



POTOSÍ
PARA LOS POTOSINOS
GOBIERNO DEL ESTADO 2021 • 2027

SEGE
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DE GOBIERNO DEL ESTADO

**UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL** UNIDAD UPN 241
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 241

"LOS DIRECTORES NOVELES DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN EL CONTEXTO DEL
DESARROLLO PROFESIONAL"

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTOR EN DESARROLLO EDUCATIVO CON ÉNFASIS
EN FORMACIÓN DE PROFESORES

PRESENTA

RAÚL TORRES LÓPEZ

DIRECTOR DE TESIS

DRA. LUCILA OLVERA FLORES

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

OCTUBRE, 2022.

*Doctorado Regional en Desarrollo Educativo
con Énfasis en Formación de Profesores*

Estados que integran la Región:

Coahuila

Nuevo León

Tamaulipas

San Luis Potosí

Zacatecas



DICTAMEN DE TRABAJO DE TESIS

San Luis Potosí, S.L.P., 9 de septiembre de 2022.

**C. MTRO.
RAÚL TORRES LÓPEZ
P R E S E N T E. –**

En mi calidad de Coordinador Regional del programa de Doctorado Capítulo Noreste, de la Universidad Pedagógica Nacional, y después de haber sido analizado su **Trabajo de Tesis** titulado: **"Los Directores Noveles de Educación Primaria en el contexto del desarrollo profesional"**, encuentro que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del examen para la obtención de Grado, por lo que deberá entregar los 9 ejemplares y 4 Cd's requeridos como parte de su expediente institucional.

A T E N T A M E N T E

Vo. Bo.

DRA. YOLANDA LÓPEZ CONTRERAS
Coordinadora Regional del Doctorado



S. E. G. E.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 241
SAN LUIS POTOSÍ

LIC. PASTOR HERNÁNDEZ MADRIGAL
Director de la UPN, Unidad 241

2022, "Año de las y los migrantes de San Luis Potosí"

Dedicatoria

A ti, que en cada momento de mi vida estas presente,
guiándome en cada una de mis decisiones y brindándome la sabiduría
para seguir avanzando.

A mis padres Emilio Torres Vargas y Sibilina López Hernández,
por todo el apoyo recibido en el transcurso de mi vida.
Por creer y confiar en mí, aun cuando ni yo mismo lo hacía.
Este logro es una manera de retribuirles todo lo que han hecho por mí.

A mis hermanos: Claudia, Andrés Emilio, Edgar Rogelio, Eloy Frederic, Luis Miguel y
Natzllely Torres López, por ser mi soporte en todo momento y motivarme a seguir
adelante

A mis maestros:

Dra. Alma María del Amparo Salinas Quintanilla, Dr. Ulises Berlanga Medrano, Dra.
Celia Reyes Anaya, Dr. Sergio Guerrero Reyes, su ejemplo ha sido un
estímulo para continuar en el programa.

A mi Directora de Tesis:

Dra. Lucila Olvera Flores, su apoyo incondicional hoy se ve fructificado.
Cada uno de sus consejos y opiniones siempre han sido bien recibidos.

A mi Co Director de Tesis:

Dr. Ulises Berlanga Medrano su dedicación, apoyo, motivación y respaldo han permitido llegar al cierre de este proceso, mi agradecimiento siempre por su trabajo que refleja la gran calidad de persona que es.

A Juan José Martínez Flores:

Por su apoyo y colaboración durante el desarrollo de este trabajo, sus opiniones y palabras de aliento en los momentos de desánimo.

Agradecimientos

El Doctorado en Desarrollo Educativo con Énfasis en Formación de Profesores, se convirtió en una etapa que ha marcado mi vida, debido a que me permitió conocer de una forma crítica y reflexiva la realidad de la práctica profesional que llevo a cabo como director novel en una escuela primaria de Cd. Reynosa Tamaulipas.

Me encuentro agradecido con la Universidad Pedagógica Nacional, especialmente a las Unidades del Estado de Tamaulipas y de la Región Noreste, por gestionar espacios en los que se forma capital humano que investiga algunos de los problemas propios de la región que tienen que ver con el desarrollo educativo y la formación o acompañamiento a los profesores. También agradezco la asesoría de los doctores en diversas disciplinas que fueron mis maestros durante tres años, gracias a su apoyo y colaboración se ha llegado a culminar la presente aportación al campo educativo, sobre todo, por ser ejemplo actitud humilde ante el conocimiento.

Resumen

La formación profesional de los directivos escolares es una de las necesidades que demanda el Sistema Educativo Nacional. Las políticas educativas contemporáneas plantean que la figura del director y su práctica en los centros escolares son factores importantes para alcanzar el éxito de la mejora educativa, por tal razón, esta demanda conlleva a plantearse interrogantes relacionadas con el desarrollo profesional de los directores escolares noveles al incorporarse a la función directiva.

El propósito del estudio fue caracterizar el proceso de incorporación de los directores noveles en la función directiva; a través del análisis de las experiencias que afrontaron durante su inserción en esta actividad. Lo anterior con la finalidad de interpretar el proceso de desarrollo profesional de tres directores noveles de educación primaria

La presente investigación se llevó a cabo mediante enfoque cualitativo y estrategia de indagación de estudio de caso, el cual durante sus tres etapas permitió identificar que el desarrollo profesional de los directores presenta necesidades de formación identificadas en la recolección y tratamiento de la información, con base en los instrumentos utilizados: registro de observación, entrevista semiestructurada y relato autobiográfico, las cuales han sido categorizadas en cuatro campos relacionados con los conocimientos pedagógicos curriculares, organizacionales, administrativos y de participación social, los cuales se considera son la agrupación más completa de las funciones que realiza un director escolar. Ante este panorama se vislumbró la importancia de diseñar un modelo de mentoría que le propicie el aprendizaje entre pares, a fin de fortalecer los procesos de gestión escolar y educativa de las escuelas del país.

Palabras clave: Director novel, desarrollo profesional, práctica directiva.

Abstract

The professional training of school principals is one of the needs demanded by the National Education System. Contemporary educational policies state that the figure of the principal and his or her practice in schools are important factors to achieve success in educational improvement; for this reason, this demand leads to questions related to the professional development of new school principals when they become principals.

The purpose of the study was to characterize the process of incorporation of new principals into the leadership role through the analysis of the experiences they faced during their insertion in this activity. This was done with the purpose of interpreting the professional development process of three new elementary school principals.

The present research was carried out through a qualitative approach and case study inquiry strategy, which during its three stages allowed identifying that the professional development of principals presents training needs identified in the collection and treatment of information, based on the instruments used: observation record, semi-structured interview and autobiographical account, which have been categorized in four fields related to curricular, organizational, administrative and social participation pedagogical knowledge, which are considered the most complete grouping of the functions performed by a school principal. Given this panorama, the importance of designing a mentoring model that favors peer learning in order to strengthen the school management and educational processes of the country's schools was perceived.

Key words: New School principal, professional development, management practice.

Contenido

Introducción	1
Inmersión en el Campo del Conocimiento, el Desarrollo Profesional del Directivo Escolar	1
Estado del Arte	12
Conceptualización y Justificación del Problema	24
Propósito del Estudio	25
Preguntas de Investigación	25
Revisión de la Literatura	26
La Gestión Educativa, un Proceso Inherente a la Función Directiva	26
<i>Perspectivas Teóricas de la Gestión Educativa.</i>	26
<i>Modelo de Gestión Estrategia, Política Educativa en México.</i>	31
La Gestión Escolar como Unidad para el Logro de la Gestión Educativa	36
<i>Características de una Gestión Escolar Eficaz.</i>	44
La Dirección Escolar	47
<i>El Trabajo Directivo.</i>	48
El director como Agente de Cambio en los Centros Escolares	50
<i>El Director Escolar en la Escuela del Siglo XXI.</i>	51
El director Escolar Novel	53
<i>La Formación del Director Novel, una Necesidad Actual</i>	53
<i>El Acompañamiento al Director Novel para la Formación Profesional</i>	57
Formación en la Organización para Directivos Escolares	58

<i>Mentoring</i>	58
<i>Coaching</i>	68
<i>Coaching vs Mentoring</i>	71
Modelos de Formación para Directivos	72
Método de Investigación	78
Características de la Investigación Cualitativa	79
Estrategia de Indagación Cualitativa: Estudio de Caso	80
Sujetos de la Investigación	85
Consideraciones Éticas del Estudio	86
Procedimiento Metodológico	87
<i>Instrumentos para la Obtención de Datos</i>	87
<i>Etapa Preactiva.</i>	88
Entrevista	88
<i>Reporte de entrevista</i>	91
El Diario de Campo	92
Análisis de la Entrevista y el Diario de Campo.	94
<i>Etapa Interactiva</i>	98
Relato Autobiográfico.	98
<i>Etapa Postactiva</i>	110
Presentación y Análisis de Resultados	115
Categorías de Análisis	115
Conocimientos pedagógico y curricular	117
El Director y su Competencia de Organización Escolar	128

El Director y el Trabajo Administrativo	134
El director y su participación social en la comunidad	137
Procedimientos para Garantizar la Validez del Estudio	139
<i>Validez del Modelo</i>	140
<i>Validez Interna</i>	141
Discusión y Conclusiones	145
Discusión	145
Conclusiones	149
Referencias	152
Apéndices	160

Índice de Tablas

<i>Tabla 1 Estrategias de formación directiva</i>	74
<i>Tabla 2 Necesidades de desarrollo profesional directivas en los participantes</i>	97
<i>Tabla 3 Dificultades de desarrollo profesional directivas identificadas en los participantes</i>	103
<i>Tabla 4 Dificultades y necesidades de desarrollo profesional de los directores participantes</i>	104
<i>Tabla 5 Resumen de validez de los hallazgos</i>	114
<i>Tabla 6 Concentrado de categorías, subcategorías e indicadores de análisis</i>	116

Índice de Figuras

Figura 1 Nube de palabras de dificultades del director novel 106

Figura 2 Necesidades de acompañamiento del director novel 106

Índice de Apéndices

<i>Apéndice a Entrevista a Directores Escolares</i>	160
<i>Apéndice b Relatos Autobiográficos Directores</i>	185
<i>Apéndice c Testimonios Significativos para el Análisis de Resultados</i>	206
<i>Apéndice d Programa de Desarrollo Profesional para Directores Escolares Noveles</i>	214

Introducción

Inmersión en el Campo del Conocimiento, el Desarrollo Profesional del Directivo Escolar

El estudio del desarrollo profesional de directores noveles data de los años ochenta, en el siglo XX; sus inicios se pueden ubicar en Inglaterra en los niveles de educación primaria, secundaria y bachillerato, investigaciones que permitieron conocer los procesos de incorporación a la función, con el fin de develar las dificultades que estos directores experimentaron (Greenfield, 1985; Weindling y Earley 1987 y Daresh 1987). En la totalidad de casos estudiados se pudo identificar que los directores se sintieron poco preparados para asumir la responsabilidad encomendada en el puesto asignado; determinaron que el proceso de incorporación se desarrolla en diversas etapas, de iniciación, consolidación, autonomía y desarrollo profesional.

En Estados Unidos, durante las últimas dos décadas, se ha brindado atención especial a los directores escolares, ya que son estos, uno de los principales factores que inciden en la efectividad escolar y, en consecuencia, en un mejor desempeño de los estudiantes. Por esta razón fue creada en el año 2000, la organización New Leaders for New Schools (NLNS) la cual desarrolló un modelo para capacitar a aspirantes a directores escolares en liderazgo instruccional, transformacional y organizacional, a través de una combinación de cursos y experiencia práctica, para trabajar en escuelas urbanas de bajo nivel socioeconómico de acuerdo con Gajardo (2011).

Este proceso comprendió una serie de etapas. Primero, se realizó la selección de los candidatos (en un inicio, registran su información con el objetivo de evaluar sus capacidades, posteriormente una entrevista; y finalmente, un día de estudio de casos, juego de roles y presentaciones); los postulantes continuaron en la siguiente faceta, que consistió en una capacitación de cuatro semanas de cursos intensivos, actividades de grupo y experiencias prácticas para desarrollar habilidades de liderazgo operacional e instruccional, que los preparó para la

experiencia de residencia en una escuela, en la que se favorecieron una serie de acciones encaminadas a favorecer una fuerte identidad con el rol que se desea desempeñar.

Por último, en la fase de residencia, los candidatos a directores son asignados por un año a una escuela en la que deben de participar en proyectos para desarrollar competencias de liderazgo, asistencia a seminarios y acompañamiento por parte de un *coach* y un *director mentor*, quienes estructuran y evalúan el trabajo de manera colaborativa. De acuerdo con Education Commission of the States (2005) mientras trabajan, los residentes reciben capacitación profesional y se integran a una red nacional de líderes educativos, que les permite compartir prácticas exitosas aplicadas por egresados del programa en distintos lugares del país.

La propuesta de Canadá, también recobra importancia, de acuerdo con Valencia Aguirre y Rodríguez Arroyo (2014), a pesar de que el sistema educativo no se encuentra regido por el Estado, pues la constitución política establece que la educación será asunto de cada provincia, por tanto, en cada distrito escolar se plantean las condiciones precisas para la selección de los directivos, teniendo como referentes la experiencia, el nivel de estudios, la entrevista con la junta académica, y la experiencia en la función (sea como asistente o encargado), cada distrito cuenta con un programa de inducción que facilita la incorporación del maestro al puesto de director escolar, además, se lleva el acompañamiento de un director experimentado como mentor y la asistencia a cursos y talleres de formación de liderazgo.

De esta manera, se pudo identificar que, en Estados Unidos y Canadá, se privilegia la selección de directivos escolares que cuenten con una formación previa relacionada con la función, además de tener un acercamiento práctico con la gestión de una institución educativa. En ese sentido, valoran la experiencia como docente frente a grupo; sin embargo, de acuerdo con Valencia y Rodríguez (2014), consideran que la dirección escolar no es un premio, por lo que podría ser un

grave error ascender a un buen docente a director y que no desarrolle las competencias necesarias para ejercer la función.

En América Latina, a principios de la década del 2000, en países como Argentina, Brasil, Colombia y Ecuador, comenzó a registrarse un incremento en la documentación de las prácticas directivas y su profesionalización (Carrasco y González, 2016). Años después en Chile, el Ministerio de Educación, conforma equipos de Investigación para el diseño de programas de formación de directores escolares. Muñoz, et al. (2010) mediante un análisis del periodo 1929-2009, identifican que las políticas educativas en relación a la función directiva mantienen constantes áreas de oportunidad que pueden fortalecerse, tales como la identidad y carrera de los directivos, clarificar la normatividad específica sobre dicha función, equilibrar las exigencias entre lo pedagógico y lo administrativo, transformar los procesos de formación que acompañan a la función directiva; así como, permitir que este cargo sea ocupado solo con base a méritos profesionales y por ende "medibles" objetivamente.

Producto de esta investigación, se sientan las bases que dan respuesta a las observaciones del informe McKinsey (2008) sobre sistemas educativos exitosos que enfatiza sobre la relevancia de políticas que aseguren una sólida formación de los directivos, bajo rigurosos sistemas de reclutamiento y focalización en la tarea pedagógica que contribuyan a asegurar la calidad global del sistema (Montt, 2012). Al mantener focalizada la formación de directivos, se diseñan los marcos de actuación poniendo en marcha la institucionalización del rol estratégico de los directivos en la mejora de la excelencia del centro escolar, generando debates en relación a propuestas para desarrollar las capacidades directivas y los programas formativos que impacten efectivamente en los sujetos.

Desde el 2008, en que se implementó este informe, hasta la actualidad, la política educativa ha sufrido constantes modificaciones, las cuales siempre buscan dotar al sistema educativo de docentes y equipos directivos altamente competentes en el logro de los aprendizajes de los alumnos y en cada una de las instituciones educativas, así como, la instalación de mecanismos de responsabilización y rendición de cuentas de los actores y del sistema escolar. Además, de orientar al personal directivo de excelencia para que se haga cargo de las instituciones escolares que, por sus características requieren de mayor atención, y que los equipos directivos capaces de actuar con mayor autonomía, se conviertan en apoyo efectivo para líderes que no poseen suficientes fortalezas.

Ya en el Siglo XXI, estudios relacionados con la función directiva, rescatan las experiencias de directores experimentados y los directores noveles. García Garduño, et al. (2011) y Canabal (2015) lograron identificar que la incorporación de la función directiva es un proceso complejo que requiere de suficiente preparación para la tarea que se va a desempeñar; por lo que reconocen que la formación directiva en Latinoamérica, no existen programas de formación directiva sobresalientes, a excepción de Chile, donde el ascenso a cargos de dicha función tienen una preparación previa que va desde seis semanas hasta dos años, denominada como formación Inicial para el liderazgo escolar, en la que se imparte capacitación relacionada con habilidades necesarias para el liderazgo, legislación educativa, gestión escolar, desarrollo organizacional, evaluación y rendición de cuentas, manejo de recursos, entre otros, aspectos que son indispensables para el ejercicio cotidiano.

A raíz de estas acciones, se identificó que las funciones del director, tienen una larga presencia histórica, sin embargo, el reconocimiento y la documentación de sus prácticas, es un campo de investigación reciente, este serio problema, tiene estrecha relación con el “temor” que

enfrentan los directivos a equivocarse, debido a que no existe una formación específica que profesionalice a los docentes antes de alcanzar el ascenso, misma que brinde la seguridad de las decisiones que se toman. Y es que, en la actualidad, una gran cantidad de docentes aspiran a la dirección escolar, pensando que la demanda de trabajo va a disminuir, que será una actividad más descansada y que dispondrá de mayor tiempo de descanso.

Lorente (2012) señaló que no es lo mismo ser docente a dirigir un centro escolar y enfatizó que, hoy por hoy ser “director” no es una “profesión” en el sistema educativo, pero sí un puesto de trabajo diferente al de profesor y que necesita cada día más una profesionalización y una preparación específica.

Por su parte, Bolívar (2012) subrayó que los equipos directivos ejercen un liderazgo pedagógico centrado en incrementar la mejora de los aprendizajes, cuando la necesidad de transformar la dirección en una profesión atractiva con una formación adecuada, sea una realidad. Es aquí donde surge la necesidad de crear programas de formación inicial, consolidación, profesional competente y experto, que generen una nueva cultura profesional sobre la dirección y las competencias específicas que se deben de poseer para asumir el cargo. Es necesario que desde la política educativa se refuercen estos aspectos; sin embargo, estas acciones no se pueden desarrollar si no se cuenta con directores escolares abiertos a compartir experiencias, que pierdan el temor a ser observados, a dar a conocer sus prácticas y dejar de lado la simulación de que todo funciona correctamente.

Berkowitz, et al. (2019) plantearon que se hace imperante trabajar colaborativamente mediante redes de apoyo y aprendizaje institucional será beneficioso para avanzar en dicho alcance, y también en la innovación que se pueda lograr en este ámbito, de esta forma se puede

contar con directores críticos y auto reflexivos que den cuenta de lo que hacen y como lo hacen, sepan escuchar y recibir opiniones que orienten al crecimiento individual y colectivo.

De acuerdo con informes de la ORELAC-UNESCO (2014), la política educativa en América Latina no fomenta el liderazgo de los equipos directivos, al identificar que se desempeñan en condiciones precarias, carentes de especialización para el desarrollo de la función. Por lo que se ha optado por implementar metodologías de formación “in situ” que preparen y formen a los líderes escolares. Es una necesidad identificar el desarrollo profesional del directivo como un proceso continuo hacia la constitución de una profesión atractiva y apegada a estándares de gestión y liderazgo escolar.

Para ello, en México, a finales de los años noventa, una nueva política educativa concentra su atención en la dirección escolar, donde autores como Schmelkes (1995); Pastrana (1997), Contreras, (2001) y Fierro, (2006); reconocieron como una característica esencial, para tener una escuela de excelencia, el liderazgo del directivo. Resaltaron que éste, debe de poseer características específicas, tales como liderazgo, comunicación efectiva, generación de compromiso, interacción social, persuasión entre otras, para llevar las riendas de las instituciones educativas públicas del país. A pesar de tener claro en las políticas educativas la importancia del liderazgo directivo como uno de los elementos clave para lograr una verdadera mejora de los aprendizajes, dicho aspecto ha sido abordado muy someramente sin determinar acciones precisas para la profesionalización de los directores de las escuelas de educación básica del país. Por lo que cabe preguntarse ¿cómo se caracteriza el proceso de inserción laboral del director escolar novel? ¿cómo se puede favorecer la profesionalización del directivo escolar novel?

En la búsqueda de acciones que permitan la inserción laboral y la profesionalización del director escolar en México se incorporó a la función la primera generación de directivos, producto

de una reforma sustancial que eliminó los dictámenes escalafonarios y evaluó a los aspirantes que consideraban cumplir con el perfil, parámetros e indicadores que la Secretaría de Educación Pública (2015) emitió con la finalidad de dar a conocer el director escolar deseable. Como resultado de este proceso, fueron presentados los sustentantes idóneos que, en la teoría, cumplían con el perfil, y fueron instalados en las escuelas de educación básica del país, preescolar, primaria y secundaria; sin embargo, con el paso del tiempo, estos directores idóneos, se percataron que de la letra a la práctica existe una gran diferencia, pues como quienes los precedieron, han aprendido la función mediante el ensayo y error.

En el proceso de inducción existe una debilidad, no se les brindó la capacitación teórico-práctica para ejercer el rol, es decir, el proceso de inserción como director escolar se desarrolló desde experiencias meramente empíricas, en consecuencia, al recoger los resultados de sus primeras decisiones, se puede identificar que hace falta el eslabón que una el “creo” con el “es”, a fin de dar fundamento y solidez a las acciones emprendidas. De acuerdo con Hernández (2019) existe una tarea pendiente de las autoridades educativas mexicanas, ésta se relaciona con la profesionalización de los directores de educación básica; y propone que se puede optar por que instituciones de educación superior ofrezcan programas de formación a directivos. Además, la creación de estrategias que permitan la interacción de directores noveles con el acompañamiento de directores avanzados que, en un intercambio de sesiones formativas, puede dar un giro más prometedor a la profesionalización de los directores de las escuelas.

La Inserción Laboral del Directivo Escolar Novel

Ante lo que se hace necesario, brindar al directivo la oportunidad de mejorar su práctica, reconocer que es una gran labor la que realiza, pero que puede hacerlo mejor al brindarle la capacitación que requiere. Es decir, recuperar los saberes construidos durante la formación inicial

para involucrarse en procesos de formación permanente en los que participen diversos agentes educativos.

Acciones que consideren lo expresado en el marco para la buena dirección, propuesto por el Ministerio de Educación (MINEDU) (2015) que se considera como “respuesta a la necesidad de proyectar una política educativa que consolide el rol directivo en vista de las tendencias y desafíos que exigen los procesos educativos en el mundo de hoy” (p. 6). Se concibe como una opción orientadora para el desarrollo profesional del directivo desde la selección, evaluación y la profesionalización directiva.

Este modelo conjunta el estado del conocimiento relacionado con la función directiva en las últimas dos décadas, con las experiencias de gestión y liderazgo implementados en la República de Chile con la finalidad de apoyar a los directivos electos a ejercer el cargo, por primera vez o en un nuevo establecimiento, de acuerdo con el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) (2018) la formación de directores noveles se alinea al programa compuesto por la jornada de inducción, acompañamiento presencial, acompañamiento a distancia, pasantías a establecimientos con experiencias de liderazgo relevantes y evaluación del programa.

Durante el periodo de acompañamiento, mentoría, se contemplan ocho visitas para definir y ejecutar el plan de desarrollo profesional contextualizado a las necesidades de la escuela. Dicho proyecto busca propiciar en el directivo las competencias críticas y reflexivas de la labor que realiza, de tal forma que la mentoría se convierte en el modelo menos invasivo, pues rompe con la jerarquía vertical de orden superior a inferior, para desarrollarse en un aprendizaje horizontal entre colegas que comparten y construyen conocimientos en la práctica diaria.

Incorporar lo señalado en el informe *Marco para los Líderes Escolares* (2007) que hizo énfasis en desarrollar la capacidad de liderazgo en las escuelas para que los directivos escolares desarrollen habilidades que les permitan realizar acciones comunicativas en las relaciones con los otros; y el reconocimiento del monitoreo y acompañamiento como una estrategia para favorecer el desempeño profesional.

Para ello, se considera que un director novel tiene requerimientos específicos de formación y preparación para afrontar exitosamente su cargo. Ante esta realidad, el asesoramiento se ha convertido en una necesidad, como lo señaló la National Association of Elementary School Principals (2016) al referir que la mentoría es el espacio para el encuentro entre el conocimiento teórico aplicado en un contexto con la dirección y guía de un director experto.

Es decir, es momento de hacer un alto en el camino y mostrarle al directivo escolar, que no se encuentra solo, que existe una comunidad profesional que lo respalda y lo invita a tener un desarrollo profesional con base en las necesidades que la escuela y el contexto en el que se encuentra requieren. Pero ¿cómo se realiza este proceso en las escuelas de educación básica en México? específicamente, en las escuelas de educación primaria.

Con base en la propuesta enunciada, se parte de la idea de que el liderazgo se puede aprender, pues de acuerdo con Mitchell (2013) el desarrollo profesional es el resultado de múltiples cambios específicos acumulados a través del aprendizaje docente. El proceso por el cual un individuo adquiere o mejora las habilidades, conocimientos y/o actitudes para mejorar la práctica. Por su parte, Roux y Mendoza (2014) lo consideran como el proceso que permite el perfeccionamiento de habilidades y prácticas que se adapten a lo que demande el cambiante entorno social y económico de la escuela.

De acuerdo con estos autores, se puede considerar el desarrollo profesional como el continuo crecimiento que experimentan los directivos escolares con base en el análisis crítico y reflexivo en el quehacer diario que le permite enriquecer su profesión.

Derivado de esta concepción, el proceso de inserción y el desarrollo profesional del directivo, es una prioridad latente en la comunidad educativa, pues actualmente, se cuenta con dos generaciones de directivos que promocionaron a la función mediante dos esquemas diferentes los cuales se describen a continuación.

El primero, lo experimentaron la promoción realizada durante los años 2015 al 2018, quienes vivieron un proceso de inducción de dos años, en el que obtuvieron un nombramiento con efectos limitados, al término de este periodo fueron sometidos a una evaluación para valorar su desempeño, para dictaminar si eran aptos o no para continuar en el cargo.

De acuerdo con la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente (CNSPD) (2018), dicha evaluación del desempeño se caracterizó por los siguientes aspectos: una evaluación formativa que se proponía identificar fortalezas y áreas de oportunidad a fin de detectar oportunamente los aspectos a fortalecer; evaluación basada en la práctica real del entorno educativo en el que se desenvuelve; evaluación con la perspectiva de la autoridad inmediata superior, de acuerdo con el cumplimiento de las responsabilidades profesionales; y por último, una evaluación que genere conocimiento sobre las prácticas emprendidas, con la finalidad de contar con los repositorios para el diseño de políticas educativas referentes a la promoción de directores escolares.

Producto de este esquema, existieron casos de directores que tuvieron que regresar a su función anterior, al no cubrir con los requerimientos mínimos para ostentar la clave directiva; aunque también se pudo identificar que existieron casos de corrupción al encontrarse en redes

sociales, grupos de profesionistas que realizaban la venta de proyectos de gestión escolar, ocasionando que muchos casos no fueran del todo transparentes.

Por otro lado, se encuentran los directivos del periodo 2018-2019, quienes al cumplir un periodo de seis meses un día, fueron ratificados de manera definitiva en el cargo. Pues durante su periodo de inducción se llevó a cabo la reforma educativa que establece en la Ley General de la Carrera de los Maestros y Maestras, en su artículo 54° que “Las plazas vacantes definitivas asignadas como resultado del proceso de selección para la promoción vertical, darán lugar a un nombramiento definitivo al haber desempeñado la función seis meses y un día, sin nota desfavorable en su expediente”.

Por último, se encuentra el tercer esquema, el cual no ha podido dar sus primeros resultados, pues durante el proceso 2019-2020 y 2020-2021, se canceló la promoción a cargos de dirección por motivos de transición del gobierno federal y el replanteamiento del proceso a seguir y, en el segundo año, a causa de la contingencia sanitaria por COVID-19, sin embargo se dio la propuesta para que el personal con mayor antigüedad en la institución educativa acéfala, fuera quien asumiera la función por un ciclo escolar.

A pesar que, en la política educativa planteada en el sexenio 2012-2018 y actualmente en el 2018-2024, ya contempla en los Lineamientos para el Sistema de Asistencia Técnica a la Escuela (LSATE, 2019) mecanismos para apoyar el funcionamiento de la escuela y fortalecer las capacidades de gestión, implementando medidas de apoyo, asesoría y acompañamiento, determinando que, por cada supervisión escolar se debe contar con tres asesores técnicos pedagógicos para atender la práctica docente y un asesor técnico para apoyar en actividades de dirección (gestión y organización escolar); en la realidad es que los directores escolares no han recibido el acompañamiento que favorezca su incorporación.

Estado del Arte

Por muchos años, el acceso a funciones de dirección técnica de un centro escolar en México, era una oportunidad privilegiada solo para docentes con una larga experiencia y años de servicio en el sistema educativo, debido a que se consideraba que este puesto debería ser cubierto por docentes experimentados.

Sin embargo, conforme al paso del tiempo y la búsqueda de la excelencia de la educación, se empieza a estudiar e investigar los diferentes actores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, empezando a recobrar importancia la función del director y la capacidad de gestión, liderazgo y organización de los centros escolares.

Es así como, el Plan Estratégico de Transformación Escolar, propuesto en 1997, retomó las características primordiales que debe de cumplir un personal directivo. Posteriormente, el Programa Alianza por la Calidad de la Educación, en el año 2006, buscó la profesionalización de docentes y autoridades escolares, actualmente con las reformas al artículo 3° constitucional aprobadas en el año 2014, se abre la posibilidad a docentes jóvenes que tengan la iniciativa de buscar la promoción a cargos de dirección, brindándoles los rasgos de un perfil deseable.

Con la apertura de estas transformaciones, los docentes idóneos reciben sus nombramientos y toman posesión de sus cargos, teóricamente se cuenta con las bases para la nueva tarea que cumplirán. Sin embargo, al incorporarse a la realidad práctica, se encuentran con una serie de factores que muchas veces pueden obstaculizar su función, tales como, la resistencia del personal docente ante la imagen de un director joven, con poca experiencia en el campo laboral y en la función directiva. Además, se encuentra la aceptación de los padres de familia que pueden llegar a mirar con poca confianza el trabajo del nuevo líder escolar y hasta poner en duda su capacidad de dirigir la escuela.

Asimismo, están los altos niveles de exigencia por parte de las autoridades educativas, ante el trabajo administrativo, que, sin prestar la menor orientación para realizarlo, no muestran empatía ante la situación del nuevo directivo; además de que en ocasiones llega a encontrarse con compañeros directores celosos de su trabajo y cerrados a compartir de sus experiencias para ayudar en el proceso de formación.

La función directiva en los últimos 25 años, ha manifestado cambios importantes que dan respuesta a las transformaciones sociales y políticas, que demandan nuevos modelos de gestión, administración, dirección y liderazgo.

La función directiva ha sido considerada por diferentes autores (Kotter, 1997 y Veciana, 2002) como un proceso dinámico para orientar acciones hacia el logro de metas y objetivos compartidos con base en la toma de decisiones fundamentadas en el bienestar de la institución escolar.

Ante esta concepción, el proceso de gestión en las instituciones ha ido cambiando, pasando de un liderazgo de control donde las decisiones correspondían únicamente al directivo, a uno transformador donde el líder en conjunto con su colectivo docente, orientan la toma de decisiones en pro de lograr una mejora de la escuela de acuerdo con las necesidades de esta y en consenso con todos los participantes.

Son muy diversas las funciones que un directivo tiene que realizar, análisis de situaciones, organización, reformulación del plan institucional, obtención de recursos, búsqueda de estrategias para un funcionamiento eficaz, entre otras, sin embargo, se pueden agrupar en tres grandes dimensiones, la estratégica, la política y la de gestión operativa.

En la actualidad, el tema de la función directiva y su influencia en el mejoramiento de centros escolares ha tomado relevancia a partir de las reformas educativas que buscan la mejora

de la excelencia educativa, es a principios del Siglo XXI, cuando surgen investigaciones en relación al liderazgo efectivo del director, estudios como los de Pastrana (1997), Loera Rangel y Contreras (2001) y Fierro (2006), brindan información sistematizada acerca de un director eficaz que organiza el trabajo y organización de las escuelas, posteriormente en García (2010) devela los problemas más comunes a los que se enfrentan los directores, sin embargo, dejan un hueco en el lapso de que todos los sujetos estudiados son producto de un sistema de escalafón en el cual un alto porcentaje estaba destinado a la antigüedad en el servicio y la preparación profesional.

Dejando una cavidad a estudiar a los directivos noveles que promocionan a partir de un examen de oposición, donde la mínima experiencia solicitada es de 2 años en el sistema y una preparación profesional mínima de licenciatura. Se encontrarán en un periodo de prueba de dos años en los cuales implementarán estrategias encaminadas al mejoramiento de los resultados de los centros escolares, sin contar con el acompañamiento de un guía o tutor que le oriente en el proceso y que al finalizar este periodo presentarán un nuevo examen para ratificar el puesto.

Es aquí donde radica la importancia de este estudio, al explorar el proceso de formación y rescatar las vivencias de los docentes con función directiva y caracterizar las prácticas que le permiten generar su propio desarrollo profesional.

Al hacer una revisión de la literatura en relación del proceso de formación directiva encaminada a una gestión efectiva, se identificó lo siguiente:

García, Slater y López-Gorosave (2011) plantea que el papel del Director en México, ha recobrado importancia en los últimos años, considerándolo como un factor clave del éxito académico de los aprendizajes, pues un director que ejerza un liderazgo efectivo, propicia el desarrollo y motivación de la comunidad escolar, inclinándose hacia el progreso, sin embargo, también asegura el autor que son pocas las investigaciones que existen respecto al campo, por lo

que es importante reconocer la influencia del director en el desempeño escolar y documentar los procesos de formación que sigue para lograr el perfil de competencias para orientar y dirigir su práctica profesional.

Sin embargo, el liderazgo efectivo de centros escolares sigue siendo una meta que aún no se cumple, puesto que es necesario implementar acciones de capacitación y formación continua que brinden una formación adecuada a los directivos para ejercer de una mejor manera su función.

García, et al. (2006), en investigación cualitativa, realizada con estudio de caso, permitió identificar cómo se preparan los directores de las escuelas de México para cubrir sus funciones, así como sus fortalezas y debilidades. Mediante una serie de entrevistas se rescataron las principales experiencias que vivieron los directores durante sus primeros años de servicio, así como las dificultades que enfrentaron durante el transcurso de su formación. Los directores revelaron que no tuvieron una preparación adecuada para el cargo, solo los cursos que por cuenta propia decidieron tomar.

Canabal (2015), desde una perspectiva etnográfica, recogió las aportaciones de docentes frente a grupo que decidieron promocionarse a director escolar y reveló los principales obstáculos y retos que encontraron durante la realización de su función, tales como cumplir tareas que estaban fuera de su profesión, mediar conflictos entre profesores, solucionar problemáticas en relación a la infraestructura de la escuela, entre otras, lo que repercute en la imagen que brinda a los compañeros y padres de familia y que le permite ir creando un perfil de un buen director.

A través de un liderazgo efectivo es que el director debe motivar a los miembros de su colectivo docente y comunidad escolar a alcanzar la visión y objetivos planteados, para lo anterior, es necesario que se identifiquen los factores que pueden ejercer mayor influencia en sus colaboradores. Por otro lado, debe de estar comprometido con su trabajo y reflejar con sus

acciones, buscando involucrar a su colectivo en un trabajo colaborativo y permanente para hacer las cosas de la mejor manera.

Vázquez y Liesa (2015) realizaron una propuesta sobre el perfil directivo basado en las competencias que facilitan el éxito y eficacia de la función directiva. El objetivo fue servir de base a un modelo profesional justificado en el perfil directivo. Ya que la falta de profesionalización percibida sobre el director educativo es uno de los factores actuales que influyen en la complejidad de ejercer dicha función en nuestros centros educativos.

Para ello, se ha analizado las competencias de los directores desde el marco normativo y la investigación. Los resultados que se obtuvieron, apuntan a que las competencias se sustentan en una doble perspectiva: el director líder y el director técnico-gestor, incidiendo en el liderazgo. Estos resultados permiten ajustar la formación, es decir, responder al perfil de competencias del director de hoy en día dando respuesta a las necesidades del mismo.

La implementación de la Reforma Integral de la Educación Básica, plantea la necesidad de fortalecer los niveles de gestión desarrollando nuevos modelos de relación, colaboración, organización para favorecer el funcionamiento de los centros escolares y fortalecer la mejora del logro educativo, producto de estas necesidades es que se establece el documento Perfil, parámetros e indicadores, donde se establece las dimensiones e indicadores de cada una de ellas para poder en un primer momento realizar un diagnóstico de los candidatos para saber si cumplen con los requerimientos.

Por su parte, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2015) estableció los criterios técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso de calificación y la emisión de resultados de la evaluación del desempeño de quienes realizan funciones de dirección en Educación Básica, en el cual menciona que se someterá a tres

evaluaciones (expediente de evidencias de la función de dirección, examen de conocimientos y habilidades directivas y ruta de mejora argumentada), cada una de estas etapas brindará un resultado que permitirá ubicar al docente en una etapa de desempeño desde el nivel uno al cuatro.

Entendiendo que el tres y cuatro son los docentes con mejores resultados. el cual sería un perfil deseable como: El directivo presenta sólidas evidencias de sus acciones para organizar el trabajo de la escuela, y aporta, con exhaustividad, argumentos relevantes que justifican las decisiones y acciones tomadas en conjunto en el consejo técnico escolar y el consejo escolar de participación social y que han sido encaminadas a lograr el objetivo de la mejora de la calidad de los aprendizajes (INE, 2015).

Además, el Instituto Nacional de Evaluación establece en el documento que el director escolar entre sus competencias debe ser capaz de demostrar conocimientos y habilidades sólidas y sistematizadas para implementar diversas formas de organización y funcionamiento escolar, con amplia sensibilidad a las situaciones de contexto de la comunidad escolar y del entorno sociocultural en el cual se desenvuelve el acto educativo.

Otra de las dimensiones que se establece en este documento, es que el director escolar posee también, un amplio dominio de los distintos componentes del currículo, del aprendizaje de los alumnos, de los elementos del trabajo en el aula y de las prácticas docentes, tales que le permitan favorecer, a través de su desempeño, el funcionamiento eficiente y eficaz de la escuela. Por otra parte, gestiona y promueve la construcción de ambientes de inclusión, equidad, respeto y reconocimiento a la diversidad en situaciones escolares, así como de la promoción de principios éticos, filosóficos y fundamentos legales en contextos educativos.

Por último, en cuestión de la ruta de mejora demuestra conocimientos y habilidades sólidas y organizadas para argumentar, justificar y dar sustento a los elementos que integran la ruta de

mejora. Además, muestra amplia capacidad para analizar el contexto interno y externo de la escuela, hacer un diagnóstico de la situación y con base en ello, establecer prioridades y metas para el plantel, buscando la vinculación entre la escuela y la comunidad a fin de fortalecer los aprendizajes de los alumnos.

Existe una amplia normatividad en la que se le asigna al director una gran cantidad de funciones como planear, organizar, dirigir, controlar y evaluar las actividades docentes y administrativas, encauzar acciones de capacitación y actualización académica y tecnológica, así como verificar la asistencia del personal de cada una de las áreas con que disponga el plantel.

Toledo (2006) estableció las funciones del director y/o coordinador como líder educativo, habilidades, características que a raíz de su análisis le permitieron concluir que, el liderazgo desempeña un papel fundamental en la organización educativa, tal es la significatividad que adquiere, que se le atribuyen funciones como: crear un clima satisfactorio, potenciar relaciones positivas, fomentar la participación, aunar y armonizar intereses colectivos, tomar decisiones y resolver conflictos.

Para tal cometido, las tareas y áreas en las que fundamentalmente se desempeña el liderazgo son de aspecto pedagógico, organizativo y de gestión. Por lo tanto, el liderazgo dentro de la organización educativa aparece como un elemento capaz de desempeñar diferentes funciones que enriquecen a la organización en distintos sentidos y en diversos ámbitos, de modo que podemos considerarlo como un concepto multifuncional.

Del mismo modo, se constata que el liderazgo tiene que hacer frente a distintas barreras, que limitan y merman su ejercicio, como exceso de autoritarismo, falta de participación –baja implicación y compromiso–, déficit formativo, déficit de habilidades comunicativas y sobrecarga de tareas, esencialmente de tipo administrativo. De ahí que, tanto profesorado como equipos

directivos acentúan, que el margen de maniobrabilidad para ejercer el liderazgo hoy en día es limitado, lo que choca con la multifuncionalidad atribuida al mismo.

Es preciso prestar atención a la formación de los directivos, puesto que son los encargados de dirigir y orientar los trabajos que se realizan en las escuelas, el éxito y fracaso de los planes de mejora depende de la capacidad y conocimiento tanto teórico como práctico que estos tengan. Sánchez (2011) concluyó que la formación de directivos en las últimas tres décadas ha sido un tema postergado en los hechos y también en las propuestas de políticas públicas.

Los cambios en la orientación de la gestión y en razón de ello de los directivos han sido esencialmente impulsados por demandas externas a la institución educativa, teniendo formas muy diferentes de enfrentarse según se trate de una institución pública o privada, cuestión que incide en los procesos de reclutamiento, selección, formación inicial y avanzada, inserción laboral y carrera profesional directiva. Ello por cuanto la política en esta materia responde, en el caso de las instituciones privadas, a criterios de mercado, mientras que, en las públicas a orientaciones de los gobiernos locales, más que una política nacional al respecto, materia clave para la comprensión del tema en toda su extensión.

Desde este fundamento, se revisan los cambios en la orientación de la gestión en las instituciones educativas las nuevas visiones incorporadas y sus eventuales impactos, para concluir con la identificación de nudos críticos que requieren ser resueltos, en tanto se busque definir una política pública para el país en estas materias.

El asumir por primera vez el cargo de las funciones de dirección de la escuela, trae consigo una serie de retos que hay que hacer frente para llevar a cabo una práctica competente, el directivo debe de poner en juego sus competencias para desenvolverse acorde a los lineamientos y parámetros que se le establezcan. Weinstein (2016), en su estudio sobre la experiencia y

socialización de los directores noveles, en escuelas municipales de Chile, concluyó que el ejercicio por primera vez de la posición de director(a) de un establecimiento escolar es un período crítico para el desempeño del cargo que no ha sido prácticamente estudiado en ese país, a pesar de la amplia renovación de directivos escolares en curso, el artículo indaga, sobre la base de 12 estudios de caso y una encuesta aplicada a 76 directores, en la experiencia y la socialización de los directores novatos del sector municipal, describiendo de paso cuáles son sus principales necesidades formativas.

Los resultados más importantes fueron: la elaboración de un perfil de los directores principiantes; la constatación de su abrupta llegada al establecimiento; la priorización de actividades centradas en el corto plazo, con énfasis en la convivencia y la gestión institucional (relegando a la gestión pedagógica); la experimentación de dificultades externas e internas al establecimiento que se combinan con la carencia de competencias personales para enfrentarlas; la ausencia de apoyos institucionalizados para este período inicial, lo que es parcialmente suplido por actores internos y por la propia red personal de directores cercanos; y la necesidad de distinguir la experiencia vivida por los directores noveles según su carácter.

Al hacer un análisis de todos los estudios revisados, se puede percibir que existen debilidades en el campo de la investigación de directivos escolares; por lo que, amerita rescatarse es la experiencia de los directivos noveles, puesto que los estudios parten de perfiles ya establecidos que incluyen los rasgos un director; sin embargo, se deja de lado el proceso de formación que sigue el directivo, sin un acompañamiento que le dé la orientación necesaria ante la toma de decisiones, que, si bien le brinde la autonomía de gestión, también retome un espacio para hacerle ver las áreas de oportunidad que se van detectando durante el proceso y que le permita

alcanzar los rasgos mínimos requeridos de un perfil deseable para cumplir con la función encomendada.

Ante todo, este cúmulo de información, es que surge la motivación e interés por dar un seguimiento a todos aquellos directivos noveles, que, con una actitud firme, buscan la promoción a funciones de dirección, muchas veces sin contar con la suficiente experiencia de conocer el funcionamiento de una escuela o de su contexto, pero si con la iniciativa de ser un agente de cambio que ayude en la mejora de la excelencia de la educación que el país y las organizaciones internacionales tanto anhelan.

Por lo anteriormente expuesto, surge el replanteamiento del problema, existe un vacío en la literatura sobre cómo es el desempeño del director novel y cuáles son las necesidades de acompañamiento que requiere para una mejor gestión, por lo que se hace necesario explorar el tema.

Al revisar la literatura que existe, tanto a nivel nacional como internacional, sobre el directivo novel y sus necesidades de acompañamiento, las debilidades detectadas los autores consultados señalan la importancia y la necesidad de formación del directivo docente, por el impacto que esta tiene en la calidad y en la gestión de las instituciones educativas.

El estilo personal de los directivos y representantes de las instituciones educativas impacta significativamente a la institución educativa y a quienes la conforman, todo lo que haga o deje de hacer tiene una consecuencia en la formación de los estudiantes, en la proyección institucional y en la reconfiguración social.

En un momento de cambios y transformaciones en nuestro sistema educativo, la educación precisa partir del análisis de la nueva realidad social, el nuevo orden mundial y la situación concreta de cada país en un contexto donde las políticas de educación buscan garantizar la

prestación de un servicio educativo de excelencia. Son, por tanto, los cambios sociales que se han experimentado en el nuevo orden mundial de la globalización, los que determinan y precisan demandas educativas que respondan a la realidad actual. Cambios sociales que exigen, a su vez, cambios educativos, de ahí la necesidad de las adaptaciones que periódicamente deben realizarse en los sistemas de nuestros países. Indudablemente, la función directiva se ha convertido en uno de los ejes fundamentales en torno a los cuales gira una organización y, como tal, los centros educativos.

Uno de los cambios más importantes en los sistemas de gestión de los Recursos Humanos dentro de las organizaciones ha sido el énfasis puesto en las personas. Es el factor estratégico para su desarrollo y su capital más importante. El ejercicio de la dirección centrado en su personal se considera como el valor social y estratégico por excelencia. La organización y planificación se realiza contando con el potencial que poseen las personas, incluye políticas de formación y actualización, retribución y reconocimiento de la labor de todos los empleados.

Transparentar las reformas que se necesitan en la organización de la educación para discutirlos a fondo es la etapa que falta para asegurarnos que podemos marchar hacia un nuevo paradigma. Esta discusión tiene que terminar en una serie de acuerdos por encima de los partidos políticos, que permita que la educación y su transformación, sea una política de Estado que trascienda las gestiones de gobierno.

Tiene sentido que toda la sociedad se ocupe de la educación, pero desde una mirada de largo plazo, de cambio de paradigma. Porque apostar a cambiar la educación es una apuesta fuerte y no es un problema que atañe sólo a los docentes. Es un problema de supervivencia del modelo de nueva sociedad que se está gestando.

A través del tiempo, la función y características de la escuela han ido cambiando, implementado diferentes modelos pedagógicos con fundamentos en las distintas corrientes que han surgido a lo largo de la historia (libertaria, constructivista, crítica, sistémica, ecológica, humanística, entre otras), sin embargo, a pesar de todos estos cambios, su objetivo final ha sido brindar a los sujetos que a ella asisten, las herramientas necesarias para afrontar las situaciones que en su momento le toca vivir y hacer frente.

Actualmente, no es la excepción, la escuela como institución tiene que adaptarse a los diversos avances tecnológicos, sociales, políticos y económicos que han modificado las estructuras mentales de los individuos, por tanto, no puede permanecer ajena a estos cambios y debe de transformar.

Con base en estos criterios, se identificó que, en la bibliografía revisada, se hace referencia a la necesidad de un liderazgo eficaz, pero no se profundiza en cómo desarrollar esas habilidades para un ejercicio significativo.

También se reconoció la importancia de la función directiva, y se plantearon estrategias que pudieran fortalecer su práctica, sin embargo, no se aterrizan en la realidad educativa. Se consideró que amerita rescatarse es la experiencia de los directivos noveles, los estudios parten de perfiles ya establecidos que incluyen los rasgos un director; sin embargo, se deja de lado el proceso de formación y autoformación que sigue el directivo.

Finalmente, se apreció que existe un vacío en la literatura sobre cómo es el desarrollo profesional del director novel durante su proceso de incorporación a la función y las experiencias que afrontan en su práctica, por lo que se hace necesario explorar el tema.

Conceptualización y Justificación del Problema

El ascenso a cargos de dirección ha cambiado, al pasar de un mérito escalafonario a un proceso de evaluación, donde se identifican los aspirantes idóneos para ejercer la función, el problema radica en que docentes frente a grupo, entre dos y cinco años de servicio con escasa experiencia en el servicio docente ascienden a cargos directivos mediante un proceso de promoción de acuerdo con la Ley del Servicio Profesional Docente, sin tener las competencias necesarias para ejercer la función, de ahí la necesidad de acompañamiento para la formación profesional de los mismos, a fin de incidir positivamente en el logro educativo.

Clifford (2013) señaló que los directores están aprendiendo a liderar los centros escolares por sí mismos y sin acceso al desarrollo profesional específicamente dirigido a sus responsabilidades, en contraste con Mitchell (2013), Roux y Mendoza (2014) y Steven (2016), un alto porcentaje de directores realizan su trabajo sin la preparación adecuada, pues plantean que los programas de liderazgo en educación están fuera de contacto con realidades actuales.

De acuerdo con estos autores, más que un desarrollo profesional basado en la capacitación orientada en el entrenamiento de habilidades técnicas, se requiere de un proceso continuo que impulse los modelos de preparación a largo plazo a partir de situaciones reales de la práctica, que promueva la participación activa en la toma de decisiones respecto a la preparación a través de un acompañamiento crítico y reflexivo de la práctica diaria.

Para el logro de este proceso, Roux y Mendoza (2014) concluyeron que es necesario sistematizar el acompañamiento mediante el diagnóstico de las necesidades (presentes y futuras), diseñar, plantear e implementar un programa de satisfacción de necesidades identificadas por medio de la documentación de la práctica, reflexión y diálogo con los colegas y trabajo colaborativo y finalmente una examinación de su función.

Propósito del Estudio

La presente investigación de enfoque cualitativo, mediante la estrategia de indagación de estudio de caso colectivo, tuvo como propósito caracterizar el proceso de incorporación a la función de los directores escolares noveles mediante el análisis de las experiencias que afrontaron en la práctica para interpretar el proceso de desarrollo profesional de tres directores noveles de educación primaria de Ciudad Reynosa Tamaulipas.

Preguntas de Investigación

Para el desarrollo de la presente investigación se parte de una pregunta general la cual se enuncia a continuación:

¿Cómo se caracteriza el desarrollo profesional de los directores escolares noveles al incorporarse a la función directiva?

Además de preguntas secundarias que se enlistan enseguida:

¿Cómo fue el proceso de incorporación a la función de los directores escolares noveles?

¿Cuáles experiencias afrontaron durante su práctica que marcaron su formación profesional?

¿Cómo favorecieron estas experiencias el desarrollo profesional de los directores escolares noveles?

Revisión de la Literatura

La Gestión Educativa, un Proceso Inherente a la Función Directiva

Perspectivas Teóricas de la Gestión Educativa.

El término gestión en la actualidad, ha recobrado importancia en el sistema educativo mexicano, durante las últimas décadas, se han realizado infinidad de estudios orientados a brindar al directivo escolar, las herramientas necesarias para transformar y profesionalizar su práctica y alcanzar ofrecer una educación de excelencia.

La gestión educativa tiene sus inicios en la época moderna, es a partir de los años 60, que este concepto empieza a tomar importancia en Reino Unido y en América Latina, a partir de los años 80 (Chacón, 2014). Si bien en un principio se le relacionaba directamente con la administración, actualmente se comprende que es mucho más amplio, puesto que abarca la organización, planeación, dirección y control.

De acuerdo con Sañudo (2006), la gestión educativa es un proceso mediante el cual se organizan las interacciones afectivas, sociales y académicas de los individuos que son actores del proceso educativo y que construyen la institución para la formación de los individuos y de los colectivos. Es decir, este proceso permite diseñar acciones encaminadas con las actividades educativas a fin de obtener un producto final de acuerdo con las características deseadas desde el diseño de las mismas.

Correa (2011) considera que la gestión educativa se convierte en una disciplina necesaria para ejercer la dirección y el liderazgo integral en las organizaciones educativas y para lograr el cumplimiento de su función esencial: la formación integral de la persona y del ciudadano, de manera que logre insertarse creativa y productivamente en el mundo laboral. A partir de esta idea, se entiende que la gestión educativa busca desarrollar un mayor liderazgo en los directivos, con el

fin de que ejerzan una autoridad más horizontal, promuevan mayor participación en la toma de decisiones, desarrollen nuevas competencias en los actores educativos, nuevas formas de interacción entre sus miembros y entre la organización y otras organizaciones.

En opinión de Casassus (2000), la gestión educativa es una disciplina en la cual interactúan la teoría, la política y la práctica. Cabe hacer mención que la gestión educativa, está vinculada con la política educativa y las decisiones que tanto el gobierno como la administración establecen para garantizar una mayor eficacia, eficiencia, equidad, pertinencia y relevancia en las acciones que se establecen para orientar el rumbo a seguir a nivel nacional.

De ahí que la escuela pública en México, ha enfrentado grandes cambios que la han hecho transitar de un sistema rígido y estable, a uno más flexible y versátil; dado que las problemáticas actuales no son las mismas del siglo pasado, la sociedad actual requiere de centros escolares que le permitan al individuo ser competente en un mundo internacionalizado. El proceso de globalización, demanda una organización escolar que se ejerza eficazmente, brindando soluciones a las situaciones que aquejan a la educación de cada país y que, por tanto, refleje un progreso de la misma, evitando el estancamiento, de acuerdo con estándares establecidos.

Es por eso que al paso de los años se han implementado diferentes modelos de gestión que permitieron la organización de las instituciones y que daban respuesta a las condiciones del contexto que se vivía en la época, pero que, al paso del tiempo, ya no coincidía y es preciso emigrar a otro.

Casassus (2000) plantea siete modelos de gestión: Normativo (1950, 1960), Prospectivo (1970), Estratégico (1980), Estratégico situacional (mediados de 1980), Calidad total (1990), Reingeniería (mediados de 1990) y Comunicacional (actualidad). El primero de ellos, su política educativa, estaba orientada a garantizar la cobertura del servicio educativo en todo el territorio

nacional; por su parte, el segundo plantea un futuro incierto, que puede ser previsible y múltiple por lo que se plantean reformas profundas y masivas, así como, estudios comparativos y programas regionales.

El modelo estratégico con carácter normativo e instrumental, plantea que es necesario tener la capacidad de optimizar y articular los recursos que posee una organización; el modelo estratégico situacional da lugar a la descentralización educativa al considerar que una mejor organización se da en células pequeñas; continuando con el modelo de calidad total, en este periodo se presta atención especial a los usuarios y a los resultados del proceso, se proponen acciones de optimización de los tiempos y recursos, además se hace un análisis de los resultados y de los factores que en ellos intervienen.

El modelo de reingeniería, considera que los contextos son cambiantes en el proceso de competencia global y que las acciones deben de responder a las necesidades del contexto; finalmente el modelo comunicacional, busca delegar responsabilidades y decisiones bajo la dirección de un coordinador que monitorea los compromisos.

Estos siete modelos han sido evolutivos, uno no es mejor que el otro, puesto que sirven de punto de partida para la generación del siguiente, debido a que responden a necesidades específicas de un momento determinado en la organización.

Sin embargo, de acuerdo con el análisis de la política educativa actual, el modelo en el cual se encuentra inmersa la gestión educativa corresponde al estratégico, debido que busca que, las escuelas, los equipos de supervisión y todo el sistema en sí, conjuguen voluntades y metas, para plantear prácticas y formas de trabajo innovadoras a fin de obtener mejores resultados de aprendizaje, incrementar el logro educativo y un perfil de egreso factible de alcanzar.

Según Pozner (2000), la gestión educativa estratégica es la forma de conducir, organizar y comprender tanto la gestión educativa como la organización al interior de las escuelas, la cual solo se logra si el cálculo estratégico y transformacional se encuentra presente y acompañando la acción educativa en la labor cotidiana, llegando a ser un proceso práctico generador de decisiones y de comunicaciones específicas.

Las principales características de este modelo son: parte de la idea de que las escuelas son la unidad clave de organización del sistema educativo, por lo cual la atención está centrada en lo pedagógico; considera que los actores educativos deben de poseer los elementos básicos necesarios para ejercer la función haciendo énfasis en la profesionalización; además valora el trabajo en equipo, puesto que una visión compartida hace que los procesos de planificación, organización y acción se desarrollen satisfactoriamente.

Promueve el aprendizaje y la innovación, al incentivar a los docentes a transformar su práctica día con día a fin de romper con esquemas tradicionales; considera que es necesario propiciar espacios para el asesoramiento, orientación y profesionalización, donde se favorezca la reflexión y participación y el compromiso compartido; finalmente, se considera pertinente la sistematización de las acciones a realizar (SEP, 2010).

El modelo de gestión estratégica busca que los colectivos docentes en acuerdo con los directivos diseñen y apliquen un plan de acción fundamentado en las necesidades y retos de cada escuela, acorde a la política pública establecida, a fin de transformar las realidades de las escuelas del país y garantizar una educación de excelencia, tal como lo marca el artículo 3° de la constitución en su última reforma realizada en marzo de 2013.

Los referentes teóricos bajo los que se sustenta este modelo, son representados por Ansoff (1957) con el diseño de una matriz de crecimiento en la que se pueden identificar las posibles

combinaciones de desarrollo de la institución, obteniendo estrategias de integración vertical y horizontal a fin de planear los cambios a ocurrir en un futuro.

Ackoff (1974), con su administración sistémica, argumenta que el mejor funcionamiento para las instituciones es la distribución de responsabilidades en pequeños grupos, propiciando la interacción de las partes para llegar a un resultado esperado.

Porter (1979) plantea que para que una estrategia tenga éxito es necesario que exista una adecuada combinación entre los factores duros (condiciones físicas de la infraestructura de la escuela, uso eficaz de tiempo y espacio, recursos didácticos y tecnológicos con que se cuenta, entre otros factores.), y blandos (recursos humanos, apertura al cambio, optimización del tiempo y trabajo, estilo de liderazgo), sin embargo, el pensamiento flexible del estratega juega un papel muy importante en el impacto de la estrategia.

Steiner (1997) plantea que la esencia de la planeación estratégica consiste en la identificación sistemática de las oportunidades y peligros que surgen en el futuro, este proceso inicia con el establecimiento de metas organizacionales, definición de estrategias y políticas para alcanzar las metas, desarrollo de planes detallados para asegurar la implementación de las acciones propuestas.

La postura de Steiner en la planeación estratégica, consiste en que debe de existir una adecuada conjugación entre el diseño, la implementación y la participación de los actores para lograr los objetivos propuestos.

El autor, sostiene que, para la elaboración de una planeación estratégica, se deben de tener en cuenta ciertos procesos, tales como: provenir de las decisiones actuales, es decir que se deben de tener en mente las causas y efectos de las acciones a implementar, para que de esta manera en caso de no parecer satisfactoria la proyección obtenida, esta medida pueda cambiarse desde un

principio, además de tener presente todas las alternativas posibles, para que con base en las que presenten menor riesgo de fracaso, sean en las que se oriente la planeación del plan estratégico.

El segundo corresponde al proceso, entendido este como, el diseño de la planeación en el cual se deben de tener en cuenta las metas propuestas, estrategias definidas y políticas para el logro y alcance de las metas, la distribución y delegación de tareas al establecer responsables para cada acción, la sistematización de dicha estrategia se da mediante la organización y conducción de la misma hacia los fines propuestos.

El tercer elemento es la filosofía, que consiste en la actitud de convicción del colectivo ante la implementación de la estrategia; por último, la estructura, que se refiere a la conexión entre la planeación, los programas a corto y mediano plazo, los presupuestos y planes operativos.

En palabras de Steiner (2003), la planeación estratégica no es nada más un conjunto de planes funcionales o una extrapolación de los presupuestos actuales; es un enfoque de sistemas para guiar una empresa durante un tiempo a través de su medio ambiente, para lograr las metas dictadas.

Modelo de Gestión Estrategia, Política Educativa en México.

La Secretaría de Educación Pública desde el año 2001, ha puesto en marcha este modelo de gestión a fin de ubicar a la escuela en el centro de toda iniciativa del sistema educativo, reconoce que la planeación es necesaria para mejorar la gestión de la escuela en los asuntos pedagógicos, organizativos, administrativos y de participación social, bajo el supuesto que al transformar las prácticas y relaciones, se propician mejores condiciones para mejorar el aprendizaje y los resultados educativos (SEP, 2010, p. 13).

Entre uno de los ideales de esta propuesta se encuentra que los colectivos docentes desarrollen proyectos de intervención con la firme convicción de transformar su realidad, al tener la oportunidad de imaginar y construir alternativas de acción en los escenarios de trabajo.

Ante esta postura en el Plan Sectorial 2007-2012 y 2013-2018, se centra la atención en el establecimiento de modelos de gestión a nivel macro (sistema) que permitan el enlace y conformación de redes de aprendizaje entre los elementos de la estructura a fin de impactar en las formas de gestión en las diferentes instancias, especialmente la escuela. Rescata a la escuela como la unidad de cambio y acción para garantizar la excelencia de la educación.

Loera (2004), plantea que el modelo de gestión estratégica, impulsa un liderazgo académico, una alta capacidad organizacional, orienta académicamente los consejos técnicos escolares, dirige la planeación escolar y didáctica al logro de los aprendizajes, optimiza el tiempo y busca el apoyo externo de los padres de familia en el aprendizaje de los alumnos, para favorecer el logro educativo de los estudiantes.

Es así, como a partir de la incorporación de México a la OCDE, ha existido un trabajo vinculado e innovador, que busca mejorar la excelencia de la educación en las escuelas mexicanas a través del análisis de prácticas exitosas con base en los resultados de países integrantes, diseñando políticas educativas adecuadas, contextualizadas e implementadas, entre las que destacan dos aspectos importantes, fortalecer la labor de los maestros, con programas de formación docente de alta calidad, y vincular el desarrollo profesional de los docentes con las necesidades de la escuela; por otro lado, se busca fortalecer la dirección y coordinación de las escuelas, fomentando la autonomía de las mismas y promoviendo la participación social.

Con base en estas premisas, es que el modelo de gestión estratégica, busca de acuerdo con Anaya (2013), implementar un nuevo modelo de gestión escolar que tiene como prioridad la

descentralización del sistema educativo que busca la eficacia, la calidad y la modernidad que satisfaga las necesidades de los usuarios, a fin de propiciar una nueva relación entre el aparato administrativo y los ciudadanos.

De esta manera, a partir desde el año 2003, la política educativa implementada en el país, concentra su atención en las características de: centralidad en lo pedagógico, reconfiguración de nuevas competencias y profesionalización, trabajo en equipo, apertura al aprendizaje y la innovación, asesoramiento y orientación para la profesionalización, culturas organizacionales cohesionadas para una visión de futuro y la intervención sistémica y estratégica.

En relación a esto se pretende, de acuerdo con la SEP (2010), la generación de aprendizajes para todos los alumnos, en un ambiente de inclusión y equidad, la profesionalización y capacitación de los actores educativos para la comprensión de procesos y resolución de situaciones adversas, así mismo, la reflexión conjunta del qué y cómo hacer de manera colegiada, buscando y diseñando nuevas ideas para el logro de los objetivos establecidos, resolviendo sistemáticamente situaciones adversas, además de originar conocimiento y trasladarlo a su práctica. Además de la apertura de espacios para la reflexión permanente e intercambio de experiencias que propicien el desarrollo profesional, a fin de promover una organización inteligente, propositiva y creativa que estimule la participación y responsabilidad compartida, articulando acciones que potencien las capacidades de todos y cada uno de los integrantes activos de la institución en la que se desenvuelven.

De esta manera, el modelo de gestión educativa estratégica pretende propiciar la concurrencia de los actores en los diversos ámbitos, mediante la discusión fundamentada e inteligente de las políticas actuales y las formas de intervención, en función de cada una de sus

tareas, promoviendo que los docentes asuman esta propuesta como un modo de plantear acciones ante los retos y perspectivas que la sociedad demanda y espera de ellos.

Como plantea la SEP (2010) los componentes que integran y dan soporte al modelo de gestión estratégica de forma interrelacionada y proactiva acorde al contexto y las circunstancias que en este se viven, sin que uno tenga mayor privilegio sobre el otro, sino que son pilares fundamentales para el alcance y logro del cambio, se describen a continuación.

Liderazgo compartido, partiendo de la visión de involucrar y comprometer a cada uno de los actores escolares en la toma de decisiones, ejecución, seguimiento y evaluación de las mismas, donde de forma colectiva trabajen en pro de alcanzar la mejora de los resultados, es así como la concepción de liderazgo, deja de ser unipersonal, convirtiéndose en compartida.

Kotter (1990) afirma que el liderazgo es la capacidad de influir en las personas para que se esfuercen de manera voluntaria y entusiasta en el logro de las metas de grupo; las escuelas de México, demandan líderes que promuevan cambios en los diferentes ámbitos de incidencia y que sus potencialidades aporten beneficios en el alcance de los propósitos compartidos.

Casares (2003) considera que en las escuelas deben existir verdaderos líderes, no solo administradores, sino, personas emprendedoras, con espíritu de cambio y crecimiento permanente, que motive a los otros a salir de su zona de confort y deje atrás actitudes de apatía y conformismo, involucrando activamente a todo el colectivo que conforma su institución, dotándole de voz a cada uno de los miembros del colegiado.

Trabajo colaborativo, hace referencia a la cultura efectiva de apoyo que dota a la institución de una visión compartida, generando un clima organizacional que permita la libre expresión y comunicación bidireccional, confianza, armonía, respeto y resolución de conflictos

mediante el diálogo, promoviendo los acuerdos y su cumplimiento. Se puede decir que este es la conjugación de esfuerzos para el logro de fines comunes.

Planeación estratégica, definida como el proceso sistémico y sistemático para la mejora continua de la gestión, derivado de la autoevaluación y basado en los consensos; que direcciona las acciones de un colectivo hacia escenarios deseados a mediano plazo, involucrando la participación de padres de familia, alumnos maestros, director, supervisor, jefe de sector y demás figuras de la estructura, reconociendo a las estrategias como el camino para transitar al logro de los objetivos y las metas planteadas (SEP, 2010).

Participación social responsable, hace referencia al interés que actores internos y externos muestran para cooperar en la formulación y seguimiento del plan de acción escolar, toma de decisiones y contraloría social, a fin de garantizar una transparencia en cada una de las acciones que se realizan, así como sus resultados, originando una nueva actitud de bienestar y confianza hacia las instituciones, conformando lo que Viteri (2007) llama “capital social”, que no es más que la suma de las relaciones que constituyen un vínculo de interacción que las mantiene unidas y que les permite brindarse apoyo mutuo. Logrando así que prospere la colaboración y aprovechamiento del recurso humano con el que se dispone.

Evaluación para la mejora continua, como explica la SEP (2010) es la valoración colectiva y crítica de los procesos implementados en las fases de planeación, desarrollo e impacto, caracterizada por una actitud de responsabilidad por los resultados propios y de apertura a juicios externos, factores fundamentales para la toma de decisiones. El resultado de este proceso permite la formulación de estrategias y acciones de intervención para cada situación en función de mejoras sustanciales.

La Gestión Escolar como Unidad para el Logro de la Gestión Educativa

Muchas ocasiones se ha cometido el error de considerar a la gestión escolar y educativa como conceptos equivalentes, sin embargo, no lo son, por esta razón se consideró pertinente establecer la diferenciación de la misma.

Loera (2003) expresa que la gestión escolar es el conjunto de labores realizadas por los actores de la comunidad educativa (director, docentes, padres de familia, alumnos y personal de apoyo), vinculadas con la tarea fundamental que le ha sido asignada a la escuela: generar las condiciones, los ambientes y procesos necesarios para que los estudiantes aprendan conforme a los fines, objetivos y propósitos de la educación básica.

Elizondo (2005) considera la autoorganización de la escuela como forma de favorecer la autonomía y la identidad para la toma de decisiones del quehacer educativo para afrontar la realidad, es decir, la gestión escolar se concibe como la aplicación real de la política educativa en los centros escolares, en la cual se llevan a cabo y de manera tangible las propuestas implementadas por la autoridad educativa, realizando las adecuaciones pertinentes a las necesidades del entorno en el que se encuentra la escuela, es aquí donde el director en conjunto con sus docentes, padres de familia y personal de apoyo, deciden las acciones a implementar para planificar el desarrollo que se ha de tener en favor de alcanzar los mejores resultados con los alumnos.

Puesto que el trabajo a realizar de la escuela es muy dinámico, amplio y complejo, es necesario analizarla en partes, tomando en cuenta todos los factores que en ella intervienen es que se ha considerado organizarlos en cuatro dimensiones. Las cuales, de acuerdo con Frigerio (1992), se conciben como las ventanas para ver el paisaje de la vida cotidiana en la escuela, o bien, los lentes que permiten observar lo que se hace y cómo se hace dentro de la institución.

La multidimensionalidad de los procesos que se viven en la escuela, son las circunstancias que orientan a observar y analizar por partes el trabajo diario. Esto debido a las múltiples expectativas que a la escuela se le confieren.

Por tanto, al directivo se le demandan competencias y acciones específicas, muy distintas a las de los docentes, pues se requiere que intervengan en distintos ámbitos (dimensiones), entrando de lleno a este tema, diversos autores (Frigerio, 1992; Pozner, 1997; Casassús, 1999; Leithwood, 2009; Weinstein, 2009; Correa, 2011; SEP, 2018) han tratado de clasificar las actividades directivas, con base en la naturaleza de cada una de las acciones que se desarrollan, dando como resultado las siguientes:

Dimensión Pedagógica-Curricular, entendida como las actividades que se propician en la institución con la finalidad de construir conocimiento de acuerdo con los modelos didácticos establecidos. Regula las modalidades de enseñanza y proceso de evaluación acordes a las teorías oportunas que predominan en las prácticas docentes.

De acuerdo con Pozner (1997), se hace referencia a los procesos que se manifiestan en el quehacer educativo de los diferentes actores que se encuentran en la escuela, y los canales de comunicación que establecen para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje, de tal manera que se garantice la implementación y mejoramiento de las prácticas educativas que repercutan en la enseñanza.

Por su parte Frigerio (1992) lo concibe como los procesos sustanciales y fundamentales de la escuela (la enseñanza y el aprendizaje) donde se conjugan los saberes, significados y valores de lo pedagógico y lo didáctico, dando como resultado actividades de enseñanza.

La SEP (2006) la definió como la parte que permite reflexionar sobre los procesos propios de la función docente, en lo individual y colectivo, donde se tiene un alto nivel profesional y ético, que incide directamente en el aprendizaje de los alumnos.

El Ministerio de Educación de Chile –en adelante Mineduc- (2015) consideró que engloban las acciones que guían y dirigen los procesos de enseñanza y aprendizaje en los establecimientos educativos, donde se asegura la calidad de la implementación del currículo y las prácticas pedagógicas, así como generar las condiciones para el mejoramiento del aprendizaje.

Mientras que la CNSPD (2018) planteó que aborda el conocimiento sobre los elementos que deberán guiar la práctica directiva, que van desde la organización para el buen funcionamiento de la escuela, hasta el manejo de los contenidos educativos para orientar e identificar las prácticas educativas de los docentes que propician aprendizajes, así como, la capacidad del directivo para identificar las buenas prácticas de enseñanza congruentes con el modelo educativo vigente.

Estas concepciones permiten identificar que el propósito de las acciones del colectivo que trabaja en la institución debe de orientar sus prácticas hacia el logro de los aprendizajes, en este sentido, el directivo tiene un papel muy importante, pues debe de observar, dialogar, reflexionar, acompañar y orientar al personal docente a su cargo, promoviendo en ellos la autorreflexión de la práctica.

Además, debe de dar un seguimiento en el que se monitoree la implementación de las planificaciones, ajuste de estrategias de enseñanza, mecanismos de evaluación y alcance de logro de los estudiantes, de manera continua y oportuna.

Es por esta razón que el acompañamiento del directivo, se convierte en una necesidad para la organización, de tal forma que se convierta el establecimiento en un espacio de aprendizaje mutuo, donde la confianza para reconocer las fortalezas y áreas de oportunidad impere y permita

la conformación de equipos de trabajo y comunidades de aprendizaje. Favoreciendo la profesionalización de los docentes mediante la formación continua.

La dimensión organizacional consiste en el desarrollo de las actividades bajo un marco de organización previamente planificado y sistematizado a fin de garantizar el funcionamiento de la escuela.

Pozner (1997) la describe como generación de espacios de formación en competencias de los sujetos que participan en la institución de tal forma que se genere sinergia en la promoción de una organización inteligente, propositiva y creativa, en la que se estimule la participación y responsabilidad de todos los integrantes.

Frigerio (1992) concluyó que se refiere a la forma de organizar el funcionamiento de la escuela con las instancias de participación, así como, la asignación de responsabilidades a los actores que laboran en la escuela.

SEP (2006) señaló que consiste en la interrelación del colectivo docente y de éste con los padres de familia. En ella están presentes los valores y las actitudes que prevalecen en los actores escolares. Los valores traducidos en actitudes son los sustentos que le sirven a la organización escolar para tomar las decisiones que supone más convenientes al enfrentar diversas situaciones.

Antúnez (2012) estableció que se orienta hacia la actuación y funcionamiento de las prestaciones de carácter psicopedagógico y complementario, donde se incluye el trabajo del personal docente, así como el de servicios de mantenimiento y limpieza. Planteó que el trabajo de una escuela, demanda de la participación conjunta, dejando de lado el planteamiento personal por uno colectivo.

Por su parte, Mineduc (2015) refirió que es la construcción y actualización de una visión compartida sobre el establecimiento de objetivos que promuevan la comprensión y el compartir

del personal que labora, de tal forma que permita orientar la toma de decisiones con base en las necesidades de la escuela, los desafíos enfrentados y las oportunidades del contexto.

Asimismo, planteó que el directivo, en este ámbito, realiza tareas de análisis de las necesidades y determinación de objetivos, planifica y establece los planes de mantenimiento, corrección e innovación (acciones, etapas, tiempo, responsables, entre otras acciones), distribuye tareas y asignación de personas de acuerdo con las necesidades de la institución y las características propias de los docentes.

La CNSPD (2018) enfatiza que en esta dimensión se pone en juego el saber hacer del director a partir del empleo de la planeación, la generación de espacios de reflexión para promover el trabajo colaborativo, el seguimiento para el cumplimiento de condiciones mínimas en la escuela, así como la administración de recursos humanos, materiales y económicos, con el fin de asegurar que ésta ofrezca un servicio educativo de calidad.

Un adecuado conocimiento del funcionamiento de la organización, permitirá generar un marco para la sistematización y análisis de las acciones implementadas, que dé cuenta real del funcionamiento de la escuela que impacte en la estructura formal e informal.

La institución debe de evitar en todo momento caer en la mecanización y rutinización; se pretende desarrollar una organización horizontal en la que se compartan tareas y responsabilidades, así como la participación en la toma de decisiones, un espacio de movilidad en la que cada uno conozca los procesos y plantee soluciones, de igual forma, reconozca los errores, aprenda de ellos y los supere.

Es de suma importancia también, la promoción de la formación personal y profesional de los individuos, incitarlos al desarrollo de habilidades y capacidades que los hagan salir de las zonas

de confort, y conducirlos a una mentalidad de transformación y superación continua, donde el aprendizaje es permanente e infinito.

La dimensión administrativa consiste en el uso y distribución de los recursos (humanos, materiales, financieros, entre otros recursos) que permitan el adecuado funcionamiento de la institución a fin de lograr las metas del proyecto escolar.

Frigerio (1992) señaló que agrupa el conjunto de tareas que permiten o facilitan el funcionamiento regular de la escuela, basadas en una coordinación permanente de personas, tareas, tiempo, recursos materiales e información de los procesos que se realizan al interior.

Se puede comprender el contenido de esta dimensión, como las acciones que se implementan para el aprovechamiento de los recursos humanos, económicos, financieros, materiales y la organización de la información para rendir cuentas del funcionamiento.

La mayoría de las veces, el trabajo administrativo es el más cuestionado, puesto que demanda una gran cantidad de tiempo para la organización y sistematización de la información, considerándolo como algo innecesario. Sin embargo, su importancia radica en que, a través de este trabajo, es que se pueden planificar las estrategias, plantear futuros deseables y orientar al colectivo hacia la construcción del mismo.

Es preciso que el directivo encuentre el equilibrio para cumplir con las actividades administrativas, sin que estas absorban la totalidad del tiempo, no es una demanda sencilla de cumplir, sin embargo, es posible.

Por otro lado, demanda la capacidad del directivo para optimizar los recursos financieros atendiendo las necesidades de infraestructura (para mejorar las condiciones del edificio) recursos materiales (didácticos, insumos y de limpieza) y servicios de comunicación (teléfono, internet),

mismos que no son cubiertos por la Secretaría de Educación Pública, pero que, con el apoyo de los padres de familia, se pueden obtener para subsanar las situaciones que se enfrentan.

Referente a los recursos humanos, se refiere a gestionar el personal docente, administrativo y de apoyo que se requiera para atender a la población, también tener el control de asistencia y puntualidad de los mismos, los permisos económicos, identificar las necesidades de capacitación y canalizarlos a la autoridad correspondiente, así como, brindarles el espacio adecuado para la realización del trabajo.

Por último, otro de los aspectos que engloba esta dimensión, se encuentra relacionado con la comunicación de la información, tanto a la supervisión escolar, como a las autoridades educativas locales, las cuales, demandan tener conocimiento de los que ocurre en las escuelas, y es a través de la información estadística y gráfica, que se puede ver el trabajo desempeñado y realizar conclusiones cuantitativas del alcance obtenido.

La dimensión comunitaria consiste en la realización de actividades que propicien la participación de actores en la realización y toma de decisiones que respondan a las necesidades, exigencias y problemáticas del entorno de la escuela, sin dejar de lado la cultura de los miembros que la integran.

A juicio de Frigerio (1992), es el modo en el que la escuela (el director, los docentes) conoce y comprende las condiciones, necesidades y demandas de la comunidad de la que es parte; así como a la forma en la que se integra y participa de la cultura comunitaria.

Antúnez (2004) indicó que esta dimensión considera al directivo como el representante ante la comunidad social, convirtiéndose en el interlocutor de lo que ocurre al exterior e interior, siendo él quien avala y legitima los documentos oficiales que en la institución surgen, por si fuera poco es quien mantiene el contacto y atiende las dificultades de los padres de familia, y en

una que otra ocasión la visita de los medios de comunicación que acuden al centro para ver lo que sucede o se dice sobre ciertos temas.

Como expresa la SEP (2006) plantea que esta dimensión involucra la participación de los padres de familia y de otros miembros de la comunidad donde se ubica la escuela. Por lo cual el directivo y su colectivo docente deberán analizar y decidir la forma en que estos se integrarán y participarán en las actividades del centro escolar.

Por las concepciones anteriores, es una tarea que implica un reto para cumplir con esta dimensión, debido a que el directivo se convierte en la figura principal de la escuela, es quien recibe las felicitaciones y hace partícipe al colectivo, pero también, quien recoge las críticas negativas cuando la comunidad desde su perspectiva considera que algo no está bien, porque rompe sus paradigmas.

La riqueza de esta dimensión, radica en saber mediar y conciliar las situaciones que se presentan entre los distintos actores que convergen en el trabajo escolar de la escuela, pues como menciona Pozner (2011) el conflicto algunas veces se resuelve, a veces se atiende y otras veces solo se aminora, pues este es inherente a la cultura de toda organización.

Por lo tanto, es de suma importancia desarrollar habilidades encaminadas hacia las relaciones interpersonales y de solución de conflictos, en los cuales, el directivo se debe de convertir en un mediador, sea entre padres de familia, entre alumnos, maestros y demás, saber escuchar y atender, así como tomar decisiones contundentes que corten de tajo la dificultad que se presente.

Con base en el análisis profundo y la reflexión de las intervenciones que cada uno de los individuos realiza en sus tareas en estas cuatro dimensiones, es que los actores del centro escolar, diseñan el Plan Estratégico de Transformación escolar –en educación básica ha cambiado de

nombre durante los últimos años se le conocía como Ruta de Mejora Escolar y actualmente Programa Escolar de Mejora Continua–, es documento donde se plasman las acciones que el colectivo docente ha seleccionado para dirigir su destino, monitoreando los avances y la toma de decisiones oportunas.

Características de una Gestión Escolar Eficaz.

Diversos estudios en relación a este tema, han tratado de establecer un listado de características que permiten a las escuelas obtener mejores resultados, sin embargo, los resultados dependen de las variables que influyen en cada uno de los centros de trabajo (contexto, nivel socioeconómico, educativo, y demás variables.), es posible establecer algunos criterios que pueden ser considerados como puntos de referencia.

Bolívar (2002) define una escuela eficaz como aquella “donde los alumnos y alumnas progresan más allá de lo que cabría esperar o podría predecirse desde sus condiciones de partida” (Como se citó en Ortega, 2008, p. 65)

Stoll y Fink (1999) argumentan que una escuela eficaz es aquella que: Promueve el progreso para todos los alumnos más allá de lo que cabría esperar de los conocimientos que poseen y los factores ambientales. Garantiza que cada estudiante alcance el máximo nivel posible. Aumenta todos los aspectos relativos al conocimiento y desarrollo del alumno. Sigue mejorando año con año.

Una gestión eficaz en las escuelas es aquella que busca ofrecer un servicio de calidad a los ciudadanos para mejorar sus condiciones de vida e incidir en el desarrollo local, regional o nacional. Es por eso que este tipo de gestión demanda que el director cuente con la capacidad para liderar, direccionar, administrar la institución y sus procesos, que pueda establecer alianzas y

relaciones con las autoridades, trabajar en equipo y reflexionar en conjunto sobre las acciones que se implementan a beneficio de la escuela como unidad.

Al lograr tener una gestión eficaz, se transmite la pasión para trabajar por los aprendizajes de los estudiantes, se establece un clima de confianza y trabajo, puesto que todos comparten la intencionalidad pedagógica.

Por su parte Sammons, Hillman y Mortimore (1998) conformaron un listado producto de la investigación que determina algunos factores que pueden incidir en la efectividad y eficacia de las escuelas, aunque estos no pueden ser concluyentes, pueden ser considerados como referente para alcanzar la mejora educativa.

En primer lugar, establecen la importancia de un liderazgo profesional que sea firme y dirigido, es decir, que evite las ambigüedades en la toma de decisiones, pero que en consenso se llegue los acuerdos, además de tener un enfoque participativo, donde el director deje el papel de asumir el peso de todas las tareas, sino que cuente con la capacidad de distribuir actividades con un compromiso compartido donde cada uno de los sujetos se muestre motivado para alcanzar el fin, también debe de ser un profesionista sobresaliente, contando con un perfil profesional sobresaliente, que permita a los docentes sentirse respaldados y asesorados por el mismo, ante las situaciones que se presenten y no cuenten con la manera de resolverlas.

Un segundo factor es visión y objetivos compartidos, pues un colegiado docente que se encuentre intrínsecamente unido, trabajará de forma colaborativa para lograr el alcance de los mismos, proponiendo, ejecutando, siguiendo y evaluando cada una de las acciones, y planteando acciones alternas cuando una no esté dando resultado.

El tercer factor identificado es ambiente de aprendizaje, entendido este como el diseño de espacios donde se generen las ganas por trabajar y aprender, una escuela donde tanto alumnos y

maestros no se sientan cómodos, difícilmente logrará un aprendizaje, sin embargo, un espacio donde el niño y el maestro actúen de manera armónica y activa, propiciará el aprender y trasladar los conocimientos a otras áreas y espacios.

Este aspecto se relaciona directamente con la enseñanza y el aprendizaje como centro de la actividad escolar, promoviendo el diseño de planeaciones de clase donde se consideren principalmente las características de los estudiantes, y que las actividades propuestas tengan relación estrecha con el propósito a alcanzar, aprovechando al máximo el tiempo destinado para cada uno.

Expectativas elevadas, un director que promueve en su colectivo docente, alumnos y padres de familia un deseo de superación, creer que cada uno de ellos tiene características especiales que pueden ser explotadas y potencializadas al máximo, promoverá que estos se sientan capaces de dar el todo en cada una de las actividades pues podrán identificar que cada vez las cosas salen mejor.

Reforzamiento positivo y derechos y responsabilidades, estas dos están estrechamente relacionadas, pues, así como se les da a conocer lo que se espera de ellos, también ante momentos difíciles, siempre habrá una palabra de aliento sin caer en la permisividad, sino que, se busca que cada individuo asuma con responsabilidad sus acciones, pues forma parte de un todo.

Una organización para el aprendizaje, es de suma importancia motivar al personal docente a que se encuentre en constante actualización, pues lo que se espera de ellos cada día es mayor, por tanto, deben de contar con todas las herramientas metodológicas y didácticas para ofrecer un servicio de calidad.

La Dirección Escolar

En México, la relevancia del papel del director se ha hecho patente a partir del Programa de Modernización Educativa iniciado en 1989, el cual propició que las reformas educativas impulsadas en 1993 introdujeran una nueva conceptualización de la función directiva, donde el director como gestor escolar y líder pedagógico adquirió relevancia.

La profesionalización de la función directiva es un tema relativamente reciente que se ha generado a partir de las reformas educativas —impulsadas en las últimas décadas del siglo XX— y como estrategia para mejorar la excelencia educativa de las instituciones. Se argumenta que no basta ser maestro para ocupar un cargo directivo, ya que esta función demanda competencias técnicas diferentes al ejercicio docente y, para ello, se requiere formación (Antúnez y Villalain, citado en Aguilera, 2003).

De acuerdo con el documento Dirección escolar efectiva (2009), la dirección escolar se define como el proceso participativo, planificado y organizado por medio del cual, el director, como líder pedagógico y gerente del centro educativo, guía, motiva, involucra y rinde cuentas a la comunidad educativa, de tal manera que todos los esfuerzos y voluntades estén en función de lograr los mejores aprendizajes.

También debe de dar razones para que la comunidad educativa actúe con la firme convicción de que se logrará la razón de ser la institución, además de que los estudiantes sientan que lo que aprenden les servirá para la vida. Por otro lado, organiza a su equipo docente para que desarrollen una planificación didáctica acorde a las necesidades de su grupo, con la intención de evitar la improvisación y garantizar los aprendizajes efectivos.

Además, realiza visitas de evaluación y seguimiento pedagógico en las aulas, para validar que los procesos de planificación sean llevados a la realidad y observar la respuesta de los alumnos

ante las actividades propuestas por los docentes, estableciendo una constante comunicación con los docentes de las observaciones que realizó y que pueden ser mejoradas en beneficio de su práctica, dentro de un marco de respeto.

El Trabajo Directivo.

Antúnez (2004) planteó una pregunta que, aunque pareciera obvia, no tiene una respuesta sencilla, esta está relacionada con ¿qué hacen en realidad los directores escolares?, se complica responder, porque en realidad poco se sabe de lo que sucede en la realidad en los centros escolares, esto debido a que se han llegado a construir dos visiones completamente extremistas, una de ellas es la idealista y la otra la catastrófica, sin llegar a detenerse en el centro y explicar, cómo y por qué se hacen las cosas de tal manera.

Es una realidad que existen las percepciones de docentes y personal externo que piensan que los directivos utilizan su tiempo planificando, organizando, coordinando y controlando actividades que serán transmitidas a sus compañeros. Sin embargo, el quehacer directivo parte de eso y va mucho más allá pues debe de encontrar la combinación adecuada entre el presente y el futuro deseable, al mismo tiempo que motiva a sus compañeros a movilizarse para alcanzar los objetivos.

No queda fuera el hecho de que se aprende a realizar el trabajo directivo sobre la práctica, puesto que la formación continua es una herramienta que la mayoría de las veces no se da, razón por la cual, se debe recurrir al conocimiento empírico para salir adelante.

El trabajo directivo también consiste en promover el diseño de proyectos innovadores que estimulen la creatividad de los alumnos, la sistematización de experiencias mediante el uso de instrumentos como el diario de campo, la bitácora escolar, el portafolio, entre otros instrumentos,

favorece el diálogo entre los docentes para compartir experiencias y áreas de oportunidad, con la finalidad de brindar acompañamiento entre pares para favorecer la práctica pedagógica.

También promueve la distribución oportuna y pertinente de los recursos (humanos, didácticos, financieros y de apoyo al aprendizaje) al asignar los grupos, verificar que cada docente cuente con su programa de estudio, libros de texto para docentes y alumnos, material didáctico necesario para el desarrollo de las clases, dar seguimiento al uso de los materiales disponibles y promover el aprovechamiento de los mismos.

Finalmente, monitorea los procesos de evaluación de los estudiantes, para identificar oportunamente los alumnos con rezago educativo, acercarse con los docentes y verificar los porqué de los resultados y acercar a los padres de familia para establecer compromisos para elevar el nivel educativo de los alumnos y evitar los riesgos de reprobación.

La figura directiva en las escuelas ha recobrado mucha importancia en las últimas décadas, pues se reconoce como uno de los factores principales para que la excelencia educativa se alcance, puesto que al director le corresponde organizar el funcionamiento del centro escolar, a fin de alcanzar las metas y objetivos propuestos en la ruta de mejora que como colectivo docente en un inicio se plantearon.

García Luna (2002) indicó que son individuos pluridimensionales, cuyo desarrollo es propio de un proceso interior, que crea su propia historia, donde sus potenciales: racional, emocional y ético se perciben desde dos ejes: autoconciencia y libre voluntad.

Por otro lado, Münch (2005) afirmó que el director es aquel que desarrolla aptitudes y equipos, alienta, enseña, escucha y facilita la ejecución de todas las personas a su mando y hace que sus compañeros se conviertan en “campeones”.

El papel que el director juega dentro de la escuela es de suma relevancia, pues debe de tener una amplia capacidad de innovación pedagógica, además en México, por norma, es la máxima autoridad en la escuela y la responsable directa del funcionamiento de la institución.

De acuerdo con el informe de del INEE (2016), 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 la función educadora de la escuela y los alumnos obtengan los resultados académicos esperados.

El director como Agente de Cambio en los Centros Escolares

Los directores están llamados a responder y adaptarse a diferentes contextos; pero también necesitan la formación y el apoyo para salvaguardar la escuela y construir desde allí el futuro que las nuevas generaciones se merecen.

Es la misión de todos los interesados en la educación insistir sobre la escuela como el interés primario y más efectivo del progreso y las reformas sociales, de suerte que la sociedad pueda llegar a comprender lo que la escuela significa y a sentir la necesidad de dotar al educador de los medios suficientes y adecuados para realizar su misión. (Dewey, 1977, pp. 65-66)

Ser un agente de cambio en la escuela actual, es uno a de las principales aspiraciones que tiene el sistema educativo, contar con directores escolares que tengan la capacidad de conocer el contexto social y cultural en el que se encuentra inmersa la escuela con la finalidad de transformarla.

Debido a estas situaciones y aspiraciones es que, a principios de la última década, se han presentado múltiples cambios relacionados con el proceso de selección de los docentes mejor

capacitados y competentes. Zorrilla (2006) plantea que dichas reformas buscan desarrollar en los directivos, un liderazgo transformacional en el cual se logre alcanzar una mejora de los centros escolares no únicamente en el sentido de administrativo, si no también, en el pedagógico y cultural de la institución.

El Director Escolar en la Escuela del Siglo XXI.

La escuela contribuye al desarrollo en la medida que ésta asume con firmeza el compromiso de convertirse en un centro de excelencia, que ayude a construir en el presente la sociedad deseable del futuro. La función directiva de la escuela debe garantizar que esta misión tan trascendental de la educación se cumpla asumiendo un liderazgo transformador. Los líderes escolares exitosos no sólo son buenos administradores, sino también se esmeran en desarrollar el potencial humano del personal de la escuela, particularmente los docentes.

El papel y las tareas de la dirección en los centros educativos son fundamentales. Existe una relación consensuada entre el buen funcionamiento del centro con el correcto ejercicio de la función directiva (Fernández, 2002); pero la función directiva es compleja y difícil, está llena de retos y tareas. El nivel de exigencia de la administración educativa para con los equipos directivos está aumentando día a día. La aparición de nuevos temas, de los que se responsabiliza a la dirección para que les dé respuesta, exige que el director y el resto del equipo directivo tengan determinados conocimientos, aptitudes y capacidades para poder desarrollar su función. Parte de esta situación se debe a que estamos en una época de transformación social, tecnológica y cultural que afecta directamente a la comunidad escolar (inmigración, integración de las nuevas tecnologías, entornos multiculturales, nuevas estructuras familiares, entre otros).

La función directiva es un elemento que permite construir la identidad de la institución para luchar por la captación de alumnos, porque el trabajo que realiza la dirección es la imagen de

excelencia que muestra la escuela; se puede decir que esta 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 la función educadora de la escuela y los alumnos obtengan los resultados académicos esperados.

Esteve (2008) plantea que la escuela del siglo XXI debe de dar respuesta a la realidad de hoy y a la de mañana, puesto que demanda un alto dominio del manejo de las TIC, conocimiento de idiomas, desarrollo intelectual, adaptación a los cambios y una puesta en común con los demás.

Para lograr esta meta, es necesario principalmente que la escuela recupere ese lugar privilegiado que a lo largo del tiempo había tenido y que en la actualidad perdió por razones de diversa índole, pero que han afectado fuertemente su labor, es preciso que los estudiantes y sociedad en general le encuentren un sentido a permanecer en los centros escolares, y para que esto ocurra, se requiere que las escuelas sean espacios motivadores, que formen alumnos responsables, participativos, creativos, colaboradores, reflexivos y generadores de conocimiento.

Si bien es cierto, actualmente en las sociedades del conocimiento, la información está a la mano de todos, esto no quiere decir que las escuelas pierdan valor, lo que si se requiere es que los alumnos aprendan a conjugar, construir un conocimiento el cual puedan aplicar posteriormente.

Ante esta ola de demandas que la sociedad plantea a la escuela, es preciso mirar la figura del directivo como el agente que, en un trabajo colegiado con su cuerpo de docentes, establece las estrategias de trabajo para dar respuesta a las necesidades de su comunidad.

Autores como Molina (2016) y Vázquez (2009) plantean que toda esta serie de cambios ocurridos a nivel social y cultural, ha modificado las demandas hacia la función directiva, en las que se solicita que los encargados de los centros escolares, deben de ser, representantes, garantizar

el funcionamiento cotidiano, líder pedagógico, agente de convivencia, evaluador y coevaluador, responsable de la gestión económica, entre otras, sin embargo, para poder cumplir con dichas funciones es necesaria la capacitación constante, puesto que la experiencia docente y de trabajo en una institución brinda la base de la función, sin embargo es preciso profesionalizar a fin de tener directivos competentes.

El director Escolar Novel

Ejercer la función directiva por primera vez propicia una serie de retos para el principiante, pues ha adquirido la responsabilidad de ejercer una tarea compleja con exigencias y presiones que demandan una formación específica ante el cúmulo de actividades a desarrollar. Partiendo de esta realidad es que se reconoce que la profesionalización del director escolar es una de las asignaturas pendientes de la Política Educativa a lo largo de la historia del Sistema Educativo Mexicano, en busca de desarrollar las competencias necesarias para superar el viejo paradigma del “ensayo y error”.

La Formación del Director Novel, una Necesidad Actual

El sistema educativo nacional, históricamente ha promovido la formación de directivos sobre la marcha, es decir, se nombraban directivos por antigüedad, por vía escalafonaria o por algún tipo de mérito, sin que previo a la función existiera alguna preparación sistemática o formación inicial para el desempeño del cargo. Ante estas situaciones los directores se veían en la necesidad de recurrir a su colegas o jefe inmediato para recibir información o capacitación técnica, sin embargo, una preparación práctica empírica no es viable para atender los retos actuales de la función directiva.

Actualmente, los nuevos directores asumen el puesto, después de algunos años de ser docentes frente a grupo, sin contar con capacitación específica para ser líder efectivo, de tal manera

que el nuevo director, implementara sus prácticas de acuerdo con el criterio que mejor le parezca con base en experiencias propias o repitiendo modelos de autoridades anteriores, atendiendo la cuestión práctica y dejando de lado la teórica, Kant (1793) aseveraba la teoría sin práctica, puede llevar a la esterilidad; pero la práctica absoluta, sin teoría, puede llevar a la barbarie; es de suma importancia contar con líderes natos que cuenten con las herramientas teóricas y metodológicas que le permitan desarrollar las competencias necesarias para ejercer la función directiva y promover la transformación y cambio de los centros escolares del país.

Ante estos antecedentes, el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa en 2016, publicó que la profesionalización de la función directiva es un tema relativamente reciente que se ha generado a partir de las reformas educativas (impulsadas en las últimas décadas del siglo XX) y como estrategia para mejorar la calidad educativa de las instituciones. Se argumenta que no basta ser maestro para ocupar un cargo directivo, ya que esta función demanda competencias técnicas diferentes al ejercicio docente y, para ello, se requiere formación (Antúnez y Villalain, en Aguilera, 2003).

Por ello la CNSDP emite el documento Perfil, Parámetros e Indicadores en el que se plasman las características, cualidades y aptitudes deseables para el desempeño eficiente de las funciones del personal directivo en las escuelas de educación básica. Al mismo tiempo que se convierte en un referente para el estudio personal, la autoformación, la formación continua, el diseño de políticas y programas que contribuyan a fortalecer la labor de los directivos escolares y la evaluación docente. Siendo este conjunto de competencias, agrupadas en las cinco dimensiones el referente común mínimo para el desempeño de la función, sin embargo, queda pendiente “él debe” puesto que no hay un acompañamiento sistemático y organizado, que garantice el aterrizar todos estos conocimientos en el ejercicio real, una orientación que le permita al director novel

reflexionar sobre sus decisiones para identificar las áreas de oportunidad donde debe de prestar mayor atención y así rectificar su práctica.

De acuerdo con Sandoval (2000), el personal directivo de las escuelas de educación básica en México, no ha recibido la capacitación adecuada para ejercer su función, si bien diversos programas de capacitación se han implementado y algunas universidades han ofertado cursos de capacitación, estos no han tenido el alcance necesario para transformar la práctica del director y brindarle las herramientas necesarias para llevar a cabo su labor, es indispensable promover la profesionalización de los directores para que estén preparados científica y metodológicamente, para desarrollar procesos formativos integrales de acuerdo con las necesidades detectadas.

Pont, Nusche y Moorman (2009) identificaron que el liderazgo escolar ha recobrado importancia dentro de la política mundial, lo que ha promovido el diseño de programas específicos para la función directiva, denominada formación inicial, la cual tiene una duración entre 12 y 18 meses, en los cuales se concentra en el desarrollo del liderazgo y cuya certificación es prerequisite para ocupar el puesto.

Países como Noruega, Dinamarca, Irlanda, Estados Unidos, Corea y Finlandia cuentan con programas específicos de capacitación inicial y de inducción con competencias determinadas tales como, uso de la información para dirigir el cambio, creación de una cultura de aprendizaje de alto desempeño, desarrollo profesional, integración de equipos, instrucción, supervisión del currículo, evaluación e instrucción para la dirección, liderazgo para la lectura y las matemáticas y el desarrollo de prácticas para la tutoría de directores.

En Chile, un nuevo programa de formación se ha convertido en la vía principal para la provisión de habilidades de liderazgo denominado “Marco para la Buena Dirección” el cual busca mejorar las habilidades de los directores, integrar las competencias vinculadas con los estándares

de desempeño del liderazgo, promover un mejor rendimiento en sus funciones y evaluar su formación.

Ente este proceso de formación de directores es que han surgido instituciones concentradas en el desarrollo de liderazgo como la academia de liderazgo Austriaca, el Centro de desarrollo profesional en educación de Finlandia, el National College For School Leadership en Reino Unido, la Escuela nacional de liderazgo en Eslovenia, la Academia de líderes escolares de los Países Bajos, el Regional Training Unit de Irlanda del norte, en las cuales se ofertan programas académicos de licenciatura y posgrados orientados a la formación de directores eficaces.

Alcanzar una educación de calidad, requiere de la promoción y profesionalización de los directores escolares a fin de que se encuentren preparados tanto científica como metodológicamente para hacer frente a las necesidades de la institución que se encuentra a su cargo, resolver las problemáticas que se le presenten, así como, plantear propuestas para transformar la realidad de la comunidad en la que se encuentra.

Si bien, el trabajo del director no afecta directamente a los alumnos, la capacidad de liderazgo sí marca profundamente la diferencia en el desempeño de los mismos, esto mediante la motivación que infunden a los docentes para transformar su práctica, su compromiso y la mejora de las condiciones de trabajo.

Autores como Ruíz Cuéllar (1999); Loera, Hernández y García (2006) y Camarillo (2006); después de hacer un análisis durante la implementación del proyecto Escuelas de Calidad en México, coincidieron que la figura del director escolar tiene una gran influencia en el logro de la mejora educativa, sin embargo, coinciden que es necesario capacitar a los directores para que puedan tener sustentos teóricos, científicos y metodológicos que le permitan tener éxito en su

proyecto de gestión. Sugieren que la preparación se brinde al director no solo sea en cuestión administrativa, sino también en lo pedagógico, organizativo y de relaciones interpersonales.

El Acompañamiento al Director Novel para la Formación Profesional

Actualmente una gran mayoría de los países integrantes de la OCDE, han coincidido en la importancia de contar con líderes directivos eficaces, dicha importancia se encuentra estrechamente relacionada con la complejidad actual de la función ante las altas demandas de equidad, calidad, inclusión y diversidad, por lo que las habilidades tradicionales son insuficientes para dar respuesta a las situaciones de la actualidad. Además de reconocer que la formación profesional para los directivos es ineficiente.

Ante todas estas situaciones, las autoridades educativas han diseñado políticas que permitan contar con directores noveles capaces de ejercer la función, lo que la mayoría de los países con sistemas educativos destacados ha hecho, ha sido entender la formación de los líderes educativos en tres grandes etapas: formación previa, la inducción y acompañamiento en la etapa inicial del cargo, y la formación continua. En la etapa de inducción y acompañamiento inicial de los directores novatos, la mentoría ha sido un método o herramienta extensivamente utilizado (Barber y Mourshed, 2007, citado en Weinstein et al., 2015)

En el caso específico de Chile, se ha diseñado un programa de formación de mentores (directores experimentados) para directores noveles, cuyo objetivo se encuentra orientado a desarrollar conocimientos, competencias y prácticas directivas que provoquen una mejora en la escuela en el nivel local.

Llorente, Lazcano y Volante (2018) consideran que un desafío para las políticas y planes de inducción a directores noveles es construir y reforzar la autoeficacia de los directores, es decir su sensación de que son capaces de movilizar cambios y obtener logros en la escuela,

especialmente para encarar los desafíos y situaciones de incertidumbre en su labor. Por lo que los procesos de inducción suponen un fuerte desafío para las organizaciones, en términos de que es necesario fortalecer la experiencia en gestión de los líderes noveles, potenciando el ámbito instruccional de su labor. Para ello, es clave que reciban acompañamiento y retroalimentación, donde la figura del mentor transfiere experiencia pedagógica y de gestión, haciéndose necesario contar con redes de apoyo que provean soporte tanto al mentor como al director novato, ante a dificultades dentro del proceso en su gestión en general.

Por su parte Mellado, et al. (2016) consideran que el acompañamiento directivo como sistema formativo, se transforma en una estrategia para el desarrollo profesional directivo. Esto conlleva una cultura de colaboración en un ambiente de confianza, altas expectativas y reencuentro del sentido pedagógico. Finalmente, cabe mencionar que el desarrollo de un sistema de acompañamiento implica la construcción colectiva de un referente que explicita el protagonismo del director novel por sobre el desempeño del mentor.

Formación en la Organización para Directivos Escolares

Mentoring

La evolución histórica del *mentoring*, como proceso de aprendizaje mutuo data de los años 600 a.C, en la antigua mitología griega donde Ulises encarga a su hijo a Atenea la diosa de la sabiduría, posteriormente se puede observar en la relación existente entre Sócrates y Aristóteles en el siglo IV a.C. ; en la edad media se encuentra presente en el proceso de evangelización entre los monjes maduros y los novicios; mientras que en el renacimiento del siglo XIV al siglo XVI, los maestros en algún oficio, aceptaban aprendices, que por medio de la imitación desarrollaban técnicas de esta manera, existía una transferencia del conocimiento práctico; años más tarde en el siglo de la ilustración (XVIII) la sociedad intelectual de la época, se reunía para el intercambio

informal de conocimiento; continuando con el recorrido, en el siglo XX, específicamente de los años setenta, se empieza a gestionar que los empleados más experimentados compartan su experiencia a los aprendices o que recién ingresan y requieren aprender.

En los años noventa, este modelo se integra al campo educativo y es adoptado en la formación del profesorado principiante, desarrollando un proceso de intercambio de aprendizaje entre pares, propiciando la mejora en la interacción y el éxito escolar.

En la actualidad este modelo ha tomado relevancia pues se propicia una relación horizontal entre el mentor y el mentorado, de tal manera que se realiza un intercambio de conocimiento y aprendizaje a través de la experiencia.

De acuerdo con el European *Mentoring* and Coaching Council, lo define como la ayuda que una persona da a otra para hacer transiciones significativas en conocimiento, trabajo o pensamiento. De esta manera y de acuerdo con Valderrama (2009) se puede comprender el *mentoring*, como el proceso mediante el cual una persona experimentada ayuda en el desarrollo personal y profesional a otra, mediante la confianza y el compromiso.

Rodríguez (2012) refirió que es la práctica mediante la cual dos personas, una de ellas con sobrada experiencia en el mundo laboral y en la propia función (mentorado), y la otra con un especial talento que interesa desarrollar en la institución (mentorado o aprendiz), se comprometen durante un periodo limitado de tiempo a compartir sus vivencias y experiencias con un objetivo concreto “contribuir al desarrollo personal y profesional del mentorizado”

Por su parte, Single y Muller (2005) lo definen como una relación formal o semiformal entre un senior (mentor), y otro individuo con menos experiencia (mentorizado), con el objetivo final de desarrollar las competencias y capacidad de afrontamiento que el recién llegado adquiere con más dificultad o más lentamente sin ayuda.

Para Francés y Mocholí (2015) el *mentoring* es una práctica que se ha puesto en marcha en el sector empresarial. Con la finalidad de que una persona con experiencia acumulada, brinde orientación a alguien que está empezando en su carrera profesional.

Con todas las connotaciones antes revisadas, se puede identificar que todos coinciden en los siguientes aspectos: herramienta personalizada, ayuda para el desarrollo profesional, compartir experiencias, brindar orientación, apoyo en la transición laboral, proceso formal, respuesta a retos y desafíos.

Se busca que los mentorados, se encarguen de generar su propio aprendizaje, potenciando al máximo sus habilidades y desarrollando las competencias necesarias a fin de tener un progreso significativo en la función asignada; orientado y guiado por el mentor, el cual le motivará y ayudará a encontrar los caminos adecuados para alcanzar y conseguir sus objetivos.

Con base en las posturas mencionadas, para el tratamiento de esta investigación, el *mentoring*, se concebirá como una actividad de acompañamiento horizontal, en la que dos sujetos (directores) uno con experiencia en la función y otro recién promovido, establecerán una relación profesional para el intercambio de experiencias vividas durante el ejercicio de la función a fin de favorecer el periodo de transición de una función docente a la directiva.

Mediante la implementación de esta actividad y de acuerdo con Single y Muller (2005) se aspira brindar un acompañamiento eficaz, donde se facilite y acelere la adaptación a las nuevas responsabilidades encomendadas, permitiéndole al director novel el crecimiento y desarrollo profesional que requiere.

La idea central, sobre la que se sustenta esta estrategia, consiste en perfeccionar los recursos humanos de una institución, emparejando a dos profesionales con puestos semejantes, en los cuales, uno quiere enseñar lo que sabe y el otro se encuentra disponible a aprender.

Se puede apreciar, que el desarrollo e implementación de esta modalidad no es tan sencilla como parece, por tal razón, antes de continuar, es preciso conceptualizar dos términos esenciales: mentor y mentorado.

Empezando por el primero, se le considera así al profesional experimentado, altamente comprometido en apoyar el crecimiento personal del principiante; el cual proporciona orientación, conocimientos, experiencias, y debe tener un perfil compatible con el novato; de acuerdo con Valderrama (2009), es la figura clave que ayuda al iniciado a encontrar su camino en la organización.

Para la Real Academia Española, un experto es aquella persona especializada y con amplio conocimiento en el área que se desempeña, dicho conocimiento es adquirido y desarrollado bajo un proceso de formación académica, que respalda todo el proceso cognitivo que el sujeto ha desarrollado y sobre el cual puede opinar.

Dentro de las características deseables para la selección de un mentor, Valderrama (2009), consideró las siguientes: deseo de ayudar, buena credibilidad basada en el ejemplo, disponer de tiempo y energía (intensidad, fuerza y vigor), estar al día respecto a conocimientos (en el *mentoring* hay un trasvase continuo de información, el mentor debe ofrecer alternativas, abrir caminos), tener ganas de aprender, comprometerse, saber compartir, interés en desarrollar a otras personas, habilidades interpersonales (escucha activa, formulación de preguntas, comunicación asertiva), mostrar confianza, ser honesto.

Se hace un énfasis en el término experiencia, el cual debe de ser desvinculado con la palabra experto, puesto que, no existe una caracterización definida de lo que hace a un director experto en el área, por situaciones relacionadas con la diversidad de contextos y necesidades de las escuelas.

Mientras tanto, el mentorado, se denomina así, al sujeto que busca desarrollar su potencial y conocimiento profesional del área a la cual ha sido promocionado. Para la Real Academia Española, se le considera así al aprendiz que se encuentra en el primer grado de una profesión, la cual requiere de instrucción para ejercer una función específica. Valderrama (2009), lo considera como el sujeto que es nuevo en una situación o una actividad determinadas, por lo que carece de experiencia.

Las características que se requieren posea el mentorado de acuerdo con Valderrama (2009) consisten en, ser responsable de su propio aprendizaje, saber conectarse con otros, saber tomar riesgos, involucrase en el aprendizaje experiencial, saber escuchar (tener una mente abierta para atender sugerencias y críticas constructivas), comprometido, capacidad de reflexión y análisis de su práctica

Como se ha mencionado con anterioridad, el aprender a ser director ha sido constantemente bajo un modelo empírico, basado en el ensayo y error, mismo que le ha permitido al sujeto acrecentar su bagaje de experiencias y en situaciones futuras, respaldar la toma de decisiones con base en prácticas previas.

Por tal razón, se considera que el mentor no buscará brindar una catedra de cómo ejercer la función directiva, pero si pueden compartir vivencias y opiniones que les permitan hacer frente a las dificultades que se viven en la práctica diaria, para de esta manera, aminorar el impacto y *shock* en el área laboral.

En la actualidad, según Kahle-Piasecki y Doles (2015), se pueden plantear seis modalidades diferentes de *mentoring*: Formal vs informal, entre pares, grupal, inverso, cross y express. Los cuales se detallan a continuación:

La modalidad Formal vs Informal, se caracteriza por ser un programa estructurado, con objetivos claros y establecidos, en el cual, la relación que existe entre mentor-mentorado se encuentra preestablecida, normada y reglamentada por la institución encargada, así como, por los criterios de evaluación. Por otro lado, la mentoría informal es todo lo contrario a la anterior, el mentor y el mentorado se eligen mutuamente, y entre ambos diseñan la secuencia de trabajo, duración, relación y objetivos.

La mentoría entre pares (*mentoring peer to peer*) se caracteriza por darse entre individuos de la misma edad, rol o status, de manera que cada uno adopta un papel de mentor en lo que puede aportar al otro (experiencias, vivencias, habilidades, sugerencias y recomendaciones), propiciando una relación horizontal de compañeros que se reconocen como iguales.

La mentoría grupal, es aquella en la que un grupo de individuos, comparten un mentor, teniendo como referente un proyecto en común. Las acciones y recomendaciones pierden el carácter individual y se enfocan en el bienestar del grupo.

Por su parte la mentoría inversa (*mentoring reverse*) en esta circunstancia en la que el mentor aprende del mentorado, al proporcionar una manera diferente para efectuar las acciones, se diferencia de la mentoría entre pares, porque los individuos pueden encontrarse en diferente estatus o rol, sin embargo, la dinámica es igual a la comparada.

El *cross mentoring*, consiste en una forma de mentoría con intercambios más amplios, en la que participan sujetos o instituciones que no pertenecen al mismo conjunto, ni tienen temas de interés afín. Su finalidad es que los participantes conozcan otra mentalidad y forma de accionar para acrecentar su práctica profesional.

El *mentoring express*, es un programa rápido, en el que un grupo de experimentados profesionales de un área específica, se reúnen con un conjunto de mentorados, para en sesiones

breves, compartir experiencias y vivencias, sin establecer relación alguna, ni brindar el seguimiento adecuado.

Con base en todos estos modelos de mentoría, para la naturaleza de esta investigación se seleccionó la mentoría entre pares, pues se pretende que el acompañamiento sea entre figuras del mismo status profesional, compartiendo sus experiencias, así como, aportar sugerencias a los directivos noveles, en una relación de compromiso y confianza, en la que se encuentre presente y latente el deseo de aprender y enseñar, con la firme convicción de mejorar las prácticas de gestión en las escuelas.

Como parte importante se debe rescatar que la mentoría propuesta, debe ser principalmente en sentido horizontal, para favorecer la relación de confianza que se busca establecer, permitir a los mentorados y mentores, ser completamente honestos y reconocer sus fortalezas y áreas de oportunidad, comprendiendo que nadie juzgará o señalará las dificultades del otro, si no que, se encuentran en un proceso de aprendizaje continuo de tal manera que, tendrá opciones de solución ante situaciones venideras.

Para alcanzar el logro del modelo de mentoría, se requiere que los mentores posean un perfil elemental, es decir que cumpla con ciertas características mínimas para poder colaborar en el acompañamiento a los directivos noveles. Como expresa Vélaz de Medrano (2009), hay ciertas constantes o atributos del mentor que se observan en el común de las prácticas exitosas de *mentoring*, de tal forma que él lo denomina *perfil básico*, el cual se enuncia a continuación:

Prestigio con la comunidad, es alguien reconocido en su función y dentro de la comunidad en la cual se quiere integrar el mentorado, el reconocimiento puede ser originado por su trayectoria, habilidades, carisma, entre otros.

Inteligencia emocional, el mentor posee amplias cualidades emocionales como empatía, saber escuchar, autorregular sus emociones, ser confiable, capacidad de motivar y promover emociones positivas en el mentorado.

Habilidades comunicativas, se requiere que el mentor además de saber transmitir un conjunto de contenidos en relación a la función, sepa también observar el lenguaje físico y emocional, para identificar lo que el mentorado necesita, cómo lo necesita y cuándo lo necesita.

Disponibilidad y flexibilidad, es una realidad que las funciones de una profesión son muy demandantes, sin embargo, se requiere que el mentor, tenga la disposición para dedicar un espacio de su agenda a fin de poder dedicarlo al mentorado, de tal manera que se puedan empatar los espacios para propiciar encuentros de intercambio de situaciones, para estar con él, y poder intervenir en su camino de aprendizaje en momentos oportunos.

Implicación personal, se considera necesario el establecimiento de vínculos personales entre el mentor y mentorado, de tal manera que exista un acercamiento comprometido, para brindar la atención y compartir experiencias y conocimientos, entre otros aspectos.

Finalmente, la competencia práctica, requiere que el mentor posea un conocimiento de los saberes procedimentales, aunado a la destreza para realizarlos.

Otro aspecto importante que conviene rescatar, es la propuesta de estrategias para la aplicación del *mentoring*, las cuales de acuerdo con Valderrama (2009) y el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (2017) pueden ser: el modelaje, la narración autobiográfica, la escucha activa, la mayéutica, la retroalimentación al participante, el mecenazgo, y la transferencia de entorno personal de aprendizaje (PLE por sus siglas en inglés).

Para el desarrollo de esta investigación se seleccionaron el modelaje, la mayéutica y la transferencia de PLE, las cuales consisten en lo siguiente.

El modelaje, la enseñanza es a través del ejemplo donde el mentorado observa el desempeño del mentor en la realidad profesional y rescata aquellas cosas que le parecen significativas y desea aprender.

La mayéutica, consiste en la aplicación del método socrático, en la cual el mentor cuestiona al mentorado, propiciando una reflexión de la práctica y los resultados obtenidos, orientándolo a verlo de una manera diferente y construir un nuevo procedimiento.

Por su parte, la transferencia del PLE, consiste en que el mentor, comparte su repositorio de saberes, así como, sus principales fuentes de aprendizaje y la comprensión que ha tenido de las mismas.

La evaluación de un curso, es la manera de saber el funcionamiento y progreso del mismo, coloquialmente se dice que lo que no se evalúa no se puede cambiar, por esta razón se considera necesario la aplicación de técnicas que permitan conocer el rumbo del proceso y rectificar el camino en caso de ser necesario.

Entre las estrategias propuestas por Sheehan, et al. (2016) el cuestionario, dentro de los cuales se pudiera implementar el aprendizaje basado en problemas (ABP) o, el método de casos; el portafolio de aprendizaje y el análisis de la interacción.

Las personas, en algún momento, han sentido la necesidad de recurrir a alguien en cualquier campo de desenvolvimiento profesional, puesto que constantemente es factible enfrentarse a nuevas dificultades, que no se sabe cómo resolver, por tal razón, se pide ayuda, sin pensar siquiera, en qué pueden pensar los demás, lo más relevante es solucionar el conflicto y continuar con las tareas.

Dentro de las finalidades del *mentoring*, se encuentra potenciar el aprendizaje continuo en todos los niveles el *cómo hacerlo*, de esta manera se puede difundir y acrecentar el conocimiento y las experiencias entre los participantes (mentor y mentorado)

Valderrama (2009) plantea que para que un programa de *mentoring* sea efectivo, debe de considerar los siguientes factores: buena coordinación, buena comunicación y expectativas claras, contexto estructurado, metodología clara, cuidadosa selección de mentores y mentorados, sensibilización, capacitación, seguimiento y apoyo continuo.

Por otro lado, Albanaes (2015) considera que los beneficios obtenidos de un programa de mentoría, son más amplios y diversificados en comparación con un curso formativo, puesto que la evolución de la relación establecida puede extenderse indefinidamente.

Sin embargo, según Albanaes (2015) entre los beneficios más visibles, se pueden mencionar los siguientes, el acceso a otra perspectiva como fuente de conocimiento en la realidad, la definición de objetivos y el camino para lograrlos, visualizar un aprendizaje a largo plazo, se promueve el diálogo y la curiosidad, se mantiene una motivación ante las adversidades, el aprendizaje es continuo y autorregulado, brinda autoestima y satisfacción, además de establecer un sistema de puesta en práctica.

Como cualquier proceso, el *mentoring* es una propuesta que puede abonar exitosos resultados, sin embargo, también enfrenta sus desafíos, por lo cual se recomienda una constante revisión, a fin de evitar que, el mentor traslade al mentorado sus convicciones y lo transforme en él; la falta de compromiso e interés, la interacción con caminos que no se orienten al aprendizaje, entre otros.

Coaching

El coaching es otro de los modelos de formación en la organización, su auge empieza aproximadamente hace 30 años en Estados Unidos, con el propósito de mejorar el desempeño de los individuos a fin de alcanzar prácticas más eficaces con mejores resultados y que impacten en el logro de los objetivos propuestos.

Sin embargo, en tiempos de Sócrates ya se ejercía esta modalidad, se puede encontrar en la Psicología de Freud y Rogers, en la Neurociencia y en la corriente Epigenética, donde los consideran como el medio que transporta a las personas de un lugar a otro, entendido de una manera más sencilla, lleva a las personas del lugar en el que están a dónde desean estar, profesionalmente hablando.

Entre las principales acepciones, para este término se encuentran las siguientes:

Para Galway (1974) el coaching es el arte de crear un ambiente a través de la conversación y de una manera de ser, que facilita el proceso por el cual una persona se moviliza de manera exitosa con el fin de alcanzar sus metas soñadas.

Para la Escuela Europea de Coaching (2013), es el arte de hacer preguntas para ayudar a otras personas a través del aprendizaje en la exploración y el descubrimiento de nuevas creencias que obtienen como resultados el logro de los objetivos.

Mientras que para Withmore (2002) el coaching consiste en liberar el potencial de una persona para incrementar al máximo su desempeño. Consiste en ayudarlo a aprender en lugar de enseñarle.

Como última referencia, se considera a Valderrama (2009) significa guiar o entrenar. Los *coaches* eran los conductores de carruajes de caballos, que permitían llegar más rápido al destino.

En el siglo XX, la palabra se transfirió al ámbito empresarial: es la figura que ayuda a alcanzar resultados excelentes

Con base en la reflexión y análisis de los conceptos, los autores coinciden en el planteamiento de cuestionamientos que liberen el potencial bajo una guía o entrenamiento a fin de alcanzar mejores resultados.

Para que exista el coaching se requiere de la participación de dos sujetos, los cuales se denominan coach y coachee. De acuerdo con López (2009) un coach promueve la reflexión en su cliente (coachee) para que sea él quien encuentre nuevas alternativas y posibilidades para mejorar sus acciones y en consecuencia sus resultados, el coach trabaja con lo que su cliente no ve, el coach muestra por medio de preguntas, reformulaciones, actuando como espejo muestra al cliente su forma de actuar o pensar, lo muestra para que el cliente decida qué hacer con ello.

Con base en esta connotación, se puede expresar que el coach es el experto en el tema, con una mirada externa a la función que se realiza, y que en un sentido vertical busca orientar al coachee en la toma de decisiones y el camino que debe de seguir para alcanzar el éxito.

Mientras que el coachee, es la persona que hace y se responsabiliza del proceso de cambio para conseguir su objetivo. También se le puede llamar cliente, pero nunca paciente (López, 2009).

De esta forma, se puede entender que, es el sujeto que requiere de una transformación para el ejercicio de su práctica, necesitando una mirada externa de las acciones que realiza y que considera pueden mejorar.

Dependiendo de la cantidad de personas que participen en el proceso, el coaching puede ser individual o grupal, y de acuerdo a la especialización, ejecutivo, político, educativo, deportivo, de vida (life Coaching), entre otras áreas.

Dentro de las estrategias que utiliza, según lo plantea la EAE business school (2015), se encuentran: la de uno, doble y triple bucle, en el de uno, se enfatiza en la adquisición de conceptos básicos y la reiteración de los mismos, en el doble además de los conceptos nuevos, se busca la reprogramación del individuo para seguir los nuevos patrones, mientras que en el triple se agrega el cambio de la visión que la persona tiene de sí misma.

También, se implementa la estrategia experimental, la cual plantea que la persona debe realizar una mirada a su trayectoria desde una postura crítica y rescatar aquellos elementos o acciones que, en su momento le resultaron eficaces.

La evaluación de este modelo de coaching, se puede implementar en las siguientes modalidades, autoevaluación, donde el coachee establece su lista de cualidades a trabajar y durante el transcurso del programa puede ir analizando los avances; la evaluación en equipo, con la misma lista de aspectos a evaluar, emiten sus juicios de opinión y posteriormente se contrastan y establecen categorías, y finalmente, el reasumir debilidades, con base en los resultados obtenidos, el coach y el coachee analizan los resultados e identifican las áreas donde no hubo avance y se replantean las acciones a seguir.

Como plantea Withmore (2002) y Valderrama (2009) los beneficios que se pueden alcanzar con la implementación de este modelo son, mejora el desempeño y la productividad, se alcanza un desarrollo del personal, mejora el aprendizaje, las relaciones se ven favorecidas, cambia la calidad de vida para los individuos, el gerente optimiza el tiempo, incrementa la creatividad, se hace un uso más eficaz de las habilidades y recursos del personal, existe mayor flexibilidad, cambia la cultura organizacional, y disminuye la resistencia al cambio.

Entre las principales dificultades que se han identificado al implementar esta modalidad, se encuentra el desconocimiento de la estrategia, no existe una comprensión adecuada de lo que

en realidad es el coaching, falta de una metodología definida, tratamiento superficial, y poca relevancia y reconocimiento del programa.

Coaching vs Mentoring

Con base en el análisis de las dos metodologías antes expuestas se puede encontrar lo siguiente.

Valderrama (2009) plantea que Coaching y *mentoring* son metodologías de aprendizaje potentes para los individuos y para las organizaciones. Comparten la misión de potenciar el desarrollo personal y profesional.

El coaching trabaja sobre un tema en específico, mientras que el *mentoring* está dirigido hacia el desarrollo profesional del individuo. Por otro lado, el coach funciona como un espejo, mientras que el *mentoring* es más estratégico. En relación con los sujetos, el coach se enfoca en la tarea, mientras que el mentor enfatiza en la relación. En el coaching las directrices las plantea el coach, en el *mentoring* es una decisión compartida. El papel del coach es más táctico, el mentor es estratégico; el coach no aconseja, sino que ayuda al cliente a encontrar la solución a sus respuestas, en el *mentoring* se da consejos, sugerencias y recomendaciones. El coaching es una relación de orden vertical, en el *mentoring* la relación se da en sentido horizontal, estableciendo vínculos afectivos. En el coaching las preguntas las formula el coach y el coachee da las respuestas, por su lado el *mentoring* se hace una reflexión y análisis entre pares y la respuesta se busca de forma compartida.

En relación con la experiencia, el coach nunca revela su experiencia al coachee, mientras que el *mentoring*, la experiencia es el objeto de aprendizaje.

Por estas razones, para el desarrollo de este proyecto de investigación se seleccionó el *mentoring* como modelo de acompañamiento para el desarrollo profesional de los directivos noveles.

Modelos de Formación para Directivos

Partiendo del interés de este proyecto de investigación, el cual consistió en describir y analizar las situaciones que enfrenta el director novel en el ejercicio de su formación profesional, a fin de lograr una comprensión de la misma, para identificar las necesidades de acompañamiento durante el proceso de inducción.

A raíz de esta situación se hace necesario desasociar la profesión docente y la profesión directiva, pues al realizar un análisis de las tareas y responsabilidades relacionadas con las competencias de cada uno de ellos, se muestra una gran diferencia en la formación que se debería de poseer.

Es muy común considerar que, para ser un buen director, se requiere de tener una vasta experiencia como docente frente a grupo, sin embargo, esto no es así. La formación que demanda la función directiva es completamente diferente, con características propias e independientes de lo que es el trabajo docente.

La formación profesional es aquella que capacita para el ejercicio cualificado de las profesiones, se puede comprender como el puente que comunica y entrelaza el sistema educativo con vida productiva en el mundo laboral (Jiménez, 1997).

En la actualidad, los directivos de los centros escolares en México, carecen de formación y actualización, pues con base en las investigaciones de Cruz, et al. (2018) es urgente la formación continua de los directivos, de tal manera que la capacitación permita constituir líderes escolares

con autonomía para la toma de decisiones, dando respuesta a las necesidades, problemáticas y características de los planteles que tienen a su cargo.

Es una realidad que la función directiva es un factor importante en la mejora de la calidad educativa, puesto que, de acuerdo con el asertividad en la toma de decisiones de la escuela, la dirección se irá perfeccionando, Campo (2010) planteó que la existencia de una dirección solvente es un requisito básico para la eficacia de un centro educativo.

El cargo directivo como se mencionó con anterioridad, conlleva a tomar decisiones, que pueden ser discrepadas, criticadas y generarán quejas, sin embargo, con una adecuada argumentación y construcción de las mismas, esto se puede convertir en una práctica saludable, conduciendo al progreso institucional.

Es por eso que se agudiza la importancia de tener directivos preparados, no solo empíricamente o en el otro extremo, de manera teórica. Se trata de contar con individuos competentes en la planificación de actividades, conocimiento de la institución, las formas de enseñanza,

Es una realidad que, en la actualidad, un sin número de docentes con la experiencia mínima requerida de pertenecer al servicio educativo del país, tuvo la oportunidad de acceder a la promoción de cargos directivos. Lo cual no es del todo una idea irracional, pues existen docentes que poseen una gran capacidad de liderazgo, sin embargo, haciendo una revisión teórica de la función misma, se demanda una preparación profesional más específica, pues las tareas y responsabilidades que corresponden, son muy diferentes a la de su figura anterior.

De esta manera, se plantea la necesidad de diseñar planes de formación como alternativa estratégica para desarrollar las competencias de los directivos noveles que han asumido la función y que, durante el desarrollo de la misma, manifiestan áreas de oportunidad que se requiere

fortalecer a fin de garantizar el adecuado funcionamiento de las instituciones educativas a su cargo, de manera que responda a los requerimientos del sistema educativo nacional presentes y futuros.

Por esta razón y con base en la revisión teórica que se realizó para la fundamentación teórica del proyecto de investigación, al hacer una exploración de la literatura, se encontró que actualmente se carece de modelos propios del área educativa, que permita la formación directiva, situación que no ocurre con la figura del docente, donde existe una vasta bibliografía referente a la formación de docentes noveles (Fullan y Hargreaves, 1992; Davini, 1995; Marcelo 1994; Imbernón,1997; Ferrández,2000) quienes presentan una serie de modelos de formación tales como: Práctico-artesanal, academicista, tecnicista-eficientista, personalista humanista y hermenéutico-reflexivo.

Con base en esta carestía, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) expresa como una necesidad, el diseño de programas de formación que propicien el desarrollo de habilidades requeridas para la dirección de instituciones, a fin de potenciar las fortalezas con que se cuenta y disminuir las áreas de oportunidad, con base en estrategias y metodologías que se adecuen a las condiciones reales.

Se encuentra una serie de programas implementados en diferentes países miembros de la OCDE, los cuales se concretan en la siguiente tabla, y sirven como referencia para el diseño de una propuesta para la realidad de México, como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1

Estrategias de formación directiva

País	Características	Concepción del mentor
-------------	------------------------	------------------------------

Norteamérica

a: Georgia (2013)	Check list con los siguientes indicadores: Funciones y responsabilidad, el liderazgo y estructuras organizativas, orientación, tutoría, evaluación del desempeño en el curso	Profesional altamente comprometido en apoyar el crecimiento personal del director principiante. El cual proporciona orientación, conocimientos, experiencias, y debe tener un perfil compatible con el director novato.
Ohio (2012)	Provee al director principiante un marco de referencia para incrementar su desarrollo como líder escolar con foco en los resultados de aprendizaje.	Experimentado administrador con conocimientos de las mejores prácticas escolares y de manejo de análisis de los datos educativos, además, debe de estar entrenado en estrategias que promuevan la autorreflexión.
Alabama (2014)	Posee una guía para el programa de inducción a directores principiantes con una duración de dos años. Donde se contiene la filosofía subyacente y las recomendaciones para mejores prácticas en programas de mentorías.	Director experimentado que apoya, modela, guía, aconseja, entrena y anima al nuevo director en una relación uno a uno.
Singapur (1984-2000)	Programa DEA (diploma en administración educacional) con duración de un año, fue remplazado por LEP (programa en liderazgo escolar). A fin de brindar acompañamiento, colaboración, aprendizaje recíproco, coaching.	Sujeto que proporciona al principiante las oportunidades para adquirir experiencia en la vida real, respecto de las funciones de dirección.
Australia (1990)	Existen cinco programas de mentoría, como instrumentos para mejorar la formación y el desempeño de los líderes escolares. Los directores recién nombrados serán emparejados con directores con experiencia...por un periodo de 12 meses.	Enfoque estructurado y coordinado donde los principiantes están de acuerdo a participar en una relación personal y confidencial que tiene como objetivo proporcionar el desarrollo profesional, el crecimiento y niveles de apoyo personal.
Sudáfrica (2012)	Las escuelas con buenos resultados pueden apoyar a otras que lo requieran a través del intercambio de los líderes educativos.	Sujeto que establece una adecuada relación con el aprendiz, a fin de propiciar una experiencia significativa y valiosa en el desarrollo profesional.

América latina Colombia y Ecuador (2002)	Programa de inducción que permite observar procesos de acompañamiento que integren otras variables relacionadas con el liderazgo escolar. Es un requisito para acceder al cargo directivo	
Chile (2007)	Programa de inducción a directores en el sistema escolar, curso modalidad b-learning, con duración de siete meses.	Profesionales elegidos bajo estrictos procesos de selección que privilegian la formación profesional y la experiencia en cargos directivos y/o de gestión.

Nota: Recuperado de Carrasco y González (2016) en Líderes Educativos

En los programas antes mencionados se puede identificar que se ha dejado de lado la idea del aprendizaje empírico y se ha resaltado la importancia de brindarles acompañamiento a quienes están ingresando a la función.

Aunque dicha atención podría responder a fines políticos y económicos, es una realidad que para el directivo es una solución a la alta gama de situaciones que se enfrenta en la realidad y que en ocasiones no encuentra la manera adecuada de solucionar, o que bien, la solución que le dio, muchas veces lo deja con la inquietud de que pudo haberlo hecho mejor.

Sin embargo, lo más palpable que se puede apreciar, es que se convierte en requisito, el cursar una inducción previa para ejercer la función directiva. Esto, es una de las principales necesidades que se identifican en el servicio docente de México, por esta razón se sugiere abrir una línea de investigación para determinar si la Licenciatura en Intervención Educativa con línea específica de Gestión Educativa que oferta la Universidad Pedagógica Nacional ha formado o forma para ser un líder escolar.

El potencial existe, puesto que muchos docentes por naturaleza cuentan con estas habilidades, sin embargo, como anteriormente se ha dicho, la *praxis* es un ejercicio necesario.

Es necesario elevar al grado de profesional la función directiva, con sus competencias y habilidades propias, de tal manera que posteriormente se pueda caracterizar el desempeño de un buen director, ya que, por el momento, y previo a la reforma para la evaluación y promoción, los ascensos eran ganados por diferentes maneras, por ejemplo, compromisos políticos y prevendas con gratificación económica y en algunos casos escalafonariamente, muy lejanas a la capacidad para dirigir y llevar al éxito la educación en los centros escolares.

Método de Investigación

El conocimiento, es la manifestación otorgada al hombre para construir y comprender la realidad en la que se desenvuelve, de ahí que el hombre de ciencia, busque ver más allá de lo que ve el resto de la población, con la intención de comprender los fenómenos que suceden a su alrededor y con base en su conocimiento modificar su existencia.

Mediante el planteamiento de interrogantes respecto a los sucesos que ocurren es que el hombre busca interpretar la realidad y darle una explicación a lo que sucede. Es así, como mediante el uso de la lógica el hombre construye conocimiento, dando paso al método científico.

Bunge (1987) consideró que el método científico es un rasgo característico de la ciencia, tanto de la pura como de la aplicada: donde no hay método científico, no hay ciencia. Pero no es infalible ni autosuficiente. El método científico es falible: puede perfeccionarse mediante la estimulación de los resultados a los que llega por medio del análisis directo. Tampoco es autosuficiente, no puede operar en un vacío de conocimientos, sino que requiere algún conocimiento previo que pueda luego reajustarse y elaborarse, y tiene que complementarse mediante métodos especiales adaptados a las peculiaridades de cada tema.

La investigación es un proceso que, mediante la aplicación del método científico, procura obtener información relevante y fidedigna, para entender, verificar, corregir o aplicar el conocimiento (Tamayo, 1999).

De acuerdo con Hernández, Fernández Collado, Baptista Lucio (2010) a lo largo de la Historia de la Ciencia han surgido diversas corrientes de pensamiento tales como el empirismo, el materialismo dialéctico, el positivismo, la fenomenología, el estructuralismo, así como 14 diversos marcos interpretativos tales como la etnografía y el constructivismo, que han originado diferentes rutas en la búsqueda del conocimiento. Sin embargo, debido a las diferentes premisas que las

sustentan, desde la segunda mitad del siglo XX, tales corrientes se han polarizado en dos enfoques principales o aproximaciones al conocimiento: el enfoque cuantitativo y el enfoque cualitativo de la investigación. De acuerdo con la naturaleza y objetivo de esta investigación, se realizó una profundización más amplia en relación al enfoque cualitativo.

Características de la Investigación Cualitativa

La investigación cualitativa es aquella donde se estudia la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema. La misma procura por lograr una descripción holística, esto es, que intenta analizar exhaustivamente, con sumo detalle, un asunto o actividad en particular. la investigación cualitativa se interesa más en saber cómo se da la dinámica o cómo ocurre el proceso donde se da el asunto o problema (Vera, 2003)

Según Jiménez-Domínguez (2000, citado en Salgado, 2007), los métodos cualitativos parten del supuesto básico de que el mundo social está construido de significados y símbolos. De ahí que la intersubjetividad sea una pieza clave de la investigación cualitativa y punto de partida para captar reflexivamente los significados sociales. La realidad social así vista está hecha de significados compartidos de manera intersubjetiva. El objetivo y lo objetivo es el sentido intersubjetivo que se atribuye a una acción. La investigación cualitativa puede ser vista como el intento de obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación tal como nos la presentan las personas, más que la producción de una medida cuantitativa de sus características o conducta.

Por esta razón, estudiar las necesidades de acompañamiento para la el desarrollo profesional del director novel, fue necesario realizarla desde un enfoque cualitativo, pues el estudio es un proyecto exploratorio que pretende conocer y entender la práctica profesional de tres

directores noveles durante el proceso de inducción, puesto que es un proceso de promoción reciente, rompiendo antiguos paradigmas que determinaban que solamente profesores experimentados podían llegar a ejercer la función directiva por derecho, actualmente no es así, personal con al menos dos años en el servicio educativo como docente frente a grupo puede aspirar a estos cargos y ser candidato en el proceso que determina la idoneidad de los mismos, sin embargo, queda pendiente la pregunta, ¿cuentan con las habilidades necesarias para ejercer un liderazgo escolar que permita la mejora de los resultados escolares?.

Un estudio cualitativo de este tema, permitió construir una explicación fundamentada de las necesidades que los directores noveles presentan al incorporarse a la función y que desde la práctica pueden identificar qué herramientas necesitan para ejercer de mejor manera el cargo que les ha sido encomendado.

Estrategia de Indagación Cualitativa: Estudio de Caso

Un caso es un suceso, persona, grupo de personas, programa o proyecto que causa interés y se busca tratar de comprenderlo, aprender cómo funciona, lo que lo convierte uno entre muchos. De acuerdo con la historia, surgen como una respuesta al positivismo que prevalecía durante el siglo XIX, siendo este, el paradigma que imperaba en la investigación científica en las ciencias sociales, esta estrategia se adopta como una técnica de análisis y observación en situaciones determinadas con mucha profundidad, permitiendo ser un punto de inicio en las generalizaciones.

En los años setenta y ochenta, recobra importancia en la pedagogía y psicología, favoreciéndolo como una metodología para el diseño de investigaciones de corte cualitativo, es así como a finales del siglo XIX, comienza a ser considerado como un método de investigación. La universidad de Harvard, es la principal pionera en este método pues al implementarlo con sus alumnos, pudo desarrollar nuevas prácticas de enseñanza.

Creswell (2009) rescata que el estudio de caso es una estrategia en la cual el investigador explora a profundidad un programa, evento, actividad, proceso o uno o más individuos. Los casos son limitados por el tiempo y actividad, y los investigadores recolectan información detallada, usando una variedad de procedimientos de recolección de datos en un periodo sostenido de tiempo.

Para dar una mayor profundidad a la fundamentación teórica de la estrategia, es necesario remitirse a la fuente principal de Creswell, Stake (1995), quien considera que el estudio de caso es el estudio de la particularidad y la complejidad de un caso, por lo que se llega a comprender su actividad en circunstancias que son importantes, plantea que la finalidad de un estudio de caso es comprender una cosa, sea con un interés intrínseco o instrumental, todo depende de la naturaleza del objeto de estudio y aquello que se desee aprender.

Son múltiples los autores que han tratado de establecer una definición de esta estrategia de investigación, puesto que de acuerdo con la persona y la disciplina en la que se desea implementar esta concepción varía, Simons (2011) rescata en su libro *El estudio de caso: Teoría y práctica*, la concepción de McDonald y Walker (1975) quienes proponen que el estudio de caso es una acción, la elección de la palabra caso es importante pues implica un propósito de generalización. Se reconoce la posibilidad de generalizar a partir de lo particular y un estudio exhaustivo de este puede dar ideas de relevancia universal.

Por último, Simons (2011) define que el estudio de caso es una investigación exhaustiva y desde múltiples perspectivas de la complejidad y unicidad de un determinado proyecto en un contexto real, la finalidad primordial es generar una comprensión exhaustiva de un tema determinado para generar conocimiento e informar el desarrollo de la práctica profesional, políticas, o acción civil de una comunidad.

Es importante rescatar las concepciones de autores sumergidos en esta estrategia de investigación para tener un punto de referencia, así se puede identificar que los cuatro autores coinciden en que el estudio de caso es una actividad que permite explorar los detalles de un tema para generar conocimiento en relación a determinada actividad.

Con base en las cuatro concepciones se puede concluir que el estudio de caso es una estrategia de investigación que consiste en el acercamiento a la realidad en que se manifiesta una situación, la cual precisa estudiarse, con la finalidad de comprender las razones por las que sucede y cómo se manifiesta, para poder así, dar una explicación científica del mismo.

Lijphart (1971), señala que la gran ventaja del método de estudio de caso consiste en que, focalizando en un único caso, este puede ser examinado intensivamente aun cuando los recursos a disposición del investigador sean relativamente limitados. También asevera que los estudios de casos pueden realizar un aporte importante para establecer proposiciones generales a los fines de construir teoría.

Entre las características que se pueden rescatar de acuerdo con el análisis de los autores anteriores se puede decir que los estudios de caso realizan una descripción contextualizada del objeto de estudio, tienen una naturaleza holística, reflejan la peculiaridad y particularidad de la situación estudiada, son heurísticos, no mantienen un enfoque hipotético, estudian fenómenos contemporáneos, existe una constante negociación entre el investigador y los sujetos de estudio, presentan múltiples fuentes de datos y finalmente, como su descripción es tan minuciosa, su razonamiento es inductivo.

El propósito de hacer uso de esta estrategia en la investigación es precisamente presentar una relación completa y exacta de la realidad -el estudio de caso de tipo colectivo busca indagar el proceso de incorporación a la función directiva de tres directores escolares noveles que durante

su experiencia profesional no tuvieron acercamiento previo con la función, por lo que su actuar es empírico de acuerdo con sus experiencias personales- donde no se puede llevar a cabo la modificación o alteración de los datos, por lo que el investigador debe realizar un esfuerzo adicional para presentar fielmente toda la evidencia disponible.

De acuerdo con Stake (1995), existen tres tipos de estudio de caso, el intrínseco, cuando el caso se estudia por su propio interés intrínseco; el instrumental, cuando se busca estudiar un tema o pregunta de investigación con la finalidad de entender otra cosa; y el colectivo, cuando se estudian varios casos para hacer una interpretación colectiva del tema.

Para finalizar, teniendo en cuenta el propósito de la presente investigación que consiste caracterizar el proceso de incorporación a la función de los directores escolares noveles mediante el análisis de las experiencias que afrontaron en la práctica para interpretar el proceso de desarrollo profesional, se puede enmarcar dentro de la clasificación de estudios colectivos.

Para lo cual se requiere que el investigador utilice e introduzca un rango de estrategias que van desde lo ético y cuestiones personales que se encuentran en el proceso de investigación cualitativa.

Determinar y definir las preguntas de investigación, requiere que el investigador utilice e introduzca un rango de estrategias que van desde lo ético y cuestiones personales que se encuentran en el proceso de investigación cualitativa.

Seleccionar los casos y determinar las técnicas de recolección de información y análisis de datos.

Prepararse para recoger la información, consiste en organizar los datos de una manera sistemática y documentada, haciendo uso de bases de datos que permitan ordenar, organizar, clasificar, almacenar y recuperar datos para su análisis.

Recopilar datos de campo, mediante la recolección y almacenamiento de múltiples fuentes de evidencia mediante el uso de formatos que puedan ser referenciados y organizados.

Evaluar y analizar datos, se hace un minucioso examen con los datos recabados, utilizando diferentes interpretaciones que permitan conectar el objeto de estudio con los resultados encontrados. Técnicas específicas como, arreglos, matrices de categoría, creación de diagramas de flujo y eventos de frecuencia tabulada.

Preparar el reporte, mostrando suficiente evidencia para obtener la credibilidad del lector y exponer los campos que han sido explorados con la profundidad necesaria para exponer las conclusiones.

De acuerdo con las concepciones de Simons (2011) y Stake (1995) se plantea que este proyecto de investigación, responderá a un estudio de caso colectivo, donde participarán los tres directores noveles que aceptaron participar en este proceso investigativo, donde el estudio de caso, servirá como instrumento para identificar las necesidades de acompañamiento de los directores noveles, para lograr así, generar una interpretación y comprensión de la realidad que viven los directivos que recién promocionaron a la función.

Sin embargo, se debe de considerar que un estudio colectivo, no es una representatividad de, puesto que, en esta estrategia de investigación, es difícil defender la generalización de conclusiones a partir de una muestra pequeña, debido a que las estadísticas que proporcionen no corresponden a la generalidad de un grupo o sociedad.

El procedimiento observado en el desarrollo del caso consistió en tres fases, Preactiva, interactiva y postactiva, de acuerdo con Jackson (1968).

Sujetos de la Investigación

Siendo la naturaleza de este proyecto de investigación un enfoque cualitativo, el cual requiere una capacidad interpretativa, el investigador comúnmente se ve envuelto en una constante experiencia de interacción con los sujetos de estudio.

Son múltiples los roles que puede asumir el investigador cualitativo, durante el desarrollo del proyecto de investigación, sin embargo, como Creswell (2009) menciona, requiere que el investigador utilice e introduzca un rango de estrategias que van desde lo ético y cuestiones personales que se encuentran en el proceso de investigación cualitativa

El primer rol que suele desempeñar el investigador cualitativo es su propio rol como investigador, es una persona que tiene conocimientos sobre metodología de la investigación y que domina una serie de habilidades y técnicas que le permiten planificar y realizar una investigación cualitativa.

El investigador cualitativo asume también el rol de participante, cuando, es un intermediario, es decir, se convierte en traductor o intérprete que transmite los modos de vida y los significados propios.

También el investigador cualitativo desempeña otros roles como los de observador externo y evaluador. Se le pide que realice un análisis e interpretación de conductas y significados propios de un grupo. Y aporta una comprensión y valoración de un programa, una institución, un colectivo o un individuo determinado.

El investigador siempre estará dentro del proceso de investigación, por lo tanto, es imposible separar la condición del “yo” del trabajo de campo, del contexto de estudio, y se considera un error epistemológico negar la condición personal dentro del contexto cultural (Coffey, 1999)

Para el desarrollo de la investigación se contó con la participación de tres directores escolares noveles de educación primaria de la Ciudad de Reynosa Tamaulipas, quienes promocionaron a la función directiva bajo las bases de la convocatoria emitida por el Servicio Profesional Docente en 2015.

Dos de ellos son de sexo masculino y uno femenino, sus edades oscilan entre los veinticinco y treinta años, los tres con cinco años de experiencia docente en escuelas de organización completa, los turnos varían, tiempo completo, matutino y vespertino, de contextos socioeconómicos de clase media-baja. De ellos tres, solo uno promocionó en su mismo centro de trabajo.

Su participación en la investigación se establece al tener un acercamiento por el periodo de inducción en el que se conformó un círculo de estudio para la lectura de la bibliografía del examen de permanencia y la construcción del proyecto de gestión.

Consideraciones Éticas del Estudio

El desarrollo de esta investigación fue revisado, analizado y expuesto en diferentes coloquios de avances del proyecto organizados por la Universidad Pedagógica Nacional en las unidades que integran el capítulo noreste (Nuevo León, San Luís Potosí, Tamaulipas y Zacatecas), durante los cuales, el cuerpo académico del programa doctoral proporcionó sus recomendaciones para la construcción de la misma.

Los sujetos participantes en el proyecto proporcionaron su consentimiento informado para la realización de las actividades planteadas y proporcionar la información de forma responsable y verídica en las entrevistas aplicadas, así como, en los relatos autobiográficos redactados.

Como parte importante de este proceso, la información obtenida se ha tratado de forma confidencial, manteniendo en todo momento el anonimato, por lo que al dirigirse hacia ellos se ha establecido la nomenclatura Director 1 (D1), Director 2 (D2) y Director 3 (D3).

Procedimiento Metodológico

Para el desarrollo de la presente investigación se determinó conjugar la propuesta de Simons (2011) al realizar la selección de los instrumentos para la obtención de los datos (entrevista, diario de campo, relatos autobiográficos), el análisis y la interpretación de los datos al desarrollar las tres fases del estudio de caso, codificar y categorizar, así como, aplicar las estrategias para dar validez a los resultados obtenidos, a fin de poder informar el alcance del proyecto.

Instrumentos para la Obtención de Datos

La construcción de un estudio de caso, es un proceso complejo que requiere plasmar cómo se comportan los individuos involucrados en el fenómeno que se ha seleccionado para estudiar, a partir de este proceso exploratorio se busca describir y analizar las situaciones que enfrenta el director novel en el ejercicio de su función a fin de lograr una comprensión de la misma, para develar las necesidades de acompañamiento a fin de mejorar su práctica y alcanzar la permanencia profesional del mismo.

Teniendo como base que la finalidad de la investigación cualitativa es generar teorías a partir de cortes metodológicos como la fenomenología, hermenéutica y las interacciones sociales, utilizando instrumentos de recolección de datos que permitan explorar la realidad y plasmarla tal cual a fin de alcanzar a entenderla.

Algunos investigadores como Eisenhardt (1989), Dyer y Wilkins (1991), Chiva (2001), Voss Tsikriktsis, y Frohlich (2002), Castro (2010) entre muchos otros, han planteado su postura en relación con la investigación cualitativa, entre los cuales se rescatan Hernández, Fernández y Baptista (2003), quienes consideran que, en una investigación cualitativa, la recolección de datos

resulta fundamental y su propósito es medir variables para llevar a cabo inferencias y análisis estadísticos.

Lo que se busca es obtener información de sujetos, comunidades, contextos, variables o situaciones en profundidad. El investigador cualitativo utiliza una postura reflexiva y trata, lo mejor posible, de minimizar sus creencias, fundamentos o experiencias de vida asociados con el tema de estudio.

Por su parte Yin (1994), Stake (2007), Creswell (2009) y Simons (2011) plantean que un estudio de caso es una estrategia de investigación que consiste en el acercamiento a la realidad en que se manifiesta una situación, la cual precisa estudiarse, con la finalidad de comprender las razones por las que sucede y cómo se manifiesta, para poder así, dar una explicación científica del mismo.

Es así que, teniendo como propósito de investigación caracterizar el proceso de incorporación a la función de los directores escolares noveles mediante el análisis de las experiencias que afrontaron en la práctica para interpretar el proceso de desarrollo profesional de directores noveles, se procedió a identificar los instrumentos que permitan a los sujetos expresarse abiertamente y brindar la información que se busca coleccionar. Identificando que en el estudio de caso se usan dos fuentes de evidencia, la entrevista con individuos involucrados en los eventos y la observación directa del o los eventos en estudio.

Etapas Preactivas.

Entrevista

La entrevista a profundidad se denomina a la técnica de investigación en la que participan un entrevistador y un informante con la intención clara y precisa de recabar información sobre un tema, proceso o experiencia en la que se ve inmerso el sujeto participante.

Simons (2011) propone que entrevista en profundidad tiene cuatro objetivos principales: documentar la opinión del entrevistado (averiguar qué hay en la mente del otro y qué piensa de ello); la implicación activa y el aprendizaje del entrevistador y el entrevistado, la flexibilidad inherente para sondear un tema o profundizar en una respuesta y finalmente el potencial de la entrevista de desvelar y representar sentimientos. Burges (1984) las consideró como conversaciones con una finalidad.

Hay que tener claro, que no existe una forma correcta de hacer entrevista, (Patton, 1980) explica que no hay una forma correcta de entrevistar, ni un único formato adecuado para todas las situaciones, una única manera de formular las preguntas que siempre funcione. La situación particular, las necesidades del entrevistado y el estilo personal del entrevistador se juntan para crear una situación singular para cada entrevista.

Simons (2011) propone un conjunto de recomendaciones para realizar una adecuada entrevista a profundidad, las cuales son: generar un ambiente favorable para la entrevista, es decir, es necesario tener una buena relación de comunicación, un espacio donde los entrevistados se sientan cómodos y seguros para expresarse libremente y explicar con mayor detalle sus pensamientos y sentimientos; tener la paciencia para poder obtener los datos para lo cual se requiere que el entrevistador sepa escuchar e interpretar los comentarios del sujeto de estudio, evitando que se desvíen del propósito o la pregunta realizada, debiendo saber cuándo escuchar y cuando preguntar.

No se debe de perder de vista que la entrevista son encuentros íntimos, donde el entrevistador y el informante se encuentran cara a cara y se crea un ambiente de confianza que permite la obtención de información veraz y objetiva.

El tipo de preguntas a plantearse es de tipo abiertas, con la finalidad de que, durante la realización de la entrevista, exista la posibilidad de ahondar más en el tema, para obtener la información que se necesita, es necesario no confundir entre una entrevista no estructurada y la improvisación. Teniendo como referente esta explicación es que se diseñó un guion de entrevista en el que se plantean preguntas con base en las cinco dimensiones del perfil directivo, los parámetros e indicadores, invitando a los sujetos de estudio a realizar un autoanálisis de su práctica, a fin de escuchar de viva voz, cuáles son las áreas de oportunidad que identifican y que consideran necesitan acompañamiento para poder perfeccionar su ejercicio.

La apertura de estas preguntas de la entrevista, favoreció que cuando los directores escolares se encontraban un poco inseguros acerca de qué deberían contestar, mediante el intercambio de ideas, es que se propiciaba un ambiente más relajado que permitía enlazar una con otra a fin de hacer más llevadero el proceso de comunicación.

Esta técnica lo que busca es darle la oportunidad al directivo de contrastar lo que la teoría le dice, la capacitación que ha recibido y su ejercicio diario, a fin de expresar qué le hace falta para mejorar su función.

Un factor muy importante para el desarrollo de una buena entrevista, es el tiempo, la duración de la misma dependerá de la disponibilidad de ambos sujetos, sin embargo, algunos autores como Simons (2011) recomienda que entre una hora y una hora y media se puede obtener una buena calidad de la información.

De acuerdo con Simons (2011) y Stake (1995) existen dos opciones recomendables para el registro de la entrevista, una de ellas es el tomar notas (que permite hacer un seguimiento del proceso de investigación y de la evolución de la comprensión, definir partes de mayor importancia, elementos del proceso relevantes y facilita el proceso social con el entrevistado, al darse la

interrupción del contacto visual) y la segunda es el grabarla, las ventajas que se encuentran para este proceso es que se asegura la precisión al transcribirla y contribuye a la veracidad del informe, se asegura que el texto vine de primera mano, permite hacer una comparación entre las notas y el audio, para evitar la distorsión de la información, comprueba la exactitud del informe.

Para el desarrollo de la entrevista a profundidad se diseñó un instrumento compuesto de 24 preguntas, las cuales fueron revisadas y analizadas por tres expertos en el campo educativo, con la finalidad de recabar las experiencias de los directores noveles durante su ejercicio, a fin de poner de manifiesto cuáles fueron los procesos de formación durante las situaciones que se le presentaron y develar las necesidades de acompañamiento que consideró presenta su ejercicio.

Con base en este guión, se realizaron recomendaciones con la finalidad de mejorarlo en relación al estilo de redacción y la pertinencia de las preguntas. Posteriormente se aplicó un piloteo, a fin de identificar puntos de ambigüedad y poder corregirlos, para finalmente realizar la aplicación definitiva. (ver Apéndice A).

Reporte de Entrevista.

Con la finalidad de explorar las necesidades de acompañamiento para el ejercicio de la función de un director novel de Educación Básica en el nivel primaria para su permanencia en el Servicio Profesional Docente, se diseñaron dos instrumentos que permitirán la recogida de datos, para dar respuesta a la pregunta de investigación central y secundarias.

Se elaboró, con base en el documento Perfil, parámetros e indicadores para personal con funciones de dirección y supervisión en educación básica, emitido por la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente 2017, un guión de entrevista estructurada a profundidad y el guión de observación, posteriormente ambos instrumentos fueron examinados y valorados por un grupo de expertos, el Dr. Sergio Guerrero Reyes y Dra. Gloria Elena Cavazos, Doctores en

Metodología de la Enseñanza y Nora Imelda González Salazar, Doctora en Psicología y Directora de la Benemérita Escuela Normal Federalizada de Tamaulipas.

Con base en las observaciones realizadas por los expertos y las correcciones realizadas a los instrumentos, se procedió a realizar el pilotaje de los mismos, para verificar que los cuestionamientos permitieron a los entrevistados sentirse motivados para hablar, que fueran efectivas para enfocar la conversación y que permitieron mantener el interés del entrevistado en la entrevista. Por otro lado, se buscó también, constatar la factibilidad de procesamiento de los datos acopiados a partir de las entrevistas, para posteriormente codificar y analizar la información recabada mediante el uso de sistemas informáticos como Atlas ti.

Posterior a la validación de la consistencia interna del instrumento elaborado, se continuó con la etapa de pilotaje, para lo cual se decidió aplicar en un primer momento la entrevista a dos de los directivos participantes, a fin de observar su conducta durante la entrevista y escuchar los comentarios finales en relación a las preguntas planteadas.

Las siguientes preguntas se realizaron con el fin de que los entrevistados participantes en la prueba piloto realizarán sus comentarios y observaciones con base en la finalidad del instrumento. (ver apéndice A)

El Diario de Campo

La observación conduce a una mejor comprensión del caso, al seleccionar aspectos y hechos relevantes que sean pertinentes para el tema de estudio. Durante este proceso, el investigador registra bien los hechos, brindando una descripción válida, que no presente futuras refutaciones.

Simons (2011) plantea que las observaciones son principalmente descriptivas, en cierto grado interpretativas, utilizan medios tanto intuitivos como racionales de captar a esencia de lo

que se observa y se informa de ellas con un lenguaje accesible. La observación no estructurada es la que más se adapta en la investigación para documentar un incidente o suceso, para explicar la cultura o algunos de los aspectos, o para disponer de una base para la interpretación de los datos obtenidos en otros medios.

Stake (2007) menciona que, durante la observación, el investigador cualitativo se mantiene centrado en las categorías o acontecimientos clave, atento a los antecedentes que pueden influir en el análisis posterior, pero concentrado en lo que constituye un recuento.

Creswell (2009) considera que las observaciones cualitativas son todas aquellas en las cuales el investigador toma notas de campo en relación al comportamiento y actividades de los individuos en el lugar de la investigación. En estas notas de campo, el investigador guarda de una manera abierta o semi-estructurada (usando preguntas previas que el investigador desea conocer), actividades que se desarrollan en el campo. Los observadores cualitativos pueden también fungir roles que varían desde el no participante hasta el participante completo.

El registro de observación directa se utilizó como una descripción detallada del suceso, participantes, acciones y objetos en el escenario observado, de tal manera que permitió completar los datos proporcionados por los sujetos de estudio, dando muestra de su lenguaje corporal, expresiones faciales durante las entrevistas y las reuniones con los directivos.

En él, se rescatan anotaciones referentes a la manera en que los directores escolares propician la motivación tanto en alumnos, padres de familia y docentes, además de las actitudes que los docentes manifiestan durante las visitas a las aulas y la manera en que reciben las sugerencias del director, además de las formas en que interactúan los diferentes actores en el interior de la escuela y cómo se da el trabajo colaborativo para el alcance de las tareas propuestas, otra de las observaciones que se pudo realizar es referente a la toma de decisiones en las reuniones

de consejo técnico escolar, y las demandas que los padres de familia y docentes presentan ante la solución de conflictos.

Para el desarrollo de la investigación se realizaron seis visitas de seguimiento con una periodicidad trimestral durante los ciclos escolares 2016-2017 y 2017-2018, se utilizó un diario de campo en el cual se desarrolló una tabla de dos columnas, en la primera se anotaba el evento observado y en la segunda la interpretación del mismo.

Análisis de la Entrevista y el Diario de Campo.

La entrevista a profundidad realizada a tres directores escolares, da como resultado el siguiente análisis de la misma.

Los tres directores escolares se reconocen a sí mismos como conocedores del trabajo en la escuela, las formas de organización y cómo lograr que los alumnos aprendan, pues dos de ellos se encuentran trabajando frente a grupo al contar con doble plaza.

Las formas de organización para el funcionamiento que implementan son mediante el acercamiento al trabajo de los docentes, al realizar visitas continuas a las aulas a fin de observar la forma de trabajar de los docentes, brindando sugerencias de apoyo, así como, la búsqueda de la integración de los padres de familia en el quehacer escolar. Por otro lado, reconocen que mantienen un liderazgo compartido y distributivo, donde cada actor conoce sus responsabilidades.

En relación con el trabajo en el aula, se han enfocado sus acciones a transformar la práctica del docente, al pasar de una enseñanza tradicional a una activa, donde se evite la mecanización y se promueva la construcción del conocimiento, brindando los apoyos y recursos necesarios para la innovación de la enseñanza.

Al cuestionarles sobre la gestión escolar eficaz que realizan en sus escuelas, reconocen tener ciertas dificultades sobre la misma, al ser un término muy amplio, consideran que están en

proceso de lograrla, sin embargo, entre las acciones que practican se encuentran, la producción y seguimiento de una ruta de mejora acorde a las necesidades de la institución, la participación activa de docentes y alumnos y la promoción y acercamiento de los padres de familia, así como, su seguimiento continuo, se promueve la comunicación e intercambio de experiencias de enseñanza y actividades exitosas, a fin de crecer como colectivo.

Argumentan que las acciones implementadas para la organización del trabajo y la mejora de los resultados, han sido el análisis de los resultados anteriores y el planteamiento de metas para mejorar el desempeño de cada alumno, publicación de resultados bimestrales en el periódico mural, a fin de brindar una mayor transparencia, uso de materiales bibliográficos de planes de estudios anteriores, para mejorar la construcción de secuencias didácticas y la distribución de actividades de acuerdo con las características, capacidades y aptitudes del personal.

La manera en que gestionan la mejora de las prácticas de enseñanza está vinculada con la dotación de recursos didácticos y tecnológicos acordes a las características de los niños de la actualidad, la comunicación constante entre el colectivo, y la construcción de un formato de observación de clase a fin de identificar las áreas de oportunidad y mejora, y poder trabajar en ellas. La construcción de ambientes de trabajo se genera a través el reconocimiento de sus capacidades y dificultades, reconociendo que todos podemos aprender de diferente forma y cada una es respetada, además, se promueve la auto reflexión de la actuación y el compromiso asumido durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Las estrategias para el aseguramiento de la normalidad mínima, consiste en la valoración interna de las características que integran esta prioridad, y detectar las áreas de oportunidad para el planteamiento de metas y acciones que optimicen el tiempo en la escuela y disminuyan la carga administrativa de los docentes, a fin de garantizar un tiempo efectivo de clase.

Los tres directores se reconocen a sí mismos como profesionales de la educación pues consideran que cuentan con las competencias mínimas para ejercer la función, al enriquecer su desarrollo profesional con la capacitación constante, la formación académica en áreas afines de la función y la evaluación y coevaluación con docentes e iguales. Son directores que reflexionan constantemente sobre su práctica y se encuentran interesados por brindar cada día de su gestión un mejor servicio, el cual se vea reflejado en el desempeño de los alumnos.

En relación a los principios éticos y fundamentos legales sobre los cuales ejerce su función para garantizar el derecho a los alumnos a una educación de calidad, los directores dicen tener el conocimiento básico, reconociendo que, le hace falta mayor capacitación al respecto, sin embargo, promueven una educación inclusiva, abriendo sus puertas a los alumnos sin importar las características o necesidades que estos posean, y promoviendo una sana convivencia entre los mismos. Entre las habilidades y actitudes que demuestran en su quehacer cotidiano comentaron son, el liderazgo nato, trabajo administrativo, acompañamiento pedagógico, gestión de recursos para el mejoramiento de la infraestructura del edificio.

Al cuestionarles sobre las relaciones de colaboración con la comunidad, la zona y otras instancias para enriquecer la tarea educativa, sostienen que su principal tarea al tomar la función consistió en observar el contexto en el que fueron asignados, a fin de tener claras las características de los alumnos y padres de familia, así como de la comunidad en general, buscando una adecuada relación con los miembros de la comunidad escolar, que aunque han presentado dificultades con los actores, no se han dado por vencidos. Consideran que su participación en la zona escolar y relación con los directivos que integran su consejo técnico de zona, es adecuada, aunque manifiestan, presentan dificultades para ser escuchados y aceptar la sugerencia de sus acciones,

también comentan que cuando han tenido problemas o dificultades y buscan el apoyo de sus compañeros, su capacidad directiva se pone en duda.

Con base en las respuestas dadas por los directores, se han identificado sus principales necesidades de acompañamiento, se encuentran relacionadas con: Motivación a los docentes para transformar su práctica, conocimiento profundo de los planes y programas, capacitación para las relaciones interpersonales y de liderazgo, capacitación para ejercer una gestión escolar eficaz, conocimiento del sustento legal de las obligaciones del trabajador, toma de decisiones y organización escolar, acompañamiento para la reflexión sistemática de la práctica, capacitación en protocolos de seguridad, mediación y solución de conflictos, integración y atención a padres de familia y relaciones interpersonales.

La información antes mencionada se resume en la tabla 2, donde se concentran las principales necesidades que los directivos identifican en práctica, de acuerdo con las dimensiones del documento perfil, parámetros e indicadores para personal con funciones directivas versus las dimensiones para una gestión escolar eficaz.

Tabla 2

Necesidades de desarrollo profesional directivas de los participantes

Dimensiones	Director 1	Director 2	Director 3
Pedagógica curricular	Reflexión sistemática de la práctica. Motivar a los docentes a transformar su práctica. Vencer viejas prácticas de enseñanza tradicional.	Conocimiento profundo de planes y programas. Prácticas innovadoras	Conjugación de la teoría y la práctica para el ejercicio profesional de la dirección escolar. Incorporar materiales atractivos en el aula.

Organizativa	Características de una gestión eficaz aterrizadas a un contexto conflictivo. Trabajo en equipo Asumir el compromiso profesional de la labor.	Establecer una dirección del trabajo a seguir. Generar ambientes de trabajo colaborativo. Ser un buen líder	Toma de decisiones Organización de colectivo Organización del tiempo efectivo.
Comunitaria y de participación social	Acercamiento a los padres de familia para integrarlos al trabajo escolar. Mediación de conflictos. Relaciones interpersonales	Colaboración de los padres de familia en las actividades de la escuela. Resolución de conflictos en la escuela en contextos violentos donde se pone en riesgo la integridad de docentes y director.	Atención a las demandas de los padres de familia. Críticas e indiferencia de los padres de familia al trabajo realizado.
Administrativa	Optimización del tiempo para el llenado de formatos y atención a las necesidades de la escuela.	Liderazgo efectivo Distribución de tareas	Conocimiento del sustento legal de trabajadores.

Etapa Interactiva

Relato Autobiográfico.

Partiendo de la importancia del estudio es generar conocimiento al margen de las dimensiones que establece el documento de perfil parámetros e indicadores que es el documento que regula la idoneidad de los directores actuales, a fin de rescatar el proceso de autoformación del directivo en la práctica, de ahí la importancia de rescatar las narrativas de los sujetos de estudio, en la cual plasmen sus experiencias, de acuerdo con Según González (2002), la narrativa constituye el proceso mediante el cual los individuos construyen significados de su experiencia, implicando la construcción del conocimiento al imponer un significado a la experiencia diaria. Para él, el discurso narrativo une el comprender y el vivir, el pasado y el futuro en el proceso de la existencia, y expresa que para construir un significado de sus experiencias las personas necesitan establecer

un proceso de conexión y coherencia, tanto en el interior de cada episodio narrativo como a través de las diferentes narrativas de la vida, definiendo como una necesidad psicológica el dar orden, sentido y coherencia a la experiencia.

Sin embargo, se debe de tener presente que el relato biográfico desde la acepción del español, presenta dos connotaciones, las cuales se pueden diferenciar adecuadamente tomando en cuenta su escritura en inglés life story y life history, es así como se explica el uso del relato como medio para conocer el proceso que vivió el directivo durante un lapso de tiempo establecido, a fin de considerarlo como un testimonio, que permita comprender los patrones de actuación, construcciones e interacciones en que la vida está envuelta.

A fin de darle voz a los individuos de expresar abiertamente las situaciones vividas, sin perder de vista el sentido estricto de la investigación, teniendo presentes la fiabilidad y validez de la información que se presente.

Para el desarrollo del registro autobiográfico se solicitó a los directivos noveles, se orientaran en tres etapas de su práctica profesional: la primera consistirá en el proceso previo a la promoción y el de inserción a la función, es decir los primeros cuatro meses en el cargo, la segunda fase corresponde a los meses 5 al 20, durante los cuales ejercen su función después de un proceso de incorporación al colectivo y ejecutan las acciones que a su parecer son las adecuadas para el funcionamiento de la institución, así como, aquellas que tuvieron que ser modificadas o reconsideradas, la tercera y última fase corresponde a los 4 meses antes de finalizar el periodo de inducción, el cual de acuerdo con la CNSPD (2016), corresponde a los dos primeros años en la función, donde el directivo tiene que plasmar sus habilidades desarrolladas en el proyecto de gestión, para que haga una amplia reflexión de su intervención en el centro escolar.

El registro autobiográfico, se utilizó con la finalidad de promover en los directivos participantes el registro de su actuación en el proceso que estuvo viviendo, es decir que, con base en su propia historia, plasme su labor en la institución a su cargo, sirviendo este instrumento como apoyo de las entrevistas a profundidad, a fin de validar y contrastar la información recabada y al mismo tiempo completarlas al integrar y aclarar ideas que pasaban desapercibidas.

Dicho instrumento después de la transcripción, debe de tener un momento de inter análisis a fin de identificar puntos oscuros o en blanco, y que no permiten comprender correctamente la trayectoria, y regresar posteriormente con el redactor para que lo considere y amplíe el contenido y poder establecer las conexiones necesarias (Bolívar, 2001). De ahí la contribución de los relatos de vida, al propiciar que el informante comparta experiencias y prácticas desplazándose en el tiempo vivido. Desde ahí oriente un análisis socio-histórico del discurso narrativo (Zamora, 2012).

Los directores elaboraron su escrito con base en tres momentos de su práctica, la primera parte abarca, describir las razones que lo llevaron a buscar la promoción a la función directiva, entre las cuales se identifica el deseo de superación personal y profesional, el incremento salarial, y como tercer razón el compromiso con la profesión docente y el sistema educativo, además se rescata el proceso de inmersión durante los primeros cuatro meses de promoción, en la cual los sujetos coinciden que las expectativas presentadas antes del ascenso al cargo son muy diferentes con la realidad, por las siguientes razones.

En los tres casos, los sujetos de estudio, tuvieron que ser cambiados de centro de trabajo, por lo que, al integrarse a comunidades nuevas, la presión de los padres de familia y los compañeros fue mayor.

Dos de ellos plantearon que el trabajar con directores de mayor antigüedad, experiencia y edad que ellos, ha sido uno de sus principales obstáculos pues constantemente pretendieron

contrariar las indicaciones o propuestas que se plantearon, argumentando que apenas iban empezando en la docencia para poder ejercer ese cargo. Para el sujeto restante fue un poco más accesible, pues el colectivo docente con el que le tocó trabajar, son personas que se encuentran en su rango de edad, un colectivo relativamente joven, lo que facilitó la incorporación y diseño del plan de trabajo.

Por otro lado, en relación a las actividades administrativas y pedagógicas, manifestaron que los primeros meses eran de sobrecarga de trabajo, pues eran procesos a los cuales no estaban acostumbrados a realizar, si bien no eran complejos, si demandaban mayor atención y dedicación, pues toda la responsabilidad de los mismos recae sobre el titular del centro de trabajo, la falta de práctica en ese campo, fue una de sus principales deficiencias.

En relación con los padres de familia para los tres casos estudiados, se encontraron con la desconfianza al observar a sujetos tan jóvenes con la función de director escolar, la principal expresión que se encuentra en los tres textos es “antes los directores eran más viejos y con experiencia”, “¿no está usted muy joven para ser el director?”, además de mostrarse reacios a las propuestas planteadas por la comunidad al ser un integrante nuevo en el barrio en el que se encuentra inmersa la escuela.

Referente a las autoridades escolares solo uno de los directores describió que se sentía sobre vigilado por el supervisor escolar ante cada uno de los procesos de gestión administrativa y pedagógica.

En la segunda etapa del relato, los directores se enfocaron a narrar su experiencia durante los siguientes quince meses del periodo de inducción, en los cuales, después de haberse incorporado al contexto, implementaron acciones de transformación de la práctica para el mejoramiento del servicio educativo.

Durante este periodo los directores estudiados, describieron que se sintieron más relajados en la cuestión de confianza, pues ya los padres de familia y maestros conocieron su forma de trabajo y comenzaron a mostrarse abiertos a un trabajo en equipo.

Sus principales actividades estuvieron orientadas a la dimensión pedagógica, pues argumentaron que los niveles de desempeño académico de los alumnos se encontraban bajos, por lo cual tomaron como punto en común la observación de clase de los maestros, con la finalidad de conocer la forma de trabajo e identificar las prácticas de enseñanza, a fin de identificar fortalezas y áreas de oportunidad y realizar sugerencias de trabajo.

Otra de las acciones implementadas fue el diseño de estrategias globales de mejora, en las que se conjugaran las cuatro prioridades de la educación básica (normalidad mínima, mejora de los aprendizajes, alto al rezago y deserción escolar y convivencia sana y pacífica), diseñando actividades innovadoras en las que se propiciara la motivación tanto de alumnos, como de padres de familia y docentes.

Entre los principales problemas que plasmaron se encuentran: la sobrecarga de trabajo administrativo, referente al llenado de formatos y papeleo para el trámite de procesos, llegando al extremo de llevarse trabajo a casa o acudir los fines de semana a la escuela para concluir en tiempo y forma, la insuficiencia de tiempo para desarrollar el trabajo pedagógico, la falta de personal para atender a los alumnos de la institución y servicio de limpieza, falta de recursos económicos para solventar las necesidades de la institución, establecer un sano equilibrio entre un director humano y apegado a la normatividad, pues en muchas situaciones las necesidades de docentes y padres de familia sobrepasan lo que la norma establece y requiere del criterio del director, los problemas de inseguridad que se viven en Reynosa y que repercuten en el desempeño académico de los alumnos y laboral de los docentes que se exponen diariamente al tránsito por la ciudad, además de las

constantes comparaciones entre el director actual y el anterior y el completo abandono de las autoridades educativas para capacitar al director en relación a la gestión escolar.

Tal como lo menciona Crow (2007) y Oplatka (2012), el proceso de incorporarse a la función, es un “shock de la realidad”, puesto que en él se desencadenan una serie de sucesos que pudieran llegar a ser traumáticos, al no contar con la capacitación adecuada, pues las exigencias de los agentes internos y externos demanda asumir con responsabilidad la organización del centro escolar del cual se encuentran al frente, como se muestra en la tabla 3.

Tabla 3

Dificultades de desarrollo profesional directivas identificadas en los participantes

Dificultades	
Director 1	Exceso de trabajo administrativo, Falta de personal para atender los grupos, Recursos insuficientes para atender las necesidades de la escuela, Constantes enfrentamientos armados, Falta de confianza en la capacidad del director, Falta de capacitación
Director 2	Sobrecarga de llenado de formatos y entrega de trabajos de un día para otro, Plantilla de personal incompleta, Infraestructura deficiente y en malas condiciones, Padres de familia que se dedican a actividades ilícitas, Comparaciones entre el director anterior y el actual, Nula capacitación
Director 3	Falta de tiempo para concluir los tramites que solicitan de la supervisión, Grupos solos, por falta de maestros, Espacios insuficientes para el tamaño de los grupos, Enfrentamientos y persecuciones cerca de la escuela, Comparación de actividades, antes hacíamos esto..., No se ha brindado apoyo mediante la capacitación.

Con base en los resultados de la fase de descubrimiento, se procedió a realizar la etapa de codificación en la que se pudo hacer una identificación de la información relacionada con las dificultades que enfrentan los directores, así como, las necesidades que argumentaron tener, las cuales se pueden observar en la tabla 4.

Tabla 4

Dificultades y necesidades de desarrollo profesional de los directores participantes

	Dificultades	Necesidades
Director 1	Exceso de trabajo administrativo, Falta de personal para atender los grupos, Recursos insuficientes para atender las necesidades de la escuela, Constantes enfrentamientos armados, Falta de confianza en la capacidad del director, Falta de capacitación	Reflexión sistemática de la práctica. Motivar a los docentes a transformar su práctica. Vencer viejas prácticas de enseñanza tradicional. Características de una gestión eficaz aterrizadas a un contexto conflictivo. Trabajo en equipo, Asumir el compromiso profesional de la labor. Acercamiento a los padres de familia para integrarlos al trabajo escolar, Mediación de conflictos, Relaciones interpersonales, Optimización del tiempo para el llenado de formatos y atención a las necesidades de la escuela.
Director 2	Sobrecarga de llenado de formatos y entrega de trabajos de un día para otro, Plantilla de personal incompleta, Infraestructura deficiente y en malas condiciones, Padres de familia que se	Conocimiento profundo de planes y programas, Prácticas innovadoras, Establecer una dirección del trabajo a seguir, Generar ambientes de trabajo colaborativo, Ser un buen

	dedican a actividades ilícitas, Comparaciones entre el director anterior y el actual, Nula capacitación	líder, Colaboración de los padres de familia en las actividades de la escuela, Resolución de conflictos en la escuela en contextos violentos donde se pone en riesgo la integridad de docentes y director. Liderazgo efectivo, Distribución de tareas.
Director 3	Falta de tiempo para concluir los tramites que solicitan de la supervisión, Grupos solos, por falta de maestros, Espacios insuficientes para el tamaño de los grupos, Enfrentamientos y persecuciones cerca de la escuela, Comparación de actividades, antes hacíamos esto..., No se ha brindado apoyo mediante la capacitación.	Conjugación de la teoría y la práctica para el ejercicio profesional de la dirección escolar, Incorporar materiales atractivos en el aula, Toma de decisiones, Organización de colectivo, Organización del tiempo efectivo, Atención a las demandas de los padres de familia. Críticas e indiferencia de los padres de familia al trabajo realizado, Conocimiento del sustento legal de trabajadores.

Haciendo una comparación de la realidad que vivieron los directores escolares con la normatividad establecida, es que se identifica que existe una completa correspondencia entre las dificultades que manifiestan durante el ejercicio, con la capacitación que ellos consideran como necesidad de acompañamiento, las cuales se pueden observar a continuación en las nubes de palabras que arrojaron los datos recogidos en las técnicas implementadas, como se puede apreciar en la figura 1 y 2.

práctica profesional, de acuerdo con las intervenciones y acciones implementadas durante los 24 meses del periodo de inducción, le han permitido autoformarse como director escolar.

De tal manera, se encontró una estrecha relación entre estos dos elementos, a fin de identificar que las segundas son consecuencia de las primeras; pues al analizar el contenido de las entrevistas realizadas, las observaciones en el diario de campo y los relatos autobiográficos (hasta el momento), el director novel, no se reconoce como un profesional no apto para la función, sin embargo, acepta que está en un proceso de aprendizaje de un área completamente diferente a la docencia y que requiere de tiempo para poder ejercerla adecuadamente. Ante esta situación, reconoce que, con el apoyo de un director experimentado, pudiera generarse un intercambio de experiencias y situaciones que orienten su trabajo y comparta conocimiento de posibles soluciones que tengan mayor éxito, y así evitar caer en el ensayo y error.

La formación inicial y continua son factores de mayor relevancia en la crisis que se presenta en los directores noveles, pues esta se pretende dar durante el ejercicio de la práctica, lo que, genera una mayor carga laboral y estrés, ocasionando que la mayoría de las capacitaciones se realice de manera inconsciente y solo por cubrir el requisito, los directores consideran que una mejor formación inicial antes de ser inmersos en el nuevo cargo, podría ser una mejor solución, puesto que ser docente y convertirse en directivo, no requiere de las mismas competencias.

Una de las principales necesidades que resalta es el trabajo con los padres de familia, el cual puede ser considerado desde diferentes posturas: la falta de confianza en el directivo, la insatisfacción de los mismos del trabajo que realizan los docentes, la solución de conflictos entre los alumnos y las actitudes negativas que obstaculizan el trabajo en la escuela.

Una segunda necesidad de acompañamiento que se requiere, está relacionada con la organización del trabajo en la escuela, pues los directores del estudio, reconocen que se han

implementado acciones a favor de lograr una mejora de las condiciones de la institución, pero que, ante el cúmulo de situaciones que se desencadenan, es complicada la sistematización de las mismas pues se pierde el orden y seguimiento.

Robbins (2009), considera que para que la organización de un equipo de trabajo alcance el éxito, es que cada uno de los sujetos que integran el colectivo, trabaje de manera colaborativa a fin de generar resultados óptimos, puesto que, los esfuerzos individualistas, darán menores frutos y generaran mayor descontento entre los miembros del centro de trabajo, ocasionando mayor cantidad de problemas que los que se soluciona.

De esta manera, se puede interpretar que el director requiere de capacitación de cómo propiciar el trabajo colaborativo en el centro de trabajo, reconocer cada una de las características de los docentes que integran su plantilla y con base en el conocimiento de sus fortalezas y áreas de oportunidad es que se puede compartir responsabilidades de acuerdo con el modelo de Gestión Estratégica, el cual establece la implementación de fines compartidos, donde busquen un fin común, lo que permite la distribución y seguimiento de trabajo con un mayor disfrute y satisfacción de los resultados.

En tercer lugar, se determina la práctica profesional de los docentes, al identificarse en la actualidad, prácticas de enseñanza, contrarias al desarrollo de competencias en los alumnos, convirtiéndolos en solo receptores de información, además, de los casos en los que se manifiesta el rechazo a la autoridad del director, desafiando los acuerdos y compromisos asumidos durante las sesiones de consejo técnico escolar.

Los equipos escolares, se deben de reorganizar como verdaderos colectivos, que respondan a las transformaciones de la tecnología, la economía, los conflictos sociales y políticos que se

enfrentan al interior de las comunidades, buscando la innovación y el bienestar social, reorientando su labor hacia una práctica pedagógica que dé respuesta las exigencias de las sociedades actuales.

Silva (2016) establece que se requiere una nueva cultura organizacional en donde los agremiados sean innovadores, capaces de enfrentar cambios y no quedarse estáticos; hoy los docentes deben asimilar que son administradores, que realizan gestiones pedagógicas, que sean líderes transformacionales, gerentes de aula, en si deben de ver el trabajo en equipo como una organización que busca trascender ofreciendo un producto de calidad para responder a un nuevo paradigma.

Es así, como el directivo desde su función de líder, debe de recibir la capacitación para acompañar a los docentes en la reflexión de sus prácticas, de tal forma que oriente al reconocimiento de los aciertos que tiene, pero también de sus áreas de oportunidad, lo que desencadene un deseo de superación y promueva un cambio de fondo de prácticas de enseñanza que son obsoletas.

De acuerdo con las necesidades identificadas, se reconoce la importancia de la figura de un acompañante experimentado para el director novel, el cual no tenga la función de fiscalizar el desempeño del aprendiz, más bien, de orientar su trabajo en la toma de decisiones y acciones en la gestión escolar de la institución que se encuentra al frente.

De tal manera que se hace necesario la implementación de formación que desarrolle un proceso que permita fortalecer la capacidades técnicas y socioemocionales de los directores noveles, es decir, se requiere el surgimiento de un programa de inducción para directores que concentre su atención en el desarrollo personal de los líderes, particularmente en sus trayectorias e identidad profesional, enfatizando en los procesos de transición y quiebre que viven, así como, la manera en que los afrontan y dan solución a los mismos.

Con base en los resultados se identifica que uno de los parámetros que conforma el perfil del director actual consiste en explicar la finalidad de la reflexión sistemática sobre la práctica profesional, razón por la cual, el identificar las fortalezas y áreas de oportunidad para el mejoramiento de la función directiva, permite poner de manifiesto que posee los conocimientos teóricos para ejercer la función, sin embargo, al aterrizarlos a la realidad en la que se encuentra inmerso, es donde requiere de ayuda para evitar la mayor cantidad de estragos posibles. (ver apéndice 2)

Etapas Postactiva

El procedimiento de análisis de datos, es uno de los procesos con mayor dinamismo, puesto que parte de la experiencia que los investigadores tienen en el campo de trabajo donde se desarrolla la investigación, requiere de toda la atención del investigador, puesto que esta fase de la investigación no se puede delegar. Una de las funciones del análisis de la información es generar aseveraciones empíricas que permitan dar sustento al proyecto que se está desarrollando.

Durante el desarrollo de la fase postactiva se implementó la técnica de análisis de Taylor & Bogdán (1990) la cual permitió comprender a profundidad el tema de estudio, los escenarios y los sujetos que en él se encuentran inmersos. Con base en la información recolectada en las fases preactiva e interactiva, es que se pudo plantear y replantear el seguimiento de los datos, con la intención de plasmar lo más apegado posible la realidad que se estaba viviendo.

Durante la fase de descubrimiento se llevó a cabo la fase pre activa del estudio de caso, en la cual se recurrió a los instrumentos de Entrevista y diario de campo, los cuales permitieron recabar las experiencias de los directores en su práctica durante el periodo de inducción, rescatando las áreas de oportunidad que encuentran al realizar un análisis crítico de la función que realizan.

Dicha fase se extendió hasta la etapa interactiva, en la cual, se implementó el uso de la narrativa para la generación del relato autobiográfico, en el que los directores noveles plasmaron su quehacer cotidiano, con base en tres momentos del periodo de inducción, identificando los principales problemas a los que se enfrentan durante el ejercicio y que ponen de manifiesto las áreas de oportunidad que requiere atender.

Este cúmulo de información dio paso a la fase de la codificación con la intención de refinar las interpretaciones establecidas en la fase anterior, estableciendo conexiones más concretas del tema de estudio. Para llevar a cabo esta fase fue necesario realizarla en dos momentos, primero de forma manual y posteriormente con el apoyo del software Atlas ti.

Al realizarlo de forma manual, se procedió a utilizar diferentes colores para determinar aquellos elementos que guardaban relación y coincidencia entre los tres sujetos participantes, consecutivamente se realizó una tabla de doble entrada en la que se registraban los datos convergentes.

Al utilizar el software de análisis de datos se pudo conceptualizar los diferentes códigos establecidos en la modalidad manual, además de crear conjuntos de datos que favorecieron la construcción de redes y categorías. Una de las riquezas de este proceso, fue que permitió tener un proceso de ida y vuelta al campo, pues al ir analizando y codificando los datos, se encontraban puntos de discrepancia, por lo que era necesario regresar con los sujetos de estudio para mediante la observación y la entrevista profundizar en los aspectos de interés.

Simultáneamente, a fin de garantizar una validez de los datos encontrados, se realizaba una revisión de la literatura con la intención de verificar que los códigos y categorías encontrados tenían relación con los conceptos utilizados en la investigación, así como, contar con la revisión de expertos que orientaban y reorientaban los hallazgos.

Finalmente, las redes construidas, permitieron crear conjuntos que a su vez se encontraban supeditadas a otras, hasta que se logró organizar en cuatro categorías, nueve subcategorías y veintidós indicadores, que dieron paso a la redacción de los resultados.

Por último, en la fase de la relativización de los datos, se logró dar una interpretación con base en el tema de estudio y el contexto en el que fueron recogidos, con la firme convicción de caracterizar el desarrollo profesional de los directores escolares noveles al incorporarse a la función directiva. Situación que fue lograda y desarrollada en el apartado de los resultados.

Una investigación de estudio de casos trata exitosamente con una situación técnicamente distintiva en la cual hay muchas más variables de interés que datos observables y, como resultado, se basa en múltiples fuentes de información y evidencias, con datos que deben converger en un estilo de triangulación; además, se respalda del desarrollo previo de proposiciones teóricas que guían la recolección y el análisis de datos.

Sutton (1997, en Castro, 2010) señala que para que una investigación sea considerada valiosa y aceptable tiene que ser rigurosa, por lo que debe ser fiable, válida y generalizable, ante esta última característica, el estudio de caso ha presentado múltiples críticas, pues algunos autores consideran que los estudios de caso no son objetivos, ni fiables pues al volverse a estudiar el tema no se obtendrían los mismos resultados.

Como afirma Chetty (1996) es necesario e importante analizar las investigaciones con el objetivo de establecer criterios externos que puedan determinar la utilidad de las diversas maneras en que se estudiará el problema en cuestión, sugiere tomar en cuenta dos criterios: la validez interna y la validez externa.

Sin embargo, Yin (1994) considera que para validar cualquier investigación socio-empírica, debe considerarse la existencia de cuatro aspectos relevantes para evaluar la calidad de

la investigación, ellos son: validez del modelo o constructo, validez interna, validez externa y fiabilidad.

Desde el punto de vista de Stott y Ramil (2014) la triangulación está relacionada con sintetizar datos y comprobar la validez de la información recopilada por un investigador, la revisión documental recobra importancia, puesto que los resultados del estudio de caso pueden compararse con ella.

Patton (1987) recomienda la triangulación de la información de tres maneras: de fuentes de datos, de técnicas de recopilación de información y triangulación del investigador. El ajuste de patrones radica en la comparación obtenida empíricamente, con la literatura relacionada con el tema de estudio, entre mayor coincidencia haya, mayor será su validez interna.

La construcción de una explicación, consiste en el aporte que realice el investigador con base en las descripciones, reflexiones e interpretaciones razonadas, de los datos que arroja el estudio realizado.

La validez externa se refiere a el alcance que puede llegar a tener la investigación para generalizar hallazgos y conclusiones, también hay que tener en cuenta que como se comentó anteriormente, el estudio de casos no generaliza conclusiones, sin embargo, si hace una transferencia a la teoría, develando la realidad de un problema, descubriendo en casos concretos las causas o condiciones generales que permiten explicar y predecir un fenómeno.

La fiabilidad es el criterio que demuestra que las intervenciones realizadas, los procedimientos empleados, y las técnicas utilizadas puedan repetirse, obteniendo los mismos resultados, lo que se pretende es disminuir en la medida posible los errores y sesgos del estudio realizado.

En la Tabla 5, se puede encontrar resumida la información relativizada que permitió dar validez y fiabilidad al estudio desarrollado.

Tabla 5

Resumen de validez de los hallazgos

Validez del Modelo	<ul style="list-style-type: none"> Apego a los conceptos utilizados Medidas operativas Diversidad de fuentes de evidencia Revisión constante por expertos
Validez interna	<ul style="list-style-type: none"> Triangulación Ajuste a un patrón Construcción de explicaciones
Validez externa	<ul style="list-style-type: none"> Generalización de conclusiones Transferencia a la teoría
Fiabilidad	<ul style="list-style-type: none"> Grado de seguridad de consistencia del estudio acorde a sus mediciones.

Presentación y Análisis de Resultados

Categorías de Análisis

Describir, qué hacen, cómo lo hacen y cómo se caracteriza el desempeño de un director escolar novel, fueron las interrogantes que propiciaron el desarrollo de esta investigación a fin de identificar las necesidades de acompañamiento para la formación profesional de los directores escolares de educación primaria, cuyos resultados evaluativos han sido idóneos, sin embargo, en la práctica profesional se encontraron con situaciones a las cuales tuvieron que hacer frente y obtener los mejores resultados, para lograr una transformación en sus centros educativos.

De esta manera, el estudio buscó aproximarse a la realidad escolar en la que se desenvuelven los sujetos de estudio, para conocer lo que sucede al interior de la escuela, sin embargo, son innumerables las situaciones que diariamente se viven y que demandan atención, por lo que, de acuerdo con el modelo de planeación estratégica, propuesto por Steiner (1997), plantea la “fracción” de la realidad en fragmentos que permitan observarla a detalle y poder tomar decisiones claras y objetivas.

Es así como, de acuerdo con Steiner (1997), Pozner (1997) y Cassasus (2000) referente a la gestión estratégica y la gestión escolar, se establecen cuatro macro categorías para el análisis de la práctica directiva, las cuales a su vez se subdividen en otras más, las cuales presentan una serie de indicadores que han sido codificados de acuerdo con el análisis de los instrumentos utilizados durante el desarrollo del estudio (Registro de observación, Entrevistas y Relato autobiográfico) arrojando la información que se concentra en la tabla 12.

Tabla 6

Concentrado de categorías, subcategorías e indicadores de análisis

Categoría	Subcategoría	Indicadores
		Estilos de enseñanza
	Proceso de enseñanza aprendizaje	Planeación Uso de recursos Evaluación
Conocimientos pedagógico y curricular	Adaptaciones al currículo	Asignación de grados Dosificación de tiempo
	Actividades extracurriculares	Organización de festivales Ensayos
	Acompañamiento al docente	Reuniones de personal Capacitación
El director y su competencia de organización escolar	Funcionamiento de la escuela	Responsabilidades Consejo Técnico Escolar
	Relaciones de los miembros de la comunidad	Relaciones interpersonales
	Personal	Responsabilidades
El director y el trabajo administrativo	Recursos materiales	Mantenimiento Seguridad e higiene
	Información de la escuela	Estadística
	Supervisión escolar	Resultados de la gestión
	Conocimiento de la comunidad	Condiciones Necesidades Demandas

El director y su Cultura y relación con la Persuadir a los padres de
participación social en la comunidad familia
comunidad

Conocimientos pedagógico y curricular

En la categoría de conocimiento pedagógico y curricular, se concentran los aspectos relacionados con el dominio del quehacer educativo, donde el directivo debe de fungir como una figura de acompañamiento para el docente, de tal forma que observando y reflexionando sobre la práctica que se realiza cotidianamente, pueda brindarle sugerencias para reconocer y exaltar las fortalezas y también potenciar las áreas de oportunidad.

De acuerdo con Pozner (1997) se hace referencia a los procesos que se manifiestan en el quehacer educativo de los diferentes actores que se encuentran en la escuela, y los canales de comunicación que establecen para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje, de tal manera que se garantice la implementación y mejoramiento de las prácticas educativas que repercutan en la enseñanza.

Por su parte Frigerio (1992) lo concibe como los procesos sustanciales y fundamentales de la escuela (la enseñanza y el aprendizaje) donde se conjugan los saberes, significados y valores de lo pedagógico y lo didáctico, dando como resultado actividades de enseñanza.

Desde esta postura, es demandante que los docentes y directivos tengan un vasto conocimiento de los enfoques pedagógicos, estrategias didácticas, dominio de planes y programas, estilos de enseñanza, organización y planificación de actividades, así como, relacionarse con los alumnos; se considera de esta manera, puesto que, de lo contrario, se navegaría sin un rumbo fijo, lo cual podría ser catastrófico para el desempeño de la institución.

Si bien el directivo no se encuentra frente a grupo, este debe de figurar como un sujeto de acompañamiento que tenga la capacidad de brindar el apoyo al colectivo docente que se encuentra a su cargo, a fin de asistir y promover el desarrollo profesional - de una manera sutil y sencilla- para poder identificar los aspectos que falten por fortalecer y así inducirlos reflexionar sobre sus prácticas cotidianas que requieran de ser transformadas.

Al adentrarse en lo que dicen los directivos en relación con los procesos de enseñanza aprendizaje, destacan tres aspectos en los que manifestaron requerir de apoyo para propiciar la transformación de la práctica de los docentes a su cargo, estos son: estilos de enseñanza, planeación y uso de los recursos, además del proceso de evaluación a los alumnos.

“Lo que más me hace falta es conocer a fondo los planes y programas, así como la gradualidad de los contenidos” RAD2

“Las planeaciones de los docentes, presentan áreas de oportunidad en relación con actividades atractivas, puesto que recurren a prácticas monótonas, que desmotivan al alumno y no encuentra la razón de aprender” RAD1

“A pesar de las constantes visitas a las aulas, y las recomendaciones realizadas, los docentes, se muestran renuentes a atender las indicaciones, a veces me pregunto si no soy claro con lo que digo, o ellos no quieren escuchar” RAD3

Ante estas situaciones, de acuerdo con Guerrero (2011), la secuencia didáctica es un instrumento de planificación de las tareas escolares diarias, que facilita la intervención del profesor y permite organizar su práctica educativa, para articular procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad, con el ajuste adecuado y ayuda pedagógica al grupo.

Sin embargo, Antúnez (2009) una de las funciones principales del director, consiste en la tarea asesorar en educación escolar lo cual puede constituir un proceso sostenido de ayuda

consentida y de acompañamiento mediante acciones orientadas a la mejora de las prácticas profesionales de los docentes, directivos y del personal técnico de los servicios y centros escolares.

Promoviendo constantemente la reflexión de la práctica y orientando a los docentes a tener siempre presente que el elemento principal en su grupo, son los alumnos, por lo tanto, debe de buscar las estrategias que permitan atraer la atención de los mismos y alcanzar los aprendizajes que se esperan, acompañándolos durante el proceso a fin de evitar que se pierdan del objetivo.

Otro de los puntos que sale a relucir entre los retos del director novel, está relacionado con la evaluación, puesto que, al momento de ingreso de los directores, los docentes tenían una marcada concepción que evaluar y calificar, eran sinónimos, considerando que solo el examen era necesario para conocer el grado de aprendizaje de los alumnos, olvidando el proceso vivido en el aula. Además, los docentes se muestran presionados por concluir los contenidos establecidos en los bloques, avanzando sin considerar si hubo un aprendizaje consolidado en los estudiantes, lo que ocasiona un bajo rendimiento al momento de aplicar un examen.

“Muchas de las quejas que constantemente llegan a mi oficina, están relacionadas con la forma de evaluar de los maestros, las madres y padres de familia, consideran que existen irregularidades a la hora de asignar una evaluación” ED1

“Uno de mis principales problemas se encuentra en que los docentes no dan continuidad a los momentos de evaluación formativa, lo que los afecta a la hora de dar resultados a los padres de familia y que muchas veces causa molestia” ED3

La importancia de la función directiva, en relación con este aspecto, a fin de lograr la mejora y transformación de la enseñanza en la institución que tiene a su cargo, responde a las características que Murillo (2007) identificó, director involucrado en la escuela y muy comprometido con la mejora; preocupado por cada docente y su desarrollo profesional; asume su

liderazgo en la comunidad escolar con competencia técnica y con un estilo centrado en cuestiones pedagógicas.

La SEP (2006) plantea que los docentes son los responsables de crear las condiciones necesarias que favorezcan la construcción de los aprendizajes de los alumnos, con base en las necesidades de cada uno, sin embargo, en contraste con la realidad, es que los directores escolares se encuentran con viejas prácticas tradicionales con los docentes, que implementan acciones de enseñanza no acordes con el modelo educativo implementado.

En repetidas ocasiones, se observó la visita del director a las aulas y se encontró a los docentes sentados en su escritorio, con el pizarrón lleno de algoritmos, donde los alumnos mecánicamente resuelven los planteamientos, siguiendo el procedimiento dictado, así como, múltiples actividades de resumen, cuestionarios, transcripción de textos, entre otras.

Al momento de entablar una conversación crítica con los directivos, resaltan las recomendaciones e invitaciones que con anterioridad se han realizado a los docentes, invitándolos a implementar nuevas estrategias que permitan el aprendizaje, sin embargo, la respuesta es muy poco favorable.

Se tiene conocimiento de que el profesor debe ser capaz de crear ambientes de aprendizaje exitosos, que emerjan de las capacidades y condiciones propias de la situación concreta de la comunidad educativa (SEP, 2008), sin embargo, los directivos requieren de capacitación en relación con motivar a los docentes a una transformación de las prácticas.

Es aquí donde el directivo, se propuso diseñar un plan de trabajo encaminado a la motivación de los docentes, pues de acuerdo con Maslow (1970), nuestras acciones nacen de la motivación dirigida hacia el objetivo de cubrir ciertas necesidades, las cuales pueden ser ordenadas según la importancia que tienen para nuestro bienestar.

Él considera que en la medida que estas necesidades se vayan cubriendo, las actitudes en el trabajo se modificarán, desarrollando necesidades y deseos más elevados, por lo que, las acciones implementadas se orientaron hacia satisfacer las necesidades de seguridad, propiciando la comunicación y organización en la institución, se trabajó con el área afectiva, propiciando un clima de confianza y cordialidad en el cual cada uno de los docentes se sintiera valioso y escuchado, brindando así la oportunidad de la autorreflexión de la práctica y el establecimiento de metas conjuntas.

De esta manera, en congruencia con los principios pedagógicos vigentes, el docente debe de planear su clase, considerando los intereses y necesidades del alumno, seleccionando las actividades didácticas que le permitan movilizar los saberes para el desarrollo de una competencia, sin embargo, de acuerdo con la información brindada por los directores que participaron en el estudio, esto difícilmente se da, y se convierte en un gran reto el modificar estas costumbres arraigadas en el docente, quien cumple con un formato administrativo, pero, sin una conciencia del proceso que requiere.

Otro de los indicadores que se rescata de la codificación, es referente al uso de los recursos, los directores comentan que han invertido un alto porcentaje de los recursos que ingresan a las escuelas a la adquisición de los recursos y materiales didácticos que permitan diversificar las sesiones de clase en los grupos, para que de esta manera, los alumnos se sientan motivados y se despierte en ellos el interés por aprender, sin embargo, se han encontrado con la renuencia de los docentes para el uso y aprovechamiento de los mismos.

“Actualmente se ha dotado a los grupos de material didáctico y tecnológico, con la finalidad de actualizar las formas de trabajar, sin embargo, ese proceso aún se encuentra en construcción, pues los docentes muestran resistencia (a pesar de que en varias ocasiones

se han dado clase muestra utilizando las TIC) y se han podido percatar de lo beneficiosas que son, mas no hay la confianza de implementarlas del todo” RAD1

“El primer año en que asumí la dirección, la escuela se encontraba con desabasto de materiales, por lo que, con los recursos que se contaba, en colectivo docente se acordó adquirir materiales didácticos, sin embargo, los docentes no han aprovechado estos materiales, pues siguen guardados en la biblioteca” RAD2

“Cuando tomé la dirección, uno de mis ideales era dotar a los docentes de las herramientas didácticas necesarias, para hacer más atractivas las clases, sin embargo, los compañeros no lo han aprovechado como tal, pues sus clases siguen predominando el pizarrón y el marcador, lo que muchas veces me desilusiona” RAD3

Las prácticas de enseñanza con uno o pocos materiales educativos, en manos de un maestro comprometido y experimentado, tienen resultados destacables. Pero la diversidad de materiales educativos potencia en manos de ese mismo maestro las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos.

De acuerdo con Martínez & Santos (2009), el empleo de recursos de enseñanza tiene un doble cometido: por un lado, mejorar el aprendizaje y, por otro, crear condiciones para que profesores y alumnos interactúen dentro de un clima donde domina el ambiente con el fin de extraer del mismo los mejores resultados para su formación.

El deseo de innovar y transformar la enseñanza, se convierte en un gran desafío cuando el interés no es compartido, esta es otra de las realidades a las que se enfrentan los directores noveles, transformar no solo la ideología de los alumnos y padres de familia, sino también, se suma la de los docentes, quienes, de acuerdo con los relatos obtenidos, manifiestan actitudes de comodidad y conformismo ante la práctica, lo que repercute en el uso y aprovechamiento de los recursos, pues

no hacen uso de él, ocasionando que los mismos se queden empolvados en el almacén a espera de que sean solicitados.

De esta manera, se identifica que, entre las realidades del director novel, se encuentra una serie de dificultades que se encuentran dentro de la subcategoría del proceso de enseñanza aprendizaje, lo que refleja que una de las principales necesidades de acompañamiento, se encuentra relacionado con la motivación a los docentes para transformar sus prácticas de enseñanza.

La siguiente subcategoría, se nombró adaptaciones al currículo, fijando los indicadores de asignación de grupos y la dosificación del tiempo, ambos, aportan una riqueza al documento, pues rescatan los desafíos a los que se enfrenta el director al momento de aterrizar los planes y programas de estudio, mediante las características y competencias de los docentes.

” Uno de los momentos que hasta hoy he encontrado con mayor dificultad, es la asignación de grupos, pues existen docentes a los que puedes ubicar fácilmente en un grado, sin embargo, existen casos en los que es un caos, debido a que su desempeño no es el mejor esperado, y debes de pensar y repensar la asignación que le vas a dar” ED2

“Muchos padres de familia, acuden a inicio de ciclo escolar, a solicitar que un maestro le de clase a tal grupo, argumentando las razones de rechazo hacía a otro, esto se convierte en algo incómodo, pues en el grupo que lo asignes, tendrás problema con los padres inconformes” ED3

Como plantea Antúnez (2004), la función directiva se define como la acción de la dirección que tiene como objetivo influir, a través de sus decisiones y forma de actuar, en el trabajo de otras personas y con ello generar las condiciones institucionales necesarias para lograr los objetivos de aprendizaje establecidos.

Dentro de la normatividad vigente, se encuentra el acuerdo 96, en el que se plasma los lineamientos para la organización y funcionamiento de las escuelas en México, en el cual establece que una de las responsabilidades del director consiste en asignar las responsabilidades al personal a su cargo conforme a su capacidad, antigüedad y experiencia.

Continuando con el análisis se rescatan las aportaciones de los directivos en relación con la dosificación del tiempo escolar, las cuales se desarrollan enseguida.

“La sobrecarga administrativa, es muchas veces un distractor de la organización del aula, y aunque se trata de disminuir a veces es imposible, lo que provoca la molestia de los docentes que causa comentarios como ¡o cumplo con los formatos, o atiendo el grupo!”

RAD1

” Es difícil la dosificación del tiempo real, pues son demasiadas las tareas que se deben de cumplir, a pesar de que trata de realizar una sistematización y priorizar actividades, la carga administrativa a las escuelas sobrepasa los límites, lo que ocasiona trabajo desmedido para docentes y directivos, por lo que en ocasiones no se da la atención necesaria a los grupos” ED1

De acuerdo con Tupper (2017), la forma en que las reformas se han ido implementando han tenido como consecuencia que, directores y profesores presten cada vez más atención a labores administrativas en desmedro de sus labores pedagógicas, lo que requiere ser revertido cuanto antes.

No es que los cambios implementados no sean necesarios, al contrario, son instrumentos que aportan y dan a conocer la realidad que se enfrenta en las escuelas, sin embargo, es preciso respetar el tiempo del docente en el aula, otorgándole espacios específicos para que realice la labor administrativa, sin que esto implique llevar trabajo a casa, ocasionando mayor estrés y molestia.

Debe realizarse una adecuada sincronización entre las autoridades educativas y la escuela que permita facilitar la labor administrativa y que disminuya la cantidad de tiempo que se destina a este aspecto, a fin de encaminarla a la mejora de la calidad educativa, pero con horas de trabajo efectivo en el aula, de tal manera que pueda garantizarse que los profesores y directivos tengan la energía y tranquilidad para desempeñar de mejor manera sus funciones.

Otra de las subcategorías que arrojaron los instrumentos, se refiere a las actividades extracurriculares, en la que se agruparon las aportaciones de los directivos en relación con la organización de festivales y ensayos.

” Una de las actividades que más tiempo demanda, es la relacionada con la organización de festivales (fiesta mexicana, día de muertos, navidad, día del niño, día de la madre, y otras fechas importantes.), lo cual puede llegar a afectar horarios, sin embargo, la comunidad escolar espera estos momentos para conocer el trabajo que se realiza al interior de la escuela, por lo que se busca, reducir el abuso del tiempo para estas actividades, y que las mismas se lleven a cabo en contra turno, en consenso con los docentes y padres de familia” RAD1

” Cuando ingresé a la escuela como director, me propuse erradicar lo mayor posible los festivales y kermesse, viendo sobre todo por la economía familiar de los estudiantes, sin embargo, fue una decisión mal tomada, pues los padres de familia se sintieron excluidos de la escuela, por lo que el apoyo disminuyó, en cuanto se comenzaron a organizar nuevamente, los padres de familia se mostraban contentos y participativos” RAD2

” No se puede evitar la realización de festivales, sin embargo, se puede consensar y priorizar los más importantes, propiciando en el colectivo docente que se aprovechen estas oportunidades como espacios de muestras pedagógicas, de tal manera que los

miembros de la comunidad observen el trabajo realizado y este sea una buena referencia para la escuela” RAD3

Con base en estas aportaciones, Teixido (2012) plantea que, la razón de ser de la escuela, es contribuir a la formación de ciudadanos, que conozcan y comprendan la cultura de la sociedad en que viven y que asuman el papel para conservarla y enriquecerla.

De esta manera, la función del directivo, consiste en organizar y sistematizar las actividades extracurriculares, de aquellas que se refieren a la enseñanza directa, dedicando la mayor cantidad de tiempo a estas últimas, a fin de garantizar una eficacia de la enseñanza en las aulas, aprovechando al máximo el tiempo destinado.

La complejidad de la función directiva requiere que el personal escolar se involucre en las tareas directivas según sus capacidades y competencias. El directivo interesado en promover la participación genera espacios para que la comunidad escolar colabore y contribuya en los procesos de planificación, ejecución o evaluación, porque la participación es un medio para garantizar que se lleve a cabo la tarea educativa. (Aguilera, 2011)

Como última subcategoría se encuentra el acompañamiento docente, en el que se establecen los indicadores de visitas de observación y reuniones de personal.

En la actualidad, las escuelas requieren de un estilo de dirección que atiende los asuntos pedagógicos como elemento central para mejorar los resultados académicos de los alumnos; se involucra activamente en los asuntos de la escuela; promueve un clima académico propicio para el aprendizaje al identificar las necesidades de la escuela; introduce innovaciones pedagógicas, supervisa y monitorea el aprendizaje; favorece el desarrollo profesional del docente y promueve el trabajo en equipo, entre otras cualidades (INNE, 2016). A continuación, se presentan las opiniones de los directores:

” Poco a poco, durante el ejercicio de la función he ido aprendiendo a organizar las reuniones con el personal docente, a captar su atención y realizar en conjunto la toma de decisiones, sin embargo, no puedo decir que sea un área que domino completamente”

RAD1

” Las reuniones con el personal docente, en un principio eran un completo caos, tanto en la confusión que existía por los compañeros docentes que consideraban los espacios como un momento de charla entre ellos, como de mi parte, puesto que los nervios muchas veces me dominaban y olvidaba o perdía el punto a donde quería llegar” RAD2

“Desde mi inicio como director, considero que he tenido un buen control del personal a la hora de reunirlos para darles a conocer la información, sin embargo, considero que me hace falta concientizarlos a la hora de tomar decisiones, pues siempre terminan dándome la palabra de lo que tenemos que hacer, deslindándose de responsabilidades” RD3

La comunicación es un elemento de suma importancia en las organizaciones escolares, porque de esta manera se desarrolla el intercambio de información que contribuya al logro de objetivos y metas en común, además de dar a conocer intereses, necesidades, problemas y temas diversos concernientes a la comunidad educativa.

De esta manera, las reuniones de personal reciben un carácter formal, puesto que son convocadas por el director de la institución para entablar una comunicación eficiente, en la que se propicie la motivación, además de alentar el interés del personal por la escuela.

Castilloveitía (2017) plantea que el director escolar, al manejar adecuadamente las destrezas comunicativas, sirve como un mediador efectivo. De tal manera que, el directivo debe de incorporar al colectivo docente en la toma de decisiones de la escuela a fin de generar un ambiente colaborativo y participativo, en el que cada uno de los integrantes asuma con

compromiso y responsabilidad la parte que le corresponda en la organización y funcionamiento de la escuela.

El directivo dentro de esta categoría, debe de tener la capacidad de orientar las acciones a fin de garantizar que el profesor genere ambientes de aprendizaje exitosos, basados en las necesidades y características de los alumnos a fin de potenciar sus habilidades. Para ello, se debe considerar los estilos de aprendizaje de los alumnos, es decir, reconocer las formas con las cuales se desarrollan mejor y hacen uso de herramientas cognitivas, como la observación, el razonamiento, el análisis, y la síntesis, entre otras (SEP, 2010).

Es preciso que el directivo, logre desarrollar las competencias necesarias para ejercer con profesionalismo un liderazgo pedagógico, que garantice buenas prácticas docentes que detonen el desarrollo de competencias en los estudiantes.

El Director y su Competencia de Organización Escolar

Una segunda necesidad de acompañamiento que se requiere, está relacionada con la organización del trabajo en la escuela, pues los directores del estudio, reconocen que se han implementado acciones a favor de lograr una mejora de las condiciones de la institución, pero que ante el cúmulo de situaciones que se desencadenan, es complicada la sistematización de las mismas y se pierde el orden y seguimiento.

La categoría del director y su competencia de organización escolar, se concibe como el proceso que realiza el directivo con su colectivo docente para promover que el trabajo colaborativo que se realiza en la institución, se realice de manera armónica y responsable, donde cada uno de los elementos que la conforman tengan conocimiento de las tareas que le correspondan y pueda cumplirlas de forma satisfactoria.

Frigerio (1992) considera que la tarea organizativa del director se basa en la capacidad de regular y sistematizar el funcionamiento de la escuela, coordinarse con las instancias de participación, así como, la asignación y delegación de responsabilidades a los actores de la institución, apegado a un marco normativo que regula las actuaciones en correspondencia con la política educativa local y nacional.

Por su parte, el documento Perfil, parámetros e indicadores para la función directiva (SEP, 2018) la considera como saber hacer del director a partir del empleo de la planeación, la generación de espacios de reflexión para promover el trabajo colaborativo, el seguimiento para el cumplimiento de condiciones mínimas en la escuela, así como la administración de recursos humanos, materiales y económicos, con el fin de asegurar que ésta ofrezca un servicio educativo de calidad.

Bajo este fundamento, la responsabilidad del director en este sentido consiste en, estructurar la institución y sus procesos bajo roles definidos, a fin de asegurar el funcionamiento eficiente y continuo de la misma; de tal manera que permita sistematizar la información producto del plan de acción y, al mismo tiempo dé cuenta de los resultados obtenidos. Por otro lado, debe asegurar la disponibilidad y optimización de recursos para maximizar el quehacer pedagógico y el logro de los objetivos.

También es importante, la concreción de redes de intercambio, en el sentido pedagógico, ideológico, humano y material, para satisfacer las necesidades de los alumnos, docentes, así como, el mejoramiento de la infraestructura y del sistema educativo en general.

Robbins (2009), consideró que para que la organización de un equipo de trabajo alcance el éxito, es que cada uno de los sujetos que integran el colectivo, trabaje de manera colaborativa a fin de generar resultados óptimos, puesto que, los esfuerzos individualistas, darán menores frutos y

generarán mayor descontento entre los miembros del centro de trabajo, ocasionando mayor cantidad de problemas que los que se soluciona.

Dentro de esta categoría se ubican las siguientes subcategorías: funcionamiento de la escuela, relación con los miembros de la comunidad y personal. Referente al funcionamiento de la escuela se encuentran los indicadores conocimiento de las responsabilidades y organización y funcionamiento del consejo técnico escolar.

La gestión escolar, demanda el asumir con compromiso los retos y necesidades que, como colectivo docente y miembros de una comunidad escolar, enfrentan diariamente, de tal manera que cada uno de los integrantes, debe de tener claro el propósito de su estar en la institución, para que, con base en ello, pueda desempeñarse de la mejor manera, sabiendo que cumple con un fin.

Respecto a esto, los directores estudiados, manifiestan que:

“Es difícil trabajar en una escuela donde no existen figuras, ni responsabilidades determinadas, es satisfactorio ver que cuando llegue a la institución, todos trabajaban, y se apoyaban, sin embargo, no existía un responsable de tal o cual acción, todo era confuso y podría decirse que organizado, pero sin organización” RAD1

“Recuerdo que la primera actividad que realizamos como institución, y se asignaron coordinadoras de la misma, los demás compañeros querían realizar y dar órdenes e indicaciones a todos, sin embargo, con toda la amabilidad del mundo se les mencionó que por el momento esa no era su función, se quedaron impactados, pues se les pedía que realizarán lo que les corresponde, posteriormente pasado el evento, se realizó una autoevaluación de la misma, y se pudo apreciar que cada uno estaba conforme con lo que realizó, y se sintieron menos agobiados por sobrecargarse de actividades” RAD3

Recuperando estas experiencias, Antúnez (2004), plantea que la división del trabajo y la especificación de tareas, son características de las organizaciones formales, por lo que considera es necesario que cada quien conozca muy bien lo que hará, para que tengan completo conocimiento de las responsabilidades que le han sido asignadas, delimitando claramente los papales, sin restricciones rígidas.

Aunado a esto, resalta la organización y funcionamiento del Consejo Técnico Escolar (CTE), entre los que se rescatan los comentarios siguientes:

“En mi experiencia, el personal docente, no tenía un conocimiento claro de qué es un CTE, ni cuál es su función, solo se reunían para platicar y llenar los formatos administrativos, sin encontrarle una razón práctica y funcional a los momentos de reunión, ha sido un verdadero reto, transformar esa idea, y propiciar la participación del cuerpo docente” ROD1

“Durante el desarrollo de las sesiones de CTE, se ha invertido tiempo suficiente para que los docentes y yo como directivo, reflexionemos sobre nuestra intervención en la escuela, propiciando un análisis crítico de la realidad, de tal manera que puedan identificar fortalezas y debilidades en la práctica a fin de transformar nuestras actuaciones en beneficio de la mejora escolar” ROD3

La SEP (2017) plantea que el CTE es el órgano colegiado de mayor decisión técnico pedagógica de cada escuela de Educación Básica, encargado de tomar y ejecutar decisiones enfocadas a alcanzar el máximo logro de los aprendizajes de todos los alumnos de la misma. Está integrado por el director y todos los docentes frente a grupo, incluidos los de Educación Física, Especial, inglés, Cómputo y Asesores Técnico Pedagógicos, entre otros, que se encuentran directamente relacionados con los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos.

En ellos, se busca reflexionar sobre la situación de cada escuela, con el fin de analizar, compartir puntos de vista, estrategias, materiales y lecturas que ayudarán a la toma de decisiones para establecer una sola política de escuela siempre en beneficio de niñas, niños y adolescentes.

De esta manera se puede concebir al CTE, como el espacio propicio para el análisis y autoanálisis de las intervenciones realizadas, así como, las experiencias vividas durante la misma, de tal manera que dote de conocimientos reales de la situación en que se encuentra la escuela y la comunidad escolar, para realizar las adecuaciones y modificaciones pertinentes.

De esta manera, se puede interpretar que el éxito o fracaso de la institución educativa, depende del conocimiento que cada uno de los participantes tenga de su función. Cuando se quiere abarcar demasiadas acciones, se dejan de lado las esenciales y que le corresponden específicamente, lo que ocasiona que no haya continuidad y que, al momento de dar resultados, estos no se puedan dar a conocer debido a que no existió un responsable.

De ahí que, el directivo, con base en su liderazgo compartido, pueda ser una figura que coordine el trabajo, pero que sepa delegar actividades para que todos compartan el deseo de alcanzar un objetivo, así como, la toma de decisiones debe ser con base en escuchar la voz de cada uno de los integrantes, a fin de que se sientan que su presencia tiene valor y puede expresarse libremente.

Esta debe de ser una de las prioridades del director novel, desarrollar las habilidades que le permitan tener una mejor organización y sistematización de las actividades que se realizan en la escuela, a fin de que pueda dar razón del qué sucede, cómo sucede y que se espera lograr. Se requiere de una formación continua en el desarrollo de habilidades organizativas de instituciones escolares, la cual muchas veces en la formación inicial de docente no se obtiene y es a través de la experiencia que se alcanza, sin embargo, esto muchas veces lleva “al ensayo y error”, lo cual nos

es favorable, pues la organización escolar, requiere de acciones contundentes que lleven al éxito, si se desea alcanzar una calidad educativa.

Se puede interpretar que el director requiere de capacitación de cómo propiciar el trabajo colaborativo en el centro de trabajo, reconocer cada una de las características de los docentes que integran su plantilla y con base en el conocimiento de sus fortalezas y áreas de oportunidad es que se puede compartir responsabilidades de acuerdo con el modelo de Gestión Estratégica, el cual establece la implementación de fines compartidos, donde busquen un fin común, lo que permite la distribución y seguimiento de trabajo con un mayor disfrute y satisfacción de los resultados.

Referente a las relaciones interpersonales de los miembros de la comunidad y el personal docente se identifica los siguientes comentarios:

Los directores coinciden que al interior de las escuelas se ha propiciado un clima de confianza y sana comunicación entre cada uno de los miembros que la conforman, buscando que haya unidad entre el colectivo, manifestando valores como el respeto, la tolerancia y la confianza entre los actores integrantes de la comunidad escolar. Rescatando sus vivencias, se encuentra:

“Al trabajar con mi colectivo docente se promueve el respeto a sus derechos, pero también, se hace énfasis en sus obligaciones, lo mismo se hace con alumnos y padres de familia, de esta manera se promueve la empatía” RED1

“Desde que llegué a la escuela se ha tratado de que nos dirijamos en un marco de respeto tanto entre docentes, alumnos, padres de familia y directivo, generando ambientes de confianza” RED2

Ararteko, (2010) explica que en las relaciones interpersonales docentes es inherente la conformación de un equipo laboral en la salen a relucir ciertos aspectos problemáticos que son habituales en toda interrelación, en el caso de los docentes, tendrán que estar anuentes a que,

aunque existan puntos de vista diversos, rencillas o diversas perspectivas son ellos los responsables de conducir hacia una misma dirección el proceso educativo, tendrán que desarrollar niveles satisfactorios de clima laboral dentro de la institución, también la disposición para solucionar problemas al tener como punto de partida, las relaciones interpersonales.

Dentro de la escuela, el directivo debe de promover el trabajo colaborativo, entendiendo que existirán dificultades, rencillas y discrepancias, sin embargo, debe de tener la capacidad de mediarlas a fin de hacer entender a los demás que el tener una diferencia, enriquece el trabajo colaborativo, pues todos tienen diferentes percepciones de la realidad, por lo tanto, deben de saber escuchar y orientar las emociones, a fin de conformar un clima de trabajo saludable.

El Director y el Trabajo Administrativo

El director y el trabajo administrativo se caracteriza por conjuntar las habilidades directivas en pro de la optimización de los recursos materiales y económicos, así mismo, por brindar la atención necesaria al personal y alumnado para satisfacer las necesidades educativas que se presenten. Engloba también el proceso de información bidireccional entre la escuela y las autoridades del sistema educativo.

Frigerio (1992) la conceptualizó como el complejo de tareas que permiten o facilitan el funcionamiento regular de la escuela, basadas en una coordinación permanente, de personas, tareas, tiempo, información y recursos materiales, además de la vinculación de la escuela con la supervisión escolar, así como con las autoridades educativas superiores.

Es decir, en este aspecto, el directivo debe de encontrar el equilibrio entre las exigencias de la política nacional, con el quehacer cotidiano de los docentes, de tal manera que los motive a mejorar los resultados, dotándolos de los materiales y recursos necesarios para realizar su tarea, sin perder de vista, los objetivos propuestos en su ruta de mejora.

Es muy importante recalcar el proceso de motivación a los docentes, puesto que este es un aspecto clave para lograr un trabajo en equipo, por lo cual, el directivo tendrá que poner en juego sus habilidades de comunicación, negociación, empatía y flexibilidad, que permita movilizarlos a un proceso de cambio y transformación, donde cada uno de los individuos se sienta parte importante del proceso, así como, acompañado y apoyado por su directivo.

Dentro de esta categoría se realiza un análisis de la coordinación y experiencia del directivo en relación con los recursos materiales, la información de la escuela y la comunicación con la supervisión escolar. En este sentido, los directores opinan:

“Mantener funcionando adecuadamente una escuela, no es una tarea sencilla, me ha costado mucho, adquirir las habilidades para la administración de los recursos de la institución, constantemente hay comentarios de: ¡me falta esto, aquello, esto otro! ... y realizas muchas cosas y después parece que no se hubiera realizado nada” ROD1

“Mi principal problema ha sido luchar contra la imagen de un director que cobra para obtener recursos económicos, y no como la necesidad de la escuela para mejorar las condiciones de infraestructura” ROD2

“Cuando tomé la dirección mi tarea, fue trabajar con los padres de familia en el mejoramiento de la infraestructura, puesto que las condiciones en las que se encontraba a mi llegada eran deprimentes, es de suma importancia incorporar a los padres de familia en el cuidado y mantenimiento de la institución, pues al final de cuentas, la escuela no es del director, es de la comunidad en la que se encuentra inmersa y por tanto nos corresponde a todos mantenerla en las mejores condiciones” ROD3

Una de las dimensiones cruciales en el ejercicio de sus funciones es la de ejercer liderazgo administrativo. Esto requiere que cada director de escuelas posea el conocimiento, las destrezas y

los atributos para entender y mejorar la escuela como organización y atender todos los asuntos relacionados con la operación adecuada de la escuela.

Por otro lado, se encontró con la información de la escuela, la administración no solo de concentra en el manejo de los recursos financieros, sino también en la capacidad del docente para atraer a la población escolar, la forma en que este, promueve el ingreso de los alumnos para elevar el número de estudiantes que a ella asisten, con la finalidad de mantener abiertas la puertas de la institución y conservar a todo su personal docente, que al verse disminuidos los alumnos corren el riesgo de ser removidos.

De manera general, los directores coinciden en “ha sido difícil elevar los números en la matrícula escolar, debido a que son escuelas que se encuentran en contextos desfavorables, sin embargo, se ha promovido que cada docente se 'ponga la camiseta' y mejore sus técnicas de enseñanza, a fin de que la escuela ofrezca una imagen de compromiso social con elevar la calidad de la educación” (RE D1, D2 y D3)

Una manera de mantener un trabajo administrativo favorable que la comunidad escolar lo perciba, es mediante el seguimiento y cumplimiento de la normatividad mínima, que el sistema escolar de mejora, ha implementado, para todo el sistema educativo nacional, de tal manera que, al analizar los ocho rasgos, se puede tener un panorama de la situación real de la institución.

Por último, es importante analizar la comunicación que existe entre la escuela y la supervisión escolar, para esto, se rescatan los comentarios de los directores:

“Una de las estrategias que he aportado ha sido la evaluación real, promover la publicación de resultados reales y a partir de ellos valorar los avances, no podemos partir de resultados inflados sino que hay que establecer criterios, por otro lado se ha promovido el escuchar a Los docentes darle su lugar y permitirles también expresar sus opiniones a

fin de mejorar la calidad que se brinda en la escuela una vez que los docentes se han sentido escuchados los resultados han mejorado y se ha promovido una mejor calidad educativa”

RED1

“Existe buena relación y comunicación con los directivos de la zona, planeando actividades innovadoras como las jornadas de planeación didácticas, abiertos a sugerencias de cómo ser mejor” RED2

“Promuevo mucho la comunicación con los compañeros, en un aspecto profesional, que los directores nos cuenten sus experiencias a los directores noveles, y que ellos también nos escuchen en lo que planteamos, en un ambiente de tolerancia, aunque esta ha sido un poco efectiva” RED3

Bajo el nuevo esquema de la Supervisión escolar, más que una fiscalización del trabajo directivo y docente, se busca un acompañamiento en cumplimiento de la normatividad, a fin de conocer las necesidades de las escuelas y poder realizar las acciones necesarias en tiempo y forma, de tal manera que se eviten conflictos mayores cuando pudieron haber sido solucionados en un principio.

De tal manera, que se hace necesario que el directivo, mantenga una comunicación constante con el supervisor escolar, no para pedir su aprobación o validación de las decisiones tomadas, sino para que el supervisor tenga una perspectiva del trabajo que se está realizando en las instituciones de su zona escolar.

El director y su participación social en la comunidad

Finalmente, la última categoría de análisis es la comunitaria y de participación social, en la que se rescata la relación con la comunidad escolar, para lo cual se rescatan las siguientes opiniones de los directores escolares:

“Durante el ejercicio de la función directiva, me he percatado que mi “talón de Aquiles” podría decir que es la comunicación con los padres de familia, considero que me hace falta, desarrollar habilidades que me permitan poder persuadirlos al momento de tener conflictos” ED1

“Nunca he tenido mayor problema con los padres de familia, como ahora que estoy al frente de la dirección, antes consideraba que ser director era algo sencillo, pero me doy cuenta que es sumamente complicado, pues tengo que ser mediador de los conflictos entre padres de familia, padres y maestros y padres y alumnos, ojalá y se bridaré la capacitación correspondiente para este tema” RAD2

“Nunca nadie nos preparó para solucionar situaciones con los padres de familia, ha sido una de mis áreas de oportunidad, puesto que nunca sabes cómo van a reaccionar, y los problemas se presentan constantemente que muchas veces se acaban las ideas de qué hacer en tal situación” ROD3

Uribe (2018) plantea que, atrás han quedado los tiempos en los que un reporte de mala conducta bastaba para involucrar a los padres de familia en la vida académica de sus hijos; del mismo modo, ha sido superada la división formativa entre el hogar y el centro educativo. Hoy hemos de considerar la casa y la escuela como dos partes del mismo continuo, de modo tal que lo que se aprende en una no se desaprenda en la otra.

No basta con la comunicación de los docentes con los padres de familia a la hora de entrada y salida, sino que es necesario programar entrevistas a fin de dar un reporte más completo del desempeño de los alumnos. De esta manera, se puede evitar que, en un tiempo futuro, un padre de familia molesto acuda a solicitar una solución a problemas que dese un inicio pudieron ser resueltos. Referente a este aspecto, se identifican los siguientes comentarios:

“Considero que una de mis principales necesidades de acompañamiento en esta área está relacionada con la mediación de conflictos con los padres de familia pues hay situaciones en que rebasa mi capacidad y he tenido que buscar apoyo externo” RED1

“Creo que necesito aprender a integrar a los padres de familia al trabajo escolar, pues es un problema marcado ya que solo vienen y los dejan a la puerta de la escuela olvidándose de la responsabilidad que adquieren con sus hijos en la escuela” RED2

“Pienso que la parte más débil de mi practica está relacionada en la atención y respuesta a las demandas de los padres de familia, cómo establecerles limites si llegar a transgredir sus derechos y evitar conflictos que después desencadenen malos entendidos y quejas con los superiores” RED3

Una de las características esenciales que debe de tener el director escolar, es reconocer al conflicto como algo intrínseco de los individuos, que se va a manifestar cuando exista discrepancia en los intereses de los individuos, sin embargo, esta es parcial, razón por la cual, el directivo debe de estar siempre presto a escuchar con atención y aunque exista otras cosas más importantes las cuales atender, esta debe de ser una prioridad, pues debe de existir un clima de colaboración para atender las diferencias y encontrar una solución más adecuada para todos, respetando siempre la figura de cada uno de los involucrados.

Procedimientos para Garantizar la Validez del Estudio

El procedimiento para validar los resultados obtenidos se desarrolló con base en la propuesta de Yin (1994) quien considera que para validar cualquier investigación socio-empírica, debe considerarse la existencia de cuatro aspectos relevantes para evaluar la calidad de la investigación, ellos son: validez del modelo o constructo, validez interna, validez externa y fiabilidad.

Validez del Modelo

La cual considera desde la postura de Yin (1994) el estudio de todos y cada uno de los conceptos clave que serán estudiados en la investigación, para lo cual se han identificado cinco: estudio de caso, acompañamiento, formación profesional (en la organización), director escolar y director novel.

Los cuales se han identificado que mantienen una definición clara y precisa en la teoría, y que han mantenido una evolución para mantenerse presentes en la actualidad. Creswell (2009), Simons (2011), Stake (2007) y Yin (1994) lo plantean como el proceso de descripción y análisis intenso y exhaustivo de un fenómeno o unidad social, la cual requiere de ofrecer una explicación que permita comprender las razones de ser del suceso que se observa.

Por otro lado, se encuentra el acompañamiento, para el cual se realizó una revisión de la literatura que permitiera darle una consistencia sólida a la investigación, entendiéndolo como la acción de trabajo compartido entre el director y otro profesional, quien asume el rol de colaborador puede ser un directivo par, técnico u otro profesional especialista. En equipo, diagnostican prácticas directivas, toman decisiones, realizan acciones, evalúan resultados, se autoevalúan, preparan planes juntos, y demás actividades (Zulantay, 2016)

Este segundo concepto, traslada al siguiente el cual se denomina formación profesional y de acuerdo con la literatura revisada, se refiere a las enseñanzas brindadas para capacitar a un profesional en la realización y ejercicio de una tarea que va a desarrollar, sin embargo, como en México no existe una formación previa para la función directiva, se orienta el concepto hacia formación en la organización, tomado desde la rama administrativa, se concibe como proceso continuo y sistemático que permite identificar, mantener y promover la actuación de un profesional y su potencial de aprendizaje para el cumplimiento de tareas específicas que le son encomendadas.

Por último, se plantea una diferencia entre director escolar y director escolar novel, entendiendo al primero con base en England (1989) la figura responsable de la organización, se ocupa de tareas como la distribución de recursos, la organización de la enseñanza y el desarrollo curricular. Viene a ser un "ingeniero de sistemas sociales" dicha concepción recae sobre las teorías científico-administrativo, así como la funcionalista. Sin embargo, es necesario mirar un poco más de cerca para darse cuenta que es un poco más compleja la definición de esta figura; razón por la cual, se procede a conceptualizar el segundo término Weistein, et al. (2016) lo definen como aquellos que por primera vez ocupan la posición directiva y se enfrentan a tensiones en el cargo, requiriendo de estrategias específicas de apoyo.

Como segundo requisito para dar validez externa esta investigación se plantea la necesidad de revisión constante por parte de expertos, el cual se puede cumplir mediante la participación en diversos coloquios de investigación, eventos académicos en los cuales un conjunto de expertos realizaban la lectura y análisis de los avances realizados, proporcionando sus recomendaciones para la mejora del proyecto, por otro lado, se contó con la participación constante del director de tesis y los catedráticos del programa, quienes también ofrecían sus sugerencias ante las situaciones que parecían confusas.

Validez Interna

Para alcanzar la validez interna del estudio que brinde confiabilidad y consistencia de la misma, se utilizó la triangulación, la cual, de acuerdo con Rodríguez, et al. (2006) es una técnica de confrontación y herramienta de comparación de diferentes tipos de análisis de datos con un mismo objetivo puede, contribuir a validar un estudio y potenciar las conclusiones que de él se derivan. Es decir, es la técnica que permite incrementar la calidad del estudio, evitando el sesgo

de la información. Por esta razón se realizó una triangulación múltiple con base en los datos-teoría-investigadores.

Referente a los datos se implementó como instrumento la entrevista a profundidad, la cual recogió información referente a la percepción de los sujetos en relación con el perfil, parámetros e indicadores para el ejercicio de la profesión directiva; como segundo instrumento se utilizó el relato autobiográfico, el cual promovió los procesos de reflexión y autorreflexión de la práctica diaria, así como, los retos y obstáculos que se enfrentaron y las acciones implementadas para solucionarlos, identificado sus fortalezas y áreas de oportunidad; por último, se utilizó el registro de observación, mediante el cual se podía establecer una comparación entre lo que los directivos planteaban y lo que se observaba en la realidad, favoreciendo el regreso a las escuelas para cuestionar los aspectos donde se encontraban diferencias.

De tal forma que al analizar, clasificar, codificar y categorizar la información se pudo identificar cuatro unidades temáticas hacia las que se dirigían los datos y coincidían los sujetos participantes.

El segundo elemento para la triangulación fue la revisión teórica, la cual fue la luz que acompañó y permitió develar las necesidades de acompañamiento para la formación profesional del directivo novel, tomando como referente la postura desde la gestión estratégica, la formación en la organización y el director escolar novel, se pudo identificar el rumbo que la investigación debía de seguir y conocer cómo es el desempeño del directivo novel.

Steiner (1997), Cassasus (2000), Pozner (1997), Frigerio (1992), Valderrama (2009) y Weinstein (2016), se convirtieron en la columna vertebral de trabajo, dándole el soporte y capacidad de movimiento de acuerdo con los datos que se recogían, brindándoles esa confiabilidad y evitando el sesgo de la información.

Por último, la triangulación con los investigadores, favoreció la lectura oportuna de los avances realizados, la presencia del director de tesis fue fundamental puesto que su mirada externa y acompañamiento, permitió identificar los puntos débiles del trabajo, participaron también cuatro investigadores más que dieron seguimiento y orientación a la construcción del estudio. Además, se realizó la presentación del proyecto en eventos académicos en los cuales se discutía y analizaba el contenido del extenso y se brindaban recomendaciones para el fortalecimiento del mismo, las cuales eran atendidas con suma prontitud.

Validez Externa

Dado que la validez externa, plantea la necesidad de una generalización del estudio, y partiendo que la postura ontológica del estudio de caso como estrategia de investigación plantea la particularidad como medio para alcanzar la generalidad.

La investigación realizada, encuentra consistente que existe una profunda necesidad de formación de directores escolares acorde a las competencias específicas de la función a realizar, los tres sujetos participantes en este caso, son individuos con formación inicial docente, que consideraron que contaban con las herramientas necesarias para promocionar a una postura más alta en el organigrama, sin embargo, se encuentran con un mundo de dificultades que la experiencia docente no les preparó y que necesitaron de buscar procesos de autoformación para continuar en el cargo.

Este caso, no es un suceso aislado de Reynosa, ni de México, la gran mayoría de los países que han experimentado una preocupación por mejorar la educación de su población, encontraron que el directivo es una figura esencial para el logro de este objetivo, por lo cual han diseñado modelos de formación en la organización que le permitan a los noveles adquirir y desarrollar las competencias específicas para actuar en el mundo diario, propiciando también una red de

aprendizaje entre directores que reconocen sus áreas de oportunidad y las fortalecen en el diálogo con los demás.

Por lo tanto, este estudio de caso, se une a la inmensa cantidad de estudios internacionales que pugnan por una estrategia de formación directiva.

Discusión y Conclusiones

Discusión

La discusión principal respecto a la construcción de este estudio gira en torno a la interrogante principal ¿Cómo es el proceso de desarrollo profesional de los directores escolares noveles al incorporarse a la función directiva?

Para dar una respuesta a cuestión, es preciso recurrir a Pozner (2011) Cuando uno sabe lo que sabe, y sabe lo que no sabe, sabe más. Es necesario superar el paradigma de “autosuficiencia” en el que los profesionistas temen reconocer sus necesidades o dificultades en el ejercicio de la función diaria, solicitar ayuda a otros, hoy en día se ha convertido en una opción muy aceptada, pues se ha implementado una etiqueta de “idoneidad” en el proceso de promoción a la función, lo que ha ocasionado que se resguarde cualquier mínima actitud de incompetencia y es más fácil ocultar “lo que no se sabe” en lugar de afrontarlo.

Durante el transcurso del estudio realizado, se pudo apreciar esta realidad, pues en una primera entrevista, los directores participantes se mostraban con la mayor cantidad de fortalezas en el ejercicio de la función, se reconocían como sujetos competentes y con el conocimiento para afrontar los retos de la tarea que se les encomendó. Sin embargo, con el transcurso de las visitas de observación y las conversaciones continuas, se pudo apreciar que la realidad era muy diferente, denotaba desesperación ante el cúmulo de tareas que se debían realizar y la falta de pericia para cumplirlas.

Con esto, no se pretende inferir que los sujetos promocionados no se encuentran aptos para ejercer la figura directiva, sino que, es completamente natural sentirse de esta manera, cuando no se ha contado con la formación inicial requerida.

Cuando los docentes se integran al campo educativo, después de haber egresado del nivel licenciatura, el conocimiento teórico con el que cuentan es una parte importante que les permite desempeñarse en las aulas, sin embargo, muchas veces se encuentra presente la expresión “en la normal/universidad... no me enseñaron que hacer en estos casos”. Algo muy similar ocurre en la promoción a la función, se tiene un conocimiento teórico, no obstante, las competencias con las que hasta el momento se cuentan, no se han desarrollado pues no ha existido una formación inicial para el desenvolvimiento.

Daresh y Male, 2000; García Garduño et al., 2011a; Spilane y Lee, 2013 en Weintsein, J. 2016, lo denominan a este suceso como el “*shock con la realidad*”, García (2011) lo plantea como una experiencia traumática en la que el sujeto vive la experiencia sorpresa de la complejidad del rol, sus exigencias y demandas, aunado a los desafíos y problemas que se encuentran diariamente. Este suceso se lleva a cabo en los primeros meses del cargo y es parte importante e inevitable del proceso de formación del directivo.

Por tal razón, la importancia de este estudio, radica en acompañar a los directivos noveles durante los primeros doce meses, en los cuales, de acuerdo con Gabarro (1987) se viven las fases de empoderamiento e inmersión, durante las cuales se experimenta un intenso aprendizaje y el sujeto desarrolla mapas cognitivos de la organización, implementado acciones de gestión y aprendizaje experimental que den respuesta a problemas urgentes encontrados, poco a poco se desarrolla un mejor entendimiento e identificación de fortalezas y áreas de oportunidad, propias y del colectivo.

Es decir, es el momento clave donde el sujeto con el acompañamiento necesario –situación que en México no existe- puede adquirir y formarse de acuerdo con los lineamientos que la política educativa establece para fungir como un directivo modelo. El marco de referencia de la función

directiva, es una utopía que poco a poco puede ser alcanzable si se reconoce la tarea directiva como una profesión independiente de la docencia, pues podrán transcurrir muchos años como docente frente a grupo y afianzar las competencias para esta función, sin embargo, no es garantía de tener éxito al promocionar a un cargo superior, como es la organización de una escuela.

Las necesidades identificadas en la recolección y tratamiento de la información, han sido categorizadas en cuatro campos relacionados con los conocimientos pedagógicos curriculares, organizacionales, administrativos y de participación social, los cuales de acuerdo con Frigerio (1992) y Pozner (1997) son la agrupación más completa de las funciones que realiza un director escolar. Las cuales en realidad engloban una inmensa cantidad de tareas que el tiempo por el cual es contratado el directivo, no es suficiente para culminarlas y cumplirlas cabalmente.

Por esta razón, se considera indispensable el planteamiento y realización de una estrategia de aprendizaje colaborativo, en la que un directivo experimentado (se hace alusión a esta idea, pues debido a la multiplicidad de formas en que docentes ascendieron al cargo, no quedaría claro si es un experto) comparta experiencias y aprendizajes con sujetos recién promocionados y que se encuentren en su proceso de incorporación, de tal forma que sea un apoyo entre pares para movilizar y potenciar las competencias teóricas desarrolladas y llevarlas a la práctica de una forma más sistemática.

La finalidad es aminorar los errores cometidos en la función, pues el sistema educativo actual, se encuentra con grandes heridas, como para continuar hiriéndolo con situaciones como esta. Se requiere de directivos capaces de conjugar teoría y práctica para emprender acciones de gestión en las escuelas del país.

Pozner (2011) plantea que hacer escuela en el siglo XXI, no es una tarea sencilla, y recomienda que es necesario formarse, estudiar hacer círculos de directores, acompañarse para dirigir una escuela, tomar decisiones, reflexión de la práctica y ejercer el liderazgo.

Por tal razón, entre las recomendaciones de este proyecto de investigación se plantea la opción de un programa de Mentoría para directivos noveles modalidad entre pares. La cual sea con enfoque formativo y carácter indispensable para el ascenso a la función, se requiere convocar y motivar a los directivos a conformar un equipo de asesoramiento técnico – pedagógico en el que no exista una figura de tipo vertical, sino sea un aprendizaje horizontal donde todos tengan y posean la misma necesidad de mejorar y transformar su práctica.

Conclusiones

En este apartado se presentan las conclusiones del estudio realizado, las cuales, a la luz del marco teórico, el trabajo de campo y el análisis de la información, dan respuesta a las preguntas de investigación y propósito establecido al inicio de este proyecto.

Referente al proceso de incorporación de los directores escolares noveles, se encontró que la formación previa es meramente relacionada con las competencias docentes, la experiencia obtenida referente a la función directiva en los centros de trabajo de donde provienen es relativamente escasa, razón por la cual, su desempeño en las instituciones los llevó a trabajar mediante un ensayo y error, debido a que las exigencias se encontraban presentes y se debía cumplir con la demanda de trabajo; en palabras de los directivos, se apoyaron en otros compañeros para solucionar las situaciones que se les presentaban y esto les permitió autoformarse en la práctica con un conocimiento empírico.

En lo concerniente a las experiencias afrontadas en la práctica diaria, la investigación cualitativa permitió identificar que ese proceso de autoformación antes mencionado trajo consigo una serie de experiencias positivas y negativas, pero que en ambas se pudo detectar una serie de necesidades las cuales se enmarcan en los aspectos referentes a conocimiento de los principios legales y normativos del sistema educativo mexicano y de sus políticas, así como, las formas y procedimientos para la gestión y administración de recursos humanos, materiales y financieros; las competencias técnicas para ejercer el liderazgo, planeación estratégica, trabajo colaborativo y acompañamiento al personal docente que labora en la institución, uno de los aspectos que figuró se relaciona con las competencias de autocontrol que le brinden apoyo para el control de las emociones y la solución de conflictos.

Referente a los problemas que se enfrentan los directores noveles en la comunidad escolar, se mencionó que son los problemas con la convivencia escolar, la falta de recursos materiales y financieros para subsanar las necesidades de la escuela, la excesiva cantidad de trabajo burocrático que se delega a las escuelas para brindar información a otras delegaciones ajenas a la educación, además de luchar con los usos y costumbres del predecesor que dejan una marcada resistencia al cambio.

Dichas experiencias permitieron a los participantes reconocer que la labor directiva no es una tarea sencilla, y que demanda de competencias específicas que durante la formación docente no se adquirieron, y que aseguran, difícilmente en las aulas se podrán desarrollar.

Con base en lo anterior abonando al vacío detectado, se puede concluir que el Desarrollo Profesional de los directores Escolares Noveles se caracteriza por dos grandes retos, el primero referente a la formación específica para la función, es imperante diseñar un programa educativo con énfasis en instruir directores escolares, puesto que, el sujeto tiene que desarrollar una visión de su función antes de asumir el cargo y adquirir las competencias y herramientas necesarias para desempeñarse profesionalmente.

El segundo aspecto está relacionado con el seguimiento, pues es una realidad que una vez promocionado el directivo, no hay una orientación en su práctica profesional, ni por la misma Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (USICAMM, antes CNSPD) ni por las autoridades inmediatas (supervisores y jefes de sector), es latente el abandono que presentan, de ahí la relevancia de conformar una comunidad en la que se promueva la mentoría como estrategia de aprendizaje entre pares, promoviendo la capacidad de reconocer las áreas de oportunidad y solicitar la ayuda en el momento que se requiera.

Las demandas sociales y educativas que recaen en la figura del director son válidas, y es responsabilidad del mismo cumplirlas, pero es necesario que se le dote de las herramientas necesarias por parte del sistema educativo para que pueda cumplirlas satisfactoria y profesionalmente.

Producto de estas conclusiones se integra la propuesta de dicho programa en el Apéndice C.

Referencias

- Aguilar, M. A. (2011). La Función Directiva en Secundarias Públicas. Matices. INEE.
- Albanaes, P., Marques de Sousa Soares, F., & Patta Bardagi, M. (2015). Programas de mentoría y tutoría en universidades brasileñas: un estudio bibliométrico. *Revista de psicología*, 21-56.
- Antúñez, S. (2009). La inspección educativa y la evaluación de la formación permanente de los profesionales de la educación. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 1-6.
- Antúñez, S. (2011). ¿Qué tiene de particular dirigir un centro escolar? Consecuencias para la formación de directores. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 1-7.
- Ararteko (2010) Convivencia y conflicto en los centros educativos. País Vasco, España: Gráficas Santa María
- Bolívar, A. (2015). Evaluar el liderazgo pedagógico de la dirección escolar. Revisión de enfoques e instrumentos. 15-39: *Revista de Evaluación Iberoamericana Educativa*.
- Canabal, A. (2015). Trayectorias formativas de Directores de Nivel Primario, algunos aportes desde una investigación de campo, en el conurbano bonaerense. *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*, 109-121.
- Cassasus, J. (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina: o la tensión entre los paradigmas de tipo A y de tipo B*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Castilloveitía, A. (2017). Las destrezas de comunicación del director escolar y el manejo del conflicto en Puerto Rico. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en la educación*, 113-128.

- Castro, E. (2010). El estudio de caso como metodología de investigación y su importancia en la dirección y administración de empresas. *Revista nacional de administración*, 31-54.
- Cetzal, R. B. (2012). Las dificultades del trabajo de Directoras y Directores Escolares en el Estado de Yucatán, México. *TECKNE*, 30-36.
- Chetty, S. (1996). The case study method for research in small and medium sized firms. *International Small Business Journal*, 15, 73-85.
- Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente. (2015). Perfil, parámetros e indicadores para la promoción a funciones de dirección. México, DF. SEP.
- Correa, S. A. (2011). La Función directiva y el Gestor Educativo. Medellín, Colombia: Fundación Universitaria Luis Amigo.
- Creswell, J. (2009) *Research Design, Qualitative, Quantitative and mixed methods approaches*, Los Angeles, USA, Sage.
- Delgado, M. (2014). La función del liderazgo de la dirección escolar: una competencia transversal. *Enseñanza*, 193-211.
- Dirección General del Desarrollo de la Gestión Educativa. (2010). Modelo de gestión educativa estratégica. Módulo I. Cd. México: SEP.
- Donoso, S. (2015). Realidad y perspectiva de las competencias para el ejercicio directivo en Chile. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 1-23.
- Duke, S. (2007). *A narrative case study evaluation of the role of Nurse Consultant in palliative care*. (Tesis doctoral). University of Southampton, Inglaterra.
- Elizondo, A. (coord.) (2005). La nueva escuela. Dirección, liderazgo y gestión escolar (t. I). México: Paidós.

- England, G. (1989). "Tres formas de entender la administración educativa". En Bates, R. et al.: Op. cit., p. 76-112.
- Escudero, J. (2008). El estudio de caso como estrategia de investigación en las ciencias sociales. Ensayos, 7-10.
- Esteve, J. (2008). El reto de la escuela del siglo XXI. *Revista Escolar Catalana*, 26-28.
- Fernández, M. (2007). La dirección Escolar ante los retos del siglo XXI. *CCE participación educativa*, 23-38.
- Francés Aloy, J. M., & Mocholí Moncholí, J. (2015). Mentoring en el sistema educativo. *Supervisión* 21, 2-11.
- Frigerio, G. (1992). Las instituciones educativas. Cara y ceca. Troquel.
- Fundació Factor Humà. (2017). Nuevas formas de mentoring. Barcelona, España: Unidad de conocimiento.
- Gabarro, J. (1987). The dynamics of taking charge. Boston: Harvard Business School Press.
- García, A. (2006). La función directiva: un problema sin resolver. Tres décadas de formación, investigación y acción. Universidad Deusto, 13-34.
- García, J. (2011). El director escolar novel: estado de la investigación y enfoques teóricos. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 30-50.
- Gómez, J. R. (1996). La toma de decisiones en los contextos escolares colaborativos. *Revista Complutense de Educación*, 249-259.
- González, E. (2007). Necesidades de Formación de los directores de Escuelas Secundarias Generales del Estado de Aguascalientes. Aguascalientes, México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Guerrero, J. L. (2011). La importancia de la planeación para mejorar la docencia. *Eutopía*, 82-83.

- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2016). La función directiva, su importancia y características. México: SEP.
- Izquierdo, D. (2015). ¿Qué hacen los directores de centros escolares? Las prácticas de dirección en España a partir de los estudios internacionales PISA y TALIS. *Revista Complutense de Educación*, 1193-1209.
- Kahle-Piasecki, L., & Doles, S. (2015). A Comparison of *Mentoring* in Higher Education and Fortune 1000 Companies: Practices to Apply in a Global Context. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 74-79.
- López Acevedo, E. (2009). El coaching y la revolución silenciosa. *Equipos&talento*, 1-2.
- Maritz, J., Visagie, R. y Johnson, B. (2013). External group coaching and mentoring: Building a research community of practice at a university of technology. *Perspectives in Education*, 31 (4), pp. 155-167.
- Martinez Rizo, F., & Santos Del Real, A. (2009). Consideraciones sobre la evaluación educativa. En *¿Qué dice la Investigación Educativa?* (págs. 265-304). COMIE.
- Martínez, A. Y. (2006). Los conceptos de conocimiento, epistemología y paradigma, como base diferencial en la orientación metodológica del trabajo de grado. Chile.
- Martínez, J. (2011). Métodos de Investigación Cualitativa. *Silogismos más que conceptos*, 1-43.
- Martínez, M. (2008). Epistemología y metodología cualitativa en las ciencias sociales. México: Trillas.
- Maslow, A. (1970). *Motivation and personality*. Harper & Row.
- Matute, E. R. (2002). Los retos de la Educación del Siglo XXI. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 181-189.

- Ministerio de Educación. (2009). Dirección escolar efectiva. Gestión escolar al servicio del aprendizaje, 8-29.
- Murillo, F. (2007). Investigación iberoamericana sobre eficacia escolar. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Oplatka, I. (2012). Emotional aspects of extra-role behaviours in prevention education: insights from interviews with exceptional teachers and school principals. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 18(6), 717-732.
- Ortiz Zapata, M. (2010). Psicología y Coaching: marco general las diferentes escuelas. *Capital Humano*, 53-68.
- Pagano, C. (julio de 2014). El rol directivo en la gestión educativa. Obtenido de www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca
- Patrón, R. (2011). Estudio diagnóstico de directores de primaria para la mejora de la calidad educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-10.
- Patton, M. (1987). How to use qualitative methods in evaluation. Newbury, CA.: Sage.
- Pont, B. N. (2009). Mejorar el Liderazgo Escolar. Paris, Francia: OCDE.
- Pozner, P. (1997). “La gestión escolar”, en SEP (ed.) Antología de gestión escolar, México: SEP
- Retos directivos. (2 de diciembre de 2015). ¿Qué es el coaching y qué estrategias utiliza? Obtenido de EAE business school: <https://retos-directivos.eae.es/que-es-el-coaching-y-cuales-son-las-estrategias-que-utiliza/>
- Rodríguez Díaz, J. (2012). Mentoring para emprendedores: guía práctica. Madrid, España: Red de mentores Madrid.

- Rodríguez, C., Pozo, T. & Gutiérrez, J. (2006). La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en Educación Superior. *RELIEVE*, 12 (2), 289-305.
- Sans Zapata, M. (2012). ¿Qué es el coaching? sus orígenes, definición, distintas metodologías y principios básicos de actuación de un coach. *Ciencia*, 1-11.
- Secretaría de Educación Pública. (2010). Manual de funciones de figuras directivas y asesores técnico pedagógico de educación básica. Puebla, México: SEP.
- SEP (2006). Plan Estratégico de Transformación Escolar. Documentos para fortalecer la gestión escolar. México: seb-dgdgie-pec.
- SEP (2008). Hacia un nuevo modelo de supervisión escolar para las primarias mexicanas. México: sep-inee.
- SEP. (2017). Lineamientos para la Organización y Funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica. SEP.
- Sheehan, A., Gonzalvo, J., Ramsey, D., & Sprunger, T. (2016). Teaching Certificate Program Participants' Perceptions of Mentor-Mentee Relationships. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 80 (3), pp. 1-5.
- Silva, J. (2016). La organización escolar: funciones directivas y de gestión. *Vinculación*, 1-6.
- Simons, H. (2011). El estudio de caso: teoría y práctica. Madrid, España: Morata.
- Single, P. Y. (2005). Electronic Mentoring Programs: a model to guide best practice and research. *Men-toring and Tutoring*, 13 (2), 305-320.
- Slater, C. (2011). Los problemas de la dirección escolar y la preparación previa para resolverlos: un estudio de directores noveles de Estados Unidos y México. México, DF.
- Stake, R. E. (2007). Investigación con estudio de casos. Madrid, España: Morata.

- Steiner, G. (1997) *Strategic Planning: What Every Manager Must Know*. New York, USA. Free Press Publishings.
- Stott, L., & Ramil, X. (2014). *Metodología para el desarrollo de Estudios de Caso*. itdUPM
- Taylor, S. J., & Bodgan, R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Tecnológico de Monterrey. (2017). *Mentoring*. Monterrey: EduTrends.
- Teixidó, J. (2011). *El futuro de la dirección escolar*. Brasil: GROC.
- Teixidó, J. (2012). *Celebración de fiestas populares en la escuela*. Barcelona, España: GROC.
- Timothy, G. (2012). *El juego interior del tenis*. Estados Unidos: Escuela internacional de coaching.
- Toledo, S. (2015). *El liderazgo en la organización educativa: el perfil del director y/o coordinador como líder educativo*. *Revista Iberoamericana de producción Académica y Gestión Educativa*, 1-15.
- Trejo, A. (2014). *Competencias directivas: el nuevo rol directivo y el cambio educativo*. Santiago de Querétaro, México: USEBEQ.
- Tupper C., M. C. (2017). *Sobrecarga administrativa en el Sistema Escolar*. Santiago, Chile: Libertad y Desarrollo.
- Ulloa, J. (2016). *Observación y retroalimentación docente como estrategia de desarrollo profesional docente*. Concepción, Chile: Lideres Educativos.
- UNESCO. (2011). *Manual de Gestión para Directores de Instituciones Educativas*. Lima, Perú: UNESCO.
- UNESCO. (2014). *El liderazgo Escolar en América Latina y el Caribe*. Santiago, Chile: UNESCO.

- Uribe, R. (3 de diciembre de 2018). Familia y escuela: dos caras de la misma moneda educativa. Mejoredu: <https://historico.mejoredu.gob.mx/familia-y-escuela-dos-caras-de-la-misma-moneda-educativa/>
- Valderrama, B. (2009). Desarrollo de competencias del mentoring y coaching. Madrid, España: Pearson.
- Vallejo, M. (2009). Del directivo administrador al directivo gestor. Una tensión en las políticas de educación básica del gobierno mexicano. Veracruz, Veracruz: Universidad Pedagógica Nacional.
- Vázquez, D. (2009). El director de escuela del siglo XXI en Puerto Rico: El Líder Transformador. *Revista Paideia Puertorriqueña*.
- Vélaz de Medrano, C. (2009). Competencias del profesor-mentor para el acompañamiento al profesorado principiante. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13 (1), pp. 209-229.
- Weinstein, J. (2016). Director(a) por primera vez. Un estudio sobre la experiencia y socialización de los directores noveles en establecimientos municipales de Chile. *Calidad en la Educación*, 12-45.
- Whitmore, J. (2002). Coaching for Performance. Barcelona, España: Paidós.
- Yacuzzi, E. (s.f). El estudio de caso como metodología de investigación: teoría, mecanismos causales y validación. Universidad CEMA: Econpapers.
- Yin, R. (1994). Case study research: design and methods. Thousand oaks, CA.: Sage Publication
- Zulantay, A. (2018). Formas de Acompañamiento Docente. Educarchile.

Apéndices

Apéndice a Entrevista a directores escolares

Entrevistador: ¿Considera pertinentes y oportunas las preguntas planteadas en la entrevista?

Director 1: Sí, son preguntas muy relacionadas con la práctica cotidiana, me parecen que están dentro de lo que establece la función y además brinda la oportunidad de reconocer las necesidades que uno en la función tiene, puesto que el ser directores idóneos, no significa que seamos expertos en la materia, si no que tenemos las competencias básicas para realizar la actividad, sin embargo, estamos en proceso de aprendizaje para poder ser mejores día con día, este proceso de evaluación, no nos excluye de cometer errores como todo ser humano, pero tratamos de aminorarlos y reconocer cuando se necesita ayuda.

Director 2: Considero que las preguntas son claras y muy relacionadas con su proyecto de investigación, cada pregunta principal tiene sus preguntas complementarias que permiten reforzar la reflexión de la práctica desarrollada, a fin de que podamos identificar nuestras fortalezas y áreas de oportunidad, me parece muy pertinente que cada área la cierre con una oportunidad de identificar las oportunidades de mejora que como profesionistas tenemos.

Entrevistador: ¿Las preguntas planteadas son comprensibles y fáciles de contestar?

Director 1: Si, son entendibles, aunque un poco extensas, se requiere de escuchar atentamente el enunciado, para poder responder, creo que fáciles no, puesto que requiere de una profunda reflexión de mi practica para poder reconocer e identificar los momentos que se están solicitando. Sin embargo, una vez que lo realizas es muy amena la conversación y podemos establecer una buena comunicación, en un clima de confianza.

Director 2: Sí, las preguntas son completamente comprensibles, al escucharlas sabes perfectamente acerca lo que te están solicitando, lo que si requiere es tiempo para poder recordar y expresar la idea, una de las cosas que más me agrado de la entrevista es que más que un cuestionario es una oportunidad de compartir experiencias y conversar con alguien acerca de las dificultades y problemáticas que se presentan sin el temor de ser juzgado.

Con base en estos comentarios, se realizó la corrección de los cuestionamientos a fin de reducir su extensión además se identificó que el instrumento sí cuenta con la motivación para hablar, son efectivas las preguntas y captan el interés de los directivos. Se programaron fechas de visita con los directores para desarrollar la entrevista, en el presente mes de enero.

Entrevistador: **¿Se considera usted como un director que conoce la escuela y el trabajo en el aula, así como las formas de organización y funcionamiento escolar para lograr que todos los alumnos aprendan? de contestar afirmativamente, describa como la reconoce.**

Director 1: Si, si me reconozco como un director que conozco el trabajo que se realiza en la escuela, ya que he sido maestro de grupo durante 6 años, en los cuales alcance a conocer los planes y programas de los 6 grados de la educación primaria, así mismo, me he integrado a los equipos de trabajo en las escuelas correspondientes, participando de forma activa en cada una de las actividades que se plantean en la ruta de mejora. Soy un director que tiene la firme intención de trabajar de acuerdo con las necesidades y características que cada entorno institucional, requiere.

Director 2: Si me reconozco como tal, pues aún con mi función directiva me mantengo en grupo, para conocer la forma de trabajo de los alumnos y poder entender sus comportamientos y estilos de aprendizaje, además de que por las mañanas soy asesor del programa de inglés, lo que me permite conocer los programas de los 6 grados de educación primaria.

Director 3: Me identificó, como un director que tiene un adecuado conocimiento acerca del funcionamiento de la escuela y los trabajos en las aulas, puesto que durante mi proceso de formación y los dos años que estuve frente a grupo, antes de promocionar, pude desenvolverme como un docente comprometido y dedicado a la enseñanza, buscando la implementación de estrategias adecuadas al grupo con el que me tocaba trabajar, que me permitieran el alcance de los propósitos planteados durante las clases. Organizando las clases y actividades conforme a los estilos de aprendizaje de los alumnos y teniendo siempre en mente que lo más importante era garantizar que todos los alumnos aprendieran, por lo que ahora que me encuentro trabajando como director es que una de mis prioridades es esa, buscar que los docentes trabajen adecuadamente con los estudiantes a su cargo, a fin de garantizar su aprendizaje.

Entrevistador: ¿Cuáles son las formas de organización y funcionamiento escolar para lograr que todos los alumnos aprendan?

Director 1: Mi principal forma de trabajo para garantizar que todos los alumnos aprendan en las aulas está encaminada a trabajar de cerca con los docentes de grupo, es preciso conocer su práctica, de ahí la importancia de las visitas a las aulas constantemente, he mantenido una constante comunicación con los docentes, informándoles que mi visita no es con fines de fiscalización, sino, de apoyo, que se sientan en la confianza de trabajar como lo hacen cotidiana, a fin de alterar o sesgar su intervención, una vez que se observa su trabajo se hacen sugerencias de forma individual, sin llegar a imponer propuestas, solo son meras observaciones, mismas que han ayudado a mejorar el trabajo en las aulas. Por otro lado, se trabaja con los padres de familia, haciéndoles notar que su apoyo y respaldo en las actividades que se realizan en la escuela son de suma importancia, no se les pide que impongan más actividades, sino, que el mismo nivel de exigencia que existe en la

escuela, tenga eco en los hogares para encaminar a los estudiantes por el mismo camino y evitar así ambigüedades.

Director 2: Pues se les da atención a los alumnos que existen, siempre en un marco de respeto a la diversidad y tolerancia mutua, se les pide a los docentes que preparen sus clases para que todos puedan aprender.

Director 3: La principal forma de organización escolar que se presenta en la escuela donde laboro, está basada en un liderazgo compartido, promuevo entre los docentes el compromiso por elevar la calidad del servicio que se presta, brindando durante las sesiones de consejo técnico escolar (con base en las observaciones realizadas durante las clases en grupo) sugerencias de mejora de la práctica (actividades planteadas, manejo de grupo, recursos utilizados, actitud del docente mientras enseña, entre otras), comentando cuáles son sus fortalezas y áreas de oportunidad, que al considerarlas en su trabajo diario, podrían brindar mejores resultados y sobre todo, reflejar un aprendizaje permanente en los alumnos.

Entrevistador: ¿Qué rasgos de organización presenta su institución para ser una escuela eficaz?

Director 1: Entre los principales rasgos que caracterizan a mi escuela para ser eficaz está el liderazgo profesional se estimulan los ambientes de aprendizaje se centra la enseñanza y el aprendizaje en los alumnos y se supervisa el progreso.

Director 2: Pues los docentes tienen un registro de inscripción. Registros bimestrales, se hacen visitas al aula, cuando se aplica examen existe intercambio de docentes, se da espacio a todos los alumnos sin que ninguno quede fuera.

Director 3: Los rasgos de organización que se presentan en la institución son, cada uno de los miembros de la escuela, conoce cuáles son sus responsabilidades, qué se espera de ellos y existe

un ambiente de confianza y apertura, la tolerancia mutua entre docentes y alumnos, alumnos y alumnos y director, docentes, alumnos y padres de familia. La comunicación que existe entre todos es muy amplia, cada una de las opiniones se escucha y valora, y se analizan en colectivo. Considero que esta es una de las fortalezas de nuestra institución, pues ha venido a cambiar el ambiente de trabajo que se mantenía, previo a mi llegada, donde cada uno de los docentes se encontraba encerrado en su aula, y se realizaba solo las indicaciones el director dictaba, sin someterse a juicio; ahora los docentes intercambian sus formas de enseñanza y trabajo, sin temor a críticas destructivas, pues cada uno sabe que podemos aprender de los demás.

Entrevistador: ¿Cómo es el trabajo en el aula y las prácticas que implementan sus docentes?

Director 1: Han pasado de ser prácticas tradicionales a innovadoras, poco a poco se ha ido mejorando este proceso sobre todo encaminado al desarrollo de competencias.

Director 2: Bueno, se ha observado en las visitas es que utilizan material concreto para matemáticas, además de utilizar los libros del rincón y de la biblioteca para leerles al inicio de la jornada, les dan material digital en copias.

Director 3: hoy en día, las prácticas de enseñanza aprendizaje, se encuentran en constante cambio, ha sido un largo proceso para pasar de una práctica tradicional a una activa, donde se le brinde el papel principal al estudiante, se ha buscado motivar a los docentes a abandonar los escritorios y tener una interacción más cercana con los alumnos, que los conozcan y convivan con ellos, a fin de que exista armonía en el grupo. Actualmente se ha dotado a los grupos de material didáctico y tecnológico, con la finalidad de actualizar las formas de trabajar, sin embargo, ese proceso aún se encuentra en construcción, pues los docentes muestran resistencia (a pesar de que

en varias ocasiones se han dado clase muestra utilizando las TIC) y se han podido percatar de lo beneficiosas que son, mas no hay la confianza de implementarlas del todo.

Entrevistador: ¿Cuáles son las necesidades de acompañamiento que usted identifica para fortalecer las áreas de oportunidad de esta dimensión?

Director 1: Desde mi experiencia, consideró que me falta acompañamiento en cómo motivar a los docentes a transformar su práctica cómo darles ideas mostrarles que si se puede cambiar y formar comunidades de aprendizaje.

Director 2: Realmente lo que más me hace falta es conocer a fondo los planes y programas, así como la gradualidad de los contenidos.

Director 3: Una de las principales dificultades que tuve al incorporarme a la función, fue el hacerme escuchar, captar la atención de los docentes y que me permitieran brindarles mis opiniones, cuando de recién me incorpore a la escuela, era el nuevo, el más joven y sobre todo el director anterior había dejado una forma de trabajo muy lineal, por lo tanto, cuando vieron a una persona joven, con pocos años de experiencia, existió la duda respecto a la capacidad para ejercer mi trabajo, poco a poco, he ido ganando la confianza y respeto, considero que si tuviera mayores herramientas de relaciones interpersonales y de liderazgo previas a mi promoción, el proceso hubiera sido más amigable.

Entrevistador: ¿Se reconoce usted como un director que ejerce una gestión escolar eficaz para la mejora del trabajo en el aula y los resultados educativos de la escuela? de contestar afirmativamente, explique ¿por qué?

Director 1: No la verdad, aquí siento que es una de mis principales áreas de oportunidad una gestión eficaz

Director 2: Si, porque constantemente pregunto a los docentes que les hace falta y les brindo la oportunidad de expresar sus dudas, así como se promueve el intercambio de experiencias entre los docentes de estrategias exitosas y no exitosas. Se les dan los espacios para documentarse en relación a aspectos pedagógicos.

Director 3: Considero que hasta el momento he implementado algunas de las estrategias para lograr una gestión eficaz como el planteamiento de nuestra ruta de mejora la cual aspiramos lograr, en ella se toma en cuenta la participación activa del colectivo que labora en nuestra escuela, cada uno aporta con base en el diagnóstico y cada mes se revisan los avances, sin embargo, siento que me hace falta tener un dominio más completo de este tema, pues hay mucho que aprender de la misma.

Entrevistador: ¿Qué acciones se implementan para organizar el trabajo de la escuela y mejorar los resultados educativos?

Director 1: Se ha hecho una publicación de las evaluaciones haciendo énfasis en buscar el apoyo de los padres de familia y elevar los resultados.

Director 2: Uso de materiales bibliográficos de planes anteriores, así como, llevar un registro de evaluación del examen por aciertos, para concentrar evaluaciones reales, planteando estrategias de mejora.

Director 3: Las actividades se distribuyen de acuerdo con las capacidades de cada uno de los docentes, aunque he presentado dificultades con algunos docentes, puesto que la relación que tienen entre ellos no es la más adecuada, son personas muy competitivas que buscan hacer lo mejor, sin embargo, al trabajar colaborativamente, no logran hacer un buen equipo.

Entrevistador: ¿Cómo gestiona usted la mejora de las prácticas docentes y el logro de los aprendizajes en los alumnos?

Director 1: Mi principal gestión consiste en las visitas a los salones y el proporcionarles sugerencias de trabajo, se ha dotado a la escuela de materiales didácticos y tecnológicos, a fin de transformar la forma de enseñanza y estar acorde a las características de los alumnos en la actualidad.

Director 2: Con la comunicación diaria, motivándolos, diciéndoles que ellos pueden, teniendo clara la idea de que el cambio no es al instante, sino que es paulatino, lo importante es tener paciencia y establecer límites.

Director 3: en colectivo docente se ha diseñado un formato de observación, a fin de usarlo como instrumento en las visitas a los grupos, donde se toma nota de la forma en que trabajan y posteriormente se realizan algunas sugerencias de mejora, rescatando principalmente sus fortalezas como docentes.

Entrevistador: **¿De qué manera Construye ambientes de trabajo en la escuela donde es posible que todos aprendan?**

Director 1: Se construyen ambientes de trabajo basados en la idea de que todos podemos aprender, solo debemos de conocer nuestras capacidades y dificultades, y con base en esto apoyarnos mutuamente.

Director 2: Generando canales de comunicación y apertura a escuchar las ideas de todos, reconociendo las fortalezas de cada uno y motivándolos a hacer mejor su función diariamente en pro de los alumnos.

Director 3: Desde un inicio de mi administración, se ha promovido una reflexión de nuestras responsabilidades y la forma de actuar ante las mismas, tanto por docentes como por alumnos, se ha promovido con los padres de familia que asuman el compromiso que le

corresponde, pues para que la escuela funcione se requiere de que todas las partes involucradas, trabajen en conjunto y con el mismo fin.

Entrevistador: ¿Cuáles estrategias implementa para asegurar la Normalidad Mínima de Operación Escolar?

Director 1: Primero es necesario que tanto los docentes como alumnos y padres de familia estén enterados acerca de qué es la normalidad mínima, con base en esta información se procede a la valoración en colectivo de nuestras fortalezas y áreas de oportunidad, posteriormente las áreas identificadas se promueven actividades en la ruta de mejora con un objetivo y meta específica.

Director 2: Lo principal es que estén los docentes todos los días, respetando los horarios, aunque en un principio tenían muchos vicios en cuestión de la asistencia, además de actitudes de exigir derechos y olvidaban sus obligaciones, aunque se mostraron reacios a la medida tomada.

Director 3: Cada uno de los docentes sabe y asume la responsabilidad que le toca, se ha trabajado arduamente con padres de familia y alumnos, sensibilizándolos al respecto, enfatizando en que, si queremos que la escuela progrese, todos debemos de sincronizar nuestros esfuerzos, de ha tratado de formar en la comunidad escolar un sentido de pertenencia, el cual poco a poco ha ido lográndose, aunque ha sido difícil, pues la población de la escuela es muy volátil, tenemos altas y bajas constantes, sin embargo a nadie se le niega el acceso, a pesar de las condiciones académicas que el alumno tenga.

Entrevistador: ¿Cuáles son las necesidades de acompañamiento que usted identifica para fortalecer las áreas de oportunidad de esta dimensión?

Director 1: Como propiciar una gestión más eficaz, que brinde la oportunidad a todos de mejorar, conocer más a fondo los lineamientos y programas para poder ser un observador más objetivo.

Director 2: Pues principalmente considero que necesito aprender a marcar los parámetros a seguir, saber y conocer los sustentos legales de las leyes en cuestión de obligaciones, porque los docentes en ocasiones se aprovechan del desconocimiento para querer hacer su voluntad.

Director 3: Mi principal área de oportunidad en este tema está relacionado con la toma de decisiones, considero que aún tengo mucho que aprender en este sentido, pues en ocasiones al organizar las reuniones informativas, a pesar de que tengo una agenda establecida, hay rasgos que se me pasan y es necesario volver a pasar ahora por lo grupos para darlos a conocer, por otro lado, mi personalidad es un tanto distraída, por lo que necesito aprender a ser más organizado, así como, aprender a mediar conflictos, pues ha habido ocasiones en que los padres de familia vienen con problemas en el grupo y en dos ocasiones me han rebasado, donde no supe que hacer.

Entrevistador: ¿Se considera usted un director que se reconoce como profesional, que mejora continuamente para asegurar un servicio educativo de calidad? de contestar afirmativamente, justifique su respuesta.

Director 1: Sí, me considero un director profesional puesto que antepongo mi ética y mi profesionalismo en las situaciones que, existen en mi escuela a fin de garantizar una solución justa para todos.

Director 2: Me reconozco como un buen profesional, aunque considero que me falta experiencia, con debilidades, pero se está trabajando por realizar lo mejor posible mi función en beneficio de la escuela y de los alumnos.

Director 3: Me reconozco como un profesional inexperto, pero que está hambriento por aprender, las dificultades que se me han presentado en la escuela, no han sido motivo para darme por vencido, cada duda o problema que tengo, trato de buscar ayuda con compañeros tanto

docentes como directores, y buscar textos en internet que me permitan tomar las mejores medidas para solucionar los problemas.

Entrevistador: ¿Ha reflexionado usted sistemáticamente sobre su práctica profesional y qué medios ha identificado para mejorarla?

Director 1: Constantemente reflexiono sistemáticamente sobre mí práctica, establezco criterios en relación al liderazgo, a la solución de conflictos, a la relación con los compañeros, y trato de cada ocasión ser lo más justo y apegado a la realidad a fin de transformar mi práctica.

Director 2: Si reflexiono, todos los días al término de la jornada dedico un momento de mi tiempo, en cómo solucionar los conflictos, como poderla mediar, sin llegar a términos administrativos, en dado caso de que se necesite es cuando se hacen las amonestaciones escritas, también pienso y reflexiono cómo mejorar las instalaciones de la escuela en cuestión de infraestructura.

Director 3: Constantemente reflexiono sobre mi intervención en la escuela, trato de ser lo más crítico posible, así como, solicito a los docentes me den su opinión de las acciones que hasta el momento he implementado, de manera que puedan evaluar mi proceder e identificar qué aspectos debo de mejorar.

Entrevistador: ¿Qué medios utiliza usted para enriquecer su desarrollo profesional?

Director 1: He buscado la capacitación constante me inscrito en cursos estoy realizando algunos estudios de maestría que me permitan conocer mejor la función, conocer mejor el sistema y poder implementar acciones que mejoren el rendimiento de mi escuela.

Director 2: Para enriquecer mí desarrollo, pues platico con los docentes para saber qué es lo que está pasando en sus salones. Trato de darles a conocer aspectos importantes de mi vida a fin

de crear ambientes de confianza, lo mismo con los alumnos, se debe aprender a escuchar. Por otro lado, me documento en los aspectos educativos que van cambiando.

Director 3: Principalmente el aprendizaje entre pares, tanto con docentes experimentados, como con directores y el supervisor, nunca me quedo con la duda, es una de mis mejores cualidades, podré no saber, pero no me quedaré con la interrogante de que hacer, además me gusta mucho investigar y leer, la mayor parte de las cosas que he aprendido como director ha sido mediante el intercambio de experiencias, además de buscar cursos y recursos que me permitan crecer profesionalmente, puesto que la capacitación por parte de la autoridad escolar, es muy poca y muy distanciada.

Entrevistador: ¿Cuáles son las necesidades de acompañamiento que usted identifica para fortalecer las áreas de oportunidad de esta dimensión?

Director 1: Consideró que una de las principales áreas de oportunidad donde necesito acompañamiento es en la reflexión sistemática de mi práctica.

Director 2: Yo pienso que me hace falta de todo un poco, pues nadie es perfecto, en lo legal, teórico, vivencial, pues cuando se presenta una duda ante situaciones no se sabe cómo responder. Las visitas a las aulas me han servido para conocer las formas de trabajo de los docentes, y darse cuenta de las necesidades que los alumnos tienen.

Director 3: Considero que lo que mayor necesidad de acompañamiento presento es en una correcta conjugación entre lo que la teoría dice y la forma de llevarlo a la realidad, pues los contextos son muy diferentes y muchas veces lo que se encuentra escrito, no responde correctamente ante lo que sucede, es ahí donde puede uno como director sentirse incapacitado, pues estamos en proceso de conocimiento de la función y adquiriendo experiencia de la misma.

Entrevistador: ¿Se considera usted 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? de contestar afirmativamente, justifique su respuesta.

Director 1: Si efectivamente, me considero un director que promueve los principios éticos y fundamentos legales, puesto que un centro de trabajo que no conozca y domine estos lineamientos pues considero que no tendrá avance, esto debido a que siempre existirán problemas, pues no hay un marco legal que esté fundamentando la práctica, en mi caso al trabajar con mi colectivo docente se promueve el respeto a sus derechos pero también se hace énfasis en sus obligaciones lo mismo ocurre con los padres y alumnos a fin de garantizar un clima favorable.

Director 2: Sí, porque desde que llegue a la escuela se ha tratado de dirigirnos en un marco de respeto con docentes y alumnos generando ambientes de confianza, en lo que respecta al marco jurídico se sigue el trabajo como lo establece la normatividad.

Director 3: Si, me considero un director que trata de cumplir estos indicadores, pues la parte ética es una de las partes más importantes para el ejercicio de la función, al ser la parte que regula nuestro comportamiento, cada uno de los docentes cuenta con el respaldo del director, y cada uno de los alumnos y padres de familia también, se mantiene una figura imparcial para cuando es necesario tomar las medidas necesarias, evitando caer en conductas arbitrarias que trasgredan los derechos de los demás.

Entrevistador: ¿Cómo gestiona usted ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia y la inclusión educativa?

Director 1: La principal actividad que se realiza a nivel escuela es la práctica de valores ya que sin ellos es difícil lograr una sana convivencia en cualquier sociedad, actualmente, necesitamos

retomar los valores, Si queremos regenerar el tejido social, por otro lado, una inclusión educativa se ha logrado gracias a que promovemos el respeto a la diversidad y en nuestra institución no le negamos el acceso a nadie debido a sus condiciones.

Director 2: Se recibe a todos los alumnos siempre y cuando no tengan necesidades educativas severas, promoviendo una convivencia sana y pacífica, mediante el implemento de reglamentos al interior del aula se cuenta con personal de apoyo que ha apoyado en la disminución de los índices de violencia.

Director 3: Desde mi llegada a la escuela, se ha dado un acceso total a los alumnos, sin importar sus condiciones físicas, psicológicas, académicas, conductuales, entre otras características., aunque es cierto que no se cuenta con personal de USAER, que brinde apoyo al maestro con sugerencias para el trabajo de los niños, cada uno de los docentes asume sus compromisos y realiza las adecuaciones necesarias a su práctica para sacar adelante a todos los niños y garantizarles una educación de calidad.

Entrevistador: ¿Qué habilidades y actitudes requeridas para la función directiva demuestra en su quehacer cotidiano?

Director 1: Considero que entre las principales habilidades que se requieren para la dirección poseo la de organización, Liderazgo, y trabajo administrativo. Hasta el momento mi forma de trabajo dado resultados, no niego que me pueda faltar más, Y eso es a lo que estoy abierto a aprender a conocer otras formas de trabajo que puedan repercutir en mi práctica directiva.

Director 2: Llego puntualmente, cumplo con la normatividad, se han gestionado recursos, se visita a las aulas y se da seguimiento, ante problemas familiares se da conocimiento a las autoridades, se mantiene un liderazgo compartido con el colectivo docente, así como, se delegan tareas a cada uno y se le da la oportunidad de cumplirlas sin presión.

Director 3: Brindo acompañamiento pedagógico a los docentes, mediante la observación de las clases, desarrollo un liderazgo compartido, delegando responsabilidades a los compañeros, sin perder de vista que el responsable soy yo, gestiono los recursos para el mejoramiento de la escuela, administro los recursos escolares, para mantener la escuela en excelentes condiciones.

Entrevistador: ¿Qué estrategias implementa para garantizar la integridad y seguridad de los alumnos en el aula y en la escuela?

Director 1: Una de las principales estrategias que nos ha permitido garantizar la integridad y seguridad en los alumnos de la escuela consiste en la sensibilización de los de ellos mismos, se trabaja con talleres y conferencias que permiten al individuo reconocer el riesgo en el que se pone, así como, el que ponen los a los demás. Por eso es importante seguir gestionando el apoyo de otras instituciones sociales y de seguridad a fin de promover el respeto a sí mismo y a sus semejantes.

Director 2: De forma permanente se mantiene cerrado el portón, cada persona que entra a la institución debe de tener una razón para ingresar a la escuela y los padres de familia se mantienen en un plan de respeto.

Director 3: Se han adquirido equipos de seguridad a fin de mantener una vigilancia permanente de los alumnos y de los recursos de la escuela, las cuales han servido también para en caso de accidentes, tener evidencia visual y mostrarles a los padres de familia cómo sucedieron los hechos y solicitar su apoyo. Sin embargo a fin de evitar accidentes se ha promovido el tránsito responsable por la escuela, debido a que es de pequeñas dimensiones se enfatiza a los alumnos sobre las razones de no correr y exponer a los demás a sufrir accidentes, por otro lado, se ha tomado la medida de instalar el interfon, a fin de mantener el portón cerrado y ser abierto solo en casos que sean realmente necesarios, el acceso a los padres de familia, se ha monitoreado, a fin de evitar el acceso a intrusos o desconocidos.

Entrevistador: De acuerdo con sus respuestas, ¿cuáles son las necesidades de acompañamiento que usted identifica para fortalecer las áreas de oportunidad de esta dimensión?

Director 1: Las principales áreas de acompañamiento que identifiqué en mi práctica están relacionadas con los protocolos de seguridad puesto que me falta documentarme en ese sentido, además, considero que es necesaria la supervisión externa de un individuo que me permita conocer si las acciones implementadas son las más adecuadas o hay erróneas.

Director 2: Lo principal es establecer una forma práctica de llevar a cabo toda la información teórica, pues en ocasiones uno cree que está haciendo las cosas bien, cuando en realidad se está equivocando, es necesario tener sugerencias.

Director 3: Considero que mi principal área de oportunidad en esta área, está relacionada con el marco legal, si bien tengo conocimiento de los documentos que regulan nuestro sistema educativo, me hace falta estar más empapado de la información para poder tomar decisiones más adecuadas y justas.

Entrevistador: ¿Se considera usted 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 la tarea educativa?

Director 1: Efectivamente me considero un director que reconozco el contexto social y cultural de la escuela donde trabajo, puesto que, si no lo hiciera estaría cometiendo un grave error; una de mis principales tareas cuando ingresé a este centro de trabajo, fue relacionarme con los individuos y conocer sus alrededores, una vez que logré esto pude decidir qué actividades implementar.

Director 2: Si me considero, porque mantengo una actitud propositiva en cuestiones de mejora de las condiciones del contexto escolar, se busca el apoyo de instituciones que traigan beneficios para la población, además se establecen acuerdos con los padres de familia, aunque no todos responden como debería, hay una gran área de oportunidad, aunque pienso que aún me falta mucho por aprender.

Director 3: Si, me considero un director que ha empezado su labor, interesándose por conocer el contexto en el que se desenvuelve, ha sido una tarea muy complicada, pues las condiciones del mismo, no son las mejores o más adecuadas, los problemas que día con día se viven a los alrededores de la escuela en relación a violencia social, las actividades ilícitas a las que se dedican los padres de familia, el desinterés de un alto número de padres de familia por el rendimiento de los niños ha ocasionado que se planteen actividades que permitan disminuir los efectos en los alumnos, buscando estrategias de relacionarse con los padres que puedan ayudarlos a atender de mejor manera a los alumnos, pues muchos de ellos, atención es lo que demandan.

Entrevistador: ¿De qué manera gestiona la colaboración de las familias, de la comunidad y de otras instituciones en la tarea educativa de la escuela?

Director 1: La colaboración de las familias se gestiona mediante el acercamiento a sus necesidades, promoviendo la empatía, así como la importancia de su apoyo en el trabajo escolar; una vez que los padres de familia entienden esto es cómo pueden empezar a trabajar a favor de las escuelas.

Director 2: Ha sido difícil la gestión de la colaboración por parte de los padres de familia, puesto que mantienen una actitud reacia a integrarse a las actividades escolares, solo muestran interés por dejar a los niños pero de ahí en fuera no se apoyan con el trabajo, ha sido un arduo trabajo mediante la búsqueda de instituciones que ofrezcan beneficios a los padres, así como,

implementar actividades donde los niños participen más y muestren sus productos a la comunidad como un poco se han ido acercando a ver qué es lo que sucede en la escuela.

Director 3: La participación de los padres de familia en las actividades escolares, es una de las aspiraciones más importantes de toda escuela, sin embargo, en la realidad que actualmente nos encontramos puede ser considerada un arma de dos filos, pues muchos padres de familia se acercan a la escuela, no con la intención de apoyar y sacar adelante la educación de los hijos, se acercan con la finalidad de observar tus errores y poder tener comentarios en contra de tu labor, se ha intentado sensibilizarlos, haciéndoles ver que las decisiones que se toman son en beneficio de la escuela, no por que tengas algo a favor o en contra de ellos, sin embargo, la mayoría de los padres no lo comprenden así.

Entrevistador: ¿Cuáles estrategias ha aportado que promuevan el funcionamiento eficaz de la zona escolar y el trabajo con otros directivos?

Director 1: Una de las principales estrategias que he aportado ha sido la evaluación real, promover la publicación de resultados reales y a partir de ellos valorar los avances, no podemos partir de resultados inflados sino que hay que establecer criterios, por otro lado se ha promovido el escuchar a Los docentes darle su lugar y permitirles también expresar sus opiniones a fin de mejorar la calidad que se brinda en la escuela una vez que los docentes se han sentido escuchados los resultados han mejorado y se ha promovido una mejor calidad educativa

Director 2: Existe buena relación y comunicación con los directivos de la zona, planeando actividades innovadoras como las jornadas de planeación didácticas, abiertos a sugerencias de cómo ser mejor.

Director 3: Promuevo mucho la comunicación con los compañeros, en un aspecto profesional, que los directores nos cuenten sus experiencias a los directores noveles, y que ellos

también nos escuchen en lo que planteamos, en un ambiente de tolerancia, aunque esta ha sido un poco efectiva.

Entrevistador: De acuerdo con sus respuestas, ¿cuáles son las necesidades de acompañamiento que usted identifica para fortalecer las áreas de oportunidad de esta dimensión?

Director 1: Considero que una de mis principales necesidades de acompañamiento en esta área está relacionada con la mediación de conflictos con los padres de familia pues hay situaciones en que rebasa mi capacidad y he tenido que buscar apoyo externo.

Director 2: Considero que necesito aprender a integrar a los padres de familia al trabajo escolar, pues es un problema marcado ya que solo vienen y los dejan a la puerta de la escuela olvidándose de la responsabilidad que adquieren con sus hijos en la escuela.

Director 3: Considero que la parte más débil de mi practica está relacionada en la atención y respuesta a las demandas de los padres de familia, cómo establecerles limites si llegar a transgredir sus derechos y evitar conflictos que después desencadenen malos entendidos y quejas con los superiores.

Entrevistador: ¿Cuál fue su principal motivación para promocionar a la función directiva?

Director 1: Desarrollarme profesionalmente y participar en el desarrollo educativo de los alumnos desde otra perspectiva asumiendo nuevas responsabilidades y enfrentando retos que enriquecerán nuestro rol día a día.

Director 2: El desarrollo profesional y una mejor condición de vida

Director 3: El avance de manera vertical dentro del trayecto docente como parte de mi superación profesional, pero sobre todo el apoyar desde otra función las acciones para el avance en el aprendizaje de los niños.

Entrevistador: describa ¿cómo fue su proceso de incorporación a la función directiva?

Director 1: Al principio fue algo que da cierta incertidumbre, pero afortunadamente hubo compañeros directores y/o supervisores que me fueron orientando en esta transición de maestro de grupo a directivo.

Director 2: Primeramente, se cumplió con todos los requisitos de la convocatoria para la promoción. Fue un proceso de mucha preparación a través de bibliografías y acercamiento con directivos con experiencia al frente de escuelas para tener una visión más clara de la función.

Director 3: Fue muy sencillo, primeramente, me inscribí para ser sujeta a proceso y prepárame para el examen de habilidades directivas.

Entrevistador: describa ¿qué experiencias durante el tiempo que lleva han marcado su formación directiva?

Director 1: El ver como la fama de la escuela a la que llegue cambio, de ser una escuela de flojos a una escuela en proceso de cambio y mejora, así como la actitud de los maestros que apoyan en todo, cosa que no hacían con la anterior Directora.

Director 2: El trato con los compañeros docentes, siempre existen diferencias de ideas, pero siempre como parte de un colectivo debemos llegar a acuerdos. De igual manera el trato con los padres de familia, es cierto que somos los directores, pero también tenemos que escuchar

las inquietudes de los padres y en ocasiones sus recomendaciones e ideas también fortalecen a la institución educativa.

Director 3: La toma de decisiones responsables y éticas para mejorar situaciones problemáticas que tienen que ver con la convivencia escolar y la mejora de los aprendizajes. Fomentar un ambiente laboral adecuado entre docentes y con los padres de familia.

Entrevistador: con base en estas experiencias describa, ¿cuáles considera que son las competencias que ha desarrollado y fortalecido su práctica directiva?

Director 1: El tomar decisiones tomando en cuenta cada uno de los actores educativos que intervienen en el centro escolar. También mejore mucho el trato con las personas (autoridades, docentes, padres de familia y alumnos). Resolver problemas bajo presión es algo primordial que desarrolle y no dejar de ser objetivo a la hora de dar una indicación.

Director 2: El manejo del personal docente para mejorar la funcionalidad de la escuela.

Director 3: Empatía, comunicación, diálogo, resolución de conflictos, autorregulación, responsabilidad y actualización constante de la función.

Entrevistador: con base en estas experiencias describa, ¿cuáles considera que son sus áreas de oportunidad que necesita fortalecer para su práctica directiva?

Director 1: La organización administrativa (aún dejo muchas cosas para hacerlas en la fecha límite de entrega)

Director 2: Un área de oportunidad que identificó es en ser mejor gestor, conozco excelentes compañeros directores que son muy buenos gestores y siento que en eso es donde puedo mejorar mucho.

Director 3: El manejo de las problemáticas con padres de familia y roces con los docentes.

Entrevistador: ¿Considera usted que su práctica directiva se vería favorecida si contará con el acompañamiento de un director experimentado para perfeccionar su labor directiva? ¿por qué?

Director 1: Si, siempre la experiencia de los compañeros con más años de servicio es muy importante, ya que nos puede apoyar a realizar actividades que en algún momento no sabemos cómo hacerlas, en mi caso eso fue lo que me ayudó cuando recién tome posesión de mi cargo, porque es bien sabido que la teoría en ocasiones no es igual que la práctica y que mejor que alguien te aconseje o te guíe.

Director 2: Por supuesto, al ser una directora con pocos años en la función el apoyo de mis compañeros con experiencia ha sido fundamental en procesos normativos y aspectos relacionados con las relaciones establecidas con los docentes, padres de familia y alumnos.

Director 3: Si, porque me brindaría herramientas y estrategias para ejercer de manera más efectiva mi función.

Entrevistador: en la actualidad ¿cómo ha sido su desarrollo profesional en la función y qué estrategias ha utilizado para lograrlo?

Director 1: En todo momento buco enlazar el conocimiento de la gestión y manejo correcto de las leyes y recursos pedagógicos y normativos par a conducir de mejor manera todas las acciones que se determinan desde mi función.

Director 2: Me he estado actualizando constantemente a través de cursos y talleres para poder apoyar mejor a los compañeros docentes en su quehacer diario con los alumnos, así como también he buscado canales de comunicación que me permitan brindar comunicación relevante y efectiva al personal escolar. Buscamos estrategias innovadoras, fomentando la creatividad

dentro y fuera de las aulas, y aunque es un proceso largo, buscamos mejorar la calidad educativa en nuestra institución.

Director 3: La principal estrategia establecida es participar en cursos de formación continua, el trabajo colegiado con directores con mayor experiencia y el apoyo con el maestro que tiene el cargo en la subdirección. Así he logrado avanzar en el desarrollo de esta función

Entrevistador: En tu opinión, ¿consideras necesario el diseño de un programa de desarrollo profesional para directores noveles, que les permita incorporarse a la función, sin sentir de manera tan fuerte el Shock a la nueva realidad? ¿Por qué?

Director 1: Por experiencia propia, me resultó de mucho beneficio el tener un acompañamiento previo a adquirir la función por parte de la que era mi directora. Esta capacitación me facilitó el desarrollo de habilidades de liderazgo además del conocimiento de procesos administrativos que ignoraba.

Director 2: Si, porque hay muchos factores y aspectos que no se da cuenta uno que debe atender y que sería bueno estar preparados ante estas situaciones y vicisitudes diarias.

Director 3: Si. Porque no hay preparación previa para la función.

Entrevistador: en tu opinión ¿Consideras a la mentoría como una estrategia de acompañamiento adecuada para brindar el soporte a los directores noveles en la inserción a la función? ¿por qué?

Director 1: Sí, porque los primeros 2 años podría decirse que son de inducción y el nuevo director se enfrenta a varias dimensiones y necesita ciertas orientaciones de directores con más experiencia.

Director 2: Así es, sin existir un programa como tal, fui participe de un proceso de acompañamiento sin algún sustento teórico, pero de gran utilidad.

Director 3: Sí, porque cuando uno llega a la realidad se da cuenta que no es tan fácil a cómo uno se lo imagina.

Entrevistador: de acuerdo con tu experiencia y retos vividos en tus primeros años de director, ¿Qué temas debería de abordarse en este programa de desarrollo profesional para directores noveles?

Director 1: Liderazgo pedagógico, organización administrativa, orientaciones para la atención y relación con padres de familia, habilidades tecnológicas, manejo de la APF, participación social, consejo técnico, educación socioemocional.

Director 2: Legislación educativa, relaciones humanas mediación escolar, diseño de proyectos, procesos administrativos, comunicación asertiva, liderazgo, educación socioemocional, gestión, diplomacia, organización de tiempo.

Director 3: Gestión escolar, desarrollo de liderazgo directivo, desarrollo de habilidades socioemocionales y digitales, protocolos de atención ante la violencia escolar, estructuración de un PEMC eficaz, organización escolar y programas de inclusión y equidad educativa, normatividad vigente, trabajo colaborativo y seguimiento y evaluación de las actividades propias de la función.

Entrevistador: A manera de conclusión, ¿Qué reflexión tienes en relación a la función para un director novel?

Director 1: El Directivo novel tiene que desarrollar una visión de su función antes de asumir el cargo. Debe de comprender que no se trata de llegar a imponer una nueva forma de organización sino ir moldeando lo que existe hasta llegar al punto donde deseado.

Director 2: Aún que el maestro tenga experiencia se requiere el conocimiento relativo a la función que se va a desempeñar ya que es distinta a estar frente a un grupo.

Director 3: Considero que el papel del director ha Sido abandonado por las autoridades de supervisor y jefes de sector, lo cual es indispensable para que el directivo realice su trabajo con entusiasmo y como directores recordemos que debemos ser conscientes y humanos con los docentes a su cargo, muy observadores para detectar las fortalezas y áreas de oportunidad del equipo docente.

*Apéndice b Relatos Autobiográficos Directores***Relato Directivo Novel 1**

Mi nombre es XXX XXXX XXXXXX XXXXXX soy originaria de Ciudad Victoria, Tamaulipas y egresada de la Benemérita Escuela Normal Federalizada como licenciada en educación primaria, concluí mis estudios en el año 2010 y en ese mismo periodo de tiempo presente mi documentación para el concurso de oposición para docentes de nuevo ingreso y poder ganarme una plaza, del cual salí favorecida y hasta el año 2016 me desempeñé como profesora frente a grupo. He trabajado en diferentes contextos cuatro años en la frontera del estado específicamente en Cd. Reynosa donde viví y cumplí mi función en diversas escuelas, posteriormente realizo una permuta al sur y llegué al municipio de Altamira en el 2014 donde permanecí dos años como docente y en el 2016 en el marco de la Reforma Educativa y con base a los lineamientos de servicio profesional docente tomo la decisión de concursar para promoverme a la función directiva.

A lo largo de mi carrera como profesionista, el haber trabajado en diversos lugares, conocido diferentes formas de trabajo y organización, el interactuar con diferentes directores y compañeros docentes, y aprovechando la oportunidad que el sistema me brindaba nació en mí la inquietud de buscar ascender, de salir de mi zona de confort, de desempeñarme desde otra perspectiva, siempre he sido respetuosa de mis autoridades inmediatas pero muy crítica, analizando que haría yo ante tal situación o determinado problema, claro valoraba mi función y hasta hoy respeto mucho el trabajo que cada maestro realiza dentro del aula, porque yo lo desempeñé, pero justo en ese momento me sentí estancada y una de las razones por las cual tomé esta decisión fue el sentir la necesidad de avanzar profesionalmente, realizar acciones diferentes y claro el incentivo económico que me daría la clave “21” de director técnico. El proceso que

me acerco a ello se dio después de que se lanzará la convocatoria correspondiente, el realizar los trámites de inscripción respectivos en la capital del estado, prepararme para el examen, presentarlo y posteriormente esperar los resultados.

En cuanto a la incorporación a mi nueva función se inició cuando la Secretaría de Educación de Tamaulipas me manda llamar para entregarme una orden de adscripción limitada para integrarme como directora de una escuela que previamente había seleccionado de una lista de vacantes, -he de comentar que con la clave del centro de trabajo puedes verificar en internet donde queda la escuela, si ha tenido “incidentes” entre otros datos de interés...- a lo cual de acuerdo a lo encontrado, sabía que la primaria, era pequeña, no tenía muchos años de haber sido creada y era del turno vespertino, lo cual me pareció bien porque aunque había trabajado en escuelas grandes me sentía inexperta en ciertas áreas como en lo administrativo y liderar una escuela grande me parecía algo complicado.

Mi orden entraba en vigor justo con la semana intensiva del Consejo Técnico Escolar por lo cual me acerque a la supervisión escolar a la que pertenece mi centro de trabajo para presentarme con el supervisor con mi nombramiento como es debido, y aquí surge una anécdota muy curiosa y “graciosa” (que se repetiría constantemente) la cual fue que al llegar y saludarlo, me pregunta si yo era la maestra que venía a cubrir un grupo en una escuela que le faltaba dicho recurso, a lo cual le respondo que no, que mi orden era para ocupar un a dirección y fue ahí, cuando su cara se tornó confusa por varias situaciones, primeramente porque a mis 28 años me veía joven como para ser directora ya que están acostumbrados a la imagen de que cualquier maestro que llegará a ocupar un lugar así era alguien de años de experiencia y trayectoria y en segundo porque esa escuela aún tenía director, por ello me pidió tiempo y que no me preocupara que siguiera cubriendo mi lugar hasta saber que pasaba con el director que estaba en función,

no me quede satisfecha pensando que no me respetarían mi lugar y acudo con la jefa de sector la cual tiene muchos años de labor profesional y nuevamente sorprendida por mi edad y analizando el hecho de que el concurso de promoción arrojara resultados donde maestros jóvenes pudieran ser capaces de llegar a un puesto así. De igual forma me explicó que esa escuela tenía director que el maestro había solicitado su cambio, pero su orden a un no llegaba que tuviera paciencia porque tendría que esperar a que preparara todo para hacerme entrega de la escuela. Así transcurrieron dos semanas más después de la fecha prevista y para que me fuese entregada la documentación, inventarios, y demás documentos del archivo. Era común encontrar caras de incredulidad cuando mencionaba que era directora, llegué a escuchar un comentario muy curioso de voz de un supervisor: “ahora mandan niños a dirigir escuelas”, en realidad no me molestó hasta llegué a sentirme halagada de que a mi edad les sorprendiera que ocupara una dirección, pero si denotó en mi un poco de inseguridad al cuestionarme a mí misma si tenía la experiencia suficiente para poder con “paquete” de la función.

Todos mis compañeros que son directores tienen más de 20 años de servicio por lo que si me sentía un poco extraña al integrarme, uno de ellos llegó a decirme “maestra, perdón te puedo decir Ana es que te veo y pienso que tienes la edad de mi hijo es raro” realmente para ellos resultaba muy peculiar ver a alguien “joven” siendo director, de igual forma me brindaron solidaridad y compañerismo, amistad en algunos casos y hasta el momento se ha logrado un aprendizaje mutuo

Finalmente llegué a mi escuela la primaria XXX XXXXX XXXX XX XX XXXX, turno vespertino, ubicada en el Fraccionamiento de XXXXXX dentro del municipio de Reynosa, Tamaulipas, con una matrícula de 267 alumnos distribuidos en los 6 grados de educación primaria. Rodeada de una población de bajos recursos económicos, un contexto difícil, ya que

alrededor del 70% de los padres de familia tiene una educación trunca, muchos de ellos sólo terminaron la primaria y dejaron inconclusa la secundaria.

Además de que el ambiente en el seno familiar se encuentra desintegrado y los alumnos están a cargo de papá o mamá y en muchos casos de un tutor como los abuelos, tíos o padrinos.

Por lo tanto, la escuela cuenta con un muy bajo rendimiento académico y se da el rezago en la lecto-escritura y el cálculo mental.

Los maestros, un colectivo docente joven donde la mayoría tiene menos de 35 años de edad, encargados de cubrir las necesidades en los diferentes grados, aunque debieran estar capacitados para desempeñarse en cualquiera de ellos, estaban distribuidos de tal forma que no cumplían las expectativas de las demandas educativas del grupo asignado, no tenían motivación, ni metas compartidas, y veían el Consejo Técnico Escolar como una pérdida de tiempo.

Debido al bajo rendimiento de los alumnos, la escuela había sido focalizada ya que el SISAT (Sistema de Alerta Temprana) que se basa en la aplicación de reactivos específicos en el la lectura, escritura y cálculo mental determinó que casi un 50% por ciento del alumnado tiene dificultad para comprender lo que lee, en el peor de los casos aún no sabían leer, se les dificulta la producción de texto o no le gusta escribir y calcular mentalmente sin material concreto parece una tarea extremadamente complicada.

Ya el acercamiento con la función y el desempeñarme en ella fue difícil y desgastante para mí, tanto física como mentalmente el reorganizar completamente una escuela y hacerla funcionar bajo estándares que lograran mejorar los resultados académicos fue todo un reto.

Jornadas desgastantes para organizar desde documentación hasta actividades de gestión que contribuyeran al mejoramiento de la escuela, jornadas desde la 1:30 hasta las 8:30pm, ir los sábados en la mañana hasta las 6 de la tarde y porque hago alusión a esto, porque el primer año

fue muy difícil de sobrellevar, a eso le sumo que sí carecía de cierta experiencia y quería abarcar muchos aspectos desde lo académico, administrativo, hasta la gestión de infraestructura porque sí también tenía carencias materiales que limitaban ciertas actividades.

Considero que mi desempeño ha sido bueno porque en verdad he puesto todas mis ganas, energía y empeño en corregir y mejorar las condiciones en las cuales se desarrolla el funcionamiento de mi escuela.

Mis compañeros docentes me apoyaron desde mi llegada, mostraron una actitud positiva y solidaria, pero era un equipo con problemas para integrarse, trabajar colaborativamente, cumplir con responsabilidades básicas como la puntualidad y el concretar acciones en los consejos técnicos, los cuales los veían como pérdida de tiempo o un espacio para literalmente no hacer nada. Si me costó fortalecerlos como colectivo pero fue a través de mi ejemplo y acciones que las cosas se fueron transformando, claro no somos perfectos y siempre se darán situaciones que interfieran o nos pongan a prueba, pero desde mi llegada hasta hoy, he visto cambios en su desempeño, porque he sabido apoyarlos desde dudas al preparar una clase así como en la resolución de conflictos, en lo personal me ha funcionado organizar y trabajar los consejos técnicos para establecer estrategias y darles seguimientos, otra cosa muy importante: el escucharlos, el considerar sus ideas y opiniones, respaldarlos cuando lo han necesitado, valorando y reconociendo sus acciones, dándoles la confianza para orientarlos bajo mi quizás poca, pero al final de cuentas experiencia.

Han sido muchas situaciones y retos vividos debido al contexto que rodea la escuela, dentro de un núcleo de pobreza y marginación, familias desintegradas, desempleo y migración, son los padres de familia aquellos actores educativos que mayor problemática generan, con una actitud apática al principio, pero el ver mi interés por la escuela, claro que funciona, recuerdo

haberlos citado al segundo mes en mi función a realizar limpieza y ahí estaba yo desde las 7:30 am recogiendo, limpiando porque claro “la palabra convence, pero el ejemplo arrastra”. El organizar los gastos, realizar rendiciones de cuentas en tiempo y forma, el gestionar para cubrir las necesidades de la escuela, escribir y entregar oficios para que voltearan a vernos y construimos el techo metálico que tanto hacía falta en la explanada, todo esto demostró la seriedad con la que tomaba mi trabajo y claro mis acciones dicen más que mis palabras.

Con los alumnos la disciplina y los bajos resultados académicos que arrojaban las evaluaciones externas e internas fue trabajar en un acercamiento para escucharlos, motivarlos y promover a través de los maestros un trabajo estructurado mediante estrategias específicas para abatir el rezago.

El organizar y redirigir el funcionamiento completo de una institución que se rodea de factores internos que se debían fortalecer y barreras externas que en lugar de romper se debían integrar, fue mi principal reto- Las medidas que tomé fue valerme de un liderazgo académico y transformacional para construirme posibilidades y encauzar todas las acciones a un mismo fin.

Si me preguntaran que he aprendido de ser directora, puedo decir que he adquirido una gama de experiencias de todo tipo, logras comprender que el liderazgo es compartido, que va más allá de dar una orden, comprendes que debes ser un ejemplo, que tu función es orientar y dirigir, así como apoyar, que la gestión no se limita a lo material, sino también a lo académico, que no sólo es llenar formatos, responder y entregar oficios, es mediar y solucionar conflictos, que el avance de una escuela depende en mayor grado de las capacidades que un director a través de sus acciones logre promover y motivar en los actores educativos que lo acompañan (maestros, alumnos y padres de familia).

Dentro de mis principales fortalezas considero que ha sido el prestar atención y discernir dentro de las necesidades de la escuela las que son de carácter urgente a atender, el tener la apertura para escuchar y lograr establecer un intercambio de ideas tanto con docentes como padres de familia, el promover el trabajo en equipo de manera colaborativa y continua, el ser empática sin perder la firmeza y claro sigo trabajando en mis áreas de oportunidad las cuales son principalmente el mejorar mis habilidades comunicativas para ser clara y precisa con lo que quiero expresar y trabajar la inteligencia emocional porque siendo director te enfrentas a muchas situaciones en las cuales debes de tener cierto tacto con las personas y por otra parte no dejar que te afecten de manera personal las circunstancias que se puedan presentar debido al contexto que rodea mi lugar de trabajo.

Para mejorar mi formación profesional directiva considero que es relevante el seguir preparándome académicamente para contar con las bases teóricas y prácticas con las cuales pueda continuar apoyando y orientando a mis compañeros docentes, trabajar más en los procesos de gestión y habilidades de comunicación. Durante mi proceso de inducción realice dos diplomados uno en liderazgo y otro en gestión y realmente es cuando caes en la cuenta que el liderazgo es un tema complejo mismo que conduce a conocer una serie de aspectos, factores y elementos que contribuyen a mejorar tu desempeño en la función, por eso la importancia de que el director este en constante actualización.

Relato director novel 2

Mi nombre es XXXXX XXXX XXXXXX XXXXXXXX, nacido en la ciudad de Veracruz, Veracruz el 19 de diciembre de 1987. Sin embargo, desde los 5 años de edad residí en Ciudad Victoria Tamaulipas, por lo que egreso de mis estudios superiores de la Benemérita Escuela Normal Federalizada de Tamaulipas con sede en esta ciudad.

Durante los primeros años de mi servicio como docente, siempre mantuve acercamiento con mis directores buscando apoyar en lo que se me solicitara y con ello me despertó el interés por aprender sobre la función, adquiriendo el gusto por este desempeño dado que ya tenía cierto conocimiento sobre las cuestiones administrativas y sobre las gestiones y problemáticas a las que se enfrentan quienes están en este puesto.

Decido realizar el proceso de promoción a directivo en el año 2015, por lo que presento el examen sin necesidad de estudio teórico, sólo con el conocimiento empírico adquirido durante el tiempo que apoyé en cuestiones directivas siendo docente de grupo, lo cual puedo decir que fue un grave error, puesto que en la lista de prelación me ubiqué en los últimos lugares de resultados idóneos.

Logro la promoción y me ubico en la escuela XXXX X XXXXXX de tiempo completo en abril del 2017 en la ciudad de Reynosa, Tamaulipas, donde tengo ya 8 años laborando desde el 2010.

He realizado mis funciones esperando tener un buen desempeño para con mis compañeros docentes, alumnos, padres de familia y autoridades educativas. Las cuestiones administrativas me han parecido difíciles, aunque en comparación con las problemáticas que se presentan día a día en la escuela, son la parte más sencilla.

El motivar y mejorar el desempeño de los docentes en un trabajo comprometido con sus alumnos, el mantener un ambiente de trabajo y sana convivencia en lo alumnos, el buscar el apoyo de los padres de familia, son las situaciones más difíciles en opinión personal que se han presentado.

Aun así, mantengo retos claros y firmes a corto, mediano y largo plazo. Especialmente la mejora de los aprendizajes de mis alumnos, el fortalecimiento del equipo de trabajo, el convencimiento de los padres de familia y su confianza en la institución educativa, son los principales desafíos que están en puerta.

El ser director me ha brindado muchos aprendizajes, destacando el poder tener impresiones diferentes de la escuela al ver todos los factores desde otra perspectiva. Ahora trato de ser más empático con quienes integran la comunidad educativa sabiendo que todos tienen un punto de vista que les impide darse cuenta de cosas que no corresponden a su función, puesto o lugar en la institución.

Considero que entre mis fortalezas puedo mencionar la organización que mantengo en cuestiones administrativas y en buscar satisfacer las necesidades de mi centro de trabajo y del personal que pertenece al mismo. Sin embargo, también reconozco que tengo áreas de oportunidad que podrían mejorar enormemente mi desempeño como director en el centro escolar. Entre ellas menciono la delegación de comisiones al personal, dado que por lo regular busco absorber la mayor carga de trabajo para que los docentes de grupo se enfoquen única y exclusivamente a las cuestiones académicas que mejoren los resultados de los aprendizajes de los alumnos. También considero que debería ser más estricto en el seguimiento de reglas y políticas internas de la escuela, dado que en ocasiones tiendo a ser permisivo con las personas y

ello me ha traído por consecuencia molestia en quienes si cumplen con las indicaciones y disposiciones de un servidor.

Pero, de igual forma, considero que la labor educativa, siempre estamos en constante adaptación y aprendizaje, por lo que sé que con el transcurrir de los ciclos escolares mi desempeño como director al frente de una escuela mejorará y la satisfacción del trabajo bien realizado me traerá muchas alegrías.

Relato Directivo Novel 3

Por mucho tiempo, tuve la interrogante de ¿qué es lo que quiero hacer cuando sea grande?, después de varios intentos, lo encontré y afortunadamente aquí me encuentro, realizando lo que más me gusta y apasiona.

Estudiar para docente no era mi prioridad, de hecho, creo que hubiera sido mi última elección, sin embargo, por cuestiones de la vida, terminé ingresando a una Escuela Normal, fue aquí donde comencé a descubrir la magia de la educación y la docencia, misma que durante de estos 8 años me ha servido de motor para buscar continuamente ser un mejor maestro.

Mi nombre es XXXX XXXXX XXXXX, nací el 18 de mayo de 1988 en Ciudad Victoria Tamaulipas.

En el año 2006 ingresé a la Benemérita Escuela Normal Federalizada de Tamaulipas, durante los primeros meses hubo la interrogante de ¿qué estoy haciendo aquí? ¡Esto no es lo que yo quiero!, sin embargo, hubo una experiencia que marco completamente mi vida y cambió mi perspectiva, esto fue las visitas a escuelas marginadas, el contacto con los alumnos de escasos recursos, sus caritas ansiosas de aprender y el cariño con el que hablaban al maestro, toda la fe que tenían puesta en él, fue una situación donde sucumbieron mis ideas e hizo que me replanteara las cuestiones que me aquejaban.

En ese mismo año, vino la visita a los albergues escolares en el municipio de Jaumave Tamaulipas, esta situación de convivencia más cercana con niños que viajaban largas distancias para ir a la escuela y que no les importaba sacrificar estar de lunes a viernes lejos de su familia, por estar en la escuela y aprender en realidad, hizo que me enamorara de la labor docente, porque detrás de todo ese ánimo, entrega y sacrificio, se encontraba un grupo de maestros que día con

día les brindaba el apoyo y cariño que requerían, y por eso cada semana regresaban con el mismo entusiasmo.

Durante los 4 años de estudio, mis catedráticos de la Normal, fueron docentes que en realidad sabían del trabajo que se realiza en el aula, sus clases eran con la finalidad de formar maestros que desempeñaran de una forma precisa las labores de enseñanza, atendiendo la diversidad en los grupos y asegurarnos de que todos los niños hubieran aprendido algo -recuerdo que había una frase que la directora de la Normal, constantemente nos repetía, y esta era “Pónganse la camiseta muchachos”- los niveles de exigencia eran altos, desde la presentación personal, de materiales, planeaciones y proceso de enseñanza, hasta la valoración de la práctica y entrega de informe de la misma, siempre con tiempos delimitados y bien establecidos.

Por otro lado, en las escuelas de práctica, las asesoras de grupo brindaban el apoyo y acompañamiento necesario, que reforzaba los conocimientos estudiados y adquiridos en la normal. Sin duda alguna, en esta institución adquirí las herramientas necesarias para ejercer de una manera profesional el perfil que desarrollé, Licenciado en Educación Primaria.

En julio de 2010, presenté el examen de oposición para el ingreso al servicio docente, en el marco de la Alianza por la Calidad de la Educación, y así, a 2 meses de haber egresado de la licenciatura, obtengo honrosamente el decimoséptimo lugar, que me permite acceder a una de las 150 plazas ofertadas, siendo mi primera adscripción en la ciudad de Nuevo Laredo, en la escuela Primaria “XX XXXXXXXXX”, donde dure un lapso de tres semanas para ser removido a la ciudad de Miguel Alemán a mi nuevo centro de trabajo Escuela Primaria XX XX XXXXXXXX (Efeméride Local, puesto que en este día en el año de 1936 el Presidente Lázaro Cárdenas, visitó la ciudad y un grupo de pobladores realizó la solicitud de la construcción de una escuela para los niños de la comunidad, siendo esta la Primera institución en el municipio), por 6 años

ininterrumpidos desarrolle mi labor docente en este centro laboral, atendiendo los grados de 6°, 5°, 1° y 4°.

Durante el ciclo escolar 2010-2011, recibí un grupo de 17 alumnos de 5° grado, fue un ciclo difícil, puesto que se estaba enfrentando una situación difícil en el municipio, el crimen organizado y su guerra por el poder estaba en todo su apogeo, por lo que los niños tenían lejos de una actitud de temor, un deseo por ser como estos grupos delictivos, teniendo claramente los bandos a los que querían pertenecer, escuchándose continuamente en el grupo comentarios como “Para que estudio si voy a ser CDG (cartel del golfo)” o “Sígale y le voy a mandar dar un levantón”, estos comentarios en lugar de motivar, llegaban a desanimar, además de encontrarse con el nulo apoyo de los padres de familia, puesto que sus intereses estaban puestos en como ocultarse para salvar su vida puesto que pertenecían a los bandos delictivos. Sin embargo, con el paso de los meses, se implementaron estrategias que ayudaron a disminuir esta mentalidad en los niños y que generaron un ambiente más favorable para llevar a cabo la enseñanza.

En el ciclo escolar 2011-2012, continúe con el mismo grupo pero ahora en 6° grado, durante los primeros dos meses se trabajó de una manera adecuada y muy enriquecedora, puesto que se veían los resultados del trabajo realizado durante el ciclo anterior, pero en el mes de noviembre la escuela entra al programa de “Escuelas de Tiempo Completo” lo que propicia la fusión de los turnos matutino y vespertino, ocasionando un desajuste en la conducta de los niños, pues los hábitos de los estudiantes nuevos, ocasionaron conflictos con los del matutino, además de que su mentalidad era diferente y se reinicia el trabajo de modificación de conductas, para favorecer el deseo de superación y trabajo, mediante el análisis de dilemas morales, para mí esta fue una de las estrategias que mayor éxito brindó en su momento.

En el ciclo escolar 2012-2013, se me vuelve a asignar el grupo de 6º, después de una dura batalla con los alumnos del ciclo escolar, este nuevo grupo fue una verdadera bendición, pues su actitud era muy diferente, tenía un grupo de padres de familia muy comprometidos y participativos, trabajaba de una manera tan armónica que el tiempo paso volando, tanto así que se lograron implementar estrategias de índole artística y que los alumnos presentaban y que al momento de retroalimentar se percibía que había una comprensión del tema. Al término del ciclo escolar, no quería dejar ir a los estudiantes, pues aprendí mucho con ellos.

Para el ciclo escolar 2013-2014 me es asignado el primer grado, un gran reto profesional, pues en toda mi formación normalista jamás había practicado con este grado, sin embargo lo asumí con el mismo compromiso como los anteriores, es así como, con 24 alumnos de los cuales solo 3 sabían leer y escribir empezamos a trabajar, era gracioso ver todos los días repetir el alfabeto fonéticamente, al escribir, ir repitiendo una y otra vez los sonidos para que los alumnos identificarán la letra que continuaba y posteriormente leerla, pero lo que mayor gratificación me trajo, fue que al finalizar el mes de octubre, mis niños empezaron a leer por si solos, a inventar sus historias, fue ahí, donde pasamos a la biblioteca para seleccionar los libros que leeríamos durante el bimestre, era común vernos tirados en el piso con un libro, leyendo y rescatando palabras difíciles para posteriormente escribirlas en nuestro cuaderno, otra de las habilidades que desarrollé en este ciclo escolar fue la del dibujo, pues era más atractivo trabajar y anexar un dibujito el tema, lo cual los niños disfrutaban mucho. Finalmente, al término del ciclo escolar concluí con 21 alumnos que desarrollaron la lecto escritura y tres que por razones de índole familiar y cognitivas se quedaron en el proceso.

En el ciclo 2014-2015, regreso a trabajar a 6º grado, con un grupo de 26 alumnos con grandes necesidades de disciplina, apoyo en lectura y escritura, un desafío que tomé con gran

entusiasmo, pues después de la experiencia de primer grado, consideré que podía lograrlo, y aunque con dificultades, así fue. Durante los meses de agosto a octubre se implementó la lectura diaria en sus diferentes modalidades, actividades de razonamiento lógico-matemático, y el que mayor resultado tuvo fue el taller de escritores, pues en él, los niños creaban sus historias y las revisaban entre pares, para crear un ambiente de confianza y respeto mutuo.

Para el ciclo escolar 2015-2016 se me asignó el 4º grado, un grado nuevo también, pero que me ayudó a tener dominio de los programas de educación primaria, al igual que los alumnos que tuve años atrás fue un grupo comprometido y trabajador, que marcaban la pauta de las actividades a realizar, algo que aprendí con ellos, es a trabajar con proyectos de acuerdo a sus intereses, logramos implementar temas transversales de tal forma que un mismo proyecto englobaba varias asignaturas y poder así, llevar solo un cuaderno de trabajo. Cabe destacar que este fue mi último año como docente frente a grupo, por el nuevo reto que asumiría.

En el inter de mi labor docente, surge la inquietud de continuar estudiando, pues considero que, para brindar un mejor servicio educativo, es necesario actualizarse, si bien cada año asistía a los cursos de actualización docente y a los exámenes de evaluación nacional y de carrera magisterial, era necesario más. Es por eso que decidí ingresar a la Maestría en Educación Básica en el año 2012 en la Universidad Pedagógica Nacional unidad 285 en Reynosa Tamaulipas.

Durante el desarrollo de la misma, aprendí a tener un pensamiento más reflexivo en relación a mi práctica docente y los problemas que aquejan a nuestro sistema educativo, además de hacer una extensa revisión de los documentos legales y bibliográficos que sustentan la reforma integral de la educación 2011.

En el segundo año de la maestría me inclino por cursar la Especialidad en Educación Ambiental, misma que me permitió conocer las dimensiones de la sustentabilidad, y es aquí donde en el aspecto social, enmarco la representación social de mi investigación, misma que me permitió a asistir a dos coloquios nacionales a exponer los resultados de la misma, mostrando una realidad que para muchos investigadores era desconocida, pues documentaba el impacto que la ola de violencia que se vive en la frontera tuvo en los niños de la comunidad escolar. Además de que me permitió obtener el título de Maestro en Educación Básica y poder así concluir mis estudios de postgrado en el año 2014 de una manera satisfactoria, con más herramientas para desempeñar mejor mi trabajo en las aulas.

Retomando mi trabajo en el sector público, durante el ciclo escolar 2015-2016, se abre la convocatoria para registrarse como candidato a promocionar a personal con funciones de director, en un primer momento tuve toda la intención de inscribirme y participar, pero al hacer un análisis de la situación, concluí que aún no era el tiempo para hacerlo, no estaba del todo preparado para afrontar este nuevo reto, por lo que decidí aplazarlo hasta la siguiente convocatoria.

Entre mis principales motivaciones para promocionar, podría decir que se encuentran el interés por realizar un cambio positivo en las instituciones que trabajé, me considero una persona propositiva y con capacidad para transformar mi práctica y la de mis compañeros –en las escuelas que trabajé, siempre me caracterice por ser un líder con mis compañeros, les planteaba propuestas fundamentadas y ellos las aceptaban- sin embargo, siempre existió ese conflicto con los directores, quienes en ocasiones llegaron a sentir celo profesional por mis planteamientos, así que, comprendí que una manera de llevar acabo todas esas acciones, podría ser desde la función directiva, no puedo negar que muchas veces pensé que ser director es algo sencillo, hoy

me doy cuenta que no solo es estar sentado en la dirección esperando a ver que se me ocurre. Una segunda motivación fue problemas personales de índole sentimental que me planteaban la necesidad de salir de esta ciudad, y, finalmente el interés por tener una mejor percepción económica.

Es así, como en el mes de febrero, decido registrarme ante el Servicio Profesional Docente y en el mes de mayo acudo a presentar mi examen de oposición, mismo que gracias a días de estudio y análisis de los textos aprobé, obteniendo el lugar 17, cabe mencionar que durante todo el periodo de espera de los resultados sentía el temor de no aprobarlo, y no por miedo a obtener bajos resultados, sino, por la etiqueta de resultar “No Idóneo”, y aunque muchas personas y familia me apoyaban y me decían –“No sé por qué te preocupas, tú sabes que vas a pasar”- crecía más mi incertidumbre y se sumaba un nuevo temor, defraudar a quienes creían en mí, fueron las semanas más extensas que viví, pero al final valió la pena.

Posteriormente en el mes de agosto recibo la llamada del Servicio Profesional Docente, para invitarme a la ceremonia de entrega de nombramientos al personal docente que promociona a cargos de dirección, fue una emoción tan grande ser contemplado en el primer grupo de directores promovidos, así que tuve que viajar a Ciudad Victoria, donde el día viernes 12 de agosto en una pequeña sala de juntas en el Edificio de la Secretaría de Educación de Tamaulipas se llevó a cabo el evento. Uno a uno fuimos pasando a seleccionar voluntariamente el municipio donde tomaríamos la adscripción, y de ahí a seleccionar la escuela, hubo compañeros que preferían esperarse pues las ofertas no eran acordes a sus necesidades, pero al llegar mi turno, no lo pensé dos veces.

Seleccioné la escuela Primaria XXXXXXXX XXXXXX XXXX con clave de centro de trabajo XXXXXXXXXXXX, una institución ubicada en la XXXX XXXXXX de Reynosa, inscrita

en el programa de Escuelas de tiempo completo, perteneciente a la zona escolar XX, sector XX primarias.

El día 16 de agosto me presento ante el supervisor escolar para tomar posesión de mi cargo y él de una manera muy cordial me da la bienvenida para enseguida llevarme a mi centro de trabajo, donde de manera formal me presenta ante el personal docente. Fue un momento inquietante, ver todas las miradas sobre mí (si bien el personal es un grupo joven cuyas edades oscilan entre los 30 a 40 años en su mayoría), no esperaban ver un director más joven que ellos.

Acto seguido el supervisor se retira y me quedo a cargo de mi colectivo docente, donde al empezar a conversar con ellos les comento que mi forma de trabajo se las hare saber una vez que observe su desempeño, les pido que trabajen de forma cotidiana, como si yo no estuviera ahí, para conocer su estilo y posteriormente hacer mis observaciones acerca de que cambios se pueden realizar. Trabajamos de una manera muy organizada durante la sesión de consejo técnico en su fase intensiva, organizamos el inicio del ciclo escolar e identificamos las prioridades para la ruta de mejora, fue un buen comienzo.

El lunes 22 iniciaban las clases, me presentaría ante dos de los grupos más importantes de un centro escolar (alumnos y padres de familia) sus miradas fijas en mí, fue impresionante, pero ante todo vencí mis nervios y exprese el mensaje de bienvenida, así como, invitar a los padres de familia y alumnos a integrarse como parte activa del trabajo de nuestra escuela, reconociendo sus esfuerzos e invitándoles a dar cada día más de nosotros mismos para ser mejores ciudadanos.

Y es así como inicié mi función como director, aprendiendo de mi grupo de docentes, padres de familia, alumnos, personal de apoyo.

Durante los siguientes meses, se caracterizó por un arduo trabajo de índole académico, pues durante las visitas realizadas a los grupos, me percaté que las prácticas de enseñanza, a mi parecer y con base en mis conocimientos, eran de tipo monótono y tradicional, el maestro se presentaba a trabajar con puntualidad, pero desde que entraba al salón hasta que salía se mantenía sentado en su silla, llenando de trabajo el pizarrón para mantener ocupados a los alumnos.

Otra de las situaciones que también se manifestaron fue los conflictos internos entre el personal, los “dimes y diretes” que provocaban la división del equipo, razón por la cual, se tuvo que llamar a cada uno de los docentes que presentaban conflicto y pedirles que se hablaran de frente, dieran a conocer los problemas que uno con otro tenían y cómo pensaban que se podían solucionar, en muchos de los casos se pudieron solucionar, pero hasta la fecha existe una rivalidad entre dos maestras que no he podido solucionar y se ha convertido en “mi asunto pendiente”.

Recuerdo también que una situación muy compleja que se me presentó, estaba relacionada con las sugerencias que se les daban a los docentes para transformar su práctica, muchas de las ocasiones las escuchaban, pero no las atendían, quedaban escritas en el papel, por lo cual me vi en la necesidad de ingresar a las aulas a trabajar con estrategias activas y diversificadas que mantenían el trabajo del grupo y propiciaban un aprendizaje en ellos. Esta estrategia la tuve que implementar durante 8 meses, en los cuales me apoyaba con el subdirector de la escuela para que mientras me encontraba en grupo (2 horas diarias) él me ayudaba a recibir información en la oficina, organizarla y clasificarla, para cuando regresara, entre los dos darle el trámite correspondiente. No cabe duda que el trabajo administrativo, es una gran montaña que se acumula, y demora mucho tiempo salir de ella, un gran número de veces tuve que salir hasta

pasadas las 10 de la noche de la escuela, para evitar que se siguiera acumulando el trabajo y sobre todo para evitar los comentarios tan sonados con los demás directivos, referentes a mi competencia para realizar la tarea encomendada.

Una tercera dificultad fue relacionada con la falta de mantenimiento de la infraestructura de la escuela, los salones se encontraban en un aspecto deprimente, sin materiales de apoyo, sin higiene, todo era caos en la escuela, por otro lado, se encontraba la falta de recurso económico para solventar estas necesidades, por lo cual nos vimos en la necesidad de requerir el apoyo de los padres para hacer la limpieza necesaria, se convocó a todos, y solo acudieron un total de 20, esto no nos deprimió, sino que nos motivó a limpiar y plasmar el precedente, poco a poco se han ido integrando padres de familia al trabajo, lo cual se manifiesta en la mejora de la infraestructura, además de que los recursos financieros proporcionados a la escuela, se ha buscado la forma de optimizarlos al máximo para ir transformando la imagen de la misma.

Han sido un cúmulo de experiencias en la labor directiva, que me demuestran que para nada es un trabajo sencillo, porque la experiencia como docente, no es garantía de conocimiento necesario para ser director, se requiere de conocimientos y habilidades específicas para atender todas y cada una de las situaciones que en el diario ejercicio se manifiestan (accidentes, pleitos entre los padres de familia y con los maestros, alumnos con problemas de conducta y falta de apoyo de los padres, adquisición de insumos, llenado de formatos, atención a las diferentes autoridades que requieren de información, y muchas más) en las cuales durante la práctica es que te autoformas, aunque no sabes si es la mejor manera.

He aprendido que mi principal área de oportunidad se encuentra con los padres de familia, me he enfrentado a problemáticas que muchas veces no sé resolver y que me han hecho cometer errores, dejar que un padre de familia salga enojado de la dirección ha sido uno de mis

principales desaciertos, pues me ocasionó un problema fuerte en las redes sociales, donde se le ocurrió plasmar el problema y dejarlo a la opinión pública, contando solo lo que a su interés convenía, hoy en día, busco que si el problema no se soluciona, por lo menos el padre de familia, salga tranquilo de la dirección.

Mis fortalezas, pues considero que soy un director que sabe escuchar a su colectivo y que atiende las propuestas de los mismos, y sabe decir no cuando es necesario, me he ganado la confianza de los padres de familia y autoridades y, sobre todo, hemos logrado mejorar las condiciones académicas y de infraestructura, brindando un servicio de calidad.

Una manera de mejorar mi práctica, considero que sería contar con un equipo de directores que sepa compartir, escuchar e intercambiar experiencias durante la formación, puesto que de otra manera nos encontramos expuestos a trabajar mediante el ensayo y error, lo que puede ocasionarnos problemas catastróficos.

Apéndice c Testimonios significativos para el análisis de resultados

Registro de Observación

“En mi experiencia, el personal docente, no tenía un conocimiento claro de qué es un CTE, ni cuál es su función, solo se reunían para platicar y llenar los formatos administrativos, sin encontrarle una razón práctica y funcional a los momentos de reunión, ha sido un verdadero reto, transformar esa idea, y propiciar la participación del cuerpo docente” ROD1

“Durante el desarrollo de las sesiones de CTE, se ha invertido tiempo suficiente para que los docentes y yo como directivo, reflexionemos sobre nuestra intervención en la escuela, propiciando un análisis crítico de la realidad, de tal manera que puedan identificar fortalezas y debilidades en la práctica a fin de transformar nuestras actuaciones en beneficio de la mejora escolar” ROD3

“Mantener funcionando adecuadamente una escuela, no es una tarea sencilla, me ha costado mucho, adquirir las habilidades para la administración de los recursos de la institución, constantemente hay comentarios de: ¡me falta esto, aquello, esto otro! ... y realizas muchas cosas y después parece que no se hubiera realizado nada” ROD1

“Mi principal problema ha sido luchar contra la imagen de un director que cobra para obtener recursos económicos, y no como la necesidad de la escuela para mejorar las condiciones de infraestructura” ROD2

“Cuando tomé la dirección mi tarea, fue trabajar con los padres de familia en el mejoramiento de la infraestructura, puesto que las condiciones en las que se encontraba a mi llegada eran deprimentes, es de suma importancia incorporar a los padres de familia en el cuidado y mantenimiento de la institución, pues al final de cuentas, la escuela no es del

director, es de la comunidad en la que se encuentra inmersa y por tanto nos corresponde a todos mantenerla en las mejores condiciones” ROD3

“Nunca nadie nos preparó para solucionar situaciones con los padres de familia, ha sido una de mis áreas de oportunidad, puesto que nunca sabes cómo van a reaccionar, y los problemas se presentan constantemente que muchas veces se acaban las ideas de qué hacer en tal situación” ROD3

Entrevista

“Muchas de las quejas que constantemente llegan a mi oficina, están relacionadas con la forma de evaluar de los maestros, las madres y padres de familia, consideran que existen irregularidades a la hora de asignar una evaluación” RED1

“Uno de mis principales problemas se encuentra en que los docentes no dan continuidad a los momentos de evaluación formativa, lo que los afecta a la hora de dar resultados a los padres de familia y que muchas veces causa molestia” RED2

“Uno de los momentos que hasta hoy he encontrado con mayor dificultad, es la asignación de grupos, pues existen docentes a los que puedes ubicar fácilmente en un grado, sin embargo, existen casos en los que es un caos, debido a que su desempeño no es el mejor esperado, y debes de pensar y repensar la asignación que le vas a dar” RED1

“Muchos padres de familia, acuden a inicio de ciclo escolar, a solicitar que un maestro le de clase a tal grupo, argumentando las razones de rechazo hacía a otro, esto se convierte en algo incómodo, pues en el grupo que lo asignes, tendrás problema con los padres inconformes” RED2

“Al trabajar con mi colectivo docente se promueve el respeto a sus derechos, pero también, se hace énfasis en sus obligaciones, lo mismo se hace con alumnos y padres de familia, de esta manera se promueve la empatía” RED1

“Desde que llegué a la escuela se ha tratado de que nos dirijamos en un marco de respeto tanto entre docentes, alumnos, padres de familia y directivo, generando ambientes de confianza” RED2

“ha sido difícil elevar los números en la matrícula escolar, debido a que son escuelas que se encuentran en contextos desfavorables, sin embargo, se ha promovido que cada docente se 'ponga la camiseta' y mejore sus técnicas de enseñanza, a fin de que la escuela ofrezca una imagen de compromiso social con elevar la calidad de la educación” (RE D1, D2 y D3)

“Una de las estrategias que he aportado ha sido la evaluación real, promover la publicación de resultados reales y a partir de ellos valorar los avances, no podemos partir de resultados inflados sino que hay que establecer criterios, por otro lado se ha promovido el escuchar a Los docentes darle su lugar y permitirles también expresar sus opiniones a fin de mejorar la calidad que se brinda en la escuela una vez que los docentes se han sentido escuchados los resultados han mejorado y se ha promovido una mejor calidad educativa” RED1

“Existe buena relación y comunicación con los directivos de la zona, planeando actividades innovadoras como las jornadas de planeación didácticas, abiertos a sugerencias de cómo ser mejor” RED2

“Promuevo mucho la comunicación con los compañeros, en un aspecto profesional, que los directores nos cuenten sus experiencias a los directores noveles, y que ellos también nos escuchen en lo que planteamos, en un ambiente de tolerancia, aunque esta ha sido un poco efectiva” RED3

“Durante el ejercicio de la función directiva, me he percatado que mi “talón de Aquiles” podría decir que es la comunicación con los padres de familia, considero que me hace falta, desarrollar habilidades que me permitan poder persuadirlos al momento de tener conflictos” RED1

“Considero que una de mis principales necesidades de acompañamiento en esta área está relacionada con la mediación de conflictos con los padres de familia pues hay situaciones en que rebasa mi capacidad y he tenido que buscar apoyo externo” RED1

“Creo que necesito aprender a integrar a los padres de familia al trabajo escolar, pues es un problema marcado ya que solo vienen y los dejan a la puerta de la escuela olvidándose de la responsabilidad que adquieren con sus hijos en la escuela” RED2

“Pienso que la parte más débil de mi practica está relacionada en la atención y respuesta a las demandas de los padres de familia, cómo establecerles limites si llegar a transgredir sus derechos y evitar conflictos que después desencadenen malos entendidos y quejas con los superiores” RED3

Relato Autobiográfico

“Lo que más me hace falta es conocer a fondo los planes y programas, así como la gradualidad de los contenidos” RAD1

“Las planeaciones de los docentes, presentan áreas de oportunidad en relación con actividades atractivas, puesto que recurren a prácticas monótonas, que desmotivan al alumno y no encuentra la razón de aprender” RAD2

“A pesar de las constantes visitas a las aulas, y las recomendaciones realizadas, los docentes, se muestran renuentes a atender las indicaciones, a veces me pregunto si no soy claro con lo que digo, o ellos no quieren escuchar” RAD3

“Actualmente se ha dotado a los grupos de material didáctico y tecnológico, con la finalidad de actualizar las formas de trabajar, sin embargo, ese proceso aún se encuentra en construcción, pues los docentes muestran resistencia (a pesar de que en varias ocasiones se han dado clase muestra utilizando las TIC) y se han podido percatar de lo beneficiosas que son, mas no hay la confianza de implementarlas del todo” RAD1

“El primer año en que asumí la dirección, la escuela se encontraba con desabasto de materiales, por lo que, con los recursos que se contaba, en colectivo docente se acordó adquirir materiales didácticos, sin embargo, los docentes no han aprovechado estos materiales, pues siguen guardados en la biblioteca” RAD2

“Cuando tomé la dirección, uno de mis ideales era dotar a los docentes de las herramientas didácticas necesarias, para hacer más atractivas las clases, sin embargo, los compañeros no lo han aprovechado como tal, pues sus clases siguen predominando el pizarrón y el marcador, lo que muchas veces me desilusiona” RAD1

“La sobrecarga administrativa, es muchas veces un distractor de la organización del aula, y aunque se trata de disminuir a veces es imposible, lo que provoca la molestia de los docentes que causa comentarios como ¡o cumplo con los formatos, o atiendo el grupo!” RAD2

“Es difícil la dosificación del tiempo real, pues son demasiadas las tareas que se deben de cumplir, a pesar de que trata de realizar una sistematización y priorizar actividades, la carga administrativa a las escuelas sobrepasa los límites, lo que ocasiona trabajo desmedido para docentes y directivos, por lo que en ocasiones no se da la atención necesaria a los grupos” RAD1

“Una de las actividades que más tiempo demanda, es la relacionada con la organización de festivales (fiesta mexicana, día de muertos, navidad, día del niño, día de la madre, y otras fechas importantes.), lo cual puede llegar a afectar horarios, sin embargo, la comunidad escolar espera estos momentos para conocer el trabajo que se realiza al interior de la escuela, por lo que se busca, reducir el abuso del tiempo para estas actividades, y que las mismas se lleven a cabo en contra turno, en consenso con los docentes y padres de familia” RAD2

“Cuando ingresé a la escuela como director, me propuse erradicar lo mayor posible los festivales y kermesse, viendo sobre todo por la economía familiar de los estudiantes, sin embargo, fue una decisión mal tomada, pues los padres de familia se sintieron excluidos de la escuela, por lo que el apoyo disminuyó, en cuanto se comenzaron a organizar nuevamente, los padres de familia se mostraban contentos y participativos” RAD1

“No se puede evitar la realización de festivales, sin embargo, se puede consensar y priorizar los más importantes, propiciando en el colectivo docente que se aprovechen estas

oportunidades como espacios de muestras pedagógicas, de tal manera que los miembros de la comunidad observen el trabajo realizado y este sea una buena referencia para la escuela” RAD2

“Poco a poco, durante el ejercicio de la función he ido aprendiendo a organizar las reuniones con el personal docente, a captar su atención y realizar en conjunto la toma de decisiones, sin embargo, no puedo decir que sea un área que domino completamente” RAD1

“Las reuniones con el personal docente, en un principio eran un completo caos, tanto en la confusión que existía por los compañeros docentes que consideraban los espacios como un momento de charla entre ellos, como de mi parte, puesto que los nervios muchas veces me dominaban y olvidaba o perdía el punto a donde quería llegar” RAD2

“Desde mi inicio como director, considero que he tenido un buen control del personal a la hora de reunirlos para darles a conocer la información, sin embargo, considero que me hace falta concientizarlos a la hora de tomar decisiones, pues siempre terminan dándome la palabra de lo que tenemos que hacer, deslindándose de responsabilidades” RAD3

“Es difícil trabajar en una escuela donde no existen figuras, ni responsabilidades determinadas, es satisfactorio ver que cuando llegue a la institución, todos trabajaban, y se apoyaban, sin embargo, no existía un responsable de tal o cual acción, todo era confuso y podría decirse que organizado, pero sin organización” RAD1

“Recuerdo que la primera actividad que realizamos como institución, y se asignaron coordinadoras de la misma, los demás compañeros querían realizar y dar órdenes e indicaciones a todos, sin embargo, con toda la amabilidad del mundo se les mencionó

que por el momento esa no era su función, se quedaron impactados, pues se les pedía que realizarán lo que les corresponde, posteriormente pasado el evento, se realizó una autoevaluación de la misma, y se pudo apreciar que cada uno estaba conforme con lo que realizó, y se sintieron menos agobiados por sobrecargarse de actividades” RAD3

“Nunca he tenido mayor problema con los padres de familia, como ahora que estoy al frente de la dirección, antes consideraba que ser director era algo sencillo, pero me doy cuenta que es sumamente complicado, pues tengo que ser mediador de los conflictos entre padres de familia, padres y maestros y padres y alumnos, ojalá y se bridaré la capacitación correspondiente para este tema” RAD2

Apéndice d Programa de Desarrollo Profesional para Directores Escolares Noveles

Programa de Desarrollo Profesional para Directores Escolares Noveles

Presentación

Alcanzar una educación de excelencia es una tarea compleja, debido a que requiere que todos y cada uno de los sujetos que conforman el Sistema Educativo, específicamente en las escuelas, conozcan y cumplan la función que les corresponde realizar. El trabajo de alumnos, padres de familia, docentes y directivos propicia que se cumplan los objetivos propuestos en la política educativa del país.

Esta demanda social, es una constante invitación para que las figuras directivas, asuman el cargo correspondiente con toda la responsabilidad y madurez que ello implica, pues ellos son una pieza clave en la transformación de las escuelas.

Ante esta situación y con base en los resultados obtenidos de la investigación desarrollada durante los últimos tres años, se realiza la propuesta del programa de desarrollo profesional para directores escolares noveles, que les permita reflexionar sobre su práctica directiva para la toma de decisiones, pues como lo dijo Pozner (2000) *cuando alguien sabe lo que sabe y sabe lo que no sabe, sabe más*; de esta forma se pretende que los directivos desarrollen la capacidad de autoevaluarse objetivamente para crecer profesionalmente, en un ambiente de aprendizaje más que de fiscalización, gestionando el intercambio de experiencias y prácticas para la consolidación de competencias directivas en instituciones escolares.

De esta manera, la mentoría como estrategia de acompañamiento, brinda una alternativa de socialización de directores escolares noveles con directivos experimentados,

propiciando un ambiente de aprendizaje sistemático y formal, en el que a través de la observación, escucha, reflexión y análisis de las experiencias exitosas y dificultades encontradas en el ejercicio, se retroalimenta para la toma de decisiones y la generación de conocimientos, habilidades y actitudes claves en un momento crucial que es la inserción a la función directiva.

Antecedentes

La gestión escolar ha recobrado importancia en la agenda de la política pública a nivel nacional e internacional, pues las demandas sociales relacionadas con la calidad, eficacia y excelencia han propiciado una transformación profunda del sistema educativo modificando el nivel de enfoque de un sentido macro a uno micro, es decir, para que se alcance el logro de las propuestas es necesario que se concentre la atención desde y para la escuela.

El director escolar, se convierte entonces en sujeto de observación, pues es él quien responde por los logros y fracasos alcanzados por el centro escolar en el que desempeña la función, de ahí que la formación y selección de los mismos debe de ser un proceso sistemático que identifique a los más competentes para la función.

En México, se ha transitado por tres modelos de formación de directivos, el primero corresponde a la escuela innovadora de 1992 al año 2000, seguido por la escuela eficaz y eficiente del 2001 al 2012 y la escuela productiva centrada en la autonomía de gestión del 2012 a la fecha (Ferreiro, 2021).

En la primera, se plantea el programa para la modernización educativa, el acuerdo nacional para la modernización de la educación básica y el proyecto escolar como herramienta de gestión. En ellos se desarrollan una serie de programas para la

reorganización del sistema educativo centrados en los principios de eficacia y eficiencia, mismos que eran reproducidos a directores escolares que asumieron el cargo escalafonariamente, partiendo de la premisa de “ser competentes” por contar con la experiencia docente en un sentido de profesionalización más que formación inicial.

En la escuela eficaz y eficiente, se emplea un modelo “*output*” en el que se concentra la atención en los resultados obtenidos de la administración implementada, es decir, qué tan eficiente fue la escuela, es en este modelo, donde surge el programa de Escuelas de Calidad, trayendo consigo una serie de capacitaciones para fortalecer la figura del director enfocadas al liderazgo distributivo y el trabajo colaborativo bajo el enfoque de la Gestión estratégica.

Finalmente, en la década del 2010 a la fecha, la gestión escolar se desarrolla bajo el principio de la autonomía, brindándole a la escuela la capacidad de tomar las decisiones que considere pertinentes para mejorar el servicio que ofrece, responsabilidad que recae específicamente en el director y su capacidad de dirigir la escuela.

Sin embargo, la formación de directores para cumplir cada una de las demandas que se le asignan, sigue siendo la asignatura pendiente que mantiene el sistema educativo, pues a pesar de que se ha reformado en la letra, la selección de directivos ha ido disminuyendo la exigencia de la misma, en un primer momento, la promoción vertical está condicionada a dos años de prueba (sin capacitación alguna ni acompañamiento) periodo en el cual el participante debería documentar su práctica al interior de la escuela para conformar un proyecto de gestión el cual sería sometido a evaluadores del servicio profesional docente, quienes dictaminarían si el sujeto era idóneo o no para permanecer en la función.

Años después, se erradica el periodo de prueba y se determina que quienes concursan en el proceso de promoción, al cumplir 6 meses un día en la función serán ratificados en el puesto, dándole un periodo de valoración personal de tres meses para decidir si prosigue en el cargo o regresa a su función anterior.

Actualmente, el proceso de promoción integra elementos multifactoriales en los que se considera el curso de habilidades directivas en el que a través de situaciones teóricas se determina y pondera la capacidad del aspirante para ejercer la función, contar con el reconocimiento de la comunidad educativa, experiencia laboral en zonas de marginación, pobreza y descomposición social, apreciación de conocimientos y aptitudes, y la antigüedad (mínima de cuatro años). Sin embargo, la permanencia en el cargo, sigue quedando a consideración del sujeto a los seis meses un día.

La formación de directores escolares, es una necesidad real, visible en las escuelas, pues no se puede encomendar una gran labor a quien no se le ha preparado y formado específicamente para que pueda cumplirla y darle el seguimiento necesario para otorgarle las herramientas necesarias para permanecer en la función.

Justificación

La función directiva es una actividad profesional con habilidades, actitudes, conocimientos y destrezas propias, y como tal, requiere de la formación académica específica para abordar los retos y desafíos que en el ejercicio profesional presenta.

Por esta razón es necesario originar un programa de desarrollo profesional para directores escolares noveles, que les permita desplegar competencias propias de la función, generando con esto una mayor seguridad en la toma de decisiones para la organización de los centros escolares.

Con base en la investigación realizada se puede afirmar que a pesar de que el maestro tenga experiencia frente a grupo, se requiere el conocimiento relativo a la función que se va a desempeñar, ya que, es completamente distinta a la anterior; por lo tanto, el directivo novel tiene que desarrollar una visión de su función antes de asumir el cargo. Comprender que no se trata de llegar a imponer una nueva forma de organización sino ir moldeando lo que existe hasta llegar al punto deseado.

Daresh y Male, 2000; García Garduño et al., 2011a; Spilane y Lee, 2013 en Weintsein, J. 2016, plantean que, durante el periodo de transición de la función docente a la directiva, los sujetos se enfrentan a un “shock de la realidad”, pues se percatan que las exigencias y demandas a la función previa, son completamente diferentes, sin embargo, tienen que responder a ellas, como responsables de la institución educativa.

Por esta razón y con base en los estudios realizados en países Anglosajones, América Latina, Europeos, Asiáticos y de Oceanía, y los resultados de esta investigación, se propone la implementación de un programa de inducción a la función directiva, utilizando como metodología de trabajo la mentoría, que de acuerdo con la Valderrama, 2009; Rodríguez, 2012; Fránces y Mocholi, 2015; se concibe como una actividad de acompañamiento horizontal, en la que dos sujetos (directores) uno con experiencia en la función y otro recién promovido, establecerán una relación profesional para el intercambio de experiencias vividas durante el ejercicio de la función a fin de favorecer el periodo de transición de una función docente a la directiva.

Pues durante el desarrollo de la investigación se identificó que a pesar de que oficialmente no existe un programa formal, los sujetos que contaron con acompañamiento previo a la función, presentaron poca dificultad en la inserción del cargo. El éxito de la

mentoría radica en la relación horizontal que se establece entre los participantes, pues ambos se reconocen como iguales, con la necesidad y el deseo de aprender y mejorar su práctica, reconociendo sus fortalezas, áreas de oportunidad, debilidades y amenazas, que, mediante el diálogo y la socialización, puede construir nuevas formas de pensamiento y resolución de problemas.

El Desarrollo Profesional del Directivo Novel, no es un tema que se deba tratar a la ligera, mucho menos, dejarlo solo plasmado en la letra; por el contrario, debe ser una prioridad que demanda atenderse a la brevedad posible. Durante los últimos tres años, en México, se han experimentado modalidades distintas de ascender a la función: examen de conocimientos, inducción, permanencia al segundo año de haber promocionado, y ratificación a los 6 meses un día de antigüedad, sin embargo, ninguna se ha concentrado en identificar qué es lo que necesita y cómo se le puede apoyar.

Es momento de rescatar la importancia de la figura directiva en el sistema educativo y reflexionar cómo la formación profesional de esta, impacta directamente en el éxito de las políticas educativas para el mejoramiento del desempeño escolar.

Objetivo general

Contribuir al fortalecimiento de competencias directivas en los sujetos noveles, mediante la implementación de la mentoría como estrategia de acompañamiento profesional para favorecer la inserción en el ejercicio al frente de las instituciones educativas.

Objetivos específicos

Propiciar la autorreflexión de la práctica directiva, para que el sujeto identifique sus necesidades de formación de acuerdo con las experiencias obtenidas en el ejercicio de la función durante su proceso de inserción.

Conformar redes de aprendizaje y comunicación entre los mentores y los mentorados a través de reuniones formales para identificar la cultura organizacional de la institución a la cual fue adscrito.

Construir un plan de desarrollo profesional con base en el trabajo desarrollado durante la mentoría para la reconstrucción de la cultura organizacional, las relaciones con los miembros de la escuela y la comunidad, así como, el crecimiento propio.

Duración

El programa cuenta con una duración de 280 horas, de las cuales 100 son presenciales, 24 virtuales y 156 experienciales, a desarrollarse en un periodo de 10 meses.

Destinatarios

- Directores escolares de Educación Básica que se encuentren en su proceso de incorporación (primer año) en la función directiva de instituciones escolares.
- Docentes aspirantes a promocionar verticalmente a la función directiva, con disponibilidad de tiempo para el trabajo experiencial.

Organización del programa

El programa se encuentra diseñado bajo un modelo curricular modular, rompiendo el esquema tradicional centrado en el maestro, por lo que, partiendo de que un módulo se

concede como una configuración integral y transdisciplinaria aplicadas en actividades de aprendizaje, las cuales permiten al estudiante desarrollar competencias para el ejercicio profesional; desde esta concepción, el diseño modular permite al participante tomar el papel principal en la construcción de su propio aprendizaje, desarrollando un pensamiento crítico y complejo de la realidad misma en la que se desenvuelve, favoreciendo la capacidad de comprender los retos y desafíos de la práctica misma.

Estrategia metodológica

Como producto de la reflexión profesional a la cual se orientará al participante, la propuesta metodológica seleccionada para el desarrollo de este programa, se sustenta en la perspectiva de Rogers (1969) debido a que se busca provocar un cambio integral (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) en el sujeto, al permitirle de acuerdo a la experiencia en la práctica profesional, elegir las problemáticas que desea resolver y lo que quiere aprender.

De esta manera se logrará un aprendizaje auténtico pues de acuerdo a su propuesta, se seleccionará una experiencia para posteriormente reflexionar sobre ella de forma individual y colectiva, a continuación, se proponen nuevos modelos o formas de resolverla con base en las opiniones de los demás, para llegar a la aplicación del nuevo aprendizaje en otras situaciones semejantes.

Además, al contar con la figura del mentor, es un proceso continuo de aprendizaje en el que ambos participantes comparten experiencias e intercambian opiniones. No se pretende que el mentor supervise y fiscalice el trabajo del mentorado, mucho menos que dicte soluciones a las problemáticas que enfrenta el mentorado, si no, orientarle en su proceso de reflexión e identificar el ritmo de crecimiento que mantiene, bajo un estricto

orden de confidencialidad, para favorecer la confianza y comunicación entre los participantes.

Descripción de los módulos

- **Módulo I “Soy Director... ¿y ahora qué?”**

En este módulo, el director escolar novel, propiciará una reflexión respecto a su proceso de promoción, competencias con las que cuenta y lo que necesita aprender, al mismo tiempo que analiza la mentoría como estrategia de acompañamiento para su crecimiento profesional.

Contenido:

1. Autoevaluación del perfil directivo
 - a) Autovaloración del director novel
 - b) La figura del director en la Nueva Escuela Mexicana
 - c) Director por primera vez
 2. Estrechando relaciones mentor-mentorado
 - a) La mentoría como estrategia de aprendizaje entre pares
 - b) La función del mentor y el mentorado
 - c) Acuerdos y Compromisos para desarrollo del programa
 3. ¿Qué quiero aprender?
 - a) Análisis de la situación actual del director (FODA)
 - b) Habilidades blandas y duras del director escolar
 - c) Marco normativo de la función
 4. Situación socioemocional del director escolar novel
-

-
- a) Habilidades intrapersonales
 - b) Habilidades interpersonales
 - c) Habilidades cognitivas

- **Módulo II ¡Así la recibí y así funciona!**

Descripción

El directivo reconoce la forma de organización que tiene la institución a la que ingresa, se sumerge a ella para tener un conocimiento más amplio del clima organizacional que se vive y las áreas de oportunidad que detecta. Reflexiona sobre su autoformación en cada uno de los temas y el desarrollo de las competencias que necesita para entender el funcionamiento de la escuela.

Contenido

1. ¿Cómo funciona la escuela?
 - a) Procesos administrativos (manejo de plataformas oficiales)
 - b) Procesos pedagógicos (planeación, asignación de grupos, visitas de acompañamiento, uso del tiempo escolar)
 - c) Procesos financieros (uso y manejo de los recursos económicos y materiales con los que se cuenta)
 - d) Trabajo colaborativo
 2. Condiciones en la infraestructura de la escuela
 - a) Situación Física del edificio
 - b) Equipamiento de las aulas
 - c) Condiciones del mobiliario
-

d) Situación de servicios públicos con los que se cuenta

3. ¿Cómo y con qué enseñan los docentes?

a) Conocimiento de los planes y programas

b) Dominio de los temas

c) Dominio de los métodos de enseñanza

d) Diversificación de materiales didácticos

e) Inclusión en el aula

4. ¿Cómo aprenden los niños?

a) Niveles de rendimiento académico

b) Instrumentos internos y externos de evaluación del aprendizaje

c) Ingreso, permanencia y egreso de estudiantes

d) Atención a la diversidad

e) Convivencia y autorregulación

5. ¿Cómo participan los padres de familia en el trabajo escolar?

a) La percepción de los padres de familia con respecto a la escuela

b) Solución de conflictos

c) Orientaciones para la atención y relación con padres de familia.

• **Módulo III Reorientando la organización de la escuela y la comunidad**

Descripción

El directivo desarrollará un plan estratégico para la transformación de la realidad escolar, moldeando la organización de la escuela acorde a su propuesta de trabajo

Contenido

-
1. Gestión y Liderazgo escolar
 - a) Necesidades de la escuela para mejorar el clima de la organización escolar
 - b) Actualización y replanteamiento de las prácticas de enseñanza (acompañamiento y visitas de seguimiento)
 - c) Satisfacer las necesidades materiales, económicas y humanas de la institución.
 - d) Promover el cambio y transformación de la escuela
 2. Trabajo colaborativo y toma de decisiones
 - a) Diálogo profesional e intercambio de experiencias escolares
 - b) La corresponsabilidad para el logro de una educación de excelencia
 - c) Delegar tareas de acuerdo a las fortalezas del colectivo
 3. Estructuración del programa escolar de mejora continua
 - a) Selección de estrategias acordes a la comunidad escolar
 - b) Promoción de la inclusión y atención a la diversidad
 - c) Diseño de instrumentos de evaluación objetiva
 - d) La retroalimentación a las prácticas de enseñanza y propuestas de los docentes
 - e) Rendición de cuentas

- **Módulo IV Estrechando relaciones con la comunidad**

Descripción

En este módulo el director escolar reflexionará en lo individual y colectivo estrategias que propicien una renovación del pacto entre la familia, la escuela y la comunidad, encaminadas a establecer una relación de convivencia sana y pacífica entre todos los integrantes para alcanzar la excelencia educativa.

Contenido

1. El Consejo Técnico Escolar, un espacio para la comunicación docente
 - a) Mitos y realidades del consejo técnico escolar
 - b) Normativas del Consejo técnico escolar
 - c) Presidir y coordinar las actividades del CTE
 - d) Convertir el consejo en un espacio de aprendizaje colaborativo
2. Los padres de familia y su participación activa en la escuela
 - a) Reuniones y choques con los padres de familia
 - b) Construcción de una alianza escuela-familias
 - c) Retos de la escuela para lograr cambios en las familias
 - d) Promoción de la comunicación con los padres de familia
3. Conformación y participación de los órganos colegiados en la escuela
 - a) Asociación de Padres de familia
 - b) Consejo de Participación Social
 - c) Consejo de Contraloría Social

Cronograma de trabajo

	PERIO DO	HORAS PRESEN CIAL	HORAS VIRTUAL	HORAS EXPERIEN CIAL	TOTAL
MÓDULO I	SEPT.	10	2	15	27
	OCT.	10	2	12	24
	NOV.	6	2	12	20
MODULO II	NOV.	6	2	15	23
	DIC.	8	2	12	22
	ENE.	10	2	12	24
MÓDULO III	FEB.	9	2	15	26
	MAR.	9	2	12	23
	ABR.	6	2	12	20

MÓDULO	ABR.	10	2	15	27
IV	MAY.	10	2	12	24
	JUN.	6	2	12	20
	TOTAL	100	24	156	280

Evaluación

Para la evaluación del proceso se empleará el portafolio de evidencias en el que el participante integrará las actividades realizadas durante el proceso, así como, el análisis y reflexión de su práctica, además se conformará un Plan de desarrollo profesional en el que se plasmarán las estrategias de autoformación que aplicará el participante para continuar mejorando su práctica y por último la valoración por parte del mentor al mentorado, que consiste en una carta descriptiva de acuerdo con la percepción de desarrollo del programa por parte del mentorado, los progresos y avances en la formación profesional.

Bibliografía propuesta

- Arroyo, A. (2019). Conflictos entre padres y docentes ¿Cómo manejarlos? Campus Móvil. México. 1-3.
- Barrera-Osorio, F., Tazeen Fasih, & Harry, A. P. (2010). Toma de decisiones descentralizada en la escuela. La teoría y la evidencia sobre la administración escolar descentralizada. Banco Mundial.
- Bris, M. M., & Gairin Sallan, J. (2010). Directivos en Educación para el Siglo XXI. Santiago, Chile: Grafica Lom.
- Calvo, G. (2014). Desarrollo profesional docente: el aprendizaje profesional colaborativo. En *OREALC/UNESCO, Temas críticos para formular nuevas políticas docentes*
-

-
- en América Latina y el Caribe: El debate actual* (pp. 112-152). Santiago, Chile: OREALC/UNESCO.
- Carolina Cuellar, M. P. (2019). 'Buen mentor' y 'buena mentoría' según actores de programas de inducción a directores novatos chilenos. *Psico perspectivas*, 31-40.
- Contreras Bello, Y. (2011). Organización, Planeación y Administración Educativa. Perspectivas Teóricas en la Escuela. *Logos Ciencia & Tecnología*, 88-103.
- Cruz Vera, B. (2012). Escuela de padres y madres: Resolución pacífica de conflictos. *Consejería de Educación. Andalucía*. 1-4.
- Gairin Sallan, J., & Castro Ceacero, D. (2011). Competencias para el ejercicio de la Dirección de Instituciones Educativas: Reflexiones y Experiencias en Iberoamérica. *Red Age*, 1-283.
- Galas Taboada, C., Hamilton Vélez, E. M., & Chicharro Gutiérrez, M. P. (2018). Autoevaluación en escuelas primarias mexicanas: una ruta para la mejora de la calidad de la educación en México. *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*.
- García Garduño, J. M., Slater, C. L., & López Gorosave, G. (2010). El director escolar novel de primaria. Problemas y retos que enfrenta en su primer año. *Revista mexicana de investigación educativa*, 1051-1073.
- García Rodríguez, G. L., & Arzola Franco, D. M. (2018). El trabajo del Consejo Técnico Escolar en la formación y desarrollo profesional de los docentes. *RECIE*. 143-154.
- García, O. R., Lavin, J. L., & González, M. F. (2019). La gestión escolar: revisión desde su evolución conceptual. *Poniéndose al día. México*.
-

-
- Hattie, J. (2015). Lo que mejor funciona en la educación: las políticas de la experiencia colaborativa. Londres: Pearson.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2014). La gestión del aprendizaje en las escuelas primarias. *ECEA 2014. México: INEE. PID249.pdf*
- Iniciarte, A., Marcano, N., & Reyes, M. E. (2006). Gestión académico-administrativa en la educación básica. *Revista venezolana de gerencia*, 221-243.
- Iturralde, I. (2018). La escuela como organización que aprende. Buenos Aires, Argentina: BMG Educativa.
- Kñallinsky Ejdelman, E. (2006) Familia-Escuela: una relación conflictiva. *El Guiniguada*. Gran Canaria. 71-93.
- López Larrosa, S. (2009). El conflicto entre la familia y la escuela. *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogía*. Braga: Universidade do Minho. 80-88.
- Madrigal Torres, B. E. (2009). Inteligencia emocional, habilidad imprescindible para dirigir. En b. E. Madrigal torres, habilidades directivas 2a. Edición (págs. 35-48). México: Mc Graw Hill.
- Margherita, C. (29 de 07 de 2018). Inducción a directores noveles: el sentimiento de soledad es común entre quienes recién asumen el cargo. *El mercurio*, págs. 1-2. Obtenido de <https://www.cpeip.cl/prensa/inducccion-a-directores-noveles-el-sentimiento-de-soledad-es-comun-entre-quienes-recien-asumen-el-cargo/>
- Muñoz, G. (2009). Formación de directores escolares en Chile: características y desafíos. Santiago, Chile: Ministerio de Educación de Chile.
-

-
- Najera Berlanga, I. A., & Valdez Delgado, N. L. (2009). Los procesos de gestión que se desarrollan en la escuela. *X Congreso Nacional de Investigación Educativa: política y gestión*, 1-7.
- Ramírez Rojas, J. (2009). Procedimiento para la elaboración de un análisis foda como una herramienta de planeación estratégica. *Gerencia*, 54-61.
- Rivera Ferreiro, L. (2021). Reordenar la escuela. Emergencia y transformación de la gestión escolar en México. *Reordenar la escuela. Emergencia y transformación de la gestión escolar en México* (págs. 1-15). México: UPN.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Buenas escuelas públicas mexicanas. Estudio de casos excepcionales de la evaluación cualitativa del programa escuelas de calidad. México: autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2019) Lineamientos para la organización y el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares. México. 1-15.
- Secretaría de Educación Pública. (2020). Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la educación básica: perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar. CDMX: SEP.
- Tatcher, M. (2009). Habilidades directivas y su clasificación. En b. E. Madrigal torres, *habilidades directivas 2a. Edición* (págs. 1-16). México: Mc Graw Hill.
- Tintoré, M., Serrao Cunha, R., Cabral, I., Alves, J. M., Silva, A. P., & Alaiz, V. (2020). Dando voz a los directores escolares: 19 historias de vida de directores portugueses. *Cuadernos de pedagogía*, 1-8.
-

-
- Tintoré, M., & Carrillo, C. (2022). La mentoría en los programas de formación de directores escolares: revisión de la literatura. *Sociedad española de pedagogía*, 1-21.
- Trujillo Holguín, J., & Dino Morales, L. (2018). Debate legislativo y educación. El artículo tercero a cien años de la constitución política de 1917. Chihuahua, México.: *Red de investigadores educativo*.
- Valliant, D. (2016). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. *Revista Hacia Un Movimiento Pedagógico Nacional*, 60, 07-13
- Weinstein, J., & Muñoz, G. (2018). Cómo cultivar el liderazgo educativo: trece miradas. Santiago, Chile. Impresiones Diego Portales.
- Weinstein, J., Cuellar, C., & Hernandez, M. Y. (2016). Director (a) por primera vez: un estudio sobre la experiencia y socialización de los directores noveles en establecimientos municipales de Chile. *Calidad en la Educación*, 12-45.
-