



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 291



ÁREA DE POSGRADO

LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL LIDERAZGO DIRECTIVO Y LA ATENCIÓN DEL CONFLICTO EN EL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN BÁSICA. EL CASO DE LOS DIRECTORES DE PRIMARIA DE LA ZONA ESCOLAR 30 DE TETLA DE LA SOLIDARIDAD, TLAX.

TESIS
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN
CON CAMPO EN GESTIÓN EDUCATIVA

PRESENTA
MARÍA DE LA LUZ VÁSQUEZ VÁSQUEZ

DIRECTOR DE TESIS
DR. DANIEL ANTONIO JIMÉNEZ ESTRADA

Apetatitlán, Tlax., septiembre de 2024

Unidad 291 Tlaxcala
Maestría en Educación con
Campo en Gestión Educativa
Comisión Posgrado
Comisión de Titulación



Apetatitlán, Tlaxcala a., 03 de septiembre de 2024.

**C. MARÍA DE LA LUZ VÁSQUEZ VÁSQUEZ
PRESENTE.**

Por este medio se le comunica que el trabajo de tesis: **“La construcción social del liderazgo directivo y la atención del conflicto en el subsistema de educación básica. El caso de los directores de primaria de la zona escolar 30 de Tetla de la Solidaridad, Tlax.”** Que presenta como egresado de la **Maestría en Educación con Campo en Gestión Educativa** y dirigido por el Dr. Daniel Antonio Jiménez Estrada . Ha sido dictaminado favorablemente, en virtud de cubrir los requisitos académicos y reglamentación al respecto.

**ATENTAMENTE
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”**

DR. MIGUEL ÁNGEL NETZAHUALCOYOTL NETZAHUAL
COORDINADOR DE LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON
CAMPO EN GESTIÓN EDUCATIVA



MTRO. VÍCTOR REYES CUAUTLE
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
DIRECTOR DE UPN 291

DEDICATORIA

Dedico este trabajo principalmente a Dios por haber logrado esta meta en mi formación profesional. A mis Padres, porque creyeron en mí día a día, siempre siendo un ejemplo a seguir, por todo su amor y por motivarme a seguir adelante. Dando ejemplos dignos de superación, perseverancia y entrega, hoy puedo ver culminado mi sueño anhelado, ya que siempre estuvieron impulsándome, porque el orgullo que sienten por mí, fue lo que me hizo llegar al final. Gracias por haberme apoyado en cada decisión.

A mis hermanos y sobrinos, gracias familia por haber fomentado en mí el deseo de superación y el anhelo de triunfar en la vida. Y estar presentes cuando más los necesitaba, siempre serán únicos y valiosos en mi vida.

A mi director de tesis, director de maestría y a todos los docentes del posgrado que compartieron sus conocimientos mil gracias, mostraron la paciencia y fueron guías al conducirme a mejorar, y por darme la oportunidad de rodearme de gente muy valiosa e importante, que no solo me han transmitido saberes y conocimientos sino me han dado aprendizajes que con disciplina se puede lograr las metas.

No ha sido sencillo el camino hasta ahora, pero gracias a sus aportes, a su amor, y apoyo incondicional se ha logrado con éxito esta meta.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO UNO. MARCO CONTEXTUAL	
1. 1. Orígenes y evolución del Subsistema de Educación Primaria	5
1. 2. Historia del Subsistema de Educación Primaria	7
1. 3. Reformas de Educación Primaria	9
1. 4. El perfil del director y sus cambios a través de las reformas educativas reformas	17
1. 5. La función directiva en la educación primaria	22
1. 6. La normatividad en la función directiva	26
1. 7. El perfil del director en el ejercicio del liderazgo	30
1. 8. El director y la gestión escolar	34
1. 8.1. Los conflictos en el centro escolar	38
1. 8. 2. El papel mediador del director de educación básica	40
CAPÍTULO DOS. MARCO TEÓRICO	50
2.1 Los fundamentos del mundo de la vida cotidiana	50
2.2 El mundo de la vida cotidiana como realidad objetiva	61
2.3 Las teorías de la organización	65
2.3.1 Enfoque técnico de la organización (Fayol–Taylor)	69
2.3.2 La organización desde el enfoque burocrático (Weber)	72
2.3.3 Enfoque Relaciones Humanas	74
2.3.4 Sistémica	78
2.3.5 Contingencias	79

2.4 Antecedentes teóricos del liderazgo: Teoría de los rasgos	80
2.4.1 Teoría del comportamiento	82
2.5 Teorías contingentes del liderazgo: Modelo de Fiedler	84
2.5.1 Modelo de la participación del líder	85
2.6 Teoría de la ruta a la meta House	86
2.7 Teoría situacional del liderazgo de Hersey y Blanchard	90
2.7.1 Aplicación del liderazgo situacional	98
2.7.2 Liderazgo situacional, percepción e impacto de poder	102
2.7.3 Estilos y base del poder	109
2.7.4 Desarrollo de las fuentes de poder	112
2.8 Tipos de conflictos en la organización	114
2.9 La mediación en la organización escolar	116
CAPÍTULO TRES. MARCO METODOLÓGICO	121
3.1 La investigación científica como herramienta del conocimiento	121
3.2 Los diferentes tipos de investigación científica	123
3.3. La estrategia de investigación	128
3.3.1 Método del estudio de caso	128
3.3.2 Técnica revisión documental	133
3.3.3 Los instrumentos de investigación	139
3.3.4 Característica institucional	144
3.3.5 Selección de informantes	145
3.3.6 El acceso de campo	153
3.4 Estrategia de análisis	156
3.4.1 Tratamiento de la información	156
3.4.2 Codificación de la información	159

3.4.3 Análisis y construcción de categorías	161
3.4.4 Elaboración del Informe Final	164
CAPÍTULO CUATRO. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	168
4.1 Ingreso y adaptación a los cambios en el transcurso del servicio laboral en las trayectorias de los directores	169
4.2 El conocimiento de los fundamentos normativos para el desarrollo de la función directiva	180
4. 3. La práctica directiva y sus retos	184
4. 4. El director como líder en la organización escolar	193
4. 5. El conflicto como fenómeno cotidiano en la organización escolar	203
4. 6. El director como líder de la organización y la mediación como estrategia para el tratamiento de los conflictos.....	209
4.7 La perspectiva del liderazgo directivo	215
CONCLUSIONES	221
BIBLIOGRAFÍA	228

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como propósito realizar un análisis sobre las organizaciones escolares que son lugares que se encuentran inmersas en comunidades, las cuales, han sido creadas con el objetivo de brindar una educación de calidad, por tal motivo se requieren personas que asuman el rol directivo quienes se involucran activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en las necesidades de la institución. En este caso nos referiremos a los directores de primaria de la zona escolar 30 de Tetla De La Solidaridad, Tlaxcala.

Una organización escolar cuenta con diferentes individuos que día a día construyen relaciones sociales, académicas, profesionales y laborales. Estas relaciones pueden ser positivas y/o negativas, ya que cada uno de los individuos es completamente diferente a los demás, por sus creencias, percepciones, costumbres, hábitos, gustos, preparación profesional e historias de vida. Todas estas características permiten tener afinidad entre ellos y crear situaciones de trabajo colaborativo o por el contrario crear situaciones conflictivas dentro de la organización.

Para ello la presente investigación nos llevó a analizar y conocer las perspectivas que se generan dentro de la organización escolar, específicamente sobre el papel del directivo, los rasgos que se conforman dentro de la experiencia personal dentro de la organización, cómo describen las situaciones escolares donde llevan a cabo el liderazgo en la organización, qué tipo de obstáculos o conflictos enfrentan los directores para ejercer el liderazgo y como lo practican para dar una solución oportuna a las necesidades de acuerdo a cada situación.

Esta investigación también tiene como objetivo conocer cómo los directores de los centros escolares, adscritos al subsistema de educación básica, perciben, describen e idealizan los escenarios escolares en donde llevan a cabo prácticas de liderazgo escolar, y el tipo de liderazgo que identifican en su experiencia.

Esta construcción se sustenta en tres dimensiones: los supuestos normativos; la mirada del director y la percepción dentro de la organización escolar de la función directiva.

El primer capítulo describe el marco contextual, mismo que permite identificar en los documentos oficiales y normativos las funciones del director de la organización escolar, mostrando los fundamentos para su actuación. En éstos se podrá descubrir la importancia de conocer las funciones administrativas, pedagógicas, organizacionales, sociales y académicas dentro de la institución, que se encuentran regidas por documentos tales como el Artículo 3° constitucional y la Ley General de Educación.

Este capítulo permite conocer la importancia de los cambios de las reformas educativas en materia de los procesos de promoción para obtener una clave directiva, dicha reforma expone las habilidades y el perfil que un director debe tener. Estas habilidades, capacidades, conocimientos, actitudes y aptitudes son solicitadas con la intención de que los directores sean personas preparadas para poder encarar los obstáculos que se pueden llegar a presentar, tales como los conflictos, que son situaciones que aquejan a las instituciones de manera constante y cotidiana por diferencia de intereses entre los involucrados. Por ello, es importante conocer los documentos que orientan las acciones o la puesta en marcha de estrategias por parte del director para resolver o mediar las situaciones conflictivas.

El capítulo dos describe el marco teórico, el cual muestra los enfoques teóricos pertinentes para la investigación, tales como el construccionismo social, el análisis de la organización escolares, el cual aporta información para comprender a los integrantes que la conforman, dando a conocer que cada uno de ellos tiene distintas características, lo que genera que cada institución sea única y que esas diferencias permiten a los integrantes tener aspectos en común, ocasionando la conformación de grupos de interés. De tal manera que, es importante conocer sus características; las cuales, crean una micropolítica escolar, en la que interviene la autoridad y acciones del director. Conocer la naturaleza de los conflictos permite indagar e implementar estrategias de mediación para poder dar resolución o aminorar el impacto y el daño que le puede generar un conflicto a una organización escolar.

Es importante identificar algunas teorías, como el construccionismo social, que permite al investigador indagar y comprender la construcción de la experiencia,

teniendo como base fundamental la interacción social, por medio del lenguaje, de tal forma que, los sujetos otorgan significados a los sucesos que se van construyendo y que son parte de la vida cotidiana que surge dentro de las organizaciones escolares.

El capítulo tres es el marco metodológico, la ruta que dará pauta a la obtención de información para conocer y tener el acercamiento a los integrantes de la organización es el paradigma cualitativo, que tiene como característica principal interpretar y comprender el mundo, por medio de experiencias e interacciones con los involucrados, en el caso de la presenta investigación, con el director y los docentes que integran la institución educativa.

A partir de este enfoque, se da a conocer la estrategia de investigación seleccionada y considerando las características del trabajo, el método de estudio de caso es el que aporta mayor beneficio, considerando que la investigación será referente a una organización, es decir, a un grupo pequeño de personas. Parte de las bondades este método es conocer a profundidad una situación y al mismo tiempo comprender la forma en la que cada actor percibe lo que está sucediendo. Para recabar información se considera importante el uso de la entrevista semi-estructurada como técnica principal, y poder tener un acercamiento con los integrantes de la organización para conocer sus perspectivas por medio de un diálogo flexible en un ambiente de confianza. La entrevista semi-estructurada tiene la principal bondad de permitir a los entrevistados contar sus experiencias libremente. También se considera dentro de este capítulo una estrategia de análisis que consiste en darle el tratamiento adecuado a la información que se recabe en las entrevistas.

Dicha estrategia da paso al capítulo cuatro, mismo que consiste en un análisis de las narrativas de los directores de la zona 30 de Tetla de la Solidaridad, Tlaxcala. Estas narrativas aportan un encuadre ideal entre lo narrado y lo que se ha indagado en los diferentes marcos anteriores, durante este capítulo se da a conocer las experiencias que han ido construyendo los entrevistados a lo largo de su vida personal y trayectoria profesional, lo cual determina que sus posturas sean completamente diferentes. Este capítulo es el resultado de un análisis profundo,

desencadenando un proceso exhaustivo de categorización, análisis e interpretación.

Finalizando, se encuentra el apartado de conclusiones, el cual muestra los hallazgos y reflexiones que el investigador hace con base en la narrativa de las experiencias y vivencias de los docentes entrevistados, estas son generadas después de un proceso profundo de análisis y reflexión sobre las perspectivas que los docentes tienen sobre su papel como líderes y la atención de los conflictos que han surgido dentro de la organización, aunado a esto, la visión que el mismo director tiene sobre el uso de estrategias para su atención en de la organización escolar.

CAPÍTULO UNO. MARCO CONTEXTUAL

1. 1. Orígenes y evolución del Subsistema de Educación Primaria en México

La educación en general tiene diversos fines y propósitos, sin embargo, desde el punto de vista político su único fin es formar ciudadanos solidarios y preparados para la vida democrática, y a lo largo de la historia el SEM (Sistema Educativo Mexicano) ha intentado lograr este objetivo, sin embargo, según el autor Carlos Ornelas, en la realidad esto no se lleva a cabo, pues en nuestro país ha generado rasgos autoritarios, insatisfacción social, etc. “En resumidas cuentas el SEM se ha ido rezagando conforme ha evolucionado la sociedad y esto se puede constatar claramente en la calidad” (Ornelas, 2020:45).

Por lo tanto, la educación es un hecho social que todos los seres humanos en todos los momentos de su vida, están sujetos a ella. La educación es una de las súper estructuras de la sociedad, relacionada con las características y problemas de cada grupo y época, para influir en la estructura general de la sociedad. El fenómeno educativo ha preocupado a todos los grupos humanos, particularmente a los Estados ya que a través de la educación preparan a niños y jóvenes para participar en el cambio que conduzca al progreso social.

Se puede considerar a la educación como el factor primordial de la producción cultural del grupo con función orientadora. Las grandes transformaciones en el campo del pensamiento y en la política se dieron durante el siglo XVIII que llevaron a una nueva concepción del Estado.

La educación pública como instrumento mediante el cual todo Estado trata de formar hombres capaces de dar solución a los problemas de la nación, y utiliza sus esfuerzos para hacer operativos los proyectos sociales que se propone. Las primeras instituciones educativas que se formaron en México fueron los telpochcallis y el calmecac en las civilizaciones indígenas, en ellas se les educaba a los hombres para que realizaran tareas para la sociedad de la que formaban parte. “La conquista española destruyó nuestros estados indígenas y para lograrlo impuso una nueva educación” (Ornelas, 2020:53).

La educación en México ha sido hasta hoy un motor del país hacia el desarrollo social, cultural, económico y productivo. Históricamente a la educación se le ha considerado por diversos actores sociales (profesores, especialistas, estudiantes, autoridades educativas y organizaciones) como la punta de lanza del desarrollo del país.

El Sistema Educativo de nuestro país tiene como objetivo primordial el proporcionar servicios educativos para aquellas personas que lo encuentren fuera de su alcance; y de preservar, transmitir y acrecentar nuestra cultura.

La educación primaria es la que asegura la alfabetización, es decir, que enseña a leer, escribir, cálculo básico y algunos de los conceptos culturales considerados imprescindibles.

Su finalidad es proporcionar a todos los alumnos una formación común que haga posible el desarrollo de las capacidades individuales motrices, de equilibrio personal; de relación y de actuación social con la adquisición de los elementos básicos culturales de los aprendizajes (SEP, 2002:13).

Del mismo modo, la educación primaria tiene como:

Objetivo el consolidar a la educación primaria como eje fundamental de la educación básica hasta alcanzar niveles de excelencia, conjuntando con responsabilidad los esfuerzos de autoridades y sociedad para brindar un servicio eficiente y eficaz que satisfaga plenamente las necesidades y expectativas de los educandos, logrando su desarrollo armónico e integral (SEP, 2002:17).

En todas las escuelas de la educación básica, especialmente en preescolar y primaria, se desarrollan actividades constantes o permanentes relacionadas con el cuidado de la salud y la prevención.

En cualquiera de sus modalidades, la educación primaria es previa e indispensable para que cursemos la educación secundaria.

La educación primaria tiene como finalidad la preparación más completa de los estudiantes mexicanos, los programas y planes educativos son los mismos tanto para escuelas públicas como particulares.

El nivel Primaria ofrece atender las transformaciones en su aprendizaje dentro de los objetivos de la enseñanza haciendo énfasis en la lectura y el razonamiento lógico matemático. Por un lado, la lectura vivida como un placer para conocer el mundo

que lo rodea y por el otro, vista como la única manera de apropiarse, de entender y comprender el dinamismo que conlleva el país.

Las asignaturas y programas que se imparten en este nivel tienen la intención de crear en el estudiante la iniciativa, la habilidad y la inteligencia de resolver problema que se lleguen a presentar dentro de su vida cotidiana. Todos los conocimientos que se le lleguen a dar al estudiante deben a ayudarlo a entender, explicar, interpretar y resolver las situaciones.

En primer lugar, nuestra educación es lo más importante que nosotros tenemos como derecho, posteriormente es la herramienta más útil que nos pueden proporcionar nuestros maestros o profesores de cualquier nivel académico.

Gracias a la Constitución, la población cuenta con el derecho a una educación laica y gratuita, sin importar nivel social o económico en el que se encuentre.

1. 2. Historia del Subsistema de Educación Primaria

En la actualidad México inicia con una escuela primaria donde se pretende desarrollar una educación integral y en la que se distingue claramente la diferencia entre educar e instruir, asumiendo la escuela pública como tarea central la de educar.

No obstante, esa herencia del siglo XIX, el desarrollo y evolución de la educación primaria en el siglo XX, sus vicisitudes, su cobertura y apoyos; sus contenidos y planes de estudio, sus formas de trabajo y enfoques, están ligados a la Revolución Mexicana, a su aliento e impulso. El mismo decreto que ordena la creación de las escuelas rudimentarias, es el preámbulo de este cambio, pues reconoce, tardíamente, lo imposible de construir la nacionalidad mexicana si los indígenas, las dos terceras partes de la población, carecen de la comunidad de lenguaje. El porfiriato había desarrollado la escuela primaria, pero la educación era básicamente urbana, para la clase media y alta, la atención a la población rural y a la clase obrera era mínima. A pesar de tener un enorme número de analfabetas y una población mayoritariamente rural, los distintos gobiernos del siglo XIX no se propusieron como política, llevar la educación a los sectores más desprotegidos.

Después de la Revolución Mexicana cuando se impulsó una vigorosa política de Estado en materia educativa, y la SEP fue el soporte de la escuela rural mexicana con sus distintos énfasis y etapas, y de la educación laica, pública, gratuita y popular de nuestro país (Ornelas, 2020:150).

El sistema educativo mexicano vivió el desarrollo de la educación del siglo XX en diferentes etapas.

Nos habla de cinco proyectos sobrepuestos (Latapí, 1998:22):

a) El de Vasconcelos (1921), adicionado por las experiencias de la educación rural de los años que siguieron a la Revolución; b) el socialista (1934-1946); el tecnológico, orientado a la industrialización, puesto en marcha desde Calles y Cárdenas por influencia de Moisés Sáenz (1928); d) el de “la escuela de unidad nacional” (1943-1958), el modernizador, hoy dominante, cuyo despegue puede situarse a principios de los setenta.

A su vez, Ornelas hace su propia división del Sistema Educativo Mexicano partiendo de analizar su filosofía. En razón de ello señala cinco proyectos: la educación laica (1917-1934), el socialista (1934-1946), la unidad nacional (1946-1980), los albores de la modernización de la educación (1980-1992) y la transición de la década de los noventa.

Los historiadores han hecho otra subdivisión. La clasificación que Meneses hace de un primer periodo, 1911-1934, que a su vez subdivide en varias etapas:

1) Preparación de la escuela popular (1911-1914) con los ensayos titubeantes de Madero, Huerta y los primeros años de Carranza; 2) creación de la escuela popular (1915), con la ley del gobernador de Veracruz Cándido Aguilar; 3) grave crisis producida por la municipalización (1917-1920) que afecta a la recién fundada escuela popular; 4) edad de oro, con la creación de la SEP (1921-1925); 5) una segunda crisis (1926-1934) debida a la persecución religiosa y a los inestables gobiernos del Maximato, acompañada de momentáneos destellos de progreso, obra de los secretarios Aarón Sáenz, Puig y del mismo Bassols.

Empero, afirma que independientemente del nombre que se le dé, el espacio que abarca de 1921 a 1940 corresponde a una misma etapa, resultado del gran impulso generado por el movimiento armado de 1910-1917 y que se concretó en el

artículo 3º constitucional de 1917. Ese período llamado por algunos populistas, es el momento del gran impulso a la educación rural y que abarca distintos momentos: la escuela rural, las misiones culturales, los centros culturales, las casas del pueblo y la educación socialista, prevaleciendo de manera general, lo que conocemos como escuela de la acción.

De 1940 a 1958 se puede ubicar otra etapa: la llamada de la unidad nacional (aunque desde nuestra independencia el propósito de la educación pública, ha sido la unidad nacional). Esta etapa incluye la unificación de los planes de estudio de la educación primaria y normal, perdiéndose la distinción entre lo rural y lo urbano, una nueva Ley Orgánica de la Educación Pública de 1941, la modificación del Art. 3º constitucional y el crecimiento de la educación pública sobre todo en las zonas urbanas. Una tercera etapa la ubicamos de 1959 a 1982, cuando, ante la demanda creciente de educación básica y el abandono de la educación rural, el gobierno federal toma nuevas medidas para ampliar la cobertura educativa: en esta etapa se encuentra el Plan de Once Años, los intentos de planeación integral de la educación, la Reforma Educativa de 1972, hasta lograr la cobertura casi universal de la educación primaria. A partir de 1982 se inicia un proceso de cambios paulatinos, de una “nueva modernización” sobre todo en el campo económico, y una reforma del Estado que en lo educativo culminará con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB,1992:7) y que dio origen a una nueva relación entre la Secretaría de Educación Pública, los gobiernos estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

1. 3. Reformas de Educación Primaria

Con el objetivo de mejorar la calidad de la educación, el sistema educativo mexicano ha presentado durante varias décadas cambios. Estos cambios siempre han estado sujetos a las políticas gubernamentales que marca cada presidente. Si se hace un recuento podemos señalar varias reformas a las que ha estado sujeto el sistema educativo, las cuales le han proporcionado hoy en día una estructura.

Para contextualizar se señalan algunos cambios que se han generado a partir de las dos primeras reformas que el Sistema Educativo ha tenido. La de 1972 que propició una considerable expansión y diversificación de los servicios educativos, la multiplicación de las instituciones en todo el país y su crecimiento interno, la reforma a los planes y programas de primaria y secundaria, la edición de nuevos libros de texto gratuitos y la promulgación de nuevas leyes en materia educativa y de patrimonio cultural. También fue creada la Ley Federal de Educación, la cual reiteró la gratuidad de la educación impartida por el Estado y el derecho que todos los habitantes del país tienen de recibir educación, se implantó un nuevo reglamento de escalafón de los trabajadores de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y se emitieron varios acuerdos para regular la titulación y regulación de maestros. Los nuevos programas y libros de texto de primaria sustituyeron las asignaturas de geografía, civismo e historia por el área de ciencias sociales; en ciencias naturales se incluyeron temas de educación sexual que despertaron polémicas en algunos sectores y se introdujeron la gramática estructural y un nuevo enfoque en la matemática. En 1975 se abrió el programa de actualización y mejoramiento del magisterio para ofrecer el nivel de licenciatura en educación a través de cursos abiertos (DOF: 15-08-1975).

La siguiente reforma fue en 1993 entre sus objetivos; cultivar el talento y la creatividad en la niñez y la juventud, vincular el aprendizaje a la producción, en todos los grados y promover la innovación científica y tecnológica.

A través de la federalización de la educación uno de sus puntos fundamentales era el traspaso de la enseñanza preescolar, primaria, secundaria y normal de la SEP a los gobiernos estatales. También se anunció que la importancia del cambio de programas de contenidos en la educación básica, se aplicaría un programa emergente para reformular los contenidos de las enseñanzas primaria y secundaria, por la urgencia que se tenía de fortalecer la lectura, la escritura y las matemáticas, se insistía en restablecer el estudio de la historia, la geografía y el civismo como asignaturas separadas, aunque la primera había sido el eje del área de ciencias sociales y por tanto, nunca se habían eliminado.

La política neoliberal, estableció la carrera magisterial y un sistema de estímulos para el rendimiento y la actualización magisterial, para impulsar el mejoramiento de su desempeño y preparación. El 13 de julio de 1993 se promulga la nueva Ley General de Educación Pública, esta ley subrayaba la obligatoriedad de la educación primaria y secundaria, así como su carácter laico.

El perfil de egreso que se buscaba crear con la última reforma era que los alumnos identificaran problemas, los resolvieran, que fueran buenos ciudadanos y excelentes trabajadores (DOF: 20-04-2015).

Al analizar las reformas antes mencionadas, nos podemos dar cuenta que se crean escuelas, se implementan cambios en los contenidos, así como en la carga horaria para cada asignatura, se promulgan algunas leyes y se proporcionan algunos beneficios a los maestros. Se hace ya obligatoria la educación primaria y secundaria.

Han pasado dieciocho años de esta reforma (1993), se observa que pareciera que estamos hablando de lo mismo con la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) claro está, que cada una en un contexto diferente. Se dice que “pareciera” porque hablamos de lo mismo, “el cambio” que se espera; la relación con un mejor nivel de la educación, mayor cobertura nacional, mejor calidad en la educación. La pregunta es: ¿qué se está haciendo mal?, ¿por qué no logramos indicadores competitivos cuando nos comparamos con otros países?, ¿realmente que es lo que busca el gobierno con la última propuesta de transformar a la educación?

En el libro de Guevara Niebla (2002:32), menciona “todo sin exclusión está mal en el sistema: las autoridades, los maestros, la estructura, los textos, los alumnos, las políticas diseñadas”. Realmente el país se ve obligado a elaborar una reforma educativa, porque el contexto internacional así lo demanda y bajo estas condiciones es que nace la Reforma Integral para la Educación Básica, la RIEB.

Las autoridades crean el Plan Nacional de Desarrollo y de ahí surge el Plan Sectorial 2007 - 2012 donde proponen que la educación llegue a todos los niveles de la población.

En cuanto a los maestros es un sector que desde la época de Salinas de Gortari los protegió con estímulos y beneficios económicos. El pertenecer a un

sindicato lejos de apoyar el crecimiento y desarrollo de los maestros en sus diferentes aéreas, ha sido un obstáculo para ellos mismos, lo cual se puede percibir en su actuar diario, por ejemplo; están sujetos a estudiar pero solamente para obtener el beneficio de un escalafón más, lo que les representa a la larga ganar más dinero, esto es la “Profesionalización” del docente o solamente es la acumulación de constancias para obtener una mejora económica, entonces la carrera magisterial no está resolviendo el problema de la actualización del docente, ni tampoco de la calidad educativa.

Con la nueva Reforma las autoridades crearon nuevos libros de texto y se observa en ellos fallas como por ejemplo la mezcla de la nomenclatura en la realización de la planeación de las signaturas, en el diseño de los temas, así como en las actividades propuestas.

Por otro lado, están los alumnos, la parte más importante y estratégica de la enseñanza, los alumnos todavía son tratados bajo los parámetros de la educación tradicional, en donde la calificación y disciplina es lo más importante. La didáctica sigue siendo: “lo que dice y hace el docente es lo más importante”.

La principal política que ha permeado al sistema educativo ha sido el de darles educación básica a todos y continuamos teniendo problemas para proporcionarles el nivel de primaria, seguimos teniendo rezagos, el reporte de indicadores del ciclo 2008 - 2009 demuestra el 77.6 del total de la población de educación básica está estudiando este nivel de educación.

A las preguntas anteriormente realizadas, (Ornelas,1995; cita en Trejo, 1985:81) quien al respeto comenta:

Más que conducir la política educativa a partir de un proyecto educativo, el gobierno mexicano ha limitado su actuación a la enorme tarea de empatar la oferta educativa con el vertiginoso crecimiento de la población y en especial, al correspondiente nivel de primaria. Por lo que desde su conformación el sistema educativo mexicano se ha abocado a ofrecer una respuesta preferentemente cuantitativa a los requerimientos educativos del país.

Es en el año 2004 se inician la última reforma que el gobierno propone para la educación básica la RIEB, la cual impacta de manera muy importante en todos los aspectos de la educación, ya que ahora se pretende trabajar por competencias.

Los objetivos del nivel de educación primaria son los siguientes:

Elevar la calidad e incorporar al currículo y a las actividades cotidianas: la renovación de los contenidos de aprendizaje y nuevas estrategias didácticas, el enfoque intercultural, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, como apoyo para la enseñanza y el aprendizaje; el aprendizaje de una lengua materna, sea lengua indígena o español, y una lengua adicional (indígena, español o inglés), como asignatura de orden estatal; la renovación de la signatura educación cívica por formación cívica y ética, y la innovación de la gestión educativa (RIEB, 2004:14).

La RIEB, cuenta con un soporte teórico en su diseño, la cobijan el constructivismo, las teorías del aprendizaje y del desarrollo, junto con la teoría de la mediación y la teoría del desarrollo, todas ellas bien entrelazadas, además pretende romper con esquemas muy tradicionales en la enseñanza de la educación.

La RIEB, pretende que el alumno pueda consolidar el siguiente perfil de egreso de primaria (RIEB, 2004:36).

El perfil de egreso de la educación básica tiene un papel muy importante en el proceso de articulación de los tres niveles (preescolar, primaria y secundaria) que constituyen una etapa de escolaridad obligatoria. Las razones de ser de dicho perfil son las siguientes:

- Definir el tipo de ciudadano que se espera formar a lo largo de la educación básica.
- Ser un referente común, tanto para la definición de los contenidos como para las orientaciones didácticas que guían el estudio de las asignaturas que forman el currículo.
- Servir de base para valorar la eficacia del proceso educativo.

Los problemas que presenta la educación en nuestro país son multifactoriales y se tendría que estar trabajando a partir de otros esquemas que permitieran ir despejando el camino del docente, esto es; trabajar con él desde su formación, para romper con este círculo vicioso.

Como propone Ornelas, 1995 citado en Morin (1999:38), pensar de manera diferente a través de contextualizar el problema en su origen, no globalizarlos porque entonces les restamos importancia, no separar los problemas, verlos desde una perspectiva de la totalidad, articular las experiencias para aprovechar las enseñanzas.

Es posiblemente reformar el pensamiento del mismo docente a partir de su propia formación, para entonces iniciar con un cambio en el sistema educativo, de otra forma seguiremos viendo pasar innumerables reformas que no nos llevan en esencia a avanzar a otros niveles de la educación, también sería importante que los gobiernos permitieran madurar a las reformas, lo que se necesita es tiempo y capacitación para conocerla a fondo, así como también la aplicación de la misma, al término del sexenio y surgen otras políticas, lo que no permite tener un avance real.

Ahora bien, haciendo un análisis de la información analizada de manera de sistemática de cómo se fue planteando dichas reformas:

- La reforma de 1972 propició una considerable expansión y diversificación de los servicios educativos, la multiplicación de las instituciones en todo el país y su crecimiento interno.
- La siguiente reforma fue en 1993 entre sus objetivos; cultivar el talento y la creatividad en la niñez y la juventud, vincular el aprendizaje a la producción, en todos los grados y promover la innovación científica y tecnológica.

Realmente el país se ve obligado a elaborar una reforma educativa, ya que el contexto internacional así lo demanda y bajo estas condiciones es que nace la Reforma Integral para la Educación Básica, la RIEB.

- La principal política que ha permeado al sistema educativo ha sido el de darles educación básica a todos y continuamos teniendo problemas para ofrecer la cobertura a nivel primaria, seguimos teniendo rezagos, el reporte de indicadores del ciclo 2008 - 2009 demuestra que la población de educación básica está estudiando este nivel.
- Reforma 2013 decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de la Ley General de Educación. Por la Presidencia de la República. Enrique Peña Nieto, presidente de los Estados Unidos Mexicanos.

Para ejercer la docencia en instituciones establecidas por el Estado, los maestros deberán satisfacer los requisitos que, en su caso, señalen las autoridades competentes y, para la educación básica y media superior,

deberán observar lo dispuesto por la Ley General del Servicio Profesional Docente (Ley General de Educación. DOF: 11-09-2013).

- La Reforma Educativa implementada en el año 2013 fue reformada por el Gobierno de López Obrador y el resultado fue un Acuerdo Educativo Nacional que se está implementando desde el ciclo escolar 2021-2022 y se ha conocido como Nueva Escuela Mexicana. La Nueva Escuela Mexicana es el nombre que adquiere la reforma educativa al sistema mexicano que transformó la educación en México tanto el ámbito legislativo y administrativo como laboral y pedagógico.

Esta Nueva Escuela Mexicana es un proyecto educativo y pedagógico mediante el cual el gobierno de Andrés Manuel López Obrador ha reformado el sistema educativo mexicano. Por medio de este se busca conocer un buen resultado en el Concurso de Carrera para Maestras y Maestros.

Por eso la importante conocer qué es y las características principales del nuevo modelo educativo es crucial. Se busca un sistema que se enfoca en la excelencia de los docentes, en su mejora constante y que, radicalmente, cambia los conceptos, principios y elementos que dan lineamientos al sistema educativo.

La reforma se propuso cerrar la brecha de calidad educativa entre escuelas privadas y públicas y para eso hace cambios en la forma en que entiende las realidades educativas del país.

En este modelo educativo se busca que las personas que se forman adquieran una formación basada en el principio de la interculturalidad, que reivindique la identidad de la nación mexicana. Es decir, se busca que se reconozca lo pluricultural y plurilingüe de la nación mexicana. Se empiezan a resaltar valores como la responsabilidad ciudadana cimentada en la inclusión social, la justicia, la solidaridad y la libertad. Estos deben de potenciar que los ciudadanos del país que se formen en los principios de la Nueva Escuela Mexicana tengan una participación activa en la transformación de la sociedad al emplear el pensamiento crítico para la reflexión, diálogo, consciencia histórica, humanismo y argumentación.

De forma que, todo aspirante a ser parte de este modelo educativo deberá propender por una formación en el respeto y cuidado del medio ambiente, enfocado

en la sostenibilidad y la interrelación con la naturaleza. En este modelo la escuela debe ser vista como un centro de aprendizaje comunitario, donde se construyen saberes, se intercambian valores, normas, culturas y formas de convivencia (DOF 19-08-2022).

En el transcurso de la década de 1990 la Secretaría de Educación Pública y la mayoría de las reformas educativas se coordinan para establecer y operar el nivel básico Educación Primaria, que imparte la educación a las niñas, niños y adolescentes (NNA). Respecto a estas reformas educativas, la Dirección General de Educación Primaria ha tenido entre sus facultades la de capacitar y distribuir los planes y programas de estudios, así como emitir la normatividad general académica (DOF: 30-09-2019).

En 11 septiembre de 2013, se publicó en el Diario Oficial de la Federación la nueva reforma educativa al interior de la Secretaría de Educación Pública, estableciendo las atribuciones de la impartición de la educación primaria que aun en algunos artículos siguen vigentes y otros se derogaron.

Es hasta el 19 de agosto del 2022 que el Senado de la República aprobó la reforma de los Planes y Programas de Estudio de las Licenciaturas para la Formación de Maestros y Maestras de Educación Básica en México. Se le da a la Educación Primaria un marco constitucional y legal del cual históricamente ha carecido y de cuya ausencia deriva la desarticulación del sistema prevaleciente hasta antes de la Reforma Integral de la Educación Básica. El objetivo de esta modificación en el artículo 3º constitucional es fundamentalmente conseguir que todos los jóvenes del país cuenten con la Educación Básica, es una tarea de mediano y largo plazo, no sólo por la inversión de recursos que supone, sino porque todavía hay una cantidad importante de (NNA) que no cuentan con el antecedente escolar necesario para cursar esos estudios, y establece que la cobertura habrá de alcanzarse en el ciclo escolar 2021-2022.

En tal sentido, la educación es considerada un bien público que tiene que garantizar una educación de calidad, pertinente y relevante, que proporcione los conocimientos necesarios que permitan consolidar la educación primaria en los estudiantes. Derivado de estas intenciones educativas la Educación Primaria, se

encuentra ubicada en el punto básico de la educación formal, por lo tanto, su función es primordial y requiere fortalecer su calidad y construir modelos de gestión que permitan satisfacer las necesidades de cada uno de las instituciones educativas, ya que este nivel educativo constituye un conjunto de relaciones e interrelaciones. A partir de la necesidad de adecuar las condiciones de la educación y todo lo que ello implica, como considerar a la nueva realidad y necesidades de un mundo global, las autoridades federales de nuestro país, han iniciado un trabajo reformador que permita igualar las oportunidades de desarrollo a los mexicanos a través de diferentes iniciativas que modifican el sustento legal, la infraestructura, las tecnologías, los planes y programas de estudio, las estrategias, la capacitación y el modelo educativo en los diferentes niveles de instrucción.

Por ello resulta primordial reconocer la importancia que guarda la Educación Básica Primaria, ya que demanda pensar el sistema educativo a partir de sus relaciones e interrelaciones, sobre todo este nivel, pues se encuentra en un punto fundamental de la iniciación escolar, justamente, el que representa la necesidad de fortalecer elementos que permitan incluir y responder a los intereses de las niñas, los niños y adolescentes (NNA), modificar la gestión educativa en los puntos clave, fortalecer en el eslabón estratégico que es la escuela, evaluar y mejorar, así como la importancia de producir conocimientos significativos, relevantes y pertinentes, fortaleciendo el currículo, la formación por competencias, construir y desarrollar el Sistema Educativo.

1. 4. El perfil del director y sus cambios a través de las reformas educativas

A partir de la necesidad de integrar a más profesores y directores que estuvieran a cargo de las instituciones escolares, las características para ostentar una clave se fueron modificando en cada reforma educativa.

En primera instancia, es importante conocer que durante la reforma educativa de 1992 a la mitad del periodo salinista, se firmó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) (Zorrilla, 2008: 7) esta reforma

cobra importancia por el proceso que se implementaba para promoverse, durante los años que estuvo vigente esta reforma los directores eran promovidos por experiencia y/o los años que tenían de servicio, esta característica les permitía ostentar una clave directiva, algunos otros se promovían por medio del escalafón, el cual consistía en prepararse profesionalmente acumulando horas/constancias/diplomas/cursos/diplomados etc., aunque por otro lado, también su promoción dependía de sus habilidades sociales y relaciones personales con dirigentes; de esa manera podían obtener fácilmente una clave directiva.

Todo esto generó inconformidades por parte de muchas personas, una de las reformas que más impactó en el área de la educación, fue la reforma educativa que se implementó en el año 2012. Durante esta reforma se inició un trayecto completamente diferente para la selección y formación de los directores en educación básica, el cual consistió en primer lugar, en la creación de INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación), en donde los profesores se registraban para realizar una prueba estandarizada y dependiendo el puntaje que obtenían se les denominaba Idóneo/No idóneo y su resultado determinaba si podía obtener o no una clave directiva. Es evidente que cuando no se hace un buen análisis en el sector educativo existirán muchas discrepancias.

Dicho con palabras de Gairín y Castro (2011), citado en Hernández (2019), las reformas implementadas con el objetivo de formar a los directores acentuaron más en lo laboral que en lo educativo; asimismo, los procesos formativos se diseñaron a partir de una norma generalmente decidida por expertos, porque son más económicos y rápidos que, a partir de un diagnóstico, lo que trajo como consecuencia un distanciamiento entre las necesidades reales y las planteadas; finalmente, enfatizaron más en las funciones, pero no en el desarrollo de las competencias.

En diciembre de 2012 y bajo el “Pacto Nacional por México” se aprobó una nueva reforma, en la cual a los docentes cuyo objetivo era aspirar a un cargo directivo se les solicitaba la aprobación de una prueba estandarizada en donde con

base a su puntaje se les otorgaba el ascenso, dependiendo de las habilidades, actitudes, y conocimientos que los docentes demostraban.

Dicha reforma no subsanaba las deficiencias que se mostraron en los primeros resultados de dichas pruebas. Por ende, en febrero de 2013, se reforma los artículos 3 y 73 de la Constitución mexicana para dar vigencia práctica a la meritocracia mediante la promulgación en septiembre de ese mismo año de la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) (Arnaut, 2014; citado en Hernández, 2019: 7).

Cabe resaltar que los resultados no fueron los que esperaban los dirigentes, al hacerlos públicos se generó gran controversia e inconformidad sobre la manera en la que se observaba al magisterio, el gremio magisterial creó posturas positivas y negativas la creación de la LGSPD; la cual, tenía dos grandes objetivos: “en su dimensión política, darle al Estado mexicano la rectoría sobre los ingresos, permanencia y promociones; en su dimensión educativa o técnica, es ofrecer una educación de calidad a todos los habitantes del país” (Del Castillo, 2013; citado en Hernández, 2019:12).

Esta idea se venía dando desde 1992 con la descentralización educativa, pero fue la LGSPD (Ley General de Servicio Profesional Docente), que determinó en su artículo 27 que los directores con resultados favorables y en posesión del nombramiento pasan a formar parte de un proceso de inducción que consiste en cursar, durante dos años, temas sobre liderazgo y gestión escolar, pero no se delimitó de manera específica qué conocimientos y habilidades sobre liderazgo y gestión escolar tienen que ser incluidos en el proceso de formación.

La LGSPD emitió el documento PPI (Perfiles, parámetros e indicadores), que también está normado en el artículo 2, fracción II, de la LGSPD en donde se expresan de manera explícita las características profesionales, en cuanto a conocimientos, habilidades y actitudes “idóneos” exigidos a los directores:

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

los alumnos, así como la relación entre la escuela y la comunidad (SEP, 2016; citado en Hernández, 2019).

Dentro del documento que se emite por parte de la SEP, directamente en el PPI, nos muestra que el docente que aspire a un cargo directivo debe cumplir con ciertas características y nos enuncian 5 dimensiones:

1. *Un director que conoce a la escuela y el trabajo en el aula, así como las formas de organización y funcionamiento de la escuela para lograr que todos los alumnos aprendan*
2. *Un director que ejerce una gestión escolar eficaz para la mejora del trabajo en el aula y los resultados educativos de la escuela.*
3. *Un director que se reconoce como profesional que mejora continuamente para asegurar un servicio de calidad.*
4. *Un director que asume y promueve los principios éticos y fundamentos legales inherentes a su función y al trabajo educativo, con el fin de asegurar el derecho de los alumnos a una educación de calidad.*
5. *Un director que reconoce el contexto social y cultural de la escuela y establece relaciones de colaboración con la comunidad, la zona escolar y otras instancias, para enriquecer a tarea educativa (SEP, 2016: 32-37).*

Como ya se mencionó, este documento pertenece a una de las reformas que más impactó en el proceso de selección, admisión y promoción de los docentes, de tal forma que, este documento se ha considerado uno de los primeros que se publican de manera formal en donde explican el perfil que los actores escolares deben de tener, en el caso de esta investigación, el perfil de un director, que si bien solo se mencionan las dimensiones, es importante mencionar que cada una ellas tiene sus parámetros e indicadores de manera más específica.

Por otro lado, al paso de los años y al término del gobierno del presidente Enrique Peña Nieto se da a conocer la derogación de dicha reforma, publicando las nuevas modificaciones. Por ende, se modifica nuevamente la reforma educativa y se publica en 2019 en el DOF los cambios sustanciales en el proceso. Dando a conocer los nuevos lineamientos y las nuevas convocatorias, por lo que se publica de nueva cuenta el PPI, con algunos cambios de redacción, que al analizar es muy similar al de la reforma anterior al contar también con 5 dimensiones, que se encuentran desglosadas con sus respectivos parámetros e indicadores, los cuales

nos muestran los conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes que un director debe de tener para poder ostentar el puesto directivo, y entre ellos están:

1. *Un directivo que es líder pedagógico al colocar a los alumnos en el centro de la labor educativa*
2. *Un directivo que gestiona la mejora escolar con la participación de la comunidad educativa*
3. *Un directivo que coordina la organización y el funcionamiento de la escuela para asegurar la prestación regular del servicio educativo*
4. *Un directivo que favorece la atención a los alumnos en un marco de equidad, inclusión, interculturalidad y sana convivencia en la escuela.*
5. *Un directivo que propicia la vinculación de la escuela con las familias y el entorno para favorecer el desarrollo integral de los alumnos (SEP, 2019: 21-33).*

Se observa una gran similitud en la redacción de los perfiles de ambas reformas, en el proceso de admisión y promoción, el cual consiste en la resolución de un examen estandarizado que permite evaluar que los futuros directores cuenten con el perfil idóneo. Esta reforma se caracteriza por la flexibilidad y facilidad de obtener la clave y el código 10, siendo este la basificación de los docentes y directivos en su cargo, siempre y cuando cumplieran con las características que cada documento solicitaba.

A pesar de que el actual gobierno de Andrés Manuel López Obrador publica estos documentos para el proceso de admisión y promoción, en 2020 vuelve a publicar otro documento, nombrado PCI (Perfiles, Criterios e Indicadores) que muestra los perfiles que deben tener los docentes que ostentan la clave directiva, en este documento se encuentran cambios sustanciales en su redacción y énfasis, ya que ahora disminuyen a 4 dimensiones:

1. *Un directivo que asume su práctica y desarrollo profesional con apego a los principios filosóficos, éticos, legales de la educación mexicana.*
2. *Un directivo que reconoce la importancia de su función para la construir de manera colectiva una cultura escolar centrada en la equidad, la inclusión, la interculturalidad y la excelencia.*
3. *Un directivo que organiza el funcionamiento de la escuela como un espacio para la formación integral de las niñas, los niños y adolescentes.*
4. *Un directivo que propicie la corresponsabilidad de la escuela con las familias, la comunidad y las autoridades educativas para favorecer la formación integral y el bienestar de los alumnos (SEP, 2020: 54-62).*

Los perfiles son los que orientan a la evaluación, de tal manera que esos instrumentos que se ponen en práctica permitan la identificación de esos perfiles en los concursantes.

El documento PCI, tiene como finalidad mostrar el perfil directivo, el cual, corresponde con una visión de la función directiva enfocada a que la escuela brinde un servicio educativo basado en los derechos humanos de las niñas, los niños y adolescentes, y centrado en el máximo logro de aprendizaje para su vida presente y futura; así como en la construcción de un espacio escolar donde estos se desarrollen en un ambiente de inclusión, excelencia e interculturalidad (SEP, 2020).

Cada gobierno tiene perspectivas diferentes sobre la calidad educativa. Cada idea o modificación que realicen a estas políticas educativas afectarán directamente al gremio magisterial, de tal manera que, los profesores se deben adaptar a cada una de las reformas que los gobiernos implementan. Los cambios en algunas son sustanciales, en otras son mínimos, sin embargo, las reformas que se mencionaron anteriormente buscan establecer procesos equitativos entre los docentes para poder ostentar puestos. Algunos procesos terminan siendo injustos, reglamentarios, punitivos y obligatorios. Pese a todo ello, la publicación de estos documentos se ha considerado un gran acierto para orientar y permitir a los docentes saber cuáles son las habilidades con las que deben contar para poder promocionarse y de esa manera cumplir con la visión que el gobierno tiene para la educación, el cual es buscar y obtener una educación de calidad.

1. 5. La función del director de educación primaria

El director del plantel de educación primaria es el responsable inmediato de administrar la prestación del servicio educativo en este nivel, conforme a las normas y lineamientos establecidos por la Secretaría de Educación Pública.

Con base en la revisión y análisis de los manuales y demás disposiciones que rigen tanto la organización como la operación del puesto de director de

educación primaria, a continuación se presentan su definición, propósito y funciones generales; se describen sus funciones específicas de acuerdo a sus responsabilidades administrativas que competen a su cargo; finalmente se presenta el perfil del puesto, con las principales características adicionales al mismo, que incluyen algunos requerimientos y recomendaciones que faciliten el desempeño de las tareas que tienen a su cargo.

El director de la escuela de educación primaria es:

Aquella persona designada o autorizada, en su caso, por la Secretaría de Educación Pública, como la primera autoridad responsable del correcto funcionamiento, organización, operación y administración de la escuela y sus anexos (Acuerdo 96 de la SEP, capítulo IV, artículo 14. Diario Oficial. México, 7 de diciembre de 1982: s/p).

El propósito en el Manual de Organización de la Escuela de Educación Primaria, es "Administrar en el plantel a su cargo la prestación del servicio educativo del nivel primaria, conforme a las normas y los lineamientos establecidos por la secretaria" (SEP, 1982: s/p). De acuerdo a las funciones generales en lo que concierne a este punto, los manuales citados definen, para el director del plantel de educación primaria, las siguientes funciones generales:

1. Controlar que la aplicación del plan y los programas de estudio se efectúen conforme a las normas, los lineamientos y las demás disposiciones e instrucciones que en materia de educación primaria escolarizada establezca la Secretaria de Educación Pública.
2. Prever y organizar las actividades, los recursos y apoyos necesarios para el desarrollo del plan y los programas de estudio.
3. Dirigir y verificar, dentro del ámbito de las escuelas que la ejecución de las actividades de control escolar, de extensión educativa y de servicios asistenciales se realicen conforme a las normas y los lineamientos establecidos.
4. Evaluar el desarrollo y los resultados de las actividades del personal a su cargo en la escuela, las aulas y la comunidad (Manual de Organización de la Escuela de Educación Primaria, SEP, 1982:4).

Por otro lado, al paso de los años y al término del gobierno del presidente Enrique Peña Nieto se da a conocer la derogación de dicha reforma, publicando las

nuevas modificaciones. Por ende, se modifica nuevamente la reforma educativa y se publica en 2019 en el DOF los cambios sustanciales en el proceso. Dando a conocer los nuevos lineamientos y las nuevas convocatorias, por lo que se publica de nueva cuenta el PPI (Perfiles, parámetros e indicadores), con algunos cambios de redacción, que al analizar es muy similar al de la reforma anterior ya que cuenta con 5 dimensiones, que también se encuentran desglosadas con sus respectivos parámetros e indicadores, los cuales nos muestran los conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes que un director debe de tener para poder ostentar el puesto directivo, y entre ellos están:

1. *Un directivo que es líder pedagógico al colocar a los alumnos en el centro de la labor educativa*
2. *Un directivo que gestiona la mejora escolar con la participación de la comunidad educativa*
3. *Un directivo que coordina la organización y el funcionamiento de la escuela para asegurar la prestación regular del servicio educativo*
4. *Un directivo que favorece la atención a los alumnos en un marco de equidad, inclusión, interculturalidad y sana convivencia en la escuela.*
5. *Un directivo que propicia la vinculación de la escuela con las familias y el entorno para favorecer el desarrollo integral de los alumnos (SEP, 2019: 21-35).*

Al realizar un análisis de cada uno de los perfiles, se nota que son muy parecidos, y es que, con la publicación de este documento de la LGSPD (Ley General del Servicio Profesional Docente) emitió el documento PPI (Perfiles, parámetros e indicadores), el procedimiento es muy similar en la presentación de un examen estandarizado que permite evaluar que los futuros directores cuenten con el perfil idóneo. Esta reforma se caracteriza por la flexibilidad y facilidad de obtener la clave y el código 10, siendo este la basificación de los docentes en su cargo, siempre y cuando cumplieran con las características que cada documento solicitaba.

A pesar de que el actual gobierno de Andrés Manuel López Obrador publica estos documentos para el proceso de admisión y promoción, en 2020 vuelve a publicar otro documento, pero ahora nombrado PCI (Perfiles, Criterios e Indicadores) que muestra los perfiles que deben tener los docentes que ostentan la

clave directiva, en este documento se encuentran cambios sustanciales en su redacción y énfasis, ya que ahora disminuyen a 4 dimensiones:

1. *Un directivo que asume su práctica y desarrollo profesional con apego a los principios filosóficos, éticos, legales de la educación mexicana.*
2. *Un directivo que reconoce la importancia de su función para la construir de manera colectiva una cultura escolar centrada en la equidad, la inclusión, la interculturalidad y la excelencia.*
3. *Un directivo que organiza el funcionamiento de la escuela como un espacio para la formación integral de las niñas, los niños y adolescentes.*
4. *Un directivo que propicie la corresponsabilidad de la escuela con las familias, la comunidad y las autoridades educativas para favorecer la formación integral y el bienestar de los alumnos (SEP, 2020: 54-62).*

Considerando lo anterior, los perfiles son los que orientan a la evaluación, de tal manera que esos instrumentos que se ponen en práctica permitan la identificación de esos perfiles en los concursantes.

El documento PCI (Perfiles, Criterios e Indicadores), tiene como finalidad mostrar el perfil directivo; el cual, corresponde con una visión de la función directiva enfocada a que la escuela brinde un servicio educativo basado en los derechos humanos de las niñas, los niños y adolescentes, y centrado en el máximo logro de aprendizaje para su vida presente y futura; así como en la construcción de un espacio escolar donde estos se desarrollen en un ambiente de inclusión, excelencia e interculturalidad (SEP, 2020).

Cabe mencionar que cada gobierno tiene perspectivas sobre la calidad educativa, de tal forma, realiza modificaciones a las políticas educativas que estas a su vez tienen impacto al gremio magisterial, de tal manera que, los profesores se deben adaptar a cada una de las reformas que los gobiernos implementan. Los cambios en algunas son sustanciales, en otras son mínimos, sin embargo, las reformas que se mencionaron anteriormente buscan establecer procesos equitativos entre los docentes para poder ostentar puestos. Algunos procesos terminan siendo injustos, reglamentarios, punitivos y obligatorios incluso. Pero si bien, la publicación de estos documentos se ha considerado un gran acierto para orientar y permitir a los docentes saber cuáles son las habilidades con las que deben contar para poder promocionarse y de esa manera cumplir con la visión que el

gobierno tiene para la educación, el cual es buscar y obtener una educación de calidad.

1. 6. La normatividad de la función directiva

Los directores de los centros escolares se encuentran directamente relacionados con diversos documentos normativos, que van guiando su actuar y son el fundamento de las modificaciones y acciones que se implementan de manera cotidiana, por él mismo y por los superiores.

En el sector educativo existen consideraciones que deben ser tomadas en cuenta, por ejemplo, en el artículo 3° constitucional se menciona que “las maestras y los maestros son agentes fundamentales del proceso educativo y, por tanto, se reconoce su contribución a la transformación social” (DOF, 2019: 1). Lo anterior hace énfasis en las figuras educativas que se encuentran inmersos en el proceso educativo de los educandos, y son aquellas decisiones y prácticas pedagógicas, administrativas, organizativas etc., que al implementarse dan como resultado una transformación en diversos ámbitos de la vida de los alumnos, como es el social, el educativo e incluso el emocional.

El artículo 3° constitucional es considerado el más importante a nivel educativo, al mencionar diversas acciones que promueven la mejora en la educación y que rigen a esta misma. Dando inicio con la normatividad que envuelve a las diversas funciones escolares nos encontramos que los procesos de admisión y promoción se han modificado, y aunque este tema será abordado más adelante, es necesario evidenciar lo articulado que se encuentra este tema.

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 concurran 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. Los nombramientos derivados de estos procesos sólo se otorgarán en términos de dicha ley. Lo dispuesto en este párrafo en ningún caso afectará la permanencia de las maestras y los maestros en el servicio. A las instituciones a las que se refiere la fracción VII de este artículo no les serán aplicables estas disposiciones (DOF, 2019: 1).

Dentro de este marco ideas se muestra que los diferentes procesos se encuentran a cargo de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y pretende mostrar la transparencia e igualdad con los procesos, dando a conocer una serie de pasos que los aspirantes deben cumplir para que cada uno de ellos pueda ostentar una clave directiva, sin embargo, la realidad puede ser otra a la que oficialmente dan a conocer.

La Ley General de Educación (LGE) es uno de los documentos más importantes que se encuentran en el ámbito educativo, porque describe las acciones que rigen de manera normativa a los centros educativos, aquellas estrategias que incluso son implementadas por los diferentes agentes. De acuerdo con la LGE (2019) en el capítulo I, artículo 96, la revalorización de las y los maestros persiguen varios fines, de los cuales se retoman: II fortalecer su desarrollo y superación profesional mediante la formación, capacitación y actualización, III fomentar el respeto a la labor docente y a su persona por parte de las autoridades educativa, de los educandos, madres y padres de familia o tutores o sociedad en general; así como fortalecer el liderazgo en la comunidad, entre otros.

En el artículo 94 se menciona que las autoridades educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias, revisarán permanentemente las disposiciones, los trámites y procedimientos, con objeto de simplificarlos, de reducir las cargas administrativas de los docentes, de alcanzar más horas efectivas de clase y de fortalecimiento académico, en general, de lograr la prestación del servicio educativo con mayor pertinencia y eficiencia (LGE, 2019).

Aunque, no solo se trata de hablar de lo que la ley dispone, o indica que los actores escolares deben de hacer; por ello, se podrán encontrar diversos documentos que muestren una serie de pasos o características con las que debe contar el director. Incluso dentro del reglamento de las condiciones generales del trabajo del personal de la Secretaría de Educación Pública, enlista una serie de derechos, pero también obligaciones que todos los funcionarios que laboren dentro de la SEP deben de seguir y cumplir. Los derechos que propone son:

Artículo 24. *Son derechos de los trabajadores:*

- I. Percibir la remuneración que les corresponda.*
- II. Disfrutar de los descansos y vacaciones procedentes.*
- III. Obtener, en su caso, los permisos y licencias que establece este ordenamiento.*
- IV. No ser separado del servicio sino por justa causa.*
- V. Percibir las recompensas que señala este reglamento.*
- VI. Obtener atención médica en la forma que fija este Reglamento.*
- VII. Ser ascendido en los términos que el escalafón determine.*
- VIII. Percibir las indemnizaciones legales que les correspondan por riesgos profesionales.*
- IX. Renunciar al empleo.*
- X. Y las demás que en su favor establezcan las leyes y reglamentos (SEP, 1946: 4).*

En cuanto a los derechos que se mencionan en líneas anteriores, es fundamental aclarar que cada uno de esos derechos se promulgan con la intención de que los servidores públicos gocen, por ejemplo, de las remuneraciones económicas que le corresponden. La importancia de que cada servidor público cuente con servicio médico, de mantenerse en su puesto, tener la oportunidad de buscar un mejor puesto o mejor salario, e incluso se hace mención de que los servidores públicos no pueden ser separados de su función sin justificación, por otro lado, son acreedores de una indemnización por riesgo de trabajo, y con lo anterior se visualiza que los derechos permiten a los trabajadores gozar de prestaciones y tener una seguridad laboral. Aunque es un reglamento que se publicó en el Diario Oficial de la Federación desde 1942, se sigue considerando vigente.

Los directores de manera normativa son considerados como trabajadores de confianza, esto lo estipula en el capítulo II, artículo 4º, apartado D (SEP, 1946). Ahora bien, este documento enlista una serie de requisitos para poder formar parte de la SEP, son elementos básicos como la edad y documentación necesaria. El artículo 12 fracción VIII enlista los elementos o requisitos básicos: Tener los conocimientos necesarios para el desempeño del cargo, a juicio del jefe de la Dependencia donde existe la vacante, o sujetarse al concurso o pruebas de competencia que fije la Secretaría. En caso de empleo técnico, acreditar la posesión del título profesional registrado (SEP, 1946:2).

Cuando el director se encuentra dentro de su función, cumpliendo con sus responsabilidades y obligaciones que solicita la Secretaría de Educación Pública, necesita conocer y cumplir con los requerimientos, también se constituyeron una serie de obligaciones que todo director dentro de su función debe ser capaz de cumplir:

Artículo 25. *Son obligaciones de los trabajadores:*

- I. Rendir la protesta de ley.*
- II. Asistir con puntualidad al desempeño de sus labores y cumplir con las disposiciones que se dicten para comprobarla.*
- III. En caso de enfermedad, dar el aviso correspondiente a la dependencia de su adscripción y al Servicio Médico, dentro de la hora siguiente a la reglamentaria de entrada a sus labores, precisando el lugar en que deba practicarse el examen médico.*
- IV. Desempeñar el empleo o cargo en el lugar a que sean adscritos.*
- V. Desempeñar las funciones propias de su cargo con la intensidad y calidad que éste requiera.*
- VI. Obedecer las órdenes e instrucciones que reciba de sus superiores en asuntos propios al servicio. Una vez cumplidas expresarán las objeciones que ameriten.*
- VII. Comportarse con la discreción debida en el desempeño de su cargo.*
- VIII. Tratar de forma cortés y diligencia al público.*
- IX. Observar una conducta decorosa en todos los actos de su vida pública y no dar motivo con actos escandalosos a que de alguna manera se menoscabe su buena reputación en perjuicio del servicio que se les tenga encomendado.*
- X. Abstenerse de denigrar los actos del Gobierno o fomentar por cualquier medio la desobediencia a su autoridad.*
- XI. En caso de renuncia, no dejar el servicio sino hasta que le haya sido aceptada y entregar los expedientes, documentos, fondos, valores o bienes cuya atención, administración o guarda estén a su cuidado, de acuerdo con las disposiciones aplicables.*
- XII. Residir en el lugar de su adscripción, salvo los casos de excepción a juicio de la Secretaría.*
- XIII. Trasladarse al lugar de nueva adscripción señalado por la Secretaría, en un plazo no mayor de cinco días contados a partir de la fecha en que hubiere hecho entrega de los asuntos de su anterior cargo. Dicha entrega deberá ser hecha, salvo plazo especial señalado expresamente por la Secretaría, en un lapso máximo de diez días.*
- XIV. Dar facilidades a los médicos de la Secretaría para la práctica de visitas y exámenes en los casos siguientes:*
 - a) Incapacidad física.*
 - b) Enfermedades.*

c) Influencia alcohólica o uso de drogas enervantes.

d) A solicitud de la Secretaría o del Sindicato en cualquier otro caso.

XV. Procurar la armonía entre las dependencias de la Secretaría y entre éstas y las demás autoridades en los asuntos oficiales.

XVI. Comunicar oportunamente a sus superiores cualquier irregularidad que observen en el servicio (SEP, 1946: 4).

Las obligaciones antes descritas son un listado que todo trabajador que se encuentre desempeñando sus servicios dentro de la SEP debe cumplir. Esto con la intención de generar un ambiente de respeto y cordialidad por parte de todos los integrantes. Se menciona que los directores al ser la primera imagen con los padres de familia deben de mantener y cuidar su imagen y sus acciones.

Algunas obligaciones están orientadas a darle cumplimiento a situaciones legales o normativas, como lo es el rendir protesta, de esta manera se formaliza la función, el obedecer las indicaciones y requerimientos por parte de la SEP. Otra de las obligaciones que tiene mayor peso, por estar señalado no solamente por las instituciones públicas y legales, sino incluso por la misma sociedad, consiste en comportarse de manera decorosa en su vida cotidiana, de tal forma que por medio de esta obligación el actuar de los actores escolares se encuentra regido e incluso condicionado por este acuerdo.

1. 7. El perfil del director en el ejercicio del liderazgo

Los actores escolares que forman parte de una institución académica, son considerados pilares esenciales de la educación, por lo que, cada uno de ellos debe contar con un perfil que cumpla las expectativas educativas y pueda dar cumplimiento a los objetivos del sistema educativo alcanzando el máximo logro en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, cada uno de esos actores escolares (profesores y directivos) deben contar con una formación profesional para poder cumplir con el perfil que se requiere, pero es esencial considerar que a lo largo de los años las necesidades y requerimientos han ido transformándose y con el cambio de cada reforma educativa se consideran elementos diferentes, que a continuación se mencionan en el documento de (Perfiles NEM, 2022: 40-50):

1. Un directivo que es líder pedagógico al colocar a los alumnos en el centro de la labor educativa.
2. Un directivo que gestiona la mejora escolar con la participación de la comunidad educativa.
3. Un directivo que coordina la organización y el funcionamiento de la escuela para asegurar la prestación regular del servicio educativo.
4. Un directivo que favorece la atención a los alumnos en un marco de equidad, inclusión, interculturalidad y sana convivencia en la escuela.
5. Un directivo que propicia la vinculación de la escuela con las familias y el entorno para favorecer el desarrollo integral de los alumnos.

Todo lo antes mencionado es necesario dominar para el correcto desarrollo del proceso educativo en la organización donde se requiere del ejercicio de un liderazgo que sea capaz de lograr armonía, coordinación y estabilidad en las relaciones y acciones de los elementos que integran la comunidad escolar.

Por tanto, un liderazgo deseado es aquel que supone en su ejercicio la participación sentida, espontánea y entusiasta, que propicia el interés y cooperación del personal a su cargo. Estos rasgos siempre estimulan el trabajo y obtienen el consenso de aquellos a quienes va dirigido.

El desarrollo del trabajo escolar no siempre se realiza bajo esta orientación, es decir, el director del plantel asume otros tipos de liderazgo, los cuales generalmente propician un ambiente poco favorable para el logro de los objetivos educativos.

A fin de que el director identifique los rasgos de un liderazgo apropiado a su responsabilidad en contraste con otros de tipo negativo, a continuación, se presentan tres variantes de esta función:

a) Liderazgo autocrático o dictatorial. Se caracteriza porque el líder, lejos de tomar en cuenta la opinión de los miembros de su grupo de trabajo, impone su criterio mediante ordenes que no admiten discusión, lo que provoca la inconformidad o la pasividad de sus subordinados, en detrimento de la calidad en el trabajo de la comunidad educativa.

b) Liderazgo pusilánime. Su característica esencial consiste en que el líder delega todas sus responsabilidades en los demás miembros del grupo, sin dar instrucciones concretas ni tomar decisiones, lo cual provoca un clima de confusión que se manifiesta en complicaciones y desorganización cuando su personal procede a la ejecución del trabajo encomendado.

c) Liderazgo democrático. En este, el líder trata de concentrar toda la atención en las actitudes e intereses de su grupo de trabajo sin perder de vista los objetivos comunes, a fin de lograr la armonía y participación activa entre el personal a su cargo, lo que se manifiesta en una mayor eficiencia y eficacia en el desarrollo del trabajo (Weber, 1996: 172, citado por Dávila, 2001).

De acuerdo con esta breve descripción, resulta conveniente que el director del plantel, en el ejercicio del liderazgo, asuma el tipo que garantice la consecución de los objetivos y las metas establecidas, mediante la participación activa de todos los integrantes de la comunidad educativa.

A continuación, se presentan una serie de sugerencias para que el director del plantel ejerza su papel de líder:

a) Identifique las características de los elementos que conforman la comunidad educativa a su cargo; esto le permitirá asumir las actitudes adecuadas con cada uno de los diferentes grupos de trabajo.

b) Fomente en los miembros de la comunidad educativa el sentido de responsabilidad, a fin de que cumplan con las actividades escolares de su competencia.

c) Promueva una coordinación constante entre los miembros de la comunidad educativa para la realización de acciones conjuntas, sin invadir el ámbito de trabajo que cada elemento tiene asignado.

d) Estimule la participación de la comunidad educativa en el desarrollo de las actividades, para coadyuvar en el cumplimiento de los objetivos educativos.

e) Promueva el interés y entusiasmo por el trabajo escolar, con el fin de hacer posible el mejoramiento de la vida escolar, laboral y social.

- f) Asuma una posición conciliadora ante las oposiciones internas y las presiones ambientales, dando una mayor atención al comportamiento adaptativo de los elementos de la comunidad educativa.
- g) Establezca metas para el cumplimiento de los objetivos educativos, tomando en cuenta las condiciones existentes, determinando lo que su grupo puede hacer y, hasta cierto punto, lo que debe hacer.
- h) Establezca mecanismos de participación, a fin de que se tomen las decisiones más adecuadas para el desarrollo del trabajo en el plantel.
- i) Analice e interprete aquellas situaciones que afecten el desarrollo del trabajo escolar, procurando dar solución satisfactoria.
- j) Corrija las actividades o prácticas erróneas del grupo de trabajo.
- k) Establezca una comunicación abierta y cordial con todos los miembros del personal a su cargo (Weber, 1996:241, citado por Dávila, 2001).

Es necesario que el liderazgo que ejerce un director o una directora atienda diferentes contextos en relación a recursos humanos, materiales, geográficos y de condiciones socioeconómicas. Del mismo modo, se puede señalar, que, para responder a los contextos educativos, un líder o lideresa debe poner en práctica sus habilidades y competencias personales en función de la confianza hacia su equipo.

De esta forma se favorece el trabajo colaborativo, mejora la participación de los equipos al reconocer y valorar las potencialidades y talentos de las partes involucradas de la comunidad educativa, que desarrollan un liderazgo distribuido, a través del cual se releva el rol que pueden desempeñar los distintos miembros de la comunidad educativa, lo cual permite reducir la carga laboral de los directores y las directoras, y favorece la consecución de las metas y objetivos de la institución.

El camino por el cual transita un director y una directora debe estar acompañado por una persona experta, que otorgue tanto elementos técnicos como apoyo emocional. Es por ello que los aspectos emocionales, en conjunto con las habilidades técnicas, son clave para orquestar desde el liderazgo directivo una gestión eficaz que permita potenciar las relaciones interpersonales desde la vereda de la convivencia y el clima laboral bien tratante en las instituciones educativas.

Este ejercicio de la dirección debe llevar implícito algún tipo de liderazgo para evitar la burocratización de la función y que los procesos se desarrollen de modo rutinario y mecanicista.

De ahí que, a pesar de que la macropolítica, mediante las normativas, trate de condicionar los procesos organizativos de las instituciones homogeneizando unos procesos de aprendizaje, de gestión y organización de los centros educativos, en la realidad cada organización educativa, a partir de su idiosincrasia, es quien teje realmente las diferencias entre uno y otro.

De acuerdo a lo descrito se identificaron tres maneras de dirigir un centro educativo: transformacional, técnico y consultivo. Pero el primero, por su carácter participativo e integrador, promueve una dirección abierta a los cambios y propicia la toma de decisiones, puesto que tiene marcado un fuerte liderazgo distribuido, centrado en lo pedagógico. No obstante, son perfiles que requieren una nutrida preparación, sobre todo porque el contexto exige de ellos una acción efectiva y responsable. Ante esto, en los futuros programas de formación se deben considerar la disparidad que existe entre los centros educativos por influencia del contexto, así como su incidencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

1. 8. El director y la gestión escolar

En el marco de la educación, la búsqueda de la calidad educativa se ha convertido en una meta prioritaria, de tal manera que las modificaciones que se han implementado en las diferentes reformas educativas que han transitado en el país se han centrado en la mejora de todos sus componentes y ámbitos que envuelven al proceso educativo.

Muestra de ello es que uno de los propósitos de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) “es el compromiso por brindar calidad en la enseñanza” (SEP, 2019:2), promoviendo el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo. Se observa que los estándares que la SEP pretende son basados en las declaraciones de la UNESCO, buscando el máximo aprendizaje en los educandos.

Aunque esta necesidad nace a partir de los grandes cambios que surgen en la sociedad actual, bajo la tarea de seguir avanzando y no quedarse en el mismo lugar, de este modo se visualiza que la educación mexicana se encuentra ante una revolución tecnológica y de conocimientos, que pusieron en jaque a la educación tradicionalista, dando paso a la oportunidad de generar y proponer cambios en beneficio de una mejora.

Es importante mencionar las necesidades a las que se enfrentan las autoridades y los cambios que la misma sociedad exige, y son los directores, que al encontrarse a cargo de las instituciones escolares se llevan el mayor reto, puesto que son ellos los responsables de responder y poner en marcha las estrategias que se deberán implementar para mejorar, y de esa manera es la autoridad quien siempre establece lo que debe hacerse (Pozner, 2007).

Esas indicaciones autoritarias han generado grandes conflictos e inconformidades por parte de los integrantes de las instituciones que son quienes las implementan, todo esto permite afirmar que el principal problema del funcionamiento de los sistemas educativos no ha sido el controlar en exceso, impidiendo la libertad y la autonomía, sino que este mismo control imposibilitó el generar capacidad profesional del centro a lo largo y ancho de cada sistema (Pozner, 2007).

Y ante estas evidentes inconformidades se buscó la manera de crear nuevas estrategias para llegar a ese máximo logro de aprendizajes y a la excelencia educativa implementando ideas nuevas o reestructurando lo ya existente, por lo que se buscó la:

Generación de una gestión institucional (macro) y una gestión escolar (micro) que supere los viejos esquemas de administración y organización. Se trata de redefinir las competencias de todos los que asumen responsabilidades directivas en los diferentes niveles de actuación, supervisores, directores y funcionarios primordialmente (Pozner, 2007: 4).

Al analizar lo anterior, es necesario que los actores escolares asuman su rol de acuerdo al momento que se está viviendo; un momento de incertidumbre y evidentes dificultades, que ha generado oportunidades para cambiar aquello que no está dando resultado y posiblemente cambiarlo de una manera muy creativa, para

ello es importante la disposición de cada uno de los actores; sin embargo, la necesidad de cambio, también genera un gran reto profesional e incluso personal para todos aquellos directores, ya que, su responsabilidad no solo es dirigir administrativamente, sino orientar y apoyar a un grupo de personas con muchas cualidades, las cuales deben ser usadas en pro de mejorar.

De acuerdo a Pozner (2007) los procesos de reestructuración y formación procuran reorganizar la toma de decisiones de los actores: directivos, docentes y supervisores, para que aumenten sus espacios de decisión con criterio para gestionar, impulsar, asesorar aprendizajes potentes y significativos para todos los niños y los adolescentes de las instituciones escolares. Las cualidades del director van más allá de las que suponen, van más allá del tradicionalismo que se venía dando desde hace años, por eso mismo se visualiza como un verdadero reto para todos. Para la autora, en los últimos años se había venido afirmando que estamos ante una organización que no da frutos, si solo es administrada y supone refundar el sentido social de la institución educativa, que precisa construir intencionalidades compartidas, desarrollar proyectos de resolución de las problemáticas educativas y entender el contexto humano.

Como se visualiza, la función del director es compleja, y para todo lo anterior se busca que el director sea gestor, es decir, aprenda a conseguir lo necesario para obtener los resultados esperados. Y para lograrlo:

La NEM impulsa una gestión escolar democrática, participativa y abierta que implique el compromiso efectivo de todos sus miembros y de la comunidad. Promueve nuevas formas de interacción entre los distintos actores educativos: entre docentes, de estos con los directivos, la participación de la comunidad y de las madres y padres de familia, así como del personal administrativo. Reconoce que la escuela y su gestión es un campo de relación y disputa de diversos intereses (educativos, profesionales e incluso personales), lo cual permite transformar las acciones que despliegan los actores educativos, al asumir nuestras diferencias (SEP, 2019: 17).

Hay que hacer notar que la “gestión” es un término que se le da mayor relevancia en las últimas décadas, y deja de ser solo algo coloquial a algo necesario, en donde como se ha dicho requiere participación de todos, no solamente del director. En este caso, todos los actores internos o externos, que formen parte de la comunidad educativa su participación es esencial para la transformación positiva de

la educación, ya que no solo es un interés de las autoridades educativas, sino de la misma sociedad que día a día exige personas capacitadas para enfrentar los retos de un mundo globalizado.

Para la SEP (2019) en el marco de la NEM, menciona que la gestión escolar se orienta desde un trabajo colaborativo y poniendo al diálogo como herramienta eficaz. Además de que está orientada a la excelencia, para la mejora continua de las prácticas pedagógicas. Para que todo esto suceda se deben realizar modificaciones e incorporar nuevas estrategias, proyectos etc., que permita a los docentes mejorar sus prácticas y potenciar los resultados.

Estos cambios parecen aplicarse solamente para los docentes, al ser quienes se encuentran frente a grupo, pero la realidad es que comienza por las autoridades, en este caso, el director, que en su momento pretendía conservar el funcionamiento tradicional, respetando las reglas del juego, intentado reducir las discrepancias y optimizar los recursos, esto generaba mantenerse en el statu quo, es decir, se pretendía resolver las pequeñas crisis cotidianas por medio de medidas urgentes (Pozner, 2007), en consecuencia este tipo de directivo es tradicionalista, y lo que se busca es un director innovador.

Es conveniente recalcar que la gran responsabilidad del director es orientar a un grupo de personas, con base en sus necesidades y características, todo lo que se conocía se dejó atrás. Ahora se busca a un director que promueva las prácticas de sus docentes, que oriente, apoye y gestione aquellas acciones innovadoras y creativas, es lo que se busca y se espera de un director, realizar proyectos que beneficien a todos, y sobre todo escuchar a cada uno de los actores escolares, ya que ellos tienen una percepción y quizás la misma visión de transformación que se busca.

Ser directivo y supervisor es trabajar en función de un horizonte de mejoramiento continuo, integrando teoría y el conocimiento que proviene de la propia práctica, es unir lo que habitualmente se separa: ética con eficacia; y es primordialmente, mantener vivo el propósito moral de generar aprendizajes para todos (Pozner, 2007: 7).

De tal manera que, el descubrir en lo cotidiano, la pasión, la vocación y todo lo bueno que esta profesión otorga a cada uno de sus integrantes, es la oportunidad

de mirar desde otra postura lo que se necesita en la educación. Es observar que el director es acreedor de ser un líder y un gestor que prioriza los beneficios para todos los integrantes, siempre en miras de mejorar cada uno de los ámbitos de su escuela.

Sin embargo, las acciones que implemente el director, puede que no sean bien vistas por parte de los integrantes de la institución, lo que ocasiona que exista diferencia de intereses; ya que, es evidente que cada una de las personas que integra el colectivo tiene percepciones distintas, que hacen única a la institución, y aunque el director como líder de la organización proponga acciones que desde su postura sean positivas, la visión que tenga el resto puede ser diferente, al estar o no de acuerdo.

Es evidente que cada organización tenga sus características propias y que se busca que el director sea quien oriente a todos los integrantes, sin embargo, dentro de una institución es casi imposible que se encuentre un ambiente o una situación homogénea, al existir grupos fragmentados dentro de la institución que pueden no coincidir en las ideas propuestas por el director. Esas diferencias pueden ser desde formas de pensar, experiencia, formas de ingreso al servicio, actitud, carácter, formas de enseñanza, religión, cultura etc., que impide que exista una buena relación y estrategias para llegar a un común acuerdo, de tal manera que esto genera conflictos de diferente impacto para la institución, dependiendo de la dificultad.

1. 8. 1. Los conflictos en el centro escolar

Los centros escolares o instituciones son una organización compleja, que se caracteriza por las relaciones sociales que surgen dentro de ella, siendo la convivencia una parte fundamental del día a día. Esta relación cotidiana tendría que ser armoniosa, relajada, de tal forma que las relaciones y el trabajo fueran positivos y fructíferos; sin embargo, la cotidianidad de la escuela es una situación diferente al existir interacciones sociales entre personas completamente diferentes y pueden surgir conflictos, lo que ocasiona un territorio hostil para todos los integrantes: profesores, alumnos, director, padres de familia, etc.

Cada una de las organizaciones se caracteriza por vivir conflictos de diferente índole y de diferente magnitud, estos forman parte de la naturaleza de las instituciones al ser constantes. Hablar de ellos en definitiva es un tema complejo, por eso es esencial definir que el conflicto es considerado:

Una situación en la que fuerzas que se oponen de modo simultaneo entre sí, y con igual intensidad, actúan sobre un mismo individuo. En general sobreviene una situación de conflicto cuando existe por un lado una tendencia a arriesgarse en una actividad y de otro una fuerza opuesta a esta actividad (Lewin, 1972; citado en Redorta, 2011: 14).

Considerando lo que menciona el autor, para que surja un conflicto deben existir dos fuerzas opuestas, es decir, dos individuos o grupos, los cuales tengan ideas, percepciones distintas, generando que sus metas e intereses también sean diferentes.

Por otro lado, para Deutsch (1973), citado en Redorta (2011), el conflicto puede ser completamente interno, generando una experiencia personal inevitable. Sostiene que un conflicto ocurre cada vez que existe una actividad incompatible, y estas acciones pueden ser iniciadas por una persona, un grupo o una organización. De esta forma se puede resumir que, un conflicto es una diferencia de intereses percibida por los integrantes, lo cual genera acciones incompatibles que pueden terminar dañando a la organización.

Hablar de conflictos dentro de las organizaciones escolares es todo un reto por lo que involucra acciones que pueden afectar directamente el desarrollo de esta, además de que cada integrante puede formar parte de un conflicto, al ser tan comunes, por ello se “necesita desarrollar una visión alternativa, fundamentada en valores público, democráticos y colectivos que situé la existencia del conflicto como elemento consustancial e insoslayable del fenómeno” (Shlemenson, 1987; citado en Pérez y Gutiérrez, 2016: 164).

De esta manera el conflicto permite y al mismo tiempo exige afrontarlo, para evitar un futuro daño a la organización y en lugar de ello obtener un aprendizaje por eso sirve anticipadamente como una oportunidad de análisis, dependiendo desde la perspectiva en la que se visualiza para poder mejorar las relaciones humanas dentro de la organización escolar.

1. 8. 2. El papel mediador del director de educación básica

La mediación es un término y una actividad que en los últimos años ha tomado mayor fuerza y se ha convertido en una estrategia necesaria dentro de los centros escolares, esto como resultado de la necesidad constante de darle una solución justa a los conflictos cotidianos de los institutos.

Los conflictos son parte de la vida de las organizaciones, al surgir dentro de la escuela como resultado de los procesos de socialización cotidiana entre los actores educativos (maestros, director, estudiantes, personal administrativo, padres de familia, profesores de apoyo, etc.), estos son posiblemente causados por diferencia de intereses, necesidades y metas, lo que genera una disputa entre ellos y la pronta atención a los conflictos por medio de la mediación permite que estos no afecten la dinámica escolar.

Es necesario considerar que “la mediación escolar es una forma más de mediación y solución. El abordaje de los conflictos a través de las técnicas de mediación generará una escuela diferente” (lungman,1996:2), porque los conflictos son parte de la vida cotidiana, lo realmente importante es saber cómo resolverlos, para evitar un impacto o daño a la organización. Es fundamental que los directores conozcan la herramienta de mediación para implementarla estratégicamente. El hablar de este término conlleva una definición compleja, por ejemplo:

La mediación es un procedimiento de resolución de conflictos donde el tercero, neutral, que no tiene poder sobre los disputantes, ayuda a que éstos, en forma cooperativa, encuentren una solución a su disputa. El mediador o tercero neutral será el encargado de crear un clima de colaboración, de reducir la hostilidad y de conducir el proceso a su objetivo. Los disputantes intervienen negociando según sus necesidades e intereses y mantienen el control de la controversia; son protagonistas en la solución del conflicto (lungman,1996: 2).

En función de lo planteado la mediación se convierte en un procedimiento eficaz para la resolución de los conflictos considerando las necesidades e intereses de cada una de las partes, sin embargo, es importante mencionar que el mediador al ser un tercero en esa disputa, funge como un facilitador que promoverá la comunicación y comprensión entre ellos.

La mediación dentro del contexto escolar es fundamental y necesaria, al ser el director quien desde su figura de líder y autoridad debe contar con la información necesaria para implementar estrategias de mediación ante conflictos que surgen entre los actores educativo, por cuestiones de las interacciones sociales, estas estrategias permitirán reestablecer la comunicación entre quienes seguirán relacionados en el futuro (lungman, 1996).

Por otro lado, Sánchez (2013) menciona que es posible entender y practicar la mediación escolar como un proceso de entrenamiento/aprendizaje, para que sea posible promover y garantizar a los integrantes de la organización aquellos aspectos esenciales para llevar a cabo una mediación, como lo es el diálogo, el compromiso y la participación de ambas partes, para que se logre trabajar en favor de la resolución pacífica y participativa de los conflictos y que estas acciones estén encaminadas a la mejora de la convivencia escolar.

El conocimiento sobre la mediación permite que el director tenga los elementos necesarios para tomar la iniciativa de solucionar los conflictos que surjan, y que junto al colectivo aprendan de las disputas, rescaten aquellas reflexiones que permita un análisis sobre el comportamiento de los conflictos. Ya que “las partes deciden como resolver los conflictos y se tiene en cuenta los intereses de quienes se encuentran enfrentados” (lungman, 1996: 2).

Hay que hacer notar que el papel del director dentro de la organización escolar, como principal mediador, es importante al guiar a los miembros de la organización educativa para prevenir principalmente los conflictos, y en dado caso de que ya existan, la resolución sea autónoma y pacífica, en manos principalmente de las personas que integran el conflicto, sin embargo, la presencia de un mediador es importante:

Si desean llegar a un acuerdo y solucionar el conflicto, se ven obligadas a entenderse, con la ayuda del mediador, y gracias al dialogo y la comunicación interpersonal que se procura durante el proceso mediador, teniendo presente que el conflicto no es necesariamente negativos, anormal ni disfuncional (Moore, 1995; citado en Sánchez, 2013: 22).

La función del mediador es crucial en la resolución positiva de conflictos, en primer lugar, para identificar ante qué conflictos se encuentran, por ejemplo, para

lungman (1996) se considera el conflicto manifiesto siendo abierto y explícito, o si es un conflicto oculto o negado, para que de esa manera los conflictos no sean vistos de manera negativa o como una amenaza, todo lo contrario el director, como mediador hace notar las estrategias que permitirá retomar al conflicto como una herramienta de aprendizaje para saber detectarlo.

El proceso de mediación es tan flexible y bondadoso al permitir a los integrantes del conflicto, reunirse, conocer sus percepciones, sus necesidades, intereses, los valores y el origen del conflicto. Por ende, la intervención del mediador los ayudará a entender al otro, saber por qué se generó esa situación conflictiva y finalmente comprender las diferencias y avanzar en resolverlo. Se dice que: “a través de la mediación el conflicto cambia de un proceso vicioso a un proceso virtuoso” (lungman, 1996: 3).

Lo importante de la mediación no es llegar a un acuerdo, lo realmente valioso es el proceso en donde ambas partes se pueden comunicar, aclarar situaciones y entender la actitud o la conducta que se ha desencadenado en el otro, y todo esto es lo que los llevará a los acuerdos, con apoyo de la guía del mediador, en este caso el director.

A pesar de que el director es una figura de autoridad dentro de la institución, es importante mencionar que al ser mediador en algún conflicto no deberá actuar como un juez, en una situación de mediación, él no tiene la autoridad para imponer decisiones. Su función principal es orientar y conducir a los involucrados del conflicto para que lleguen a acuerdos sin salir afectados, de tal forma que el director al ser mediador debe escuchar, preguntar, negociar y crear algunas opciones que beneficien a ambas partes (lungman, 1996).

Como lo menciona la autora lungman, es esencial que el director tenga en claro la función que debe desempeñar en el proceso de mediación, para poder obtener los mejores resultados; él es la piedra angular de la resolución, y aunque su único poder es guiar, es el más importante, considerando que los conflictos dentro de los centros educativos son cotidianos y forman parte de la dinámica escolar.

En función de lo planteado, los conflictos que surgen y se desarrollan tienen un valor individual, el cual debe ser analizado durante la mediación, si se observa al conflicto y la mediación como un dúo, el cual al generarse el primero, se necesita del segundo para poder visualizar todo el escenario conflictivo, esta situación según Johnson y Johnson (1999) citado en Sánchez (2013) permite ver todos los aspectos positivos que pueden surgir a partir del conflicto, durante el proceso de mediación:

- *Hacen que la atención se centre en los problemas que deben resolverse porque nos dan energía y motivación para solucionar los problemas.*
- *Los conflictos ayudan a desarrollar la propia identidad.*
- *Revelan las propias necesidades de cambio.*
- *Ayudan a comprender quien es la otra persona y cuáles son sus valores.*
- *Fortalecen las relaciones aumentando la confianza de las partes en la resolución de sus desacuerdos.*
- *Eliminan asperezas y resentimientos en las relaciones y permiten así experimentar plenamente los sentimientos positivos.*
- *Liberan emociones que si las reprimen pueden enfermar la mente.*
- *Permite aclarar los intereses, compromisos y valores.*
- *El conflicto aporta nuevas metas, induce a la acción y estimula el interés (Johnson y Johnson, 1999; citado en Sánchez, 2013: 23).*

En este sentido, se comprende que la mediación es necesaria para apoyar y guiar a las escuelas en la resolución de conflictos, considerando al director como principal sujeto y mediador, que es quien ayudará a los integrantes a buscar soluciones pacíficas y cooperativas, ya sea por problemas que surjan en grupos o personas específicas, de tal forma que la toma de decisiones sería a través de la participación de todos, para que este tipo de conflictos aporten situaciones que permiten a la organización mejorar, autoevaluarse y conocerse a profundidad. Pese a que la convivencia entre actores educativos es cotidiana, se puede descubrir que se desconoce al resto de compañeros.

Como se ha dicho a lo largo del apartado, los conflictos o situaciones problemáticas son cotidianos, y pueden ser de diferente índole, para ello es importante que el director como actor principal, apoye y oriente a los docentes para que conozcan los documentos normativos que les proporcionan una guía para poder actuar de manera inmediata en casos que así lo requieran, ya que existirán

situaciones en donde los actores escolares tengan la necesidad de llevar a cabo todo el proceso de mediación y resolución. Pero también dentro de las organizaciones escolares surgen problemas, conflictos o disputas que obliguen a los actores a indagar en protocolos o documentos normativos para actuar de la mejor manera.

Es necesario considerar que las situaciones conflictivas no siempre serán entre dos personas adultas, como profesores, padres de familia, etc., sino que también pueden ser situaciones que pongan en riesgo a los alumnos de manera física, verbal, psicológica o emocional, por tal motivo las autoridades educativas deben contar con las herramientas necesarias para saber cómo actuar en diversas situaciones.

Se han identificado dos documentos emitidos por la Secretaría de Educación Pública para guiar a los actores escolares en la resolución de situaciones de riesgo, uno de ellos es, el documento “Orientaciones para la prevención, detección y actuación en casos de abuso sexual infantil, acoso escolar y maltrato en las escuelas de educación básica”; tiene el objetivo de proporcionar a las autoridades educativas locales la información necesaria para elaborar sus propios protocolos de actuación con base en sus necesidades y características. También busca sensibilizar a la comunidad educativa sobre la necesidad de involucrarse y conocer los derechos humanos. Este documento tiene orientaciones para todos los actores escolares (padres de familia, docentes, directivos, supervisores) que les permitirá actuar de manera adecuada cuando se generan este tipo de situación.

Por otro lado, se encuentra el documento “Manual de Seguridad Escolar” que se publicó en 2011 y proporciona protocolos de actuación en caso de que surjan conflictos que pongan en peligro la integridad de los miembros de la comunidad escolar, tales como presencia de armas, hechos violentos en la escuela, detección de riesgo e incluso consumo de drogas. Este documento proporciona una guía en donde se explican los pasos que se deben seguir ante situaciones de riesgo.

Considerando que no existen documentos específicos que den a las organizaciones escolares guías y estrategias que les permitan resolver todo tipo de

conflictos, existen algunas organizaciones como es la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) que tiene como objetivo la protección, promoción, divulgación y estudio de los derechos humanos. De tal forma, que, si durante algún conflicto se violan los derechos humanos, esta instancia interviene.

También puede ser necesaria la intervención de algunas figuras educativas, considerándolas de manera jerárquica, ya que después del director se encuentra el supervisor, el cual puede ingresar a cualquier escuela perteneciente a su zona escolar, para entablar un diálogo y pueda orientar a los involucrados para resolver los conflictos. En dado caso de que la supervisión no logre mediar las situaciones, el jefe de sector, es quien sigue en la línea jerárquica y puede intervenir de la manera en la que mejor decida al evaluar la situación para poder mediarla.

Por último, es conveniente mencionar que los conflictos o situaciones que pongan en riesgo la estabilidad e incluso la seguridad de toda la comunidad escolar ameritan una atención pronta y específica, considerando que cada situación conflictiva tiene características especiales. De tal manera que, se puede consultar documentos normativos emitidos por la autoridad escolar ya sea estatal o a nivel federal, los cuales proporcionen al director o mediador las herramientas necesarias para salvaguardar la integridad y la dinámica escolar.

En este primer capítulo primero se hace una reflexión sobre los orígenes y evolución del subsistema de educación primaria en México, donde la educación es un hecho social que todos los seres humanos en todos los momentos de su vida, están sujetos a ella. La educación es una de las súper estructuras de la sociedad, relacionada con las características y problemas de cada grupo y época, para influir en la estructura general de la sociedad. Este fenómeno educativo ha preocupado a todos los grupos humanos, particularmente a los Estados ya que a través de la educación se preparan a niños y jóvenes para participar en el cambio que conduzca al progreso social.

La educación en México ha sido hasta hoy un motor del país hacia el desarrollo social, cultural, económico y productivo. Históricamente a la educación se le ha considerado por diversos actores sociales (profesores, especialistas, estudiantes,

autoridades educativas y organizaciones) como la punta de lanza del desarrollo del país de cada gobierno que antecede a nuestro país. Ahora bien, referente a las reformas estas tienen la perspectiva de cerrar la brecha de calidad educativa entre escuelas privadas y públicas y para eso hace cambios en la forma en que entiende las realidades educativas del país.

La educación a lo largo de los años ha sufrido inmensas modificaciones, conforme el tiempo ha transcurrido, las necesidades van cambiando ante un mundo tan globalizado que día a día exige ir a la par de numerosos países desarrollados. De tal manera que, los gobiernos han desarrollado e implementado nuevas políticas educativas con el fin de mejorar y potenciar la educación. Es por ello que, a lo largo de la historia se han tenido grandes acciones que incluso siguen impactando en la actualidad en la Secretaría de Educación Pública.

La política educativa se centrará en atender la demanda en el nivel primaria y la preparación urgente de docentes que atendieran a estas masas. Debe señalarse que a partir de esta urgencia por tener a más docentes se inicia con su preparación profesional, para poder cubrir las expectativas y poder brindar a los alumnos las herramientas necesarias durante su educación.

La promulgación de las diferentes reformas educativas tiende a buscar el mejoramiento de la excelencia académica. Haciendo referencia a las reformas educativas; puesto que, la integración de los docentes y directivos también sufrieron cambios en cada una de estas, a partir de los requisitos que se solicitaban anteriormente, en comparación con los que se solicitan en la actualidad, todo esto con la intención de satisfacer la problemática que se suscitan a lo largo del desarrollo en la función sociales educativas en nuestro país.

Donde nos da a conocer el perfil de un director, cabe mencionar que en esta investigación solo se hace referencia a las dimensiones, es importante destacar que cada una de las dimensiones tiene sus parámetros e indicadores, en donde se desglosa cada una de las dimensiones, siendo más específica.

Al analizar cada uno de los perfiles, se nota que son muy parecidos, y es que, con la publicación de este documento, el procedimiento es muy similar en la

presentación de un examen estandarizado que permite evaluar que los futuros directores cuenten con el perfil idóneo. Esta reforma se caracteriza por la flexibilidad y facilidad de obtener la clave y el código 10, siendo este la basificación de los docentes en su cargo, siempre y cuando cumplan con las características que cada documento solicitaba.

Es importante señalar que, en el actual gobierno de Andrés Manuel López Obrador en 2020, vuelve a publicar un nuevo documento para el proceso de admisión y promoción, pero ahora nombrado PCI (Perfiles, Criterios e Indicadores) que muestra los perfiles que deben tener los docentes que ostentan la clave directiva, en este documento se encuentran cambios sustanciales en su redacción y énfasis, ya que ahora disminuyen a 4 dimensiones:

1. *Un directivo que asume su práctica y desarrollo profesional con apego a los principios filosóficos, éticos, legales de la educación mexicana.*
2. *Un directivo que reconoce la importancia de su función para la construir de manera colectiva una cultura escolar centrada en la equidad, la inclusión, la interculturalidad y la excelencia.*
3. *Un directivo que organiza el funcionamiento de la escuela como un espacio para la formación integral de las niñas, los niños y adolescentes.*
4. *Un directivo que propicie la corresponsabilidad de la escuela con las familias, la comunidad y las autoridades educativas para favorecer la formación integral y el bienestar de los alumnos (SEP, 2020: 54-62).*

Cabe señalar que los perfiles son los que orientan a la evaluación, de tal manera que esos instrumentos que se ponen en práctica y permiten la identificación de esos perfiles en los concursantes.

El documento PCI, tiene como finalidad mostrar el perfil directivo; el cual, corresponde con una visión de la función directiva enfocada a que la escuela brinde un servicio educativo basado en los derechos humanos de las niñas, los niños y adolescentes, y centrado en el máximo logro de aprendizaje para su vida presente y futura; así como en la construcción de un espacio escolar donde estos se desarrollen en un ambiente de inclusión, excelencia e interculturalidad (SEP, 2020).

Por lo tanto, cada gobierno tiene perspectivas diferentes o similares sobre la calidad educativa, de tal forma, cada idea o modificación que realicen a las políticas educativas afectarán directamente al magisterio, por ello que, los profesores se

deben adaptar a cada una de las reformas que los gobiernos implementan. Los cambios en algunas son sustanciales, en otras son mínimos, sin embargo, las reformas que se mencionaron anteriormente buscan establecer procesos equitativos entre los docentes para poder ostentar puestos de acuerdo LGSPD (Ley General de Servicio Profesional Docente) del documento que se emite por parte de la SEP, así como a los PPI (Perfiles, parámetros e indicadores) solicitados. Algunos procesos terminan siendo injustos, reglamentarios, punitivos y obligatorios incluso. Pese a todo ello, la publicación de estos documentos se ha considerado un gran acierto para orientar y permitir a los docentes saber cuáles son las habilidades con las que deben contar para poder promocionarse y de esa manera cumplir con la visión que el gobierno tiene para la educación, el cual es buscar y obtener una educación de excelencia.

Cabe resaltar que al realizar funciones directivas se construye o fortalece su visión sobre la escuela como espacio que garantiza el derecho de niñas, niños y adolescentes a la educación como derecho humano mandado en el artículo 3º de nuestra Constitución. Para ello, ya se mencionaron y se analizaron la revisión de documentos normativos, así como el análisis del artículo 3º constitucional, de modo que da la ampliación y comprensión de los principios centrales de la educación básica en México: gratuidad, obligatoriedad, laicidad, equidad, interculturalidad, inclusión y excelencia educativas. El personal directivo es el responsable, junto con el resto de la comunidad escolar, de construir una escuela inclusiva, intercultural, equitativa y de excelencia, donde todas las alumnas y los alumnos se sientan motivados a aprender contenidos nuevos y socialmente significativos que puedan aplicar en situaciones diversas, dentro y fuera de la escuela, mediante prácticas docentes centradas en el máximo logro de sus aprendizajes, así como crear un ambiente escolar cálido e intercultural donde todas y todos se sientan escuchados y valorados.

Dirigir una escuela es una tarea compleja, llena de exigencias e innumerables presiones, por ello, el ejercicio de las funciones directivas demanda el despliegue de conocimientos, habilidades y actitudes específicas que faciliten solventar los retos cotidianos y cumplir con ofrecer un servicio educativo de excelencia. Es

innegable que el personal directivo realiza tareas de diversa naturaleza, pero exactamente, se deben analizar algunas acciones directivas que facilitan que todas las alumnas y los alumnos aprendan, con equidad e inclusión. Un director ejerce un liderazgo que motiva y promueve el trabajo y la toma de decisiones compartidas, siempre poniendo en el centro los aprendizajes de todo el alumnado.

CAPÍTULO DOS. MARCO TEÓRICO

2. 1. Los fundamentos del mundo de la vida cotidiana

El construccionismo social es una perspectiva que ha crecido de forma constante en las últimas décadas en el campo de disciplinas como la sociología, la psicología, antropología, entre otras. De modo retrospectivo, Berger y Luckmann (1991) hicieron alusión por primera vez al concepto de construcción social de la realidad, en donde representan la vida social como un conjunto de interacciones sociales, hábitos y roles que determinan la acción y la estructura social.

De esta forma, Berger y Luckmann (1991: 36), mediante un análisis sociológico pretenden describir la realidad de la vida cotidiana, que de acuerdo a su teoría: “se presenta como una realidad interpretada por los hombres y que para ellos tiene el significado subjetivo de un mundo coherente”. Estos significados subjetivos se encuentran en un tiempo y espacio específicos, que se integran en el lenguaje, símbolos y significados, los cuales constituyen su acopio social de conocimiento.

Así, el mundo de la vida cotidiana no sólo se presenta como algo dado en la realidad de los miembros ordinarios de la sociedad en el comportamiento subjetivamente significativo de sus vidas, sino más bien se trata por tanto de: “un mundo que se origina en sus pensamientos y acciones, y que está sustentado como real por éstos” (Ibíd.:37).

De este modo, el análisis de la vida cotidiana no resulta ser tan sencillo como pareciera, su sentido común se encuentra en las acciones, conductas y comportamientos.

Asimismo, Berger y Luckmann (1991: 38) enfatiza en la conciencia, pues consideran que siempre es intencional, ya que siempre apunta o se dirige a objetos. Estos objetos, aparecen ante la conciencia de los individuos como componentes de las diferentes esferas de la realidad, es decir, los individuos tienen conciencia de que el mundo existe en múltiples realidades.

Dentro de dichas realidades múltiples existe una que se presenta como la realidad por excelencia, que ellos la denominan como “vida cotidiana” o “suprema

realidad” a la que no se le puede ignorar o atenuar su presencia puesto que es el mundo en el que se vive y en donde se aprehende la realidad, por lo que se percibe como algo normal y, por tanto, constituye nuestra actitud natural. De tal modo que la realidad más importante para los individuos son el tiempo y espacio presentes, ya que es la realidad en donde los individuos viven y adoptan una actitud natural de que las cosas ya se encuentran establecidas y en ese sentido deben de funcionar, por lo que los cuestionamientos sobre esta suprema realidad tienen menor importancia.

En consecuencia, la realidad de la vida cotidiana se aprehende como una realidad ordenada y los fenómenos que en ella se presentan proceden el conocimiento de los individuos. En este sentido, Berger y Luckmann (1991: 39) sostiene que “la realidad de la vida se presenta ya objetivada, o sea, constituida por un orden de objetos que han sido designados como objetos antes de que el sujeto apareciera en escena”.

El medio más significativo para que se produzca estas objetivaciones es el lenguaje que usamos en la vida cotidiana, pues dispone el orden dentro del cual éstas adquieren sentido y tienen significado para los individuos. De esta manera el lenguaje marca las coordenadas de la vida de una persona en la sociedad y llena esa vida de sucesos que son significativos para ella.

Por tanto, Berger y Luckmann (1991: 39) expone que:

La realidad de la vida cotidiana se organiza alrededor de aquí de mi cuerpo y el ahora de mi presente. Este aquí y ahora es el foco de la atención que presto a la realidad de la vida cotidiana es lo realissimun de mi conciencia. Sin embargo, la realidad de la vida cotidiana no se agota por estas presencias inmediatas, sino que abarca fenómenos que no están presentes aquí y ahora. Lo que significa que yo experimento de la vida cotidiana en grados diferentes de proximidad y alejamiento, tanto espacial como temporal.

De tal modo que el presente es lo más importante para cada uno de los individuos sin embargo, este no será siempre el mismo que tiene un individuo al que tienen otros. De ahí que en este mundo de actividad la conciencia está determinada principalmente por lo que se hace, lo que se ha hecho o por lo que se piensa hacer en él.

La realidad de la vida cotidiana se nos presenta además como un mundo intersubjetivo que comparto con otros. Esto es, que los significados se construyen

considerando al otro y en interacción con el otro, lo que conlleva experiencias propias y ajenas, tal y como ocurre en el mundo de la vida cotidiana.

Dicha intersubjetividad establece una diferencia entre la vida cotidiana y otras realidades de las que tengo conciencia. No se puede existir en la vida cotidiana sin interactuar y comunicarse continuamente con otros, entre todos ordenamos este mundo y se proponen actuar en él, sin embargo hay que tener presente que no todos tienen una perspectiva idéntica a los otros, pero sí existe una correspondencia entre los significados de unos con los otros en este mundo (Ibíd., 1991: 40).

Además, la vida cotidiana se divide en sectores de acuerdo con estos autores, uno se puede aprehender por rutina y otros se presentan como problemas de diversas clases para los individuos. Estas rutinas mientras continúen sin interrupción serán aprehendidas, y cuando el individuo se enfrente a la problemática, saldrá de la rutina y la solucionará para buscar integrarla en su práctica, volviéndola en una rutina; lo que quiere decir que nos encontramos en un proceso en donde pasamos de una alinealidad a una irregularidad, y posteriormente la integramos para volver a dicha linealidad.

Asimismo, sostienen que los individuos construyen el mundo con discursos que se van creando con el lenguaje común del que dispone para objetivar sus experiencias y que se basan en la vida cotidiana, la cual se sigue tomando como referencia, aun cuando se use para interpretar experiencias que corresponden a zonas limitadas de significado. Todas las zonas limitadas de significado se caracterizan por desviar la atención de la realidad de la vida cotidiana. Es en este sentido en que también, podemos encontrar ciertos desplazamientos o “saltos” de realidades, pues como afirman Berger y Luckmann (1991: 43), se puede salir de nuestra realidad en la vida cotidiana y pasar a otra externa a nosotros. Para ello, el individuo “deforma” la realidad en cuanto comienza a emplear el lenguaje común para interpretarla, es decir, traduce las experiencias que no son cotidianas convirtiéndolas a la suprema realidad de la vida cotidiana.

En el mundo de la vida cotidiana, como ya se había mencionado, se estructura tanto en el espacio como en el tiempo. La estructura espacial es totalmente periférica con respecto a nuestras consideraciones presentes por lo que

es importante señalar que también esta posee una dimensión social, dado que la zona de manipulación se intersecta con la de otros.

Con respecto a la temporalidad, hay que señalar que es una prioridad intrínseca de la conciencia pues como resalta Berger y Luckmann (1991: 49) “todo individuo tiene conciencia de un fluir interior del tiempo; que a su vez se basa en los ritmos psicológicos del organismo”.

Así la intersubjetividad tiene una dimensión temporal en la vida cotidiana, la cual posee su propia hora oficial puede entenderse como la intersección del tiempo cósmico con su calendario establecido socialmente según las secuencias temporales de la naturaleza, y el tiempo interior que posibilita la organización de nuestras actividades de forma particular. Tanto los individuos como la sociedad a la que pertenecen le imponen a su tiempo interior, ciertas secuencias de hechos.

En consecuencia, se puede observar que la estructura temporal de la vida cotidiana es muy compleja, porque los diferentes niveles de temporalidad empíricamente presente deben correlacionarse en todo momento. De tal manera que esta estructura enfrenta a los individuos a una facticidad con la que los individuos deben contar y sincronizar sus propios proyectos.

Así, el tiempo en la realidad cotidiana es continuo y limitado, ya que se cuenta con una determinada cantidad de tiempo disponible para la realización de los proyectos de los individuos y este conocimiento afecte la actitud del individuo hacia estos proyectos. En este sentido, la estructura temporal es coercitiva y proporciona la historicidad que condiciona la situación en el mundo de la vida cotidiana (Ibíd.: 45-46).

Sin embargo, la estructura temporal de la vida cotidiana no sólo impone secuencias en nuestra práctica preestablecida en la agenda de un día cualquiera, sino que también se impone sobre la biografía del individuo en conjunto, dado que, existen otros medios a través de los cuales los individuos se aseguran de que es un hombre de época, como por ejemplo el reloj y los calendarios. Sólo así dentro de la estructura temporal, la vida cotidiana conserva para los individuos su acento de la realidad.

Asimismo, Berger y Luckmann (1991: 46) nos describen el proceso de la interacción social en la vida cotidiana, que como su nombre lo dice, se trata de compartir con otros y formar parte de sus experiencias, en donde lo más importante es la que se realiza con otros sujetos en una situación “cara a cara”.

Dicha interacción “cara a cara” hace referencia a un continuo intercambio entre la expresividad del individuo con otro. Así, cada una de las expresiones del individuo va dirigida a otros y viceversa, lo que significa que la subjetividad del otro es accesible para el individuo mediante un máximo de síntomas. De este modo, todos los individuos forman una conciencia acerca de la realidad que no es innata, sino que se construye y se moldea durante el conjunto de interacciones, en los discursos que emergen de ella y como cualquier interacción, los discursos son susceptibles de interpretarse erróneamente.

En la situación “cara a cara” el otro es completamente real ya que si bien, el otro puede ser real para mí sin que lo haya encontrado “cara a cara”, se volverá real para el individuo en todo sentido de la palabra solamente cuando lo vea “cara a cara”.

Los sociólogos Berger y Luckmann (1991: 48) también hacen alusión al efecto que denominan “espejo”, el cual permite crear una imagen de uno mismo a través del otro en la interacción social cuando hay un sujeto reflexivo. Las relaciones con otros en la situación “cara a cara” son sumamente flexibles, ya que cualquier pauta impuesta, será constantemente modificada por la enorme variedad y sutileza del intercambio de significados subjetivos que se producen.

A través de un continuum de interacción “cara a cara” que los individuos aprehenden de los otros y al mismo tiempo, los esquemas son más “vulnerables” a su interferencia que otras formas “más remotas” de interacción. Esto es, aunque resulte difícil imponer pautas rígidas en la interacción, ésta ya aparece preestablecida si se presenta dentro de las rutinas de la vida cotidiana.

Berger y Luckmann (1991: 49) afirman que “la realidad de la vida cotidiana contiene esquemas tipificadores en cuyos términos los otros son aprehendidos y “tratados” en encuentro “cara a cara””. Los esquemas tipificadores son recíprocos,

ya que el otro también aprehende de manera tipificada y así, los dos esquemas entran en negociación durante la interacción.

Dichas tipificaciones se vuelven progresivamente anónimas a medida que se alejan de la situación “cara a cara”. De esta manera, toda tipificación entraña un anonimato inicial. El anonimato es visible, es evidentemente menos susceptible a la clase de individualización cuando la interacción es cosa del pasado, o cuando es de índole superficial y transitoria, o cuando nunca se ha producido.

El grado de anonimato que caracteriza la experiencia del individuo de los otros individuos en la vida cotidiana depende, también de otro factor, el grado de interés y el grado de intimidad pueden combinarse para aumentar o disminuir el anonimato de la experiencia y así, el anonimato puede llegar a ser casi total en el caso de ciertas tipificaciones que nunca se pretende individualizar.

Berger y Luckmann (1991: 52) afirman que las relaciones de los individuos con otros no se limitan a asociados y contemporáneos, sino que también hacen referencia a sus antecesores y sucesores, a los que le han precedido y le sucederán en la historia total de la sociedad. Con excepción de asociados en el antepasado del individuo, se relaciona con sus antecesores mediante tipificaciones sumamente anónimas. Mis sucesores, por razones comprensibles, se tipifican de manera todavía más anónima. Estas últimas tipificaciones son proyecciones sustancialmente vacías, casi desprovistas por completo de contenido individualizado, mientras que las tipificaciones de antecesores tienen al menos un cierto contenido de esa índole, si bien sumamente mítico. Sin embargo, no impide que formen parte de la realidad de la vida cotidiana, a veces de manera muy decisiva.

De esta manera es como se construye significados, a través de la interacción social en donde los individuos se allegan de conocimiento y a la vez, adoptan formas de comportamiento. La realidad de la vida cotidiana se presenta como un mundo intersubjetivo, que se construye y comparte con otros.

En este sentido, el construccionismo social, reconoce que el mundo de la vida cotidiana no sólo se establece como realidad en el comportamiento subjetivo de los individuos, sino que también parte de los pensamientos, experiencias y

acciones. Los discursos que en las interacciones se van construyendo, adquieren diferentes interpretaciones, dado que se van constituyendo continuamente en el seno de la subjetividad de los individuos y de las vivencias con otros sujetos, mismas que van conformando su propio conocimiento del mundo social.

La expresividad de los individuos es capaz de objetivarse, mediante manifestaciones que están al alcance tanto de quienes las producen como de los otros individuos, por tratarse de sujetos que comparten un mundo social. Estas objetivaciones, de acuerdo con Berger y Luckmann (1991: 52) “sirven como índices más o menos duraderos de los procesos subjetivos de quienes los producen, lo que permite que su posibilidad se extienda más allá de la situación “cara a cara” en la que puedan aprendeherse directamente”.

Dichos índices, pueden ser expresados de modo directo en la interacción “cara a cara” a través de una diversidad de índices corporales, por ejemplo, el aspecto facial, la posición general del cuerpo, algunos movimientos específicos de brazos y pies, etc.

Las condiciones óptimas para que estos índices sean accesibles son la interacción cara a cara, ya que así los otros pueden tener acceso a la subjetividad ajena. Por otro lado, los índices que no tienen posibilidades de sobrevivir son aquellos que se presentan más allá del presente vivido que ofrece la situación “cara a cara”.

De igual forma, Berger y Luckmann (1991: 52) sostiene que la realidad de la vida cotidiana no sólo está llena de objetivaciones, sino que posiblemente se componga únicamente por ellas. El individuo está rodeado todo el tiempo de objetos que “proclaman” las interacciones subjetivas de sus semejantes, aunque a veces resulta difícil saber de manera específica qué proclama tal o cual objeto en particular, en especial cuando son producidos por sujetos que no se han podido llegar a conocer bien.

La significación, es decir, producción humana de signos es un caso especial de objetivación. Un signo puede distinguirse de otras objetivaciones por su interacción explícita de servir como indicio de significados subjetivos. A su vez, los signos se agrupan en una cantidad de sistemas de signos, como los gesticulatorios,

de movimientos corporales pautados, de diversos grupos de artefactos materiales, entre otros que surgen en la interacción “cara a cara”.

Los signos y los sistemas de signos son objetivaciones puesto que son accesibles objetivamente más allá de la expresión de las intenciones subjetivas “aquí y ahora”. Esta “separabilidad” de las expresiones de la subjetividad inmediatas se da también en los signos que requieren la presencia del cuerpo humano como intermediario. Aunque los signos y los sistemas de signos se caracterizan por su “superatividad”, pueden diferenciarse según el grado en que pueda separárselos de las situaciones “cara a cara”. Dicho en otras palabras, la separación del lenguaje radica fundamentalmente en su capacidad de comunicar significados que no son expresiones directas de subjetividad “aquí y ahora”.

De modo tal que Berger y Luckmann (1991: 55), definen al lenguaje como un sistema de signos vocales y señalan que es el sistema de signos más importante de la sociedad humana. La importancia reside en la capacidad innata que poseen los seres humanos de expresarse vocalmente. Los gruñidos, aúllos o abucheos son expresiones vocales, sin embargo podrán considerarse como expresiones lingüísticas en la medida en que puedan integrarse a un sistema de signos accesibles objetivamente, de tal suerte que las objetivaciones comunes de la vida cotidiana se sustentan en primer lugar por la significación lingüística. Como ya se ha mencionado, el lenguaje se comparte con los otros y a través de él se puede comprender la realidad de la vida cotidiana.

En este sentido, el lenguaje posee la capacidad de transformarse en un depósito objetivo de infinitas acumulaciones de significados y experiencias, que pueden ser preservadas por medio del tiempo y transmitirse a las generaciones futuras.

El lenguaje posibilita al acceso continuo, sincronizado y recíproco a las subjetividades en la cercanía intersubjetiva de la situación “cara a cara”. En estas interacciones el sujeto, se oye a sí mismo a medida que se desarrolla la situación “cara a cara” accediendo de manera objetiva y continua a sus significados subjetivos haciéndose más reales para los individuos. Por tanto, el lenguaje es un medio de pre-reflexión del individuo en sí mismo y del otro en esta situación “cara a cara”.

En consecuencia, el lenguaje se hace “más real” mi subjetividad, no sólo para mi interlocutor, sino también para mí mismo, pues como bien mencionan Berger y Luckmann (1991: 57):

El lenguaje tiene la capacidad de cristalizar y estabilizar para mí mi propia subjetividad que persiste (aunque modificada) cuando el lenguaje se separa de la situación cara a cara; es una de sus características importantes captadas en la frase: los hombres necesitan hablar de sí mismos hasta que llegan a conocerse a sí mismos.

Por esta razón, el lenguaje como sistema de signos, posee la cualidad de la objetividad, esto es, se me presenta como una facticidad externa al individuo y su afecto sobre él lo obliga adaptarse a sus pautas. De igual forma, el lenguaje tiene una expresividad flexible, la cual permite objetivar una gran variedad de experiencias que surgen en el curso de la vida del individuo.

Es sobre la base de intercambio social y del lenguaje que podemos hacer una tipificación del otro y de experiencias, que nos posibilitan la integración en categorías amplias que adquieren significado para el individuo y para sus semejantes.

Lo que conlleva a su capacidad de trascender el “aquí y ahora”, el lenguaje puede tender puentes entre diferentes zonas dentro de la realidad de la vida cotidiana y las integra en un todo significativo. Dichas trascendencias tienen dimensiones espaciales, temporales y sociales. A través del lenguaje el individuo puede trascender a una diversidad de objetos y realidades que hallan ausentes tanto espacial, como temporal y socialmente del aquí y ahora.

Por lo tanto, Berger y Luckmann (1991: 59) sostienen que “cualquier tema significativo que cruce de una esfera de realidad a otra puede definirse como un símbolo, y el modo lingüístico por el cual se alcanza esta trascendencia puede denominarse lenguaje simbólico”.

Esto quiere decir, que el lenguaje construye enormes conjuntos de representaciones simbólicas que parecen dominar la realidad de la vida cotidiana, como, por ejemplo, la filosofía, la religión, el arte y la ciencia, los cuales, a pesar de su separación de la experiencia cotidiana, pueden ser muy importantes para la realidad de la vida diaria. Por ello, se sostiene que el lenguaje es capaz de construir símbolos y presentarlos como elementos objetivamente reales en la vida cotidiana,

de esta manera, el simbolismo y el lenguaje simbólico llegan a ser en el individuo constituyentes esenciales de su realidad y de la aprehensión que tiene de esta realidad el sentido común.

Cabe mencionar, estos autores se refieren que el lenguaje compone campos semánticos o zonas de significado lingüísticos ajustados, es decir, que a través del lenguaje los individuos elaboran esquemas clasificadores para diferenciar los objetos. Estos campos semánticos pueden ejemplificarse en la ocupación de cada individuo, lo cual constituye de una suma de objetivaciones lingüísticas, las cuales ordenan significativamente todos los sucesos que en la rutina se les presentan en sus tareas diarias. Así, dentro de estos campos semánticos se posibilita la objetivación, retención y acumulación de la experiencia biográfica e histórica.

Desde luego, esta acumulación de conocimiento es selectiva, puesto que los campos semánticos según Berger y Luckmann (1991: 60), determinan qué habrá que “retener” y qué habrá que “olvidar” de la experiencia total tanto del individuo como de la sociedad.

Como resultado, las interacciones entre el individuo y los otros son afectadas por la participación común en el acopio social de conocimiento que se encuentra a su alcance. Este acopio social abarca el conocimiento de su situación y sus límites, de este modo, la participación en el cúmulo social de conocimiento permite la “ubicación” de los individuos en la sociedad y el manejo apropiado de ellos.

La vida cotidiana se encuentra dominada por lo pragmático, el conocimiento de receta o conocimiento práctico que se limita a la competencia pragmática en quehaceres de rutina ocupa un lugar prominente en el cúmulo social de conocimiento. Por tanto, el acopio social de conocimiento establece diferencias dentro de la realidad según los grados de familiaridad, esto es proporciona datos más complejos y detallados de aquellos sectores cercanos a la vida cotidiana de los individuos, y datos más generales e imprecisos de aquellos sectores más lejanos a ellos.

El cúmulo social de conocimiento presenta el mundo cotidiano de manera integrada, diferenciado de acuerdo con zonas de familiaridad y lejanía, la totalidad

de ese mundo queda opaca, puesto que el individuo no puede saber todo lo que hay que saber de esa realidad.

Es por ello, Berger y Luckmann (1991: 64) afirman que el conocimiento de los individuos de la vida cotidiana se estructura en términos de relevancia, algunas de las cuales se determinan por sus propios intereses pragmáticos inmediatos, y otras por su situación general de la sociedad.

Un importante elemento de su conocimiento de la vida cotidiana lo constituye el de las estructuras de relevancia de los otros. El propio cúmulo social de conocimiento ya le ofrece hechas a medida las estructuras básicas que conciernen a la vida cotidiana.

Si bien, estos autores señalan que el cúmulo social de conocimiento en conjunto tiene su propia estructura de relevancias; de tal modo que en la vida cotidiana tiene su propia estructura de relevancia; de tal modo que en la vida cotidiana el conocimiento aparece distribuido socialmente, en diferentes individuos y tipos de individuos lo poseen en grados diferentes, por lo que puede resultar ser sumamente compleja e inclusive confusa mirada desde afuera. Dicha distribución social de conocimiento parte del hecho de que los individuos no saben todo lo que saben sus semejantes, y viceversa, y culmina en sistemas de idoneidad de suma complejidad y poco tangibles.

Este apartado nos permitió tener un acercamiento a nuestro enfoque teórico, el construccionismo social, el cual sostiene que la vida cotidiana es una realidad que interpretan los individuos, quienes construyen significados subjetivos acerca de un mundo que se encuentra situado en un momento histórico en un espacio específico que se integra a su vez, por un sistema complejo de lenguajes, símbolos y significaciones compartidas, se trata por tanto de, un mundo que es originado en el pensamiento y las acciones de los sujetos.

El lenguaje como se ha visto, brinda la capacidad para aprehender el mundo de la vida cotidiana a través de discursos y significados objetivados que en el curso del tiempo han adquirido grandes significaciones, de modo que la integre en categorías más amplias a las que los individuos les confieren determinados significados.

2. 2. El mundo de la vida cotidiana como realidad objetiva

Los individuos vivimos en un mundo en donde resulta importante mirar las formas en que los acontecimientos sociales se crean, la manera en que se institucionalizan y son considerados como fenómenos sociales. De tal modo que Berger y Luckmann (1991) mediante su teoría buscan explicar la realidad de la vida cotidiana mediante la descripción de un proceso que se constituye de tres momentos importantes, los cuales son: la objetivación, externalización y la internalización.

Considerando lo anterior, cabe resaltar que, en la vida cotidiana del ser humano, llega a ser hombre a través de cada una de las interacciones que establece con su medio ambiente natural, cultural y social. Por lo anterior, en el construccionismo social se considera que el hombre ocupa una posición peculiar dentro del reino animal ya que el hombre nace no sólo en un ambiente natural sino también en un ambiente social. Este último ambiente se encuentra constituido por los demás hombres, sujetos que se encuentran en continua interacción bajo ciertas reglas de convivencia u orden social.

Partiendo de la existencia de dichas reglas, Berger y Luckmann (1991: 68) sostiene que los individuos se encuentran en un mundo en donde los hechos ya se encuentran institucionalizados y legitimados socialmente, a través de pautas de comportamiento, orden, lenguajes, significados, tipificaciones; en suma, se considera como un mundo objetivado. Este mundo tiene fuertes implicaciones en los individuos porque les impone y los restringe a ciertos modos de comportamiento. Sin embargo, se trata también de un proceso dinámico que puede ser construido y reproducido por los individuos que actúan de acuerdo a las interpretaciones que conforman su conocimiento general.

En este sentido, Berger y Luckmann (1991:68) sostiene que “el proceso por el cual se llega a ser hombre se produce en una interrelación con un ambiente”. Esto es, el desarrollo del individuo dependerá no sólo del entorno natural en el que se encuentra y que ya está establecido, sino también, del medio social que tiene a su vez relación con numerosas variaciones.

Asimismo, Berger y Luckmann (1991: 69) sostiene que, si bien es posible afirmar que “el hombre posee una naturaleza, es más significativo decir que el hombre construye su propia naturaleza, es decir, que el hombre se produce a sí mismo”. De esta manera, la formación del yo debe entenderse únicamente al permanente desarrollo del organismo en el proceso social de configuración particular que el individuo identifica como él mismo, sino que también, sirve de complemento y herramienta para una configuración particular que le permita comprender apropiadamente significaciones que no se encuentren en el contexto social particular en donde se formaron.

Siguiendo los planteamientos de Berger y Luckmann (1991: 72) la autoproducción del hombre es siempre y por necesidad, una empresa social ya que los individuos producen de manera conjunta un ambiente social con la totalidad de las formaciones socioculturales y psicológicas. Por tanto, la individualidad específica del hombre y sus ámbitos socializantes se encuentran entrelazados íntimamente.

Dado que el organismo humano carece de los medios biológicos necesarios para otorgar estabilidad al comportamiento de los individuos, Berger y Luckmann (1991: 72) se cuestionan acerca de la estabilidad del orden humano que existe en sus prácticas, a lo que corresponden señalando que el orden social dado precede a cualquier desarrollo individual, y que la apertura al mundo es intrínseca a la constitución biológica de los individuos, siempre transformada por el orden social para proporcionar dirección y estabilidad a sus conductas.

De esta forma, el orden social es un producto humano, el hombre lo produce permanentemente en el curso de su continua externalización. Igualmente, el orden social no deriva de la condición biológica de los individuos ni del ambiente natural, no responde a leyes naturales, sino más bien humanas.

Para explicar dicho proceso de externalización, Berger y Luckmann (1991: 74) hacen alusión al concepto de habituación, entendido como “todo acto que se repite con frecuencia, la cual crea una pauta que luego pueda reproducirse con economía de esfuerzos”.

De este modo, cuando una acción se vuelva habitual, le permite al individuo asimilar su significado; si es constante la acción, se incrusta como una rutina que

constituye su acervo de conocimiento general que da por establecido y que tendrá a su alcance para proyectos futuros.

La habituación proporciona una importante ventaja, pues restringe las opciones de información que saturan el conocimiento del individuo, disminuyendo su tensión en la resolución determinadas decisiones o problemáticas, así como la especialización en sus actividades que sirvan de utilidad en su aplicación posterior. Entonces, con ayuda de los significados otorgados por el hombre a su actividad, la habituación, tiene la posibilidad de predefinir y anticipar los pasos necesarios para una situación o actividad en particular.

Como consecuencia, estos procesos de habituación anteceden a toda institucionalización y son aplicables incluso a hipotéticos individuos solitarios que se encuentran separados de cualquier interacción social. Así, las experiencias pragmáticas del hombre nos permiten afirmar que la parte más importante de la habituación de la actividad humana se desarrolla en la misma medida que la institucionalización, de hecho, nos interesa conocer la manera en que han surgido las instituciones.

Por ello, Berger y Luckmann (1991:76) afirman que *“la institucionalización aparece toda vez que ocurre una tipificación recíproca de acciones habitualizadas por tipos de actores”*. Así las acciones *habitualizadas* que constituyen las instituciones, siempre se comparten, son accesibles a los integrantes de determinado grupo social y del mismo modo, la misma institución tipifica tanto a los actores como las acciones individuales.

Igualmente, las instituciones implican historicidad y control. Dicho en otras palabras, no pueden crearse de la noche a la mañana, se construyen en el curso de una historia compartida. También, dichas instituciones controlan el comportamiento humano hacia direcciones determinadas a través de pautas definidas.

La interacción en tipificaciones se expresará en pautas de comportamientos específicas, lo que implicará desempeñar “roles” los cuales serán apropiados por los individuos de tal manera que en un futuro servirán de modelo para aplicarlos a los propios roles. De modo tal que, Berger y Luckmann (1991: 78) señalan que *“surgirá una colección de acciones tipificadas recíprocamente, que cada uno*

habitualizará en papeles o roles”, algunos de los cuales se desempeñarán separadamente y otros en común”.

A su vez, dichas habitualizaciones y rutinas que el individuo ha construido, tenderán a persistir una vez que se hayan consolidado, a tal grado que abrirán la posibilidad de realizar innovaciones o cambios que exigirán mayor nivel de atención, las cuales también se habrán de habitualizar, por ello, se dice que la situación social se constituye de continuas acciones que los individuos habitualizan.

Asimismo, las habituaciones compartidas y emprendidas por los demás acerca de determinadas acciones tipificadas al repetirse por un largo periodo de tiempo irán constituyendo la historia, convirtiéndose en instituciones históricas. Como resultado, el mundo institucional se presenta como una realidad objetiva, como una historia que ya está dada y que antecede al nacimiento del individuo, por lo tanto, se trata de un hecho externo y coercitivo.

Para Berger y Luckmann (1991: 81), la objetividad de las instituciones se construye y subsiste en la interacción humana, por tanto, la objetividad del mundo se basa en la producción y construcción humana, se trata de una actividad humana objetivada, de una relación entre el hombre y su mundo social, es una interacción dialéctica. Además de la objetivación, el proceso de socialización también se conforma por la externalización y la internalización en dicho proceso.

Por lo anterior, Berger y Luckmann (1991: 93) afirman que el *“lenguaje se convierte en un depositario de una gran suma de sedimentaciones colectivas, que pueden adquirirse como conjuntos cohesivos y sin reconstruir su proceso original de formación”.*

Ahora bien, la transmisión del significado de una institución se basa en el reconocimiento social, pues se le atribuyen las soluciones “permanentes” a problemas “permanentes” de una colectividad dada. Sin embargo, dicha transmisión de significados institucionales que reflejan procedimientos de control y legitimación, anexos a las instituciones mismas y administrados por el personal transmisor.

Por otra parte, los autores Berger y Luckmann (1991: 95) consideran que las instituciones se pueden encarnar en la experiencia particular de los individuos a través de roles, que pueden entenderse como las acciones que el individuo puede

realizar en un mundo social, al internalizar dichos roles el mundo social en el que se encuentra cobra sentido para ellos de manera subjetiva.

Asimismo, los roles encuentran su origen en el mismo proceso elemental de habituación y objetivación que el origen de las instituciones. Dichos roles tienen su aparición paralelamente con el proceso de formación de acopio común de conocimiento, forma parte importante de las interacciones humanas y son previos a la institucionalización pues como sostiene Berger y Luckmann (1991: 98).

Todo comportamiento institucionalizado involucra roles, y éstos comparten así el carácter controlador de la institucionalización. Tan pronto como los actores se tipifican como desempeñando roles, su comportamiento se vuelve ipso facto susceptible de coacción.

Por ello señalan que los roles representan el orden institucional, no puede prescindir de ellos, ya que los roles representan y, por tanto, posibilitan su existencia, una y otra vez, como presencia real en la experiencia real de los individuos.

Además, los roles tienen una gran importancia estratégica en una sociedad, puesto que representan no sólo a las instituciones, sino la integración de todas en un mundo significativo, es decir, cada rol brinda acceso a un sector específico del acopio total de conocimiento que posee la sociedad. De tal modo que se produce una distribución social de conocimiento, el cual se estructura de acuerdo a lo que es relevante.

Dentro de este análisis se puede observar que los elementos estructurales en la existencia social para el mantenimiento del universo. Como se ha mencionado, los universos simbólicos e instituciones son legitimados a partir de individuos ubicados y con intereses sociales concretos. En consecuencia, el cambio social se debe entender siempre vinculado a una relación dialéctica con la “historia de las ideas”, en donde los individuos concretos reconocen y legitiman los universos simbólicos de los cuales son procesos de interacción social.

2. 3. Las teorías de la organización

En este apartado se analizan los diferentes enfoques teóricos que hace la organización por el autor Dávila (2001), él señala que la teoría de la organización

es un campo de conocimiento sumamente extenso con una pluralidad de enfoques que nos ofrecen definiciones distintas, por lo que es necesario que el investigador social sistematice, ordene y compare lo que nos ofrecen a fin de entender la complejidad de la organización.

Antes de pasar al concepto abordado desde la perspectiva de Dávila, es necesario tener en cuenta que el crecimiento de una organización va de la mano con el crecimiento económico, siendo un tema que llama bastante la atención en América Latina, en tanto a las diferencias entre la gestión pública y privada, y la toda la cultura organizacional al interior de ellas. El mismo autor, señala la ambigüedad en la terminología entre organización y administración, esto debido al poco interés que hay por estudiar su naturaleza, estructura y vida de las organizaciones, ya que son precisamente las organizaciones las que constituyen una porción muy significativa del objeto sobre el cual se aplica la administración. Organización y administración son términos que se relacionan entre sí, pero denotan cada uno con objetos diferentes.

Cuando se habla de organizaciones se refiere a organizaciones de servicio, tanto públicas como privadas, bien sea una pequeña, mediana o gran empresa. De esta manera el autor encontró que el concepto de organización es más amplio y no se puede reducir al de la empresa (Dávila, 2001).

Por organización se entiende el ente social creado intencionalmente para el logro de determinados objetivos mediante el trabajo humano y recursos materiales. Entre las características que presentan las organizaciones, se desatacan las que son conflictivas, dinámicas, interactuantes con el entorno, constituidas por una estructura estratificada de poder y control, con una cultura propia, con objetivos cambiantes y una racionalidad orientada a lograrlos, tienen una capacidad de aprender y de constreñir la acción de sus miembros. Organización entonces, es un concepto diferente de organizar, o sea, no debe confundirse con aquella función del proceso administrativo consistente en establecer un esquema de agrupamiento de actividades y de relaciones de autoridad. Administración es una práctica social que se esquematiza como el manejo de los recursos de una organización a través del proceso administrativo de planeación, coordinación, dirección, organizar y controlar. Las organizaciones son el objeto sobre el cual se ejerce la administración (Dávila, 2001:16).

Es importante abordar cómo el concepto de organización se convirtió en un discurso abordado desde el concepto mismo y las muchas definiciones que de ahí

podrían surgir. Ahora bien, al preguntarse por el discurso y concepto de una “Organización” es importante ir de la mano de autores como Carlos Dávila L. de Guevara, quién posee una profunda experiencia durante treinta años en el tema y quien afirma que existe gran preocupación por la tarea de revisar la pertinencia que tienen las teorías de administrar organizaciones hoy día, y por eso es que se pueden recuperar aportes desde Taylor hasta nuestros tiempos, infinidad de libros sobre principios de administración, teorías organizacionales, administración y gestión, administración de recursos humanos, liderazgo, etc. (Dávila, 2001).

El autor sostiene que la misma teoría organizacional va mutando, va evolucionando según la necesidad y el contexto, está varía dependiendo del tiempo, cultura, lugar, etc., pero no es que pierdan vigencia o sean desechadas por el surgimiento de una nueva ola de teorías sobre administración, sino que más bien evolucionan. La teoría de la organización es interdisciplinar, se puede dilucidar esta afirmación si revisamos algunos de los autores que han hecho una apuesta investigativa por ella, con muchos enfoques diferentes, sin embargo, explica Dávila, se han reducido sólo a los principios de la administración y a las teorías de la racionalización del trabajo, dejando por fuera teorías como la contingente y sistemática (Dávila, 2001: 15).

Lo que se describe hasta el momento bajo la óptica de Dávila, muestra que existe una diferencia de conceptos “organización y administración”, aunque complementarios entre sí, sin embargo, el autor en sus investigaciones resalta:

La administración es una práctica social usualmente esquematizada como el manejo de los recursos de una organización para cumplir con los objetivos propuestos, para lo cual se ejerce los elementos administrativos (o proceso administrativo) de planear, coordinar, dirigir, controlar, etc. Esos recursos y estos elementos no se ejercen sobre un ente vacío: toman vida, se concretan y se instrumentalizan sobre el ente social llamado organización (Dávila, 2001: 8).

Las organizaciones varían según los objetivos que están quieran alcanzar, las personas que la integran, las lógicas en las que funcionan. El autor Dávila, nos muestra que hay algunas características que suelen ser diferentes, en cuanto a que son organismos sociales con metas a cumplir como lo son sus objetivos, se diferencian en su forma y según como se den las características. Estas deben

apuntar en su configuración y dinámica interna a su estructura social en pro del bienestar de las personas.

Las organizaciones son dinámicas, crecen, cambian, se reproducen, se deterioran, progresan y a veces mueren. Así mismo son conflictivas: el establecimiento y búsqueda de sus objetivos implica la oposición, la negociación y la imposición entre los intereses de sus diferentes estamentos: propietarios, directivos, obreros, clientes, proveedores, mandos medios, etc. También son sistemas abiertos, articulados dentro de sus estructuras más amplias: económicas, políticas y sociales. No existen en abstracto sino en condiciones particulares de sociedades concretas donde los hombres, miembros de las organizaciones, se relacionan como seres sociales (Dávila, 2001: 6).

Siguiendo las reflexiones del autor tenemos una sociedad industrializada, que les permite a las organizaciones tener su propia cultura organizacional y la creación de sus propios valores, con una estructura interna con políticas de poder y control que rige la conducta de la misma organización, creando su propia ideología, donde construyen una forma de leer su propia realidad y otras realidades. Los objetivos de las organizaciones pueden variar, o desviarse, y esto depende de quién tenga el control ya que este refleja el deseo de sus directivos. Convirtiéndose la organización en algo más que la sumatoria de sus miembros, agrega Dávila, puesto que estos pertenecen a varias organizaciones por ejemplo al compararlo con la familia, sin embargo, se caería en una exageración decir que la organización constituye la principal unidad en la cual gira y se estructura la sociedad.

Para concluir el tema de las diferencias entre organización y administración el autor Dávila señala lo siguiente:

- ✓ *Las organizaciones trascienden a sus miembros individuales y al tiempo, son creación colectiva y tiene características como la continuidad, ya que esta continuará, aunque los individuos ya no estén.*
- ✓ *Cuentan con miembros que pertenecen a diferentes clases y grupos sociales y que a su vez pertenecen a múltiples organizaciones, por ejemplo: Familia, Políticas, religiosas, culturales, sindicales, profesionales deportivas, ONG etc. Sin embargo, cabe resaltar que toda esa diversidad genera conflicto, y a su vez el conflicto genera cambios bien sea para crecer o decrecer.*
- ✓ *No existen en abstracto, señala el autor sino en condiciones particulares de sociedades concretas, donde sus miembros se relacionan como seres sociales.*
- ✓ *Exigen y señalan normas que rigen el comportamiento de sus miembros, sin embargo, en algunas organizaciones logran negociarlo, pero eso depende del poder que cada miembro tiene sobre los otros (Dávila, 2001: 2-8).*

Ahora bien, la propuesta del autor nos otorga algunas consideraciones metodológicas sobre las teorías organizacionales, recomendando la importancia de tener en cuenta, elementos como: Contexto, metodología, validez científica, el medio económico y social, ya que según Dávila han servido los aportes para el crecimiento de las personas que apliquen dicha teoría.

Según las investigaciones presentadas por el autor Carlos Dávila, los autores que han sintetizado el pensamiento organizacional, no han podido situar sus teorías en su contexto histórico (véase por ejemplo Dessler, 1976 o Chiavenato, 1981), (Dávila, 2001: 8). Fue necesario para toda esta apuesta investigativa, realizar un recorrido por las distintas teorías de administración en cuanto a organización y doctrina administrativa guiados por el mismo autor.

2. 3. 1. Enfoque técnico de la organización (Fayol-Taylor)

En este apartado se analiza las operaciones de la empresa, Fayol inicio su enfoque teniendo como referencia una empresa hullera y luego una empresa industrial y luego una empresa estatal y la administración pública. Dentro de estas operaciones se encuentran las diferentes técnicas comerciales, administrativas, financieras, contables y de seguridad; para Fayol la administración es una función y el gobierno de la empresa consiste en llevar a la empresa a lograr cada uno de sus objetivos.

La primera teoría organizacional expuesta por Dávila, es la correspondiente al ingeniero francés de minas pionero del enfoque Fayolista, se hace referencia más precisamente a Henry Fayol. Por la gran incidencia que ya ha tenido el ingeniero en la formación de administradores gracias a toda su normativa desarrollada en unos principios para administrar dentro de un proceso formal administrativo. (Dávila, 2001). En cierto modo según Dávila, los conocimientos brindados por Henry Fayol, fueron de gran ayuda para la industria y el Estado, encontrando similitud en organizaciones como la Iglesia Católica y el Ejército. Fayol es contemporáneo de Taylor y también de Weber. Se destaca por sus rápidos ascensos dentro de una gran empresa hasta llegar a hacer un alto directivo, su éxito se basaba en que el mismo aplicaba lo que enseñaba a sus subordinados siendo el autor del libro Administración industrial y general.

Su esquema básico se divide en cuatro procesos:

1. Operaciones de la empresa
2. Elementos de la administración
3. Principios de la administración
4. Procedimientos administrativos

Es importante detenernos en los elementos de la administración que se conforman a su manera, en cinco subprocesos: previsión, organización, dirección, coordinación y control. Donde según el autor Dávila, es indispensable que el administrador conozca estos subprocesos éxito de su empresa u organización. Es así mismo que Henry Fayol citado por Dávila resalta la importancia de la planeación a la que llaman un programa de acción acompañado de continuidad, flexibilidad y precisión (Dávila, 2001: 25).

En cuanto a los principios de la administración Fayol indica que el número de principios administrativos puede variar y que se refiere a los más importantes. Dávila, cita 14 principios en su libro, aporte de gran ayuda para identificar cuáles son esos principios de la administración que debe aplicar un alto directivo hoy día:

1. División del trabajo
2. Autoridad y responsabilidad
3. Disciplina
4. Unidad de mando
5. Unidad de dirección
6. Subordinación del interés particular al general
7. Remuneración (su justicia, su carácter de recompensa del esfuerzo; su carácter de razonabilidad)
8. Centralización
9. Cadena escalar o jerarquía
10. Orden
11. Equidad
12. Estabilidad del personal
13. Iniciativa del personal
14. Unidad del personal y espíritu de cooperación

Todos ellos operando sobre el mismo personal, distinguiendo así la relación entre autoridad y disciplina que se pueden dar en diferentes niveles en una organización. Resalta el autor Dávila que a pesar de todas las críticas que se le han hecho a Henry Fayol tanto profesores como estudiantes de administración, son fieles al proceso administrativo y los principios de la administración dentro de las ideas más fuertes de la doctrina Fayolista, se resalta que hizo énfasis en la necesidad de la enseñanza de la administración.

Teoría de Taylor

En un análisis crítico de Carlos Dávila sobre la obra “organización y la racionalización del trabajo” desarrollada por Frederick Taylor, el autor invita a conocer y adentrarse en el pensamiento Taylorista, sin caer en el error de condenarlo como “inhumano” o pensar que ya se encuentra obsoleta dicha teoría. Por lo que resalta que esto suele pasar, porque con el paso del tiempo surgen nuevas teorías organizacionales que tienden a desmeritar el conocimiento aportado especialmente por Taylor y Fayol. Uno de los fines de esta teoría era maximizar la productividad y desarrollar para ello una alternativa a las formas tradicionales de administrar, son estos los objetivos del Taylorismo. De igual manera en que Fayol y Taylor proponen cuatro principios entre ellos: los estudios de tiempos, estudio de métodos, sistema de incentivos y tarifas diferenciales de pago. Una de sus ideas más importantes se centraba en su visión de la organización en la planta de producción, encargada de maximizar la productividad mediante la búsqueda de una mejor forma de hacer el trabajo y la determinación de lo que significa un día de trabajo.

Al examinar la metodología de Taylorismo se ha concluido que la administración científica no constituye una teoría científica; sus principios no son enunciados de aplicabilidad general para explicar la productividad en terminar el trabajo humano. Pero sí constituye un cuerpo en técnicas cuya aplicación ha tenido una gran influencia en la organización de la producción, habiendo jugado un papel importante en el gran crecimiento y expansión industrial de los estados unidos al término del siglo XIX y en la primera década del siglo XX. Constituyendo uno de los pilares del americanismo de la producción de Henry Ford en 1914, impactando hasta Europa, Inglaterra, Francia e Italia en la década de los veinte, y más tarde en la Alemania nazi (Dávila, 2001: 129).

Con todo lo anterior vemos que causó gran impacto en la sociedad, así mismo fue criticada esta teoría de Taylor especialmente por los psicólogos cuando de “relaciones humanas se habla”.

2. 3. 2. La organización desde el enfoque burocrático (Weber)

Dávila presenta en su obra también a Max Weber, pionero en el desarrollo de la teoría de la organización burocrática, destacado científico alemán precursor de la sociología moderna.

El sociólogo alemán Weber, escribió sobre la religión en India, China y el judaísmo; la ética protestante en el desarrollo del capitalismo; es aquí donde se aplica la teoría de la burocracia marcando la diferencia con los otros pioneros de las teorías organizacionales Taylor y Fayol.

Esta teoría difiere de autores como Taylor mencionado anteriormente, cuya preocupación es netamente instrumental y técnica, por ejemplo, controlar el proceso del trabajo para lograr la máxima productividad sin tener en cuenta el carácter social, y esto es propio de la teoría de Taylor, que toda forma de organización implica (Dávila, 2001: 135).

Max Weber, resta la racionalización progresiva de la vida en la civilización occidental, como tema central en sus estudios sobre la sociología de la religión.

Por racionalización Weber entiende el proceso por medio del cual las reglas y procedimientos explícitos, abstractos, intelectual y calculables gradualmente sustituyen los sentimientos, la tradición y la mera intuición en todas las esferas de la vida. Desaparecen así las fuerzas misteriosas e impredecibles. La racionalización desmitifica e instrumentaliza la vida, creando lo que un autor ha llamado la danza de los fines y los medios (Wrong, 1970: 27; citado por Dávila, 2001).

Como se puede verificar la perspectiva burocrática era una forma de abordar la teoría administrativa, con mayor fuerza en la historia de occidente. Asimismo, la organización burocrática está integrada por un concepto de poder, autoridad iluminación, según Weber, centraba e imponía su propia voluntad, en cualquier relación social (Weber, 1977: 43, citado por Dávila, 2001: 139).

De esta manera era que había más probabilidad que se encontrará la obediencia, a la hora de dirigir una organización, esa misma dominación en una

organización hacia que se gozará de legitimidad (Weber, 1977: 170, citado por Dávila, 2001:142).

Por ejemplo, un tipo de dominación es la carismática propuesta por el mismo Max Weber, y la describen como la entrega totalmente a la santidad, al heroísmo como ejemplaridad de una persona (Weber, 1977:172 citado por Dávila, 2001:152).

Así, Dávila evidencia que una de las enseñanzas que deja el estudio de la teoría burocrática, son las relaciones de dominación dentro de una organización, cuyos elementos principales son:

1. Las de jurisdicción
2. Jerarquía de cargos y autoridad
3. Oficina
4. Carácter de expertos de los funcionarios
5. Carácter principal de los deberes oficiales para el funcionario
6. Reglas generales que puede aprenderse

Teniendo en cuenta que para Max Weber burocracia, es lo mismo que decir racionalización, que también es lo mismo que decir: organización racionalmente estructurada, que posee una excelente división del trabajo en cada una de las áreas, estableciendo así las normas y deberes según el lugar de trabajo desempeñado, sin embargo debe ser dirigida jerárquicamente a través de mandos específicos donde se refleja la autoridad y obediencia del subordinado que debe de estar sujeto al control (Dávila, 2001).

Las reglas mencionadas anteriormente deben ser sencillas y claras en la teoría burocrática, deben ser dirigidas desde los altos mandos, y así manejar una misma norma e información, que el empleador tenga claridad sobre lo que debe hacer, cómo, cuándo y dónde. El alto directivo debe de hacer un seguimiento donde se evidencie el cumplimiento de las órdenes impartidas, pero este direccionamiento debe hacerlo con mentalidad clara, sin ira, ni mucho apasionamiento, sin caer en excesos, y mucho menos que le falte claridad o seguridad al mandar. Todos los miembros de la organización deben de tener un cargo idóneo a su preparación y tarea desarrollada, por lo tanto, gozará de protección en cuanto a despidos sin justa causa. Esta teoría también contempla la posibilidad de asensos, por eso el alto directivo deberá impulsar el amor por la organización, y el sentido de pertenencia.

Asimismo, Dávila resalta algunas debilidades desde el autor Warren Bennis estadounidense (1966), asegurando que la teoría burocrática es cada vez menos efectiva y no se ajustan a la realidad contemporánea puesto que la revolución científica y tecnológica ha generado pérdida de estabilidad y la organización burocrática es incapaz de adaptarse a este nuevo contexto, por otro lado la gerencia toma al hombre como un ser con una lógica económica sin considerar sus elementos sociales y humanos, así mismo la burocracia tiene efectos negativos sobre la motivación de sus miembros y los incapacita para utilizar meramente su potencial.

2. 3. 3. Enfoque de las Relaciones Humanas

Ahora revisaremos la teoría de Elton Mayo, australiano (1880 -1949), quien estudió en la escuela de administración de Harvard, pionero de la corriente de la teoría de las relaciones humanas.

Según Dávila, los psicólogos y en especial los psicólogos sociales también han hecho una gran contribución a lo que son las teorías organizacionales y a su vez describe el comportamiento organizacional del recurso humano dentro de la empresa u organización, resaltando así la perspectiva de la gran empresa, la creencia en que la cooperación entre capital y trabajo es necesaria. Mientras los demás autores estudiados de las otras teorías organizacionales se centraban en la productividad como meta principal de la organización, él toma la organización y lo hace sin dejar a un lado el recurso humano y el papel tan importante que juega la conciencia en la conducta de los miembros de la organización. Identificando cuatro temas centrales dentro de esta teoría de “las relaciones humanas”:

1. Motivación
2. Liderazgo
3. Dinámica de grupo
4. Desarrollo organizacional

Elton Mayo realizó varios experimentos, para evaluar el comportamiento de las personas dentro de las organizaciones, sin embargo, pretendía solucionar los

problemas de la industria atendiendo únicamente a las personas, olvidando la propuesta de Taylor, evaluando también los procesos técnicos que se llevan a la hora de desarrollar una tarea específica, sin embargo; no tomó en cuenta en estos experimentos la fuerza de los sindicatos sobre el comportamiento organizacional, grandes críticos de Elton mayo, resaltan que sus experimentos no llegaron a analizar con criterios científicos las variables culturales que a su vez afectaban a los empleados de las organizaciones. Sin embargo, la teoría de “las relaciones humanas” es de vital importancia como señala Dávila:

La escuela de las relaciones humanas descubre que la organización no es solamente un aparato económico y técnico sino un “organismo social” y que el hombre además de “hombre económico” racional es un “ser social”, ve entonces la organización no como un “agregado de individuos” o como un agregado de “individuos aislados”, sino miembros de una variedad de grupos. El mal estado de ánimo de los trabajadores, su resistencia a la administración responde - para esta escuela-a razones fundamentalmente psicológicas: a los sentimientos y percepciones y a la interacción y estructural del pequeño grupo informal (Dávila, 2001: 191).

Todo esto enmarca el comportamiento de las personas que hacen parte de la organización, por ejemplo; los conflictos entre un individuo y otro, pueden llegar a ser superados dependiendo de la adecuada supervisión y motivación por parte del alto directivo que se encargará de buscar las causas para dar solución a dicha problemática. Según esta teoría puede haber una buena empatía e integración entre los patronos y los trabajadores, que puede verse afectada por malas relaciones personales, malos tratos, mala comunicación e injusticias dentro de una organización.

La teoría de “las relaciones humanas” propone no ignorar toda la realidad que se pueden dar dentro de una organización, que se debe dar el lugar que corresponde a cada persona que hace parte de la empresa valorando su trabajo y su persona. De esta manera se podrá llegar a tener una mejor empresa con un ambiente laboral tranquilo y feliz. Según esta teoría de las relaciones humanas se podría maximizar la productividad mediante la masificación del rendimiento de los trabajadores, Mayo, cree fielmente que los cambios no son sólo el desarrollo tecnológico, o los nuevos productos y la estrategia de mercado, sino que hay que

colocar especial cuidado principalmente en el mejoramiento de la situación social de la fábrica (Dávila, 2001: 192).

Asimismo Dávila destaca las cualidades para ser un buen líder como uno de los temas principales de la teoría de las relaciones humanas expuestas por el Elton Mayo, a pesar de que se entrevistaron decenas de características al tratar de distinguir un buen líder de otro que no lo fuera, según las previsiones hechas en los años 40 y 50 demostraron que no existía un patrón consistente de características personales que distinguiera entre un líder efectivo y otro. Pero sí se analizaron los estilos de liderazgo, y en las investigaciones hechas, no se centraron en la inteligencia, la personalidad u otros rasgos de los jefes, sino en la forma como hacen las cosas, como dirigen o más bien es su comportamiento. Mayo, propone el liderazgo situacional, para hablar de los muchos modelos sobre los estilos de liderazgo, dirección o gerencia, donde todas ellas tienden a tener un carácter normativo (Dávila, 2001: 200).

Existen varios autores que hacen fuertes críticas a la teoría de relaciones humanas, tal es el caso de C. Wright Mills estadounidense (1948); fijando su crítica en las siguientes debilidades:

- ✓ Nada tiene en cuenta el carácter político en las relaciones humanas.
- ✓ No se observa una perspectiva clara de la estructura del poder en el interior de la organización.



Imagen 1. Elaboración propia

Esta Teoría de las Relaciones Humanas explica que las interacciones y el bienestar emocional de los actores de una organización son claves para el éxito. Esto ayuda a las organizaciones a entender que el cuidado del ambiente laboral y el fomento de una cultura de respeto y cooperación pueden llevar a una mayor productividad y satisfacción en el trabajo. La teoría de las relaciones humanas indica que la parte más importante y destacada de una organización es la humana. Además, constata que una persona está más conectada con el bienestar que le rodea, en cuanto al grupo al que pertenece, o el ámbito, que la propia tarea que desarrolla.

2. 3. 4. Sistémica

La organización sistémica, se percibe como teoría organizacional con una perspectiva integradora de la ciencia moderna surgida de la biología y que se remonta a la posguerra. Donde se concibe la organización como un sistema social organizada para el logro de una sociedad en particular (Parsons, 1964 citado por (Dávila, 2001: 201).

Dávila cita a Parsons, y compara la organización como la sociedad en pequeño en la cual varias de las características de los sistemas sociales o más fácilmente visibles se acercan a las características de una sociedad, lo cual trata en el resto de sus escritos. Por eso la organización es un sistema abierto que necesita cumplir unos requisitos funcionales para sobrevivir: adaptarse, y así lograr sus metas e integrar sus partes constitutivas, y permitir el mantenimiento del sistema dominante de valores y de los patrones de interacción (Dávila, 2001: 231).

La organización mantiene una interacción dinámica con el recurso humano que la compone, donde se debe lograr trabajar en armonía interactuando como un sistema integrado para poder alcanzar los objetivos de la organización como los objetivos personales de quienes la componen.

La concepción de la organización como un sistema abierto difiere de las teorías del Taylorismo y de Fayol así como de algunas de las corrientes de las relaciones humanas, que consideraban a la organización exclusivamente en forma interna, alguna de las influencias mutuas con el entorno económico, social y político en la concepción sistémica se refleja los subsistemas que considera dentro de la organización: técnico odn producción; de apoyo, para que nada tienen intercambios con el entorno; de mantenimiento, que se ocupará de institucionalizar la conducta organizacional mediante mecanismos de selección de personal, socialización recompensa y sanciones; de adaptación a las condiciones cambiantes del entorno, mediante de investigación, desarrollo y planeamiento; finalmente, es un sistema gerencial de resolver conflictos entre niveles jerárquicos, coordina el dirigente nos son sistemas funcionales y coordinada requerimientos externos frente a las necesidades y los recursos organizacionales (Dávila, 2001: 262).

Finalmente, Dávila señala en su obra como la teoría sistémica tiene bastante aplicación bajo el análisis de los sistemas, y esta ha servido para resolver problemas complejos con técnicas igualmente elaboradas con lo que concierne a la investigación operacional (Dávila, 2001: 263). Señala que es clave que seamos

conscientes del papel que cada individuo juega en los sistemas de los que formamos parte. De esta manera, el individuo es un “subsistema” que se relaciona con las partes de uno o varios sistemas.

2. 3. 5. Contingencias

Y por último y no menos importante la Teoría de las Contingencias, esta teoría surge de las conclusiones que desde hace más de 40 años comenzaba a sugerirse de una serie de investigaciones empíricas realizadas en Inglaterra.

Existe una estrecha relación entre la teoría contingente y la teoría sistémica, porque ambas se les consideran como un sistema abierto.

Este tipo de organización contingente o situacional al depender de factores como: el medio ambiente de la organización, la tarea y la tecnología se convierte en dinámica.

Así, por ejemplo, según la teoría de las relaciones humanas: el equipo de organización humana era el ideal; para el Taylorismo la organización estructurada alrededor de la racionalización del trabajo de planta era la óptima. A su vez, no queda duda de que para la doctrina administrativa la organización más eficiente era aquella conformada según los catorce principios administrativos antes mencionados. Y Weber fue tajante al señalar las ventajas de la organización burocrática (Dávila, 2001: 270).

Para finalizar nuestras reflexiones sobre la administración en las organizaciones, podemos afirmar que la teoría contingente sostiene que existe un mejor tipo de organización para cualquier circunstancias, podría decirse que esta teoría contingente recoge todas las otras teorías vistas en este capítulo, por su carácter situacional, ya que el mundo de hoy avanza con rapidez, donde el alto directivo de hoy debe conocer la historia y su fundamentación teórica y así proceder aplicar la teoría que más le convenga para cumplir con los objetivos de su organización, teoría utilizada por la institución en mención. El administrador debe conocer todas las herramientas posibles para enfrentarse a las situaciones que le plantee su oficio de la mejor manera, y conocer las teorías y postulados planteados, permite sin duda usar el pasado como herramienta del futuro, y depende de lo que esté sucediendo a su alrededor y dentro de ella obedece a una serie de factores

que iremos descubriendo a continuación en los siguientes apartados en el análisis de la “Organización-Directivo”.

Precisamente se coloca esta problemática “Liderazgo Directivo” frente a los retos que tienen el directivo desde una Organización Educativa. Puesto que estamos enfrentando cambios, en este mundo moderno, y a veces suele presentar la impaciencia, el gastar el tiempo en lo que no sirve al ser humano, sino que alimenta las grandes esferas de un mundo consumista donde se compra medio se conoce y luego se desecha.

2. 4. Antecedentes teóricos del liderazgo: Teorías de los rasgos

Una vez que hemos definido a la organización desde diferentes enfoques, podemos destacar la aparición del liderazgo como un factor importante en el desarrollo de la organización. Iniciaremos destacando la teoría de los rasgos, cuyas bases son importantes para abordar este tema.

Apoyándonos en autores como Robbins (2005), Krieger (2001) y Gibson (2003) logramos comprender que la investigación del liderazgo se inició en las décadas de 1920 y 1930 las cuales se centraron en los rasgos del líder, específicamente se trató de identificar aquellas características que se podrían usar para diferenciar a los líderes de los que no lo son, esta teoría además indica que se nace con el liderazgo, y parten del supuesto de que tendría que existir una serie de rasgos que deberían de poseer los líderes.

Entonces se puede afirmar que la teoría de los rasgos a como lo indica busca características de personalidad, sociales, físicas e intelectuales que diferencian a los líderes de los no líderes como es ambición y energía, el deseo de ser líder.

Algunos ejemplos que podrían diferenciar a los líderes de los no líderes destaca ambición y energía, el deseo de ser líder, honestidad e integridad, confianza en uno mismo, inteligencia, juicio, buen sentido, carácter motivador, conocimiento adecuado para el puesto, también estudiaban otras características como estatura física, la apariencia, la clase social, estabilidad emocional, facilidad de palabra, sociabilidad sin embargo a pesar de las investigaciones realizadas no pudieron

identificar esa serie de rasgos que distinguieran siempre a los líderes de los no líderes.

Robbins (2005) cita a Kirkpatrick (1991) es quien identifica siete rasgos de relacionados con el liderazgo eficaz son el dinamismo, el deseo de dirigir, la honestidad e integridad, la confianza en sí mismo, la inteligencia, los conocimientos pertinentes para el trabajo y la extraversión.

Por otro lado, Krieger (2001) retoma a Warren Bennis quien observó ciertas características en un estudio de caso de noventa líderes: comunicar valores estratégicos, objetivos, metas, impulsar la obtención de logros y resultados. Comunicar significados comprensibles y claros, generar confianza, ser racional, congruente, tener autoconocimiento autocrítico. Mientras que estudios realizados por John Geier describen rasgos negativos como no estar informado, no ser participativo, ser rígido e inflexible.

Gibson retoma a Edwin Ghiselli quien estudió a líderes en organizaciones y se interesó particularmente en las diferencias entre los líderes de distintos niveles de estas organizaciones, descubrió que la habilidad para iniciar una acción estaba relacionada decisivamente con el nivel del individuo en la organización, también detectó que la seguridad estaba relacionada con la posición jerárquica en la organización. Se concluye que el logro, la motivación, la ambición, la tenacidad, la iniciativa y la autoconfianza están asociadas con el liderazgo.

Concluimos diciendo que a pesar de las diversas investigaciones realizadas en cuanto a la teoría de liderazgo se pudo descubrir que los líderes no poseen ninguna serie de características que no tengan los seguidores.

Los teóricos en esta aproximación creyeron por mucho tiempo, y así lo difundieron, que el liderazgo dependía de ciertos rasgos físicos y de personalidad, cuando precisamente las teorías de la personalidad subrayaban categorías de análisis de naturaleza psicológica individual. A esta aproximación también se le reconoce como la “Teoría de la Gran Persona” cuyas características consisten fundamentalmente en una búsqueda orientada al logro, honestidad e integridad, habilidad para compartir y motivar a las personas hacia metas comunes, con mucha confianza en sus habilidades personales, son ingeniosos, poseen sabiduría en el

negocio, creatividad y una habilidad para adaptarse a los ambientes siempre cambiantes. Esta aproximación ha tenido un efecto tal que es asumida por muchas personas, de tal forma que se incorporan elementos histórico culturales, como es el caso de la situación de género a partir de la cual se “explica” que la mayoría de los líderes en las grandes empresas sean hombres, de raza blanca, altos, etc., finalmente al asumirse que muchos de los rasgos del líder son innatos entonces las diferencias en normas y estándares culturales se perciben como “normales”.

2. 4. 1 Teoría del comportamiento

A diferencia de la teoría que sugiere el tener o contar con ciertos rasgos personales que explican que unos sean líderes y otros no, la teoría conductual solamente se sustenta en la conducta observable. Desde el punto de vista conductista lo relevante son los comportamientos observables, medibles y registrables, de tal forma que si se identifican las conductas específicas que presenta el líder, entonces esta puede ser aprendidas, moldeadas y modeladas para así poder desarrollar y cambiar conductas.

Apoyándonos en autores antes mencionados como es Robbins, Gibson y Krieger podemos identificar que el enfoque de la teoría del comportamiento nos proporciona respuestas más definidas sobre la naturaleza del liderazgo que las teorías de los rasgos. Sin embargo, estos autores enfatizan cuatro estudios importantes sobre el comportamiento del líder que deben de ser analizadas como son los estudios realizados en la Universidad de Iowa.

Los estudios de la Universidad de Iowa (Conducidos por Kurt Lewin y sus colaboradores) exploraron tres estilos de liderazgo.

El estilo autocrático describía a un líder que tendía a centralizar la autoridad, dictar métodos de trabajo, tomar decisiones unilaterales e imitar la participación de los empleados.

El estilo democrático describía a un líder que tendía a involucrar a los empleados en la toma de decisiones, delegar autoridad, fomentar la participación

en la decisión de los métodos y objetivos de trabajo, y usar la retroalimentación como una oportunidad para capacitar a los empleados.

El estilo Laissez-faire generalmente daba al grupo la libertad total para tomar decisiones y terminar el trabajo de cualquier manera que considerara adecuada.

Lewin y sus colaboradores investigaron cuál era el estilo más eficaz. Sus resultados parecían indicar que el estilo democrático contribuía con una buena cantidad y calidad de trabajo. El estilo democrático de liderazgo fue el más eficaz, aunque estudios posteriores mostraron resultados mixtos.

La más reconocida de las aproximaciones y propuestas dentro de la perspectiva conductual es la de Blake (Blake y Mouton, 1985; Blake y McCauley, 1991) y se le conoce como la rejilla del liderazgo (leadership grid) o rejilla gerencial (managerial grid), en el cual se ubican las ejecuciones de los líderes con base en dos dimensiones, una relacionada con la producción y la otra con las personas, en la medida en que el líder se acerca al cuadrante superior derecho de la rejilla, es decir las más altas calificaciones en ambas dimensiones (producción y relación con la gente), se considera que se acerca a un líder de equipo, lo cual es lo ideal. En este enfoque hay dos tipos de liderazgo asociados con el trabajo: la consideración en relación a los sentimientos, las necesidades y las ideas de los subordinados y la iniciativa por estructurar las actividades orientadas a la producción de resultados, así las investigaciones en este enfoque comparan y contrastan las ejecuciones de los líderes, pudiendo calificarles como “efectivos” o “inefectivos”, siendo los primeros aquellos que se acercan al cuadrante superior derecho de la rejilla.

Las dos aproximaciones anteriores, las de rasgos y la conductual, aun son vigentes, a pesar de las deficiencias que han mostrado, por ejemplo, hay situaciones que demandan más habilidades en las relaciones con las personas, mientras que otras requieren otras dirigidas hacia la producción de resultados, por lo que las aproximaciones situacionales y de la contingencia en ello basan su justificación.

2. 5. Teorías contingentes del liderazgo: Modelo de Fiedler

En este apartado examinaremos cuatro teorías contingentes: modelo de Fiedler, teoría de liderazgo situacional de Hersey y Blachar, modelo de la participación del líder y modelo de la trayectoria a la meta. Cada una trata de definir el estilo de liderazgo y la situación, intentando responder las contingencias *situacionales* (es decir, si es la situación, entonces este es el mejor estilo de liderazgo para usar).

Este modelo de Fiedler fue el primero en desarrollarse. El modelo de contingencia de Fiedler propuso que la realización efectiva de un grupo depende del enlace adecuado entre el estilo de interacción del líder con sus seguidores y el grado en que la situación le permita controlar e influir. Este modelo se basó en la premisa de que cierto estilo de liderazgo podría ser más eficaz en diferentes situaciones. La clave consistió en definir aquellos estilos de liderazgo y los diferentes tipos de situaciones, y luego identificar las combinaciones apropiadas de estilo y de situación.

Esta teoría de liderazgo propone que el desempeño eficaz del grupo depende de la concordancia adecuada entre el estilo en que un líder interactúa con sus seguidores y el grado en el que la situación permite al líder controlar e influir.

El autor propuso un factor clave para el éxito del liderazgo era el estilo de liderazgo básico de un individuo, ya sea orientado hacia las **tareas** o hacia las **relaciones**. Para medir el estilo de un líder desarrolló el cuestionario del colega menos preferido (LPC, por sus siglas en inglés): que medía si un líder se orientaba hacia las tareas o hacia las relaciones. Fiedler reconocía que existía un grupo pequeño de personas que caían entre estos dos extremos y que no tenían un estilo de personalidad para el liderazgo preconcebido. Otro punto es que Fiedler suponía que el estilo de liderazgo de una persona era siempre el mismo (fijo), sin importar la situación. Entendiendo, si era un líder orientado hacia las relaciones, siempre sería un líder de este tipo y lo mismo ocurría con un líder orientado hacia las tareas.

Después de evaluar el estilo de liderazgo de un individuo por medio del cuestionario (LPC), era necesario determinar la situación con el propósito de que concordara con el líder. La investigación de Fiedler descubrió tres aspectos

contingentes que definían los factores situacionales clave para determinar la eficacia del líder. Estos factores fueron:

- *Relaciones entre el líder y los miembros. Grado de confianza y respeto que los empleados tenían por su líder; se calificaba como bueno o malo.*
- *Estructura de tareas. Grado en el que las asignaciones de trabajo se formalizaban y se establecían en procedimientos; se calificaba como alta o baja.*
- *Poder de posición. Grado de influencia que un líder tenía sobre las actividades basadas en el poder, como las contrataciones, los despidos, la disciplina, las promociones y los aumentos de salario; se calificaba como fuerte o débil (Hersey et al., 1998: 50).*

Cada situación de liderazgo se evaluaba en cuanto a estas tres variables de contingencia que, en combinación, generaban ocho situaciones posibles en las que se podían encontrar un líder.

Relaciones entre el líder y los miembros. Una de las contingencias situacionales de Fiedler que describía el grado de confianza y respeto que los empleados tenían por su líder.

Estructura de tareas. Una de las contingencias situacionales de Fiedler que describía el grado en el que las asignaciones de trabajo se formalizaban y se establecían procedimientos.

Poder de posición. Una de las contingencias situacionales de Fiedler que describía el grado de influencia que un líder tenía sobre las actividades basadas en el poder, como las contrataciones, los despidos, la disciplina, las promociones y los aumentos de salario.

2. 5. 1. Modelo de la participación del líder

Otro modelo de la contingencia antiguo, desarrollado por Victor Vroom y Phillip Yetton, fue el **modelo de la participación del líder**, relacionaba el comportamiento y la participación del liderazgo con la toma de decisiones. Desarrollado a principios de la década de 1970, el modelo argumentaba que el comportamiento del líder debe

adaptarse para reflejar la estructura de las tareas, ya sea rutinaria, no rutinaria o intermedia. El modelo de Vroom y Yetton es lo que denomina un modelo **normativo** porque proporcionaba una serie de reglas en secuencia (**normas**) que el líder seguía para determinar la forma y la cantidad de participación en la toma de decisiones, de acuerdo con las diversas situacionales.

El modelo de la participación del líder ha cambiado conforme la investigación continúa proporcionando conceptos adicionales al estilo de liderazgo eficaz. Un modelo actual refleja **cómo y con quién** se toma las decisiones y utiliza variaciones. También amplía las contingencias de la toma de decisiones que los líderes observan para determinar el estilo de liderazgo que sería más eficaz. Estas contingencias (importancia de la decisión, importancia del compromiso, destreza del líder, posibilidad del compromiso, apoyo del grupo, destrezas del grupo y capacidad del equipo) están presentes (A para alto) o ausentes (B para bajo). Este modelo de la participación del líder o modelo de contingencia del liderazgo que relacionaba el comportamiento y la participación del liderazgo con la toma de decisiones.

2. 6. Teoría de la ruta a la meta de House

La teoría de la trayectoria de la meta es una teoría de liderazgo que afirma que es trabajo del líder ayudar a sus seguidores a lograr sus metas y proporcionar la dirección o el apoyo necesarios para garantizar que sus metas sean compatibles con los objetivos generales del grupo u organización.

En la actualidad, uno de los enfoques más entendible que aborda el liderazgo es la teoría de la trayectoria a la meta, la cual afirma; que es trabajo del líder ayudar a sus seguidores a lograr sus metas y proporcionar la dirección o el apoyo necesarios para garantizar sus metas sean compatibles con los objetivos generales del grupo u organización. Desarrollado por Robert House, la teoría de la trayectoria a la meta es un modelo de contingencia del liderazgo que toma elementos clave de la teoría de las expectativas de la motivación. El término **de la trayectoria a la meta** deriva de la creencia de que los líderes eficaces despejan la trayectoria para ayudar

a sus seguidores a ir donde están al logro de sus metas laborales y facilitar el viaje a lo largo del camino, reduciendo los obstáculos y errores.

Identificó cuatro comportamientos de liderazgo (House, 1971:42):

- Líder directivo: Permite a los subordinados saber lo que se espera de ellos, programa de trabajo a realizar y proporciona dirección específica sobre la manera de realizar las tareas.
- Líder de apoyo: Es amistoso y muestra interés por las necesidades de los seguidores.
- Líder participativo: Consulta a los miembros del grupo y usa sus sugerencias antes de tomar una decisión.
- Líder orientado hacia los logros: Establece metas desafiantes y espera que sus seguidores logren su máximo nivel de desempeño.

En contraste con el punto de vista de Fiedler de que un líder no puede cambiar su comportamiento, House asumía que los líderes son flexibles. La teoría de la trayectoria a la meta asume que el mismo líder puede mostrar cualquiera o todos estos estilos de liderazgo, dependiendo de la situación.

La trayectoria a la meta propone **dos variables situacionales o de contingencia que moderan la relación entre el comportamiento de liderazgo y los resultados**: Las que están en el **ambiente** y se encuentran fuera de control del seguidor (factores que incluyen la estructura de las tareas, el sistema de autoridad formal y el grupo de trabajo) y las que forman parte de las características personales del **seguidor** (incluyendo el centro de control, la experiencia y la habilidad percibida). Los factores ambientales determinan el tipo de comportamiento del líder si desea maximizar los resultados de los subordinados; las características personales del seguidor determinan cómo se interpretan el ambiente y el comportamiento del líder. La teoría propone que el comportamiento del líder es ineficaz cuando es redundante con las fuentes de la estructura ambiental o incongruente con las características del seguidor.

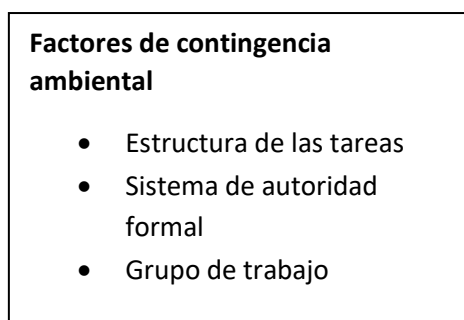
Algunas predicciones de la teoría de la trayectoria a la meta son:

- El liderazgo directivo conduce a mayor satisfacción cuando las tareas son ambiguas o causan tensión cuando están muy estructuradas y dispuestas.

- El liderazgo de apoyo da como resultado un alto desempeño y una gran satisfacción de los empleados cuando los subordinados desempeñan tareas estructuradas.
- El liderazgo directivo es probable que sea percibido como redundante entre subordinados con una gran habilidad de percepción o que tienen mucha experiencia.
- Cuanto más clara y burocrática sea la relación de autoridad formal, con mayor frecuencia los líderes mostrarán un comportamiento de apoyo y darán menos énfasis al comportamiento directivo.
- El liderazgo directivo generará mayor satisfacción de los empleados cuando haya un conflicto importante en un grupo de trabajo.
- Los subordinados que tienen un centro de control interno se sentirán más satisfechos con un estilo participativo.
- Los subordinados que tienen un centro de control externo se sentirán más satisfechos con un estilo directivo.
- El liderazgo orientado hacia los logros aumentará las expectativas de los subordinados de que el esfuerzo conducirá a un desempeño alto si las tareas se estructuran en forma ambigua (House, 1971:44-47).

La investigación sobre el modelo de la trayectoria a la meta generalmente es alentadora. El desempeño y la satisfacción de los empleados es probable que reciban una influencia positiva cuando el líder compensa las desventajas, tanto de los empleados como del ambiente de trabajo. No obstante, si el líder desperdicia tiempo explicando las tareas que ya son claras o cuando el empleado tiene la habilidad y la experiencia para manejarlas sin interferencia, es probable que el empleado considere ese comportamiento de dirección como redundante o, incluso, insultante.

Imagen 3. Teoría de la trayectoria a la meta



Comportamiento del líder

- Resultados
- Directivo
- De apoyo
- Participativo

Orientado hacia los logros

- Desempeño
- Satisfacción

Factores de contingencia de los subordinados

- Centro de control
- Experiencia
- Habilidad percibida

Esta Teoría establece que las funciones del Líder son principalmente aumentar la obtención de recompensas personales o los subordinados, que les permitan alcanzar su satisfacción, a través de la obtención de las metas de las organizaciones escolares. Por tal motivo la función del líder será hacer que el camino a las recompensas sea más fácil recorrer clarificándolo, reduciendo los obstáculos y las trampas, aumentando las oportunidades de satisfacción personal durante el recorrido. Se considera el término Trayectoria – Meta, se aplica con base a la creencia que los líderes eficaces aclaran la trayectoria, para ayudar a sus seguidores a alcanzar las metas de trabajo. De acuerdo con esta teoría el comportamiento de un líder es motivacional según el grado en que: haga la satisfacción de las necesidades del subordinado depende de su desempeño eficaz.

Proporcione la capacitación, dirección, apoyo y recompensas que son necesarias para el desempeño eficaz. Es por ello estas afirmaciones que House identificó estos cuatro comportamientos de Liderazgo: El líder directivo donde hace saber a sus subordinados lo que se espera de ellos, programa el trabajo a realizar y da instrucciones específicas de la manera en que se deben desarrollar las tareas; el líder apoyador donde nos describe que es amigable y muestra preocupación por sus subordinados; el líder participativo que consulta con sus subordinados y utiliza

sus sugerencias antes de tomar una decisión; el líder orientado a la realización este fija metas desafiantes y espera que los subordinados se desempeñen a su más alto nivel; el líder orientado a la realización fija metas desafiantes y espera que los subordinados se desempeñen a su más alto nivel.

Robert-House supone que todos estos tipos de líderes son flexibles y aptos para asumir cualquiera de estos comportamientos, o todos, según la situación que se les presente. Si, bien, tiene sentido de que un verdadero líder debe poseer alguno de estos aspectos, de lo contrario sino existe esta flexibilidad, entonces no es un líder. La teoría plantea que el comportamiento del líder será ineficaz cuando resulta redundante con las fuentes de estructura ambiental esto quiere decir con sus estructuras de tarea, sistema formal de autoridad, grupo de trabajo, o cuando es incongruente con las características del subordinado control de sí mismo, experiencia y la habilidad percibida.

La teoría es un modelo de contingencia de liderazgo donde se establece que el líder debe ayudar a sus seguidores alcanzar las metas y proporcionarles suficiente dirección y apoyo para garantizar que sus metas sean compatibles con los objetivos de la organización educativa.

2. 7. Teoría situacional de liderazgo de Hersey y Blanchard

El primer acercamiento sobre la definición de liderazgo que hace Hersey y Blanchard y Johson (1998: 76-85) parte de las definiciones que hacen diversos autores quienes concuerdan que “liderazgo es el proceso de influir en las actividades de una persona o un grupo en los esfuerzos por alcanzar una meta en cierta situación en una organización” (negocios, instituciones educativas, hospitales, organizaciones políticas o familia). Señala que es clara la distinción de dos actores dentro de esta función: el líder y el seguidor y no debe confundirse en una relación jerárquica entre gerente y colaborador pues cada vez que alguien intenta influir en el comportamiento de otro, aquel es el líder potencial y el sujeto de su influencia es el seguidor en potencia.

Para plantear los rasgos, actitudes y situaciones del liderazgo, se debe situar al liderazgo organizacional en un contexto más amplio y para ello, Hersey y Blanchard parten de dos modelos: el Modelo de Desempeño Máximo SOAR y el Modelo Visión a Resultados VTR los cuales ofrecen puntos de vista importantes dentro de esta definición o concepto de liderazgo.

El Modelo de Desempeño Máximo SOAR que muestra que la interacción de la Situación y de la Organización lleva a las Actividades que conducen a los Resultados, como se señala en el siguiente cuadro.

El Modelo del Desempeño Máximo SOAR			
S	O	A	R
Situación	Organización	Actividades	Resultados

Dentro de este modelo se señala que, si en una organización se sirve del SOAR para un desempeño máximo, el líder, como parte integral de la situación, debe influir en las actividades para conseguir los resultados.

El líder es una de las incontables fuerzas que influyen dentro de la organización, pues desde el punto de vista externo, también le afectan las fuerzas políticas, económicas, sociales, tecnológicas y ambientales; sin embargo, su labor es importante pero más no determinante dentro de la organización, Hersey y Blanchard lo señalan así:

Dado el efecto de todos estos factores que se contrarrestan, el líder solo carece del poder necesario para dirigir la organización hacia los resultados, y ésta es la función de la visión... El empuje influyente del líder no es todo lo que se necesita para obtener resultados; se precisa el ímpetu poderoso de una visión (Dávila, 2001: 296).

Por lo tanto, el Modelo del Desempeño Máximo SOAR puede ser ampliado en el Modelo Visión a Resultados, que se representa a continuación.

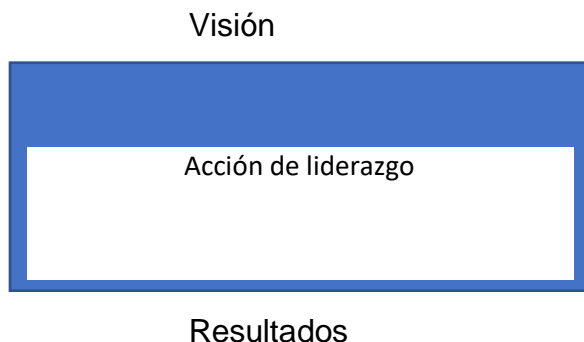
El Modelo de Desempeño Máximo SOAR revisado										
L	=	S	—	O	—	A	—	R	=	V
Líder		Situación		Organización		Actividades		Resultados		Visión

Imagen 5. Modelo del Desempeño Máximo SOAR

El Modelo de Visión de Resultados parte de términos claves como son: la visión, cambio, implantación y resultados, combinando estas características en un modelo orientado a los procesos compuesto de los siguientes elementos fundamentales: visión, ideas de los negocios (ambientes organizados), estrategias (cultura), metas (equipos), tarea (personal) y resultados.

Este modelo se centra en la visión como parte central (o de la organización), el ser interior que se revela en los pensamientos, los conceptos y las ideas. Señalan que esta visión se puede llamar de muchas formas como voluntad, propósito, estatuto o meta; pero cualquiera que sea el nombre, se mantiene una imagen del futuro que representan los valores y los deseos esenciales de la organización. Lo podemos observar en el siguiente esquema.

Tránsito de Visión a Resultados por medio de acciones de liderazgo.



Una vez analizado estos dos modelos como parte de un primer acercamiento a lo que entendemos como liderazgo podemos abordar la definición sobre el Liderazgo Situacional. No sin antes aclarar que el Liderazgo Situacional es un modelo, no una teoría; sus conceptos, métodos, actos y resultados se basan en metodologías probadas que son prácticas y fáciles de aplicar.

Si anteriormente señalábamos que la relación líder y seguidor no necesariamente se hace referencia a una relación jerárquica, es decir, entre gerente y empleado. Se pide que ahora se tenga la misma precaución al estudiar el

Liderazgo Situacional. En este modelo cuando se hace referencia a líderes y seguidores implica líderes potenciales y seguidores potenciales; y aunque pareciera que hay una relación jerárquica, cuando se encuentran situaciones en el comportamiento de un empleado, supervisor, socio, amigo, familiar o grupo.

De acuerdo al Liderazgo Situacional, no hay un medio óptimo de influir en la gente, el estilo de liderazgo que se debe de usar con individuos o grupos depende del grado de preparación de la gente en la que el líder pretende ejercer su influencia. Desde las primeras concepciones de liderazgo y las diferentes teorías de liderazgo se habla del comportamiento del líder según lo perciben los seguidores. Este concepto que para Hersey y Blanchard es de gran importancia, y lo defines así:

El comportamiento de tarea se define como el grado al que el líder detalla los deberes y responsabilidades del individuo o el grupo. Este comportamiento incluye explicar que hacer, cómo, cuándo, dónde y por quién (Dávila, 2001: 298).

El comportamiento se caracteriza por la comunicación en una dirección, del líder al seguidor y puede ser de dos tipos: El comportamiento de tarea y se entiende como el grado al que el líder detalla los deberes y responsabilidades del individuo o el grupo, este comportamiento incluye explicar qué hacer, cómo, cuándo, dónde y por quién. Y el comportamiento de relación lo definen como el grado al que el líder practica una comunicación en dos o más direcciones, tal conducta incluye escuchar facilitar y respaldar.

El comportamiento de tarea y relación son dimensiones distintas. Se colocan en dos ejes diferentes en una gráfica plana, en la que los cuadrantes sirven para identificar los estilos básicos de liderazgo, como se aprecia en el cuadro.

**Comportamiento del líder eficaz
Hersey y Blanchard**

Relación alta y tarea baja S3	Tarea alta y relación alta S2
Relación baja y	Tarea alta y

tarea baja	relación baja
S4	S1

Imagen 6. Comportamiento de líder Hersey y Blanchard

Si se traza el comportamiento de tarea de baja a alta sobre el eje horizontal y el comportamiento de relación, también de baja a alta, sobre el eje vertical, es posible describir la conducta del líder según cuatro modos o estilos.

Estilo 1(S1). Se caracteriza por un comportamiento de tarea por encima del promedio, y un comportamiento de relación por debajo.

Estilo 2 (S2). Se reconoce porque ambos comportamientos están por encima del promedio.

Estilo 3 (S3). Este estilo se caracteriza por un comportamiento de relación por arriba del promedio, mientras que el comportamiento de tarea está por debajo.

Estilo 4 (S4). Es el que ocurre cuando tanto el comportamiento de relación como el de tarea están por debajo del promedio.

Otro aspecto de suma importancia que abordan estos autores en relación a este modelo es la preparación y la definen “como el grado al que el seguidor demuestra la capacidad y la disposición para cumplir con cierta tarea” (Hersey, Blanchard y Johson,1998:193) es decir, la preparación es que tan listo está el individuo para desempeñar cierta tarea.

Los dos principales componentes de la preparación son la capacidad y la disposición; la primera, entendida como el conocimiento, la experiencia y las habilidades que el individuo o el grupo aportan a determinada tarea o actividad y la segunda, cómo es el grado al que el individuo o el grupo muestran la confianza, el compromiso y la motivación para realizar cierta tarea.

Estos dos componentes son diferentes, pero a su vez son un sistema de influencia recíproca, un cambio considerable en donde uno afectará al todo. El nivel de preparación es una combinación única de la capacidad y la disposición con que la gente emprende cada tarea.

La preparación del seguidor puede dividirse en cuatro niveles de los que cada uno representa una combinación diferente de su capacidad y la disposición o confianza. Como se muestra en el siguiente cuadro:

**La preparación del seguidor
Hersey y Blanchard**

ELEVADA	MODERADA		ESCASA
R4	R3	R2	R1
Capaz y dispuesto o confiado	Capaz pero indispueto o inseguro	Incapaz pero dispuesto o confiado	Incapaz e indispueto o inseguro
Escuchar las novedades Evitar las cargas excesivas Fomentar la autonomía Practicar la administración general al margen; observar. Reforzar comunicación con los seguidores. Ofrecer apoyos y recursos. Delegar actividades. Fomentar la libertad para correr riesgos	Compartir las responsabilidades de la toma de decisiones Sacular la necesidad de saber del seguidor Concentrarse en los resultados. Hacer participar en las consecuencias de la tarea para aumentar su compromiso y motivación. Tomar juntos las decisiones. Decidir el siguiente paso Alentar y respaldar Analizar los temores.	Tratar de convencer por las persuaciones Verificar que se entienda la tarea. Estimula las preguntas Discute los detalles Explora habilidades relacionadas Explica "por qué" Da al seguidor pasos secuenciales Insiste en el cómo hacerlo	Asentar directamente hechos concretos Reforzar los pequeños avances Considerar las consecuencias de la falta de rendimiento. Verificar los estados emocionales

Imagen 7. Cuadro de preparación del seguidor Hersey y Blanchard.

Nivel de preparación 1 (R1). Incapaz e indispueto. El seguidor es incapaz y no está comprometido o motivado.

O

Incapaz e inseguro. El seguidor es incapaz y carece de confianza.

Nivel de preparación 2 (R2). Incapaz pero dispuesto. El seguidor no tiene la capacidad, pero está motivado y se esfuerza.

○

Incapaz pero confiado. Le falta la capacidad, pero se siente confiado en tanto que el líder esté ahí para conducirlo.

Nivel de preparación 3 (R3). Capaz pero indispuerto. El seguidor tiene la capacidad para desempeñar la tarea, pero no está dispuesto a aplicarla.

○

Capaz pero inseguro. Posee la para realizar la tarea, pero se siente inseguro o preocupado de hacerla solo.

Nivel de preparación 4 (R4). Capaz y dispuesto. El seguidor tiene la capacidad para desenvolverse y se siente comprometido.

○

Capaz y confiado. Tiene la capacidad para desempeñar la tarea y se siente confiado al respecto.

Por lo tanto, cuando el comportamiento del líder empata con la preparación del seguidor se desarrollan estilos de liderazgo o estilos apropiados según se relacionen como lo podemos apreciar en el siguiente cuadro:



Imagen 8. Cuadro de Liderazgo situacional.

El primer estilo: Decir (correspondencia entre el nivel de preparación 1 y el estilo de liderazgo 1. La palabra que describe este estilo de liderazgo, es decir: decir qué hacer, dónde y cómo. El estilo es apropiado cuando el seguidor o el grupo posee

poca capacidad y disposición y necesita dirección. También se describe este estilo con las palabras guiar, dirigir o estructurar.

El segundo estilo: Convencer (correspondencia entre el nivel de preparación 2 y el estilo de liderazgo 2). Se distingue que el líder no sólo ofrece los lineamientos, sino también la oportunidad de dialogar y aclarar para que el individuo “adquiera” – psicológicamente- lo que el líder quiere. La definición de comportamiento de tarea incluye el acto de brindar el “qué, cómo, cuándo, dónde y quién”.

El tercer estilo: Participar (correspondencia entre el nivel de preparación 3 y el estilo de liderazgo 3) es de quien es capaz y está bien dispuesto, pero por alguna causa ha perdido la motivación. La principal función del líder es alentar y comunicar. Otros términos para este estilo de liderazgo son colaborar, facilitar y comprometer.

Y, por último, el cuarto estilo: Delegar (correspondencia entre el nivel de preparación 4 y el estilo de liderazgo 4. Este nivel ocurre cuando el grupo o el individuo son capaz y está dispuesto o se siente confiado. Otros términos que se le aplican como observar o vigilar.

A manera de análisis dentro de este apartado se agrupan las principales representantes del mismo a la llamada Teoría de Trayectoria-Meta (House,1971) y el Modelo de Liderazgo Situacional (Hersey, Blanchard y Jonson,1998) cuyas diferencias son menores y que comparten la misma noción de que el liderazgo siempre debe de tener la capacidad de adaptarse y ser flexible de acuerdo a las siempre cambiantes situaciones y contextos.

Estas teorías han hecho una de las más importantes contribuciones a la evolución de la teoría del liderazgo porque la efectividad del liderazgo se percibe como menos dependiente de los rasgos innatos o los estilos conductuales observables, y más dependiente del contexto en el cual se realice dicho liderazgo tales como la naturaleza del trabajo, el ambiente interno de trabajo y medio ambiente económico y social externo.

En la teoría de la trayectoria-meta, y dependiendo de la situación, el líder efectivo ajusta y adapta su estilo y puede utilizar uno o más estímulos, según se requiera. Al final de cuentas la efectividad del liderazgo descansa sobre dos conjuntos de contingencias. Las primeras son las asociadas a las contingencias

relevantes de los subordinados (competencias, conocimientos, habilidades, experiencia e inclusive aspectos de su personalidad tales como si tiene un locus de control interno o externo). Las segundas son las asociadas a las contingencias relevantes al medio ambiente (por ejemplo: a naturaleza de los equipos, la estructura y naturaleza de la tarea tan solo por mencionar algunas). Los estilos que House identifica en esta teoría son los de: Directivo, De apoyo, Participativo, Orientado al logro, de trabajo en red y basado en valores; teniendo cada uno de ellos su propia definición.

El modelo de liderazgo situacional de Hersey, Blanchard y Johnson (1998) se considera más una herramienta de entrenamiento y consultoría que una teoría en sí misma. Al igual que la teoría orientada hacia la trayectoria-meta, el líder debe de realizar ajustes en su estilo a partir de las características percibidas en sus seguidores en relación a cierto grado de madurez, tanto personal como del equipo. Así los estilos que plantea este modelo son los de: Delegar, Participar, Vender y Ordenar.

En lo que estas dos últimas aproximaciones difieren de la aproximación conductual es en el énfasis que las primeras ponen sobre los factores externos a la persona que actúa como líder, de tal forma que ahora el líder, sus habilidades y conocimientos, así como su ejecución se determinan por factores contingentes y el líder deberá de tener la capacidad de adaptarse a dichas contingencias a fin de representar, actuar, el estilo que sea más apropiado de acuerdo a dichas situaciones o condiciones de las personas o los grupos a los cuales dirige.

2. 7. 1 Aplicación de liderazgo situacional

En este apartado se da énfasis al Liderazgo Situacional sin antes recordar que no hay un mejor medio de influir en los demás, sino que, por el contrario, el comportamiento del líder será más o menos eficaz de acuerdo con el nivel de preparación de la persona a la que trata de influir.

Hersey (1998:208) presenta una versión de conjunto del modelo del Liderazgo Situacional. Para esto hace una referencia rápida para ayudar a diagnosticar el nivel

de preparación; de esta manera adaptarse y elegir los estilos de liderazgo de mayor probabilidad, y comunicar los estilos de manera eficaz para influir en el comportamiento de los demás. El Liderazgo Situacional tiene implícita la idea de que el líder ha de colaborar con sus seguidores para que aumente su preparación hasta donde sean capaces y estén dispuestos a llegar. Este desarrollo requiere adaptar el comportamiento de liderazgo a lo largo de los cuatro estilos de la curva de la figura (8). El Liderazgo Situacional afirma que, para que los seguidores con escasa preparación se vuelvan productivos, es adecuada una dirección firme (comportamiento de tarea).

Del mismo modo, propone un aumento en la preparación de individuos que de algún modo no están listos debe ser recompensado con más esfuerzos positivos o apoyo socioemocional (comportamiento de relación). Por último, cuando los seguidores alcanzan los niveles superiores de preparación, el líder no sólo debe seguir disminuyendo el control sobre sus actividades, sino también al comportamiento de relación. La gente con preparación elevada no necesita tanto apoyo socioemocional sino una mayor libertad. En esta etapa, el líder puede demostrar su confianza y dejar a sus seguidores cada vez más a sus anchas, se trata de que sea menos necesario el comportamiento de apoyo de parte del líder.

Es posible que ocurran cambios, cualquiera que sea el nivel de preparación del individuo o del grupo. Cuando el desempeño del seguidor comienza a deteriorarse (por la razón que sea) y su capacidad o su motivación disminuye, el líder debe estimar de nuevo su nivel de preparación y retroceder en la curva de liderazgo para brindar la dirección y el apoyo socioemocional que sea preciso.

Es importante resaltar que el Liderazgo Situacional se concentra en la pertinencia o la eficacia de los estilos del líder según la *preparación* para la tarea de los seguidores.

Para ello el mismo autor (Hersey,1998:77) menciona que es necesario determinar qué estilo de liderazgo debe emplear con alguien en cierta situación, es preciso que tome varias decisiones como las que se señalan:

¿Qué objetivos quiere cumplir? Primero tiene que decidir en qué áreas de las actividades del individuo o del grupo quiere influir; en concreto, ¿qué objetivos

quiere cumplir? En cada organización de trabajo, tales áreas varían de acuerdo con las responsabilidades del grupo; por lo tanto, antes de que determinen el estilo de liderazgo adecuado tiene que decidir en qué aspectos del trabajo del grupo quiere influir.

Dichas metas no deben ser demasiado general y necesita dividirse en tareas concretas que sea posible asignar al grupo para que pueda alcanzarse.

¿Cuál es la preparación del grupo? Enseguida, el director tiene que diagnosticar la preparación del grupo para cumplir con estas tareas. El punto central es éste: *¿qué tan listo y receptivo se encuentra para realizar las tareas?* Si el grupo tiene un nivel elevado de preparación, se necesita poca intervención del líder; pero, sí por el contrario su preparación es escasa, el líder ha de intervenir en buena medida.

¿Qué acciones debe emprender el líder? En el siguiente paso es decidir cuál de los cuatro estilos de liderazgo, es el apropiado para el grupo. El gerente ha determinado que el nivel de preparación del grupo, en términos de cumplir con todas las tareas, es elevado, es decir, que el grupo, en términos de cumplir esta dispuesto (R4). Si observas la imagen (7), el líder sabrá que al trabajar con este grupo hay que utilizar un estilo de delegar (S4: comportamiento de tarea baja y de relación baja). Pero quizás ciertos miembros tengan un nivel menor de preparación para ciertas tareas; o alguno se encuentre en el nivel R3 (sea capaz pero inseguro) en lo que atañe a responder a los problemas de servicios de una línea de equipo. Entonces el gerente empleará un estilo de liderazgo S3 (relación alta y tarea baja) para fortalecer su confianza y autoestima.

¿Cuál fue el resultado de la intervención del líder? Este paso requiere de una evaluación para determinar si los resultados concuerdan con las expectativas. El desarrollo consiste en reforzar positivamente cada avance conforme el grupo (o el individuo) se acerca al nivel de desempeño que se desea. Le habla, después de su intervención, al gerente, para evaluar sus resultados, debe volver a verificar los objetivos, diagnosticar la preparación y averiguar si se necesita más liderazgo.

¿Qué seguimiento, si acaso, se requiere? Debe mostrar una brecha entre el desempeño actual y el que se necesita del individuo o el grupo, entonces hay que practicar un seguimiento en la forma de nuevas intervenciones del líder, con lo que

el ciclo se repite. En el medio dinámico del liderazgo, *el seguimiento* es casi una obligación. En las condiciones competitivas modernas, liderazgo significa a punta a blancos móviles. *Tareas, preparación y resultados están en constantes cambios, y es indispensable el seguimiento. Dirigir es un trabajo de tiempo completo que debe practicarse todas las horas de todos los días.*

Establecimiento eficaz de las tareas

Se basa de un establecimiento bien formulado de las *tareas* que contribuyen en buena medida a la evaluación de preparación del individuo. Por el contrario, las expresiones vagas y débiles dificultan la valoración y precisa de la preparación para la tarea, y puede conducir a fricciones y conflictos innecesarios.

Gustav Pansegrouw, descubrió que la siguiente técnica para redactar declaraciones de tareas es muy útil, en particular desde el punto de vista del seguidor. Una tarea clave se encarga de órdenes de los clientes como:

Contestar el teléfono inmediato.

Se da una diferencia en las evaluaciones del gerente y el seguidor proviene de que asignan distintos significados a de *inmediato*. Si la tarea fuera formulada en los siguientes términos ambos la entenderían mucho mejor.

Contestar el teléfono al primer timbrado.

Dar una declaración tan concreta como guía, se vuelve mucho más fácil evaluar la preparación para la tarea, y también crece la probabilidad de acuerdo entre ambas partes.

La principal diferencia entre las dos declaraciones que se han notado consiste que en la segunda tiene un *criterio claro, definido y medible del desempeño en la tarea*. Así, el *desempeño esperado forma parte integral de la tarea*.

El Estudio del Liderazgo denota que es útil estimar no solo el nivel de preparación del seguidor (R1 o R2), sino también la *dirección* de tal preparación.

La principal razón es que hay diferencias importantes entre el comportamiento del líder dependiendo de que la preparación del seguidor esté creciendo, decreciendo o se encuentre estática.

Una de sus funciones como líder es diagnosticar la capacidad y la disposición del seguidor para responder a sus esfuerzos por realizar una meta específica. En

otras palabras, ¿qué tan receptivo es el seguidor a sus esfuerzos de liderazgo en cada una de estas situaciones?

A continuación, se anuncian alguna dirección del cambio de preparación:

- Situación 1. La confianza, el compromiso y la motivación del seguidor se encuentran bajas y continúan disminuyendo. Sus conocimientos, experiencias y habilidades siguen siendo marginales.
- Situación 2. Los conocimientos, la experiencia y las habilidades del seguidor han crecido a partir de su nivel original, pero su confianza, compromiso y motivaciones siguen bajos.
- Situación 3. La capacidad y la disposición siguen bajas; el seguidor es incapaz y se muestra inseguro.

Todos los aspectos que tiene que ver con cumplir con las tareas, la preparación del individuo es el más importante. En cualquier momento, cada quien se encuentra en diversos niveles de preparación específicos, dependiendo de las tareas que debe realizar. No se trata de que el individuo tenga una preparación escasa o elevada, sino que tiende a estar más o menos listo según la tarea.

El concepto de preparación es útil para establecer diagnósticos, pueden tener la misma o mayor importancia otras variables situacionales, como el estilo del supervisor (si está cerca), una crisis o problema de tiempo y la naturaleza del trabajo. El concepto de preparación es un punto de referencia sólida para elegir el estilo apropiado para el individuo o el grupo en un momento particular.

2. 7. 2. Liderazgo situacional, percepción e impacto de poder

Los conceptos de liderazgo y poder han generado un vivo interés, polémicas y a veces confusiones durante la historia del pensamiento administrativo. El concepto de poder está muy relacionado con el de liderazgo, puesto que el poder es uno de los medios por los que el líder influye en el comportamiento de sus seguidores (Hersey et al., 1998). Dada esta relación cabal entre liderazgo y poder, los líderes no sólo tienen que evaluar su conducta para entender la forma en que realmente

influyen en los demás, sino que también deben examinar su posesión y su ejercicio de poder.

En apartados anteriores se define al liderazgo como lo expresan Hersey, Blanchard y Johson: *“el esfuerzo por influir en un individuo o grupos”* (1998), que es en efecto un proceso de influencia. En cambio, el poder es la influencia potencial, es el recurso que permite al líder ganarse la obediencia o el compromiso de los demás. A pesar de su enorme importancia, el poder es un tema que suele ser evitado puesto que tiene su lado sórdido. A pesar de ello, el poder es un hecho de vida. Los líderes que lo entienden y saben cómo ejercerlo son más eficaces que quienes no lo hacen ni lo harán. Para lograr influir en el comportamiento de los demás, el líder debe entender el impacto del poder en los diversos estilos de liderazgo. En el mundo actual muchas fuentes de poder han sido reglamentadas, negociadas o administradas en las organizaciones, de modo que los líderes ahora se encuentran más restringidos y es importante emplear con eficacia aquel del que disponen. Como los principios de poder conducen los estilos de liderazgo, utilizarlos apropiadamente permitirá mejorar la eficacia del líder.

El término poder está muy definido en los estudios de administración, sobre él versan distintas definiciones como la que expresa Hillman (citado en Hersey et al., 1998:230): *“la definición más bien de poder es que es la facultad de actuar, hacer, de ser, del latín potere, ser capaz se define en términos de pura potencia o potencialidad; no el hacer, sino la capacidad de hacer”*. Burham (citado en Hersey et al., 1998: 230) lo define como: *“el acto de influir en los demás”*. Miner (citado en Hersey et al., 1998: 230) expresa que el poder es *“la capacidad de inducir a alguien a hacer algo que de otro modo no habría hecho y la influencia es un concepto más extenso que se refiere a cualquier cosa que se haga por modificar el comportamiento, las actitudes, los valores y los sentimientos de otro; el poder es una forma de influencia”*; finalmente esta la simple definición de Rogers (citado en Hersey et al., 1998) menciona que es: *“el potencial de influencia”*. Así el poder es un recurso que puede emplearse o no. Se define entonces como influencia el ejercicio de poder que se da por resultado una modificación en la probabilidad de que un individuo o grupo adopte el cambio conductual deseado. Con la definición

de Rogers se puede hacer una distinción entre poder y liderazgo, el liderazgo se define como el proceso de influir en las actividades de un individuo o grupo con el fin de alcanzar una meta en cierta situación.

Entonces, el liderazgo es simplemente cualquier esfuerzo por influir; el poder del líder es su influencia potencial, es el recurso que le permite influir. Si el poder se define como la influencia potencial, la autoridad es una forma particular de poder que tiene su origen en la posición que ocupa el líder, es el poder legitimado en virtud de su función oficial en una organización.

Una de las características del liderazgo es que el líder ejerce poder. Etzioni (citada en Hersey et al., 1998) analizó la diferencia entre poder personal y por posición, distinción que provenía de su concepto de poder como la capacidad de inducir o influir en el comportamiento. Argumentaba que el poder emanaba de una función organizacional, de la influencia personal o de ambos. Se considera que tiene poder por posición el individuo que gracias a su lugar en la organización es capaz de inducir a otros a que realicen cierto trabajo; por su parte, el que obtiene su poder de sus seguidores tiene poder personal y en algunos casos pueden tener ambas formas de poder.

Etzioni menciona que viene de su cargo en la organización, que, sin embargo, se cree que procede de más arriba y que no es inherente al cargo. En su puesto, el gerente puede tener más o menos poder que su predecesor o que sus colegas del mismo nivel en la misma organización. El poder por posición es el grado al que los superiores del gerente están dispuestos a delegar autoridad y responsabilidad, de modo que esta clase de poder tiende a fluir hacia abajo y no se trata de que forme parte del puesto. Esto no quiere decir que los líderes no tengan algún impacto en qué tanto poder por posición acumulan; por supuesto que lo tienen. A menudo, la confianza que inspiren en sus superiores determinará la disposición de la administración general a delegar funciones en ellos.

Los conceptos de poder personal y por posición son importantes y útiles para examinar el poder, pero son limitados porque obligan a “dividir el pastel” en sólo dos partes. Peabody (citado en Hersey et al., 1998) distinguió cuatro categorías de

poder: poder legitimado (leyes, reglas, disposiciones), por posición, por competencia (destreza profesional o técnica) y personal.

Filley y A. J. Grimes (citados en Hersey et al., 1998) descubrieron que esgrimen 11 razones para pedir a otro una decisión sobre distintos asuntos laborales en una organización profesional. Las razones son: responsabilidad y función (la persona es responsable del asunto particular); autoridad formal (suele estar en la posición de tomar las decisiones); control de los recursos (maneja el dinero, la información, etc.); decisión colegiada (el grupo de colegas tiene el derecho a ser consultado); manipulación (la persona puede tomar la decisión del modo deseado); incumplimiento o evasión (la persona está disponible y se encargará del problema); normas burocráticas (que especifican a quién consultar); reglas de uso (costumbre, tradición o antigüedad señalan a quién consultar); justicia (la persona toma buenas decisiones); amistad (simpatía por la persona), y destreza (tiene más conocimientos de la materia).

El punto central del concepto de poder es que no se basa en qué tanto poder real tiene el gerente, sino en la imagen que de ese poder tienen los seguidores. Todo comportamiento procede de una percepción y una interpretación de la verdad y la realidad. Son las percepciones que los demás sostienen acerca del poder lo que le da a la gente la capacidad de influencia. La gente no sólo debe percibir que usted tiene poder, sino también que es capaz y que está dispuesta a ejercerlo. No basta tener acceso al poder, hay que informar a la gente que uno está listo para emplearlo. La información sólo tiene valor cuando llega al destinatario final en una forma que entienda y acepte. Si no se sirve de ese poder, alguien más lo hará.

Estilos y bases del poder

A continuación, realizaremos un análisis de los estilos de poder que se identifican para llevar a cabo la toma de decisiones sobre una organización.

Poder coercitivo: La capacidad percibida de impartir sanciones, castigos o represarías por no trabajar.

Los seguidores en el nivel de preparación R1 necesitan lineamientos. Una conducta de demasiado apoyo con quien no está rindiendo puede ser percibida

como permisiva o como que premia el desempeño insuficiente (Hersey et al., 1998). Sin algún poder coercitivo que sustente el estilo de decir, los esfuerzos por influir serán ineficaces. Los seguidores tienen que saber que si no responden habrá algún costo, sanciones u otras consecuencias, en la forma de reprimendas, disminuciones salariales, transferencias, degradación o incluso despido.

Muchas veces, los gerentes desgastan su poder coercitivo por no llevar las cosas adelante. Tienen la capacidad de imponer sanciones, pero por una u otra razón no lo hacen. Esta reticencia sólo conduce a la pérdida del poder. Otra forma de desgastar el poder coercitivo consiste en no distinguir en la aplicación de sanciones sobre la base del desempeño. Si la gente piensa que recibe castigos, cualquiera que sea su rendimiento, la coerción tiene poco impacto.

Poder por conexión: La asociación percibida del líder con personas u organizaciones influyentes.

El poder por conexión es un impulsor significativo de los estilos de decir y convencer. Habitualmente, los seguidores en los niveles R1 y R2 quieren evitar sanciones y ganarse los favores que asocian con las conexiones poderosas (Hersey et al., 1998). El punto importante no es si tales conexiones son reales, sino si hay una percepción de un contacto real. Por ejemplo, se puede considerar que cierto supervisor de primer nivel tiene un poder limitado; pero si resulta que está casado con una pariente del presidente de la compañía, la conexión percibida puede añadir influencia sobre otros miembros de la organización.

Poder de recompensar: la capacidad percibida de ofrecer cosas que la gente quisiera tener

El poder de recompensa aumenta si se piensa que el gerente tiene la capacidad de brindar las recompensas adecuadas. Los seguidores incapaces pero dispuestos (R2) son los que más se inclinan a probar un comportamiento nuevo si creen que será premiado un mejor rendimiento. Las recompensas son aumentos, bonos, ascensos o transferencias a puestos más deseables; y también pueden incluir intangibles como un espaldarazo o retroalimentación sobre los logros. En última instancia, los gerentes reciben lo que premian (Hersey et al., 1998). El poder de recompensar ha sido reglamentado, negociado y administrarlo para restringirlo.

Nos encontramos con que así ocurren en las aulas, lo mismo que en casi cualquier organización. Con todo, los propios gerentes suelen lesionar el poder que aún conservan al hacer promesas que no cumplen.

Poder legítimo: La percepción de que es apropiado que el líder tome las decisiones por sus títulos, función o posición en la organización.

El poder legislativo puede ser un buen sustento para los estilos de convencer y participar. A los seguidores que son incapaces y además no están dispuestos (preparación escasa) no les importa en absoluto si alguien es gerente, gerente regional o vicepresidente. Y los seguidores muy preparados se impresionan menos con los títulos o la posición que con la destreza o la información (Hersey et al., 1998). Pero a menudo se puede influir en los seguidores con una preparación moderada si se piensa que es propio de quien ostenta cierta posición o título tome determinada decisión, por ejemplo, el vendedor que comenta con un compañero la reciente reorganización de su departamento: "Pablo debería tomar esas decisiones, pues para eso le pagan al gerente de ventas".

Poder referente: El atractivo percibido de tratar con el líder

Para influir en gerente capaz pero insegura o indisputada (R3), se necesita un comportamiento de relaciones altas. Si se trata de un problema de confianza, el gerente necesita brindar ánimos; si es de motivación, tiene que discutir y resolver las dificultades. En cualquier caso, si el gerente no ha dedicado tiempo a establecer lazos de simpatía, los intentos por participar pueden ser percibidos en forma adversa y no como útiles. La confianza, la lealtad y la concordancia son importantes para influir en la gente. Hay una notable diferencia en las tentativas de ejercer influencia si el seguidor piensa que el gerente lo alentará y ayudará cuando sea necesario (Hersey et al, 1998). El poder referente se basa en las características personales del gerente. En general, el que goza de este poder es querido y admirado por los demás por su personalidad. Es este aprecio, esta admiración y la identificación con el gerente lo que influye en los otros.

Poder por información: El acceso o la posesión Percibida de información útil

Los estilos que permite influir con eficiencia en los seguidores que se encuentran en los niveles superiores de preparación (R3 y R4) son los de participar

y delegar. El poder por información es útil para sostener estos estilos. Esta fuente de poder ha ganado importancia con la explosión tecnológica y su énfasis en el acopio y la recuperación de datos (Hersey et al., 1998). El poder por información se basa en el acceso percibido a los datos, lo que lo distingue del poder por destreza, que es la comprensión o la capacidad de utilizar los datos; por ejemplo, un estudio descubrió que las secretarías de una gran corporación tienen mucho poder por información, pero poco por su destreza en ciertos campos técnicos. Eran capaces de facilitar o impedir el acceso a la información, pero en unas pocas áreas técnicas poca pericia.

Poder experto: La percepción de que el líder tiene educación, experiencia y destreza

Los seguidores competentes y confiados requieren de poca dirección o comportamiento de apoyo. Son capaces y están dispuestos a desempeñarse por sus propios medios (Hersey et al, 1998). La base para influirlos es el poder experto. Con estos seguidores, los líderes más eficaces poseen la destreza, las habilidades y los conocimientos que respetan y consideran importantes.

De acuerdo a lo antes mencionado el modelo de liderazgo situacional, se basa en el análisis de una situación determinada, teniendo en cuenta a todos los que conforman la organización o forman equipo, esto conllevará adoptar un estilo de liderazgo acorde con esa situación y nivel de madurez.

Sin dejar a un lado que es parte principal el líder ya que tiene la encomienda de la dirección y supervisión de su personal a cargo para que se realicen dichas tareas, teniendo en cuenta que no es conveniente en la mayoría de ocasiones mostrar una estrategia rígida a la hora de dirigir a los subordinados, tomando en cuenta indicadores de competencia; el desempeño, experiencia profesional, habilidades comunicativas, cumplimiento de fechas, etc. Así como de los indicadores de actitud en los que se refiere; aceptación de desafíos, flexibilidad, honestidad, compromiso, colaboración, etc. Es por ello que el líder delega es método de conocimiento de las actitudes y competencias del personal que está a su cargo, ya que su rendimiento y de la actitud eficiente a veces es afectado por ciertas situaciones por causa externas al entorno laboral como los son problemas familiares, problemas

económicos, problemas sentimentales, etc., en esas circunstancias se debe adoptar una actitud más humanista en estos casos.

2. 7 .3. Estilos y base del poder

Aunque en principio el líder dispone de las bases de poder como medio de influir en el comportamiento de los demás, es importante advertir que hay variaciones significativas en los poderes que en efecto posee (Hersey et al., 1998). Algunos líderes tienen mucho poder; otros, muy poco. Una parte de las variaciones en el poder real reside en la organización y en el puesto que el líder ocupa (posición de poder) y otra en las diferencias individuales de los propios líderes (poder personal.

Las bases de poder más adecuadas para los niveles de preparación que están por debajo del promedio suelen ser los que la organización u otras personas confieren al líder. En buena medida, las bases que influyen a quienes están arriba del promedio deben ser ganadas por estas mismas personas; por lo tanto, nos parece que el poder por posición y la frase “poder sobre” se aplican mejor a las bases de poder coercitivo, legítimo, por conexión y de recompensar, mientras que el poder personal y la frase “poder con” se presta más a describir el efecto en el comportamiento del poder referente, por información y experto (Hersey et al, 1998).

Fuentes de poder

Algunos líderes comienzan con poco poder y paulatinamente adquieren y desarrollan diversas fuentes de poder, en tanto que otros desgastan y pierden poco a poco el que tienen (Hersey et al., 1998).

El poder por posición y el poder personal forman un sistema de influencia recíproca, el poder no surge de la nada, a veces y cada fuente tiende a afectar a la otra. Así, el grado al que la gente está dispuesta a otorgarle un poder personal al gerente depende en buena medida de la imagen que tengan de su capacidad para repartir premios, castigos o sanciones (posición de poder). Al mismo tiempo, la disposición de quienes están por encima del líder a delegar poder suele estar

determinado por qué tanto les parece que éste es apreciado y respetado por sus seguidores y que tiene información y destreza (poder personal). No se dice qué tanto poder de una clase influye en si se delegara autoridad en el líder o si será respetado, sino que, como hemos dicho, lo que es crucial es la percepción de los demás de esas bases de poder. De esta manera, la palabra clave en todo el campo de las ciencias de la conducta es, quizá, percepción (Hersey et al., 1998).

Desgaste de las fuentes de poder

Puesto que los líderes ostentan apenas una cantidad limitada de poder, es de esperar que por su propio bien mantengan, cualquiera que sea, la base de poder que posean. Pero algunos líderes que comienzan con bastante poder dejan que se desgaste y gradualmente lo pierdan (Hersey et al., 1998). El secreto para evitar tal desgaste es utilizar las bases de poder; tomemos, por ejemplo, a cierto líder que tiene mucho poder coercitivo y lo va perdiendo a fuerza de amenazar. Si amedrenta de continuo a sus seguidores con castigos que nunca llegan, éstos comenzarán a pensar que en realidad no tienen poder de coerción. Del mismo modo, otro líder puede perder su poder de recompensar si todos reciben los mismos premios sea cual sea su desempeño, o bien solo porque tienen antigüedad en la empresa o son los mayores de la familia.

El poder de conexión se desgasta cuando los demás comienzan a ver que el patrocinador, el contacto, no disciplina ni entrega favores o sanciones. En otras palabras, para mantener el poder por conexión se necesitan ocasionales intervenciones del patrocinador. Los gerentes pueden perder su poder legítimo si no toman las decisiones que los otros piensan que deberían tomar dada su posición. También se desgasta esta base si el gerente toma constantemente decisiones infructuosas (Hersey et al., 1998).

Los líderes también deben ser muy cuidadosos con el poder por información y experto, en sí hacen partícipes de su experiencia y datos a aquellos cuyas metas no son las de la organización. Si se les ceden demasiados conocimientos e información, acabarán por no necesitar del líder. La única manera de sortear el

problema es adquirir constantemente nueva información y nuevas destrezas, de modo que los seguidores tengan que volver a la fuente.

Si los líderes dejan que se desgasten sus bases, también reducirán la eficacia de sus tentativas del liderazgo; por ejemplo, un buen estilo de decir (S1) depende de la posición de algún poder coercitivo. Si el líder proyecta la imagen de no ser capaz de castigar y sancionar, se limita su uso del estilo.

Lo mismo puede decirse del estilo de convencer (S2). Sin cierto control sobre las recompensas, los líderes aparecen como incapaces de reforzar o premiar el desempeño cuando la gente adelanta y desarrolla sus habilidades.

El estilo de participar (S3) no funcionará si la gente no aprecia ni respeta al gerente. Si éste ha desgastado su poder de recompensar porque ha ignorado a sus empleados, un estilo participativo, muy orientado a las relaciones personales, será visto no como premio sino como castigo. Supongamos que cierto gerente ha abandonado largo tiempo a un miembro de sub equipo y de pronto, cuando la vida familiar de éste comienza a deteriorarse, trata de consolarlo y animarlo. Ahora bien, como ha desgastado el poder referente de que dispone, estos esfuerzos de liderazgo de respaldo no son vistos como recompensa, sino como sanciones y castigos. Pasar el tiempo con el jefe no se considera una situación positiva.

El gerente que supervisa trabajadores muy motivados y competentes necesita tener algún poder experto para lograr hacer cualquier intervención significativa. Si ha desgastado este poder y el de información, su posibilidad de influir en ellos será muy reducida (Hersey et al., 1998).

Como se acaba de mencionar, quien aspira a una función de liderazgo de también estar dispuesto a asumir sus responsabilidades (Hersey et al., 1998). Lo que significa adquirir y ejercer poder. Administrar, supervisar y dirigir a los demás son comportamientos que implican una influencia. Quien no está dispuesto o es capaz de ejercer un poder, está condenado a fallar en cualquier intento de administrar, supervisar o dirigir.

Uno de los temas más socorridos de la administración en los últimos años es el de facultar, la concesión de poder al empleado (Hersey et al., 1998). El tema es

una extensión de la delegación y sugiere que los gerentes pueden tomar rebanadas de su parte de autoridad para distribuirlas entre su personal.

Hay que dar a los empleados la libertad de tomar decisiones dentro de ciertas limitaciones prescritas, delegadas. La delegación siempre ha tenido límites, y eso es lo que la distingue de la abdicación. Pero, por el otro lado, si se considera que la autoridad es impulsar ciertas políticas y ciertos lineamientos, el planteamiento de facultar adquiere significado: se delega la autoridad para realizar acciones concretas.

2. 7. 4. Desarrollo de las fuentes de poder

El perfil de la percepción del poder contiene razones excluyentes que la gente suele dar cuando se le pregunta por qué hace las cosas que el líder propone u ordena (Hersey et al., 1998).

Después de terminar el perfil, el sujeto está en posición de obtener una calificación de la fuerza relativa de cada una de las siete bases de poder y que representa la percepción de la influencia en la relación de él mismo o con otro líder.

Una de las desventajas de casi todas las herramientas de elección forzada es que sólo comparan entre reactivos o categorías, pero, no abarcan la extensión total de los conceptos. En otras palabras, el líder tiene que calificar alta o baja cierta base de poder cuando la compara con las otras. Pero no hay indicaciones sobre cómo compararla con la calificación que recibe otro líder; por ejemplo, aun cuando la calificación de un líder en cuanto a poder coercitivo sea baja comparada con las otras seis bases, quizá sea relativamente alta si se hace un cotejo con otros líderes que conozca. Para corregir esta deficiencia, el perfil de la percepción del poder da un paso delante de la mayor parte de los cuestionarios del tipo y pide a los sujetos que comparen al líder con otros que tengan presentes, siempre en referencia a las siete bases de poder.

Para ello el perfil de la percepción del poder puede utilizarse para hacer un acopio datos en organizaciones reales o en cualquier situación de aprendizaje (por ejemplo, grupos de estudio o de capacitación). En estos grupos la herramienta es

de particular provecho si sus miembros han formado algún historial, es decir, si han pasado mucho tiempo relacionándose mientras analizan o resuelven casos, participan en simulacros y otras formas de ejercicios prácticos, etc. (Hersey et al., 1998). En esta situación, es recomendable que todo el grupo llene un solo ejemplar del perfil tomando como sujeto a uno de los miembros y que llegue a un consenso con cada uno de los reactivos. Durante cada sesión, el sujeto cuyas bases de poder están bajo examen no debe tener una función de participante; no debe formular preguntas ni tratar de aclarar, justificar o explicar sus acciones. Las respuestas apropiadas son de tenor: “¿Puedes decirme algo más al respecto? Quisiera oír más sobre este punto”. Al cabo de la evaluación, tendrá la oportunidad de responder al análisis del grupo. El proceso se repite hasta que todos los participantes hayan tomado su turno para recibir la retroalimentación de los demás.

Si el perfil se usa para reunir datos de organización, cada miembro interrogado sobre sus percepciones llenará su propio ejemplar (Hersey et al, 1998). En este caso, insistimos en sugerir que no sean los propios líderes los que aporten los datos, sino que aplique el cuestionario un tercero que goce de la confianza de todas las partes (digamos, un representante del departamento de personal o de recursos humanos). También es indispensable garantizar a los sujetos que el líder sólo conocerá datos generalizados, y no las calificaciones de éste o aquel individuo. Estas sugerencias son importantes porque si los líderes recaban sus propios datos, incluso si los ejemplares son anónimos, aparece una tendencia entre algunos sujetos a responder con lo que creen que el líder espera oír o no. Así, para tener una base de datos válida, los líderes preferirían que otros los reúnan.

Es conveniente mencionar otra ventaja de entender las bases de poder. Si usted comprende cuales tienden a influir en un grupo, tendrá alguna idea de a quién debe asignarle cierto proyecto o responsabilidad. Aquel a quien le encomiende determinada tarea debe tener las bases de poder y debe ejercer cómodamente los estilos de liderazgo que requieren las circunstancias. Si alguien de verdad quiere una encomienda, pero carece de las bases de poder apropiadas, entonces es un problema de desarrollo personal, y se puede arreglar un programa para erigir esas bases o el estilo pertinente (Hersey et al., 1998). Todo esto significa que se puede

augmentar la probabilidad de éxito del gerente si conocemos el terreno – si sabemos qué bases de poder y que estilos de liderazgo se necesitan para influir en los participantes.

Para concluir esta parte es importante que el líder lleve al máximo la eficiencia no es un asunto sólo del estilo; también tiene que ver con qué bases de poder están a su disposición y si son congruentes con el nivel de preparación del individuo o el grupo en el que trata de influir. Paulatinamente, las organizaciones poderosas y dinámicas se alejan de las bases de poder que insisten en el “poder sobre” y se adhieren a las que pretenden ganar el “poder con” (Hersey et al., 1998). Es importante recordar muchas veces este cambio, por necesidad, es más evolución que una revolución.

2. 8. Tipos de conflictos en las organizaciones

Continuando con el mismo orden de ideas, los conflictos que surgen en las organizaciones escolares son diferentes, se puede decir que el conflicto: “es caracterizado y analizado como un problema de percepción, independientemente de que en muchos casos así lo sea, de modo que se ignoran las condiciones sociales que a los propios sujetos y a sus percepciones afectan” (Jares, 1997: 59). Por ello, es importante conocer los tipos de conflictos que se pueden generar:

- Conflictos según su alcance o sus efectos

La clasificación de los conflictos inicia por el tipo de alcance, por lo que Pondy (1967), citado en León (2006), menciona dos tipos de conflicto

En primer lugar, los conflictos de relación; los cuales, no alteran la estructura organizativa, las relaciones de autoridad, distribución de recursos o de responsabilidades funcionales, realmente afecta a la fluidez y a la eficacia relacional. En segundo lugar, los conflictos estratégicos; los cuales, se crean deliberadamente con el objetivo de afectar la estructura organizativa, es decir, para obligar a la organización a redistribuir la autoridad, los recursos o responsabilidades funcionales.

- Conflictos según su contenido

Por otro lado, (Moore,1994;) citado en León (2016:63), distinguió los conflictos en función de sus fuentes principales:

En primer lugar, los conflictos de relación, que son los que surgen entre personas, emociones fuertes, falsas percepciones o estereotipos, escasa o falsa comunicación, conductas negativas repetitivas. Esto en conjunto ocasiona conflictos irreales, innecesarios o falsos.

En segundo lugar, están los conflictos de información, que se refiere a aquellos que surgen por información falsa, falta de información, diferentes puntos de vista sobre lo que es importante, es decir, recae en la interpretación.

En tercer lugar, están los conflictos de intereses, es prácticamente la competición entre necesidades incompatibles o percibidas como tales.

En cuarto lugar, se encuentran los conflictos estructurales, que son causados por estructuras opresivas de relaciones humanas. Estas estructuras están configuradas muchas veces por fuerzas externas a la gente en conflicto.

Finalmente se encuentran los conflictos de valores que son causados por sistemas de creencias incompatibles. Aunque el tener valores diferentes no tiene por qué causar conflictos. Más bien son las disputas que surgen cuando unos intentan imponer por la fuerza un conjunto de valores a otros.

- Conflictos según su naturaleza

Esta clasificación es una de las más conocidas, empleando las palabras de Deutsch (s/a), citado en León (2016:65):

En primer lugar, se encuentra el conflicto verídico, el cual es percibido con precisión. En segundo lugar, está el conflicto contingente, el cual se basa en una determinada estructuración de los elementos o circunstancias. En tercer lugar, se encuentra el conflicto desplazado, que significa que el objeto del conflicto sobre el que se discute no es real. En cuarto lugar, el conflicto mal atribuido, que es un error en la identificación del contendiente, debido a que se confunde con el objeto. En quinto lugar, se encuentra el conflicto latente, que no ocurre porque está reprimido,

desplazado, mal atribuido o no es percibido. Y finalmente en sexto lugar, los conflictos falsos, que son los que carecen de una base objetiva.

Por último, es conveniente acotar que la existencia de diferentes tipos de conflictos permite tener un panorama amplio sobre su impacto. Es importante su conocimiento para saber qué acciones implementar y sobre todo porque Robbins (1987), citado en Jares (1997), explica que la existencia o inexistencia del conflicto es una cuestión de percepción, para que exista un conflicto es necesario percibirlo. En función de lo planteado los conflictos permiten a sus integrantes visualizarlos y ser conscientes de su existencia para decidir y tener la necesidad de afrontar y resolver los conflictos para mejorar el funcionamiento de los grupos y fortalecer su comunicación, de tal manera que, necesita contar con la facilidad de la mediación.

2. 9. La mediación en la organización escolar.

Los conflictos son situaciones que surgen constantemente en el día a día de las organizaciones. Dentro de ella se puede encontrar diversos tipos de conflictos que surgen entre los actores, que dependiendo de las características de cada conflicto dependerá el tratamiento que en este caso el director o líder de la institución implemente para solucionar, disminuir o evitar la problemática. Es justamente aquí, en donde surge la necesidad de buscar estrategias que permitan a los actores escolares participar activamente en la resolución de conflictos, sabiendo seleccionar con cuidado para evitar el surgimiento de nuevos conflictos.

De acuerdo con Torrego (2010), citado en Calderón (2011), para transformar el conflicto en elemento enriquecedor para las partes se requiere de la utilización de ciertas habilidades y procedimiento, uno de los cuales es la mediación.

La mediación es una de las principales estrategias que surgen para la resolución de conflictos. Para Armas (2003) es un proceso de resolución de conflictos en el que las dos personas o partes enfrentadas recurren voluntariamente a una tercera persona imparcial: el mediador, para llegar a un acuerdo satisfactorio. Visto de esta forma, los conflictos no se pueden resolver por sí solos o sólo con la

intención de ambas partes involucradas, se necesita una tercera persona, para que pueda intervenir. La mediación también puede ser vista como un proceso de desbloqueo de un conflicto a través de la intervención de una tercera persona, que permite a la propia capacidad de los involucrados para hallar la solución de su conflicto (Redorta, 2011). De manera parecida y muy atinada se menciona que:

La mediación es un proceso cooperativo de resolución de conflictos. La idea es que las partes encuentren una solución a la disputa. En este caso la mediación escolar, desde la perspectiva de la resolución de conflictos es considerado como un método para resolver problemas que supone un tercer neutral, cuyo papel es ayudar a los disputantes de forma cooperativa a buscar alternativas para resolver el problema que los enfrenta (Pérez Crespo, 2002; citado en Calderón, 2011: 44).

Considerando las definiciones que aportan los autores, resulta claro que la mediación en la actualidad se presenta como una herramienta invaluable y eficaz que se emplea en los diferentes ámbitos, tanto familiares, comunitarios, sociales, organizacionales y escolares, entre otros, con la finalidad de dar solución a disputas que afectan la dinámica y convivencia, permitiendo afrontar de modo positivo, y constructivo los desafíos cotidianos, considerando que los conflictos son inherentes a la vida humana, son tan comunes y al mismo tiempo inevitables, por ello, es importante darles solución de manera pacífica utilizando el diálogo para llegar a acuerdos.

Visto de esta forma, la comunicación es un elemento esencial en la resolución de conflictos, se podría definir el proceso de mediación como el responsable en dotar a las partes en conflicto de recursos comunicativos de calidad para que puedan solucionar el conflicto que se tenga (Armas, 2003).

En la mediación también se encuentra de manera implícita la negociación cooperativa, la cual ayuda a promover una solución, en la que las personas que se encuentran involucradas, ganan u obtiene un beneficio: por eso la mediación y la negociación van de la mano para evitar una postura de ganador y perdedor (Calderón, 2011). Estas dos estrategias permiten obtener buenos resultados “por este motivo, también es un proceso ideal para el tipo de conflicto en el que las partes enfrentadas deban o deseen continuar la relación” (Holaday, 2002; citado en Armas, 2003: 126).

Considerando a los autores Caravaca y Sáez (2013); Ahumada (2002) coinciden en que la estrategia de mediación requiere la intervención de un “mediador” el cual es una persona que funge de manera neutral y que apoya a los involucrados a llegar a acuerdos por medio del diálogo en donde ambas partes ganen, o queden conformes con la solución.

El mediador es la persona encargada de hacer coincidir a dos partes contratantes, que llegaran a un acuerdo contractual y en el que el mediador no participa ni actúa en forma alguna por cuenta de una de dichas partes. Así pues, el criterio de aceptación e imparcialidad es clave para que la labor del mediador de los frutos esperados, este hecho es lo que diferencia la labor de un mediador de lo que ser un representante o un agente encargado de conducir la negociación (Ribo, 1987; citado en Ahumada 2002: 14).

El mediador es la piedra angular en esta estrategia, porque es quien implementará acciones considerando las habilidades propias para apoyar a las partes involucradas. Por ejemplo, Serrano (1996) citado en Ahumada (2002) señala que, ante todo, el mediador debe abrir canales de comunicación entre las partes en conflicto. De tal manera que se visualiza que una adecuada comunicación es la base de la negociación, dado que es el conocimiento de necesidades e intereses lo que hace posible un diálogo que facilite encontrar soluciones integradoras. A lo largo de todo el proceso las partes hablan de reproches, posturas, opiniones, deseos, necesidades, sentimientos y los mediadores deben ayudarles a que se expresen de forma constructiva y a que se escuchen, de tal manera que la comunicación que ellos mismos establezcan permita ayudarles y orientarlos para resolver los conflictos de la mejor manera (Suarez, 1996; citado en Armas, 2003)

El mediador escolar no solo debe conocer y dominar las técnicas de resolución de conflictos, sino también considerar y conocer la cultura institucional del lugar donde se ha producido y debe de familiarizarse con la situación en la que se ha generado el problema para poder conocer con más exactitud el conflicto y contextualizarlo en toda su extensión (Caravaca y Sáez, 2013).

Es importante mencionar que el mediador no es quien toma las decisiones, él solo tiene la responsabilidad de orientar e informar las alternativas que se tienen, para que los involucrados tomen las mejores decisiones. Es necesario tener una buena disposición para afrontar los problemas buscando mantener un clima afectivo

y positivo; ya que, en caso de no llegar a acuerdos mutuamente satisfactorios una situación problemática estallará en lo que se puede denominar la crisis del conflicto, que suele tener una manifestación violenta. Por eso se busca atender cuanto antes la situación, esperando tener la disposición de los involucrados para usar métodos no violentos (Arellano, Nava y Méndez, 2006; citados en Calderón, 2011).

Al situarse en la organización escolar se puede encontrar algunos inconvenientes, por ejemplo para Munuate, Bryne y Dorado (1996), citado en Ahumada (2002), se destaca el papel que le corresponde a los directivos, los cuales tienden a actuar más como decisores que como mediadores, debido a los sesgos de la naturaleza de su posición jerárquica. Es importante conocer perfectamente la función de un mediador y en caso de no poder con la tarea, surge la opción de solicitar el apoyo de agentes externos que no tengan relación directa con el conflicto ni con sus protagonistas.

En función de lo planteado, ser mediador no es algo que cualquier persona pueda realizar de manera constante y cotidiana, de hecho, el mediador debe contar con habilidades propias y específicas para poder desempeñar el papel, por ejemplo, deben ser:

- a) *Neutral (ayudar a ambas partes sin preferencias ni identificaciones)*
- b) *Imparcial (no puede relacionarse con las partes fuera de la mediación, ni obtener ventajas para una de ellas ni acuerdos que involucren ganancias para el mediador)*
- c) *Respetuoso de las partes y de que estas se autodeterminen confidencialidad.*
- d) *Empático y flexible (promover la fluidez de las discusiones)*
- e) *Hábil, comunicador y facilitador del diálogo (traducir, remarcar o retitular)*
- f) *Persuasivo y lleno de fuerza (convencer de que sean razonables y flexibles además de evitar ofensas)*
- g) *Creativo (ayuda a que desarrollen su creatividad para un resultado positivo, con sentido del humor, ayuda a bajar las tensiones)*
- h) *Paciente (el proceso no es lineal ni siempre avanza hacia las soluciones. Tomar el tiempo necesario) (Moore, s/a; citado en Caravaca y Sáez, 2013: 12).*

Sin duda alguna, las características con las que debe contar el mediador son importantes, porque son estas las que van a ir orientando a los integrantes del conflicto, por ello se hizo mención de que el director de la institución puede o no ser el indicado para mediar las situaciones de conflicto dependiendo sus habilidades.

En caso de no cumplir con las características puede suceder que, en lugar de resolverlo, lo profundice más.

Capítulo 3. Marco metodológico

3. 1. La investigación científica como herramienta de conocimiento

En este apartado se iniciará hablando sobre el proceso de cómo se obtiene el conocimiento en nuestra vida cotidiana. En el trabajo, los estudios o la constante interacción social, adquirimos y utilizamos una inmensa cantidad de conocimientos que se van adquiriendo. El conocimiento se nos presenta como algo casi natural, que vamos obteniendo con mayor o menor esfuerzo a lo largo de nuestra vida, que normalmente aceptamos sin discusión, especialmente cuando lo adquirimos en la escuela o a través de medios escritos de comunicación.

En algunas ocasiones, o con respecto a ciertos conocimientos, percibimos que las cosas no son tan simples, que hay afirmaciones discutibles o sencillamente falsas. Encontramos que en una conversación cualquiera o en una polémica determinada, hay aseveraciones que tienen diverso valor, que son más o menos confiables que otras y que dicho valor depende en buena medida del modo en que se ha llegado hasta ellas. Esto puede ocurrir cuando descubrimos que una persona relata hechos que no han tenido ocasión de comprobar o cuando comprendemos que se han sacado inadvertidamente conclusiones erradas, ya sea por haberse confundido los términos de un problema o por basarse en datos incompletos, aproximados o directamente equivocados.

Para Sabino (1992) al llegar a este punto podemos entonces vislumbrar que existe un problema alrededor de lo que es el conocer, el saber algo acerca de los objetos que nos rodean o de nosotros mismos. Este problema radica en que la verdad no se muestra directa y llanamente ante nosotros, sino que debe ser buscada más o menos activamente por medio de un trabajo indagatorio sobre los objetos que intentamos conocer. Todo conocimiento supone un cierto esfuerzo para adquirirlo y este esfuerzo puede ser hecho de una manera más o menos completa o efectiva.

Entonces se da una primera distinción que es preciso resaltar y tener siempre en cuenta: no debemos confundir una afirmación respecto a un hecho o a un objeto,

con el proceso mediante el cual se ha obtenido tal conocimiento, es decir, que nos ha permitido llegar a dicha afirmación.

Para llegar a este conocimiento el autor examina la forma de cómo se realiza ese proceso.

El proceso de conocimiento se concibe como una relación compleja ente dos elementos, el sujeto conocedor y el objeto o parte que se desea conocer. El sujeto es la persona o equipo de personas que adquiere o elabora el conocimiento, el conocimiento es siempre conocimiento para alguien, pensado por alguien, en la conciencia de alguien (Sabino, 1992:54).

Por eso no hay conocimiento sin sujeto, pero también el conocimiento es siempre conocimiento de algo, de alguna cosa, ya se trate de un ente abstracto-ideal, o un fenómeno de la misma conciencia, en todo caso aquello que es conocido se le denomina objeto del conocimiento.

El conocimiento es una representación conceptual de los objetos, es una elaboración que se produce en la mente de los hombres, es una actividad intelectual que implica siempre una operación de abstracción. Abstracción es aprender el objeto de la realidad, distinguirlo y descomponerlo; y la conceptualización sería verbalizar formalmente los elementos que integran ese objeto en forma de síntesis.

El conocimiento resulta ser natural y cotidiano, de diverso valor y provecho. El interés por descubrir o saber la certeza o falsedad de lo conocido o por conocer, representa un problema a resolver. El problema del conocimiento ha sido una motivación constante del hombre por entender o desentrañar su mundo. Es por ello que el conocimiento es definido como un proceso que nos llega de manera natural y como producto de una intención de conocer algo en particular.

Para Sabino (1992) el conjunto de acciones encaminadas y dirigidas a la obtención de conocimiento verificable y riguroso es definido como ciencia. Dentro de este contexto, el proceso de conocimiento se concibe como una relación compleja entre dos elementos, el sujeto conocedor y el objeto o parte que se desea conocer. Este proceso surge a partir de la abstracción y la conceptualización del objeto. El conocimiento para poder ser científico debe poseer varias cualidades distintivas: debe ser objetivo, racional, sistemático, general y fiable. También debe poseer un carácter abierto y dinámico.

A lo largo de la historia, han existido diferentes disciplinas científicas para resolver o agrupar cada tipo de problema mediante el empleo de métodos y técnicas específicas que deben ser del dominio del investigador (ciencias: humanas, fácticas, formales, sociales, culturales, filosóficas, aplicadas, puras, entre otras).

En estudio y razonamiento del conocimiento como ciencia y el método científico, es de gran utilidad para abordar un proceso de investigación científica y para la formación integral del investigador.

El acercamiento del investigador hacia su objeto de conocimiento puede considerarse como la operación fundamental, lo que le da acceso a conocerla. Es necesario bajo las recomendaciones de distintos autores, que el sujeto que va a realizar investigación se desprenda de todas subjetividades, de esta manera la mirada con que se acerque al objeto de conocimiento será objetiva, esto significa para el investigador deba despejarse de cargas valorativas, deseos e intereses.

3. 2. Los diferentes tipos de investigación científica

La investigación científica es la actividad que nos permite obtener conocimientos científicos, es decir objetivos, sistemáticos, claros, organizados y verificables. La investigación científica se desarrolla de acuerdo a los lineamientos generales del proceso de conocimiento (puntos ya esbozados anteriormente).

Asistimos al acercamiento del sujeto y del objeto por un lado, y a la verificación de las teorías elaboradas confrontándolas con los datos de la realidad por el otro. Sabino (1992) plantea el proceso que se da en cuatro momentos; el primer momento que es el que utiliza el investigador para ordenar y sistematizar sus inquietudes, formula sus preguntas y elabora organizadamente los conocimientos que constituyen el punto de partida del proceso de investigación, luego revisa y asimila lo que ya se conoce respecto al problema que ya se ha planteado, es el momento en que se produce la delimitación o distinción entre sujeto y objeto ya que allí el investigador se ocupa por definir qué es lo que quiere saber y con respecto a que hechos, es por así decirlo la teoría inicial, el modelo teórico del que partimos, lo que habrá que verificar es el momento en que se formulan los conocimientos

básicos de toda indagación y cuando hay que atender a la racionalidad y la coherencia lógica.

En el segundo momento el investigador fija su estrategia ante los hechos que va a estudiar la mayor preocupación durante esta fase es la de elaborar sistemas de investigación confiables y posible. El tercer momento, el momento técnico una vez elegidos las estrategias hay que buscar los procedimientos completos para recolectar datos y organizar la información.

Finalmente, cuando el investigador dispone de los datos se abre una nueva fase que tiene como propósito realizar una nueva elaboración teórica en función de los datos adquiridos. Se vuelve así de los hechos a la teoría, del sujeto al objeto, cerrando el ciclo del conocimiento, aunque no definitivamente.

Muchos autores presentan propuestas sobre el diseño de la investigación, es decir, muestran una guía de cómo llevar a cabo una investigación, sin embargo, los momentos antes mencionados por Sabino (1992), son elementos base para cualquier investigación, adaptándola a la necesidad que cada una presente. La conducción de esta investigación pretende describir cada uno de los elementos con el firme objetivo de generar nuevo conocimiento a través de un proceso de investigación.

Se presenta a manera de análisis los dos tipos de metodologías para la construcción del conocimiento. Un paradigma de investigación según Fernández (1985) es “un esquema teórico”, una vía de comprensión de los hechos que en suma debe adaptar una metodología en específico.

Es la orientación general de una disciplina, que define el modo de orientarse y mirar aquello que la propia disciplina ha definido como su contenido temático sustantivo.

Los paradigmas en ciencias sociales aparecen asociados con determinadas metodologías; el Positivismo y Post-positivismo son vinculados con las metodologías cuantitativas; mientras que, al Constructivismo, naturalista e interpretativo, se lo relaciona metodologías cualitativas (Creswell 1994; Denzin y Lincoln, 2005: 58).

En ciencias sociales conviven diversos paradigmas, que compiten en su modo de comprender sus disciplinas y problemas. Estos paradigmas tienen

diferentes supuestos ontológicos, epistemológicos, axiológicos y metodológicos que dan cuenta del andamiaje que sustentará el desarrollo de la investigación.

Por lo tanto, el término “metodología” para Taylor & Bogdan (1987) designa el modo en que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas, es decir, la manera de hacer investigación y esto dependerá de cuál paradigma sea el firme de la investigación.

La manera de generar conocimiento consiste en el método que se utiliza para cada disciplina para generar conocimiento difieren entre dos procesos de investigación: cualitativo o cuantitativo.

En la investigación cualitativa, según Rodríguez et al. (1999: 32) los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar fenómenos sociales de acuerdo con los significados que tiene para las personas implicadas. A diferencia de la investigación cuantitativa, donde los investigadores recrean el hecho factual en un laboratorio o en un ambiente adaptado a la necesidad de la investigación intentando comprobar un hecho o fenómeno físico.

La investigación cuantitativa para Rodríguez et al. (1999: 38) fundamenta su búsqueda en las causas, persiguiendo el control y la explicación. Los objetos de estudio son hechos naturales, situaciones medibles; caso contrario de la investigación cualitativa que estudia hechos sociales relacionados con los sujetos, la investigación cuantitativa investiga fenómenos naturales.

El enfoque cuantitativo según Hernández (2006) usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer comportamientos y probar teorías. Para este autor la investigación cuantitativa ofrece la posibilidad de generar los resultados otorgando control sobre los fenómenos físicos y un punto de vista de conteo y magnitud de éstos.

La investigación cuantitativa recoge y analiza datos sobre variables y estudia las propiedades y fenómenos cuantitativos, utiliza técnicas experimentales, donde el investigador tiene el control de las variables independiente.

Por otro lado, el objetivo de la investigación cualitativa según Rodríguez, et al. (1999: 39) es la comprensión, centrando la indagación en los hechos. Desde la

investigación cualitativa se pretende la comprensión de las complejas interrelaciones que se dan en la realidad. Tiene como característica esencial según Stake (2007) el papel personal que adopte el investigador desde el comienzo de la investigación interpretando los sucesos y acontecimientos despojándose de toda carga valorativa personal.

En esta investigación se ubica en la metodología cualitativa lo que se espera es una descripción amplia, una comprensión experiencial y de múltiples realidades, ya que el investigador no descubre sino construye el conocimiento Stake (2007) concibe a la investigación cualitativa bajo un carácter holístico, empírico, interpretativo y empático.

Es importante destacar que muchas de las aportaciones sociales dependen a la habilidad que el investigador presenta durante el proceso de investigación, ya que él debe mirar el escenario y a las personas desde una perspectiva holística, sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de estudio. La gran tarea es mantenerse ajeno a sus creencias y percepciones para bien de la investigación y ésta ser objetiva sin declives o tendencias personales.

Finalmente es de suma importancia reconocer que la investigación que se presenta en el marco de la organización escolar se encuentra situada en el paradigma cualitativo, permitiendo acercarnos al estudio de hechos sociales para poder develar en un sentido específico una realidad.

Considerando que esta investigación se retoma el paradigma de investigación cualitativo porque es el procedimiento metodológico que utiliza palabras, textos, discursos, dibujos, gráficos e imágenes para construir un conocimiento de la realidad social, dando pie a un proceso de conquista-construcción-comprobación teórica desde una perspectiva holística, pues se trata de comprender el conjunto de cualidades interrelacionadas que caracterizan a un determinado fenómeno. Esta perspectiva cualitativa de la investigación intenta acercarse a esa realidad social a partir de la utilización de datos no cuantitativos.

Este término cualitativo implica un énfasis en los procesos y en los significados que no son rigurosamente examinados u medidos en términos de cantidad, intensidad o frecuencia. Si bien el investigador cualitativo enfatiza en la

naturaleza de la realidad construida socialmente, la íntima relación entre el investigador y lo que se investiga y las restricciones situacionales que modelan la búsqueda, que se busca dar respuestas a situaciones que enfatizan como se crea la experiencia social y como se le da significado.

Por tal motivo en dicha investigación cualitativa nos interesa la representatividad; una investigación puede ser valiosa si se realiza en estudio de caso, o en un grupo cualquiera de pocas personas. Buscando conocer la subjetividad, resulta imposible pensar que ésta se pudiera generalizarse. Sin embargo, es un hecho incontrovertible que hoy en día la investigación cualitativa, aun sin aspirar a la representatividad o a la generalización, se utiliza ampliamente en el mundo académico.

Es por ello que es de suma importancia no perder de vista los objetivos de la investigación cualitativa; adoptar una actitud abierta al aprendizaje, detectar los procedimientos que exige cada momento, presentar una visión detallada, centrarse en el individuo y comprender las circunstancias del entorno. La comprensión y aceptación de estos objetivos de la investigación cualitativa permitirá al investigador utilizar de forma efectiva el método cualitativo para explorar los fenómenos sociales naturales sin perder de vista el contexto en el cual ocurren.

Por un lado, en esta investigación cualitativa se ha considerado al investigador como observador competente donde se reporta con objetividad, claridad y precisión sobre las observaciones del mundo social incluyendo las experiencias de otros. Por otro lado, el investigador ha creído en un sujeto real que está presente en el mundo y es capaz de informar sobre su propia experiencia. Estas dos creencias han llevado a los investigadores cualitativos a la búsqueda de métodos que les permitan registrar con precisión sus propias observaciones y a la vez permitir ver los significados que los sujetos le den a sus experiencias de vida.

La consecuencia de lo anterior la investigación cualitativa abre un abanico de métodos interconectados para interpretar y buscar mejores formas de hacer comprensible el mundo de las experiencias que se estudian.

3. 3. Estrategia de investigación

Luego de haber presentado los principios elementales de la investigación cualitativa podemos considerar los componentes que la constituyen, por ello a continuación se exponen y describen las etapas y procesos que nuestra investigación ha tomado como orientación en la búsqueda de dar respuesta a las preguntas de la misma. A continuación, se describe y se justifica el método de investigación para dar pie a la comprensión de las técnicas que utilizamos para recoger información, los instrumentos de investigación, nuestros informantes y criterios que sirvieron para su selección, así como la forma en que se tuvo acceso al campo. Estos procedimientos conforman una estructura articulada y encaminada a la comprensión de diversos discursos, y aunque se trata de una serie de elementos básicos y fundamentales en la investigación, no quiere decir que se haya llevado a cabo de manera rígida y paso a paso, sino más bien en un continuo cuestionamiento e interacción con nuestros objetivos de investigación.

3. 3. 1. Método del estudio de caso

La investigación que se realiza está fundamentada en el paradigma cualitativo que busca como producto final un trabajo de tipo descriptivo, que especifica propiedades, características y rasgos importantes del fenómeno que se va analizar.

Para lograr un conocimiento de tal naturaleza, o sea, para hacer ciencia, es preciso seguir determinados procedimientos que nos permitan alcanzar el fin que procuramos: no es posible obtener un conocimiento racional, sistemático y organizado actuando de cualquier modo: es necesario seguir algún método, algún camino concreto que nos aproxime a esa meta: "Precisamente la palabra método deriva del griego y significa literalmente camino para llegar a un resultado" (Sautu, 2003: 25).

El método científico, por lo tanto, es el procedimiento o conjunto de procedimientos que se utilizan para obtener conocimientos científicos, es el modelo de trabajo o secuencia lógica que orienta la investigación científica. El estudio del

método o de los métodos, si se quiere dar al concepto un alcance más general se denomina metodología, y abarca la justificación y la discusión de su lógica interior, el análisis de los diversos procedimientos concretos que se emplean en las investigaciones y la discusión acerca de sus características, cualidades y debilidades.

En el uso cotidiano la noción de metodología aparece vinculada a la de métodos, pero ambos no son lo mismo. Mientras, como dijimos, la metodología trata de la lógica interna de la investigación, los métodos constituyen: “Una serie de pasos que el investigador sigue en el proceso de producir una contribución al conocimiento” (Sautu, 2003; citado Diesing, 1972: 12).

Estos métodos o procedimientos para obtener un conocimiento racional, sistemático y organizado, es decir, científico, es conocido como el método científico que permite la verificación y la inferencia.

La metodología permite la justificación y la discusión de su lógica interior, el análisis de los diversos procedimientos concretos que se emplean en las investigaciones y la discusión acerca de sus diferentes características. Dentro del acercamiento al sujeto y del objeto de investigación, y a la verificación de las teorías elaboradas confrontándolas con los datos de la realidad por el otro, se presentan cuatro momentos: científico, proyectivo, metodológico y técnico.

El argumento que se esgrime desde esta perspectiva, que toda investigación es una construcción teórica, ya que la teoría permite todas las etapas del diseño: desde la construcción del marco teórico y la formulación de los objetivos, hasta la implementación de la estrategia metodológica para la producción de los datos, y su posterior análisis. Estas etapas se conectan entre sí en forma lógica mediante una estructura argumentativa que también es teórica.

Para responder a los objetivos de investigación se construye la evidencia empírica utilizando métodos que dependerán del enfoque teórico elegido. Las diferencias y matices en las concepciones teóricas y metodológicas, sin embargo, comparten ethos de la investigación científica para producir conocimiento válido, generalizable a la clase de situaciones y procesos tratados, que realice un aporte al

conocimiento en el área y la teoría respectiva y que sea a la vez criticable y modificable.

En la investigación cualitativa los datos se producen a partir de unas pocas ideas y conceptos teóricos básicos generales y sustantivos, apoyados en una consistente argumentación epistemológica, los cuales se van nutriendo a medida que la investigación avanza.

Por lo tanto, el método que se utiliza en esta investigación es el estudio de caso, uno de los objetivos es diferenciar los límites de su entorno para establecer qué constituye un caso. El estudio de caso está generalmente asociado a la tradición sociológica, a los estudios rurales y a la investigación de organizaciones en economía. Todos comparten la idea de un caso considerado de interés en sí mismo y abordado en toda su complejidad.

Señala; que los estudios de caso se destacan y diferencian de otros métodos porque tratan fenómenos contemporáneos en situaciones de la vida cotidiana real; éstas son situaciones en las cuales los límites entre el fenómeno estudiado y su contexto no son claros, ni identificables en forma inmediata, es decir los casos pueden ser definidos como fenómenos delimitados en un contexto (Merriam, 1998:34, citado por Sautu, 2003).

El estudio de caso se caracteriza por tres rasgos; primero, es particularístico, es decir está focalizado sobre una situación, hecho, programa, fenómeno en particular, aun cuando en su elección se tenga en cuenta que es un caso entre otros con los que comparte ciertos rasgos. La particularización y especificidad del caso es el eje del interés del investigador.

Segundo, el estudio de caso tiene un alto contenido descriptivo que permite mostrar las complejidades del mismo, y señalar que más de un factor o circunstancia contribuye a dicha complejidad. La descripción de los casos muestra la influencia del tiempo y las secuencias en que los hechos vinculados al caso tienen lugar. En el análisis, para sostener las descripciones se incluyen citas y transcripciones que lo muestran en total detalle.

Tercero, la cualidad heurística del estudio de caso permite abordar explicaciones en términos de cómo suceden los hechos y por qué; y cuáles son las razones inmediatas y el contexto en que tienen lugar. Para cumplir con estas tres condiciones el estudio de caso utiliza una variedad grande de estrategias para

producir su evidencia empírica: entrevistas, observación, datos estadísticos, documentos, etc.

Sautu (2003) también menciona que para poder cumplir con estas características el estudio de casos necesitará de diversas estrategias que le permitan lograr una evidencia empírica en este sentido menciona la entrevista, observación, datos estadísticos, documentos, la aplicación de diversas estrategias permitirá que el investigador pueda triangular los datos que otorguen una evidencia empírica con mayor fundamentación.

También es importante mencionar que existen diversas clasificaciones o tipologías de estudios de casos, estas responden a diversos criterios tales como el número de casos, los objetivos o finalidades, la perspectiva temporal, entre otras.

De acuerdo al objetivo de la investigación, es pertinente desarrollar una investigación de corte cualitativo optando por el método estudio de caso el cuál es útil para asesorar y desarrollar procesos de intervención en personas, familias, organizaciones, escuela, etc., y ampliar recomendaciones o cursos de acción a seguir, a través de las entrevistas. Con su utilización el investigador se propone comprender cómo los actores interpretan y concluyen sus propios significados en una situación dada.

El método para apoyar la investigación se eligió tomando en cuenta la naturaleza del objeto de conocimiento, por lo que se realizó desde el paradigma cualitativo. Se utilizó para comprender las conductas y opiniones de los integrantes de la organización, en referencia a su director; reconocer la actuación, es determinante en el desarrollo del proyecto educativo. Las escuelas fueron seleccionadas por ser de organización completa.

Por lo expuesto anteriormente sobre el método empleado en la investigación es de gran apoyo, ya que permite convivir con los involucrados, entrevistarlos, hacer observaciones, pudiendo descubrir algo nuevo, en ocasiones retomar o desechar algunas cosas o replantear el rumbo de la indagación, en fin, el método estudio de caso es el pilar de esta investigación.

Uno de los elementos más importantes es conocer el propósito del estudio de caso, el cual permita conocer profundamente una situación, pero sin interferir en

las actividades cotidianas de los integrantes a examinar, para obtener información y comprender cómo esos actores ven las cosas que pasan a su alrededor. Con este conjunto de ideas e información se pretende alcanzar algunos objetivos primordiales en este tipo de investigación que pueden ser:

- a) *Hacer una crónica; llevar a cabo un registro de los hechos más o menos como han sucedido.*
- b) *Representar o describir situaciones o hechos.*
- c) *Representar o describir situaciones o hechos: Enseñar, es decir, proporcionar conocimiento o instrucción acerca del fenómeno estudiado.*
- d) *Comprobar o contrastar los efectos, relaciones y contextos presentes en una situación o grupo de individuos analizados (Guba y Lincoln, 1981; citados en Rodríguez et al., 1999: 98).*

Los objetivos mencionados son los resultados que se esperan obtener después de recabar los datos más relevantes con los informantes y después de realizar el proceso de comprensión e interpretación, se pretende lograr lo antes mencionado. Por ello, el estudio de caso tiene como enfoque principal focalizar un número limitado de hechos y situaciones para poder abordarlos con la profundidad requerida para su comprensión holística y contextual (Stake, 1990). Es decir, aunque se tenga la intención de obtener mucha información, se debe tener presente que no se pueden hacer muchas cosas a la vez, y por ello debe enfocarse en un solo caso o situación y aunque se solicita profundidad se debe tener cuidado con el tiempo que se dedicará a la investigación, para evitar que el tiempo sea muy extenso y la información comience a tornarse compleja, confusa o incluso modificar y obtener información de relleno que después complejizará la interpretación. Por eso es importante ir valorando la información que se va obteniendo durante los primeros acercamientos.

Se debe considerar que un estudio de caso puede ser cualquier cosa, una persona, una organización, un centro escolar o un programa incluso. Sin embargo, para Merriam (1988) citado en Rodríguez, Rodríguez et al., (1999) las características esenciales del estudio de caso son las siguientes: particularista, descriptivo, heurístico e inductivo. De tal manera que, permita el descubrimiento de nuevas relaciones, actitudes, ideas, creencias, conceptos o conocimientos.

Por otro lado, Stake (1990) argumenta que un buen estudio de caso es paciente, reflexivo, dispuesto a considerar otras versiones; ya que, la ética de la precaución no está reñida con la ética de la interpretación. Durante el proceso del estudio de caso, cada investigador debe ser cuidadoso con la información que necesita y que pretende recabar; dicha información debe ser estratégicamente seleccionada y que le permita entender aquel problema que en primera instancia lo llevó a investigar sobre ese tema, considerando que los estudios de caso son reflexivos e interpretativos.

Stake (1990) explica que hay dos tipos de estudio de caso, en primer lugar, se encuentra los estudios intrínsecos, el cual es un caso que viene dado; es decir, los investigadores necesitan aprender solo sobre ese caso en particular, es el interés personal del investigador. Por otro lado, se encuentra el estudio de caso instrumental; el cual, tiene como finalidad comprender otra cosa, aquí el estudio de caso se considera un instrumento para conseguir algo diferente. Y finalmente el estudio de caso colectivo, que es cuando se toma un grupo pequeño de personas, organizaciones o grupos.

3. 3. 2. Técnica: Revisión documental

Esta técnica según Sautu (2003) proporciona una importante fuente de información y resulta de gran ayuda cuando se investigan tópicos que por sus características dejan registros, ya sean en textos escritos, grabaciones, medios digitales u otros. A de tener en cuenta que no todas las categorías y subcategorías son posibles de indagar mediante fuentes documentales. Por ello, es importante distinguir para cuáles de ellas hay información disponible y para cuáles no hay información, es parte del trabajo investigativo, el que pasa entre otras cosas, por establecer también cuáles son las fuentes documentales existentes y que además son accesibles.

Para realizar la revisión documental depende de lo que se desea conocer a través de las categorías. En esta investigación se incluyen todos los datos que se consideran imprescindibles, tanto para la recogida de la información, como para su posterior análisis.

La información que se pueda recoger a partir de la revisión documental puede llegar a constituir un aporte clave en la investigación, ya sea porque se utilice como conjunto de datos complementarios o porque se utilice como fuente para hacer comparaciones y triangulaciones con la información obtenida mediante los otros instrumentos que se han aplicado.

Cabe mencionar que estamos trabajando desde un paradigma cualitativo, aunque podemos encontrar datos de tipo cuantitativo en una fuente documental.

En esta investigación se señala como la primera técnica a utilizar para acercarnos a la definición normativa del liderazgo directivo a la revisión documental. Puesto que es el primer paso dentro del diseño metodológico es definir en términos normativos el liderazgo directivo, para ello se revisaron documentos que nos han permitido colocar el liderazgo directivo bajo u organigrama dentro de la organización educativa y además conocer los mecanismos formales por los que un docente asciende a este puesto, y finalmente sus funciones.

Se revisó el manual de operaciones de directivos de escuelas primarias, en dónde se reconoce el rango jerárquico que el directivo ocupa, así como los mecanismos formales que ocupa para ascender al puesto, ya que es de suma importancia contar con la evidencia que sustenta la base legal y normativa del liderazgo directivo en esta investigación.

Se utilizó por lo tanto un guion de revisión documental donde se especifican las categorías necesarias para el conocimiento del liderazgo directivo, algunas de estas son: Definición del liderazgo directivo; normatividad establecida; lugar en el organigrama de Educación Primaria; mecanismos de acceso al puesto, funciones y descripciones de estas.

Técnica: La entrevista semiestructurada

En el presente capítulo nos ocuparemos tan sólo de la concepción cualitativa, por ser ésta una técnica objeto de preferencia en esta la investigación social.

Las entrevistas y el entrevistador son elementos esenciales de la vida contemporánea. Beger y Luckmann (1998), mencionan que la entrevista es una

comunicación primaria contribuyen a la construcción de la realidad. La entrevista es un instrumento eficaz de gran precisión en la medida que se fundamenta en la interrelación humana, siendo el orden social. La entrevista semiestructurada proporciona un excelente instrumento heurístico para combinar los enfoques prácticos, analíticos e interpretativos implícitos en todo proceso de comunicar. Su universo constituye por tanto una problemática compleja y más difícil de lo que en un principio pareciera.

El origen de la entrevista deriva de la divulgación de los usos periodísticos. A partir del segundo tercio del siglo XIX. Donde el concepto condiciona el desarrollo de la conversación. Cada entrevista tiene que ser adecuada ya sea el tiempo o el espacio permitido, que generalmente es breve. La tarea del entrevistador se orienta por tanto a obtener la información relevante, dentro de este tiempo o espacio, de manera que provoque interés.

Sostuvo que la suerte de la entrevista va ligada al desarrollo de la cultura de masas, que busca en todos los terrenos, con el fin de facilitar el contacto con el público y para interesar al público, y más ampliamente, la individualización de los problemas (Morín, 1995: 216).

No es sino hasta iniciarse la década de los 30 cuando la técnica comienza a ser utilizada ampliamente por las ciencias sociales en las tareas de la investigación.

La entrevista es un intercambio verbal, que nos ayuda a reunir los datos durante un encuentro, de carácter privado y cordial, donde una persona se dirige y otra y cuenta su historia, da su versión de los hechos y responde a preguntas relacionadas con un problema específico. Luego, se trata en cierto modo de una forma de comunicación interpersonal orientada a la obtención de información sobre un objetivo definido. Existe de anteaño un objetivo o finalidad preestablecida por los interlocutores a través de un acuerdo mutuo. El consenso que se establece en todo contrato comunicativo favorece una disposición del sujeto entrevistado a responder al rol que le asigna el investigador. Como ninguna otra técnica, la entrevista, por esta misma razón, es capaz de aproximarse a la intimidad de la conducta social de los sujetos.

La entrevista busca lograr una nítida apertura de canales que puede establecer la efectividad práctica del sistema de comunicación interpersonal. Entrevista significa entrever, ver uno al otro. El manejo de la técnica de la entrevista reclama conocimiento del contexto comunicativo en el que se produce la interacción entre los hablantes. Todo sistema de comunicación interpersonal integra, como mínimo, seis elementos fundamentales: un destinador (el que habla), un destinatario (aquel con quien se habla), un referente, un código, un medio de transmisión y un mensaje.

Según esta perspectiva estructural teórica habla de un emisor/entrevistador y un receptor/entrevistado. Concibiendo a la comunicación como un proceso que, en el caso de la interacción personal, pone en juego una serie de elementos psicológicos y de códigos sociales aprendidos, a partir de los cuales obtuvieron la información deseada.

El sistema de comunicación en una entrevista tiene las propiedades de un sistema abierto, más que de uno cerrado. La situación de la entrevista no es estática sino dinámica y puede llegar a resultados variados. Así como el que responde y el entrevistador reaccionan a las preguntas y respuestas de cada quien, ocurren cambios en las estructuras cognoscitivas, en motivación, en actitudes y relaciones afectivas (Daphne Keats, 1992).

“El habla modifica la situación de los hablantes, produce un efecto sobre los interlocutores modifica el contexto existencial” (Ibañez, 1985: 160). El habla va transformando nuestra conciencia reformulando la identidad del yo a través del otro. El psicoanálisis se basa en la conversación como ritual. A través del sistema de preguntas y respuestas, el cliente reconstruye su psiquismo navegado por encima del inconsciente. La conversación es un intercambio satisfactorio de ideas orientada por la lógica de obtención de placer. En este sentido, “el deseo humano se fragmenta en el lenguaje, pues tiene que expresarse en palabras discretas” (Ibañez, 1985: 109).

La potencialidad del lenguaje en acto es la práctica fundante de toda comunicación humana (Ibañez, 1985: 71). “El orden social es el orden del decir. Está hecho de dictados e interdicciones”.

Por ello, la entrevista sirve para develar emociones, sentimientos y subjetividades. La conversación no consiste sólo en un mero intercambio informativo. El arte de preguntar y escuchar afecta, en diversos niveles, a las necesidades psicológicas de los individuos.

En cuanto fenómeno vital, la conversación “por un lado, consta expresiones (presiones que salen hacia afuera); el hombre al hablar modela y moldea su propio pensamiento, le da forma, lo afirma y controla la acción... por otro lado, el interlocutor tiene que traducir lo que dice el compañero, y no sólo en el plano de las ideas, sino también en el de los sentimientos” (Rodríguez et al., 56).

Existen distintos tipos de entrevistas; Estructurada, Semi-estructurada y abierta o formal, que pretende en sus diferentes tonalidades profundizar los temas que emergen durante la conversación.

A la entrevista estructurada también se le conoce entrevista programada o entrevista formal se trata, de un cuestionario administrado de forma oral y a través de preguntas cerradas, que proporcionan al sujeto entrevistado alternativas de respuestas que debe seleccionar, ordenar o expresar de forma a favor o en contra de las mismas. El investigador debe mantener en todo momento una postura neutral y no debe enjuiciar ni preguntas ni respuestas. Ello facilita el análisis de la información, ahorra tiempo y permite la comparación entre los sujetos investigados, es poco flexible y, a veces, dificulta la comprensión de las respuestas.

Se caracteriza por ser un conjunto de preguntas cuidadosamente formuladas y ordenadas anticipadamente; es importante que el entrevistador realice las preguntas bajo el mismo orden siempre, sin importar el número de informantes que requiera para el estudio. Una de las ventajas de esta técnica de recolección de datos es permitir al entrevistador reunir sistemáticamente datos detallados propios de comparaciones entre todos los entrevistados.

La entrevista semi-estructurada, de acuerdo con Ruiz (1996), se trabaja con una guía que enumere un conjunto de preguntas determinadas o temas que se van a tratar. Esta guía sirve como la lista de verificación durante la entrevista y asegura que se obtenga la misma información a partir de varias personas. Una de las

ventajas es que el hecho de entrevistar a diferentes personas lo hace más sistemático e integral.

En la entrevista en profundidad, en cambio, la experiencia no es una experiencia individualizada. Puesto que la narración es una narración dialógica, la mirada va más allá del yo atomizado, es decir, se trata de una narración abierta y pluralmente rica en sus matices. El sujeto no está anclado en un territorio, el habla que busca el entrevistador le desterioraliza. Interesa el sujeto como actor en su radical diferencia, más allá del orden del decir que le interpela como sujeto.

En esta investigación se utiliza la entrevista semiestructurada con dos guiones de información, específicamente para los directores denominados como espectadores o informantes clave ya que ellos tienen la concepción del liderazgo directivo bajo sus propios términos, y sin duda es indispensable para la investigación rescatar esas percepciones, interacciones del liderazgo directivo bajo todas sus dimensiones.

Se diseñó la entrevista semiestructurada, estructurando un guion sistemático compuesto por preguntas predeterminadas que dan seguimiento para una exploración más profunda. En este caso, la entrevista puede verse como una conversación formal, en la que el investigador tiene un conjunto predeterminado de temas y preguntas que quiere hacer, al tiempo que permanece abierto a hacer otras preguntas a medida que se desarrolla la conversación. Dando como resultado, una entrevista semiestructurada que ofrece la flexibilidad necesaria para que los investigadores exploren cualquier idea relevante que pueda surgir a medida que el participante responde a las preguntas y comparte nueva información.

De esta manera se permite al investigador profundizar en las perspectivas de los entrevistados, mientras que las entrevistas estructuradas tienen un formato rígido que no permite al entrevistador obtener más detalles si se le da la oportunidad.

El formato semiestructurado también proporciona la orientación necesaria para que los investigadores se centren en los temas clave. Aunque la entrevista puede seguir las preguntas en un orden diferente o explorar temas adicionales, las

preguntas predeterminadas de una entrevista semiestructurada garantizan que se exploren suficientemente los temas importantes.

Es por ello que la entrevista es una técnica tan completa si se desea conocer a fondo una realidad y totalmente recomendada por los autores para el estudio de casos.

3. 3. 3. Los instrumentos de investigación

Toda investigación necesita el diseño de estrategias, la presente no es la excepción ya que busca conocer los procesos y percepciones del liderazgo de los directores de la zona 30 de nivel primaria bajo la mirada de tres dimensiones: *la normativa; la de los directivos, y la apreciación de los otros* frente a la ejecución del liderazgo.

Se considera en este capítulo, que la generación de conocimiento es un proceso amplio y basto desde la perspectiva metodológica cualitativa a través del método de estudio de caso, la investigación cualitativa permite tener un concepto tangible de la realidad actual en esta investigación. El directivo es una imagen que representa a la organización escolar, quien lleva a cabo diversas tareas administrativas, totalmente normadas y burocráticas en un sentido formal, pero que se construyen en cada momento de acuerdo a las propias circunstancias del actor.

El directivo es el protagonista de esta investigación, pero no es el único que aporta su versión de los procesos, ya que sólo no podría dirigir ni operar una escuela, eso por ello que se analiza desde la mirada de la complejidad, ya que en toda organización existen distintos actores.

Los informantes clave como son los docentes pasan suficiente tiempo en sus escuelas, conocen las acciones que los directivos llevan a cabo día a día en su labor como líderes, experimentan de forma directa el comportamiento de su directivo.

El acercamiento con los actores de la investigación se hace a través de entrevistas, y para ello se deben seleccionar a los informantes. Este proceso como dice Rodríguez (1999) no se basa en el supuesto de que todos los miembros de una población dada tienen el mismo valor como fuentes de información y, por tanto, la elección de los informantes es mera cuestión de azar. Los informantes considerados

en una investigación cualitativa se eligen porque cumplen ciertos requisitos que, en el mismo contexto educativo o en la misma población, no cumplen otros miembros del grupo o comunidad, así se elige a los directores para esta investigación.

La entrevista, es el medio por el cual se obtuvo la información orientada por determinadas dimensiones y que de forma profunda y clara contiene los elementos centrales de la investigación.

La conversación conceptual es aquel método de recoger información en el que se utiliza una conversación sistemática en la que el investigador, utilizando técnica mayéutica, ayuda y colabora con el actor a que este reproduzca la realidad social tal como ha sido producida. La conversación es un parto asistido a través del cual el autor da a luz una reproducción vicaria de la realidad pasada. Es la técnica reconocida universalmente como entrevista en profundidad (Ruiz, 1999: 76).

De ahí la importancia de la contemplación de esta técnica como parte de la investigación puesto que permitió abordar la realidad a estudiar de una manera más profunda dando apertura a los participantes a expresar libremente la concepción que tienen de su mundo reconociendo al mismo tiempo valoraciones y creencias propias del contexto que dan sentido a los sentimientos y pensamientos de los individuos que forman parte de esta.

En la entrevista se trata sobre todo de evitar respuestas simples de sí o no, y de conseguir la descripción de un episodio, una relación, una explicación. Formular preguntas y lanzar sondas para provocar buenas respuestas es todo un arte (Stake, 1998: 63).

La intencionalidad de la entrevista a profundidad se centra en conocer un conjunto de realidades múltiples que son otorgadas por los individuos de una forma verbal que permite descubrir la mayor cantidad de información posible centrados en las dimensiones que contiene el guion de entrevista y poder de esta manera adentrarnos en el contexto de interés, obteniendo información pura que se convertirá en datos válidos y confiables por medio de un análisis de las categorías y dimensiones consideradas en esta investigación que de paso a la comprensión e interpretación de dicha realidad social.

La aplicación de la entrevista semiestructurada en esta investigación tiene como misión recoger información relevante y que se encuentra relacionada con la intencionalidad de los objetivos planteados, favoreciendo la obtención de datos

válidos que den fe de la realidad presente en un contexto dado.

Para los fines de este recorrido interpretativo se debe agregar que, como instrumento, elaboramos un guion de entrevista, en tal sentido definimos el concepto y las características de esta herramienta, que orientó esta labor y que durante su puesta en práctica requirió del apoyo de técnicas y habilidades propias del investigador, abonando a la profundización y mejor manejo de la información.

Una guía de entrevista es un guion que estructura el curso de la entrevista de manera más o menos ajustada. La guía puede simplemente contener algunos temas que deben cubrirse o pueden constituir una secuencia detallada de preguntas cuidadosamente formuladas. Dependerá del estudio particular el que las preguntas y sus secuencias estén estrictamente predeterminadas y sean vinculantes para los entrevistados o que deje al juicio y al tacto del entrevistador decidir cuánto ceñirse a la guía y cuanto profundizar en las respuestas de los entrevistados y las nuevas direcciones que pueden abrir (Kvale, 2011: 85).

El guion de entrevista es el elemento central que encamina el contenido de la información que se quiere conocer, dando acceso a una profunda interacción entre investigador e investigado, proceso por medio del cual resulta necesario establecer momentos de confianza y apertura que condicionen el rumbo adecuado de esta investigación.

A continuación, se presentan los ejes centrales que estarán constituidos por cinco dimensiones principales en el guion de entrevista: el origen socio cultural, el origen familiar, la experiencia escolar, las expectativas respecto del futuro y finalmente las valoraciones y apreciaciones respecto de lo que representa estar en la escuela y participar de este mundo.

Guion de Revisión Documental

Objetivo: El objetivo de este guion de revisión documental es hacer un registro de los elementos prescriptivos que existen en la normatividad de la Unidad de Servicios Educativos de Tlaxcala y/u/otra, para delimitar las funciones y roles de la figura directiva de las escuelas.

Fuente de información:

Normatividad, reglamentos, manuales de procedimiento.

Aspectos relevantes	Datos	
Definición de la figura directiva		
Normatividad establecida		
Lugar en el organigrama de la SEP/USET		
Lugar en el organigrama de la escuela		
Mecanismos de acceso al puesto		
Requisitos profesionales		
Procesos de capacitación y/o profesionalización para habilitar en el puesto		
Sistemas de incentivos		
Funciones y descripción de éstas		
Relaciones previstas en el desempeño de la función	Director-docentes	
	Director-estudiantes	
	Director- padres de familia	
	Director-comunidad	
	Director-autoridad	

Guion de Entrevista semiestructurada

Objetivo: El objetivo de este instrumento es explorar las percepciones que tienen los directivos adscritos a las escuelas de educación básica sobre el liderazgo directivo de manera formal e informal que desempeñan en el marco institucional de la organización escolar.

Aplicado a directores

Nombre del aplicador: _____

Fecha de aplicación: _____ Lugar de aplicación: _____

Duración de la entrevista: _____

Datos personales	Nombre		
	Edad		
	Profesión		
	Lugar de adscripción		
	Antigüedad en el magisterio.		
	Puesto actual:		
	Antigüedad en el puesto		
Experiencias previas a ser directivo	Dónde trabajaba		
	Descripción de lo que hacía		
	Percepción acerca de lo que hacía		
Mecanismos formales e informales de acceso al cargo	Nombramiento		
	Autoridad que lo designa		
	Requisitos para ser directivo		
	Lugar en el organigrama de la SEP		
	Preparación oficial para la asunción del liderazgo directivo		
	Caracterización de las capacidades profesionales: sobre la gestión	Percepción sobre la gestión	
		Logros alcanzados	
		Vinculación con la tarea escolar Legados recibidos	
		Manejo del poder y la autoridad Vinculación con la escuela en general	
	Descripción sobre los Roles que desempeña	Estrategias que sigue para la administración de recursos materiales	
Estrategias que sigue para la coordinación de las tareas con el colectivo de los profesores			

	Estrategias para la toma de decisiones	
	Estrategias para promover el logro de los objetivos escolares	
	Estrategias para imponer la autoridad	
	Estrategias para ganar la conformidad de su colectivo docentes	
	El trabajo en equipo	
	Manejo de conflictos	
	La vinculación con los padres y la comunidad	
Problemáticas en la aplicación del liderazgo directivo	Situación director-autoridad	
	situación director-profesores	
	situación director-alumnos	
	situación director-comunidad	
	situación director-padres de familia	

3. 3. 4. Características institucionales

Indagar sobre las características de las organizaciones escolares en donde se lleva a cabo la investigación forma parte fundamental del proceso, puesto que muestra un panorama general del lugar donde se encuentra ubicada la zona escolar.

La zona escolar 30 se encuentra ubicada en el municipio de Tetla de la Solidaridad, la cual es perteneciente al municipio de Tetla de la Solidaridad en el Estado de Tlaxcala, es una de las poblaciones más importante del municipio respecto al número de habitantes.

Cuenta el municipio con una economía buena, así como con diferentes servicios; alumbrado público, agua potable, centro de salud y servicios privados

como internet, telefonía celular y televisión satelital, en cuanto a servicios educativos tiene preescolar, primaria, secundaria, bachillerato y una biblioteca con internet.

Así como con los servicios de transporte público, el cual comunica permanentemente hacia los municipios de Tlaxco, Atlangatepec, Terrenate, Muñoz de Domingo Arenas debido a la cercanía con el municipio de Apizaco y la capital del Estado.

En la localidad se encuentran las siguientes figuras institucionales que intervienen o se relacionan con la escuela y sus procesos educativos: Presidencia municipal, presidencia de comunidad, centro de salud.

La zona 30 está ubicada en Calle Brasil S/N de la comunidad antes mencionada, código postal 90430, sector 08, nivel primaria Federal.

Se cuenta con una plantilla total de personal de 65 docentes y personal administrativo, un supervisor, 5 directores técnicos y 1 director comisionado en la escuela multigrado, profesores de educación física 8, personal de intendencia 5 intendentes, equipo de apoyo de USAER (Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular), conformado 3 profesoras de educación especial, 3 profesoras de lenguaje y tres psicólogas, el resto del equipo (lenguaje y psicología) solo asiste los días martes. Todo el personal directivo y docentes tiene título de acuerdo a la función que ejerce, 2 directores técnicos pasaron por un proceso de evaluación para acceder al puesto, además de que de igual forma 9 docentes ya fueron evaluados en la primera etapa de permanencia.

La zona es de organización completa: En relación a la infraestructura de la zona 30 se cuenta con: Una oficina, se encuentran tres escritorios (uno para el supervisor y dos para sus apoyos técnicos pedagógicos), dos cubículos, espacio para libros y material didáctico.

3. 3. 2. Selección de informantes

En la investigación cualitativa, el investigador requiere de un avance en el reconocimiento contextual, teórico y metodológico del diseño de esta investigación, en seguida damos paso al planteamiento del guion para la identificación y selección

de los informantes, ya que se debe valer de estrategias valiosas y diferentes según el tipo de información que se necesita. Evitando una selección anticipada que origine una inclinación o sesgo, es por ello que se trata de un proceso secuencial que pasa por una serie de etapas que comienzan generalmente con la elección de individuos y fenómenos que resultan prioritarios para la investigación y que permitan establecer vínculos con el objeto de investigación.

Al campo en el cual entramos para realizar nuestra investigación, es un contexto social en el que interactúan sujetos y se comparten significados, por lo que el investigador al ingresar a él de modo natural y no intrusivo, establece interacciones con dicho conjunto de significados con personas que conocen y forman parte de la construcción de la realidad. Estos informantes participan en la experiencia histórica de su contexto y ocupan una posición social dentro de este campo, por ello es que adquieren gran relevancia en la investigación puesto que son quienes conocen mejor que nadie y aportan información de primera mano, que posteriormente el investigador debe transformar en datos útiles para su investigación.

Un buen informante de acuerdo con Monje (2011: 45), es aquel que “dispone del conocimiento y la experiencia que requiere el investigador, tiene habilidad para reflexionar, se expresa con claridad, tiene tiempo para ser entrevistado y está predispuesto positivamente para participar en el estudio”.

Por consiguiente, la manera en que se eligen a los informantes tiene un carácter intencional, dinámico y secuencial. Es intencional porque el investigador establece determinados criterios partiendo de una elección de personas que responden a los elementos que se abordan en la investigación. Es dinámico porque los investigadores deben entrar en contacto con las personas involucradas para obtener la información pertinente para el conocimiento del objeto de estudio; y es secuencial pues requiere de un proceso a través del cual se establecen los criterios necesarios para los informantes. Al respecto, se hace énfasis en aquellos que son representativos de su grupo o cultura porque cuentan con las condiciones necesarias para brindarnos información o bien con vivencias que resultan útiles para desarrollar el estudio.

De acuerdo con Rodríguez, Gil y García (1999: 149) los informantes o participantes en el estudio son personas con las que el investigador se encuentra en constante interacción, aportan información de primera mano sobre el problema de investigación y por tanto son “las personas a quienes con más frecuencia se observa, pregunta, solicita información por escrito o se les pide documentos. Con el apoyo de estos participantes se puede obtener información que permite al investigador comprender el problema o fenómeno y, realizar acertadas interpretaciones.

Los informantes claves acompañan al investigador en su estancia en el escenario y la mayoría de las veces son quienes aportan mayor conocimiento del campo e inclusive pueden apoyar en la creación de estrategias para establecer el *rapport* con los demás informantes. En este sentido, Zelditch (1962; citado en Taylor y Bogdan, 1994: 62) llama al informante el “observador del observador” ya que es el que brinde la información necesaria y adicional para poder constatar la que ya tiene el investigador.

Sí bien, en algunas ocasiones no todas las relaciones con los informantes serán buenas, a veces son hostiles, ya sea por la edad, el sexo y otros factores que ejercen influencia en su percepción, para ello se sugiere que aquellas personas que imponen ciertas barreras al proporcionar información, con el tiempo sensibilizan su trato. Por lo tanto, una gran parte de la información que se pueda obtener dependerá de la habilidad, paciencia y visión por parte del investigador. De tal manera que debe aprender a ser constante con las intenciones de su estudio y los informantes, flexible y con capacidad de adaptación a las distintas circunstancias a las que tendrá que dar frente.

Es así como algunos teóricos como Taylor y Bogdan (1994: 55) mencionan que para que los informantes muestren mayor disponibilidad para aportar información, resulta importante establecer el *rapport*, el cual puede significar diversas cosas, entre ellas, mostrar empatía; capacidad de superar las barreras de la desconfianza; lograr que los informantes manifiesten su sentir respecto del escenario y de otras personas de forma abierta; cuestionar lo cotidiano; y compartir en mundo simbólico, lenguaje y perspectivas de los informantes.

Ahora bien, en cuanto a la información que el investigador proporciona a los informantes con respecto a la investigación, Hoffmann (1980) citado en Taylor y Bodgan (1994: 67) resalta que en ocasiones es útil encubrir interrogantes reales para reducir la inhibición de las personas, además de que cuando los informantes saben demasiado sobre la investigación, es probable que oculten cosas o intenten destacar algunos acontecimientos de modo que sean evidentes para el investigador. Por lo tanto, el investigador de acuerdo a las circunstancias y a su objeto de estudio puede limitar los detalles de lo desea conocer, de tal manera que los datos no sean alterados por su misma presencia.

En consecuencia, la selección de los informantes debe contar con validez metodológica, por lo cual será necesario establecer algunos criterios a través de los cuales se seleccionaron a nuestros informantes. Sin embargo, hay que señalar que algunas investigaciones que se orientan por métodos como el de estudio de caso, existe una discusión en la cual los casos preexisten a la investigación y son reconocidos por los colectivos; o bien, surgen en el transcurso de la investigación, de ahí que Ragin y Becker (1992: 9) citado en Kazez (2009: 3), afirman que existen cuatro tipos de casos:

a) Los casos que se encuentran: Los investigadores los consideran como empíricamente reales y específicos. Los casos deben identificarse y establecerse en el curso del proceso de investigación. La delimitación empírica de los casos es valorada como una parte del proceso de investigación. b) Los casos son objetos: Los investigadores conciben los casos empíricamente, pero no necesitan verificar su existencia o establecer sus delimitaciones empíricas en el curso del proceso de investigación, porque los casos son generales y convencionales. c) Los casos se hacen: Los casos son construcciones teóricas, la interacción entre las ideas y la evidencia empírica genera un progresivo refinamiento del caso del caso concebido como constructo teórico. Al principio de la investigación, éste no resulta del todo claro y el caso deberá ser discernido. Construir el caso no implica determinar sus límites empíricos sino demostrar su significatividad teórica. d) Los casos son convenciones: Los investigadores consideran los casos como constructos teóricos generales, y éstos son producto del resultado del trabajo erudito colectivo y la interacción; por lo tanto, son externos a cualquier efecto de investigación particular.

Por tal motivo, se trata de un caso en el que se analizó de manera empírica la selección de los casos, a través de un proceso en donde se delimitaron los informantes que fueron considerados para el estudio y aportaron al conocimiento de nuestro objeto de estudio. Al establecer estas pautas para el acercamiento a los

informantes, fue necesario basarnos en preguntas básicas que propone Raymond L. Gorden (1975: 196, citado en Valles, 2014: 80) para determinar los criterios en la selección de los entrevistados, las cuales son:

- a) “¿Quién tiene la información relevante?
- b) ¿Quiénes son más accesibles física y socialmente? (Entre los informantes).
- c) ¿Quiénes están más dispuestos a informar? (Entre los informados y accesibles).
- d) ¿Quiénes son más capaces de comunicar la información con precisión? (Entre los informados, accesibles y dispuestos)”.

Cada una de las respuestas obtenidas de las cuestiones anteriormente planteadas, deriva en una serie de criterios que fueron tomados en cuenta para elegir a los informantes. Por ello, se siguieron los siguientes criterios para la selección: que sean directores de educación Primaria; la antigüedad en el magisterio; la antigüedad en el puesto directivo; los cargos que han desempeñado; el tipo de nombramiento; la ubicación de zona escolar por la atención a la escuela.

Como primer criterio a considerar es la antigüedad en el magisterio y en el puesto de directivos, puesto que es un factor determinante en la manera en que perciben su contexto. Es decir, el lapso de tiempo en que los informantes han permanecido dentro del sistema educativo, ya que sus experiencias se pudieron comprender de manera más integral, debido a que algunos comenzaron con muy poca experiencia en el ámbito escolar, mientras que otros fueron adaptándose a su contexto en el contacto con su labor ya sea como docentes, asesores técnico pedagógicos, entre otros cargos. Esta dimensión es útil para comprender un tiempo y espacio específico en el que comenzaron a desempeñarse como directores. De ahí que se seleccionaran informantes que contaran como una antigüedad mínima 2 años en su cargo actual como directores.

Los cargos que han desempeñado los directores, como ya se ha mencionado, forma parte también de los criterios de selección, puesto que la mayoría de los directores han desempeñado otras funciones dentro del sistema educativo antes de laborar en el cargo actual, como por ejemplo la docencia, asesores técnico pedagógicos, entre otros.

El tipo de nombramiento también fue un criterio útil porque permitió contrastar entre directores que trabajan por contrato con los que ya cuentan con base. Este

criterio nos aportó conocimiento de los diversos matices que el liderazgo directivo adopta a partir de la seguridad laboral que tienen en sus centros de trabajo.

Otro criterio es la zona en la que se desenvuelven los directores en la atención de la escuela a su cargo, se pudiera decir que no cambia por la ubicación de las escuelas, ya que se encuentran en el mismo municipio, pero hay diferencias contextuales por donde están ubicadas las instituciones educativas, así como la relación de cada director con la planta docente, de tal manera que pudimos tener una visión más amplia de la diversidad de circunstancias y problemáticas a las que deben atender.

Además, estos instrumentos sirvieron para interactuar con los directores que conocen el sistema educativo y como prueba piloto de los instrumentos con un grupo de directores con similares características, para posteriormente aplicarlo de manera formal a quienes serán nuestros informantes. De este modo, se obtuvo información valiosa para tomar en cuenta algunos aspectos que en un principio no eran considerados y que resultaron ser importantes, nutriendo aún más el contenido de la información obtenida.

Los instrumentos que fueron aplicados a directores de la zona escolar 30 del nivel de primaria, sirvieron para conocer un poco más el ámbito en el que se desenvuelven y para llevar a cabo un proceso analítico que nos permitió elegir a nuestros informantes, mismos que cumplían con los criterios anteriormente mencionados. A continuación, se presentan los informantes que forman parte de la presente investigación.

CARACTERÍSTICAS	CASOS					
	1	2	3	4	5	6
Lugar de origen	Tetla de la solidaridad	Tlaxcala	Tetla de la solidaridad	Totolac	Apizaco	Panotla
Lugar de residencia	Tetla de la solidaridad	Tlaxcala	Tetla de la solidaridad	Totolac	Apizaco	Panotla
Edad	58	55	36	45	44	33
Sexo	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Hombre	Hombre
Estado Civil	Casada	Casado	Casada	Casado	Casado	Casado

Estudios Profesionales	Lic. En Educación Normal Superior del Estado de Puebla Diplomado de PRODEP "Habilidades directivas" y cursos relacionados a la pedagogía.	Lic. En Educación Normal Urbana Fed. Emilio Sánchez Piedras Cursos ofertados por PRODEP.	Lic. En Intervención Educativa UPN Diplomado de PRODEP "Habilidades directivas" y cursos relacionados a la pedagogía.	Lic. En Educación Normal Superior del Estado de Puebla Cursos ofertados por PRODEP.	Lic. En Educación Lic. En Educación UAT Diplomado de PRODEP "Habilidades directivas" y cursos relacionados a la pedagogía.	Lic. En Educación Normal Urbana Fed. Emilio Sánchez Piedras Diplomado de PRODEP "Habilidades directivas" y cursos relacionados a la pedagogía.
Adscripción institucional	Zona 30, Sector 08, Tetla de la Solidaridad	Zona 30, Sector 08, Tetla de la Solidaridad	Zona 30, Sector 08, Tetla de la Solidaridad	Zona 30, Sector 08, Tetla de la Solidaridad	Zona 30, Sector 08, Tetla de la Solidaridad	Zona 30, Sector 08, Tetla de la Solidaridad
Nombre de la escuela a la que atiende y ubicación.	Esc. Prim. Urb. Justo Sierra. Plaza de las Américas esquina República de Venezuela, Tetla de la Solidaridad, Tlax.	Miguel N. Lira Plaza de las Américas esquina República de Venezuela, Tetla de la Solidaridad, Tlax.	Francisco Villa Avenida Benito Juárez Plan de Ayala, Tetla de la Solidaridad, Tlax.	Miguel Hidalgo México Nuevo Núm. 6, Tetla de la Solidaridad, Tlax.	Tlahuicole Circuito Independencia S/N, Tetla de la Solidaridad, Tlax.	Niños Héroe San Isidro S/N, Tetla de la Solidaridad, Tlax.
Funciones que ha desempeñado en el sistema educativo.	Docente Directora	Docente Director	Docente ATP Directora	Docente Director	Docente Director	Docente Director
Puesto que ocupa Tareas que desempeña en el puesto actual.	Director Técnico Pedagógicas Gestión Escolar	Director Técnico Pedagógicas Gestión Escolar	Director Comisionada Pedagógicas Gestión Escolar	Director Técnico Pedagógicas Gestión Escolar	Director Técnico Pedagógicas Gestión Escolar	Director Técnico Pedagógicas Gestión Escolar
Tipo de nombramiento laboral	Código 10 Basificación	Código 10 Basificación	Código 10 Basificación	Código 10 Basificación	Código 10 Basificación	Código 10 Basificación
Antigüedad en el magisterio	25 años	25 años	11 años	25 años	13 años	10 años
Antigüedad en el cargo actual	3 años	14 años	1 año	11 años	6 años	7 años
En qué tipo de evaluaciones de desempeño	No ha participado	No ha participado	Evaluación de Promoción	No ha participado	Evaluación de Promoción	Evaluación de Promoción

docente participado.	ha						
-------------------------	----	--	--	--	--	--	--

Nuestros casos están compuestos de seis directores, de los cuales cuatro son hombres y dos mujeres, algunos tienen mayor experiencia que otros que son de recién ingreso al cargo directivo. Los seis son originarios del estado de Tlaxcala, actualmente se encuentran viviendo en diferentes municipios de Tlaxcala.

En cuanto a la edad de nuestros informantes, tienen una edad arriba de los 33 a los 58 años, cada uno de ellos tienen estudios profesionales, cuatro son egresados con estudios normalistas, 1 es egresado de la carrera de Ciencias de la Educación UAT y de la UPN de Tlaxcala.

En término de formación continua, casi todos han cursado diplomados o cursos de formación continua en Competencias y Liderazgo directivo en la instancia que ofrece PRODEP del estado Tlaxcala o en alguna institución de educación privada.

Los seis casos se refieren a informantes que prestan servicios como directores de nivel primaria, en la misma zona escolar, donde atienden a una institución educativa con una diversidad que la distingue realizando su intervención en diferentes contextos dentro del estado de Tlaxcala.

Por otra parte, es importante señalar que estos directores del nivel primaria han desempeñado también la función de docencia y de Asesoría Pedagógica, resaltándose con ello que cumplen actividades tanto administrativas, como pedagógicas y organizativas.

De los seis casos cinco cuentan con nombramiento de base y uno de los casos es director comisionado en una escuela multigrado, todos ellos con una antigüedad arriba de los 8 a 25 años de servicio en el magisterio y en la función directiva arriba 1 año, además de que cuentan con diferentes años de experiencia en el puesto.

3. 3. 3. El acceso al campo

El ingreso al campo se trata de un momento progresivo y fundamental para la investigación, sin embargo, puede resultar en ocasiones problemático para el investigador, ya que debe obtener el permiso de los responsables o porteros para poder realizar el desarrollo de su estudio.

Los porteros nos pueden ayudar en el establecimiento del contacto con los informantes pueden hablar en favor de nosotros con autoridades o actores que constituirán parte de nuestro estudio, facilitando la creación de redes que le ayuden al investigador a desarrollar su labor. De esta manera se podrán despejar algunos temores sobre algunos prejuicios en la recogida de datos y percepción de los informantes.

De esta manera, es preciso que el investigador identifique quiénes son las figuras con mayor influencia o quiénes son los participantes en la construcción de esa realidad mediante un acercamiento informal o vagabundeo, en el cual el investigador reconoce las características de la zona, su aspecto exterior y su entorno, de modo que tal que se conozca el contexto físico y social en el cual desarrollará su trabajo. Tomando en consideración los planteamientos de Goetz y LeCompte (1984: 89-90) citado en Rodríguez, Gil y García (1999: 110) vagabundear implica:

Situar aquello que es común: informarse sobre los participantes, aprender dónde se reúnen, registrar las características demográficas de un grupo de estudio, construir mapas sobre la disposición física de un lugar, y establecer una descripción del contexto de los fenómenos o procesos particulares objeto de consideración.

Una de las ventajas que nos brinda el vagabundeo es que nos ofrece la posibilidad de comenzar a recopilar opiniones sobre cada uno de los informantes de modo entrecruzado y así alcanzar un mejor conocimiento de los participantes en los procesos del centro escolar, sus formas de agrupamiento, las maneras en que se desarrolla sus labores, entre otras características que para conocerlas sería preciso permanecer mayor tiempo en el campo (Rodríguez, Gil y García, 1999: 112).

La otra opción se inicia formalmente, a través de una solicitud oficial para ingresar al campo la cual puede presentarse de modo escrito o verbal en la cual se

presenta el estudio y al investigador. Dicha solicitud no deberá parecer invasiva para el contexto escolar por lo que el investigador deberá negociar su entrada con el apoyo de sus habilidades persuasivas y comunicativas, establecerá por anticipado los límites de los detalles que dará la institución acerca de la investigación.

Una vez ingresando en el campo, es importante considerar que los roles que desempeñamos durante la investigación no fueron solamente unilaterales, sino más bien se debe buscar los momentos y las formas adecuadas para mantener abierta la interacción con nuestros informantes. Uno de los mejores modos es como ya se ha mencionado, no asumir un rol de experto, pues los informantes la mayoría de las veces conocen mejor su realidad que nosotros, tampoco es apropiado relacionarnos con nuestros informantes como si sólo fueran meras fuentes de datos, es preciso, trabajar y hacer uso de las habilidades para indagar, para ayudar a los participantes a clarificar sus propias funciones y roles dentro de la investigación, de modo que mostremos la finalidad de nuestro estudio y lo que se espera de ellos o de sus aportaciones.

Además de lo que se ha señalado anteriormente, es de vital importancia que el investigador tenga conocimiento de la metodología de su investigación, de modo que le posibilite el dominio de las estrategias que utiliza le permita llevar a la práctica algunas habilidades y técnicas sin dejar de lado su rol como investigador con cada uno de los informantes.

Una última consideración a la que debemos atender es que el investigador es quien emitirá ciertas señales que despertarán las percepciones, sentimientos e inquietudes de los otros, es decir, se establece una interacción con los mundos de otras personas, por lo que, nunca se debe perder de vista que en dicha interrelación, se ponen en juego la subjetividad de los actores comprometidos, por lo que proponen Schettini y Cortazzo (2015: 25) estar abiertos a los aprendizajes para abordar una situación desde la gesticulación, los movimientos y las vestimentas para que estos no representen una barrera entre los informantes y los investigadores. En este sentido, los investigadores también se encuentran un proceso continuo de sensibilización para respetar lo privado, así como para convivir

con los sujetos que participan en el estudio de campo, nutriéndose de la experiencia de los otros, de la suya y del contexto en el que se encuentre.

En la experiencia propia con los directores de las seis escuelas en la mayoría de ellas no fue difícil establecer del contacto, pues ya se contaba con un contacto que se estableció de manera indirecta y que se logró gracias a una de las directoras que participó en el estudio cuyo trayecto profesional nos facilitó la realización de las entrevistas. Afortunadamente, desde la realización del pilotaje los directores mostraron muy buena disposición para responder a los datos generales sobre su trayecto profesional.

En la realización de la entrevista, algunos de los informantes en un principio adquirirían una actitud poco confiada, sin embargo, mostrando empatía e interés por sus experiencias y problemática se mostraron más abiertos y dispuestos a relatarnos sus perspectivas. Una vez establecidos el *rappot* con nuestros informantes, fue necesario lidiar en algunas de las entrevistas, con situaciones no previstas por ejemplo con el aplazamiento de la fecha acordada para su realización o la interrupción de las mismas.

Cada una de las entrevistas tuvo sus particularidades, que no sólo provenían de nuestros informantes, sino también de las circunstancias y contextos en los que se desarrollaron. Cabe señalar que todas las entrevistas se realizaron en las direcciones de las instalaciones de la Escuelas Primarias de la Zona las cuales alojan a los directores que pertenecen a la misma zona 30 y sector 08 en la localidad de Tetla de la Solidaridad, Tlaxcala. Todas se prestaron para la aplicación de las entrevistas, con ambientes con pocas interrupciones.

Las entrevistas se desarrollaron en la forma en que esperábamos, a través de una conversación fluida y en la que teníamos que replantear las preguntas a nuestro informante de manera que recordaran el tópico.

Esta experiencia de acceso al campo se tuvo que establecer a partir de roles de investigación, pues implicó abordar previamente los manuales de investigación cualitativa para revisar, analizar y seleccionar el método, la técnica y el instrumento más adecuado para la planeación y planteamiento de la investigación.

Con ello también se pudieron dar cumplimiento roles en lo personal, como por ejemplo estar atenta para escuchar la información que durante las entrevistas los directores nos aportaron y al mismo tiempo, interpretar la manera en que relatan y organizan los significados acerca de sus experiencias en el desarrollo del liderazgo en Educación Primaria.

3. 4. Estrategia de análisis.

La intención de este apartado es descubrir las etapas y procesos que dieron pauta a la estructuración de los datos de nuestra investigación, a partir del enfoque teórico, del material recopilado en las entrevistas, grabaciones y todo el material considerado en este estudio para realizar un análisis integral.

Las estrategias analíticas son singulares y diversas, no existe un único y estandarizado modo de realizar esta fase, pues se trata de realizar la presentación de un conjunto de tareas y operaciones para la interpretación de los datos que implica la codificación, la categorización y la teorización.

En esta etapa de la investigación de acuerdo con Ruiz (1999: 204) se caracteriza por contar con tareas que pueden ser desarrolladas ya sea de manera lineal o bien simultáneamente. De tal modo que toda la información se someterá a un análisis continuo conforme a los objetivos del trabajo, el enfoque de la investigación o las características del investigador.

La revisión de estas distintas tareas de análisis permite trasladar la información textual obtenida a su análisis y reflexión, posibilitando a la descripción de algunas de sus propiedades o atributos integrados en un conjunto coherente y lógico.

3. 4. 1. Tratamiento de la información.

En el tratamiento de la información se llevó a cabo un proceso complejo y sistematizado que constó de una serie de pasos tomado en consideración las aportaciones de autores como Bisquerra (2012), Armony (1997) y Kvale (2011). Una

de las características particulares de la investigación cualitativa es el análisis de los datos como parte del tratamiento que el investigador debe realizar durante y después de la recolección de los datos cualitativos. Considerando los planteamientos de Sandín (2003:6) citado en Simao (2010:1) podemos entender al análisis de la información como: “un proceso cíclico de selección categorización, comparación, validación e interpretación inserto en todas las fases de la investigación que nos permite mejorar la comprensión de un fenómeno de singular interés”.

En esta fase se comienza con el registro de la información con el apoyo de una grabadora de audio y/o video, a través de ella se recolectan los relatos de cada uno de los directores (as) a las que se les realizó la entrevista (Pujadas, 1992: 69). A esta información se le realizará un análisis e interpretación tomando en cuenta los aspectos fundamentales para la comprensión de nuestro objeto de estudio.

Si bien, esta investigación, se respaldó en audio toda la información adquirida, dado que permiten registrar con fidelidad todas las interacciones verbales que se producen entre el entrevistador y el entrevistado, de este modo, se posibilita la plena atención al informante, favoreciendo la toma de notas.

Desde el momento en que emprendemos la fase de recolección de datos a través de las entrevistas, puede ocurrir de forma simultánea un previo tratamiento y análisis de la información de acuerdo con Rodríguez et al. (1995), se concreten en la realización de tres tareas: reducción de datos, transformación de datos e interpretaciones, la explicación de esta última fase se explicará más adelante.

La reducción de la información según Bisquerra (2012:358): *“implica seleccionar, focalizar y abstraer los datos brutos en unidades de significados que se denominan categorías de contenido, de acuerdo con algunos criterios temáticos determinados”*. La reducción de información por categorías permite agrupar conceptos de narraciones recogidas.

Referente a la transformación de datos, hay que señalar que tiene su inicio en la transcripción de los datos, en donde se cambia de una forma oral al texto escrito, se trata de un proceso interpretativo con reglas propias dado que, conllevan juegos de lenguajes diferentes, pues como bien dice Kvale (1996: 165; citado en

Valles, 1996: 148), *“las transcripciones no son copias o representaciones de una realidad original, son construcciones interpretativas que son herramientas útiles para determinados propósitos. Son conversaciones descontextualizadas, abstracciones”*.

Ahora bien, derivado a lo anterior, es necesario hacer alusión a los recursos y el tiempo que se dedicó a la etapa de transcripción de datos, puesto que es un proceso que nos demanda un espíritu analítico con disposición a aprender de las narrativas que se transcriban.

Una cuestión que surge en este momento es la *literalidad* de la transcripción del relato grabado, pues mientras unos autores como Atkinson (1998: 56) citado en Valles (2014: 151) defienden la idea de realizar unas transcripciones completas de todo lo grabado, también hay otros teóricos como Glaser (1967) citado en Valles (2014: 150) que optan por que los investigadores realicen una combinación de transcripciones completas y parciales. Sin embargo, Kvale (1998 citado en Valles, 151) reconoce que la cantidad y la forma de las transcripciones dependerán del propósito de la investigación, además del plazo de tiempo.

Por lo con siguiente, resulta importante que se haga una posterior revisión a la transcripción pues de esta forma, se podrán reflejar en ella mayores matices y texturas, evitando perdidas de información o imprecisiones en la transformación de lo oral a lo escrito y una interpretación plena de los relatos de nuestros entrevistados, además de que nos facilita la construcción de categorías y la codificación.

De tal forma, otras de las funciones de las herramientas informáticas que facilita el trabajo del investigador según Kvale (1996: 15) son:

- a) *” Funciones de gestión: que tiene que ver con el manejo de los archivos textuales, es decir el ingreso de documentos en la base de datos, la clasificación, caracterización, agregación y segmentación de las diferentes unidades.*
- b) *Funciones de lectura: que permiten la “navegación” secuencial y aleatoria a través de la base de datos.*
- c) *Funciones de anotación: suponen la posibilidad de codificar y relacionar los diversos elementos que componen al trabajo de investigación.*
- d) *Funciones de representación: son los que generan los resultados, por ejemplo, segmentos textuales seleccionados en función de algún criterio formal o interpretativo, la visualización de relaciones o contrastes”*.

Respecto a estas posibilidades que brindan las herramientas informáticas se pudo comprender la complejidad de cada uno de los relatos de nuestros entrevistados que permitió establecer relaciones y contrastes para una posterior interpretación.

3. 4. 2. Codificación de la información

De acuerdo a los relatos y narrativas obtenidas en las entrevistas realizadas, se puede emprender el trabajo de análisis y reducción de datos. La información que puede recoger el investigador debe ser tratada en función de sus características, considerando que estos datos cualitativos fueron expresados a través del uso del lenguaje, por lo tanto, se requiere dar sentido a estas explicaciones.

En este apartado tiene la intención de describir la manera en que se ha integrado la información en categorías o temas comunes o agrupaciones conceptuales en un conjunto de relatos que servirán como datos de base o de campo.

Se requiere que el investigador mantenga una estrecha interacción con sus materiales para leerlos, escucharlos reiteradamente en diversas ocasiones; apuntará algunos temas o ideas interesantes o bien, algunos detalles extraños, de tal modo que se puedan aplicar códigos, palabras clave o notas a varias secciones de sus textos que resalten temas específicos y diferenciados, a este proceso se le conoce como codificación (Rapley, 2014: 164). La codificación se trata de un microanálisis minucioso de los datos, en lo cual no sólo se trata de una operación concreta por lo que se asigna a cada unidad de análisis un indicativo o código propio de la categoría en la que consideramos incluida, sino que también se trata de un proceso físico en donde el investigador, a partir de textos impresos, tiene la posibilidad de manipular los datos recolectados.

Codificar de acuerdo a los planteamientos de Vasilachis (2006: 156) supone leer y releer nuestros datos para descubrir relaciones, y en tal sentido codificar es ya comenzar a interpretar. Este tipo de codificación se ha denominado codificación abierta.

La codificación abierta es un procedimiento de análisis en el se fracturan los datos para destacar pensamientos, ideas y significados que contienen para descubrir, etiquetar y desarrollar conceptos (Schettini y Cortazzo, 2015: 37). A través de este proceso de clasificación se pueden descubrir categorías y denominarlas.

Vasilachis (2006: 157) considera que la codificación además de permitir agrupar la información, descontextualizándola del texto original, también, se puede recuperar en un nuevo texto a manera de recontextualización y así comenzar a interrogarla para descubrir sus sub-categorías o dimensiones.

A continuación, se mencionan dos operaciones de análisis:

La búsqueda activa y sistemática de propiedades. Es lo que se denomina codificación axial, en la que se puede establecer relaciones jerárquicas con las subcategorías o dimensiones en torno a una categoría tomada como eje, permitiendo una mejor comprensión de los fenómenos a través de un camino para configurar la categoría central.

La escritura de notas para registrar las ideas y relaciones que vayan surgiendo durante la codificación. Básicamente son notas que uno se escribe a sí mismo para retener las ideas y relaciones que le van surgiendo a partir de la lectura y comprensión de los datos.

Por lo consiguiente el análisis se desarrolla a partir de algunos hallazgos que a primera vista se puede codificar, sin embargo, habrá la necesidad de releer y establecer relaciones o comparaciones constantemente para poder refinar el proceso de codificación.

De acuerdo a Ruíz (1999: 208), la codificación puede llevarse a cabo en diferentes momentos de la investigación, con la posibilidad de diferenciar códigos descriptivos que atribuyen una unidad a una clase de fenómenos y que son utilizados en un primer momento, y códigos con un mayor contenido referencial ya sean, interpretativos o explicativos que se utilizarán en la categorización. De este modo, conforme el investigador revisa nuevos segmentos de datos y vuelve a revisar los anteriores, se continúan generando más categorías, códigos y consolidando los anteriores.

En la realización de nuestra investigación se diseñaron matrices en las cuales se fueron vaciando datos en las que se pudieron expresar algunos tópicos e ideas de interés, que nos condujeron a encontrar algunos argumentos para la posterior

categorización. Clasificando y rescatando información pertinente que respondiera a las distintas temáticas de nuestro guion de entrevista semi-estructurada, posteriormente se subrayaron las ideas que sirvieran para un posterior análisis e interpretación de los datos en donde se integra lo teórico, lo metodológico y lo institucional.

Para finalizar, la codificación tiene diversas utilidades para nuestra investigación, en primer lugar, la depuración de la información, su fragmentación para organizarla en unidades o elementos manejables, con los que se puedan establecer relaciones y/o contraste que den paso a la categorización de la información, que, a su vez, conduzca a las interpretaciones.

3. 4. 3. Análisis de categorías

La categorización constituye una importante herramienta en el análisis de datos cualitativos, este proceso hace posible la clasificación conceptual de unidades que componen un mismo tópico. De acuerdo con Rodríguez, Gil y García (1999: 208): *Las categorías pueden referirse a situaciones y contextos, actividades y acontecimientos, relaciones entre personas, comportamientos, opiniones, sentimientos, perspectivas sobre un problema, métodos y estrategias, procesos.*

Asimismo, se trata de clasificar las partes relacionándolas con toda la estructura del trabajo, y a la vez, de ir reintegrando el todo y sus partes, a medida que se revisa el material, van surgiendo las significaciones e interpretaciones de cada relato, sector, evento, hecho o dato. Por tal motivo, se recomienda que, en la práctica, en cada relato, evento, hecho o dato. Se recomienda que, en la práctica, en cada revisión del material con el que se dispone, se realicen anotaciones marginales, subrayando los nombres, verbos, adjetivos, adverbios o expresiones más significativos y se tiene mayor poder descriptivo, de modo tal que se vaya elaborando la estructuración e interpretación hasta donde sea posible (Martínez, 2008: 152). Por tal motivo, se podrán proponer categorías provisionales que a medida en que el investigador avanza en el análisis, se van consolidando, modificando o suprimiendo a partir de la comparación entre los datos agrupados.

Es por ello, las categorías pueden estar predefinidas por el investigador, o, al contrario, pueden surgir a medida que se analizan los datos.

Las categorías deductivas se establecen previamente, es decir, pueden partir de las fuentes del marco teórico y conceptual de la investigación, de las cuestiones que la guían o de las categorías que ya han sido usadas en estudios de otros investigadores.

De esta manera, categorizar datos implica un proceso valorativo, en el cual se realice un juicio, se evalúe si determinadas unidades pueden o no ser incluidas bajo un determinado código, y tomar decisiones al respecto; estas decisiones pueden estar afectadas por la subjetividad y el punto de vista particular del codificador, por ello Ruiz (1999: 210) recomienda definir operativamente, a través de criterios y reglas que especifiquen los aspectos del contenido que deben tomarse como criterio para decidir sobre la pertenencia a una categoría.

Las categorías pueden ser definidas a medida que se van analizando los datos, esto es, a través de un procedimiento inductivo que, según Rodríguez, Lorenzo y Herrera (2005: 141), “consiste en elaborar las categorías a partir de la lectura y examen del material recopilado sin tomar en consideración categorías de partida”. Así, se señalan que se pueden desarrollar también un proceso mixto, en donde el investigador toma como categorías de partida a las existentes, pero al mismo tiempo va formulando alguna más, cuando este repertorio de partida se muestra ineficaz porque no contiene dentro de su sistema de categorías ninguna capaz de cubrir alguna unidad de registro.

Para Spradley (1979, 1980) citado en Rodríguez et al. (1999: 211) *uno de los objetivos es precisamente llegar a determinar las categorías en que se clasifican los términos de una cultura y reducir de ese modo la complejidad de la experiencia humana. Además de que la categorización constituye una fase importante en la investigación, porque nos permite dar estructura y forma a los conceptos presentes.*

En la realización de estas categorías generalmente, se debe partir de categorías amplias definidas deductivamente, a partir de las cuales se van introduciendo modificaciones y ampliaciones, permitiendo integrar o segmentar el conjunto de datos, de acuerdo a las necesidades de la investigación.

Asimismo, no se debe olvidar que los sistemas de categorías deben caracterizarse por su corrección lógica, pues de acuerdo con Rodríguez et al. (1999: 211) se alcanzará por medio de tres requisitos:

- a) Exhaustividad de las categorías. Cualquier unidad debe poder ser ubicada en alguna de las categorías. Es decir, el sistema de categorías es capaz de cubrir todas las posibles unidades diferenciadas en los datos.
- b) Exclusión mutua. Cada unidad se incluye en una sola categoría. Un segmento de texto diferenciado no puede pertenecer simultáneamente a más de una categoría.
- c) Único principio clasificatorio. Las categorías deben estar elaboradas desde un único criterio de ordenación y clasificación.

Si bien, estos requisitos, se apegan más a la exhaustividad de las investigaciones cuantitativas; sin embargo, para el análisis cualitativo, afirman Rodríguez, Gil y García (1999: 212), que podríamos encontrar unidades que no encajen en ninguna de las categorías, debido a que se trata de información que no es relevante en el estudio, o bien, una misma unidad podría participar en más de una categoría simultáneamente, porque en los estudios cualitativos podrían presentarse en categorías que no se encuentran claramente delimitadas unas con otras, se podría presentar una superposición entre las áreas temáticas que abarcan. De igual forma, un conjunto de categorías puede hacer alusión a contenido de los datos considerando distintas dimensiones. Así, una misma unidad podrá ser codificada y categorizada bajo códigos distintos.

Otras características que según Mucchielli (1988) citado en Rodríguez *et al.* (1999: 212) sirven para la correcta construcción de categorías, y que resultan más apropiadas en el análisis cualitativo de datos son:

Objetividad. Las categorías deben resultar inteligibles para distintos codificadores, de forma que la mala interpretación del contenido de las categorías no dé lugar a una cierta inconsistencia intercodificadores.

Pertinencia. Las categorías habrían de ser relevantes en relación a los objetivos del estudio y adecuadas al propio contenido analizado.

La categorización, tiene también la finalidad que es la de sintetizar todo el conjunto de datos, de ahí la importancia y complejidad de esta tarea, puesto que se comienza con textos que no tienen forma, que se encuentran dispersos y sin orden. De este modo, el investigador puede llevar a cabo la fase posterior, en donde se

debe disponer de la información, transformada y clasificada, que posibilite su análisis e interpretación.

3. 4. 5. Elaboración del informe final

Finalmente, después de un largo proceso, la elaboración y redacción del informe final es un reto para el investigador, ya que “el propósito de la investigación no es solo incrementar la comprensión de la social por parte del investigador, sino también compartir esa comprensión con otras personas” (Taylor y Bogdan, 1987: 179), por tal motivo, se debe organizar la información e ideas que surgieron durante el tratamiento y análisis de los datos recabados, así como tomar decisiones y responder a la pregunta que la mayoría de investigadores se realiza ¿Cómo comienzo?, y dar seguimiento a esta pregunta es leer y releer nuevamente lo escrito. El siguiente paso es comenzar a escribir y en palabras de Schettini y Cortazzo (2015) la escritura es un proceso solitario y hasta desolado, al ser un texto muy personal y varía de acuerdo a las facilidades y habilidades de redacción de cada investigador.

Pensar es narra, al pensar narramos. Y los pensamientos son narraciones y partes de relatos. Relatos que a veces solo reiteramos y otros recreamos. Como seres humanos existimos como nudos de una red de narraciones, incluidos en su entramado (Heller, 2009; citado en Schettini y Cortazzo, 2015: 91).

Considerando lo que menciona la autora, se necesita ordenar los pensamientos propios, para que la escritura no se dificulte, es comprender lo que queremos decir y poder plasmarlo con la intención de atrapar al lector, evidentemente es una tarea complicada, ya que el análisis y la escritura son las partes más creativas de la investigación y se debe procurar dedicarles más tiempo a estos apartados en lugar de la recolección de datos.

Los investigadores debemos explicarles a los lectores el modo en que se recogieron e interpretaron los datos. Hay que proporcionarles información suficiente sobre la manera en que fue realizada la investigación para que ellos relativicen los hallazgos, es decir, para que los comprueben en su contexto (Deutscher, 1973; citado en Taylor y Bogdan, 1987: 180).

Considerando lo que menciona los autores, la escritura debe ser cuidadosa de tal forma que, sea entendible para los lectores, ya que ellos serán los que

consulten el trabajo y debe ser entendible desde cualquier punto en el que se encuentren sus conocimientos o su contexto, ellos serán los principales críticos de la investigación, son el público al que está destinada y tiene el propósito de ser leída y comprendida por otros. Y por este motivo se deben buscar las técnicas apropiadas para que la redacción sea clara, y varios autores dan a conocer algunos consejos, o series de pasos que pueden ayudar al investigador a saber cómo empezar y que considerar, para que todos los elementos sean tomados en cuenta

En este sentido, se deberá tomar en cuenta elementos importantes para la redacción del informe, ya que no hay ningún modo fácil y rápido de convertirse en un buen escritor, pero algunos autores aportan algunas sugerencias que se pueden considerar para que la escritura sea mejor:

- 1) *Antes de comenzar a redactar bosqueje sus ideas en papel*
- 2) *Decida a que público quiere llegar y adapte el estilo y el contenido a esa decisión.*
- 3) *Los lectores deben saber hacia dónde se apunta.*
- 4) *Sea conciso y directo* (Taylor y Bogdán, 1987: 184).

Los consejos enlistados son un buen referente para comenzar con la escritura y mejorarla en gran medida, aunado a estos consejos se debe mencionar, que una de las técnicas más utilizadas es la elaboración de borradores, la cual permite que durante la revisión se detecte errores o inconsistencias, por lo tanto, la escritura y la redacción se va mejorando, porque en cada versión que se vuelve a leer se identifican mejoras o algunas modificaciones, e incluso se incluye ideas o información que anteriormente no estaba, de tal forma que los borradores permiten ir complementando y enriqueciendo el escrito.

De acuerdo con Schettini y Cortazzo (2015) el orden en que se inicia la escritura del texto no tiene tanta importancia, siempre y cuando el investigador tenga claro cuáles serán las partes que lo integraran, normalmente siempre se inicia por las partes en las que se tiene más dominio y seguridad, al final todas las partes deben estar integradas en un texto coherente, en dicho texto deben estar todas las partes como un todo, sin embargo los borradores permiten visualizar los errores que se comenten, si es que el investigador se ha alejado del objetivo, entonces debe volver a retomar y modificar el texto.

Sin embargo, al momento de redactar el informe es importante considerar que se está hablando de un estudio de caso, por ello Simons (2011) propone que debe contener muchos datos relevantes, estar localizado en su contexto sociopolítico, y representar con imparcialidad y exactitud los juicios y las opiniones de todos los participantes, en este caso aquellas personas que se entrevistaron. Ante todo, se debe hablar de la evolución, el desarrollo y la experiencia del caso concreto. No se puede desviar la información, ya que la investigación se centra en un caso.

En función de lo planteado Taylor y Bogdán (1987) proponen una serie de pasos o consejos que los investigadores pueden tomar en cuenta para la elaboración de su informe:

- 1) Informar a los lectores sobre la metodología general y los procedimientos que se utilizó en la investigación, se debe ser concreto y detallado.
- 2) El tiempo y la extensión del estudio.
- 3) La naturaleza y número de los escenarios e informantes
- 4) El diseño de la investigación. En este apartado se debe explicar cómo se identificaron y eligieron los escenarios, los informantes y los documentos.
- 5) El encuadre mental del investigador
- 6) Las relaciones con los informantes
- 7) El control de los datos.

También, existen diversos modelos de informes, como lo hace notar Simons (2011), se encuentran los *informes formales*, los cuales tienen una forma lineal y el guion es histórico, los datos se organizan cronológicamente, de tal forma que hay un principio, un medio y un final. También se encuentran los *informes descriptivos*, el cual tiene como finalidad implicar al lector en la veracidad y la experiencia del caso mediante la organización de los datos, sin demasiada interpretación, en este tipo de informe los datos se muestran, se interpretan o se debaten, son frecuentes los extractos de las entrevistas y las observaciones y se pueden comparar y contrastar juicios u opiniones, y en la descripción aparecen las personas.

Por otro lado, aparecen los *informes dirigidos por las conclusiones*, en este tipo de informe el investigador ha realizado un análisis profundo de los datos para

que posteriormente cuente una historia de la que saca conclusiones concretas, pero el objetivo es que el informe sea más analítico y explicativo, de tal manera que se pueda incluir la interpretación de los datos dentro de una teoría específica para explicar lo que ocurrió en el caso, aunque Simons (2011) recomienda que la teoría sea la del propio caso. Otro de los tipos de informes más relevantes son los *interpretativos*, el cual debe tejer una historia interpretativa del caso desde el principio y la historia que se cuenta puede iniciar en cualquier punto usando imágenes, fotos, temas, metáforas o cualquier otro sistema de organización.

Considerando los tipos de informes que la autora propone, para la presente investigación se decide elegir el informe formal, ya que sus características coinciden con lo que se pretende realizar a lo largo del estudio, además de que debe tener un orden cronológico para que sea entendible para el lector en donde se contextualice y entienda el tema de la investigación.

Para la elaboración del informe final, se consideraron todos los elementos que se han enlistado a lo largo de la investigación, desde los elementos contextuales y los teóricos que permitieron la comprensión y el análisis de la narrativa de los entrevistados, sobre la construcción de percepción, la micropolítica que surge dentro de la organización y los grupos de interés que se forman. Dando paso al análisis de la información que se obtuvo de las entrevistas.

CAPÍTULO CUATRO. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

En el presente capítulo tiene como objetivo presentar los resultados que se obtuvieron a lo largo de la investigación, la información surge a partir de la búsqueda de documentos normativos, análisis de la teoría para cumplir con el objetivo de la investigación que fue “conocer la construcción social del liderazgo en el subsistema de educación básica del nivel Primaria”, realizando un análisis de los datos que se obtuvieron a través de entrevistas semiestructuradas aplicadas a informantes clave, de esta manera se inició con el proceso de análisis e identificación de las categorías diseñadas para recuperar la información necesaria que nos ayudara a cumplir con el objetivo antes señalado. De esta forma este capítulo integra lo expuesto a lo largo de los capítulos anteriores y culmina con el análisis de la información que se obtuvo gracias a un proceso metodológico que permitió el enriquecimiento de la información recabada.

Indagar sobre la percepción del tipo de liderazgo de las diferentes organizaciones escolares y las experiencias de cada actor “directivo” para llegar al puesto, representa un gran reto para el investigador, ya que las organizaciones son entes complejos en las que se encuentran inmersas diversas figuras, tales como el supervisor, directivo, docentes, alumnos e incluso los padres de familia, los cuales conforman una comunidad escolar. Aunado a lo anterior, las situaciones que afronta en el día con día son inesperadas, todas estas pueden tener características diferentes y una necesidad de atención diferente, por eso es importante señalar que estas situaciones pueden llegar a generar conflictos, mismos que deben de atenderse de forma responsable.

El presente capítulo nos permite conocer las percepciones que cada actor ha construido sobre el liderazgo que surgen dentro de la institución, así como todo lo que conlleva ejercerlo para intentar dar un buen funcionamiento a la institución educativa, considerando siempre la figura del director como el individuo que influye en el logro de los objetivos o metas del centro escolar.

Por tal motivo se integra información que permitió comprender y conocer las percepciones de los directores de la “Zona 30” que se encuentra ubicada en el

municipio de Tetla de la Solidaridad, cada uno de ellos aportó información que nos ayudó a comprender la realidad de la función directiva en la organización escolar y su relación con los otros actores.

4. 1. Ingreso y adaptación a los cambios en el servicio laboral en las trayectorias de los directores

Para iniciar, a presentar los hallazgos que se encontraron en este grupo de informantes es importante aludir que la edad de cada uno de ellos les permite tener percepciones distintas, al respecto, se encontró que estas oscilan entre los 33 y los 58 años de edad, durante su vida profesional han vivido procesos diversos dentro del sistema educativo, cambios normativos, incorporación de tecnologías, cambios de centro de trabajo entre otros aspectos. Es por ello que la edad de los directores entrevistados es un referente importante.

Cabe mencionar, que los años de servicio y como docentes frente a grupo en primera instancia muestran una diferencia que caracteriza la mayor o menor experiencia, por ejemplo, la directora de la institución (Informante 1) cuenta con 25 años en el servicio docente y 3 años fungiendo como directora, esto le permite tener una experiencia importante del trabajo frente a grupo, en comparación con los informantes 3, 5 y 6 que tienen 10, 13 y 10 años en el servicio frente a grupo.

Tengo 25 años como docente frente a grupo y 3 años fungiendo como directora técnica. Creo que para mi cuenta mucho mi experiencia en la docencia ya que esto me ayuda a entender y comprender el trabajo docente de mis compañeros que tengo en mi cargo (Informante 1).

Por otro lado, el informante 6 menciona un dato que marca una clara diferencia con relación a los otros:

Tengo 10 años de servicio en total, sin embargo, a los siete años obtuve mi clave de director técnico en el nivel federal (Informante 6).

Este caso en particular, es el informante que tiene menos años en el servicio docente y muestra perspectivas distintas, completamente diferente, por una parte, al laborar pocos años como docente, que tiene formas de actuación muy propias,

en comparación con la informante 1 puesto que los informantes 2 y 4 que tiene más de 25 años laborando en la docencia y 11 a 14 años de directores técnicos.

Por otro lado, los informantes 3, 5 y 6, cuentan con 10, 11 y 13 años laborando frente a grupo y con el cargo de directores llevan 1, 6 y 7 años. Si bien el informante 2, tiene 25 años de servicio docente y lleva 14 años de director técnico en la escuela, lo cual le permite tener una visión distinta de los docentes, estudiantes, padres de familia, de los procesos al interior de la escuela y de la comunidad en general.

Llevo 25 años de servicio en esta escuela primaria "Miguel N. Lira", turno vespertino como docente y con 14 años fungiendo como director técnico. Me siento conocedor de mi contexto, de la escuela, zona, sector y lo más importante conozco la localidad como la palma de mi mano (Informante 2).

Los años en la institución son una ventaja vista desde diferentes ángulos, ya que conocen las tradiciones y características generales de la escuela, sus dinámicas e incluso las actividades que desarrollan de manera permanente dentro y fuera de la organización escolar. En comparación con los informantes (1, 3, 5, 6) que llevan pocos años en la institución, ocasionando un desfase en el conocimiento e interacción física con los compañeros docentes, con alumnos y con la comunidad escolar en general.

La informante 3, es una mujer joven que cuenta con 36 años de edad, lleva 10 años de servicio y 1 año de directora comisionada en la escuela primaria multigrado.

Tengo 11 años en el servicio docente, yo pienso que por ser nueva en integrarme a la zona años posteriores me comisiona el supervisor como directora comisionada en la escuela primaria multigrado "Francisco Villa", actualmente apenas es mi primer año con esta nueva experiencia (Informante 3).

Conocer el proceso y los requisitos que los docentes tuvieron que cumplir para poder ingresar al servicio docente, es información importante porque permite identificar la ruta que siguieron cada uno de ellos.

En este caso, los directores tuvieron que satisfacer los requisitos básicos que les demandaba el sistema para poder ingresar al servicio docente, parte de estos requisitos se encuentran enlistados en los documentos y acuerdos emitidos por la SEP y publicados en el DOF (1942) el cual menciona en el artículo 12, fracción VII

que se deben: “Tener los conocimientos necesarios para el desempeño del cargo, a juicio del jefe de la dependencia donde existe la vacante, o sujetarse al concurso o pruebas de competencia que fije la Secretaría. En caso de empleo técnico, acreditar la posesión del título profesional registrado” (SEP, 1942: 2).

Dando cumplimiento con lo que solicita la SEP, que es tener los conocimientos necesarios para poder desempeñarse adecuadamente en su puesto, todos coinciden en que su último grado de estudios fue la licenciatura.

Cada uno de ellos tienen estudios profesionales, cuatro son egresados con estudios normalistas, 1 es egresado de la universidad de la licenciatura de Ciencias de la Educación Universidad Autónoma de Tlaxcala (UAT) y la siguiente es egresada de UPN (Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Tlaxcala).

El perfil profesional de los docentes es importante para poder obtener un espacio en el ámbito laboral, por ello se menciona en el DOF (2019) 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 con igualdad de condiciones y establecidos en la ley. Es necesario conocer la preparación profesional por la que tuvieron que atravesar, dando como resultado, tener mayor conocimiento del ámbito laboral en el que ya se estaban desempeñando.

Otro aspecto a analizar son los procedimientos que debieron seguir para ingresar al servicio profesional docente, que fue desde la herencia y compra de las plazas hasta la presentación de un examen de oposición. Como se pudo reconocer, cada docente cumplió con un proceso diferente, ya que todos atravesaban por circunstancias personales distintas. A continuación, se mencionan:

Inicie mi labor docente saliendo del Estado de Tlaxcala cubriendo interinatos después de un transcurso de tres años en el estado de Morelia, Michoacán me otorgaron la plaza (Informante 2).

Lo anterior, se describe en la reforma educativa en la que los docentes podían ingresar al servicio profesional docente a través de salir de su Estado, es evidente que cada docente cumplió con un proceso diferente, ya que cada uno atravesaba circunstancias personales distintas.

En la misma situación se encuentran los informantes 1 y 4, es decir, la mayoría de los docentes entrevistados que tenían que salir del Estado de Tlaxcala

en busca de tener un trabajo donde desarrollarse profesionalmente. Sin embargo mencionan que fueron beneficiados en su momento porque antes de las reformas educativas se permitía que los docentes en servicio al jubilarse podían proponer a su hijo/hija o algún familiar o conocido para poder heredar su plaza, o en donde la parte sindical o la misma Secretaria de Educación Pública (SEP) tenían la facultad de poder incorporar al sistema educativo los docentes o directivos que en su momento requerían era el proceso más común y tardado para obtener la basificación que se seguía para ingresar.

Nada ha sido fácil en mi trayectoria profesional yo estuve trabajando más de 14 años fuera de mi Estado, comencé en el Estado de Hidalgo en una zona rural donde tenía que caminar mucho para poder llegar al centro de trabajo no era mi plaza como tal, comencé de interina, me comentaban los compañeros si quieres basificarte tienes que aguantar aquí, hasta después de siete años me llegó la basificación por la (SEP) (Informante 1).

Si bien, los principales beneficiados eran aquellos docentes que tenían familiares en servicio, al contar con la facilidad de proponerlos para heredarles la plaza o bien salir del Estado para obtener una de ellas. La situación que exponen los docentes entrevistados es muy común en gran parte de los docentes del estado, es decir, tienen una primera carrera y posteriormente al heredar las plazas de sus familiares era necesario obtener el perfil profesional adecuado, así que les hacían firmar una carta compromiso para obtener los estudios correspondientes.

La informante 3, aunque también fue beneficiada por esa misma reforma, su proceso fue distinto:

Hace muchos años atrás tradicionalmente se otorgaban las plazas o se heredaban las plazas a los hijos, en este caso mi papá también fue docente entonces él fue la persona que me dejó esta plaza, sin embargo, antes de entrar con mi plaza fija yo estaba estudiando en la UAT la licenciatura de Administración de empresas y tuve que dejar esta carrera para ingresar a la UPN y ya estar cursando para después cubrir el interinato pre jubilatorio y yo tuve que entrar en su lugar y posteriormente ya me dieron la basificación de plaza (Informante 3).

Ahora bien, el informante 5, aunque también fue beneficiado por esa misma reforma, su proceso fue distinto:

Bueno para mí después de haber egresado batallé mucho en la búsqueda de una plaza, hasta que me ofertaron la plaza, y me ofertaron desde el aspecto económico, es decir, me la vendieron y después de pagarla es como estoy aquí, compre mi plaza. Recuerdo de igual forma que se vendían los cambios de Estado a Estado

para acercarse al lugar de donde provenías, por ejemplo; yo inicié trabajando en Puebla y para venir al estado tuve de igual forma que dar económicamente para llegar al estado de Tlaxcala (Informante 5).

Si bien, en este caso el lugar fue comprado por el docente, al ser los docentes los que decidían quienes iban a ocupar su puesto, de tal manera que, tenían la facilidad de poder vender sus “plazas” a quienes quisieran, en este caso el docente expone que las plazas de educación primaria oscilaban aproximadamente de \$180,000 a \$220,000 pesos. Había docentes que exigían el pago en una sola exhibición y había quienes daban las facilidades de pagar en varias exhibiciones.

El proceso que los docentes siguieron en su momento fue muy rápido y sencillo, tal cual ellos lo mencionan pese a que algunos no cubrían el perfil, la parte administrativa fue sencilla.

Siento que para mí el trámite fue sencillo y sin complicaciones. Fue solamente el lapso del tiempo que tuvo que esperar, no fue tan rápido, pero no fue tan difícil, ya que los papeles que pedían sí los tenía y se entregaron en tiempo y forma y eso me permitió obtener el código 10 (Informante 3).

Como bien lo menciona la docente, el trámite administrativo fue sencillo y en eso coinciden todos los docentes entrevistados, solo era cuestión de esperar el tiempo administrativo necesario para poder otorgarles el código 10, el cual es entregado a los docentes después de cumplir los 6 meses un día, el cual significa que la plaza ya es de su “propiedad”.

En mi situación al ingresar al servicio, en el ingreso yo tuve el obstáculo de no cubrir el perfil, entonces de acuerdo a la Secretaría de Educación Pública se condicionaba de cierta forma, porque era una condición al ingresar al servicio que se cubriera el perfil por lo tanto me vi en la necesidad de estudiar la carrera en la UPN, que es nivelación, creo que fue correcta esa estrategia por parte de la SEP o fue en su momento antes para ingresar, porque además de que daba el espacio para diferentes profesiones, sin duda el estudiar y prepararse un poquito para lo que vamos a desempeñar es correcto, yo creo que obstáculo no, simplemente fue correcto el que se pusiera esa condición de realizar esa nivelación (Informante 3).

Sin embargo, de acuerdo a la reforma tenemos el caso del informante que a continuación nos expone el cómo adquirió su plaza y como consigue la clave de director.

Mi ingreso a la Secretaría de Educación (SEP) fue el siguiente: en ese tiempo en el que yo estaba estudiando la Normal Urbana Federal Lic. Emilio Sánchez Piedras del estado de Tlaxcala, ya cursaba el último semestre cuando se oía venir la nueva reforma mi mamá cumplía sus años de servicio y me dijo “Te voy a dejar mi plaza”

le contesté que si quería tomar esa plaza, entonces comenzó su trámite que fue rápido y yo antes de graduarme cursaba el último semestre de Licenciatura ya me encontraba laborando como docente posteriormente tarde cinco años y con la reforma realice mi examen para ostentar una plaza directiva y es como llevo siete años con este mandato de director técnico (Informante 6).

Con la anterior reflexión, se puede corroborar que los docentes que no tenían el perfil estaban conscientes de la nivelación que debían realizar al aceptar dar clases en primaria, a excepción de la informante 1, 2 y 4 que tuvieron que salir de estado a estado para poder ingresar al sector educativo el cual se establecía aun los acuerdos o tenía mayor peso los sindicatos o la SEP, también se puede decir que por herencia o asignación directa de quienes debían de ocupar el lugar.

Por otro lado, es importante mencionar que, cada docente experimenta procesos distintos, tal es el caso del director, que cuenta con dos experiencias, el primero que ya se mencionó, fue al ingresar al servicio como docente, y el otro que presento evaluación para ostentar su clave como director, lo cual tuvo lugar años después, de tal forma que, con el paso de los años y ante las crecientes demandas de la sociedad por un cambio significativo en las políticas educativas, las autoridades y los gobiernos determinaron modificar aspectos importantes, principalmente en la forma en que se ingresa actualmente al servicio profesional docente.

Por lo tanto, la Secretaría de Educación Pública emite nuevas reformas en los procesos de admisión y promoción dando como resultado procedimientos completamente distintos a los anteriores. Muestra de ello es que en la emisión de DOF (2019) se recalca 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.

Estos cambios comenzaron a surgir a partir de la administración del ex presidente Enrique Peña Nieto (2012-2016), en este periodo y ante las demandas de un cambio educativo se inicia con modificaciones directamente al proceso de ingreso y promoción, pensando que era una excelente iniciativa, por lo tanto, surge la creación del INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación) y de manera un poco más específica es en el 2012 que se aprueba una nueva reforma

educativa bajo el “Pacto Nacional por México”, la cual tenía como objetivo que los aspirantes a un cargo directivo presentaran una prueba estandarizada, en donde con base en un puntaje se le otorgara una plaza o un interinato directivo en lo que se liberaba una plaza, evidentemente esto dependía de sus habilidades, actitudes y conocimientos.

Dichos procesos se encontraban previstos en la LGSPD (Ley General del Servicio Profesional Docente) teniendo como principal objetivo darle al Estado mexicano la rectoría sobre los ingresos, permanencia y promociones; en su dimensión educativa o técnica (Del Castillo, 2013; citado en Hernández, 2019).

Por lo tanto, los docentes que buscaban ingresar al servicio o promoverse a directivo o supervisores tenían que realizar los trámites correspondientes y aprobar un examen estandarizado, semanas después podían conocer los resultados para saber si cumplían con los requisitos o no. El caso del director muestra algunas discrepancias que se generaron en su proceso:

Al realizar el proceso de dirección, puedo decir que los nosotros los docentes anhelamos durante nuestra trayectoria o elegimos el camino que queremos seguir, en mi caso yo elegí el “ser director” lo cual me forjé para realizar el examen para director era la primera vez que salía la convocatoria, pues fue de los primeros años en los que la reforma se implementaba y como que no había muchos docente que se postularan para este cargo además de que no quedaban algunos aspectos muy bien reglamentados, muy claros y siempre he pensado que cuando se inicia una reforma siempre hay la incertidumbre a los cambios y leyes y que en la mayoría de los caso esta impuesta por la autoridad, la ley la usan para su beneficio, entonces en el caso en el que hice examen la primera vez para director lo logre pasar y yo sentí el examen más o menos normal, si muy normativo estandarizado sin problema para poder acreditarlo y ascender (Informante 5).

Desde su inicio hasta la actualidad las reformas educativas han sufrido cambios año con año, por ejemplo, la publicación de los PPI (Perfiles, Parámetros e Indicadores); los cuales, describían a los docentes los indicadores con los que tenían que cumplir quienes ostentaban una plaza directiva, sin embargo, como lo menciona Gairín y Castro (2011), citado en Hernández (2019), las reformas que se implementaron con el objetivo principal de formar a los directores acentuaron más en lo laboral que en lo educativo. Lo cual trajo como consecuencia un distanciamiento entre las necesidades reales y las planteadas inicialmente.

La experiencia del director, si bien, fue positiva ante esta reforma, pero hubo algunas que no lo fueron de todo como él lo mencionaba, sino que hubo muchos docentes externaron su inconformidad con los procesos al observar discrepancias en sus resultados y en todo el proceso es por ello que solicitaban una revisión exhaustiva. Aunque era su derecho conocer su proceso en la mayoría de casos no les resolvían ni transparentaban cómo fue el proceso de revisión.

En el momento de que nos enterábamos de los resultados primero nos marcaba un puntaje y a la semana ya se movía el sistema y arrojaba otro puntaje en la lista de preelección, si bien algunos e incluyéndome solicitamos pedir una revisión, porque así lo marcaba el examen el poder realizar una revisión, no me dieron la oportunidad de hacerlo, me acerqué al sindicato de la sección 31 para que me dieran el apoyo para poder hacer la revisión y pues la verdad no lo obtuve, sí me quedé un poquito con la espina de que quizás por esos movimiento no me tocara plaza directiva, sobre todo porque más adelante se modificó la lista de promovidos, entonces ahí sentimos varios que sí hubo como que mano negra (Informante 5).

Es importante mencionar que el sindicato perdió fuerza al implementarse la reforma educativa, muestra de ello es que, al implementarse los procesos por instancias mencionadas, las plazas fueron retenidas por la SEP, ya no por el sindicato como se hacía anteriormente, lo cual permitía la herencia y venta de plazas. Por ello, cada docente que se acercaba a solicitar apoyo, este fue nulo.

Por consiguiente, con la entrada del nuevo gobierno en 2018, se presenta una nueva política educativa, sin embargo, el proceso de admisión y promoción continuó siendo por medio de un examen, lo cual permitió que la Secretaría de Educación Pública aún mantuviera el control de las plazas y así evitar por completo la herencia y venta de las mismas.

Los cambios que han surgido en las diversas reformas educativas, han permitido e incentivado la preparación profesional de aquellos que aspiran a obtener una plaza o ascender en diversas funciones, esta preparación permite tener conocimientos teóricos sobre diversos temas, entre ellos, el liderazgo y los dominios normativos que rigen las reformas para mejorar de manera eficaz y las percepciones que se dan como entes públicos en una organización compleja.

Dicha reforma que se propuso en el periodo del ex presidente Enrique Peña Nieto, ha sido la que más impactó en el ámbito laboral de los docentes, generando una fuerte resistencia a la evaluación docente que se proponía en ese entonces. A

pesar de que la información era pública, la mayoría de los docentes se dejó llevar por los diversos comentarios que surgían sobre el proceso de evaluación, mencionaban que si no pasaban el examen les quitarían su plaza.

Dicha información no permitió a los docentes realizar un análisis pertinente. Sin embargo, con el paso del tiempo y con el flujo más libre de información, los docentes crearon una idea sobre las reformas educativas.

Al respecto puedo decir que, desde años atrás, estaba bien que se heredaran las plazas, teniendo en cuenta que el hijo o hija o el familiar tuviera un perfil de educación, para que así no hubiese un desfase tanto, en lo que va a enseñar con lo que el realmente estudió, de lo contrario sería algo trágico para la educación (Informante 2).

Es evidente que aquellos docentes que ingresaron al servicio por medio de la herencia de plazas, están de acuerdo con ese proceso, al ser beneficiados. Sin embargo, también se tiene opiniones diferentes, tal cual lo muestra el siguiente informante.

Yo concuerdo que en los últimos años el proceso es un poco más justo, porque es por medio de examen, aunque obviamente se ha dado diferentes situaciones, no todos los procesos son iguales, creo que en estas últimas son procesos más justos. No tan injusto, pero era más por herencia, digo como yo entré al sistema educativo por herencia, al realizar para la plaza de dirección sentí que fue un proceso más justo, aunque con algunas irregularidades (Informante 4).

Si bien, el proceso de ingreso y promoción era más selectivo como lo menciona la informante, los docentes a pesar de haber ingresado por medio de ese proceso, son conscientes de que las necesidades y complejidades han permitido que la educación y sus normas se modifiquen en función de la mejora, de tal manera que, en su mayoría visualiza estos cambios como algo positivo, al permitir que todos aquellos que tengan el perfil profesional indicado tengan las mismas oportunidades.

Opino que me parece bien, porque hay muchos egresados, que no tiene algún familiar y entonces estudiaron y cabe la posibilidad de adquirir una plaza a través de presentar el examen, concuerdo. Ahora bien, al ser realistas no hay muchos lugares porque son muchos profesionistas que egresan cada año e incluso el gobierno tuvo que cerrar normales para que no salieran más egresados, en este caso de educación porque no hay tantas plazas o también no hay recurso y por eso no se asignan las plazas al instante, porque aún que hagan examen, y lo pasan, pero si tarda mucho tiempo para estos egresados adquieran realmente su lugar (Informante 2).

Resulta interesante conocer que el resto de informantes se encuentran en sintonía al coincidir que los cambios que han surgido en los últimos años, a pesar de ser complejos para ellos mismos en el sexenio de 2012-2018, trajo nuevas oportunidades a docentes que se esfuerzan día con día por tener un lugar en el magisterio y que lamentablemente no tiene conocidos o familiares dentro del gremio que les permita ser más sencillo el proceso.

La implementación de la reforma educativa en 2012 trajo grandes beneficios a los docentes de nuevo ingreso y a aquellos que su intención era participar para la promoción a funciones directivas, de supervisión o jefatura de sector, etc. Muestra de ello es la situación que enfrentó el director (informante 6), el cual a pesar de que ingresó como el resto de informantes: por herencia, su plaza directiva fue adquirida durante la aplicación de la reforma educativa, por lo tanto, él considera que la reforma educativa ha sido muy benéfica para él.

Para mí me vi beneficiado pues de los que entraron a servicio, de los que nos promovimos como supervisores, directores, etc., que en ese momento pasamos por los procesos que marcó la reforma y hoy en día tengo mi clave directiva (Informante 6).

Lo anterior permite corroborar que las reformas educativas tenían la intención de formar a los directores para obtener mayor rendimiento y mejores resultados en el desarrollo de las competencias, sin embargo, acentuaron más en el plano laboral que en lo educativo (Gairín y Castro, 2011; citado en Hernández, 2019).

Sin embargo, para los docentes que se mantenían en su función en primera instancia no traía beneficio alguno para ellos.

Que puedo decir considero que en parte sí es benéfica porque para los docentes que realizamos alguna evaluación nos permite saber nuestras capacidades, sin embargo, está un poquito lejos de que sea beneficioso para nosotros (Informante 3).

Los informantes 3, 5 y 6 coinciden cuando señalan que la reforma ha permitido que los docentes busquen con mayor interés el participar en las evaluaciones docentes para obtener un mejor salario, también coinciden en que los procesos no son nada claros, por ello, pese a que han participado en dichas evaluaciones no han obtenido los resultados que quisieran, excepto el informante 6 que participó en la evaluación en el sexenio del Lic. Enrique Peña Nieto, la cual solo fue notificado que había salido

seleccionada para presentar la evaluación, pese a los esfuerzo que realizó, tuvo que realizar dicha evaluación por el miedo y la incertidumbre de que si no pasaba el examen le iban a quitar su empleo, no tuvo otra opción más que presentarse a la cita, pero sus buenos resultados le permitieron obtener un ascenso económico al obtener excelentes resultados.

Sin embargo, el resto de los informantes coinciden en que el proceso ha sido desigual.

Pues creo que aún existe irregularidades durante todo el proceso porque se ha sabido que algunas ocasiones situaciones que conllevan a no creer en la transparencia que se pudiera ver, si bien, nos ha dado más oportunidades para participar por un mejor sueldo (Informante 5).

Aunado a esto los informantes coinciden que las exigencias de la nueva reforma y sus cambios constantes han impactado en el interés y necesidad de seguirse preparando académicamente.

Sabemos que cada profesionista tiene que prepararse continuamente, para poder estar a la altura de los egresados que ahorita son nuevos y tienen más conocimientos, pero si uno se va actualizando no creo que tengan problemas en estar a la altura de esos nuevos conocimientos (Informante 3).

El informante 6 coincide en mencionar que las reformas han traído beneficios en la labor docente, en relación a la preparación académica, la cual permite mejoras en la calidad de la educación.

Pues yo considero que en parte sí es benéfica porque para los docentes que realizamos alguna evaluación nos permite saber nuestras capacidades, sin embargo, está un poquito lejos de que sea beneficioso para nosotros, pero yo creo que por eso debemos estar preparando para poder lograr nuestros objetivos y que pues estas metas que nos propongamos sean en beneficio no solo nuestro sino también de los alumnos (Informante 6).

Lo anteriormente expuesto permite visualizar los cambios de las reformas educativas, además del impacto que generó en los docentes en el ámbito de la preparación profesional, al mirar a la reforma educativa como punitiva, la cual, solo indicaba y obligaba a los docentes a presentar evaluaciones, con las cuales, no tenían la certeza de una mejora profesional, por el contrario, existió el temor de perder su empleo. Si bien al comparar con la actual reforma, la cual, a pesar de que las evaluaciones continúan, son los mismos profesores los que se encuentran completamente interesados por participar y seguirse preparando académicamente.

Esta práctica docente también se ha modificado al contar con profesores más capacitados y con mayor interés de ser partícipes de todos estos cambios, que, si bien han generado incertidumbre y desgaste tanto en las condiciones laborales, también ha impactado directamente en el rendimiento de los docentes dentro del aula donde tiene un gran impacto socialmente y en todos los ámbitos.

4. 2. El conocimiento de los fundamentos normativos para el desarrollo de la función directiva

La construcción del liderazgo directivo en este nivel educativo de acuerdo con los argumentos de los informantes se va construyendo a partir de los estilos de socialización propios de cada directivo en cada una de las organizaciones escolares.

De esta manera se logra percibir que para llevar a cabo la función directiva se hace uso de documentos normativos que forman parte de la rutina de la institucional, considerando estos documentos como los esenciales que rigen la vida institucional de los actores educativos, así mismo permiten dar una visión legal de los acuerdos que la Secretaría de Educación Pública y otras instancias gubernamentales han creado para evitar conflictos y saber el procedimiento que se debe de seguir para poder resolver situaciones que surgen de manera extraordinaria en los centros escolares, es necesario especificar que existen conflictos que no surgen de manera constante, por el contrario es poco probable que surjan, pero estos conflictos son los que dañan a la institución de manera grave. Tal cual lo menciona Pérez y Gutiérrez (2016) hay que remediar, dirigir o darle solución al conflicto, tratándolo como si fuese una enfermedad que invade y recorre el cuerpo de la institución.

Aluden los informantes 3 y 6 que solo ellos han realizado algunos documentos o cartas compromiso cuando surge algún problema con los alumnos o padres de familia y para poder realizarlos, consultan algunos documentos, de tal forma que las informantes asumen que en la resolución de cualquier conflicto se deben usar documentos emitidos por la parte oficial. Argumentan esto, ya que ellos

no se han visto inmersos en algún conflicto fuerte o complejo en donde el director haya tenido que intervenir o les haya tenido que llamar la atención.

Mencionando lo siguiente:

Los documentos normativos si se utilizan y es de suma importancia conocer cada reglamentos o lineamientos vigentes emitidos por la Secretaría de Educación Pública para el buen funcionamiento de la organización escolar. En efecto, quien los debe dominar somos nosotros los directores y también los deben conocer los docentes de grupo, los directores somos los que los llevamos a cabo, sin embargo los docentes deben de leer y apropiarse de ellos para poder saber qué hacer en ese momento, porque ahorita estamos con las actualizaciones y todo eso y ya no tenemos permitido tantas cosas como antes, entonces ahorita debemos saber cómo actuar ante cualquier situación que se nos pueda presentar aquí en la escuela (Informante 3).

Es de suma importancia que los docentes y directivos dominen ciertos documentos reglamentados, donde existen artículos que respaldan el actuar y resolución de ciertos conflictos suscitados dentro de la escuela, y con esos documentos hace énfasis en las cosas en las que están cometiendo infracciones o no están haciendo lo correspondiente y entonces bajo esos artículos los papás, docentes, alumnos y directivos tienen más responsabilidad de cuidar las acciones de actuación dentro de la institución educativa (Informante 6).

Por lo expuesto previamente, se desprende la idea de que la normativa o documentos legales como acuerdos, protocolos, entre otros, son una herramienta fundamental que proporciona a los docentes un sustento legal, y más allá de un sustento, la oportunidad de que la ley los ampare y los proteja ante cualquier situación que haya surgido dentro de la organización, y que evidentemente pueda demostrar que se siguió el protocolo establecido.

Por su parte, el director argumenta la importancia de tener a la mano los documentos y sobre todo el saber usarlos dependiendo de cada circunstancia.

Pues bien, con los docentes se usa el reglamento de las condiciones generales del trabajo, vienen todos los derechos y obligaciones de los compañeros, se refiere a todo el personal que está adscrito a la Secretaría de Educación Pública (SEP), este tipo de documentos ayudan mucho a normar diversos tipos de situaciones por ejemplo en el caso en el que se dan con docentes en relación a los permisos, faltas no justificadas, salidas temprano, llegadas tarde, cuando se ausentan del trabajo varios días, realmente uno se remite mucho a ese documento o por lo menos ese es el que a mí me apoya muchísimo. Con los alumnos es el reglamento de convivencia escolar y es a nivel estatal, también están los protocolos de actuación en casos de violencia escolar, acosos escolares, todo lo que se genera en la escuela también hay un protocolo a nivel estatal, la escuela estaba inscrita al programa nacional de convivencia escolar PEMC, también nos indica cuales son los tipos de conducta y actitudes que se debe de tener en la escuela, llámese alumno, padre de familia, alumno o docentes, entonces yo creo que esos son los tres documentos que

me ayudan mucho a la solución de conflictos o problemas dentro de la escuela (Informante 2).

La narrativa del director permite identificar el conocimiento y nivel de dominio que tiene en el manejo de los diversos protocolos de actuación, y a pesar de que en líneas anteriores comentó que parte de su función es dar a conocer los materiales a los docentes para que ellos tengan las herramientas y el conocimiento de cómo actuar ante situaciones conflictivas, sin embargo, existen docentes que no los conocen y mucho menos que los dominan.

El informante 1, menciona que los docentes a su cargo no dominan ningún documento normativo, es más que solo ha escuchado de algunos, pero no sabe los nombres de alguno de ellos.

Los informantes 4 y 5, comentan que solo algunos docentes a su cargo conocen alguno pero que no los dominan por sus nombres, y no saben cuál consultar en algún caso en específico. Por otro lado, la informante 1, aclara que el único que conocía antes de ser directora es la Ley General de Educación, ya que es el eje rector del sector educativo, en el ámbito de algunos derechos y obligaciones de los trabajadores de la educación.

El informante 5, es el que reconoce la existencia y dominio de diversos documentos que rigen el actuar de los docentes dentro de la organización escolar, y orientan los procedimientos de actuación.

Para mí es de suma importancia dominar los siguientes: el artículo tercero constitucional, la Ley General de Educación, el funcionamiento de la sociedad de padres de familia, los Acuerdos de Convivencia Escolar, las asignaciones genéricas del docente, los derechos del niño, los derechos humanos, los acuerdos de evaluación, los acuerdos de los Consejos Técnicos Escolares, el acuerdo de convivencia escolar, y nada más me acuerdo de esos, pero he leído muchos más (Informante 5).

Por lo tanto, estos argumentos permiten apreciar la idea que se tiene sobre el conocimiento y manejo de los documentos normativos, y lamentablemente la mayoría de los docentes tiene un amplio desconocimiento sobre la normativa. Pero todos coinciden en que es esencial que un docente conozca por lo menos los documentos normativos básicos, para poder tener información que apoye en la resolución de conflictos escolares.

Mientras tanto, se puede observar que en varias ocasiones dentro de las organizaciones educativas existe el desconocimiento de esta normativa, ya que muchos de los docentes y padres de familia piensan que tienen la razón y exigen acciones que a ellos no les corresponden determinar. Ocasionando conflictos más complejos. Cuando algún docente tiene un conflicto y no logra resolverlo, en ocasiones el docente no sabe cómo manejar la situación y puede implementar acciones que tienen buena intención, pero que están en contra de lo establecido por la autoridad legal, generando malos entendidos y mayor conflicto entre los involucrados y perjudicando la organización escolar.

Cabe mencionar, que el dominio de los documentos normativos es importante en diferentes funciones desde la función directiva y la función de docentes.

Es de suma importancia conocer, dominar, aplicar en ciertas situaciones ya que son el eje rector, siendo documentos que están avalados desde una instancia legal es completamente válido, nosotros directivos y docentes debemos conocer en si la normativa, por qué es así, cómo las reglas, desde mi perspectiva, son reglas que como docentes o directores debemos seguir, si por algún momento desconozco esas reglas entonces estoy perdido en el funcionamiento de una escuela, en las obligaciones y responsabilidades de un director o docente, en las obligaciones y responsabilidades de un padre de familia, en las responsabilidades y obligaciones de un alumno, también de las autoridades educativas y así, entonces cuando tenemos completo desconocimiento, es cuando exactamente desconocemos el cómo actuar, es por ello son reglamentos, es normatividad que regulan todo tipo de organización para su buen funcionamiento (Informante 6).

Ahora bien, los directores entrevistados coinciden en que es su obligación el conocer, dominar y manejar en su debido momento los protocolos de actuación, no solo para resolver un conflicto sino también para identificar posibles problemas en los docentes, alumnos y padres de familia los cuales, en caso de no ser identificados a tiempo, en el futuro pueden ocasionar conflictos más complejos.

Es importante no solo saber que existen, sino el conocer su contenido para que cuando un docente tenga un problema pueda identificar rápidamente el documento que le proporcionará una guía en la solución.

En algunos protocolos se manejan situaciones muy complejas como lo es acoso escolar, violencia, bullying, que algún alumno se lastime así mismo o identificar temas de violencia familiar, etc., esos documentos permiten que los

docentes tengan una guía para saber el proceso que se debe implementar para atender la situación conflictiva que surgió, en algunos manuales se hacen recomendaciones de instancias que pueden intervenir.

Por lo tanto, es importante dominar los protocolos de actuación, porque forman parte de la ley, de tal forma que cuando los directores o docentes realizan un procedimiento adecuado, y en ocasiones los resultados no fueron los esperados, la ley los protege y los ampara. Pero lamentablemente existen situaciones que reconocen que es un área de oportunidad para conocer los documentos, ya que algunos mostraron poco dominio de estos documentos reglamentarios. Teniendo de conocimiento anticipadamente que los acuerdos rigen su actuar dentro de la organización escolar.

Porque el dirigir y liderar un centro educativo es una tarea compleja que implica el desempeño de múltiples funciones en el alumnado y de los docentes, propiciando el fomento de relaciones interpersonales e institucionales, la administración de recursos económicos y humanos, el diseño y la implementación de un proyecto educativo que se adapte al contexto de cada centro, etc. Para afrontar esta tarea multidimensional de forma eficaz es necesario poseer y dominar unas capacidades y unas competencias tanto profesionales como socioemocionales, las cuales estarán mediadas en todo momento por la legislación educativa vigente.

Es así como las leyes y los reglamentos educativos son las herramientas fundamentales que se encargan de regir las facultades directivas. Todo lo establecido en su contenido influirá directamente en cómo los directores y sus equipos podrán organizar y aplicar el liderazgo que encuentren más adecuado para alcanzar y consolidar los objetivos que persiguen sus respectivos centros escolares.

4. 3. La práctica directiva y sus retos

Ahora bien, hablar de las organizaciones escolares es reconocer que son entes complejos por ende es el centro en donde se impulsan propuestas, reformas, actividades, etc., las cuales, son llevadas a cabo por los actores escolares, sin

embargo, en cada organización existe una jerarquía, en donde pese a que todos son participantes activos, es importante recalcar que el director es una figura esencial para diseñar, planear y evaluar toda actividad que se va a realizar. Tal cual lo menciona Pozner (2007), los directores tienen el mayor reto, al ser quienes están obligados a responder por cualquier situación que puede surgir dentro de la institución, ya que él, como autoridad es quien siempre establece lo que debe hacerse. Por este motivo es necesario explicar las funciones del director, desde su propia perspectiva.

En relación a las funciones que debe desempeñar un director, estas deben ser conocidas por ellos mismos y por los integrantes de la institución, dichas funciones se encuentran escritas en diversos documentos de la SEP, por ejemplo, en el Reglamento de las Condiciones Generales del Trabajo del Personal de la Secretaría de Educación Pública (2022), dicho reglamento no solo enlista los derechos y beneficios de que gozan, sino también sus obligaciones.

Donde se hace mención sobre un director técnico. En los argumentos se hace la aclaración de que un director técnico es aquella persona que ha concursado y obtenido una clave presupuestal de director, es decir, que la plaza es de un directivo de una institución de organización completa, por otro lado, si bien, se encuentran los directores comisionados, dicha condición se desarrolla en escuelas multigrado, donde son asignados por el supervisor, que en este caso son docentes frente a grupo que se les da la “comisión” de desempeñar al mismo tiempo las funciones y responsabilidades de un director, sin embargo, el salario sigue siendo el de un docente. Hay que destacar que el director tiene claras las funciones que debe desempeñar:

Para mí en lo personal la función del director en una escuela, un director técnico como yo, es el responsable académico, administrativo en general del personal y de alumnos que hay en la escuela. Es decir, ante una situación legal o el cumplimiento de algún trámite administrativos, o situación con alumnos o personal docente el responsable soy yo. De manera administrativa soy el encargado de entregar a mi autoridad inmediata toda la documentación administrativa que se me requiera de cualquier índole obviamente en el aspecto educativo, con el personal docente soy el encargado de vigilar y de propiciar que la educación que se imparta a los alumnos, esta debe ser impartida de una forma armónica y de manera adecuada y se propicie un ambiente de confianza y colaboración entre el personal docente es decir que el

proceso de enseñanza aprendizaje se vea sin problemas y sin contratiempos de cualquier tipo (Informante 2).

Como se puede apreciar en esta narración, el director está consciente de las funciones que debe desempeñar, en este caso él las divide en 3 aspectos: las funciones académicas, administrativas y pedagógicas. Independiente de las obligaciones que debe cumplir según el reglamento al que se hizo alusión anteriormente. Por ejemplo, ser puntual, asistir todos los días y cuidar completamente el ambiente y la armonía que debe de existir en toda organización. Todo eso independiente a las características que se solicitan, como es el perfil que acredita que cumple con los conocimientos y las actitudes que las autoridades solicitan a aquellos que pretenden ostentar una clave directiva, por medio de los PCI (Perfiles, Criterios e Indicadores) que son publicados en las convocatorias emitidas anteriormente por la LGSPD (La Ley General del Servicio Profesional Docente).

En este sentido, las funciones directivas son percibidas desde diferentes ángulos, dependiendo del informante, por ejemplo, dentro de las narraciones recabadas, los informantes 1 y 2 coinciden en que una de las principales funciones del director es saber sobrellevar su escuela, principalmente la relación con los docentes, así como el apoyo que se les brinda durante su jornada escolar, en el desarrollo de su clase, esto lo mencionan con la intención de recibir orientación en temas o actividades que ellos consideran que necesitan apoyo por parte del director, ya sea de manera pedagógica o en este caso en situaciones que surgen dentro de la jornada escolar con los alumnos o padres de familia.

Por su parte, la informante 3 complementa la información que sus compañeros han destacado:

El director debe gestionar, creo que es una de sus principales funciones, debe de mediar y pues obviamente debe ser un líder (Informante 3).

De este modo, se analiza que los docentes tienen en claro que el director es una figura esencial dentro de la organización, ya que es quien tiene la gran responsabilidad de gestionar, como lo menciona Dávila (2001) al señalar que los procesos de reestructuración y formación permiten reorganizar la toma de decisiones de los directivos para aumentar sus espacios de dirección con criterio

para gestionar, impulsar, asesorar aprendizajes potentes y significativos. De tal manera que gestionar forma parte de sus funciones para poder obtener mejores oportunidades para la organización.

Sin embargo, existen funciones o responsabilidades que a pesar de conocerlas son olvidadas o poco priorizadas, quizás porque no tiene el nivel de importancia suficiente para el director, pero para los docentes sí, o puede ser incluso al revés, que sean importantes para el director y para los docentes no. Muestra de ello es que una de las funciones que el director no prioriza desde su punto de vista es:

Yo siento que lo que más descuido es el hecho de decir que mis docentes son comprometidos, eso hace que yo descuide el acompañamiento, tal vez yo considero que tendría que estar más de cerca y pasar más constante a hacer una revisión de clase, establecer con ellos diálogos sobre las dificultades que tienen para realizar su función, es lo que he descuidado pensando que se está haciendo de manera correcta, tendría yo en ese sentido que hacer una consulta con los docentes para saber si ellos opinan lo mismo (Informante 4).

Los argumentos que aporta el director, coinciden con la perspectiva de los docentes en que las funciones que para ellos son fundamentales, considera que él no las está priorizando.

Para los docentes, el director no prioriza disminuir el exceso de carga administrativa que se tiene en los diversos bloques o cortes de los tres periodos de evaluaciones incluyendo los consejos técnicos, en donde solicitan formatos o productos que los docentes ya conocen sobre información básica de sus alumnos, para las autoridades es necesario plasmar una y otra vez lo mismo en diferentes formatos que en su mayoría quedan amontonados en la supervisión y no son retroalimentados.

Para los docentes también es importante que se preste atención en las necesidades de la institución y de las suyas propias, es decir, conocerlos lo mejor posible, ya que argumentan que son ellos quienes hacen el principal trabajo, que es estar frente al grupo y a los padres de familia, por ello es esencial mantener una comunicación activa sobre las necesidades.

Que son olvidados por parte del director, para mi serían, realmente estar al pendiente, digamos, de sus docentes, en cuanto a la forma de cómo enseñan a los alumnos por si tuviera alguna dificultad algunos de los compañeros, tanto en la práctica, algún material o algún recurso. Entonces ahí, como que el director se olvida, siempre es de "maestro

ahí está su grupo” y no es que nos vayan a vigilar, simplemente deben de apoyarnos y saber cómo van en su grupo (Informante 5).

Como se puede apreciar, la función del director es compleja, entre lo que él considera que es esencial y lo que los docentes consideran que debe de prestar más atención. Muestra de ello son las atribuciones que destaca la SEP (2019) a través de la NEM (Nueva Escuela Mexicana): impulsar la gestión escolar democrática, participación comprometida con todos los miembros de la comunidad escolar, incluso reconoce que la escuela y su gestión es un campo de relación y disputa de diversos intereses, lo cual permite transformar las acciones que despliega los actores educativos al asumir sus diferencias.

Por ello, es normal que los directivos tengan retos en su quehacer diario, al igual que los docentes, aunque es importante recalcar que en ocasiones lo que es importante para el director, para los docentes no lo es.

Como tal lo técnico que es el manejo de las habilidades digitales que es el mantenimiento de la infraestructura o espacio físico de la escuela o incluso lo administrativo con el tiempo no representa un reto es algo que se hace o se llega a hacer de manera mecanizada o sistematizada, yo creo que el reto día a día de un director o de un supervisor o de cualquier autoridad educativa es saber mantener la armonía del personal docente como de los alumnos, es decir, un problema de cualquier tipo se puede dar de un momento a otro; problemas con los docentes, con los padres de familia y con los propios alumnos. Asimismo, puede haber problemas entre docentes por motivos personales, laborales que, si bien repercuten en la convivencia de la escuela, entonces tengo entendido que el mantener esa armonía y la convivencia sana es uno de los retos más importantes que tengo al menos en esta escuela.

El otro punto que cuido mucho es la relación de docentes con padres de familia y de directivo con padres de familia. Los cuido propiciando que ellos estén informados, haciendo las rendiciones de cuentas, atendiendo de manera constante cuando ellos requieren alguna documentación o atender algunas situaciones con los docentes (Informante 6).

El director tiene en claro que sus dos mayores retos son la armonía en el centro de trabajo y la relación que surgen entre los actores escolares, los cuales son parte esencial de la vida cotidiana de la organización. Debe señalarse que los docentes argumentan que uno de los principales retos de los directores en definitiva es la empatía que ellos muestran hacia sus docentes. La mayoría de los informantes coinciden también con el director al mencionar que su principal reto es conocer bien a su planta docente y a su comunidad en general para poder tomar buenas decisiones y muestra de ello es que la misma SEP (2019) menciona que la gestión

escolar se orienta desde un trabajo colaborativo y poniendo como herramienta un diálogo eficaz. Dicho diálogo funciona para que los docentes por medio de este lleguen a acuerdos y puedan dar solución a las situaciones con los diversos actores escolares.

Sin embargo, eso no es el único reto del director, por medio de los argumentos que aportaron los docentes, también el ser visionario e imparcial se podría considerar ser un gran reto.

Imparcial en todo, profesional en todo, siempre debe de ser, ser muy visionario, una escuela en donde llegas y la cambias. El director debe decir, yo deje una semilla porque fui un gran visionario, porque si la escuela estaba pintada de café, ahora la vamos a pintar de rosa, vamos a mejorar y vamos a lograr esto, pero siempre debe de ser quien inyecte esa energía, quien nos contagie de esa motivación, de esas ganas de ser, de esas ganas de crecer, es lo que deberíamos de buscar (Informante 4).

En las narraciones de los informantes, encontramos coincidencia con el argumento del director al mencionar que uno de los retos es que los integrantes del centro escolar convivan de una manera armoniosa y sobre todo su ritmo de trabajo es muy parecido, al ser activo y sobre todo comprometido, de tal forma que, todos los acuerdos a los que se llega en plenaria se cumplan con la intención de tener mejoras en la institución.

También se considera un gran reto el conocer la comunidad, a los docentes, los alumnos y los padres de familia.

La función y los retos a los que se enfrenta el director al llegar a una institución son diversos, de tal manera que sobrellevar situaciones conflictivas de diferente índole, cambiar de acuerdo a las circunstancias, costumbres y hábitos propios de una escuela se vuelve sumamente complejo.

El principal de los retos que se describen es llevar a cabo una cierta capacitación para los directores de las organizaciones educativas, es una necesidad, ya que un problema común dentro de las instituciones de educación, es la falta de conocimiento sobre administración que tienen las personas encargadas al desarrollar actividades administrativas.

Al inicio cuando empecé a desarrollar este puesto de director educativo, siento que desconocía muchas cosas ya en la práctica es muy diferente es cuando sentí que no poseía los conocimientos necesarios para desempeñarme en la nueva

encomienda, al enfrentarme a efectuar tareas con base en mis propias creencias, en mis propias perspectivas y en la experiencia que consideré mejor para aplicarlas en situaciones laborales (Informante 1).

De acuerdo a lo descrito por la informante se ha de relacionar con el sistema de contratación que existía anteriormente, donde la preparación o el desempeño no eran prioridad para otorgar un puesto de trabajo a un profesional de la educación, si bien menciona que fue mediante el proceso de promoción de escalafón. Donde los directores obtenían su nombramiento mediante un sistema llamado “escalafón”, en el que se considera una trayectoria iniciada en la labor docente, y continuado con los años de experiencia y participación activa en el sistema educativo de nivel primaria, permitiendo la obtención de una serie de puntos que se iban acumulando, hasta obtener un número determinado que hacía posible aspirar a un puesto directivo. En México, aun cuando ha sido una preocupación imperante la preparación de los directores escolares, de tal suerte que estos cuenten con las herramientas necesarias para un adecuado desempeño.

Hace mención el informante 5 que existen diversas situaciones problemáticas que atraviesan dichos directivos.

Si bien, a continuación, describiré aquellos problemas que enfrentamos algunos directivos, en especial hare mención de los que identifico al enfrentarme en mi quehacer diario: Asumir el cargo sin la aceptación de la comunidad escolar, porque no siempre fui bien aceptado por todos mis compañeros docentes, siento que aun presento escasos conocimientos de los procesos administrativos para entregar dicha documentación requerida por mis autoridades educativas, el desconocimiento en el manejo de equipos de cómputo, e Internet o plataformas a utilizar (Informante 5).

Con base en la información presentada, de dichas dificultades, se muestra un factor interesante el informante se reconocen inseguros para desempeñarse en su cargo, es ahí la necesidad de desarrollar ciertas habilidades los directores para enfrentar estos retos y se ve a la necesidad de seguirse capacitando para desarrollarse de forma exitosa en esta encomienda.

Si bien se rescatan más problemas descritos por los entrevistados, la informante 3:

Hoy en día la Reforma vigente nos pide integrar en la institución a los alumnos con ciertas necesidades educativas, pero si bien no se cuenta con la infraestructura eficiente para brindar de calidad de atención de estos alumnos, sin embargo, se

hace todo lo posible por mejorar el aprendizaje, siempre buscando el apoyo de participación de docentes y padres de familia en las actividades escolares (Informante 3).

Algo importante que se señala es que, si bien la reforma señala la importancia de brindar una educación inclusiva para todos los alumnos no ser excluyente al integrarse a una institución educativa, pero a la vez no se cuenta de forma pertinente con la infraestructura adecuada para la atención, es ahí como director debe de gestionar para que se pueda dar atención a todos los alumnos y padres de familia que soliciten el servicio educativo.

Ahora se describe otra situación relatada por el Informante 2:

Estoy recordando que cuando inicie a ocupar esta función de director siempre tuve esta seguridad y entusiasmo que me caracteriza pero si algo estoy seguro que en ocasiones me desanimaba al ver poco apoyo en ocasiones para la toma de decisiones por parte de mis compañeros así como del Supervisor Escolar que no coincidíamos, esto me llevo a realizar un análisis de mi práctica directiva y mostrarme siempre seguro para dirigir la institución de forma asertiva en bienestar de la comunidad escolar (Informante 2).

Con base en la información presentada, comparten dificultades en la práctica de directores, sin embargo, además de dichas dificultades, se muestra un factor interesante algunos de los directores se reconocen inseguros para desempeñarse en su cargo, y otros se asumen su papel con seguridad y entusiasmo al realizar todas las gestiones necesarias para la institución. Por otro lado, los directores reconocen el poco o nulo apoyo por parte de su equipo de docentes, así como respectivo supervisor de zona.

Los principales retos que los directores deberán asumir para lograr un mejor éxito en sus instituciones educativas, de acuerdo a la última reforma que se realizó en el 2019 al artículo 3° constitucional y la Ley General de Educación, documentos en los cuales se estipulan los principios filosóficos y fundamentos que rigen la educación actual son los siguientes:

- a. Como directivo escolar, es importante conocer los documentos normativos que fundamenten el servicio educativo público y reflexionen las características de la educación básica ya que determinan las prioridades y el sentido del quehacer de la escuela y las acciones de la comunidad.

- b. El papel del directivo escolar es garantizar un servicio educativo gratuito, laico y de excelencia con equidad e inclusión educativa.
- c. La función directiva es fundamental para la vida escolar, porque de ella depende la organización de la escuela, la planificación, el seguimiento, la evaluación, la implementación de las reformas, la gestión de recursos y un sinnúmero de actividades que permiten generar las condiciones propicias para que tenga lugar una enseñanza de excelencia.
Contribuir a formar ciudadanos libres, participativos, responsables e informados, capaces de ejercer y defender sus derechos, que participen activamente en la vida social, económica y política de México.
- d. Vigilar y garantizar que se cumpla con el derecho de la educación con lo estipulado en la parte normativa, organizativa y funcional en la institución educativa.
- e. Ser un buen líder en cuestión humano, gestionar los aprendizajes, elaborar un plan de mejora para el buen funcionamiento de la organización educativa.
- f. Tener la habilidad y aptitudes necesarias para potenciar un trabajo en equipo con todo el personal que labora, manejar un dialogo asertivo, dar soluciones a las problemáticas que se presenten.
- g. Los directores deberán adquirir una cultura de gestión, donde ésta sea un factor importante en el trabajo de la institución, incluyendo a todos los sujetos de la misma. A partir de ello, los directivos vigilarán el funcionamiento de la escuela a través de esquemas de calidad que les permita incorporarse al PEMC (Programa de Escuela de Mejora Continua).
- h. Desarrollar planes de desarrollo para las escuelas, que permitan una planeación adecuada, así como de una evaluación permanente de los resultados obtenidos en la institución.
- i. Acompañar a los docentes para la intervención y mejora del quehacer docente, migrando a una pedagogía humanista que implique la formación de los estudiantes desde el desarrollo de todas sus potencialidades.

Los directores se mantienen en contacto diario con una serie de retos, donde inciden factores directos e indirectos a la persona, y que son necesarios de

subsanan para el bien de la organización que dirigen. Se aportan datos con respecto a los problemas que están presentes en la institución educativa, en este caso escuelas primarias públicas; con la finalidad de plantear los retos que los directivos escolares deben asumir y adicionalmente se identificaron las dificultades en el trabajo diario, es por ello de siempre estar a la vanguardia para tener la capacidad y decisión de dirigir de forma exitosa todas las dificultades que se les vayan presentando.

4. 4. El director como líder en la organización escolar

La práctica directiva siempre ha significado compleja para todos aquellos que se encuentran ejerciendo la función directiva, con el paso de los años y los grandes cambios que han surgido en la sociedad, los directivos han tenido que construir y fortalecer su desempeño. Sin embargo, son estos mismos cambios los que han provocado que los directivos tengan que afrontar los nuevos desafíos que se van presentando en la organización escolar como espacio que garantice a niñas, niños y adolescentes la educación como derecho humano establecido en el artículo 3º de nuestra Constitución.

El director de una escuela es el que desempeña un papel de líder que se encarga de influenciar, guiar y motivar a los distintos miembros de la comunidad educativa para que trabajen en conjunto y logren los objetivos establecidos. A continuación, se dan a conocer el como se van fortaleciendo la organización escolar.

Se narra la experiencia del director (informante 6) que permite visualizar que han existido distintas formas de liderar en la organización donde se desempeña como director, por ejemplo, en los 10 años que se desempeñó como docente frente a grupo en la primaria, lleva 7 años en la función directiva ubicada en San Isidro Piedras Negras. Uno de los principales aspectos que guiaron sus inicios fue conocer el contexto en el que laboraría:

La comunidad de San Isidro Piedras Negras, de Tetla de la Solidaridad es una zona rural, la escuela primaria es de organización multigrado, por lo cual, el liderazgo directivo que se lleva a cabo es complejo ya que se atienden diversas situaciones en la organización, y a la vez me encargo de la otra función de la docencia frente a grupo, por lo regular atiendo los grupo de 5º y 6º para poder realizar de forma eficaz

mi función de directivo, por tal motivo es importante tener mucho cuidado para no generar un conflicto con los padres de familia (Informante 6).

Como podemos apreciar, el desarrollar dos funciones importantes dentro de la organización le demanda mucho tiempo, sin embargo, se comprende que el contexto está directamente relacionado con las actividades y la forma de desarrollarse dentro de la institución, al respecto González (2009) menciona que, una de las principales dimensiones con las que se relaciona constantemente la organización escolar, en definitiva, es el entorno. Considerando que la organización escolar se encuentra inmersa en un contexto en el que coexisten diversos grupos sociales, políticos y culturales.

La mirada del directivo es que las instituciones escolares jamás están aisladas, siempre estarán ligada a su entorno para poder desarrollar completamente su función.

Considerando lo anterior es importante identificar que uno de las habilidades como director era tratar asuntos relacionadas con los contextos de los alumnos.

De acuerdo con la narrativa, el director es la habilidad comunicativa a relacionarse con los padres de familia, no solo su práctica era lo complejo, sino que su preparación académica complementaba lo anterior, de tal forma que el hecho de que los padres se dediquen a distintos oficios desde jóvenes complicaba el compromiso y apoyo que tenían hacia sus hijos.

El apoyo que dan a sus hijos y a la escuela es mínimo y eso conlleva a que los alumnos se vean descuidados en el apoyo en casa, en tareas y en temas de alimentación y cuidados, casi no asisten a reuniones y no apoyan en las actividades organizadas por la escuela (Informante 3).

El compromiso por parte de los padres de familia es un tema en el que coinciden varios de los informantes, argumentando que los padres de familia son el pilar para una buena educación y el desarrollo de sus hijos. Sin embargo, en el tema del compromiso de padres de familia se encuentran diversos factores, destacando la preparación académica de los padres, los oficios en los que se desempeñan, aspectos que se aprecian en sus condiciones socioeconómicas. Esta situación para algunos informantes ocasiona desinterés y descuido en diversos aspectos, como es la higiene, los materiales que los alumnos necesitan para poder realizar sus actividades, influyendo en su estabilidad emocional.

La parte socioemocional que ahorita es lo que está muy dañado por la situación que estamos viviendo, entonces sabemos que la escuela es el segundo hogar de nuestros niños, y pues igual a veces nosotros nos convertimos en la mamá de los niños, entonces lo que yo quiero es que ellos aprendan para la vida y tengan todas las herramientas (Informante 3).

Los argumentos de los directores coinciden en que los padres de familia, alumnos y docentes son los principales actores para su correcta labor e incluso de los resultados que obtienen es por ello que deben de trabajar en conjunto para el logro de objetivos que beneficien a la comunidad estudiantil.

Los directores argumentan y coinciden en una habilidad dentro de su labor, que es la actualización, profesionalización y lo que encerraba la reforma educativa al implementarse y poner en marcha la evaluación docente. Que, si bien es importante la postura de cada docente, ellos visualizan este reto como algo positivo y como una oportunidad de crecimiento.

Cabe mencionar que en los últimos años ha habido muchas reformas educativas, lo cual implicaba estar en constante actualización, conocer los planes y programas, asistir a cursos y capacitaciones para la implementación de los mismos, fueron objetivos personales que me dieron muchas satisfacciones (Informante 5).

En el caso de este informante, al hacer el análisis pertinente, se mira que la preparación que tuvo que desarrollar durante el tiempo que se desempeñó como docente fue el factor que le permitió ostentar la clave directiva, debido a que así fue como alcanzó la aprobación de dichas evaluaciones. Reconoce la importancia de la reforma educativa, debido a que involucraba que los docentes se prepararan académicamente para poder aprobar dicho examen. Los temas en los que se deben preparar son emitidos por la autoridad educativa, dando una guía de estudio de diversos temas y documentos relevantes a su función, tanto curriculares como normativos, entre ellos se encuentran documentos que abordan el liderazgo (características clave de las escuelas efectivas) y documentos que promueven acciones ante situación conflictivas, por ejemplo, el manual de seguridad escolar.

Sin embargo, no todos los directores experimentaron las situaciones de la misma manera. Es decir, lo que para algunos el reto se convirtió en una oportunidad que debían aprovechar, para otros generó miedo e incertidumbre por los comentarios que se desarrollaban sobre la posibilidad de perder su plaza en caso de no aprobar. Que, si bien es claro, para algunos docentes estas evaluaciones

fueron más complejas y de mucha inseguridad al momento de presentarla, en comparación con quienes no presentaron examen y solo eran espectadores de la experiencia de sus compañeros.

Para mí el reto más grande y fuerte que presenté fue cuando tuvimos que prepararnos para realizar esta evaluación que es la evaluación de permanencia, sin embargo, yo creo que los aprendizajes que ya teníamos pues nada más será volver a aterrizar, volverlos a recordar y eso fue como que algo que nos sirvió para saber también cuáles son nuestras debilidades, para mí fue un reto y pues para mí ha sido el que tiene mayor dificultad o por lo menos así lo sentí (Informante 3).

Ahora bien, la reforma educativa no solo se refiere a la evaluación docente. También a cambios estructurales en los programas educativos que rigen la enseñanza. Es decir, en los últimos sexenios se ha buscado la mejora de la calidad educativa, por lo que, las reformas educativas son la principal vía para mejorar, cambios o modificar a los planes y programas, el currículo e incluso el horario lectivo.

Los directivos argumentan que la complejidad de las reformas educativas, permite que no se estén obteniendo los resultados que se esperan. Estos cambios estructurales han significado un desgaste para los docentes y directores, ya que afectaron y modificaron directamente su desempeño.

A lo largo de los años se ha argumentado que después de la inclusión de nuevos libros de texto y capacitar a los docentes que se encuentran en primer y segundo grado continúan con los grados restantes, lamentablemente su periodo culmina antes de que se logren implementar las reformas educativas.

Si bien otro obstáculo en el sentido pedagógico, es que estaríamos hablando a lo mejor de los programas que son programas en ocasiones muy mal diseñados, muy mal adaptados, porque la mayoría son adaptados, pero muy mal adaptados, muy mal contextualizados, en donde consideran al docente, pero no sé a qué tipo de docente. Consideran a un docente, pero que no está en el área, es decir que no está en el campo de acción, sino consideran al docente que tiene todos los conocimientos teóricos, pero lo que hace a un maestro es la práctica. Estos cambios de reforma entre un plan y otro plan nos hacen confundirnos como docentes y como en el método de lecto escritura te preguntas ¿por cuál nos vamos? (Informante 2).

Por tal motivo los docentes argumentan que, es muy complejo el trabajar con diversos planes y programas educativos, considerando que al inicio de un nuevo gobierno se habla de buscar una mejora en la educación a través de nuevas reformas educativas. La realidad es que los cambios tan constantes conflictúan al docente y directores, al no permitir dar cumplimiento a una reforma.

La realidad es que son pocos los docentes que analizan a la perfección cada reforma educativa para poder emitir comentarios sobre la viabilidad, aunque, para algunos docentes, las modificaciones son buenas, siempre y cuando se analicen los resultados para saber si son viables o no. Por ejemplo, algunos docentes coinciden al argumentar que:

En mi opinión los planes, son muy objetivos, son prácticos, pero hay que saberlos enseñar, porque lo que tenemos es una desvirtualización de lo que en esencia es cada plan, ¿sí? Todos los planes son excelentes, incluyendo este de aprendizajes claves, es excelente porque sitúa al alumno en lo real, en los objetivos, en lo que vive, en sus familias y está buscando el desarrollo y fortalecimiento de valores, principios éticos, de principios sociales, y hubo también un bache en donde para nada nos consideraron, no sé si por convenir a la sociedad o por convenir al propio gobierno o no sé qué pasó, o quién nos habrá sacado, quién nos habrá tachado, pero si es otra situación que nos ha frenado (Informante 1).

Varios directivos coinciden en que ha sido buena la intención de los diferentes gobiernos de tener como prioridad la educación, pero su implementación tan banal y fugaz es lo que no ha permitido mirar el bajo impacto en los resultados al implementar cada una de estas reformas educativas.

Todo lo anterior es punto de partida para enfrentar el cargo directivo, entendiendo que las representaciones que los directores tienen de sí mismos con el fenómeno de la práctica permanente, debemos reconocer que dentro de este entorno globalizado esta mezcla de los elementos culturales tan diversos que existen origina diversas estrategias identitarias en los directores escolares. Teniendo que reconfigurar su identidad para hacer frente a los cambios en su actuar como directores y dar respuesta a las exigencias que se le solicita a la escuela por parte de la sociedad en general. Del mismo modo, las situaciones que pareciera que en un primer momento quedan ajenas a las labores de gestión que el directivo debe de realizar, deben de ser atendidas por ellos. Los protocolos de atención con cada uno de los actores que componen la organización educativa es el mejor ejemplo.

Lidiar con las características de los miembros que comparten el contexto inmediato de la escuela, son acciones que competen a la función del director y que están fuera de la parte administrativa y pedagógica que la norma establece, sin

embargo, lo anterior es algo que debe de ser tomado en cuenta al igual que otras tareas que el director debe atender.

Cada informante tiene una percepción diferente de cómo debe ser un director o con qué habilidades y cualidades debe contar y/o dominar; ya que, cada uno de ellos ha trabajado con un número diferente de directores, por ejemplo, el director (informante 6) solo trabajó con un director mientras desempeñaba su función como docente.

La informante 3, ha trabajado con 2 directores, sin embargo, el informante 5 ha trabajado con 4 directores a lo largo de su servicio docente y finalmente las informantes 1, 2 y 4, han trabajado con 8 directores cada una. Lo anterior es información relevante; al notar que cada docente trabajó de manera cotidiana con directores diferentes, lo cual genera que se construya una percepción distinta sobre las cualidades necesarias de un directivo. La información cobra relevancia por lo que menciona Uriel (2014), la vida cotidiana la conceptualiza como un espacio de construcción donde hombres y mujeres van conformando la subjetividad y la identidad social. De tal modo que, sus vivencias es lo que permite que se construya una idea, en este caso de las cualidades con las que un director debe contar.

Es importante comenzar con el ideal del mismo director, en donde menciona y coincide con algunos argumentos que vierten los docentes en su narrativa.

Primero creo que para ser líder hay que ser empático, entender también la postura que la otra persona tiene, cuando expresa algo, creo que es muy importante, ante todo debe haber también conocimiento de algunas cosas en específico, por ejemplo el manejo de habilidades digitales, el manejo de algunos temas que pudieran necesitar los compañeros: en un acompañamiento de alguna asesoría, la experiencia si abona a ese conocimiento, podría también apoyar y ayudar a que un líder pudiera orientar mejor a los compañeros, también creo que hay otros valores que son importantes como es el respeto, ser responsable, poner el ejemplo con los compañeros en cosas muy básicas, por ejemplo en la forma en la que nos comportamos, como nos dirigimos hacia otras personas, la atención que damos a los niños y a los padres de familia que también es la actitud que esperamos que los compañeros docentes den con esas mismas personas, creo que son las habilidades que hay que tener (Informante 2).

La narrativa del director permite visualizar que tiene una amplia visión de las cualidades que se deben desarrollar para su función, comenzando por comprender

que, la empatía tanto con sus docentes, con alumnos e incluso con los padres de familia es una cualidad esencial en cualquier función, ya sea directiva o docente.

Todas estas cualidades o características que enlista el mismo director tienen un por qué y para qué; ya que, las organizaciones dependen de él, y es quien tiene la posibilidad de dirigir a la organización. Como lo menciona Nieto (2009), deben de ser gestionadas con el propósito de que alcancen la mayor eficacia y eficiencia posible.

De esta manera, los docentes también tienen una idea sobre las cualidades que un director debe de tener para poder desempeñar su papel y poder obtener los resultados que se tiene planeados. Y en este caso coinciden con lo que menciona el director que, por supuesto, en algunas narrativas cambian usando algún sinónimo, sin embargo, los docentes creen que los valores son una de las características principales, junto con el trato que surge en la interacción social.

Si bien, pues el ser empático, respetuoso, responsable y creo que todo lo necesario para que se genere un ambiente bueno dentro de la escuela, aunque es difícil encontrar muchas cualidades en los directores porque cada uno tiene una forma diferente de sobrellevar una escuela, siento que es eso, que pida y valore nuestra opinión (Informante 4).

Con lo anterior, coinciden todos los docentes entrevistados, aunque por ejemplo el informante 1 añade:

Debe haber una asertiva comunicación con los docentes, estar al pendiente no solo de los docentes, sino también de los alumnos, y de los Padres de Familia, estar abierto al diálogo y la escucha activa del grado que sea o del Padre de Familia, para dar soluciones ante las situaciones que se presenten (Informante 1).

Estas son las cualidades que todo directivo debe de tener consolidado, de tal manera que, en los argumentos de los docentes se percibe una construcción del ideal de director.

Sin embargo, es importante reconocer las cualidades del director actual, ya que, no es lo mismo lo que se considera, o lo que se quisiera, con lo que se vive en su contexto. En definitiva, es importante considerar que cada actor tiene una percepción completamente distinta. Y por supuesto depende de la posición en la que se encuentra, por ejemplo, la mayoría de informantes coinciden en que es un

maestro muy humano, que entiende las situaciones por las que están pasando sus docentes, lo que les permite tener un ambiente de confianza con él.

Valorar que un director responsable, es aquel donde es puntual y atento a las necesidades de cada uno de los docentes a los conflictos que se llegan a presentar con los padres de familia o algún alumno (a) (Informante 4).

Las habilidades y cualidades que el director muestra ante su planta docente es muy importante, ya que les permite tener una seguridad dentro y fuera de sus aulas, aunque dos informantes coinciden en que el director ha tenido un crecimiento muy significativo durante su estancia en la escuela, considerando que en el inicio incorporó ideas y actitudes cerradas e impositivas, sin embargo, las experiencias son las que permitieron obtener un cambio y mejorar el ambiente en donde los docentes se desenvuelven.

El ser muy noble, esa es una de mis cualidades, siento que no es una habilidad, pero el ser muy habilidoso en cuanto a desarrollarme, a prepararme en lo que no se, siempre investigando y esa es una excelente cualidad que cualquier director debe de desarrollar. Siendo una persona, abierta, platicando, el ser objetivo con lo que se dice, siempre orientando y lejos de dar una respuesta negativa en lo que se puede hacer, siempre induciendo al abrir el campo y buscar otras alternativas. Otra habilidad es ser imparcial en algunas situaciones donde no se debe sancionar. Siento que he crecido mucho, en todos los aspectos, ser tolerante, al practicar la humildad, e ir evolucionado cada día en la práctica de manejo de situaciones que se presenten (Informante 5).

Los informantes también coinciden en que el director tiene un excelente dominio en la parte administrativa, además de demostrar la enorme disposición que tiene para apoyar a sus docentes cuando lo necesitan y no solo de manera verbal o un acompañamiento humano, sino da un apoyo administrativo, al saber que no todos los docentes tienen las mismas habilidades digitales.

Aunque el director ha hecho un buen papel y ha demostrado tener buenas habilidades, evidentemente desde una perspectiva argumenta que le hace falta consolidar otras habilidades que le permitan desarrollarse mejor en su labor. Por ejemplo, considera que una de las cualidades o habilidades que debe reforzar más es la disciplina y la constancia para darle el seguimiento y acompañamiento a los docentes de los acuerdos que se toman en colectivo.

Así mismo, los docentes coinciden en que la parte administrativa es una de las actividades que el director debe dominar, en este caso, consideran que es

importante que el maestro aprenda a gestionar para poder obtener mejoras en la institución. También consideran lo siguiente:

Me falta un poquito más, involucrarme, contextualizar lo que debe de hacer y ser más visionario y más amplio y ambicioso con lo que se quiera. También el involucrarme, el ser más empático con la práctica de cada uno de los docentes, el entrar a observar la clase, el felicitarles, o señalar como autoridad los errores para crecer profesionalmente (Informante 5).

El liderazgo como algunos informantes ya lo mencionaron es una habilidad, la cual está compuesta de cualidades que se han mencionado a lo largo de las narrativas, lo anterior permite comprender que el liderazgo es esencial para el desarrollo de sus funciones dentro de la organización. Muestra de ello es que el informe McKinsey y la OCDE sitúan al liderazgo educativo como el segundo factor interno en la escuela que más relevancia tiene en los logros que surgen de la organización (Barber y Mourshed, 2007; Pont, Nusche y Moorman, 2008; citados en Bolívar, 2010).

Algunos argumentos hacen énfasis en que el liderazgo del director genera condiciones positivas y/o negativas en los integrantes de la institución, lo cual permite que las relaciones sociales y vida cotidiana se vean influenciadas. Es importante mencionar que una de las características principales de la vida cotidiana es el dinamismo de su desarrollo y la influencia que ejercen los aspectos que provienen de condiciones externas a la persona, dentro de estos factores se puede encontrar los sociales, económicos y políticos dentro de un ámbito muy importante, que es el cultural.

Considerar que el liderazgo afecte o interfiera en la vida cotidiana es muy complejo, sin embargo, el director comparte lo siguiente:

Somos un enlace, nosotros no somos autoridad como tal, porque no determinamos, como directivos organizamos al colectivo docente, a partir de lo que se indica realizar por parte de las autoridades educativas, por ejemplo, a supervisión, jefes de sector, y jefes de departamento, el director funciona simplemente como un enlace entre estas autoridades y sus indicaciones y entre quienes la van a realizar que son los docentes. Siempre se trata de crear altas expectativas en los compañeros y yo creo que el pensar que ellos son el mejor equipo, tratarlos como el mejor equipo hace que por defecto ellos se sientan el mejor equipo y actúe también como en consecuencia un excelente equipo de trabajo entonces es como se le trata al personal, desde cómo se le plantean las cosas y cómo nos ven los otros que actuamos, esto marca definitivamente lo que el directivo es, no solo influye sino también marca el punto de partida en todo lo que se va a realizar, también marca

como se va a realizar, si el directivo es organizado, sistematizado y exigente el trabajo será así, organizado, sistematizado y en tiempo y forma y si el directivo no actúa de esa forma el personal también será muy relajado, no cumple o cumple a destiempo o no cumple como lo tiene que hacer, entonces yo pienso que el directivo definitivamente es el que marca la pauta de todo lo que se tiene que hacer tanto en el trabajo en el aula, como administrativamente, en lo social o cultural, el directivo marca la pauta de cómo se tienen que realizar las cosas (Informante 6).

El argumento anterior permite coincidir con los autores, los cuales mencionan que es importante reconocer la realidad que cada individuo vive, y no solo lo material e inmaterial, sino que principalmente a sus iguales, a sus semejantes, al ser ellos con los que se tiene que tratar en el curso de la vida cotidiana y con quien el sujeto va a construir una realidad (Berger y Luckmann, 1998).

Yo creo que lo más difícil son las relaciones humanas y como toda relación humana si no tenemos como persona las habilidades socioemocionales no servimos para la función, por ejemplo, si uno es muy desesperada o impaciente o de temperamento fuerte, y me refiero a que te exaltas rápidamente o tienes una forma de ser, eres impositivo, te genera mucho conflicto con el personal, los alumnos y padres de familia y de manera general con todos, porque el director tiene relación con todos (Informante 1).

De acuerdo a lo mencionado por el director, las relaciones sociales son un factor clave en la vida cotidiana de la organización, sin embargo, las acciones propias de cada individuo son los que hacen única a la organización, las características de los integrantes del centro escolar son las que permiten que existen diferencias de opiniones, y no solo de los docentes sino de todos los integrantes escolares.

Por ello, el director menciona que lo más complejo son aquellas relaciones humanas, ya que cada individuo cuenta con creencias, metas y/o perspectivas diferentes, lo cual puede ocasionar conflictos si es que no existe un canal de comunicación, o por el simple hecho de no coincidir con lo que la otra persona dice, necesita o piensa.

El propio estilo de liderazgo de un directivo puede tener profundas repercusiones sobre el área que dirige, en sus resultados y sus colaboradores.

Estar al frente de una organización, o de una parte de ella, es algo más que seguir una serie de recetas válidas para todas las situaciones. Por otra parte, no es posible, ni siquiera conveniente imitar la manera de hacer las cosas de un jefe determinado, o intentar asemejarse a un modelo ideal de directivo. Y mucho menos intentar ser un líder de manual, que enseñen cómo actuar en cada situación precisa.

Cada sujeto que tiene la responsabilidad de dirigir el trabajo de otras, debe esforzarse por ser ella misma, observando, eso sí, unos principios generales que tienen que ver con la organización, con el trabajo en sí y con las personas que lo realizan. Un líder, cualquiera que sea el tipo de liderazgo que adopte, tiene que hacer frente a tres tipos de actividades, conseguir los objetivos, mantener el grupo y desarrollar a los colaboradores.

El Liderazgo Situacional como lo mencionan los autores Hersey, Blachard y Johnson (1998), parten del principio de que no hay un estilo de liderazgo válido para cualquier situación, y que, por el contrario, el comportamiento más eficaz en cada momento es el que se adapta a cada situación concreta. De acuerdo a dos variables como la cantidad de dirección a la conducta de tarea y la cantidad de apoyo socioemocional conducta de relación, de que el líder debe proporcionar en cada situación dada, y en función del nivel de madurez de su colaborador o de su grupo de colaboradores. Como tal no existe un comportamiento ideal de liderazgo, sino que se debe ajustar a los colaboradores.

Por tal motivo los colaboradores siguen al líder que defiende sus intereses, y huyen del jefe egoísta que sólo le preocupan sus propios intereses, y deja de lado los de sus colaboradores.

Un buen líder inspira confianza, se comunica con efectividad, actúa con firmeza y decisión.

Es por ello que los directores son actores clave para la vida de toda institución educativa, ya que ellos son quienes pueden marcar el rumbo y la visión de toda escuela. Ellos promueven el desarrollo de las capacidades de los docentes, el trabajo colaborativo, y generan las condiciones de un buen clima institucional.

4. 5. El conflicto como fenómeno cotidiano en la organización escolar

En la organización escolar las relaciones que surgen dentro de ella son variadas, al tener individuos que la integran con características diferentes, tal cual se ha mencionado en líneas anteriores. Estas relaciones pueden ser desde sociales, académicas, laborales, entre otras, y son estas interacciones inherentes que

pueden llegar a generar conflictos dentro de la organización. Estos conflictos son parte de la naturaleza de las organizaciones y como resultado de las interacciones sociales.

Con base en lo anterior, se logra definir que la vida cotidiana de la organización se sostiene por una micropolítica escolar, de tal forma que los conflictos que surgen en la organización forman parte de la vida cotidiana de esta misma. Ahora bien, esta perspectiva cobra especial relevancia en los procesos de toma de decisiones y en esta dinámica se refleja el poder relativo de autoridad e influencia. Estos procesos son en esencia, una lucha política por el control y la definición cognitiva e ideológica del centro escolar (Blase, 1991; Ball, 1993; Anderson y Blase, 1994; citados en Nieto, 2009).

Los conflictos surgen en cualquier tipo de situación dentro de la organización, considerando parte de su naturaleza. Además de que los conflictos son inevitables, la cantidad de ellos y la magnitud dependen de distintos factores. Muestra de ello son los argumentos de los informantes, por ejemplo, el director hace énfasis en que los conflictos son diarios:

En mi experiencia he observado que todos los días hay algo nuevo que resolver y que llega un momento en el que ya no lo ves como un problema, sino para mí son situaciones diarias que incluso te acostumbras a resolver y es que un conflicto puede ser de cualquier índole e involucrar a cualquiera; por tal motivo pueden crear un conflicto en la escuela hay que entenderlas más como situaciones y cuando se ve así cada situación tiene un proceso de resolución, entonces de entrada le digo que los conflictos son diarios y hay veces en los que hay días en los que no solo hay uno, hay días en las que se tiene más de tres o muchas situaciones y cuando uno se da cuenta aún no se han terminado y al parecer cuando uno se da cuenta ya llegó otra o simplemente llegan de manera alternada, es por ello que para mí me ha favorecido la importancia de poder apoyarse o de poder delegar ciertas responsabilidades con los compañeros o compañeras docentes porque a veces y siendo sincero nos vemos rebasados, me veo y me siento muy rebasado por las situaciones (Informante 2).

De acuerdo a lo mencionado por el director permite analizar que los conflictos o situaciones como él las nombra son cotidianos y forman parte de la vida de la organización y muestra de ello es que “las organizaciones escolares son lugares de lucha entre intereses en competición a través de los cuales se negocia continuamente la realidad, los significados y los valores” (Bates, 1988, 1992; citado en González, 2009: 132).

Los directores al hablar de la regularidad de los conflictos coinciden tanto el informante 1 y 3 en que hay ocasiones en que, los conflictos disminuyen en gran medida, al no existir interacciones o confrontaciones entre docentes, alumnos y padres de familia. De esta manera relatan que si hay un buen funcionamiento de cada integrante de la escuela no se llegará al conflicto. Sin embargo, pese a esta situación, los conflictos no se eliminarán por completo al surgir de manera natural y esporádica, para no volverse más complejos, para quienes lo conformaban y sean partícipes de dicha situación.

Ahora bien, los conflictos surgen en cualquier circunstancia y estos son de diferente índole.

En mi caso se han expuesto algunos problemas que, si surgían entre alumnas de otros grupos por el uso de las canchas de juego, principalmente de grados superiores, o de los docentes la falta de comunicación conmigo como figura directiva por la entrega oportuna de documentación requerida en tiempo y forma, o de no cumplir con una tarea asignada por parte mía o de supervisión (Informante 5).

Con base en lo anterior se puede visualizar que los conflictos no son solamente con un tipo de persona (alumnos, padres de familia), sino también con diferentes figuras de autoridad (director, supervisor, jefe de sector, etc.). Esto nos permite retomar lo que menciona una de las informantes sobre los tipos de conflictos que surgen dentro de la organización.

Los tipos de conflictos más comunes pues son entre alumnos y con los padres de familia, cuando se hablan de inconformidades, pero también existen conflictos entre docentes, creo que estamos expuestos a una gran diversidad de situaciones no gratas para la escuela pero que se deben de solucionar de forma certera (Informante 3).

Derivado de lo anterior es que la directora al reconocer que ha tenido algunos conflictos o diferencias con algunas autoridades, argumenta que lo mejor es hablar de la situación de manera pronta, para evitar que se vuelva algo más complejo.

¡Mmm! en algunas ocasiones he tenido enfrentamientos con la supervisora y compañeras docentes ya sea por la organización de alguna actividad escolar, alguna gestión, asistencia de convivios de zona donde apoyo a mi personal docente, dichas diferencias siempre trato de hablarlas y decir lo que no me parece y lo que sí me parece como felicitar y también comentar mi punto de vista, y en cuanto a los docentes a mi cargo, siento que los trato de entender y ponerme en su zapatos para poder sobrellevar este barco y no se hunda es por ello que los trato con respeto, llevo a cabo la empatía y el trabajo colaborativo para promover un buen ambiente laboral (Informante 1).

Es relevante considerar la percepción que la directora tiene, al ser distinta a la percepción que los docentes han construido, ya que sus funciones no son las mismas, además de que los conflictos que presenta cada uno también son completamente diferente, sin embargo, en algunos casos y ocasiones ambas partes llegan a coincidir, por ejemplo, para el director los conflictos más comunes son los siguientes.

Al menos para mí como directivo es la atención a inconformidades y no solamente me refiero a padres de familia sino también a los docentes y a los mismos alumnos, entonces es la atención a inconformidades o a cosas que suceden las cuales se tiene que dar solución o ser mediador entre las personas afectadas (Informante 4).

Lo anterior, es la percepción que tiene el directivo. La cual coincide en gran medida con la percepción de otros directores.

Lo que más he observado son las discrepancias en acuerdos, siento que es el conflicto más recurrente, a veces pienso que se da por el solo hecho de que no nos hemos preparado para decir lo que no nos parece, no nos hemos preparado, creo que solo nos hemos preparado para juzgar el trabajo del otro, pero no para crecer y para que aprendamos como seres humanos y profesionales (Informante 5).

De acuerdo al análisis, dentro de la organización existen diferentes tipos de conflictos que surgen de manera cotidiana, esto a causa de las percepciones que cada actor educativo tiene de las cosas que suceden. Muestra de ello es que, para Jares (1997) los conflictos son caracterizados y analizados como un problema de percepción, independientemente de que en muchos casos así lo sea, de modo que se ignoran las condiciones sociales que a los propios sujetos y a sus percepciones afecta.

Los informantes coinciden en que no hay una sola figura educativa que genera conflictos, sino que, al ser una organización compleja, todos han sido parte de los conflictos que surgen en la institución, por ejemplo, los padres de familia son un poco más protagonistas, ya que pueden generar conflictos por alumnos, con las acciones del docente, con el intendente o alguna decisión por parte del director.

Si bien se sabe que los conflictos también tienen un fuerte impacto que puede llegar a marcar a la institución y a sus integrantes, y que a pesar de las acciones que se hayan implementado, buenas o malas, los estragos de dicho conflicto permanecen por un buen tiempo en la organización.

El informante 6, considera que uno de los principales conflictos que han afectado de manera directa a la organización es el compromiso, el cumplimiento y la puntualidad de algunos compañeros. Por otra parte, menciona la directora que uno de los principales conflictos que ella ha manejado ha sido el siguiente:

En esta escuela tengo ya 3 años y si ha habido conflictos que han marcado la forma o la visión que yo tengo respecto al liderazgo que debo de ejercer en la escuela, que al final es el tema en cuestión. Primero conflictos de su servidora con el personal. Estoy consciente que, como todo cambio, algunos compañeros resisten a ese cambio, siento que se da por la falta de compatibilidad al inicio, porque se tiene una visión como directivo a partir de lo que eres como persona, de los valores que tienes desde que creciste, de la visión que tienes como docentes o la visión que has desarrollado como profesionista hasta el momento de que yo adquirí la función, además de lo poquito o mucho que puede llegar a ver de la dinámica que hay aquí en la escuela a la que recién estaba llegando. Entonces al combinar todo eso y al final aplicarlo o producirlo en acciones con los compañeros docentes y que eso no era algo a lo que ellos estaban acostumbrados o no era algo que incluso pudieran ver como algo correcto era lo que me generaba conflicto con ellos (Informante 1).

Lo anterior permite visualizar uno de los conflictos que la directora llegó a percibir cuando recién se integraba a la institución. Fue algo complejo para ella al analizar que los docentes tenían sus respectivos grupos de interés. Tal cual lo menciona Nieto (2009), los miembros no suelen actuar solos, forman grupos de interés, coaliciones o conjuntos de actores que entienden que sus intereses son comunes o, al menos, no entran en competencia, idean estrategias conjuntas para lograr sus objetivos, estos se distinguen de otro grupo de interés. Por ello los grupos de interés pueden resultar una unidad de análisis propia.

A pesar de que el conflicto mencionado con anterioridad por parte de la directora ha sido muy importante porque dio la pauta para las relaciones sociales que en primera instancia surgieron. Hay otro conflicto más que marcó a la institución y que tanto el informante 2, 4, 5 y 6 coinciden:

Recuerdo una situación, cuando alumnos de un grupo crearon un problema o rencilla entre ellos y que lamentablemente se tuvo ya problemas un poco más legales, entonces de alguna manera nosotros como docentes tenemos que apoyar a quienes tienen directamente esa responsabilidad con esos alumnos, y creo que todos los docentes estamos en la mejor disposición de poder darnos la mano entre nosotros porque si no es así imagínese si todo tiempo escondiéramos los problemas esto sería un verdadero caos. Entonces ese es el problema que yo veo o que he logrado observar y que evidentemente fue un poco fuerte el conflicto, porque ya hasta se daba igual afuera de la escuela con los familiares de los alumnos implicados, muestra de ello es que los docentes involucrados tuvieron que solicitar

cambio a otras instancias entonces considero que ese ha sido el mayor problema que la escuela ha enfrentado (Informante 3).

El conflicto que mencionan ha sido muy complejo, ya que los informantes comentan que se tuvieron que recurrir a otras instancias como lo es Derechos Humanos, por la naturaleza del conflicto y sobre todo porque las personas que se vieron involucradas son menores de edad, en este caso eran alumnas de sexto grado, es decir con edades de entre 11 y 12 años.

Fue una situación compleja para los integrantes, por los estragos que dejó en la organización, desde fracturas sociales, hasta la forma que la sociedad e integrantes de la comunidad miraban a la institución.

Pese a que fue un conflicto con mucha fuerza, provocando un camino, el cual permitió disminuir el desprestigio de la institución.

Por ello, es importante tener en consideración los pasos que se deben de seguir para poder disminuir y remediar la situación que hay en la escuela.

Por lo anterior se puede mencionar que todas las organizaciones o instituciones se caracterizan por percibir y vivir diversos tipos de conflictos, de distinta índole y de distinta intensidad. Es por ello que se dice que es complejo explicar la forma que los conflictos de poder se traducen en decisiones concretas. En este caso los directores se deben enfrentar a la toma de decisiones y no tan solo a eso, también al influir dentro de las estructuras de poder.

Bajo la aparente imagen de conflictividad, la cotidianidad de los conflictos es un proceso y una de las características centrales de las organizaciones. Conflictos entre profesores y alumnos; conflictos entre profesores y padres de alumnos; conflictos entre profesores y alumnos; conflictos entre profesores y padres de alumnos; conflictos entre profesores y la dirección; constituyen una pequeña muestra de las múltiples situaciones conflictuales que se han vivido de alguna manera en los centros educativos y que, se evidencia en la naturaleza conflictiva de las escuelas.

Desde esta perspectiva, el conflicto no sólo se ve como algo natural, inherente a todo tipo de las organizaciones y a la vida misma, sino además se va configurando como un elemento necesario para el cambio social, entonces se puede decir que el conflicto se puede enfocar básicamente como una de las fuerzas motivadoras de

nuestra existencia, como una causa y una consecuencia del cambio, como un elemento tan necesario para la vida social en las relaciones interpersonales de la vida humana. Por tal motivo es considerado como un instrumento esencial para la transformación de las estructuras educativas a la transformación de las prácticas educativas que intervienen en el proceso, así como de las estructuras sociales e institucionales que definen el marco de actuación de dichos actores o personas.

4. 6. El director como líder de la organización y la mediación como estrategia para el tratamiento de los conflictos

Los conflictos que surgen dentro de la organización escolar son situaciones naturales y cotidianas como ya lo han manejado los informantes, al coincidir en sus argumento sobre todos los directores se han visto involucrados dentro de un conflicto o ser parte de situaciones que han desencadenado conflictos ya sea de manera individual o colectiva, recordando que dentro de la organización existe la conformación de grupos de interés o alianzas, de tal manera que como lo señala Sánchez, Vilorio y Miranda (2017) estas alianzas generan un conjunto de dinámicas que influyen e impactan el funcionamiento organizacional, condicionando el comportamiento de las personas. Es decir, su comportamiento y actitudes son un factor que permite la creación de los conflictos. Por lo consiguiente la mediación es un proceso de resolución de conflictos en el que las dos partes enfrentadas recurren (voluntariamente) a una tercera persona (imparcial), el mediador, para llegar a un acuerdo satisfactorio. Es un proceso de resolución de disputas, es creativo, porque mueve a la búsqueda de soluciones que satisfagan las necesidades de las partes, Y no solo de los conflictos, como lo menciona la informante 2 “lo difícil no es crear conflictos, lo difícil es darles una solución”.

De acuerdo a lo anterior se percibe que la resolución de conflictos es un tema prioritario para todos los actores de una organización y en especial para el director, de tal manera que a pesar de tener las percepciones diferentes en la misma función que desempeñan coinciden en que la resolución debe ser primordial para el buen funcionamiento de la organización escolar.

El siguiente informante muestra una postura un poco diferenciada, ya que él trata todo tipo de conflictos que puedan surgir dentro de la organización. Para el director, es esencial el tratamiento que se les debe dar, por ello considera que lo más importante que debe realizar ante un conflicto es dialogar:

Para mí es de suma importancia el diálogo porque en el diálogo está el secreto y está la magia, ¿Por qué? En el dialogo uno debe ser empático con ambas partes, entender, siempre he creído que uno actúa por algo, siempre la persona hace algo por alguna razón, así pueda ser muy obvia o puede ser incluso muy desapegada de la realidad. Yo creo que la forma de como un conflicto se arregla o cual es la estrategia que yo utilizo, siempre es mantener la calma, establecer el diálogo por todos los medios, el diálogo es siempre fundamentado, siempre en base a una normativa, siempre en base a un fundamento establecido o normativo, va ayudar mucho a que la persona con la cual se tiene el conflicto entienda a su vez los motivos del por qué nos ponemos de esa manera (Informante 5).

Por lo antes mencionado por el director, el objetivo principal es resolver en gran medida los conflictos que van surgiendo. Coincide con los argumentos de los otros directores, al contemplar el mismo objetivo, sin embargo, cada uno de ellos tiene una perspectiva sobre el procedimiento que realiza cada director para poder llevar a cabo una resolución positiva o por lo menos, lo más acertada posible.

De tal forma que, los informantes coinciden en el procedimiento que se lleva a cabo, siendo el diálogo como la principal herramienta para llegar a buenos términos.

Lo que yo he realizado o practicado, es que siempre procuro enterarme de la situación para saber qué pasó, cómo sucedió, cómo pasó y si hay testigos, checar e identificar a los testigos y a partir de lo que digan los testigos, ahí se sacan los juicios. A partir de ahí se empiezan a asumir roles de responsabilidad. Entonces yo diría que es el protocolo que sigo en la función a mi cargo de director (Informante 5).

Los directores coinciden en el procedimiento que el director sigue para poder resolver los conflictos. Los informantes 1 y 6 mencionan que hasta el momento han resuelto algunos de los conflictos que han surgido y otros han sido minimizados, ya que algunos conflictos que surgen en la institución son provocados por las mismas actitudes de los docentes, de tal forma que en ocasiones se resuelve el conflicto, y al poco tiempo vuelven a aparecer, en situaciones como la impuntualidad, el incumplimiento de actividades o situaciones administrativas, entre otras.

Por otro lado, los resultados que han surgido de otros conflictos han sido buenos y positivos.

Puedo mencionar que algunos conflictos si se solucionan que debería ser así de esta forma, pero en otros conflictos no se da solución y está se da solo por un cierto tiempo y después vuelven a surgir ya sea por diferencias de distinta índole, entonces es donde se vuelven más complejos (Informante 1).

Parte importante de la narrativa de los directores es que la mediación forma parte de las estrategias que se han implementado en la institución, y para comprender este término. Armas (2003) menciona que es un proceso en el que las dos personas o partes enfrentadas recurren voluntariamente a una tercera persona imparcial: el mediador, para llegar a un acuerdo satisfactorio.

Basados en la definición que el autor proporciona, se puede analizar la narrativa del director, la cual se basa en asegurar la implementación de la mediación como herramienta principal, dentro de sus funciones directivas para poder resolver conflictos cotidianos o de cualquier naturaleza o dimensión.

Al igual que el director los informantes 1, 2, 3, 4, y 6 coinciden en que el director implementa la mediación. Sin embargo, la informante 5, manifiesta una postura distinta al argumentar lo siguiente:

Desde mi perspectiva, no se implementa la mediación y voy a explicar el por qué, desgraciadamente a veces como autoridad nos hace falta cierta personalidad y a veces cuando no equilibramos tiene más peso la necesidad de alguien más. Cuando nuestra autoridad le da más peso a ciertos grupo de compañeros, a ciertas acciones a ciertas actividades y no se apegan a la norma o legalidad entonces hay un desequilibrio, esto causa malas convivencias, separaciones de grupos y entonces esto no hace que una escuela tenga éxito ni que sea funcional, como nosotros quisiéramos, puedo mencionar que existen maestros que se apegan mucho a la normatividad, hay maestros que les conviene a veces la norma, a veces no, hay maestros que definitivamente jamás se apegan a la norma. Entonces por eso digo que no se aplica la mediación porque intervienen intereses personales, colectivos, o propios de actuación dentro de la escuela es por ello no se da la mediación. El director debe asumir el liderazgo académico, sólo así puede resolver los conflictos de la escuela (Informante 5).

Dentro de la organización, los individuos crean sus propias ideas y percepciones basadas en los hechos que van surgiendo, muestra de ello, es que para Schutz (1989) una cosa es el significado de una acción y otra muy distinta, el grado de claridad con que captamos ese significado. Es decir, cada actor realiza acciones

que en su momento cree que son las adecuadas, sin embargo, para otra persona puede tener otro significado.

De igual modo, el director menciona que su papel como mediador es darles oportunidad a las personas involucradas de brindar una solución que les permita obtener lo mejor para ambas partes.

Entiendo que la mediación siempre será el entender: ¿Cuál es el problema tratado? y ¿Qué se puede hacer? Porque también si hay la solicitud o petición de alguna parte afectada o que esté dentro del conflicto se les tiene que hacer saber las diferencias de cómo percibe la otra contra parte, lo que hay que hacer es llegar a una mediación, es decir, en la cual ambas partes queden conformes (Informante 2).

Es decir que la función del mediador es abrir canales de comunicación, para permitir el diálogo entre los interesados. Por consiguiente, hasta el momento, lo narrado por parte el informante coincide en la percepción que tienen algunos de los directores. La informante 3 reflexiona al mencionar que ella en la función de directora en su papel de mediadora es una persona neutra y que le da la razón a quien la tenga, sin importar la amistad o afinidades sociales que tenga con los involucrados, de tal forma que eso no impide que cumpla con sus funciones estrictamente éticas y profesionales al resolver conflictos, y destaca que eso le ha permitido fortalecer su imagen como líder en la institución. La postura que la directora toma, permite que los conflictos se resuelvan de la mejor manera, dando oportunidad de analizar las situaciones y evitar que vuelvan a repetirse.

El informante 4, comenta que la mayoría de los conflictos se han solucionado de forma pacífica, siempre y cuando las partes involucradas estén en la disposición de llegar a acuerdos y que sus actitudes sean las más apropiadas.

El argumento anterior permite analizar que coincide con la narrativa del director cuando menciona que, siempre se debe de mantener la calma para poder comprender y generar empatía con las partes, aunque es evidente que cada conflicto tiene sus características propias, en donde por más que se intente, las emociones que surgen durante el proceso son inevitables, por ello es importante que el mediador se mantenga tranquilo para poder transmitirlo a los involucrados.

Esto quiere decir que la realidad que se vive en las organizaciones escolares es que los conflictos no son exclusivos del director, considerando que en primera instancia algunos de ellos pasan por los docentes cuando se trata de conflictos que hayan surgido entre alumnos o con algunas inconformidades con los padres de familia, por lo que la mediación no solo se limita a ser usada por el director, de tal forma que él, tiene un papel muy importante al transmitir o promover la mediación para que sea aplicada por parte de los docentes.

En mi función como director de la institución educativa lo primero que realizo es hacer llegar los materiales normativos y protocolos de actuación, es decir, que los compañeros estén informados, tengan y los conozcan los documentos normativos lo que me interesa es que tengan en sus manos y dominen con argumentos teóricos, si bien algunos se interesan, y otros no lo hacen. Pero además de ello se dice y se debe aplicar que el ejemplo dice más que mil palabras. Entonces para mí lo que yo realizo es actuar con el ejemplo, ser cordial, ser amable, ser empático y sobre todo promuevo que los compañeros conozcan y tengan a la mano los materiales y entonces mi forma de actuar debe ser de acuerdo a la concordancia de los materiales ya compartidos y que mi colectivo docente ya tiene de conocimiento de ello. En mi función, el liderazgo es fundamental para dirigir y coordinar las responsabilidades que me han sido conferidas (Informante 6).

Al considerar el argumento anterior el director tiene dos acciones primordiales de actuación, que es dar a conocer los materiales y ser ejemplo. Por lo cual las acciones que realiza el director están orientadas a manejar los conflictos y en caso de que los implicados no logren solucionarlo, de manera inmediata acudan con él para que pueda orientarlos o tomar el conflicto y mediar la situación. También se permite reconocer la realidad que cada individuo vive, y no solo lo material e inmaterial, sino que pretender mirar por igual a sus semejantes, al ser con ellos con los que se tiene que tratar en el curso de la vida cotidiana, y con quien el sujeto va a construir una realidad (Berger y Luckmann, 1998).

Las experiencias que han tenido los directores en relación a la resolución de conflictos, es lo que hace que tengan una percepción de la postura ante conflictos.

Mencionan, los informantes 3 y 5 que todo marcha bien en la escuela siempre y cuando la función que se desempeña de director tenga una buena postura, desde sus perspectivas, ya que en ocasiones se ha visto que cuando se da un conflicto siempre el director debe de intervenir en la solución del mismo.

Por otro lado, el informante 1 comenta que:

Para mí la forma de resolver los problemas, lo trato de hacer de la mejor manera, que también sería que ellos los docentes consultaran los manuales y dominaran esto ayudaría demasiado para poder resolver más rápido los conflictos y sin llegar a agrandarlos, ya que también, como que he visto que si le falla un poco poder solucionarlos sin estar tanto tiempo con cada uno de los actores de ese conflicto, entonces, para mí sería que leyeran más y se apropiaran de su contenido, y porque no, que acudieran a esas guías para resolverlos de la mejor manera. Considero que el director debe mostrar liderazgo y una buena forma de hacerlo es a través del conocimiento de la norma y la sensibilidad para resolver los conflictos (Informante 1).

Al analizar lo mencionado por el informante permite considerar que el conocimiento otorga oportunidades y al mismo tiempo la habilidad de poder manejar situaciones complicadas, esto permite a los involucrados sustentar sus argumentos con fundamentos normativos y legales.

Por ello, los docentes deben de conocer, dominar y sobre todo dar la importancia a los documentos normativos.

Para que el proceso de mediación sea posible, es necesario que las partes estén motivadas, porque deben de estar de acuerdo en cooperar con el mediador para resolver la disputa, así como para respetarse mutuamente durante y después del proceso, y respetar los acuerdos que se hayan alcanzado, circunstancia que ocurre con un alto índice de cumplimiento, porque son los que los mismos interesados han propuesto y se han comprometido a cumplir, pues la reflexión sobre la mediación ayuda a todos a entender el conflicto y la dimensión ideológica.

Como se puede apreciar, es base fundamental la comunicación, ya que es el elemento esencial en la resolución de conflictos, de hecho, se podría definir que es el proceso de mediación el recurso comunicativo de mayor paso y calidad para que puedan solucionar el conflicto que ha surgido entre las partes. Esto quiere decir que, a lo largo de todo el proceso, las partes hablan de posturas, opiniones, deseos, necesidades, sentimientos, y los mediadores deben ayudar a que se expresen de forma constructiva y a que se escuchen, de tal manera que la comunicación que establezcan pueda ayudar a resolver el conflicto.

Finalmente podemos decir que la mediación se basa en la actuación neutral, imparcial y sin ningún interés o parcialidad del mediador, el cual debe actuar como catalizador en un proceso de negociación, ayudando a las partes a centrarse preferentemente en el presente, con el objetivo de lograr una solución “satisfactoria”

al problema o disputa e intentando que ellos mismos lleguen a un acuerdo válido, satisfactorio y duradero.

4. 7. La perspectiva del liderazgo directivo

Hasta este momento, se han expuesto las perspectivas que aportan un conocimiento que permite la subjetividad de los sujetos, mismas que son expresiones de un proceso de socialización manifestados en productos objetivados en la vida cotidiana. Es decir, el conjunto de prácticas y concepciones de la realidad son resultado de las relaciones e interacciones humanas.

Uno de los espacios de socialización en los que se pueden internalizar estas objetivaciones es en el mundo institucional, el cual se constituye de un conjunto de creencias, discursos, roles, legitimados, que no sólo existen en las mentes de los individuos sino también en las acciones y en los hechos sociales que residen las instituciones, por lo que representan para sus miembros una fuente importante de significado. Estos significados a su vez, son interpretados y adoptados por los sujetos para formar parte de estas legitimaciones y también, para que sus actos sean acreditados dentro de cierto marco de orden social.

Después de referirnos a dichos procesos de objetivación es momento de centrar la atención en los elementos que nos permitirán comprender el amplio concepto del liderazgo que se encuentra enmarcado en un mundo, dicho concepto juega un papel preponderante en las interacciones de los individuos quienes los conciben de la siguiente forma:

De acuerdo al informante 1 expone lo siguiente:

Para mí el liderazgo juega un papel preponderante en las interacciones de los individuos, como con los alumnos, docentes, Padres de Familia y personal de apoyo. Ya que lo ven o lo conciben como un medio para lograr el cambio y a su vez que este se dé por medio de esfuerzos continuos, cíclicos y participativos. Siempre y cuando se otorgue la capacidad de orientar hacia la consecución de buenos resultados. (Informante 1).

Sin embargo, desde esta perspectiva, existe grandes diferencias entre lo que significa ser director y ser líder.

En mi opinión el significado de liderazgo es una cualidad y una habilidad que se tienen que ser aprendidas, desarrolladas e integradas en la función de dirección que desempeño (Informante 3).

El liderazgo es uno de los muchos papeles que el director en función debe desempeñar para lograr la creación del equipo de trabajo que desea (Informante 5).

En este sentido, la idea generalizada de que el liderazgo es poder y está muy relacionado, puesto que el poder es uno de los medios por los que el líder influye en el comportamiento de sus seguidores (Hersey et al., 1998). Dada esta relación cabal entre liderazgo y poder, los líderes no sólo tienen que evaluar su conducta para entender la forma en que realmente influyen en los demás, sino que también deben examinar su posesión y su ejercicio de poder.

Por tanto, se supone que los líderes son una posible ayuda puesto que ayudan a ver distintas posibilidades, a guiar, coordinar e incluso puede ser capaz de influir. La percepción del liderazgo ha evolucionado en el transcurso del tiempo, sin embargo, existen puntos concordantes entre algunos de los principales teóricos que han aportado al conocimiento dicho concepto.

Yo considero que el liderazgo es una capacidad que inspira confianza y sensación de apoyo en las personas o el personal con el que se interactúa, de tal modo que se puede influir en ellas para el logro de las metas de la organización (Informante 5).

Es por ello como lo destacan los autores Robbins (2000) y Chiavenato (2000) (citados en Madrigal, 2007:19), conciben al liderazgo como un proceso de influencia interpersonal que se ejerce en determinadas situaciones, en donde algunos individuos a través de sus actos y la comunicación, facilitan el movimiento de un grupo hacia una meta común o compartida.

Por lo anterior, podemos entender al liderazgo, como un proceso que ocurre exclusivamente en una interacción social compartida a través de la cual, se orienta, guía, apoya e influye, de modo no coercitivo, a cada uno de los miembros del grupo para alcanzar determinados objetivos o metas (Chiavenato, 1999; Siliceo et al., 1999; Fiedler, 1961).

De acuerdo a lo señalado, el Liderazgo parte del principio de que no hay un estilo de liderazgo válido para cualquier situación, y que, por el contrario, el comportamiento más eficaz en cada momento es el que se adapta a cada situación

concreta. De acuerdo a dos variables como la cantidad de dirección a la conducta de tarea y la cantidad de apoyo socioemocional conducta de relación, de que el líder debe proporcionar en cada situación dada, y en función del nivel de madurez de su colaborador o de su grupo de colaboradores.

Como tal no existe un comportamiento ideal de liderazgo, sino que se debe ajustar a los colaboradores. Por tal motivo los colaboradores siguen al líder que defiende sus intereses, y huyen del jefe egoísta que sólo le preocupan sus propios intereses, y deja de lado los de sus colaboradores. Un buen líder inspira confianza, se comunica con efectividad, actúa con firmeza y decisión.

En la medida en que se trata de una relación e interacción social, el liderazgo se torna como un discurso en movimiento que supone la intervención de muchos actores quienes, con base en las situaciones que experimentan, le van a atribuir diferentes significaciones más comunes son equiparar al líder con poder, con autoridad, con la gerencia, con la capacidad de motivar a la gente, con un facilitador, a través de la participación y ayuda a sus seguidores en la búsqueda del camino más apto para ellos.

Consideró que el liderazgo tiene que ver con el poder, pero que no solamente recae en una sola persona, sino que el líder debe influir sobre otros, sin necesidad de la coersión, promoviendo climas de cooperación para el logro de metas que vayan más allá de sus propios intereses, tomando en cuenta el buen manejo de la organización. (Informante 2).

El liderazgo también puede diferir de la autoridad, ya que autoridad es el derecho o poder de mandar, gobernar, promulgar leyes o normas, establecer procedimientos, conducir investigaciones o realizar innovaciones. Si bien el líder podría tener autoridad y las autoridades ser líderes, quienes obedecen a la autoridad lo hacen porque la consideran legítima, pero la obediencia al liderazgo es voluntaria más que forzada.

Además, el liderazgo, tiene una concepción diferente de la gerencia y lo administrativo, ya que algunos son líderes sin ser gerentes y muchos gerentes no tienen la capacidad para desarrollar esta habilidad. La diferencia radica en que los administradores alcanzan resultados mediante la dirección de actividades a otros, mientras que los líderes crean una visión e inspiran a otros para alcanzar esta visión, por ello se espera que los administradores o gerentes se desempeñen como líderes,

pues en ese sentido, contarán con mayores posibilidades de que conduzcan una organización al logro de objetivos.

En este sentido, es importante destacar que el desarrollo del liderazgo dependa de una serie de condiciones tanto internas al líder como externas, por ejemplo, las experiencias de las personas son parte fundamental en la formación de un líder, sin embargo, eso no es suficiente, ya que la capacidad de influir y orientar a otros puede estar sujeta a diversas dificultades, oportunidades, educación, preparación, entre otros factores que determinan el desarrollo de esta habilidad con éxito.

Por tal motivo se afirma que nos encontramos ante una situación nueva, una época histórica en la que el cambio se ha convertido en el principal protagonista. En la actualidad los cambios son más acelerados, su magnitud es mucho mayor y la cantidad y calidad del mismo es diferente, lo que hace que los responsables de las instituciones educativas tengan que enfrentarse con situaciones nunca antes visto.

Para que este cambio fundamental obtenga cambios favorables, es preciso disponer de directores capaces de asumir el liderazgo situacional u transformacional, llevando de la mano el proceso de gestión siendo una tarea para los líderes educativos de la escuela.

Si bien, la mayor parte de los directores no cuenta con una preparación que les permita asumir el liderazgo y estimular a los docentes ni ostenta la capacidad organizativa; es pues, necesaria fortalecer la capacidad de liderazgo de los directivos para transformar efectivamente la cultura de las instituciones escolares". Se trata aquí de generar climas propicios para mejorar el rendimiento del trabajo docente y el desempeño de los alumnos con una gestión escolar participativa, abierta y centrada en el logro de aprendizajes.

Es fundamental, considerar la debida importancia y el papel del liderazgo en los directores para poder conducir y guiar a los miembros de la organización educativa con el fin de cumplir los objetivos y metas que la institución y el sistema educativo requiere con urgencia.

Ahora bien, dentro de la administración está relacionada con el liderazgo donde han surgido nuevas teorías y concepciones que busca la eficacia y la

efectividad de las mismas. En relación a esta problemática existen diversas reflexiones como lo señalan:

Destacando que el director escolar es “Quien enfrenta hoy el reto de dirigir una institución educativa, más que un administrador tendrá necesariamente que ser un líder educativo, para lograr resultados óptimos en las condiciones en que vivimos” (Informante 2).

Otro punto importante es, que no basta con reunir los requisitos necesarios para el cargo, ni acumular una larga trayectoria docente y directiva, sino también una visión que trascienda los parámetros del centro educativo (Informante 6).

Si bien, se mencionan posibilidades de éxito que a la vez se traducen en que su pensamiento y acción va creando un clima socio psicológico adecuado que repercuta decididamente sobre el sistema de relaciones interpersonales, vinculando a las personas entre sí y estas con la organización en su conjunto.

El sistema educativo demanda directores-líderes que armonicen adecuadamente los factores de calidad con los procesos de aprendizaje y sean movilizados del cambio pedagógico.

Pues las actitudes conservadoras ya son limitantes; quienes no se esfuerzan por cambiar su estructura mental de jefe a líder, jamás podrán optimizar sus logros en la acción educativa (Informante 5).

El liderazgo directivo se señala que por mucho tiempo los sistemas educativos siempre estuvieron conformes con la figura del director al frente de una institución educativa, que, cumpliendo con las formalidades del caso, se encargaba de las tareas administrativas y pedagógicas.

Mi forma que anteriormente percibía y percibo de mis subordinados respecto del liderazgo es como una abultada y confusa reglamentación, actuando de un modo u otro de acuerdo al grado de confianza de sus colaboradores, siempre prevaleciendo un estilo burocrático, donde lo pedagógico se veía afectado por decisiones y mecanismos de corte administrativo, lo cual parece ser que el gran “nudo” que se interpone entre la organización escolar y su eficiencia está en la ruptura de la gestión con la pedagogía, que existe en las escuelas de administración más tradicional, cuyo patrón se ajusta en mayor medida al control y la supervisión (Informante 3).

Como se puede apreciar en las anteriores reflexiones, la revaloración de esta práctica de liderazgo directivo es considerado como elementos claves para impedir o promover cambios y/o innovaciones en los centros educativos, siempre y cuando existan actitudes que aseguren condiciones necesarias para que los aprendizajes

puedan darse de la mejor manera posible, en función a que los alumnos aprendan, para garantizar la calidad.

Finalmente, debemos destacar la importancia que significa para los actores de la institución escolar, quienes a través de las entrevistas destacan la importancia de la figura directiva y su papel como líderes de la organización para la correcta atención de los conflictos, quienes a través del diálogo logran resolver las diferencias surgidas al interior de las mismas.

CONCLUSIONES

En las siguientes líneas se exponen las reflexiones que surgen como resultado de las introspecciones que cada uno de los directores entrevistados han vertido a partir de las percepciones que tienen sobre su función como líderes de las mismas, en particular como actores que atienden las situaciones que surgen dentro de la organización escolar, considerando que la vida cotidiana de la institución está en constante cambio, generando que cada individuo, dependiendo de sus trayectorias y características, tenga una visión o percepción sobre la gestión directiva y su papel como líderes de la organización directiva.

La vida cotidiana de la institución radica en la construcción social, que se genera entre todos y cada uno de los integrantes de la comunidad escolar. Por tal motivo, es importante analizar la narrativa de cada entrevistado para poder generar conclusiones que abonen y den cumplimiento al objetivo de la investigación.

En relación al caso de los directores de la zona escolar 30 de Tetla de la Solidaridad, se pudo conocer la situación que viven en las organizaciones escolares. En sus narraciones radica la relevancia de este estudio, al conocer sus percepciones sobre el liderazgo que ejercen dentro de la organización educativa, así como de situaciones conflictivas que surgen entre los diversos integrantes de la comunidad escolar, de igual manera se da a conocer las estrategias de mediación que el director implementa y cómo se ejerce el liderazgo dentro de la práctica y retos que enfrentan durante el ejercicio de su función.

En primer lugar, se destaca la importancia que cobra la diferencia de edades y de años de servicio en cada uno de los directores. Esta afirmación cobra sentido al comprender que la realidad que cada uno de ellos vive, depende en gran medida de las relaciones sociales que surgen día con día, de tal forma que los directores que tienen más años de servicio han construido un mayor número de experiencias a lo largo de los años al convivir con personas que se encuentran dotadas de experiencia, conocimientos e incluso creencias diferentes a las de ellos, lo cual permite la construcción de conocimientos que cuando coinciden en otros escenarios, ya cuentan con saberes que pueden poner en práctica, o les otorgan

las herramientas necesarias para poder confrontar alguna situación que resolver. Los directores al coincidir en esta zona escolar ya tienen una personalidad formada, generando ideas diferentes además de crear formas diversas de concebir las ideas de los otros. Destaca que la mayoría mostró un carácter individualista, pero reconocen la necesidad de interactuar con los otros para resolver los problemas.

La siguiente reflexión surge a partir de las narrativas donde se destacan las reformas educativas, mismas que han impactado al gremio educativo, causando polémica. Por los años de servicio que los directores entrevistados tienen, no todos fueron beneficiados con la anterior reforma, sin embargo, los que concursaron en dicha reforma fueron acreedores de su plaza directiva técnica. Se corrobora que en dicha reforma no importaba que los interesados no contaran con el perfil idóneo para desempeñarse. En consecuencia, algunos de los directores entrevistados cuentan con una doble preparación profesional en su inicio al integrarse a la docencia, ya que administrativamente se le solicitaba el perfil para cubrir dicha plaza. Las características anteriores obligaron a que cursaran una licenciatura adicional a la que ya tenían.

De tal manera se generó incertidumbre en el desenvolvimiento de su rol frente a la organización escolar. Sin embargo, con el paso del tiempo y los cambios de gobierno, se han creado modificaciones en el ámbito educativo. Las cuales han repercutido en diversos ámbitos, como lo es la parte laboral, al someter al docente a diversas evaluaciones que ponían en riesgo su permanencia, sin embargo, muchos de ellos se negaron a estas evaluaciones, siendo escasos los que se ofrecieron de manera voluntaria. Otro ámbito en el que surgió una gran modificación fue en la obligatoriedad de la preparación continua y capacitación, lamentablemente hasta el día de hoy existe mucha renuencia por parte de los docentes al acudir a los diversos cursos o diplomados que se ofertan. Lo anterior tiene relevancia, al considerar que la preparación profesional aun es un reto para ellos, al hacer cursos, talleres, diplomados o cursos sobre liderazgo, escuelas efectivas, acuerdos secretariales, manuales de seguridad escolar, entre otros. Podemos decir, que la actualización les ha brindado los conocimientos teóricos necesarios para concebirse como líderes de las organizaciones escolares y, contar con herramientas para

atender las necesidades ante las cuales se han tenido que enfrentar en su vida cotidiana.

Con respecto a estos cambios en las reforma ha provocado un gran reto hacia los directores, ya que se ha encontrado un mayor involucramiento de los padres de familia en la vida escolar, no solo de sus hijos, sino en las actividades y decisiones que toman los propios docentes, esta actitud en algunos casos es necesario para poder potenciar el aprendizaje de sus hijos, pero en otros casos, como lo externaron algunos directores, la participación de los padres de familia y su libertad al opinar sobre los procesos educativos y de enseñanza aprendizaje ha generado diversos conflictos, al exagerar la actitud que toman hacia la figura directiva, de tal manera que se argumenta que el padre de familia poco a poco ha ido perdiendo el respeto hacia la escuela y algunas autoridades educativas.

De tal modo este análisis se centra a partir de las percepciones que los mismos directores crearon alrededor de la perspectiva del liderazgo directivo, de tal forma que cada uno de los ellos emite sus respectivos juicios a partir de lo observado y las vivencias surgidas dentro de la institución. Siendo fundamental comprender que se debe asumir la naturaleza inestable y conflictiva de los centros escolares, siendo la principal responsable de los procesos sociales que surgen, identificando las presiones, posturas, conflictos o incluso dinámicas de control emitidas por parte del director. Con lo anterior, las percepciones de los directores se centran en considerar que el director debe de cumplir con sus funciones, colocando la empatía como principal requerimiento que los docentes y padres de familia desean ver en el ejercicio de su función, se centran en el sentido humano que se debe colocar ante su función.

Los directores afirman y coinciden en que la parte humana debe ser fortalecida, así como el orientar a los docentes en situaciones administrativas y pedagógicas, colocando el acompañamiento académico como la principal característica de su rol.

Por su parte de igual forma se describen un peso importante a las labores administrativas requeridas por parte de los subordinados o autoridades educativas, quienes confirman que una de las principales debilidades de su función dentro de

cada una de las organizaciones ha sido que no tener una acertada disposición para brindarles el acompañamiento y seguimiento de las actividades que se planean y que ellos deben cumplir. El director centra mayor atención en los requisitos administrativos que solicitan las diferentes figuras educativas de manera jerárquica dentro del sistema.

Los directores han transitado por distintas instituciones, las cuales, están conformadas por diversos individuos que no suelen actuar por sí solos, creando grupos de interés, que evidentemente tienen preparación, edad, metas, objetivos en común. Las organizaciones escolares están conformadas por diversos grupos de interés, esto conlleva a que cada institución tenga individuos con experiencias diferentes, que han ido construyendo a lo largo de su trayectoria, esto genera que los integrantes de la organización, idealicen y se vaya construyendo un tipo de percepción de liderazgo; esto como consecuencia de los diferentes directores con los que han socializado, considerando que cada director tiene una dinámica diferente de trabajo, jugando un papel fundamental el tipo de docentes que tienen a su cargo, donde conjuntan estas experiencias para crear y emitir un juicio sobre el liderazgo del director, es decir, le dan un significado a sus palabras y a sus acciones, pudiendo o no estar de acuerdo con él.

Esta percepción va construida con base en su experiencia, es la que permite emitir una crítica o un juicio hacia el trabajo del director, por parte de los actores que conforman la organización, y por parte del mismo director.

Dentro de la organización escolar no solamente es esencial contar con un directivo, sino que este actor educativo cumpla con habilidades y actitudes que propicien un ambiente benéfico dentro de la institución, los directores externaron que el liderazgo es la cualidad principal de saber cómo liderar a cierto grupo de personas (docentes, alumnos y padres de familia). De tal manera que, se confirma que el liderazgo pedagógico de los directores es una pieza clave en la mejora de la educación y de las condiciones laborales en donde se desenvuelven.

En el caso de los directores de la zona 30, el liderazgo que la mayoría de los directores practica fue el “situacional”, caracterizado por dirigir, persuadir, y delegar. Por tal motivo, el liderazgo es la habilidad y cualidad de plantear objetivos y metas

primordiales dentro de la organización, y que por medio de él todos los actores educativos deben planear las tareas para llegar a la mejora educativa, aunque, en otros directores se da el liderazgo burocrático donde el director impone y no admite sugerencias, generando que se formaran grupos de interés, los cuales defendían sus propias iniciativas, siendo esta la dinámica a la que están acostumbrados. Estos grupos son construcciones sociales que responden a las necesidades y modos de pensamiento que tienen los integrantes de la organización, pero solo con los que tienen ideas en común, de tal manera que, la actitud del director dio pie a que existieran roces entre estos mismos grupos de interés. Después de un lapso de tiempo en el que todos los integrantes analizaron su actuar y se acoplaron a las necesidades de los otros, se crearon algunas alianzas, en beneficio de la organización. Se usó el diálogo principalmente para poder conocer las ideas de los integrantes, es decir, hubo un intercambio de ideas lo que permitió que las acciones y actitudes de los integrantes del colectivo tuvieran un significado. Con lo anterior, se corrobora que la actitud y el tipo de liderazgo que emplea el directivo es un factor en las relaciones sociales de los integrantes.

La organización escolar, al estar conformada por individuos que dependiendo de sus características crean grupos de interés, es evidente que se vuelve inestable. Como se mencionó en el punto anterior, la actitud del director y de los docentes influye potencialmente en la vida cotidiana de la organización, de tal forma que los conflictos surgen de manera natural a causa de los intereses y la lucha del poder (o autoridad, término usado por algunos autores) por parte de los integrantes.

Los conflictos escolares surgen de manera diaria sin importar el motivo o la intensidad, aunque desde la perspectiva de los directores, los conflictos surgen de manera espontánea, ya que solo visualizan las diversas situaciones que ocurren dentro de su organización escolar, o aquellas situaciones en donde están involucrados, así mismo, las que agravan de manera intensa a la institución, por ello es que para algunos directores estas situaciones conflictivas ha generado diversas formas de solución siempre por medio de la mediación para dar solución, solamente la minoría considera que hay un número considerable de conflictos, por que lamentablemente se han visto envueltos en ellos. Pero la realidad es que de

manera general surgen conflictos o situaciones que ocasionan inestabilidad en la organización y en el colectivo.

Los conflictos más comunes que surgen son el incumplimiento por parte de los docentes, lo cual genera inconformidad por el resto de los integrantes, inconformidades por padres de familia y solo una minoría son ocasionados por alumnos, sin embargo, el conflicto más importante que ha surgido en la escuela fue ocasionado por alumnos. Considerando lo anterior, en la organización existen conflictos de relación, conflictos de información, conflictos de intereses y en algunas ocasiones conflictos estructurales. De tal manera que, se puede concluir que la comunidad escolar tiene el mismo nivel de protagonismo al generar conflictos escolares, sin embargo, la intensidad es diferente.

Como se comentó en líneas anteriores, la mediación es la principal estrategia utilizada por parte del director para darle solución a los conflictos, siendo este la principal herramienta utilizada. Considerando los elementos que aportaron los directores, se puede concluir que las estrategias implementadas por parte del director son las indicadas, al generar un ambiente de confianza ya que los diferentes actores escolares acuden a él como mediador para poder orientar la resolución de sus diferencias. Se identificó que el director no ha fomentado la mediación en los docentes para que ellos mismos puedan resolver los conflictos que surgen dentro del aula, ya que algunos maestros ante el mínimo conflicto, busca que un tercero (director) le dé solución. Las estrategias implementadas son vistas de manera adecuada, los resultados han sido satisfactorios, la negociación y persuasión son elementos esenciales para poder llegar a buenos términos, aunque en ocasiones no se maneja de manera correcta.

Pese a que existen elementos que el director no domina dentro del proceso de mediación, hay otros elementos clave que utiliza adecuadamente en la mayoría de las situaciones conflictivas existentes; el uso de documentos normativos y manuales que le permiten actuar de manera oportuna legalmente hablando. De tal forma que, sus acciones y decisiones tienen el respaldo de autoridades educativas y de instancias gubernamentales, tales como la SEP.

En su mayoría desconocen completamente la existencia de documentos normativos que rigen el actuar en situaciones. Esto ocasiona las decisiones o sanciones que surgen durante el manejo del conflicto, pueden generar conflictos más graves al actuar de manera errada.

El desconocimiento de las normas por parte de los docentes es una situación que se debe ver como prioridad, ya que, los docentes no cuentan con las herramientas legales para poder justificar sus acciones, en caso de que el conflicto se potencialice.

Considerando las narrativas, se concluye que el desconocimiento de estos documentos surge por el desinterés, ya que todos los archivos se encuentran a la disposición de los docentes. Esto permite visualizar que pese a las constantes modificaciones en las reformas educativas para que los docentes continúen preparándose y capacitándose, el interés por hacerlo es inexistente, aunque algunos docentes han sido participes de evaluaciones por parte de la LGSPD y actualmente USSICAM, solamente ha permitido que en su momento los docentes tengan la necesidad de buscar y conocer algunos documentos normativos, sin embargo, no hay dominio. Esto permite determinar que solamente ante la necesidad, los docentes indagan para conocerlos superficialmente, ya que no hay dominio alguno para implementar acciones en caso de ser necesarias.

Con este conjunto de reflexiones que han surgido como resultado del amplio trabajo de campo y análisis de documentos legales y teóricos, que permiten darles sentido a las narrativas de los directores, se puede concluir que la investigación ha sido pertinente, ya que permitió identificar las perspectivas que los directores tienen sobre la percepción del liderazgo y en todo lo que conlleva implementarlo dentro de la organización escolar para llevar con éxito la funcionalidad y solución de conflictos que surgen en diversas situaciones. De tal forma que también se puede concluir que esta investigación puede dar pie a nuevos trabajos sobre las áreas de oportunidad que se han podido identificar como parte de la función directiva y en particular para potenciar la gestión dentro de las organizaciones escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- Ahumada, L., (2002). “*Conflicto, negociación, mediación y arbitraje: un acercamiento desde el ámbito laboral*” en *Revista PsicoPerspectivas* [En línea] Vol. 1. 2002, Universidad católica de Valparaíso, facultad de filosofía y educación, Disponible en: 10.5027/psicoperspectivas-vol1-issue1-fulltext-37
- Armas, M., (2003) “*La mediación en la resolución de conflictos*” en *Revista Educar* [En línea] No. 32. 2003. Universidad de Barcelona.
- Armony, V. (1997) *El análisis de datos cualitativos en ciencias sociales: nuevos enfoques y herramientas*. Revista de información Folklóricas.
- Berger, P. y Luckmann, T., (1998) *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires. Amorrortu Editores.
- Bisquerra, R. (2012) *Metodología de la Investigación*. Educativa, Tercera edición, Madrid: Editorial La Muralla.
- Bolívar, A., (2010). *El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones*. En *Psicoperspectivas*, Vol. 9 No. 2. [en línea] Disponible en <http://www.psicoperspectivas.cl>
- Calderón, I., (2011) “*La mediación en la resolución de conflictos en los contextos escolares*” en *Revista Acción Pedagógica* [En línea] No. 20. Enero-diciembre 2011. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Caravaca, C. y Sáez, J., (2013) “*La mediación: herramienta para la gestión de conflictos en la escuela*” en *Revista de Educación Social* [En línea] No. 16. enero 2013, Consejo General de Colegio Oficiales de Educadores y Educadoras Sociales, disponible en <http://www.eduso.net/res>
- Davila, L., (2001) *Teorías organizacionales y administración*. 2da edición. Mc Graw Hill.Colombia. Bogotá.
- Denzin, N. y Lincoln, Y., (2012) *El campo de la investigación cualitativa*. Barcelona. Gedisa.

- DOF (2019) Art 3 constitucional.
- DOF (1975) Programa de actualización y mejoramiento del magisterio.
- DOF (2015) Ley General de Educación Pública.
- DOF (2013) Ley General del Servicio de Profesión Docente.
- DOF (2019) Nueva Escuela Mexicana.
- Etkin, J., (2006) *Gestión de la complejidad en las organizaciones: la estrategia frente a lo imprevisto y lo impensado*. Argentina, Granica.
- Gergen, K. y Gergen, M., (2011) *Reflexiones sobre la construcción social*. España, Paidós.
- Gibbs, G., (2012) *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Madrid, Editorial Morata.
- Gibson, J.; Ivancevich, J. y Donnelly, J., (2003) *Las Organizaciones Comportamiento Estructura Procesos*. México: Mc Graw Hill, pp. 302-331.
- González, M. T., (2009) “*Las organizaciones escolares: dimensiones y características*” en González, M. T. (comp), *Organización y gestión de centros escolares. Dimensiones y procesos*. Madrid, Pearson.
- González, M. T., (2009) “*Las relaciones micropolíticas*” en González, M. T. (comp), *Organización y gestión de centros escolares. Dimensiones y procesos*. Madrid. Pearson.
- Guardian, A., (2007) *El paradigma cualitativo en la investigación Socio-Educativa*. San José, Costa Rica. Coordinación educativa y cultural Centroamérica. Agencia Española de Cooperación Internacional.
- Hall, H, Richard, (1983) “*Organizaciones: Estructura y proceso*”. Ediciones Dossat, S.
- Heller, A., (1967) *Sociología de la vida cotidiana*. Libro 73. Colección Socialismo y Libertad.

- Heller, A., (1985) *Historia y vida cotidiana aportación a la sociología socialista*. Buenos Aires. Grijalbo.
- Hernández, M., (2019) “*Reforma educativa y necesidades de formación de los directores de educación primaria en el Estado de México*” en *Revista Iberoamericana para la investigación y el Desarrollo Educativo* (En línea) Vol. 9. No. 18. Junio 2019. México. Instituto Politécnico Nacional.
- Hernández Roberto, Fernández Carlos y Baptista Pilar (1997). “*Metodología de la investigación*”. México. Mc Graw Hill.
- Hersey P.; Blanchard K.; Johnson D., (1998). *Administración del Comportamiento Organizacional. Liderazgo Situacional*, Séptima Edición. Luis Cedeño Plascencia Prentice- Hall Hispanoamericana, S.A.
- Horn, A., Marfan, J., (2010) “*Relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar una Revisión de la investigación en Chile*” en *Psicoperspectivas*, Vol., 9 No., 2. [en línea] Disponible en <http://www.psicoperspectivas.cl>
- lungman, S., (1996) *La mediación escolar*. Buenos Aires. Lugar Editorial.
- Jares, X., (1997). “*El lugar del conflicto en la organización escolar*” en *Revista Iberoamericana de Educación* [En línea] No. 15. Diciembre 1997. OEI.
- Krieger, M., (2001) *Sociología de las organizaciones una introducción al comportamiento organizacional*. Buenos Aires. Pearson Education.
- Kvale, S., (2011) *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid. Editorial Morata.
- León, C. A., (2016). “*La gestión del conflicto en las organizaciones complejas*” en *Revista creative commons* [En línea]. Universidad internacional de Andalucía.
- Martínez, M. (2008) *Epistemología y Metodología Cualitativa en las Ciencias Sociales*. México: Trillas.
- Neiman, G y Quaranta, G., (2009) “*Los estudios de caso en la investigación sociológica*” en Vasilachis, I. (coord.) *Estrategias de investigación cualitativa*. España. Editorial Gedisa.

- Nieto, J., (2009) *"Perspectivas teóricas de la organización escolar"* en González, M. T. (comp), *Organización y gestión de centros escolares. Dimensiones y procesos*. Madrid. Pearson.
- Ornelas, C., (2009) *El sistema educativo mexicano: la transición de fin de siglo*. México.
- Pérez, E. y Gutiérrez, D., (2016). *"El conflicto en las instituciones escolares"* en *Revista Ra Ximhai* [En línea] Vol. 12. Núm. 3, enero-junio 2016. Universidad Autónoma Indígena de México, disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46146811010>
- Pujadas, J., (1992) *El método biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Pfeffer, J., (1992) *Organizaciones y teoría de las organizaciones*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Pfeffer, J., (2000) *Nuevos rumbos en la teoría de la organización problemas y posibilidades*. México. Oxford.
- Pozner, P., (2000) *El directivo como gestor de los aprendizajes escolares*. Buenos Aires. Aique.
- Pozner, P., (2007) *El papel de la supervisión en la mejora de la calidad de la educación*. México.
- Rapley, T. (2014) *Los análisis de conversación, del discurso y de documentos de investigación cualitativa*. Primera edición, España: Morata.
- Redorta, J., (2011) *Como analizar los conflictos. La tipología de conflictos como herramienta de mediación*. Segunda edición. Barcelona. México.
- Robbins, S y M. C., (2005) *"Administración. México"*. Pearson Educación.
- Rodríguez, E., (2016) *"Micropolítica escolar y el liderazgo directivo en la escuela"* en *Revista Educación* [En línea] No. 41. Diciembre 2016 en <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion>

- Rodríguez, C., Lorenzo, O. y Herrera, L. (2005) *Teoría y practica del análisis de datos cualitativos*. Proceso general y criterios de calidad: Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM.
- Rodríguez, Gregorio et al., (1999) *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga. Ediciones Aljibe.
- Rubio, M., y Varas, J., (2004) *El análisis de la realidad en la intervención social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid. Editorial CCS.
- Ruiz, J., (2012) *Metodología de la investigación*. Universidad de Deusto.
- Sabino, C., (1992) *El proceso de investigación*. Bogotá. Panapo.
- Sánchez, M. (2013) *Mediación Educativa Contextualizada*. Revista digital de la Asociación CONVIVES.
- Sautu, R., (2003) *Todo es teoría. Objetivos y métodos de investigación*. Buenos Aires, Lumiere.
- Schettini, P., y Cortazzo, I., (2015) *Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa*. Facultad de trabajo social. Editorial de la Universidad de La Plata.
- Schutz, A., (1989) *La construcción significativa del mundo social*. Barcelona. Paidós.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudios de caso*. Madrid, Morata.
- SEP (1942) *Reglamento de las Condiciones General del Trabajo del Personal de la Secretaría de Educación Pública*. México. DOF.
- ___ (1982) 12-07-82 *Acuerdo que establece la organización y funcionamiento de las escuelas primarias*.
- ___ (2011) *Manual de seguridad escolar*.
- _ (2016) *Perfil, parámetros e indicadores para el personal con funciones de dirección y de supervisión en educación básica*.
- ___ (2019) *La nueva escuela mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*.
- ___ (2019) *Ley General de Educación*. DOF.

- ___ (2019) Perfil docente, directivo y de supervisión.
- ___ (2020) Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar.
- ___ (2022) Guía del facilitador autorizado. La escuela es nuestra.
- Simons, H., (2011) *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Madrid, Editorial Morata.
- Stake, R., (1999). *Investigación con estudios de caso*. Madrid, Morata.
- Taylor, S. y Bogdan, R., (1987) *Introducción a los métodos cualitativos*. Barcelona, Paidós.
- Trujillo, J., (2015) “*Las reformas educativas en México: un recuento de las modificaciones constitucionales (1934-2013)*” en Trujillo, J. et al. (coords.), *Desarrollo profesional docente: las competencias en el marco de la reforma educativa*. Chihuahua, México, Escuela Normal Superior Porf. Jose E. Medrano.
- Uribe, M., (2014) “*La vida cotidiana como espacio de construcción social*” en Revista de Historia y Ciencias Sociales [En línea] Vol. 25. Enero-junio 2014, Universidad de los Andes, Venezuela, disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=200/20030149005> [accesado el 17 de marzo de 2021]
- Vasilachis, I. (2002) *Estrategias de investigación cualitativa*, Primera edición, Barcelona : Editorial Gedisa.
- Wagner, W., Hayes, N. y Flores, F., (2011) *El discurso de lo cotidiano y el sentido común. La teoría de las representaciones sociales*. España. Antropodos.
- Weber, M., (1996) “*Sociología del poder*”. España.
- Zorrilla, M, y Barba, B., (2008) “*Reforma educativa en México. Descentralización y nuevos actores*”. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, núm.30, pp.1-30 [Consultado: 22 de diciembre de 2020]. ISSN: 1665-109X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=998/99819167001>