



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE TAMAULIPAS
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN PROFESIONAL
DE LOS DOCENTES
SUBDIRECCIÓN DE ACTUALIZACIÓN Y CAPACITACIÓN
DEPARTAMENTO DE ATENCIÓN A UNIDADES UPN



UNIDAD UPN 281-VICTORIA

**LA PLANEACIÓN ESTRATÉGICA:
UNA HERRAMIENTA INNOVADORA EN LA FUNCIÓN DIRECTIVA DE
EDUCACIÓN PRIMARIA**

Que para obtener el Grado de Maestro en Innovación Educativa

P R E S E N T A

JESÚS GUILLÉN BARAJAS

CD. VICTORIA, TAM.

NOVIEMBRE DE 2008

Agradecimientos

Esta tesis representa el esfuerzo, la dedicación y el empeño en esta etapa de mi formación, por ello, en todo este proceso vivido en la Universidad Pedagógica, existen personas que merecen las gracias porque sin su valiosa aportación no hubiera sido posible este logro alcanzado.

Gracias a Dios:

Por estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente y permitirme llegar hasta este momento tan importante de mi vida y lograr una meta más en mi carrera profesional,... Sr. Sé que tú todo lo puedes, por ello te agradezco y doy las gracias por este regalo maravilloso que me has dado... ¡Ser un ejemplo para mis hijos!

A mis padres:

Sr. José Ma. Guillén Ríos (+) y Sra. Gloria Barajas de Guillén, porque a pesar de la distancia, el ánimo, apoyo y alegría que me brindan me dan la fortaleza necesaria para seguir adelante... Gracias por su inmenso cariño.

A mis hermanos:

Octavio, Martha y Diana Mareyna. Gracias por brindarme todo su apoyo y cariño. Le doy gracias al creador, por darme la posibilidad de que de mi boca salgan estas palabras para ustedes... ¡Mis Queridos Hermanos!... Siempre están en mi mente y corazón.

A mi gran amor Rossy:

Por tu apoyo, comprensión y amor que me permite lograr lo que me proponga. Gracias por escucharme, apoyarme y por tus consejos (eso es algo que lo haces muy bien)... Gracias por ser parte de mi vida; eres lo mejor que me ha pasado.

A mis hijos:

Rosalva Marysol, Jesús Emmanuel y José de Jesús...Ustedes son la motivación de mi vida. Doy gracias a Dios por regalarme estos tres grandes tesoros...¡ los quiero mucho!

A mi familia política:

Que con el afecto y los buenos deseos de siempre me han apoyado e impulsado en el camino recorrido... Gracias por todo Don José (+), Doña Elvira, Angélica, Alicia, Arelia, Arcelia, Roberto, Israel, José (+), Joel, Elio y Jaime Saúl.

A mis maestros:

Agradezco infinitamente todas las enseñanzas que recibí de cada uno de los catedráticos que participaron en mi formación durante el desarrollo de la maestría... A ustedes mi reconocimiento y gratitud perenne.

A mis tutores de tesis:

Mtro. José Guadalupe Díaz Reyes, Dra. Alma María Del Amparo Salinas de Díaz y Dra. Rosa María González Isasi.

Gracias por su asesoramiento y estímulo para seguir creciendo intelectualmente. Esta tesis, incluye sus aportaciones y sugerencias, que permitieron enriquecer la investigación, sin sus valiosas enseñanzas hubiera sido más difícil

alcanzar la meta.... Mil gracias por su apoyo permanente e incondicional, por su amistad y trato amable...siempre les estaré agradecido.

En general quisiera agradecer a todas y cada una de las personas que han vivido conmigo la realización de esta tesis de maestría, con sus altos y bajos y que no necesito nombrar porque tanto ellas como yo sabemos que desde los más profundo de mi corazón les agradezco el haberme brindado todo el apoyo, colaboración, ánimo y sobre todo cariño y amistad.

Por todo lo vivido y lo alcanzado puedo decir:

Gracias a la vida que me ha dado tanto.....Gracias.

Resumen

El presente trabajo de investigación destaca la importancia de la planeación institucional como un instrumento directriz que coadyuva a eficientar la función directiva. La planeación de tipo estratégico sugerido por algunos teóricos como Steiner (1994), Zorrilla y Tapia (2000), Lara (2003) y Elizondo (2003) para el ejercicio directivo, es una herramienta fundamental para el desarrollo y ejecución de proyectos. Proyectos que, en las instituciones escolares requieren de directivos comprometidos con su quehacer, dado que es un proceso sistemático, que da sentido de dirección y continuidad a las actividades diarias de una organización escolar, permitiéndole visualizar el futuro e identificando los recursos, principios y valores requeridos para transitar desde el presente hacia el futuro deseado. Siguiendo para ello una serie de pasos y estrategias que puedan definir los objetivos a largo plazo, identificando metas, estrategias, actividades, periodos de realización, responsables y recursos para llevar a cabo su planeación o plan de mejora de su ámbito de acción.

La investigación realizada cuenta con un diagnóstico del ejercicio de los directivos pertenecientes a una zona escolar de educación primaria de la región sur del estado de Tamaulipas. Diagnóstico que permitió definir la necesidad de una planeación estratégica en el desempeño de su ejercicio. Así mismo, se incluye la propuesta de intervención diseñada e implementada para la atención de la función directiva. Intervención que incluyó una serie de cursos taller con los sujetos involucrados en la investigación y en la que se incluyeron temáticas relacionadas a fortalecer su desempeño como directivos escolares como la importancia de la función directiva, liderazgo directivo y planeación estratégica.

La metodología empleada en el trabajo es de corte cualitativo a través de la investigación acción participativa, la que posibilitó estar en contacto con los sujetos involucrados en la identificación, seguimiento y atención a las debilidades de su realidad escolar.

Los hallazgos identificados producto de la aplicación de los diferentes instrumentos y técnicas de corte cualitativo fueron sistematizados, categorizados e interpretados para cada una de las etapas diagnóstica y de intervención desarrollados durante el proceso indagatorio del estudio. Además, se integran las sugerencias, propuestas y retos como colofón a las acciones desarrolladas en esta aventura fascinante y enriquecedora que fue la investigación.

Tabla de Contenidos

Introducción.....	1
1. Planteamiento de la Problemática.....	4
1.1. Antecedentes de la Problemática	4
1.2. Justificación del Proyecto	10
1.3. Definición del Problema	15
1.4. Definiendo el Rumbo a Seguir	18
2. Metodología.....	19
2.1. Fundamentos Metodológicos	19
2.2. Etapas de la Investigación	21
2.3. El Contexto de la Investigación.....	23
2.4. Sujetos de la Investigación	25
2.5. Técnicas e Instrumentos.....	25
2.6. Técnicas de Análisis	28
3. Resultados del Proceso.....	31
3.1. Etapa Diagnóstica.....	31
3.2. Etapa de intervención	49
4. Conclusiones, Propuestas y Retos.....	73
4.1. Propuesta	75
4.2. Retos	78
Referencias	80
Apéndices.....	85

Índice de Tablas

Tabla 1: Aspectos que Afectan la Gestión del Supervisor.....	36
--	----

Introducción

Transformar la función directiva se ha convertido hoy día en una tarea desafiante para muchos sistemas educativos, porque se ha advertido que requiere examinar cómo las estructuras y la gestión del directivo se pueden reformar, de manera que “se concrete el alto potencial que tiene para el mejoramiento de la calidad educacional en la escuela singular, dada su condición de estructura intermedia en la organización de los sistemas educativos” (Zorrilla y Tapia, 2000, p.31)

Es claro que se requiere de la refuncionalización de la tarea directiva con el objeto de orientar su acción hacia los procesos pedagógicos que tienen su lugar central en las escuelas. La práctica que se ha desarrollado por años, ha sido dirigida a la tarea de la administración y control dejando de lado las funciones de asesoría y apoyo a las instituciones en los procesos de mejora.

Por ello la función directiva, entendida la que desarrollan jefes de sector, supervisores y directores escolares, ha quedado en un estatus de inamovilidad en el campo educativo. En la actualidad no es necesario un directivo en la oficina para recibir requerimientos, entregar informes y gestionar la satisfacción de sus necesidades y las de las escuelas. Tampoco se necesita para recibir instrucciones o dar cuentas, esperar a que los directores, maestros o padres vayan a él, para entregar información, atender instrucciones o solicitar la atención de sus necesidades o la solución de sus problemas. Se requiere la profesionalización de su ejercicio en la escuela, con los directores y profesores, es decir, se requiere un profesional con una sólida formación metodológica, técnica y pedagógica.

Una herramienta innovadora en la función directiva de educación primaria que posibilite el apoyo a las escuelas a través de una organización integral del quehacer educativo no es una tarea fácil. Es necesaria una planeación estratégica en la que esté claramente planteada la descripción de la función, de la responsabilidad y del puesto. Por ello, existe la necesidad de que el marco normativo diseñado por la Secretaría de Educación Pública, se renueve y se consideren en él las necesidades de un sector educativo que día a día requiere una función directiva de calidad, con liderazgo académico y trabajo colaborativo como propósitos centrales hacia la transformación de su quehacer y no solo de vigilancia o fiscalización a la tarea escolar.

La problemática planteada sobre el ejercicio directivo, dio como resultado este proyecto de innovación cuyo propósito central es la implantación de una planeación estratégica en el ámbito de la función directiva como una herramienta que permita organizar las actividades pedagógicas, organizativas, administrativas y comunitarias de su ámbito de acción, y no solamente centralizar su ejercicio en una sola dimensión de la gestión escolar como ha sido la administración.

En el presente trabajo se presentan los aspectos conceptuales de lo que es la planeación estratégica, los procedimientos para su elaboración y lo actitudinal que refleje el impacto que tendrá en los actores involucrados su empleo. La presente innovación, define una propuesta encaminada a mejorar el desempeño del directivo escolar a través de un trabajo colaborativo. Pero sobre todo el reto demanda decisión, convicción y acción de quienes tienen el poder de actuar e incidir en las reformas.

Por lo expuesto y con la intención de profundizar en el tratamiento del trabajo realizado, el presente se organizó en cuatro capítulos. En este, que es el primer capítulo, se integra el planteamiento del objeto de estudio, sus antecedentes, justificación y propósitos. En el segundo capítulo se presenta la información sobre el proceso metodológico seguido en el desarrollo del estudio. En el tercer capítulo se presentan los resultados obtenidos en la fase diagnóstica e intervención. En el cuarto y último capítulo se exponen las conclusiones generales.

1. Planteamiento de la Problemática

1.1. Antecedentes de la Problemática

Los retos actuales de la educación pública precisan del fortalecimiento de las competencias profesionales de quienes ejercen la acción directiva para que, con el cumplimiento de su función como autoridad educativa, orienten pedagógicamente a los maestros y directores en el logro de los propósitos educativos del nivel y estén acordes a la escuela mexicana que queremos. Ante este compromiso, la participación dinámica de los directivos escolares requiere entre otras cosas, de los apoyos técnicos que conforman sus equipos de trabajo.

Por ello, la función directiva como elemento clave en el sistema educativo ha buscado modificar las tareas cotidianas. Sin embargo, se ha enfrentado a problemáticas internas y externas de su quehacer que le dificultan su accionar cuando se trata de atender el aspecto pedagógico, pues los antecedentes nos remiten a un administrador y controlador de documentos oficiales como su actividad principal.

Para iniciar una serie de investigaciones sobre la función directiva, conviene recordar lo que el maestro Rafael Ramírez (citado por Zorrilla y Tapia, 2000) señala acerca de la supervisión y los supervisores en México, en una conferencia dictada en 1938.

Tanto en México, como en otros países los directores superiores del ramo de educación se han visto obligados por razones de buena administración, a agrupar las escuelas del campo en sistemas más o menos grandes y homogéneos que han llamado zonas, y al frente de ellas han puesto, para

conducir el trabajo de los sistemas así formados, a ciertos funcionarios que suelen llamarse supervisores (p. 47).

Una de las reformas más conocida a nivel nacional dirigida al directivo escolar, es la que implementó el Estado de Aguascalientes. Esa reforma, iniciada en 1993, implicó una reorganización de los servicios de supervisión mediante dos componentes fundamentales: a) la creación de Zonas de Educación Básica y b) la organización de equipos de supervisión, los cuáles están integrados por al menos un supervisor de cada nivel y modalidad educativa y son dirigidos por un Coordinador.

Los equipos de directivos han permitido acercar la autoridad educativa a los problemas y soluciones de la escuela singular y de la comunidad dónde ésta se encuentra. Dentro de las tareas que realizan están aquellas relacionadas con la planeación estratégica, evaluación, actualización de maestros y traducción de la macro política educativa, nacional y estatal en micropolíticas para las zonas y las escuelas. En suma las funciones técnico-pedagógicas y técnico administrativas se conciben como articuladoras de la acción educativa y; promotoras de la calidad y la equidad. Calidad educativa que en palabras de López (1994) es “uno de los puntos débiles del sistema educativo público lo constituye la gestión de los centros escolares” (p.1).

Por ello, una de las estrategias para la mejora de la organización y funcionamiento de las escuelas, lo representa la gestión de la calidad total, como una nueva forma de enfocar la gestión organizativa. Y, es precisamente en este ámbito en el que el directivo escolar juega un papel fundamental como líder académico para el éxito o fracaso de la institución. Este modelo de gestión de la calidad total es una

estrategia de gestión y mejora organizativa exportada hacia la educación desde el sector privado. Sin embargo, si se entiende la enseñanza como algo más que una actividad técnica, a las organizaciones educativas como realidades socialmente construidas y no-orientadas-al-mercado, y al cambio educativo como un proceso complejo cargado de valores e implicaciones ideológicas, la gestión de la calidad total no es la mejor estrategia de progreso para las próximas décadas. En todo caso, podría afirmarse que “es la estrategia que mejor se ajusta a los supuestos de la política neoliberal imperante actualmente en educación en un buen número de países occidentales” (López, 1994, p.6).

Considerando lo anterior, uno de los procedimientos o herramientas básicas que se utilizaron en la gestión de la calidad total con grandes beneficios en las organizaciones, lo representó el PDCA (Plan-Do-Check-Act) propuesto por Ugalde (1995, p.2).

PLAN - Planificar la actividad a desarrollar, DO - Ejecutar lo planificado, CHECK - Controlar la actividad durante su desarrollo, introduciendo los ajustes o correcciones necesarias y ACT - Analizar lo sucedido una vez finalizadas las fases anteriores y aprovechar lo aprendido: estandarizar los elementos eficaces y corregir los mejorables, para volver a la fase inicial.

Estos procesos de calidad, reafirman la importancia que reviste la planeación institucional en las escuelas como una estrategia que da sentido y rumbo a las acciones escolares.

Por lo ya expuesto, los intentos por atender la función directiva han sido diversos, no obstante los marcos normativos que rigen su accionar se encuentran

obsoletos y el establecimiento de lineamientos requiere de una profunda revisión de la Secretaría de Educación Pública.

Al respecto señalaron Cuéllar y López (citado por Salinas, 1996, p.11)

El rol del directivo se entiende como soporte y ayuda, compartir más que dirigir. La autoridad del directivo no ha disminuido, pero se utiliza de modo diferente. Se utiliza para promover el crecimiento a través de asumir la responsabilidad y la creatividad más que a través de la dependencia y conformidad.

Ante esto algunas autoridades del sistema educativo nacional y los propios directivos dedican mayor número de esfuerzos para crear una nueva cultura de su función, que haga de su quehacer, un proceso participativo y estratégico. A ese respecto Zorrilla y Tapia (2000) señalaron que “se requiere reformar la labor directiva, para articular funciones clásicas de control y vigilancia, con funciones nuevas, de apoyo a la calidad de los aprendizajes escolares” (p.6).

Por ello, la acción directiva sigue distinguiéndose básicamente por sus funciones exclusivamente de “inspección, es decir, administrativas, de vigilancia y de control, ya que ha sido entendida más como una medida instrumental y menos por sus funciones de asesoría y guía académica a los directores y profesores de las escuelas” (Calvo, Zorrilla, Tapia y Conde, 2002, p.22).

Acercar al directivo a la tarea académica es fundamental para la marcha de las escuelas, esto requerirá de conocimientos en materia técnico-pedagógicos para brindar asesoría y apoyo a la tarea docente.

Durante los años 2002 a 2004, que realizó una investigación sobre las funciones y roles que el directivo del Programa Escuelas de Calidad ha de desplegar para favorecer el desarrollo de procesos de cambio por parte de las escuelas, Tapia (2004, p.2) “identificó el problema del asesoramiento a la escuela como parte del proceso de implantación de políticas educativas”. Así, identificó perfiles de competencias del personal del directivo y la necesidad de desarrollar un programa de formación para llegar a ellos. Ante esto, queda claro que es imperativo que en los tiempos actuales, el directivo escolar planee su accionar para identificar las necesidades de apoyo y asesoría que requiere el personal docente.

Como alternativa para desarrollar una gestión centrada en lo pedagógico está el modelo de supervisión escolar democrático del cual De Federico (2002) refirió como “desarrollo de un proyecto estratégico de supervisión centrado en el eje pedagógico, con la finalidad de liderar en las escuelas una propuesta educativa de mejora” (p.2).

De Federico (2002) desarrolló un proyecto con esa orientación, el cual constituyó un plan de formación de directivos y docentes para el cambio cultural de las escuelas y la mejora de las prácticas pedagógicas, a partir de la premisa de que “el lugar del supervisor es un lugar de definición y adecuación de políticas educativas y de gestión de estrategias y herramientas para la acción, es el lugar clave de apoyo a las escuelas” (De Federico, 2002, p. 2). Y es precisamente la planeación institucional, una de las herramientas que al directivo escolar le posibilita su ejercicio, ya que le permite tener directriz, organización y evaluación de su quehacer al frente de la escuela.

Una de las investigaciones recientes efectuadas en el año 2006 que evidencian la importancia de la planeación estratégica en el ámbito educativo, es la realizada con los académicos de una universidad pública estatal mexicana de Baja California. La investigación contempló los niveles de participación en los procesos de formulación del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) y/o Programa de Fortalecimiento de la Dependencia de Educación Superior (PRODES), y los niveles de información, percepción del ambiente laboral, de la administración, de la toma de decisiones e influencia, de imagen y pertenencia institucional, y de satisfacción en el trabajo. Los resultados identificados en los académicos fueron “mayores niveles de participación, también expresaron tener, en lo general, una mejor imagen de la institución, particularmente en cuanto a ambiente laboral, niveles de información y toma de decisiones” (Sevilla, Galaz y Arcos, 2008, p.2).

Otros hallazgos refirieron a la percepción de la administración institucional, la imagen, la pertenencia institucional y la satisfacción en el trabajo. Lo que demostró la investigación fue que los resultados se discuten en el contexto del valor que la planeación estratégico-contextual otorga a la participación de los actores de la organización.

En conclusión, la participación del profesorado y directivos en estos procesos promovió otros valores agregados como Sevilla, Galaz y Arcos (2008) lo señalaron

La generación de un sentido de corresponsabilidad sobre las acciones plasmadas en los documentos de planeación, el incremento de la capacidad de respuesta de la institución al promover un liderazgo académico distribuido en toda la institución, una mayor posibilidad de implementación de las acciones

contenidas en un plan de desarrollo institucional y un mayor compromiso e identidad con la institución, su misión y su perspectiva de desarrollo (p. 14).

Las investigaciones anteriores ponen de manifiesto que en la función directiva una herramienta indispensable y auxiliar para la tarea institucional, lo significa la planeación estratégica como un componente de la gestión escolar.

1.2. Justificación del Proyecto

La escuela es única, en tanto que tiene una historia, contexto y dinámica propia, pero al mismo tiempo, esta influida por la organización y el funcionamiento del sistema educativo del que forma parte. La transformación de la gestión escolar implica el cambio de las prácticas establecidas, es decir, el cambio de la cultura escolar, por lo que es gradual y a partir de la convicción de los actores de la escuela. Para considerar esta transformación es necesario el apoyo técnico y el respaldo institucional del directivo, las autoridades educativas y las acciones del sistema educativo en su conjunto.

La función directiva es el componente fundamental que posee el sistema educativo para acreditar y comprobar los esfuerzos y acciones que realizan profesores, directivos, padres de familia y alumnos para la mejora continua de las escuelas, en su organización, su enseñanza y en el fortalecimiento del aprendizaje de alumnos y profesores, así como verificar el justo cumplimiento de los principios filosóficos y legales que emanan del artículo 3° constitucional y de su ley general de educación.

Una acción directiva que parte de considerar a la escuela como el centro de acción, se caracteriza por estar implicada en los procesos educativos, altamente

capacitada, comprometida con el desarrollo de la calidad de los procesos escolares, conocedora del contexto escolar y su realidad, promotora de la innovación de la enseñanza, de la mejora de la gestión escolar y del liderazgo académico de los directivos, mediadora en los conflictos, generadora de propuestas genuinas para solucionar problemas y colaboradora del desarrollo profesional de profesores y directivos, entre otras acciones y funciones que promuevan la mejora escolar.

El ejercicio directivo, de acuerdo con este marco profesional, debe estar al servicio de una concepción participativa de la tarea educativa, coherente con una educación de calidad y equidad en una sociedad que demanda la transformación y mejora de sus instituciones y de los productos que genera.

La función directiva orientada por estos principios no se agota en la tarea de asesorar y orientar aunque esto es sustancial para colaborar en el desarrollo profesional de profesores y directores, debe animar, estimular y promover la participación activa de los interesados en la búsqueda de soluciones a sus problemas educativos, laborales y de relaciones. Por esto es relevante la faceta investigadora del directivo, es decir promotora de la cultura de la evaluación y planeación de las acciones educativas. Por lo tanto, reflexiva sobre la importancia de la función, pensándose así misma identificando sus fortalezas, dificultades y cómo puede lograr lo dicho para transformar su quehacer.

Ante lo expuesto, se hace necesario el desarrollo de una función directiva que innove su ejercicio para estar acorde a los tiempos en que la tarea educativa requiere de cambios profundos que transformen su accionar. Se requiere innovar, esto es, transformar mediante una acción permanente y deliberada los hechos de una

realidad. En el ámbito educativo, la innovación sugiere por medio de la investigación acción buscar nuevas soluciones a los problemas que se presenten en la práctica educativa.

La necesidad de innovar pedagógicamente en la actualidad es muy importante debido al ritmo acelerado en el que vive la sociedad de hoy en día. Caracterizada por el flujo y la producción de información científica constante, la sociedad se vuelve cada vez más dinámica y cambiante. Esto obliga a la educación a renovar continuamente tanto los contenidos de aprendizaje como los métodos o estrategias didácticas por los cuales deben ser tratados. El directivo al igual que el docente, se convierten en agentes de cambio, que filtran y redefinen proyectos, con la finalidad de transformar o innovar su quehacer educativo.

Al respecto Schmelkes (2001, p.1)

Considero que el hecho educativo es un fenómeno en movimiento, nunca estático, siempre cambiante. Sostengo que la ciencia educativa es una ciencia, entre algunas otras, que estudia la transformación intencionada: de personas, de grupos, de colectividades, de instituciones y sistemas. La innovación se encuentra en el centro de ambos fenómenos: del hecho educativo como fenómeno cambiante (el sólo hecho constituye una innovación constante, difícil de captar con metodologías tradicionales), y de la ciencia educativa, que persigue la transformación intencionada. Esta transformación requiere de innovaciones, estas sí intencionadas, si quiere lograr mejores resultados.

Por ello, la función directiva es un ámbito del quehacer educativo donde se requiere conocer la realidad de su tarea para con ello iniciar la transformación de sus prácticas y estar acorde a los retos del futuro educativo que demanda una acción directiva, donde su ejercicio sea de calidad e innovador. Esto no es una tarea fácil pues representa la sensibilización del directivo y de la acción que motive el cambio de una estructura educativa intermedia para la mejora de la calidad.

El proceso de mejora continua del servicio educativo requiere ser cuidadosamente planeado, y sin lugar a dudas, es una tarea ardua que durará varios años: simplificar los trámites administrativos que actualmente sobrecargan el trabajo docente y directivo, mejorar los procesos de enseñanza, abatir los índices de deserción y rezago escolar o mejorar los niveles de aprovechamiento de los estudiantes son acciones que requieren de varios ciclos escolares.

Es una realidad y no se puede negar que el trabajo directivo está ajeno a una planeación de su función, a atender lo urgente y no lo importante, a recibir la instrucción de su autoridad y dejar de lado lo que realmente debe desempeñar en el cargo para el cual fue designado con una serie de funciones y obligaciones. Prueba de ello, son los hallazgos en el diagnóstico de la investigación que evidencian un ejercicio de planeación con sentido administrativo, normativa y simulada para cumplir con la autoridad que la requiere, la improvisación de sus tareas cotidianas, la falta de seguimiento a lo planeado, la centralidad en el aspecto administrativo, por citar algunas debilidades que delinear el trabajo directivo y que permiten justificar la investigación.

Ante esto, se consideró pertinente desarrollar un proyecto de intervención, que apoyara al directivo a transformar sus prácticas para que no se perdiera el rumbo y el sentido de su función. Intervención en la que la planeación estratégica fue considerada como una opción para integrar todas las acciones que el desempeño del quehacer del directivo le demanda.

La planeación estratégica es una herramienta que permite a la escuela, o a las unidades administrativas, definir y orientar las acciones y decisiones cotidianas, considerando como marco de referencia la visión de futuro. Se concreta en un conjunto de planes de trabajo a corto, mediano y largo plazo (Secretaría de Educación Pública, 2001, p. 102)

Esto es, una planeación estratégica que no se basa en criterios de lo que debe ser, sino en la construcción de lo deseable a partir de lo posible. Por ello, su empleo en la tarea del directivo resulta de gran utilidad para innovar su función y apoyar a las escuelas en su proceso de mejora continua, impulsando acciones necesarias para mejorar, en las escuelas, las condiciones para el logro de los propósitos educativos, generar condiciones de equidad en su ámbito de acción y propiciar un trabajo conjunto y coordinado en la zona escolar.

Así, el presente proyecto de intervención educativa aborda sin lugar a dudas, uno de los temas fundamentales que requiere de la investigación para valorar su impacto en el ámbito educativo. Ello, porque constituye el eje central de las acciones del directivo escolar de educación primaria.

1.3. Definición del Problema

Como se señaló en párrafos anteriores, una de las problemáticas que enfrenta el directivo escolar es la falta de planeación de su ejercicio. Ello, provocado por las muy diversas actividades que realiza, lo que ocasiona que la mayor parte de su tiempo centre sus acciones en aspectos administrativos ocasionando con ello alejamiento de actividades académicas u organizativas.

Es una realidad que en el trabajo del directivo dentro del sistema educativo, lo que ha prevalecido como signo característico por años en su desempeño, es el llenado de formatos estadísticos que se generan en su ámbito laboral, con su correspondiente envío de diversos oficios y documentos a las distintas áreas de la Secretaría de Educación Pública, así como la atención a padres de familia, directivos y actores diversos que acuden a su centro laboral con el propósito de recabar información para sus áreas de procedencia.

A ese respecto afirma Elizondo (2001, p. 24)

Con frecuencia los directivos se ocupan de cumplir sus responsabilidades administrativas y descuidan sus labores como líderes pedagógicos. Administrar una comunidad escolar es un trabajo importante y las tareas, siempre en aumento, que hay que llevar a cabo no pueden considerarse intrascendentes. Sin embargo, si un directivo no se ocupa del liderazgo pedagógico, seguramente será absorbido por cuestiones administrativas. Por tanto, hasta que la práctica del liderazgo llegue a ser en él un hábito, el directivo que desee ser un líder eficaz deberá planificar, teniendo en cuenta al menos los siguientes elementos: estrategia, oportunidad y poder.

En todas esas actividades, el desarrollo de un plan estratégico produce beneficios de impacto en la capacidad de realizar una gestión más eficiente, liberando recursos humanos y materiales. Todo ello redundará en eficiencia productiva y en una mejor calidad de vida y trabajo para los miembros de la organización.

Cabe hacer mención que la función de Asesor Técnico Pedagógico (ATP) en el Programa Escuelas de Calidad (PEC), permite estar cerca de los directivos escolares y conocer las problemáticas más comunes en el desempeño de su función como lo son: a) desconocimiento del plan y programas de estudio, b) deficiente articulación de los proyectos y programas que inciden a la escuela, c) planeaciones de trabajo administrativas e inoperantes, d) manejo inadecuado de las relaciones humanas del personal a su cargo, e) carente trabajo colaborativo y escaso apoyo y f) asesoría a las escuelas. Problemáticas que requieren atención por parte del directivo a través de acciones diversas que fortalezcan su quehacer. Ante estas necesidades en las escuelas surge el PEC en el contexto educativo.

El PEC como iniciativa del Gobierno Federal, se implementa en Tamaulipas en el ciclo escolar 2001-2002 con el propósito general de mejorar la calidad de la educación que se imparte en las escuelas públicas de Educación Básica, a fin de fortalecer en ellas la toma de decisiones, el establecimiento de una cultura de planeación, la evaluación externa, el liderazgo directivo, el trabajo colaborativo entre los actores escolares, la participación social responsable y la procuración de ambientes favorables para la enseñanza. En el ciclo escolar 2007-2008, se han beneficiado más de 1400 instituciones en todo el estado.

La asesoría técnica pedagógica a nivel estatal en el PEC es fundamental, aunque no es al frente de un grupo, la participación está dirigida a brindar orientaciones académicas sobre la operatividad del programa a los asesores técnico pedagógico, quienes son los encargados de proporcionar asesoría a los profesores y directores participantes en el programa. Los asesores existen en la mayoría de las zonas o sectores escolares de Educación Básica, para que las acciones del programa lleguen hasta las escuelas, su participación es necesaria. A estos actores el PEC los identifica como integrantes de la red de asesores que posibilitan la operatividad del programa. Una de las funciones de la Coordinación Estatal, es capacitar a la red de asesores para que puedan desempeñar su función, conforme a los lineamientos normativos enmarcados en Reglas de Operación que la Coordinación Nacional del PEC emite a cada una de las entidades federativas para que opere el programa.

Por lo antes expuesto, surgió la necesidad de plantear una estrategia que permitiera la integración de las acciones del directivo desde la planeación estratégica, como herramienta innovadora en su quehacer.

¿Cuál es el papel y las funciones que históricamente se han asignado a la función directiva?, ¿Qué tipo de liderazgo ejerce el directivo?, ¿Cuáles son los retos de la función directiva en la actualidad?, ¿Cómo planea sus acciones?, ¿Qué tipos de planeación se pueden emplear en la tarea del directivo? y ¿Es la planeación estratégica una herramienta viable en el ámbito educativo?

Son interrogantes que definieron la problemática y se consideró utilizar como estrategia de trabajo la planeación estratégica, ya que permite pensar en el futuro,

visualizar nuevas oportunidades y amenazas, enfocar la misión de la organización y orientar de manera efectiva el rumbo de una organización, facilitando así una acción innovadora de dirección y liderazgo.

1.4. Definiendo el Rumbo a Seguir

En toda investigación es preciso que se delimiten sus objetivos que determinen en parte las estrategias y procedimientos metodológicos a seguir, para atender la problemática identificada. Así, la implementación de la planeación estratégica en la tarea directiva no es la excepción. Por ello, se planteó como objetivo general. Implementar un modelo de planeación estratégica en el directivo como una herramienta innovadora y creativa que transforme su función, atendiendo a las dimensiones de la gestión para favorecer un liderazgo académico.

Para lograr ese objetivo, se plantearon en los siguientes objetivos específicos:

1. Analizar modelos de planeación institucional para identificar conforme a sus características el idóneo para implementarse en la función directiva.
2. Reconocer e implementar la planeación estratégica como una herramienta para dinamizar el proceso de gestión en los directivos escolares e iniciar la transformación de su función en un ejercicio creativo e innovador.
3. Evaluar y dar seguimiento a estrategias de innovación relacionadas con ejercicios de planeación estratégica realizados por los directivos de la zona escolar 196.

2. Metodología

En el presente reporte se describe inicialmente los fundamentos del proceso metodológico. Enseguida se señalan las etapas que comprendió el proceso indagatorio. Después, el contexto en el que se desarrolló. Posteriormente, se señalan algunas características que identifican a los sujetos estudiados. A continuación, se describen las técnicas y los instrumentos. Por último se señala el proceso sistemático seguido para analizar la información recopilada.

2.1. Fundamentos Metodológicos

En la presente investigación, en la que se analizó la función de directivos escolares, se empleó una metodología de corte cualitativo. Esta investigación responde a la necesidad de conocer la realidad de los sujetos implicados en el estudio, para develarla y conocerla, con el fin de mejorarla. Esto implicó, saber dónde se está, a dónde se quiere ir y cómo hacerlo. Lo anterior requirió desarrollar un proceso de análisis sistemático, en el que resultó indispensable la definición de la metodología.

Taylor y Bogdan (citados por Pérez Serrano, 1998) al definir el término metodología designan “el modo en que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas. En las ciencias sociales se aplica a la manera de realizar la investigación” (p.18), y ésta en particular, demanda encontrar esas respuestas a la actuación de sus actores; los directivos escolares.

Con esas bases, la investigación realizada con los directivos escolares, se apoyó en la fenomenología como forma especial de conocimiento, como afirmó Husserl (citado por Pérez Serrano, 1998, p.19), “trata de eliminar todo lo subjetivo, de

excluir todo lo teórico y de prescindir de la tradición”. Esta perspectiva fenomenológica busca la comprensión de los hechos mediante métodos cualitativos que le proporcionen un mayor nivel de comprensión personal de los motivos y creencias que están detrás de las acciones de las personas, en este caso de los directivos que desempeñan su función al frente de una escuela.

Elemento sustantivo al trabajo de investigación aunado a la fenomenología es el interaccionismo simbólico. Sobre ello indicó Briones (1998, p.66) “las personas actúan con respecto a las cosas y de otras personas sobre la base de los significados que estos componentes de la realidad tienen para ellas”. Por ello, la actuación de los directivos es importante por el contacto cercano y directo que tiene con la institución educativa, derivado de la multiplicidad de acciones en la que se ve inmerso en el desempeño de su función.

El ejercicio del directivo no es tarea fácil, sobretodo cuando de tomar decisiones se trata debido a la diversidad de opiniones de los diversos actores escolares. Una de las características del interaccionismo simbólico es, según Briones (1988, p.66) “que para que haya una actividad conjunta es necesario que las personas involucradas en una relación social le asignen los mismos significados a los objetos y situaciones a los cuales se dirigen”. Y son precisamente los significados los que surgen en la interacción.

Pérez Serrano (1998) aseveró que la investigación cualitativa se caracteriza por “estudiar en profundidad una situación concreta. No busca la explicación o la causalidad, sino la comprensión y puede establecer inferencias plausibles entre los patrones de configuración de cada caso” (p. 29).

Dada la necesidad de estar cerca de lo que acontece con los directivos, para conocer la realidad y comprender el ejercicio de actuación y sus consecuencias como responsables de la escuela, el presente proyecto requirió de la investigación acción (I-A) que es

Una forma de investigación llevada a cabo por parte de los prácticos sobre sus propias prácticas... se concreta en el papel activo que asumen los sujetos que participan en la investigación, la cual tomó como inicio los problemas surgidos de la práctica educativa, reflexionando sobre ellos, rompiendo de esta forma con la dicotomía separatista teoría/práctica (Kemmis, citado por Rodríguez, Gil y García, 1996, p.52).

La investigación acción, empleada en el estudio es el modelo participativo, caracterizado por un conjunto de principios, normas y procedimientos metodológicos que permite obtener conocimientos colectivos sobre una determinada realidad social. En este caso particular, sobre el desempeño del directivo escolar lo fueron sus saberes y su forma de atender las diversas necesidades de su contexto. La investigación acción participativa es una actividad integral que combina diversos ámbitos de acción como: a) la investigación social, b) el trabajo educativo y c) la acción.

2.2. Etapas de la Investigación

La investigación con los directivos escolares se desarrolló en la zona escolar 196, perteneciente a un sector educativo del nivel de educación primaria del municipio de la región sur del estado de Tamaulipas. La investigación se desarrolló en dos etapas: etapa diagnóstica y etapa de intervención. El conjunto de acciones

desarrolladas se integraron en un cronograma que clarifica el proceso seguido en la investigación, así como también los períodos de realización de las actividades programadas (ver apéndice A).

Etapa diagnóstica. Esta primera etapa consistió en el desarrollo de un diagnóstico. Ese diagnóstico se realizó con el fin de identificar algunas de las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas a las que se enfrentan los directivos escolares en el desempeño de la función. Así, esta etapa permitió tener un conocimiento sobre la situación real del ejercicio de la función directiva en la zona escolar 196.

Un elemento indispensable en la investigación y de vital importancia en esta etapa diagnóstica, lo fue la sensibilización a los directivos escolares. Acción prioritaria en la investigación acción desarrollada con los sujetos, como indicador que motiva el deseo de transformar una realidad buscando los medios apropiados para lograrlo. Situación con la que se buscó coadyuvar en el mejoramiento de sus prácticas directivas de los participantes tal como lo expresó Reason, (citado por Rodríguez, Gil y García, 1996)

Combinar la participación con la investigación, llegando a la unión de la teoría y práctica, acentuando el compromiso político desde una posición crítica emancipadora, potenciando el carácter educativo de la investigación y devolviendo lo investigado a la población, como medio de empoderamiento y todo ello desde una perspectiva comunitaria (p.56).

Cabe hacer mención que en esta etapa diagnóstica, las categorías resultantes del proceso indagatorio se dirigieron a: a) la satisfacción, b) las debilidades y c) las expectativas de la función directiva.

Etapa de intervención. La segunda etapa consistió en el desarrollo de la intervención. La intervención se desarrolló en dos fases. En la primera fase se realizaron tres cursos-taller en los cuales se abordaron temáticas como: a) la importancia de la función directiva, b) liderazgo directivo y c) planeación estratégica.

En la segunda fase se realizó un seguimiento de la aplicación de la planeación estratégica de uno de los directivos de una escuela primaria participante en los talleres. En esta segunda fase se buscó obtener información sobre el ejercicio directivo del participante con los profesores del centro escolar.

Fueron dos las categorías empleadas en la etapa de intervención y que permitieron la sistematización e interpretación de los hallazgos identificados. La primera refiere a la interacción que se vivió en el desarrollo de los cursos taller, la cual se desglosó en cuatro subcategorías que refieren a: a) las expectativas de los participantes en los cursos taller, b) los contenidos abordados, c) desarrollo de los cursos taller y d) cambios generados. La segunda categoría es el desarrollo de la planeación estratégica y sus subcategorías fueron: a) la importancia de la planeación, b) la necesidad de un liderazgo directivo en las escuelas y c) la funcionalidad de la planeación estratégica.

2.3. El Contexto de la Investigación

La zona escolar en que se realizó el estudio cuenta con el apoyo de un auxiliar de zona y dos asesores técnico pedagógico. La zona está integrada por 12 escuelas

con igual número de directores. La participación de los directivos de la zona escolar en la presente investigación, se desarrolló gracias que los propios interesados identificaron la necesidad de mejorar su función directiva en la búsqueda de un quehacer directivo eficaz.

La zona escolar 196, es una de las ocho zonas escolares que conformaban el sector educativo 17 en el municipio de Altamira, Tam. La oficina de la supervisión estaba instalada en el edificio del Departamento de Desarrollo Regional de la Educación en Tamaulipas.

De las 12 escuelas que integraban la zona escolar, ocho son de organización completa, dos bidocentes y dos unitarias. Las ocho escuelas de organización completa participaban en el Programa Escuelas de Calidad. Programa que busca elevar los resultados educativos de los alumnos, incidir en la organización y funcionamiento de las escuelas, así como favorecer un liderazgo directivo y promover la participación social responsable; en sí transformar la gestión escolar de la escuela.

La zona escolar 196 cuenta con universo de 2609 alumnos distribuidos entre los 12 planteles que la conforman. De los 12 directivos de cada una de las escuelas, ocho eran directores sin grupo lo que les permitía atender solamente el trabajo de la función encomendada y cuatro eran directores con grupo. En total eran 90 docentes en las 12 escuelas de la zona escolar.

El director de la escuela en donde se realizó la segunda fase de la intervención trabajó la planeación estratégica con 12 docentes quienes a su vez atendían a una población de 385 alumnos. También participaron cuatro docentes

encargados de impartir la asignatura de inglés y un asistente de servicios en plantel (intendente).

2.4. Sujetos de la Investigación

En el presente proyecto de intervención encaminado a lograr que los directivos desarrollaran competencias directivas a través del uso de la planeación estratégica como herramienta innovadora para la función directiva de educación primaria. Los participantes fueron el responsable de la supervisión de la zona escolar 196 y los 12 directores de las escuelas que conformaban esa zona escolar.

2.5. Técnicas e Instrumentos

En toda investigación se utilizan diversos procedimientos e instrumentos con el propósito de registrar y analizar las distintas fases del proceso de indagación. Con el propósito de conceptualizar y contextualizar la utilización de instrumentos en cada proceso, a continuación se da cuenta de los mismos.

Etapa diagnóstica. La información de la fase diagnóstica, primera de la investigación, se obtuvo con la aplicación de una técnica con la que se realizó un diagnóstico de la zona escolar 196. Esa técnica se denomina FODA y lleva ese nombre por las primeras letras de los términos fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas. De entre estas cuatro variables, tanto fortalezas como debilidades son situaciones internas de la zona escolar 196, por lo que es posible actuar directamente sobre ellas. En cambio las oportunidades y las amenazas son externas, por lo que en general resulta muy difícil poder modificarlas. El análisis FODA fue una herramienta que permitió conformar un diagnóstico de la situación actual de los directivos de la zona escolar 196 y con base en él tomar las decisiones pertinentes. A

lo anterior, se reconoció la disposición de los directivos por emprender acciones que fortalecieran su función. Al respecto de lo que el director de un centro escolar debe ser Schmelkes (1996) afirmó: “Es el primero y el más comprometido con el propósito de mejorar la calidad. Debe fungir como auténtico líder, capaz de motivar, facilitar, estimular el proceso de mejoramiento de la calidad” (p.65).

Para la realización de la técnica FODA fue necesario en primer lugar, identificar los aspectos referidos a fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas de cada uno de los diagnósticos de las planeaciones de las escuelas de la zona escolar 196. En segundo lugar, se enlistaron los aspectos identificados conforme a los componentes del FODA, no importando si alguno de ellos se repetía. En tercer lugar, se agruparon los aspectos recurrentes del listado de cada uno de los componentes del FODA, para convertirse en pequeños enunciados y evitar con ello su repetición al momento de su transcripción. Por último, se integraron estos enunciados en cada uno de los cuadrantes del FODA, así como aquellos aspectos con menor número de frecuencias (ver apéndice B).

Por consiguiente el FODA construido, fue útil para analizar lo que sucedió en la tarea del directivo escolar de la zona escolar 196, pues atendió a tres interrogantes: Lo que se está analizando, a) ¿es relevante?, b) ¿Está fuera o dentro de la función directiva?, c) ¿Es bueno o malo para el ámbito de acción del directivo? Estas preguntas permitieron identificar la realidad de la función directiva como punto de partida o diagnóstico.

Aunado al FODA, otro instrumento empleado fue la aplicación de un cuestionario con preguntas abiertas a los sujetos involucrados, el cual permitió

precisar las problemáticas de la función directiva y con ello enriquecer el proceso de la investigación (ver apéndice C).

Etapa de intervención. En esta etapa se desarrollaron cursos taller con los directivos escolares, en donde se propició de los participantes la reflexión y el análisis de su actuación, así como también pudieron opinar e intercambiar sus puntos de vista sobre su desempeño en la tarea pedagógica (ver apéndice D).

En el transcurso de los talleres se aplicaron cuestionarios a los directivos escolares (Cu2), los cuales permitieron conocer de los sujetos la forma de participación en los talleres, las dificultades que enfrentaron, sus aprendizajes, los apoyos que recibieron de sus colegas, así como la relación que se estableció con los padres de familia donde desempeñaron su función (ver apéndice E). El empleo del cuestionario es el método de investigación más utilizado según J. McKernan. Es una forma de entrevista por poderes, que suprime el contacto cara a cara con el entrevistador propio. El cuestionario administrado en grupo, uno de los tres tipos propuesto por McKernan (1996), que fue empleado en el presente trabajo de investigación. “consiste en reunir a un grupo de personas en un lugar para que rellenen el cuestionario, el investigador puede estar presente o no” (p.146). El tipo de las preguntas empleadas en el cuestionario fueron abiertas con el propósito de dar libertad a los directivos escolares al contestar; esto con la intención de conocer su punto de vista al conjunto de interrogantes planteadas.

Otro de los recursos empleados en la etapa de intervención fue la observación, entendida esta como un proceso sistemático en el que se miró y se registró detenidamente los aspectos previamente planeados con los directivos

escolares con el fin de analizarlos, lo que permitió obtener información sobre un fenómeno o acontecimiento tal y como éste se produjo y con ello detectar aspectos relacionados con la problemática planteada. Al respecto McKernan (1996) señaló “La observación participante es la práctica de hacer investigación tomando parte en la vida del grupo social o institución que se está investigando” (p.84).

Una ventaja en la observación participante lo representó la recogida de relatos auténticos de los directivos escolares en su ámbito donde desempeñaron su función. Para ello, el instrumento empleado fue el diario de campo del investigador. En él se registraron los principales acontecimientos durante el proceso de la investigación ya que mi papel dentro del proceso, fue el de un observador participante de la realidad. Cabe destacar que el diario de campo proporcionó insumos para ser analizados en el proceso de sistematización de la información. Sobre el diario de campo McKernan (1996) admitió que “es un documento personal, una técnica narrativa y registro de acontecimientos, pensamientos y sentimientos que tienen importancia para el autor” (p.105). Por ello, su utilización al recopilar las acciones desarrolladas con los directivos escolares.

2.6. Técnicas de Análisis

El sentido del análisis de los datos recuperados en la investigación cualitativa, consistió en reducir, categorizar, clarificar; sintetizar y comparar la información recuperada durante la investigación esto en la etapa diagnóstica como en la de intervención. Este análisis de datos constituyó uno de los momentos más importantes del proceso de indagación e implicó trabajar los datos, recopilarlos, organizarlos en unidades manejables, sintetizarlos, buscar irregularidades o modelos entre ellos,

descubrir qué es importante y qué van a aportar a la investigación. La investigación generó información suficiente a través de los instrumentos descritos, la cual se procesó para su interpretación correspondiente.

Pérez Serrano (1998) admitió que “tanto la recogida como el análisis de datos van juntos” (p.104). El proceso fue sistemático y ordenado pero no rígido sino todo lo contrario fue interactivo. El análisis de los datos no es la última fase de la investigación, dado que el proceso es cíclico. Esto permitió volver a los datos para analizarlos y replantear el proceso que condujo a la obtención de resultados más confiables que favoreció al investigador analizar e interpretar lo encontrado en el curso de la investigación.

Los datos recuperados de la investigación con los directivos escolares, pretendió la búsqueda de tendencias, tipologías, regularidades o patrones y obtención de datos únicos de carácter ideográfico. Para llevar a cabo la sistematización, ésta consistió en analizar y clasificar la información recogida. Una vez que los datos fueron clasificados, se establecieron las categorías para su análisis, para posteriormente obtener los resultados y las conclusiones o recomendaciones del trabajo desarrollado.

Como se ha comentado, la reducción de los datos facilitó su tratamiento, dado que fue un proceso permanente durante la investigación. El análisis de datos mantuvo una estrecha relación de contraste e interdependencia con el diseño del estudio.

Resumiendo, como procedimientos para interpretar los datos se empleó el análisis, la reflexión, la triangulación y la síntesis. Estos procesos permitieron emitir

juicios con base a un fundamento previo en el que se comparan ideas afines o contradictorias con la finalidad de construir supuestos teóricos o referenciales que facilitaron la interpretación de la problemática de la función directiva. Cabe destacar que el análisis de datos cualitativos, intentó la búsqueda de técnicas y procedimientos válidos para llegar a establecer inferencias y conocer si se han alcanzado los objetivos propuestos de la investigación.

Un aspecto indispensable en todo proceso de investigación es el establecimiento de nomenclaturas para los sujetos e instrumentos empleados en el proceso indagatorio. Esto con la finalidad de, en primer lugar, mantener en el anonimato la identidad de los participantes y evitar con ello se afecte la imagen de los mismos, y en segundo, lugar para simplificar la identificación de los instrumentos empleados para la recolección de información.

La primera nomenclatura asignada para los sujetos en el momento de su participación en la investigación quedó establecida por una literal acompañada de un número. Ejemplo de ello es la nomenclatura asignada al directivo uno (D1), en donde la literal alude al sujeto y el número a diferente participante.

La segunda nomenclatura establecida para los instrumentos se conformó de dos literales. Por ejemplo: cuestionario (Cu) y diario de campo (Dc). En el caso del cuestionario se le agregó un número, porque se aplicaron dos diferentes cuestionarios: verbigracia cuestionario dos (Cu2). Así mismo, en el caso del diario de campo en donde se asentó información expresada por un directivo, al código Dc se le agregó d1 para identificar al sujeto, por lo que el código quedó como (Dcd1).

3. Resultados del Proceso

Investigar una problemática no es un proceso sencillo sino una tarea compleja de indagación. Todo proceso indagatorio inicia con un diagnóstico de la realidad y la presente investigación no es la excepción.

En el presente reporte, los resultados de un diagnóstico y una intervención, que de acuerdo a la metodología de la investigación acción se debe incluir, se presentan en dos etapas desarrolladas: Etapa diagnóstica, etapa de intervención.

3.1. Etapa Diagnóstica

Esta etapa fundamental en todo proceso investigativo expresa los resultados del primer apartado. Para lograrlo, hubo la necesidad de identificar las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas que influyeron en la organización y funcionamiento de la institución. Ello permitió distinguir un panorama amplio del estado actual de las escuelas de la zona escolar y de los servicios que proporciona el directivo escolar, de la participación de sus integrantes, así como de la responsabilidad compartida en los resultados, entre otros aspectos esenciales.

Así, una de las acciones iniciales fue recuperar el ejercicio de planeación desarrollado por el supervisor escolar, para tener un elemento de partida en el conocimiento de la práctica cotidiana de su función directiva. Esa planeación de actividades el directivo la constituyó con la integración de los planes de trabajo de los directores de cada una de las escuelas de la zona escolar 196 y las cuales fueron elaboradas siguiendo la metodología del Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) del Programa Escuelas de Calidad (PEC).

Para conformar la planeación, el supervisor tiene que desarrollar una tarea de análisis profundo, con la consulta de diversas fuentes que se generan en el ámbito de su trabajo. Dentro de esas fuentes están: a) análisis estadísticos de resultados educativos de los alumnos de las escuelas, b) encuestas a directores, c) profesores, d) asesores técnico pedagógicos, e) padres de familia, entre otros, con la intención de conocer la situación real de la función directiva. Así, la elaboración de la planeación a nivel zona escolar, le requiere al supervisor el desarrollo de un trabajo colegiado e integral de su función directiva con su equipo de apoyo.

Como se señaló en el capítulo anterior para realizar el diagnóstico de la función directiva en la zona escolar 196, en la presente investigación se empleó el método de análisis FODA para identificar los aspectos internos y externos que favorecen u obstaculizan el desempeño directivo. Este análisis en su conjunto evidencia de una manera sucinta, una problemática centrada en la forma en que planea el directivo escolar.

En los aspectos internos de la técnica FODA en donde se ubicaron las fortalezas y debilidades, se evidencia en el cuadrante de fortalezas que los directivos escolares de la zona escolar 196, realizan reuniones de consejo técnico para apoyar las acciones de los docentes de las escuelas, existe disposición del colectivo escolar por la mejora educativa, se reconoce la participación de los colectivos docentes de las escuelas en los talleres generales de actualización, entre otros. Respecto a las debilidades identificadas en las escuelas de la zona escolar, estas se centralizan en una débil planeación institucional, abundantes actividades de carácter administrativo,

desconocimiento por parte de los docentes del plan y programas de estudio, falta de planeación e improvisación del quehacer docente, entre algunas por mencionar.

Cabe hacer mención que en el desempeño del ejercicio directivo, la carga administrativa es excesiva. Esto distrae al directivo y al docente de su función. Si bien es cierto que una institución no puede estar al margen de lo administrativo, también se debe reconocer que en muchos de los casos se abusa con una gran cantidad de convocatorias y otras acciones que saturan la tarea escolar, como lo afirmó Gimeno (1995, p.125)

Los directivos escolares desarrollan una actividad intensa que se caracteriza por ejecutar un gran número de tareas de naturaleza muy variada y realizadas en periodos cortos de manera fragmentada, por tanto sometida a múltiples interrupciones y utilizando medios fundamentalmente verbales.

En la tarea directiva se identificaron actividades administrativas y pedagógicas como acciones fundamentales que delinear su función. En el primer grupo de actividades que refieren a las administrativas, se encontraron por ejemplo, el llenado de diversos documentos y formatos requeridos por diversas instancias, la gestión de trámites diversos de carácter educativo de profesores y alumnos, así como también para la mejora del inmueble escolar, la revisión de planeaciones de aula de los profesores, la vigilancia del ingreso y egreso de los niños a la escuela, la supervisión de los trabajos de mantenimiento de las instalaciones escolares y la atención de padres de familia que acuden a la escuela con inquietudes e interrogantes sobre la educación de sus hijos.

Estas actividades, si bien es cierto en la escuela deben de atenderse para la buena marcha de la misma, es justo reconocer que requieren de mucho tiempo y esfuerzo para quien las ejecuta. Estas acciones administrativas mayormente en poco o nada favorecen el logro de propósitos educativos, ocasionándose con ello, un alejamiento o descuido del directivo de su tarea académica.

Otro aspecto resultante y evidente, es que a diferencia de las actividades administrativas que realiza el directivo, son muy escasas las de orden pedagógico. En este grupo, figuraron actividades como el diseño de instrumentos de evaluación como lo son exámenes para evaluar durante el ciclo escolar el aprendizaje de los alumnos, la asistencia a cursos de actualización proporcionados por instancias diversas de capacitación y formación de la Secretaría de Educación Pública y a los cuales asisten motivados por el esquema de promoción horizontal denominado Carrera Magisterial, que es un medio eficaz para incentivar la profesionalización de los profesores de educación básica.

Si bien es cierto, el directivo busca actualizarse, son muy pocas las acciones de corte pedagógico que ejecuta en la institución a su cargo, quizá por el desconocimiento de su ejercicio y las tareas que implícitamente la acompañan.

Aunado a lo anterior, en las escuelas la falta de compromiso, responsabilidad e improvisación de algunos profesores en el desempeño de su función es una realidad y se identificaron así en la técnica FODA. Esto sin lugar a dudas, deterioró en gran parte el cumplimiento de las metas que como institución se tienen en mente alcanzar a nivel directivo como del equipo docente, por ello es necesario que en la

escuela, se trabaje de manera coordinada, integrada y comprometida hacia el logro de una mejor calidad del servicio que se presta.

Accle (1990, p. 197) considera que la planeación estratégica es un conjunto de acciones que deben ser desarrolladas para lograr objetivos estratégicos, se priorizan los problemas a resolver, plantea soluciones, se determinan a los responsables, la asignación de recursos y se establece la forma y periodicidad para medir los avances.

Referente a los aspectos externos de la técnica FODA en donde se integraron las oportunidades y las amenazas, se identificó referente a las oportunidades, que las escuelas de la zona escolar 196 reciben apoyos diversos de instancias municipales, estatales, etc., para el desarrollo de su quehacer educativo, así como también participan en proyectos y programas que buscan elevar la calidad de la educación. En el apartado de amenazas, es una realidad, que mucha de la carga que tienen las escuelas es ocasionada por sus autoridades e instancias gubernamentales que aprovechan la estructura educativa para filtrar una serie de acciones que en muchos de los casos le restan tiempo a la enseñanza al incrementar con ello el trabajo administrativo.

Steiner (1994) aseveró que la planeación estratégica “es un nuevo enfoque del proceso administrativo más proactivo, solicita a la organización que prepare planes estratégicos y después actúe conforme a ellos” (p. 65).

Otros elementos identificados estuvieron relacionados con problemáticas de desintegración familiar, débil organización y planeación en las escuelas de la zona escolar, entre otros por mencionar (ver tabla 1).

Tabla 1: Aspectos que Afectan la Gestión del Supervisor

Aspectos	Internos	Externos
	Fortalezas	Oportunidades
Favorecen	<ol style="list-style-type: none"> 1. Acciones de consejo técnico que permiten desarrollar actividades que facilitan el trabajo docente. 2. Reuniones con directivos de las diferentes escuelas de la zona escolar para diseñar ordenadamente y secuencialmente el programa anual de trabajo. 3. Disposición de directivos y profesores en el trabajo colectivo. 4. Visitas de seguimiento y evaluación a las escuelas. 5. Implementación de rincones de lectura en las escuelas. 6. Participación de las escuelas en los Talleres Generales de Actualización. 7. Equipos tecnológicos en las escuelas de la zona escolar que facilitan el trabajo docente. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Apoyo de autoridades municipales. 2. Apoyo de instituciones municipales y estatales (DIF, desayunos escolares, integración familiar, valores, salud y apoyo a los alumnos con discapacidad) 3. Participación en proyectos y programas educativos. 4. Apoyo a directivos y profesores en el desempeño de su función por: centro de maestros y tecnología educativa. 5. Evaluaciones externas a las escuelas para conocer fortalezas y debilidades de su tarea.
	Debilidades	Amenazas
Limitan	<ol style="list-style-type: none"> 1. Falta de planeación institucional que oriente las acciones de la escuela. 2. Abundantes actividades administrativas en la escuela. 3. Grupos en las escuelas con más de 30 alumnos. 4. Poco conocimiento del plan y programas de estudio. 5. Uso mínimo de materiales didácticos otorgados por la Secretaría de Educación Pública. 6. Movilidad frecuente de profesores. 7. Escaso apoyo de padres de familia en acciones escolares. 8. Resistencia de profesores al cambio de actitud y nuevas tecnologías. 9. Falta de responsabilidad de profesores en la planeación del trabajo de aula. 10. Inasistencias de alumnos. 11. Demasiada carga de trabajo adicional en las escuelas. 12. Falta de planeación e improvisación en las actividades educativas de algunos profesores. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Uso de la estructura educativa para girar convocatorias y promover campañas por parte de autoridades estatales, municipales, organizaciones civiles y otras, lo que limita el quehacer docente. 2. Presencia de desintegración familiar en muchos hogares de las diferentes comunidades escolares. 3. Desconocimiento de algunos padres del reglamento de Comités de padres de familia que se refleja en actitudes fiscalizadoras fuera de su competencia. 4. Débil organización y planeación en las escuelas. 5. Saturación de acciones administrativas impuestas al directivo por parte de las autoridades educativas.

Los hallazgos en el FODA permitieron identificar donde se puede intervenir directamente y que decisiones tomar para mejorar la situación de la función directiva en la zona escolar 196. Y estas acciones se dirigieron a fortalecer la planeación institucional del directivo como una herramienta que articulara todas las acciones de la vida escolar y sus actores. Por ello, el quehacer directivo es una tarea compleja por la diversidad de acciones que le demanda su función y más aún, cuando se carece de un instrumento de planeación eficaz.

Al respecto se comentó

Los directores y docentes diseñamos y construimos un instrumento de planeación institucional. Planeación de carácter administrativo elaborada en la mayoría de los casos para cumplir con un requisito que la autoridad educativa requiere para el desempeño de nuestro ejercicio, pero no, como una herramienta que apoye nuestra función (D1).

Lo expresado anteriormente lo manifestó otro directivo. Este señaló que “la planeación no representa una herramienta útil, sino que es un documento más que en la institución se elabora y en donde lo pedagógico, administrativo, organizativo y comunitario son mero trámite para atender a las dimensiones de la gestión escolar” (D2).

Así, la planeación del directivo seguía siendo normativa con un conjunto de actividades muy generales donde predominaban las administrativas, lo cual estaba muy lejos de ser estratégica. Además, se desarrollaba sin una problematización del directivo de su desempeño, sin focalizarla en la misión sustantiva de la tarea escolar. En ese sentido, se convertía la planeación en un elemento adicional de la cual tenía

que rendir información muchas veces carente de sustentabilidad y credibilidad. Esto es, la planeación de los directivos estudiados se desarrollaba bajo un concepto de la administración y no de gestión, entendida ésta última como “la articulación de todas aquellas acciones que hacen posible que se logre la finalidad de la institución: educar” (Lavín, 1998, p. 3), en donde el objetivo primordial es “centrar, focalizar, nuclear a la unidad educativa alrededor de los aprendizajes de los alumnos” (Pozner, 1995, p. 69).

Uno de los resultados paralelos más esperados en los proyectos de planeación estratégica es el desarrollo del pensamiento estratégico tal como lo admiten Kaufman y Hacrman (citados por Loera, 1995, p.5) y lo definen como un cambio de perspectiva donde la organización es vista como un conglomerado de partes integradas, unidas por una misión común y donde los esfuerzos comunes redundan en un beneficio común. De esta manera la planeación educativa pasa a ser reactiva, participativa y orientada a impactar a la sociedad donde esta inserta la institución.

La planeación estratégica implica tener conciencia del cambio que se presenta en el contexto día a día, quiere decir no solamente enunciar intenciones sino plantear objetivos medibles y alcanzables, proponiendo acciones específicas y conociendo las necesidades de recursos (humanos, físicos, financieros y tecnológicos) para llevar a cabo esas acciones.

Por lo tanto, conducir un sistema escolar del estado inicial al deseado con vistas a cumplir un encargo social determinado. Es la actuación básica del directivo,

tarea no sencilla y mucho más compleja a la que se enfrenta quien esta al frente de conducir los destinos del centro.

Con el propósito de adicionar elementos al diagnóstico sobre el desempeño de los directivos de la zona escolar 196, se aplicó un cuestionario de preguntas abiertas.

Los hallazgos identificados, se integraron en mapas conceptuales que desglosan cada uno tres categorías referidas a satisfacción, debilidades y expectativas en las cuales se agruparon las respuestas de los actores de la investigación.

Grado de satisfacción. La primera categoría alude al grado de satisfacción en el desempeño de su función directiva (ver apéndice F). Los directivos manifestaron que durante los años de servicio en las escuelas de su responsabilidad, han sido partícipes de logros y reconocimientos educativos que sin lugar a dudas marcaron una huella en el desempeño de su ejercicio.

La necesidad de una mejor infraestructura, equipamiento y mobiliario escolar que permita desarrollar una tarea tan noble como lo es la enseñanza, ha significado uno de los logros más grande de los directivos, los resultados así lo demuestran. La adquisición de diversos recursos y la realización de obras de mejoramiento material son motivo de satisfacción para el directivo, gracias a su participación en el Programa Escuelas de Calidad donde el objetivo fundamental es elevar la calidad de la educación.

Aunado a lo anterior, se incluyen logros en el aspecto pedagógico como el uso del programa Enciclomedia lo que favorece en el proceso enseñanza aprendizaje y la

innovación de sus prácticas con apoyo de materiales educativos, empleo de tecnología y otros recursos por mencionar.

El aspecto pedagógico es lo que resalta como un logro constante en los directivos, no obstante también se advirtieron avances en el aspecto organizativo, administrativo, cultural y comunitario, dentro de los que se pueden identificar: la forma en que ha cambiado la organización y funcionamiento de la escuela, la proyección cultural del centro, la vinculación que se ha establecido con los padres de familia para apoyar la tarea escolar y la apertura a la cultura de la evaluación institucional.

Otro de los aspectos fundamentales que arrojó el instrumento es que existe un reconocimiento aceptable a la labor que desempeñan los directivos de las instituciones de parte de los padres de familia, alumnos y ex -alumnos. Esto sin lugar a dudas los llena de satisfacción, pues demuestra que su tarea la están desempeñando correctamente.

Mantener un equipo de profesores donde todos trabajen con metas comunes no ha sido fácil. En el desempeño del ejercicio directivo han existido inconformidades con los diversos actores escolares, uno de los más frecuentes es el que se alude a los profesores, respecto a la forma en que está organizada la institución, el reparto de comisiones y otras acciones que en algunas ocasiones incomodan por la diversidad de actividades a desarrollar, sin embargo se han sabido superar y avanzar como una verdadera unidad educativa comprometida con su tarea de educar, demostrándose la buena relación entre directivo, profesores, padres de familia y personal en general de las escuelas.

Al respecto aseveró Ramírez (1999, p. 155)

Es necesario transitar de una forma de organización donde predomina el trabajo aislado y solitario de los profesores con respecto a los asuntos profesionales, especialmente la enseñanza, al establecimiento y consolidación de mecanismos para decidir colectivamente la orientación de las prácticas de la enseñanza.

Por lo tanto, si el trabajo lo está realizando bien el directivo, los resultados escolares lo son también. La buena imagen que proyecta hacia la comunidad las escuelas, denota que es reconocida como una institución donde se trabaja por la mejora educativa.

Un hallazgo fundamental identificado en esta categoría fue que el directivo escolar, reconoció que su función al frente de la institución le es agradable y satisfactorio, pero a la vez de mucha responsabilidad, pues asume el compromiso total de la buena marcha de la escuela. A ese respecto señaló Antúnez (2004, p.143)

El directivo percibe que todas las tareas y problemas de la escuela confluyen en él y que, cuando mira a su alrededor para buscar ayuda o colaboración, no encuentra a alguien que lo apoye, pues cada quien se ocupa en resolver sus propias tareas.

Ante esto, es prioritario que el directivo “desarrolle la capacidad, habilidad y los conocimientos de las personas en quienes se puede delegar acciones y contribuir con ello a la configuración de un grupo de trabajo más cohesionado que proporcione más apoyo al equipo directivo” (Antúnez, 2004, p.146)

Por último, se identificó la importancia de adquirir conocimientos sobre planeación, como herramienta de integración de la función directiva. A esta situación, se agrega el conjunto de debilidades identificadas mediante la técnica FODA, proceso que potenció fortalezas para la transformación escolar.

Loera (1995) admitió que el desarrollo de un plan estratégico “produce beneficios relacionados con la capacidad de realizar una gestión más eficiente, liberando recursos humanos y materiales, lo que redundaría en eficiencia productiva y en una mejor calidad de vida y trabajo para los miembros de la organización” (p. 3).

Debilidades. La segunda categoría refiere a las debilidades que se reconocen en el desempeño de la función directiva (ver apéndice G).

Como cualquier otra actividad el directivo se enfrenta a una serie de acciones en las escuelas que dificultan su accionar, dentro de las que figuran: el desconocimiento al planear, la carga administrativa que se gesta en las escuelas, la falta de liderazgo directivo, entre otras.

Para describir los hallazgos identificados en el instrumento, se evidenció la débil planeación de su ejercicio. Al respecto se reconoció el desconocimiento de la forma de cómo llevar la planeación de las acciones de una escuela, si bien es cierto se planea, en la mayoría de las instituciones es un ejercicio administrativo, carente de toda realidad educativa, pues se elabora para atender a la autoridad escolar y resolver necesidades de infraestructura o equipamiento. Esto es una realidad en algunas escuelas que participan en el PEC.

Este desconocimiento en relación a una planeación en su ejercicio cotidiano, dio como resultado un constante reajuste de actividades programadas, así como

también la complejidad para seguir un modelo de planeación acorde a sus necesidades, lo que dificultó el seguimiento y evaluación de sus actividades.

Aunado a ello, se identificaron acciones adicionales a su planeación propuesta, dentro de las que figuraron visitas de diversos actores escolares así como también una serie de convocatorias emitidas por la autoridad, que los comprometió a participar en diversos eventos escolares ocasionándose con ello carga de trabajo.

Otra de las grandes debilidades que enfrenta el directivo escolar, es la falta de sistematización de la información para el proceso de planeación. La realización de un sin número de actividades en las escuelas, aportan elementos sobre las diferentes dimensiones de la gestión escolar, por ello, saber interpretar y analizar los datos, es una tarea compleja que dificulta poder actuar en su momento. Si bien es cierto, algunas de las acciones mencionadas favorecen la buena marcha de las escuelas, también se reconoce que alteran su dinámica de trabajo.

La carga administrativa que se genera en las escuelas como: el llenado de formatos estadísticos y documentación diversa solicitado por las instancias superiores al directivo, distraen la atención de éste en las tareas fundamentales al rol que desempeña.

En este rubro señaló Pastrana (1994, p.41)

La peculiar forma de asumir el puesto directivo, en este caso, ha implicado desarrollar actividades que, integradas, aportan su sentido pedagógico a la conducción escolar. Esta dimensión cobra cuerpo sobre las condiciones de trabajo coexistiendo penosamente y hasta compitiendo con la atención a las exigencias administrativas del sistema.

La falta de liderazgo pedagógico en el desempeño de su función es otra debilidad que en la mayoría de los directivos, se reconoció como un elemento que dificulta el accionar y la buena marcha del centro educativo. En la actualidad el éxito de una organización como lo es la escuela, estriba en gran medida del accionar del líder.

Por ello, el director escolar debe ante todo transformarse y renovarse para estar acorde a los tiempos actuales y ejercer un liderazgo como Bass (citado por Elizondo, 2001) lo especifica denominándolo liderazgo transformacional, “propio de quienes se concentran en objetivos a largo plazo; hacen hincapié en la importancia de determinados valores, procuran transformar las estructuras en las que operan en vez de adaptarse a ella” (p.9).

En la función directiva, uno de los aspectos que corresponde a su quehacer es el apoyo académico al personal docente de las escuelas, no obstante, los hallazgos señalaron este aspecto desfavorable en la atención que se brinda al docente para el desempeño de su ejercicio. Entre los elementos que se identificaron fue el desconocimiento para apoyar a los profesores en el aspecto pedagógico, la carga de trabajo del directivo, la falta de análisis de los resultados de aprendizaje de los alumnos que cada periodo se genera y el empleo de la tecnología de punta para el desempeño de su labor.

Debería parecer innecesario señalar que las personas que desempeñan tareas de coordinación y dinamización de grupos de profesores, deberían tener una formación adecuada. Sin embargo, es una realidad en nuestro país, que el perfil de nuestros directivos escolares aun requiere de una sólida formación académica.

Gairín (1995) señaló como necesidades de formación de los directivos escolares a aquellos “aprendizajes relacionados con: a) las reuniones: tipos, estrategias y metodología de trabajo, b) la resistencia a los cambios, c) el consenso: técnicas, d) la negociación e) la resolución de conflictos f) la toma de decisiones que sin lugar a dudas apoyarían para la conducción del equipo docente y de la organización escolar” (p.192).

Por eso el director como máxima autoridad de la escuela debe aprender a conocer las necesidades de su planta docente y de esta forma llevar a los maestros a cumplir con el objetivo de su profesión.

En conclusión, para que una institución cuente con una buena organización se necesita que el director se involucre más en la problemática de la escuela que dirige, si éste no se involucra no puede hablar de elevar el rendimiento académico de los alumnos y por ende el de los maestros, pues al no interesarse por su planta docente manifiesta la falta de motivación y a su vez demuestra la apatía respecto al rumbo de la educación, por ello la planeación estratégica es una herramienta que facilita su desempeño pues integra en dimensiones las acciones de las escuelas.

Un paso importante ha sido el reconocimiento de las debilidades que dificultan su proceder, pues a partir de ello, se inició un proceso mejora y transformación de la noble tarea que desempeña.

Expectativas. La tercera categoría refiere a las expectativas, al ideal que poseen quienes ejercen la función directiva para con las escuelas que dirigen y sus actores involucrados (ver apéndice H).

Una de las preocupaciones de los directivos que se puso de manifiesto y que apareció como una constante en los resultados obtenidos, fue el deseo de que los padres de familia les brinden el apoyo necesario para avanzar en la consolidación de una educación de calidad, el mejoramiento de la infraestructura del plantel y el apoyo al trabajo académico de los profesores.

Tal como lo señaló Ramírez (1999, p. 156)

De una relación con las madres y los padres de familia donde éstos son convocados, casi exclusivamente, para apoyar el sostenimiento material de las escuelas, a una relación que los incluya como aliados en el proceso educativo y de una escuela que no se preocupa por informar acerca de los resultados educativos reales a las familias de los alumnos, a una escuela que tiene cada vez más disposición de informar periódicamente de los avances y dificultades en el logro de los propósitos educativos.

Otra de las expectativas identificadas, fue que el total de los directivos escolares manifestaron seguir mejorando las condiciones de equipamiento e infraestructura escolar, pues se reconoció que los planteles de la Secretaría de Educación Pública, requieren del mejoramiento de sus instalaciones. Si bien es cierto que en la mayoría de los casos, la autoridad educativa, proporcionó a la comunidad un edificio para la práctica educativa y se cubre el sueldo a los profesores, en la mayoría de las escuelas, no existe una cuota de mantenimiento de la autoridad para atender las necesidades más apremiantes, por ello, se participa en programas como el PEC, que atiende a sus necesidades para equipar la escuela con computadoras, pupitres, mesas, y acondicionamiento de sus instalaciones.

No basta contar un edificio con una transformación de sus instalaciones, es necesario dirigir nuestra mirada a la formación de los profesores.

Las expectativas de los directores se manifestaron en contar con equipo de profesores con una sólida formación y actualización de sus prácticas pedagógicas, pues al estar como responsable de un grupo de niños durante un período de trabajo, requiere de una adecuada preparación tanto académica como humana que le permita ejercer su profesión.

Al respecto admitió González (1999, p. 23)

El maestro actual necesita estar capacitado para educar y orientar a los niños de manera tal que no sólo sea un transmisor de conocimientos, sino que aplique en su práctica docente estrategias que permitan a sus alumnos, su desarrollo integral, en otras palabras educar se vuelve tarea que deben llevar acabo especialistas cuya profesión sea la educación.

Favorecer el desarrollo de competencias básicas en los educandos fue una constante en los directivos, pues se reconoció que difícilmente aplican los conocimientos adquiridos a su vida cotidiana. De ahí la necesidad de favorecer el desarrollo de un conjunto de competencias cognoscitivas que permita mejorar resultados educativos y con ello lograr una educación de calidad.

Sobre el tema afirmó Torres (1998, p. 55)

Que la enseñanza escolar se ha centrado tradicionalmente en el contenido de las asignaturas, descuidando la enseñanza (y la consideración misma de la posibilidad de enseñar) de las capacidades y habilidades cognoscitivas que son indispensables para aprender, incluso de las mismas que se reiteran en

planes y programas de estudios, tales como: capacidad de razonamiento, capacidad de autoaprendizaje, pensamiento autónomo, pensamiento crítico, solución de problemas, creatividad, etc.

Al igual que el desarrollo de competencias en los educandos, como un ejercicio constante en los profesores, la comunicación sin lugar a dudas es un elemento ineludible para la buena marcha de cualquier organización e institución. En la presente categoría se reconoció necesario mantener una comunicación con todos los actores escolares.

Tal como mencionó Pereira (1997, p.16)

Una escuela donde no sólo se permita pensar, sino donde el pensamiento se fomente; donde se pueda preguntar, cuestionar, investigar, discutir con los demás, dialogar, criticar para construir, experimentar, dudar, reír y gozar. Donde no haya tantas cosas preestablecidas, donde no se supriman los espacios de expresión, no sólo de los conocimientos adquiridos, sino de las emociones, intereses y gustos.

Por último, las expectativas que los directivos tienen sobre el cumplimiento de la visión y misión de las escuelas son dos grandes prioridades, pues significa atender al ideal hacia donde se desea llegar y el compromiso directo para lograrlo. Al respecto el instrumento reflejó que la mayoría de los directivos están convencidos en trabajar para cumplir estos dos elementos que como escuela se fijaron.

Los resultados obtenidos en el cuestionario comprueba que es necesario que el directivo escolar desarrolle una planeación donde integre las acciones la escuela que dirige, sin embargo aún se enfrenta a situaciones administrativas que le distraen

de su quehacer. Los hallazgos en las debilidades de la función directiva lo comprueban.

El directivo tiene claro que al planear sus acciones su actividad mejora y facilita su desempeño, si bien es cierto que en algunas ocasiones no es de forma sistemática, sus resultados son satisfactorios, ya que se reconoce a la planeación como un instrumento que articula las dimensiones de la gestión escolar, así lo demuestra lo identificado en la importancia de la planeación del directivo.

El diagnóstico anterior permite definir que en el accionar del directivo escolar la planeación estratégica, es una herramienta innovadora que promueve las formas de organización y funcionamiento de las escuelas, que coadyuva en el desarrollo de un liderazgo académico y transforma la función directiva.

3.2. Etapa de intervención

Con el propósito de presentar los resultados obtenidos en los cursos taller desarrollados con los directivos escolares en la etapa de intervención, se diseñó un mapa conceptual que integra dos categorías de análisis resultantes en este proceso como lo son: la interacción en el desarrollo de los talleres y planeación estratégica (ver apéndice I).

Es importante resaltar que cada una de las categorías integra subcategorías, las cuales apoyan en la descripción, enriquecen y hacen más explícito el proceso de resultados que se presenta.

Interacción en el Desarrollo de los Talleres. Esta categoría refiere a la interacción del proceso que se vivió en la realización de los talleres con los directivos escolares. Se hace referencia a las expectativas de los participantes al inicio de las actividades programadas, los contenidos tratados, el desarrollo y los cambios generados en los sujetos involucrados.

La estrategia de intervención con los sujetos involucrados, desde su inicio fue de gran interés y de expectativas para todos, pues su rol a desempeñar era el de un participante y no el de quien dirige la sesión o la reunión como comúnmente sucede en las escuelas.

Encontrarse en reuniones de capacitación y asesoría, con colegas que desempeñan una función homóloga fue muy gratificante, así lo manifestaron algunos de ellos: “¡Que bueno que estamos reunidos los directivos de la zona!”, “¡Ojalá que estos cursos se programen con mayor frecuencia para nosotros!” (Dcd1).

Las expectativas que los directores manifestaron al inicio de los talleres, referían a la adquisición de contenidos nuevos e innovadores que les permitieran desempeñar el cargo de la mejor manera y así poder transformar su función. No obstante, también se señaló el ¿por qué ellos y no otros? (D3), a lo que se respondió que todo obedecía a la selección de una zona escolar de educación primaria, para conocer el quehacer del directivo en los ámbitos de la gestión escolar.

Sobre este punto argumentó Miranda (2002, p.3)

Las propuestas de cambio, sobre todo las que vienen de fuera, suponen una amenaza para el status quo y habitualmente suelen ser acomodadas-absorbidas por los modos habituales de hacer característicos de la cultura

escolar tradicional: individualismo del profesorado, fragmentación-balcanización de los centros, desmotivación, falta de apoyos mutuos entre los profesores, predominio de la coordinación formal sobre la pedagogía, dirección escolar gerencialista, centralización excesiva.

La inquietud de los directivos era comprensible, pues toda acción que rompa sus esquemas laborales, representa temor, dudas e incertidumbre de lo que pueda suceder.

Referente a los contenidos abordados, los participantes consideraron que las temáticas fueron pertinentes, útiles y de gran apoyo para incorporarlos a su bagaje de conocimientos y aplicarlos a su desempeño cotidiano, así como también al tiempo en que se desarrollaron, manifestaron que fue el adecuado, ya que se encontraban a mitad del ciclo escolar y requerían contar con elementos que les permitieran planear y dirigir a una institución de la mejor manera.

Por ello, temáticas como importancia de la función directiva, liderazgo y planeación estratégica estuvieron estrechamente vinculados con su tarea, lo que motivó más interés en su tratamiento.

Una actividad que sensibilizó a los directivos escolares fue el análisis de su función, esta propició que se realizara el registro de sus tareas cotidianas, encontrándose que el mayor tiempo de su jornada la dedican al aspecto administrativo tal como se evidenció en el apartado de resultados del diagnóstico y el académico es una acción escasa o nula para él, así lo declaró Ramírez (1999, p.152).

La relación de los directivos con los maestros y el trabajo en el aula se limita, la mayoría de las veces, a la entrega de información y de indicaciones provenientes de instancias superiores, por lo que han identificado su función con la de mensajeros.

Un participante señaló: “el trabajo administrativo aumenta por utilizarse al sistema educativo como su canal para hacernos llegar información” (D4).

Hablar de liderazgo con sujetos que desempeñan puestos directivos es un ejercicio complejo, pues revisar y reconocer el tipo de liderazgo que se ejerce es difícil, pues incomodó a más de dos directivos por el análisis que se hizo en una lectura sobre tipología de liderazgo ya que retrataba una actuación no muy favorable para los directivos, este es el tipo transaccional, el cual Bass (1985) caracteriza como el tipo de líder que realiza “una transacción comercial con el subordinado”(p. 21). Si tú me das lo que yo quiero, te pago y recompenso. El liderazgo transaccional enfatiza la búsqueda de intereses propios. Los subordinados y los líderes buscan beneficios, sueldos, poder y estatus. Las iniciativas de los subordinados se encaminan a la búsqueda de recompensas personales y a evitar castigos disciplinarios por salirse de las reglas o normas, liderazgo que satisface las necesidades de seguridad y autoestima.

Este tipo liderazgo en los sujetos no fue identificado, se puede admitir que la totalidad de los directivos, se encuentran realizando acciones propias de un liderazgo transformacional.

En la actualidad, el tradicional papel del director escolar como quien ostenta el poder burocráticamente, ha de ser remplazado por el apoyo a procesos de cambio y el desarrollo de relaciones de colaboración entre los profesores de la escuela.

Sarasola (2003) señaló

Apostar por comunidades que aprenden va más allá: se entiende que el liderazgo no ha de residir exclusivamente en los directivos, sino que habrá de promoverse la multiplicidad de líderes. Estos líderes buscarán ayudar a los demás miembros de la comunidad a desarrollar y mantener una cultura profesional de colaboración, a desarrollarse como profesionales y a resolver los problemas más efectivamente. Es decir, ha de tenderse a un liderazgo transformacional (p.33).

Por ello, se reconoció la importancia del director como responsable de la buena marcha del centro educativo, la necesidad de que las acciones de la institución estén planeadas para saber hacia donde se tendrán que dirigir los esfuerzos para subsanar debilidades identificadas y conducir a la organización al logro de objetivos y metas comunes reiterado por los teóricos del liderazgo participativo, que afirman que quien dirige no debería pretender simplemente conseguir los objetivos establecidos para toda la organización sino impulsar los objetivos particulares de sus colaboradores, y los del grupo en su conjunto, por ello, es importante la colaboración y compromiso del colectivo en general, para la obtención de mejores resultados académicos y profesionales que conduzcan a la construcción de una comunidad educativa integrada.

Un ejemplo de lo citado es lo que planteó Sarasola (2003, p. 33)

De la misma manera que una persona puede sobrevivir, al menos temporalmente, conectado a una máquina cuando su cerebro deja de funcionar correctamente, también las organizaciones pueden hacerlo, transitoriamente, aún cuando no disponen de líderes capaces de formular una visión ilusionante, de aunar voluntades en pos de una meta común, de romper esa tendencia de *ir cada uno a lo suyo*, de sacar lo mejor de cada uno de sus colaboradores para ponerlo al servicio de los demás y del centro.

Otros elementos que reconocieron como importantes en el liderazgo del directivo, es que para influir en la conducta de los miembros de la comunidad educativa se necesita un poder en que apoyarse, uno de ellos es el poder del experto.

Antúnez (2004) declaró que éste “se construye por medio de la pericia o la competencia profesional” (p.120).

Esto es, que los directivos que poseen este poder están adecuadamente formados y actualizados en relación con el trabajo que desempeñan y conocen muy bien el medio donde se desenvuelven.

En el caso específico de los sujetos involucrados, éstos cuentan con un perfil académico aceptable, son profesores que por diferentes situaciones ascendieron a la función directiva, sin que hayan pasado por una escuela para directivos, pues en el sistema educativo al que pertenecen, no cuenta con esta instrucción previa para incorporar a futuros directores al desempeño de su función, por lo tanto, su ejercicio se realiza en total libertad de actuar en el cargo que se le ha conferido, no obstante

entre los participantes, se reconoció la necesidad de una formación y actualización directiva.

Otros hallazgos identificados en el tratamiento del taller, fueron que el directivo es quien organiza, dirige y motiva al colectivo así como también quien dinamiza las acciones escolares.

Sobre este tópico se reconoció que es necesario delegar a otros miembros del colectivo, tareas propias de su función como las administrativas pues acaparan en mayor cantidad su presencia y así poder atender con más tiempo las de planeación y control que son menos delegables.

Referente a la motivación, Pozner y Fernández (2000) señalaron que un liderazgo eficaz “permite convocar y motivar a la gente a emprender cambios y transformaciones, a orientar el sentido colectivo de hacia dónde vamos y cómo queremos que sea esa realidad para la que se trabaja” (p. 60).

Identificar un tipo de liderazgo acorde a los tiempos que la modernidad exige al directivo, es el que Bass (citado por Bolívar, 1997) identificó como transformacional y del cual señaló

En este tipo de liderazgo se encuentra como distintivo: establecer una visión clara de la escuela, valorar y utilizar tareas relevante, entender el liderazgo como una función que puede ser ejercida por cualquier miembro, más que como un conjunto de responsabilidades reservadas a un individuo, encontrar modos que faciliten el consenso sin implicar nunca impedir el pensamiento crítico (p.14).

Según Bass (citado por Trechera, 2000), el liderazgo transformacional al cual se hace referencia, “conduce a quien ejerce la función directiva a un desempeño más allá de las expectativas establecidas y de ahí que puedan obtener resultados extraordinarios” (p.22). Es importante señalar que los líderes transformacionales elevan los deseos de logro y superación de sus seguidores, les hacen trascender sus propios intereses, a la vez que promueven el desarrollo de las organizaciones. Una característica de este tipo de liderazgo es que desencadena el llamado *efecto dominó*, ya que semejante a una cascada, es un liderazgo que transforma y contagia a la organización.

Los directivos escolares reconocieron que el éxito de los líderes depende también de su habilidad para construir una base de seguidores leales y capaces. Por ello, afirmaron que es necesario, dejar de pensar que el líder es el único que debe realizar el trabajo intelectual en el centro educativo y que los colaboradores sólo cumplen órdenes, para pensar ahora que la comunicación sincera, el esfuerzo conjunto y la corresponsabilidad, aunados al trabajo arduo, dinámico y comprometido, es la garantía de éxito del grupo o institución.

Algunas inquietudes de los participantes en los talleres se expresaron de la siguiente manera: “Nos gustaría que se programaran más talleres de este tipo” (Dcd2) y también, “considero que estos cursos se les debe dar mucha importancia; pues nos ayudan en nuestro trabajo como directores” (Dcd3).

Los directivos sugirieron algunas temáticas para que fuesen consideradas en próximos talleres, estas fueron desarrollo de habilidades directivas y ¿Cómo dar seguimiento y evaluación a una planeación?

El interés manifestado por los participantes, demostró que este tipo de acciones académicas, les permiten mejorar su actuación en el rol que desempeñan.

Referente al desarrollo de los tres talleres relacionados con la función directiva, se identificó que favoreció la comunicación entre los participantes y las relaciones humanas.

Cabe destacar que aunque los directivos escolares pertenecen a una misma zona escolar, estos realmente no conviven por encontrarse en acciones propias que les demandan sus escuelas y mucho menos establecen una relación más allá de lo laboral.

Por ello, es fundamental lo que Covey (2000) indicó al referirse a uno de sus siete hábitos para las personas altamente efectivas, la sinergia.

Es posible que el todo sea más que la suma de las partes. Puede conseguirse que la naturaleza de la relación creada sea tal, que transforme a sus protagonistas. Si en el proceso de comunicación entre personas se da un elevado nivel de confianza y cooperación, ambas partes pueden conseguir lo que realmente quieren y al mismo tiempo construir una relación sólida y sinérgica (p. 295).

Un aspecto fundamental en la interacción, fueron los cambios generados en los sujetos involucrados.

El primero de ellos es que se logró la sensibilización de los directivos, al reconocer que su función requiere transformarse en aspectos académicos, organizacionales, de asesoría y apoyo a los profesores. Así como también, se valoró

el esfuerzo que los profesores realizan para contribuir a la buena marcha de la escuela, al mejorar la enseñanza y elevar los resultados educativos.

Los directivos aprobaron que todas las organizaciones necesitan calidez personal e interacciones, que proporcionen la cohesión necesaria. Muchos programas educativos carecen de dirección en las relaciones interpersonales. Por ello, se aceptó que es necesario eliminar las barreras entre director y profesor para construir entre ambos un clima de apoyo, confianza, respeto y empatía.

Por último, se aceptó que los conocimientos adquiridos en los talleres le permitieron actuar de manera correcta ante las diversas situaciones que se tejen en la cotidianidad de la vida escolar.

Las herramientas, enseñanzas, estrategias y experiencias que se compartieron, incrementaron sus habilidades directivas, así lo manifestaron los participantes. No obstante reconocen que su función es compleja y requieren más elementos propios a su ejercicio para fortalecerla.

Planeación Estratégica. Esta categoría refiere a la importancia y la funcionalidad de la planeación estratégica en la función directiva, reconociendo al liderazgo como elemento indispensable para generar un proceso de mejora en la escuela.

Los hallazgos identificados denotan que los directivos reconocieron la importancia de la planeación estratégica como una herramienta organizadora de las acciones de la escuela, pues identificaron que toda organización debe contar con un eje rector que defina la marcha a seguir y esta es la planeación estratégica, sin embargo quedó de manifiesto que un modelo de planeación para que sea exitoso y

otorgue los resultados esperados, no puede ser impuesto por el sistema educativo, tiene que elegirse de acuerdo a sus características, de lo que se quiere lograr, pero sobretodo acorde a las necesidades de la escuela.

Tal como lo expresó Elizondo (2003) la planeación, como parte de la actividad administrativa, “se convierte en el instrumento central que define el quehacer escolar en función de las necesidades generadas por la tarea pedagógica” (p.151).

Como herramienta la planeación, afirmaron los directivos que les permitió organizar todas las actividades, desde lo pedagógico, hasta lo relacionado con el aspecto comunitario.

En las escuelas, la dificultad se focalizó en la saturación de actividades que se tienen que realizar, así lo testificaron los directores.

Argumentaron, que la causa de ello, es la gran mayoría de acciones que por mandato de la autoridad inmediata superior del directivo, se tuvieron que ejecutar, estuvieran o no programadas en la planeación que el nivel educativo estableció al inicio del año escolar para las escuelas. Algunas fueron concursos de diferentes aspectos del saber humano y la asistencia a eventos públicos donde fue requerida la escuela; aunado a ello, fueron los compromisos contraídos con los profesores, alumnos y la misma comunidad que originaron su atención, como festivales, reuniones, campañas, entre otras.

La debilidad identificada, se acentuó en algunas escuelas carentes de una planeación real de sus actividades, pues ello significó no tener una dirección hacia donde llegar ni de donde partir, comentó un directivo: “En qué me estoy enfrascando, en lo urgente o en lo importante” (D5).

Con relación a ello Elizondo (2003) anotó

Así, el para qué planear se articula con el deseo de modificar la situación actual, lo que implica clarificar a dónde se quiere ir, en qué acontecimientos se quiere incidir, por qué en esos y no en otros, de qué manera se percibe dicha incidencia y quiénes son los actores involucrados en el proceso (p.154).

Un aspecto fundamental en los directivos escolares, fue reconocer que su trabajo no puede aceptar las improvisaciones, se requiere ser eficientes en todos los ámbitos en su trabajo que desempeñan, por ello, los participantes, en todo momento reclamaron al sistema educativo, se les deje laborar sin distracciones para evitar alejarse de su quehacer como líderes académicos en la institución. Es una realidad, que la planeación desarrollada en las instituciones educativas se ha caracterizado por ser lineal con las decisiones de quien norma la vida educativa en las escuelas, la supervisión escolar.

Lara (2003) declaró que “la justificación del proceder de la autoridad educativa, está sustentada en dar respuesta inmediata a las necesidades del sistema, sin embargo obedece al ejercicio jerárquico de la autoridad educativa” (p.157).

Otro elemento identificado como importante por los directivos y que se reconoció como indispensable para conocer las fortalezas y debilidades de la implementación de una planeación fue el seguimiento y evaluación.

La planeación estratégica hoy en día ha sido una aplicación muy importante en el ámbito educativo, sin embargo, en muchas ocasiones no le damos seguimiento a lo programado. La realidad es que en muchas ocasiones hacemos la planeación y

no se vuelve a tocar; puesto que permanece guardada e incluso los profesores la desconocen.

Sobre el tema Loera (1995) indicó que la planeación estratégica, “es un proceso continuo y sistemático de análisis y diálogo entre los actores de la comunidad educativa, para seleccionar una dirección general de acciones que cambian situaciones a través de superar resistencia hacia ellas” (p.5).

Una opinión diferente a lo manifestado por el director, fue: “Mi personal y yo le damos seguimiento al proyecto, eso nos ha ayudado a reconocer en qué se mejoró y dónde no hubo avances” (D6)

Shapiro (s/f) precisó lo siguiente

El seguimiento consiste en el análisis y recopilación sistemáticos de información a medida que avanza un proyecto. Su objetivo es mejorar la eficacia y efectividad de un proyecto y organización. Se basa en metas establecidas y actividades planificadas durante las distintas fases del trabajo de planificación y la evaluación consiste en la comparación de los impactos reales del proyecto con los planes estratégicos acordados. Está enfocada hacia lo que se había establecido hacer, lo que se ha conseguido y cómo se ha conseguido (p.3).

Los directivos identificaron en la evaluación de su planeación, todo tipo de necesidades surgidas en la operación de la misma, así como también efectuaron ajustes a lo programado, cuando los resultados no satisficieron sus expectativas.

Toda evaluación es importante, pero el paso siguiente en muchos de los casos no se da, esto es la toma de decisiones, saber que se deberá realizar con los

hallazgos identificados, pues de ello depende el nuevo plan de la escuela, pues una de sus características es que es un proceso cíclico de evaluación y planeación.

Un ejemplo de ello fue el escaso número de acciones diseñadas para los problemas de índole pedagógico como el diseño de estrategias para la enseñanza de las matemáticas y el español, en la que los directivos tomaron la decisión de revisarlas para incrementar en número aquellas en donde se presentará una debilidad en la construcción de las mismas.

Evaluar procesos y resultados permite persistir en la detección de problemas y necesidades para generar un proceso dinámico de acción de los agentes educativos sean estos directivos y profesores.

Por ello en una planeación educativa las acciones de los sujetos son fundamentales para la cristalización de toda planeación. Los directivos escolares reconocieron estar involucrados y comprometidos igual que los profesores desde el inicio con la tarea propuesta, pues su meta fue la mejora del centro educativo.

Los directivos reconocieron a las reuniones de consejo técnico como el espacio idóneo, pues constituye ésta una reunión de análisis, reflexión y toma de decisiones respecto a los problemas de enseñanza- aprendizaje, prácticas profesores, administración, participación social, compromiso de los padres de familia, conflictos laborales, etc.

Al respecto Fierro y Rojo (1994) afirmaron que

La experiencia de echar a andar el consejo técnico ha significado para muchas escuelas una oportunidad con la que nunca antes habían contado: poder

compartir sus preocupaciones y sus ideas sobre la enseñanza con sus compañeros de trabajo (p.167).

Por ello, contar con una planeación real que le permita al colectivo de profesores y directivo, avanzar hacia la mejora escolar con acciones debidamente programadas y valorar sus impactos de su quehacer, es de gran valía, pues se reconoce una mejor organización de actividades, se establecen las estrategias y las metas, logrando con ello el desarrollo institucional.

Un hallazgo valioso aceptado por los directivos fue la innovación de su ejercicio de planeación, así como también la integración a su lenguaje de terminología propia del modelo de planeación como ¿Qué es la visión y misión de nuestra escuela?, ¿Qué es un estándar y un indicador?, pero sobretodo la transformación e innovación de sus prácticas.

La familiarización de términos sobre planeación estratégica, en un principio causó dificultad para conceptualizarlos e incorporarlos a su quehacer, pues otros tipos de planeaciones empleadas por los directivos como el proyecto escolar, eran totalmente diferentes, no obstante identificaron su importancia como elementos que guiaron la conformación de su planeación.

“No es nada nuevo significar la relevancia del papel de los directivos en el proceso de innovación. Hoy en día, en los análisis realizados en torno a la delimitación de funciones, roles y tareas de centros educativos aparece la de innovación” (Antúnez y Gairín, citados por Tejada, 1998, p.103).

Por ello, los directivos reconocieron la importancia de su papel en la promoción, facilitación y gestión efectiva del cambio en sus escuelas.

Sobre lo anterior Tejada (1998) al citar a Hargreaves y Hopkins comenta que “el éxito es más probable cuando se involucra activa y visiblemente en la planeación e implementación del cambio, estando, al mismo tiempo, dispuesto a delegar y valorar la contribución de sus compañeros” (p.105).

Ante esto reconocieron los directivos que el liderazgo ejercido, fue fundamental para la funcionalidad de la planeación estratégica.

Un liderazgo de tipo transformacional del cual se hizo mención en el presente trabajo de investigación.

La funcionalidad de la planeación estratégica, elemento identificado en este análisis de resultados, refieren al conjunto de características que hacen que algo sea práctico y utilitario. En el caso específico el acto de planear, fue prever y decidir hoy las acciones que podrían llevar desde el presente hasta un futuro deseable a la escuela. No se trata de hacer predicciones acerca del futuro sino de tomar las decisiones pertinentes para que ese futuro ocurra.

En ese sentido Loera (1995) señaló

Con los procesos de planeación estratégica se propicia la cohesión organizacional al desarrollar acuerdos básicos sobre las prioridades institucionales y acerca de las vinculaciones clave o alianzas estratégicas, internas y externas, que se requiere. La participación sincera provee de legitimidad a los procesos de planificación institucional, dejando de ser un mero ejercicio tecnocrático (p. 6).

Sobre el tema el directivo escolar manifestó que su planeación estratégica fue gestada en colectivo y no solo por un grupo de profesores de la institución, lo que

significó acciones extraclase con los participantes, para el análisis de la información recuperada en la escuela como lo fueron: encuestas a los diversos actores escolares, análisis estadísticos del aprendizaje de los alumnos, revisión del aspecto organizativo, administrativo de la institución y de vinculación con la comunidad escolar, para la integración de su autoevaluación o diagnóstico de la situación real del centro y con ello diseñar su visión, misión, valores, objetivos, factores internos y externos, estrategias, metas, indicadores y cronograma de actividades.

“Este ejercicio de planeación que desarrollamos realmente nos permitió conocer mejor nuestra escuela, existían muchas cosas que no queríamos ver”. Así lo manifestó el directivo (Dcd4).

Estas acciones desarrolladas en la institución propiciaron: una mejor relación entre los participantes, un liderazgo directivo académico, un proceso comunicativo proactivo y asertivo, una sensibilización colectiva por el mejoramiento de los resultados obtenidos por el colectivo en su proceso y la toma de decisiones para el plan de mejora a implementar.

Al respecto asentó Loera (1995, p.7)

El proceso de planificación así entendido, debe comprometer a la mayoría de los miembros de una organización, ya que su legitimidad y el grado de adhesión que concite en el conjunto de los actores dependerán en gran medida del nivel de participación con que se implemente.

Otros elementos que el directivo reconoció dentro de la funcionalidad de la planeación estratégica es que fue realista, pues se constituyó con resultados confiables y no simulados de la institución, objetiva al distinguir entre lo que dificultó

o favoreció su implementación, útil pues permitió llevar a cabo la organización de la escuela, práctica ya que fue desarrollada por los miembros del colectivo e interpretada por la comunidad escolar, pero sobre todo estratégica para actuar en un compromiso compartido conforme a los resultados obtenidos por quienes intervinieron en el mismo.

La experiencia que otorgó el desarrollo de una planeación estratégica permitió al directivo convertirla a ésta en una carta de navegación sobre el curso que se estimó el más apropiado para la institución. Se reconoció por el directivo como una poderosa herramienta de diagnóstico, análisis, reflexión y toma de decisiones colectivas que enriqueció y favoreció su ejercicio y el de los profesores al convertirse en un organizador general de actividades escolares considerando las dimensiones de la gestión escolar.

La SEP (2003) expresó lo siguiente

La gestión escolar es, en este contexto, el conjunto de acciones realizadas por los actores escolares en relación con la tarea fundamental que le ha sido asignada a la escuela: generar las condiciones, ambientes y procesos necesarios para que los alumnos aprendan conforme a los fines, objetivos y propósitos de la educación básica (p.10).

La dimensión pedagógica curricular, relata acerca de los procesos sustantivos y fundamentales del quehacer de la escuela y sus actores: la enseñanza y el aprendizaje. A través del seguimiento y evaluación llevado a cabo a las acciones de la planeación estratégica de la escuela, el directivo escolar identificó cambios relevantes en esta dimensión, los cuales referían a un mejoramiento de resultados

educativos de los alumnos en las asignaturas de español y matemáticas, con base a los indicadores de la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE); prueba del Sistema Educativo Nacional que se aplicó a planteles públicos y privados del país y en la cual los resultados son satisfactorios para las escuelas.

Un elemento adicional fue la innovación del ejercicio docente, pues se incorporó a la práctica cotidiana nuevas formas para el tratamiento de los contenidos curriculares, apoyados con materiales didácticos y equipos técnicos como computadoras que facilitaron su tarea, así lo manifestó el directivo escolar con base en sus visitas a los grupos escolares.

Las investigaciones de Veenman, Visser y Wij- Kamp (citados por Murillo, Barrio y Pérez 1999) señalaron que “los directivos de escuelas eficaces resultan ser líderes pedagógicos, que quieren implicarse en actividades instruccionales y no solamente en las administrativas porque creen que este rol pedagógico incide en el aprendizaje de los alumnos” (p.36).

Por ello se reconoció por quien ejerce la función directiva, que existe una transición de su ejercicio meramente administrativo al aspecto académico. Lo que permitió involucrarse en aspectos técnico pedagógicos como apoyo a profesores en temáticas educativas, visitas a clases y evaluando los resultados de aprendizaje para la toma de decisiones.

La dimensión organizativa, refiere a la importancia de las formas como se organizan los actores escolares para el buen funcionamiento de la escuela.

El directivo escolar señaló que existe una mejor organización y funcionamiento de la institución y ha desempeñado su ejercicio con un liderazgo que atendió más el aspecto académico.

El diseño y puesta en práctica de una planeación estratégica en la institución, el mejoramiento de la infraestructura escolar, la existencia de metas comunes entre los actores, el mejoramiento de las relaciones humanas entre el personal y una mejor comunicación entre los actores, son parte de las transformaciones hacia la mejora escolar manifestada por el directivo.

Su tarea se focalizó a lo que Hargreaves y Hopkins (citados por Tejada 1998) comentaron que

El directivo coordina el trabajo de la escuela asignando roles y delegando responsabilidades dentro de una estructura que ayude a la colaboración entre el centro y sus miembros, además enfatiza la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje y tiene altas expectativas sobre los profesores y alumnos, dándose cuenta, al mismo tiempo, de qué tipo de ayuda y estímulos son necesarios para cada uno de ellos (p.106).

Así mismo, Antúnez (2004) comentó sobre el tema que

El marco en que se desarrollan las actividades directivas es, como vemos, complejo y, en la actualidad, especialmente exigente. Son múltiples los requerimientos a los que diario se ve sometido un directivo escolar: ¡hay que ser eficientes!, ¡debe proporcionarse una educación de calidad!, ¡es necesario responder adecuadamente a las demandas de las nuevas reformas

educativas y al control técnico y social al que debemos someternos!, ¡hay que frenar la deserción de alumnos!, ¡motivar a los maestros!, etcétera (p.126).

Por ello, los cambios generados demuestran que el ejercicio directivo es una tarea compleja por la diversidad de acciones que realizan y que solamente cuando se posee una planeación se pueden atender de manera integral sin centralizarse en un rubro solamente.

Las acciones de la dimensión administrativa refieren a la coordinación permanente de recursos humanos, materiales, financieros, de tiempo, además de garantizar acciones de seguridad e higiene y control de la información relativa a todos los actores de la escuela, cumplimiento de la normatividad; así como la relación con la supervisión escolar en sus funciones de enlace entre las normas y disposiciones de la autoridad administrativa.

Los cambios identificados por el directivo fueron el aprovechamiento óptimo de los recursos humanos y del tiempo, lo que contribuyó para precisar la forma de atender las necesidades escolares en la planeación, sus prioridades, el tiempo que se les destinó y la distribución del trabajo a través de comisiones, la productividad de los profesores en el desarrollo de las acciones, la eficiencia de la administración y el rendimiento de los recursos materiales que favorecieron gracias a la planeación estratégica la mejora escolar. Un elemento adicional fue que en la escuela se dio cumplimiento a las disposiciones normativas que permitieron a la institución funcionar regularmente, esto es atendieron a un calendario escolar, no se presentaron ausencias laborales recurrentes en los profesores y se cumplió con un plan y

programas de estudio vigente. Esto sin lugar a dudas fue un gran logro pues existió el grado de compromiso y responsabilidad por su quehacer.

Casassus (2000) señaló que

La práctica de la gestión hoy va mucho mas allá de la mera ejecución de instrucciones que vienen del centro. Las personas que tienen responsabilidades de conducción, tienen que planificar y ejecutar el plan. El concepto gestión, connota tanto las acciones de planificar como las de administrar (p.5).

La dimensión comunitaria y de participación social, involucra la participación de los padres de familia y de otros miembros de la comunidad donde se ubica la escuela.

Al respecto, se identificó por el directivo que los cambios más significativos se centraron en la vinculación de la escuela con la comunidad. Se pudo identificar por conducto del directivo, que los padres de familia demostraron mayor interés en la educación de sus hijos, pues atendieron a las sugerencias que los profesores les hicieron sobre su aprendizaje, estuvieron atentos a que asistieran a clases regularmente, participaron en actividades culturales organizadas por la institución y formaron parte de los órganos de gobierno de la escuela como lo es la Asociación de Padres de Familia.

Aunado a lo anterior la rendición de cuentas fue otro elemento que el directivo escolar promovió entre los padres de familia. Este ejercicio, no estuvo acotado solamente al aspecto financiero, sino que se incluyeron acciones para la información a los alumnos y padres de familia sobre los resultados de aprendizaje.

Una práctica cotidiana en las escuelas, es que a los padres de familia se les citaba a la institución únicamente para solicitar de ellos el apoyo financiero para la mejora del edificio escolar, lo que en gran parte desanimaba y alejaba a los padres de familia, pues lo que esperaban éstos de parte del directivo y profesores era información suficiente sobre el desempeño de sus hijos en la escuela, sus logros académicos y la forma en que se deberían apoyar tareas o actividades en el hogar.

Este apartado de resultados, permitió integrar información suficiente sobre el desempeño del directivo escolar así como también lo que significó la planeación estratégica en su quehacer.

En la investigación cualitativa la validez juega un papel preponderante, Pérez (1998) citando a Hansen reiteró que: “la determinación de la validez exige estimación de la medida en que las conclusiones representan efectivamente la realidad empírica. Uno de los procesos que se consideran más usuales es la triangulación” (p.80).

Reunir una variedad de datos y métodos para referirlos al mismo tema o problema fue parte del proceso de triangulación.

Los hallazgos identificados denotan una transición de la función directiva hacia la mejora de la escuela, esto es de lo administrativo a un trabajo directivo responsable con base en la gestión escolar. Lo anterior quedó de manifiesto en el análisis de las etapas de diagnóstico e intervención.

El directivo manifestó cambios en su desempeño, en una etapa inicial centrado y agobiado por actividades administrativas que le dificultaban su accionar y posterior a ello con un liderazgo directivo, un trabajo organizado y planeado para el

desempeño de su ejercicio. Esto significó que los conocimientos adquiridos durante la intervención, les favoreció en el trato a los profesores, alumnos, padres de familia y autoridades educativas,

A ese respecto Guerra (citado por Pérez, 1998) comentó

La triangulación temporal, recoge información contrastada de los diferentes momentos, utilizando el antes en el que se sitúa la iniciativa y el diseño del mismo, el durante en el que se escalonan temporalmente diferentes fases de la acción y el después en el que se producen algunos efectos y las repercusiones producidas en los sujetos y en los ambientes (p.82).

Por lo antes expuesto e identificado en el proceso de la investigación, permitió reflexionar sobre la importancia que reviste la atención a la función directiva, sus implicaciones en la tarea escolar, su forma de planear en la escuela y la necesidad de formación que requieren para el desempeño de función.

Algunas conclusiones, propuestas y retos, se presentan en el siguiente apartado.

4. Conclusiones, Propuestas y Retos

El reto de nuestras autoridades educativas estatales y federales, es y seguirá siendo promover una educación de calidad, pero para ello se requiere el fortalecimiento de la función directiva con acciones de carácter académico, pues en la dirección de las escuelas cada día exige un mayor involucramiento de estos actores educativos con acciones de asesoría, planeación, evaluación, rendición de cuentas y participación de los padres de familia, que fortalezcan los procesos de enseñanza, gestión y dirección escolar que incidan en un mejor logro académico de los alumnos.

El trabajo de investigación desarrollado La planeación estratégica: una herramienta innovadora en la función directiva de educación primaria, representó la oportunidad de conocer las formas de trabajo, organización y planeación del directivo escolar. La planeación estratégica se convirtió en una herramienta que favoreció en la organización y funcionamiento del quehacer directivo, propiciando un trabajo colaborativo, un liderazgo compartido y una comunicación asertiva entre los miembros de la escuela. Se reconoció por el directivo que es una estrategia innovadora que puede ser utilizada para hacer eficiente su función, ya que su diseño es a mediano plazo pero con resultados a corto plazo.

Referente a los objetivos trazados en la investigación se concluye que fueron los idóneos para la etapa diagnóstica y de intervención.

Identificar las fortalezas, debilidades y retos de la función directiva, las tipologías de liderazgo, modelos de planeación y seguimiento a las acciones, fueron líneas sustantivas de los objetivos que se atendieron satisfactoriamente y aportaron

elementos que enriquecieron la investigación a través del análisis, reflexión e integración de resultados identificados en el proceso.

Definir el camino a seguir en el trayecto de la investigación fue trascendental, los objetivos cumplieron su función y los hallazgos identificados dan cuenta de ello.

Con respecto a la metodología empleada, la investigación acción fue de gran ayuda, pues permitió recuperar de los sujetos las problemáticas sentidas en su quehacer y reflexionar sobre éstas para la solución de las mismas.

Emplear este tipo de paradigma de corte cualitativo, fue una experiencia satisfactoria que facilitó introducirnos hasta el contexto de los sujetos para conjuntar una serie de elementos que ayuden a éstos a encontrar la explicación a su realidad y la solución a sus debilidades.

La investigación cualitativa a diferencia del paradigma cuantitativo, fue más flexible al momento de estructurar cada una de las fases que conformaron el estudio. La libertad al definir una secuencia metodológica en el cuerpo del trabajo, la creación de una categoría de análisis o la presentación de los resultados fueron elementos que no estuvieron rígidos y facilitaron al investigador la forma de integrar los datos recabados.

Con relación a los referentes teóricos empleados, fueron de gran ayuda para sustentar los hallazgos identificados en el curso de la investigación. Los aportes de los autores clarificaron y justificaron cada una de las situaciones vinculadas con el objeto de estudio. Algunas de ellas fueron sobre planeación estratégica, gestión escolar, liderazgo, desarrollo de competencias, entre otras.

4.1. Propuesta

La planeación estratégica empleada en las escuelas, no es eficiente ni eficaz sólo por una instrucción o mandato de la autoridad educativa o por una *moda* que obliga a las instituciones a adoptar un modelo de planeación cuando se carece de asesoría, apoyo y seguimiento para su efectividad.

Un aspecto esencial que se omite y arranca de raíz la riqueza de la planeación es que en su conformación, seguimiento y evaluación deben participar activamente todos los actores involucrados en la institución y al señalar *todos* incluye al cuerpo docente, directivo sin omitir a los padres de familia y a la comunidad donde está inserta la institución.

Aunado a ello, otro elemento crítico es que en la mayoría de las planeaciones educativas, no se consideran los intereses, necesidades y expectativas de los educandos de la escuela, razón fundamental por la cual se busca la calidad a partir de una planeación estratégica. Es decir en muchos de los casos no existe una autoevaluación real de la institución, que clarifique lo que dificulta el accionar de la escuela.

Ante esto, la propuesta es que toda planeación que emprenda una escuela, debe surgir de la necesidad de sus miembros por transformar su realidad y no por indicaciones superiores, que obligan a las instituciones en un corto tiempo a simular un proceso de planeación en donde para su conformación de la misma, participan un número reducido participantes.

Es necesario que refleje la planeación las necesidades en todas las dimensiones de la gestión escolar, para que de manera integral se atiendan diversas

situaciones y no se centralice en un solo aspecto del ámbito escolar. Para ello, es necesario un diagnóstico a profundidad sobre la realidad escolar y sus integrantes.

Otro elemento indispensable es que esté consensuada en el colectivo escolar para ser adoptada por todos y con ello, se establezca un compromiso para llevarla a cabo y evite la exclusión de sus miembros de la responsabilidad contraída.

Que en el desarrollo de la planeación estratégica, exista una comunicación permanente entre los actores escolares para realizar los ajustes cuando sea necesario añadir, cambiar o suprimir acciones en el desarrollo de la misma.

Se plantea que la asesoría proporcionada por el supervisor escolar y su equipo de apoyo a la escuela con un modelo de planeación estratégica o similar, realmente apoyen al directivo y a los profesores en el diseño, seguimiento y evaluación de la planeación y no solamente sean fiscalizadores del trabajo que realiza la escuela. Ante todo se requiere de verdaderas autoridades educativas que inspiren respeto, admiración y conocimiento sobre su quehacer, que acceda a consultarse para la solución de las problemáticas. Un supervisor aceptado por la institución.

Es necesario que el supervisor escolar y su equipo de apoyo adquieran conocimientos sobre desarrollo de competencias directivas y de asesoría a través de cursos, talleres y diplomados para su formación y así apoyar a las escuelas en las innovaciones que implementen para la mejora educativa, no solamente desde un enfoque teórico sino desde la práctica desarrollada por ellos mismo a lo largo de los años de servicio.

Es necesario que en el desempeño de la función directiva y sus equipos de apoyo, se definan los perfiles profesionales de directores, supervisores, jefes de sector, asesores técnicos y administrativos así como también se elaboren lineamientos que regulen los mecanismos de ingreso y permanencia en el cargo y manuales que actualicen y definan la distribución de sus funciones, pues se reconoce que son pieza fundamental para la mejora la calidad educativa que se desea en las escuelas.

En el desarrollo de la planeación estratégica es fundamental estar atento a cualquier comentario que surja sobre el desempeño de los diferentes actores al interior y exterior de la comunidad escolar, pues es señal de que algo sucede y existe la necesidad de atender para evitar posibles complicaciones sobre la marcha del plan de mejora de la institución.

Un espacio fundamental en las escuelas es la reunión colegiada, por ello la reactivación del funcionamiento del consejo técnico escolar, como espacio de reflexión, análisis y trabajo colaborativo para la atención a las diversas situaciones de la vida escolar.

Dar a conocer a la comunidad educativa para su conocimiento y apoyo la planeación estratégica, la visión y misión de escuela que se desea, para establecer con ellos los compromisos que coadyuven a lograr los objetivos propuestos.

Para conocer los avances y debilidades sobre el impacto de nuestro ejercicio directivo y el desarrollo de la planeación estratégica, es necesario el diseño de instrumentos de seguimiento y evaluación considerando las dimensiones de la gestión escolar para la toma de decisiones.

Con el propósito de rendir cuentas a los beneficiarios del servicio educativo como son los alumnos, padres de familia y comunidad en general, es necesario que periódicamente se informe a través de reuniones generales, carteles o periódicos, los resultados obtenidos, las dificultades enfrentadas y las decisiones adoptadas sobre la marcha de la institución y sus actores, considerando los diferentes ámbitos de la gestión escolar.

La necesidad de innovar en todos los ámbitos de la función directiva resulta fundamental para generar cambios que se traduzcan en un mejor servicio de calidad para sus beneficiarios, por ello es necesario que la Secretaría de Educación de Tamaulipas, promueva a través de una convocatoria las experiencias exitosas de la institución, en donde la participación del directivo haya sido fundamental para la mejora educativa y con ello premiar su función.

4.2. Retos

Promover esquemas de planeación como el de tipo estratégico en el ejercicio de los directivos escolares, para combatir la centralidad de su función y lograr con ello transitar de la administración a la gestión escolar con un liderazgo transformacional, así como también sugerir a las instancias de actualización de la Secretaría de Educación de Tamaulipas (SET), acciones de actualización y formación para los directivos escolares con temáticas propias de la gestión escolar que fortalezcan su función.

Sensibilizar a los directivos escolares de educación básica como gestores de la institución, sobre la necesidad que implica planear su ejercicio directivo, pues es

fundamental para conducir a la escuela hacia la visión propuesta y al logro de sus objetivos.

Para concluir este apartado, señalo que la investigación realizada fue un ejercicio muy enriquecedor, pues aportó conocimientos, reflexiones y toma de decisiones para conducir y concluir con éxito la tarea propuesta.

Referencias

- Accle, A. (1990) *Planeación estratégica y control de calidad*. México. Grijalbo
- Antúnez, S. (2004) *Organización escolar y acción directiva*. México: SEP
- Bass, B. (1985) *Leadership and Performance Beyond Expectations*. New York: The Free Press.
- Bolívar, A. (1997) *Liderazgo, mejora y centros educativos. El liderazgo en educación*. Madrid. UNED.
- Briones, G. (1998) *La investigación social y educativa*. Colombia. Convenio Andrés Bello.
- Calvo, B., Zorrilla, M., Tapia, G., Conde, S. (2002) *La supervisión escolar de la educación primaria en México: prácticas, desafíos y reformas*. Instituto de Planeamiento de la Educación. Paris. UNESCO.
- Casassus, J. (2000) *Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B)*. UNESCO
- Covey, R. (1990) *Los siete hábitos de la gente eficaz*. México. Paidós.
- De Federico, F. (2002) *Un modelo de supervisión escolar democrático y centrado en lo pedagógico: la supervisión ampliada*. Argentina
- Elizondo, A. (2001) *Teorías del liderazgo. Para fortalecer el liderazgo directivo, módulo de apoyo del Programa Escuelas de Calidad*. México. SEP.
- Elizondo, A. (2003) *La nueva escuela, 1. Dirección, liderazgo y gestión escolar*. México. Paidós Mexicana, S.A.
- Fierro, C., Rojo, S. (1994) *El Consejo Técnico, un encuentro de maestros*. México SEP.

- Gairín, J. (1995) *Estudio de las necesidades de formación de los Equipos Directivos de los centros educativos*. Madrid. CIDE-ministerio de Educación y Ciencia.
- Gimeno, J. (1995) *La dirección de los centros. Análisis de tareas*, Madrid, CIDE.
- González, O. (1999) *El trabajo docente*. México. Trillas.
- Lara, L. (2003) *La planeación y la evaluación del proyecto de supervisión en: La nueva escuela, 1. Dirección, liderazgo y gestión escolar*. México. Paidós Mexicana, S.A.
- Lavín, S. (1998), *Gestión integral y gestión participativa: dos orientaciones para una gestión eficaz*. Documento interno. Santiago. PIIE.
- Loera, A. (1995). *Los tipos de planeación en la Gestión Estratégica en Sistemas Escolares Eficientes*. Aguascalientes: Antología del seminario residencial. Instituto de Aguascalientes.
- López, F. (1994) *La gestión de la calidad en educación*. Madrid: La Muralla.
- McKernan, J. (1996) *Investigación-acción y currículo. Métodos y recursos para profesionales reflexivos*. Madrid. Morata.
- Miranda, E. (2002) *La supervisión escolar y el cambio educativo. Un modelo de supervisión para la transformación, desarrollo y mejora de los centros*. Profesorado. España. Revista de currículum y formación de profesorado, 6. (1-2). Universidad de Granada.
- Murillo, F., Barrio, R., y Pérez, M. (1999) *La dirección escolar. Análisis e investigación*. Madrid, España. Ministerio de Educación y Cultura, Secretaría General de Educación y Formación Profesional.

- Pastrana, L. (1994) *Organización, dirección y gestión en la escuela primaria: un estudio de caso desde la perspectiva etnográfica*, México, Departamento de Investigaciones Educativas, Cinvestav-IPN.
- Pérez, G. (1998) *Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes*: España. La Muralla.
- Pereira, M. (1997) *Educación en valores, metodología en innovación educativa*. Módulo I Diplomado Habilidades Profesionales Directivas para la Calidad Educativa. Universidad Anáhuac. México
- Pozner, P. (1995), *El directivo como gestor de aprendizajes escolares*. Buenos Aires. Editorial Aique.
- Pozner, P., y Fernández, T. (2000) *Módulo 3: Liderazgo. Colección Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*, IIPE, Buenos Aires: UNESCO.
- Ramírez, R. (1999), *La transformación de la organización y funcionamiento cotidiano de las escuelas primarias: una condición imprescindible para el mejoramiento de la calidad de la educación, ponencia presentada en el Encuentro Nacional sobre la Transformación de la Gestión Escolar, Cancún, Quintana Roo, junio de 1999*. Primer Curso Nacional para Directivos de Educación Primaria. Lecturas. México. SEP.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996) *Metodología de la Investigación Cualitativa*: Málaga. Aljibe
- Salinas, A. (1996) *Historia, modelos y conceptos del supervisor educativo. Durango (paquete didáctico)*. México.

- Sarasola, M. (2003) *Hacia una cultura de la calidad*. España. Mensajero.
- Schmelkes, S. (1996) La calidad requiere liderazgo en: *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. México. SEP.
- Schmelkes, S. (2001) *La Investigación en la Innovación Educativa*. México: Departamento de Investigaciones Educativas CINVESTAV
- Secretaría de Educación Pública. (2001) *Propuesta de gestión educativa de calidad para telesecundaria*. Documento para directivos. México.
- Secretaría de Educación Pública. (2003) *Autoevaluación inicial de la gestión de nuestra escuela*. Módulo del Programa Escuelas de Calidad. México.
- Sevilla, J., Galaz, F. y Arcos, L. (2008). *La participación del académico en procesos de planeación y su relación con su visión institucional*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 10 (2). Consultado el 6 de noviembre de 2008, de <http://redie.uabc.mx/vol10no2/contenido-sevilla.html>
- Shapiro, J. (s/f) *Seguimiento y evaluación CIVICUS*: Alianza Mundial para la Participación Ciudadana, Washington, DC, USA,
- Steiner, A. (1994) *Planeación Estratégica, lo que todo director debe saber, una guía paso a paso*. México. CECSA.
- Tejada, J. (1998) *Los agentes de la innovación en los centros educativos (profesores, directivos y asesores)*. Archidona, Málaga. España. Ediciones Aljibe, S.L.
- Torres, R. (1998) *Competencias cognitivas Básicas en ¿Qué y cómo aprender? Necesidades básicas de aprendizaje y contenidos curriculares*, México. SEP
- Trechera, J. (2000). *Introducción a la Psicología del Trabajo*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Zorrilla, M. y Tapia, G.(2000) *La supervisión escolar y la calidad de la educación básica. Marco de referencia para analizar la reforma necesaria de la supervisión escolar en México.* México: Documento de trabajo.

Apéndices

Apéndice A: Cronograma de Actividades de la Investigación.

Acciones Mes	A	S	O	N	D	E	F	M	A	M	J	J
	07	07	07	07	07	08	08	08	08	08	08	08
Observación de la realidad												
Identificación de la problemática objeto de estudio, metodología a emplear, técnicas de investigación a emplear para la recogida de datos, etc. (problematización)												
Sensibilización de los sujetos participantes en la investigación (supervisor y directores escolares)												
Diseño, aplicación y análisis de diversos instrumentos para consolidar un diagnóstico (trabajo de campo)												
Incorporación de referentes teóricos que sustentan la investigación (permanentemente)												
Diseño y aplicación de estrategias para atender la problemática												
Seguimiento y evaluación de las estrategias propuestas (registro de observación)												
Sistematización de la información recuperada en el proceso investigativo												
Presentación de resultados y recomendaciones												

Apéndice B: Proceso de Análisis FODA

Fortalezas

- Los directivos cumplen con una planeación de actividades
 - Planeación de actividades.
 - Compromiso de maestros para llevar a efecto el plan y programas marcado por la SEP.
 - Aprovechamiento de los materiales existentes.
 - Organización de recursos humanos.
 - ordenadamente y secuencialmente el programa anual de trabajo
 - Cumplimiento con el calendario escolar.
-
- Disponibilidad por parte del personal directivo para la realización de todas las actividades.
 - Disponibilidad para trabajar en equipo por parte de los directivos y de algunos docentes para trabajar en equipo.
 - El interés por parte de los docentes.
 - La disposición de los docentes para el desempeño de su función.
 - Disposición de directivos y docentes en el trabajo colectivo
 - Disposición de los docentes por el quehacer educativo.
 - Disponibilidad de directores y maestros en la transformación escolar.
-
- Evaluación diagnóstica y bimestral en los centros escolares y Muestras pedagógicas a nivel zona escolar.
 - Visitas de seguimiento y evaluación a las escuelas.
 - Autoevaluación en los centros escolares de la zona.
-
- Ambiente favorable de directivos, ATP y personal administrativo de la zona escolar.
 - Actitud positiva de los docentes en los centros escolares de la zona.
 - Relaciones personales entre los docentes.
 - Conocimiento del entorno escolar por estar en contacto con él.
-
- Interés de algunos padres de familia por los resultados académicos.
 - Apoyo de los padres de familia.
 - Participación de consejos escolares.
 - Interés de los padres de familia en el mejoramiento de los resultados escolares de sus hijos y en el buen funcionamiento del plantel.
 - Comunicación con padres de familia.
 - Objetivos claros de la supervisión escolar.
 - Estímulos simbólicos por parte de la supervisión.
-
- Liderazgo directivo.
 - Presencia de un liderazgo directivo en las escuelas de la zona escolar.
 - Liderazgo directivo.
-
- Participación efectiva dentro del trabajo colegiado.
 - Trabajo colegiado en las escuelas la zona.

- Acciones de consejo técnico que permiten desarrollar actividades que facilitan el trabajo docente.
- Trabajo colegiado en los planteles.
- Participación de las escuelas en los Talleres Generales de Actualización.
- Formación profesional y superación docente.
- Exigencia propia de los alumnos que comprometen al docente y directivo a elevar la calidad de su trabajo.
- Participación en programas y proyectos educativos.
- Equipos tecnológicos en las escuelas de la zona que facilitan el trabajo docente.
- La implementación de rincones de lectura en las escuelas.
- Se incentiva en las instituciones el cuidado de la salud, el aprecio por el arte y la preservación del medio ambiente.
- Práctica de valores en las escuelas de la zona.

Debilidades

- El dominio de los contenidos planes y programas.
- Desconocimiento de plan y programas.
- Debilidad en el dominio de enfoques curriculares.
- Poco dominio de plan y programas de estudio.
- Desconocimiento en algunos casos de enfoques de enseñanza.
- Poco conocimiento del plan y programas de estudio.
- Debilidad en el aspecto valoral de los alumnos en los centros escolares. Dificultades para lograr una participación activa de alumnos y docentes en las tareas colectivas de la zona escolar.
- Prácticas religiosas de algunos educandos que impide su participación en las tareas educativas.
- Planeación acorde a las dimensiones de la gestión escolar.
- Planeación acorde a los enfoques de las asignaturas y las necesidades de los educandos. Planeaciones no calendarizadas correctamente.
- Mala organización del tiempo por falta de planeación.
- Planificación de clases para llevar a cabo una participación activa, crítica y creativa con los alumnos.
- Improvisación del trabajo diario por parte de algunos docentes. Irresponsabilidad con que algunos maestros toman las actividades planeadas.
- Poca planeación didáctica de algunos docentes. Necesidad de una planeación acorde a las necesidades de los alumnos.
- Dificultad para una planeación acorde con las necesidades de los alumnos
- Actividades fuera de planeación.
- Falta responsabilidad en la planeación del trabajo de aula.
- Falta de planeación e improvisación llevada a cabo por algunos docentes.
- Actividades no calendarizadas que dificultan el cumplimiento correcto del uso del tiempo y del calendario escolar. Incumplimiento en la realización de actividades programadas por la atención a otras propias de la superioridad.
- No se cumplen con las metas que las escuelas establecen para la mejora.

- Diferencias en algunas situaciones entre el personal docente y directivo.
 - Tradicionalismo en las formas de enseñanza
 - Apatía de algunos maestros a su labor educativa.
 - Apatía de algunos docentes.
 - Falta vocación de algunos docentes que se resisten al cambio de actitud y a las nuevas tecnologías
 - Uso mínimo de materiales didácticos otorgados por la Secretaría de Educación Pública.
-
- Poco interés de los docentes por actualizarse y capacitarse.
 - Falta de capacitación de docentes en grupo multigrado.
 - Falta de actualización de los docentes.
 - Actualización de docentes y directivos.
 - Falta de actualización de los docentes.
 - Poca actualización docente.
-
- Cambios constantes de docentes.
 - Movilidad docente durante el ciclo escolar.
 - Constante movilidad docentes en las escuelas de la zona.
 - Inestabilidad de la planta docente en las escuelas.
 - Movilidad frecuente de docentes.
-
- Incumplimiento de la normatividad por desconocimiento
 - Carencia de reglamento que regule el trabajo de la comunidad escolar.
 - Las formas de evaluación en los centros escolares.
-
- Funcionamiento real del consejo técnico consultivo escolar.
 - Débil funcionalidad del consejo técnico escolar en las escuelas de la zona.
 - Falta de conocimiento de las comisiones de consejo técnico.
-
- Infraestructura escolar.
 - Carencia de materiales de apoyo otorgados por la Secretaría de Educación.
-
- Poco apoyo de los padres de familia en las tareas escolares.
 - Escaso apoyo de padres de familia en acciones escolares.
-
- Excesiva carga administrativa en las escuelas.
 - Exceso de actividades extracurriculares (campañas, concursos, celebraciones)
 - Demasiada carga de trabajo adicional en las escuelas.
-
- Grupos en las escuelas con más de 30 alumnos.
 - Población escolar flotante en algunas escuelas.
-
- Inasistencias de directores a reuniones de planeación de actividades.
 - Inasistencias de alumnos.
 - Las inasistencias y retardos durante la jornada escolar.

Oportunidades

- El apoyo de diversos materiales por parte de programas compensatorios.
- El apoyo continuo por parte del Asesor Técnico Pedagógico de la Zona.
- Apoyo por parte de instituciones como el Ayuntamiento y el Desarrollo Integral de la Familia.

- Autoridades educativas y municipales en las acciones educativas de los centros escolares de la zona.
- Visitas de seguimiento y evaluación a las instituciones.
- Asesoría Técnico Pedagógica del Departamento Estatal.
- Beca a los alumnos (excelencia, federal transferido y oportunidades) de las escuelas.
- Programa Escuelas de Calidad.
- Programa de AGES a las escuelas.

- Visitas de seguimiento y evaluación.
- Apoyo del Departamento Técnico Pedagógico del nivel.
- Apoyo del Centro de Maestros
- Talleres Generales de Actualización
- Apoyo de programas como PAREIB, A.G.E.S y REDES
- Autoridades municipales y estatales.

- Apoyos de programas educativos diversos a las escuelas de la zona escolar.
- Apoyo de autoridades municipales a las instituciones.
- Seguimiento a las acciones de los colectivos a cargo de la jefatura y supervisión.

- Apoyo de la supervisión escolar.
- Presencia de proyectos y programas diversos que inciden en la mejora escolar (TGA, PEC, PNL etc.)
- Respaldo de autoridades municipales y estatales en acciones de mejora de los centros escolares.

- Visitas de seguimiento al trabajo escolar por las autoridades educativas de zona, sector y Departamento Técnico de la SET.
- Fortalecimiento económico por autoridades gubernamentales para contar en las escuelas con instalaciones y equipamiento requerido.
- Participación del personal de las unidades de servicios de apoyo a la escuela regular (USAER) en la atención de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

- Apoyo de autoridades municipales.
- Apoyo de instituciones municipales y estatales (DIF, desayunos escolares, integración familiar, valores, salud y apoyo a los alumnos con discapacidad)
- Participación en proyectos y programas educativos.
- Apoyo a directivos y docentes en el desempeño de su función por: centro de maestros y tecnología educativa).
- Evaluaciones externas a las escuelas para conocer fortalezas y debilidades de su tarea.
- Cursos y talleres de actualización.
- Visitas de seguimiento del Departamento Técnico Pedagógico del Secretaría de Educación.
- Acompañamiento de asesores técnicos de sector.

Amenazas

- Las condiciones socioeconómicas de las familias.
- La falta de apoyo de la mayoría de los padres en las actividades de mejora.
- Los padres no involucran la práctica de valores en sus casas.

- Indiferencia de algunos padres de familia en asuntos académicos de sus hijos.
- Insuficiente solvencia económica de los padres de familia.
- Falta de calendarización oportuna de actividades escolares.
- Desintegración familiar.
- Alcoholismo de algunos padres.
- La falta de valores en el hogar.
- Padres analfabetas.

- Actitud negativa de docentes por espera de cambios de adscripción.
- Problemas socio-económicos de los padres.
- Problemas intrafamiliares.
- Dificultad de acceso a escuelas.

- Problemas socio-económicos de los padres.
- Problemas intrafamiliares.
- Dificultad de acceso a escuelas.
- Deficiente organización de instancias encargadas de realizar movimientos de docentes (a mediados del ciclo escolar) interrumpiendo la buena marcha del trabajo escolar (el sindicato)

- Problemas intrafamiliares que dificultan el apoyo a los educandos.
- Carga administrativa en los centros escolares.
- Falta de apoyo de padres de familia.

- Actividades de instancias gubernamentales canalizadas a las escuelas para su atención.
- Bajo nivel académico en los padres de familia.
- Falta de vinculación entre escuela y comunidad.

- Autoridades estatales, municipales, organizaciones civiles y otras, utilizan por lo regular la estructura educativa para girar convocatorias y promover campañas que limitan el quehacer docente.
- Existe desintegración familiar por causales diversos en muchos hogares de las diferentes comunidades escolares.
- Comités de padres de familia desconocen el reglamento por lo que toman actitudes fiscalizadoras fuera de su competencia.

- Excesiva carga administrativa.
- Falta de materiales auxiliares.
- Falta de equipamiento e infraestructura en algunas escuelas.
- Carencia de recursos humanos, administrativos, educación física

Apéndice C: Cuestionario a Directivos

C. Director (a)

Solicitamos tu valiosa colaboración para responder las siguientes preguntas que servirán para reconocer elementos sobre función directiva y planeación institucional.

- 1.- ¿Estás satisfecho con tu función de directivo escolar, por qué?

- 2.- ¿Cuáles son tres debilidades o retos que observas en tu práctica de directivo escolar?

- 3.- ¿Realizas una planeación sistemática de tu práctica directiva, por qué?

- 4.- ¿Puedes describir qué aspectos consideras importantes en tu planeación y por qué?

- 5.- ¿Qué has observado en la estructura y la operación del Plan Estratégico de Transformación Escolar del centro a tu cargo?

- 6.- ¿Qué estrategias y actividades has realizado para mejorar los Planes Estratégicos de las escuelas?

- 7.- ¿Cuáles son tus metas y expectativas a futuro, dentro de la dirección escolar?

- 8.- ¿Cómo lograrías alcanzar esas metas propuestas?

Gracias por tu colaboración

Apéndice D: Cursos-Taller

Taller 1 La Importancia de la Función Directiva

<i>Modalidad: Taller</i>	<i>Tiempo: 5 horas</i>	<i>Participantes: Directivos</i>	
Actividades / desarrollo	Materiales	Evaluación	
1.-Bienvenida a los participantes.			
2. El Coordinador inicia este taller dando a conocer la agenda de trabajo y resaltando la importancia de que la función directiva innove su ejercicio.	Agenda, laptop, cañón.		
3.-Solicita a los participantes enlisten las actividades realizadas durante la última semana de trabajo, así como el tiempo dedicado a cada una de ellas.	Hojas, papel bond, marcadores, rotafolio.		
4.-Expongan los listados de algunos participantes, realicen comentarios generales y por equipo reflexionen a partir de las siguientes preguntas:		Exposición de los participantes.	
-¿Qué tipo de actividades predominan?, Promueven el logro de los propósitos educativos de la escuela? ¿Cómo son los tiempos de realización de las actividades?, ¿Qué actividades fortalecen realmente la tarea fundamental de la escuela? Argumente ¿Qué tipo de funciones están cumpliendo realmente los directivos?, ¿cuáles son las posibles causas?			
5.- En equipo lean el texto “Los directores” en Sylvia Schmelkes, <i>La calidad en la educación primaria</i> . Un estudio de caso pp. 69-73 y elaboren un cartel tomando en cuenta los siguientes aspectos.	Lectura: “Los directores” en Sylvia Schmelkes, <i>La calidad en la educación primaria</i> . Un estudio de caso pp. 69-73.	Formas de organización	de del
-Características de los directores		directivo escolar.	
-Rasgos y contenidos de la función directiva			
-Conclusiones			
6.-Apliquen un pequeño cuestionario a los maestros, padres de familia y alumnos de su escuela para conocer lo que piensan en relación a su desempeño como directivo. Las preguntas pueden ser:	Instrumento para aplicar		
-¿Qué opina del trabajo del director?			
-¿Cuáles son las funciones de un director?			
-¿cuáles son las principales fortalezas y debilidades de la función directiva?			
-¿Qué sugerencia les haría para mejorar su trabajo?			
7.-Elaboren conclusiones y presenten su trabajo la próxima sesión.			
8.-Formen equipos y lean los textos “La necesidad de la función directiva” en Antúnez Serafín, La acción directiva en las instituciones escolares. Análisis y propuestas, pp 17-24 y “La calidad requiere liderazgo”, en Sylvia Schmelkes, Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas, pp. 65-75. elaboren conclusiones a partir de las siguientes preguntas:	“La necesidad de la función directiva” en Antúnez Serafín, La acción directiva en las instituciones escolares. Análisis y propuestas, pp 17-24 y “La calidad requiere liderazgo”, en Sylvia Schmelkes, Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas, pp. 65-75.		
-¿Por qué es necesario en un centro la función de un director?			
-¿Cuáles considera que son las funciones principales de un directivo para promover el mejoramiento de la calidad educativa?			
-¿Cuáles son las características, conocimientos y habilidades de un directivo para el desempeño eficaz de su función?			
9.-Exponga las conclusiones de algunos equipos y elaboren conclusiones de grupo.	Cañón, laptop, papel bond, marcadores, etc.	Conclusiones de la reunión, reflexiones del trabajo de los directivos.	
10.-Conclusiones generales del trabajo realizado y evaluación.	Hojas y encuestas.		

Taller 2 Liderazgo y Función Directiva

<i>Modalidad: Taller</i>	<i>Tiempo: 5 horas</i>	<i>Participantes: Directivos</i>	
Actividades / desarrollo	Materiales	Evaluación	
1.- Se inicia la reunión presentando un encuadre del curso (propósitos y actividades de la agenda de trabajo)	Agenda, cañón, laptop.	Evaluación del taller a través de una encuesta aplicada a los directivos escolares sobre el desarrollo de las actividades desarrolladas.	
2.- El conductor propicia la reflexión entre los participantes sobre la importancia que reviste en el hecho educativo un liderazgo académico del directivo			
3.- El conductor a través de lluvia de ideas de los participantes recupera aportaciones sobre las características de un líder.	Hojas de papel bond, marcadores etc.		
3.- Se integra a los participantes en 3 equipos de trabajo para el análisis de lecturas de diversos autores referentes al tema de "Teorías de liderazgo".	Lecturas de autores: - Aspe H. Roberto La dirección efectiva. México 2000 pp 85 a 106 -liderazgo directivo., el compromiso social Universidad Anáhuac. México 2000		
4.- Se solicita a los participantes elaboren indicadores para el análisis de la lectura.	Hojas blancas, marcadores, acetatos, retroproyector, etc.	Diseño de indicadores	
5.- Los participantes exponen las ideas centrales.	Hojas de papel bond	Exposiciones	
6.- Se hace una clasificación de las teorías de liderazgo, identificando al liderazgo transformacional como el idóneo en el desempeño de su función.			
7.- El coordinador promueve entre los directivos la reflexión sobre su ejercicio cotidiano, la forma de actuar, conducirse con su personal.		Opinión de los participantes	
8.- Se elabora un listado sobre su accionar como líder en la realidad y como transformaría su proceder.	Cuadro para integrar su ejercicio directivo	Listado	
9.- Los participantes valoran la importancia de hacer de su ejercicio una actividad académica y no tanto administrativa.	Ideas centrales, acuerdos		
10.- Establecimiento de acuerdos sobre liderazgo y función directiva.	Hojas, papel bond	Acuerdos y compromisos	
11.- Evaluación del taller	Encuesta		

Taller 3 La Planeación Estratégica

Modalidad: Taller

Tiempo: 5 horas

Participantes: Directivos

Actividades / desarrollo	Materiales	Evaluación
Primer taller del tema:		
1.-Bienvenida a los participantes.		
2.-El Coordinador inicia este taller dando a conocer la agenda de trabajo y resaltando la importancia que tiene que en la función directiva exista una forma diferente de accionar en su ámbito de acción.	Agenda de trabajo. Cañón, Laptop, presentación pp	
3.-Se hace hincapié que el equipo de apoyo de los directivos (asesores técnicos) es un apoyo para el desempeño de su función.	Acetatos con información del tema, presentación electrónica	
4.-Se hace necesario para el trabajo de la función directiva una planeación que integre las actividades de carácter, pedagógico, administrativo, organizativo y comunitario.		
5.-El coordinador pide opinión a los participantes sobre lo señalado al inicio del taller.	Papel bond, marcadores	
6.-El coordinador facilita a los participantes una lectura referente al tema "Concepto y características de la planeación estratégica"	Materiales en acetatos y diapositivas para el trabajo del taller.	
7.-Solicita a todos los participantes lean y recuperen las ideas centrales de la misma.	Hojas, acetatos, marcadores.	
8.-El coordinador al terminar los participantes de analizar la lectura los integra en dos equipos y les reparte indicadores.		
<i>Equipo 1</i>		
-Concepto de planificación estratégica	Lectura:	
-Características de la planificación estratégica	Características de la planificación estratégica de Armando Loera.	Exposición de los participantes.
<i>Equipo 2</i>		
-Desarrollo de la planeación estratégica	Hojas de papel bond, marcadores, retroproyector, acetatos y	
-¿Qué contiene un plan estratégico?	hojas blancas.	Exposición de los participantes.
09.-Se pide a los participantes de cada uno de los equipos que en un acetato integren la información del indicador y lo expongan al colectivo.		
10.-El coordinador participa al finalizar cada equipo y reafirma lo expuesto por los participantes y ejemplifica como elaborar una planeación.	Acetatos, presentación en pp y marcadores.	
11.-El coordinador propone a los participantes iniciar un proceso para la elaboración de una planeación estratégica de la zona escolar con ayuda de su equipo de trabajo de la supervisión.		
12.-El coordinador solicita a los participantes que en un periodo de dos meses se construya la planeación estratégica considerando su autoevaluación inicial, la construcción de su misión- visión y su plan de mejora.	Acetatos, guión para el diseño de una planeación.	
13.-Se concluye la reunión con acuerdos y compromisos.	Hojas de papel bond.	Diseño de su plan estratégico

Apéndice E: Evaluación del Taller

Evaluación del Taller

Función que Desempeña: _____

Taller 1: Función Directiva

Pertinencia de los contenidos del taller

Autoevaluación de su participación en el taller

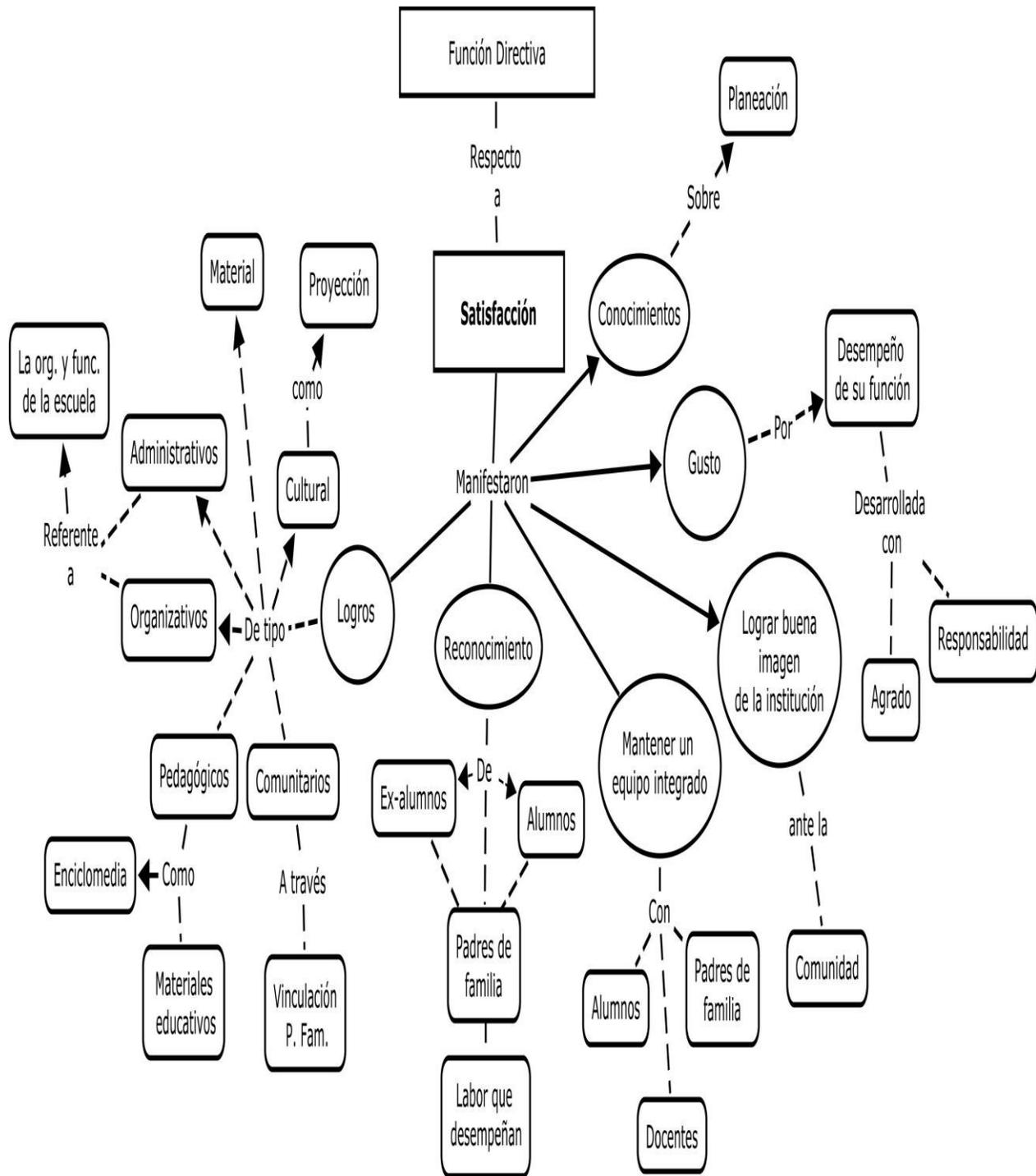
Aprendizajes adquiridos y relación con su ejercicio directivo

Sugerencias

Conducción

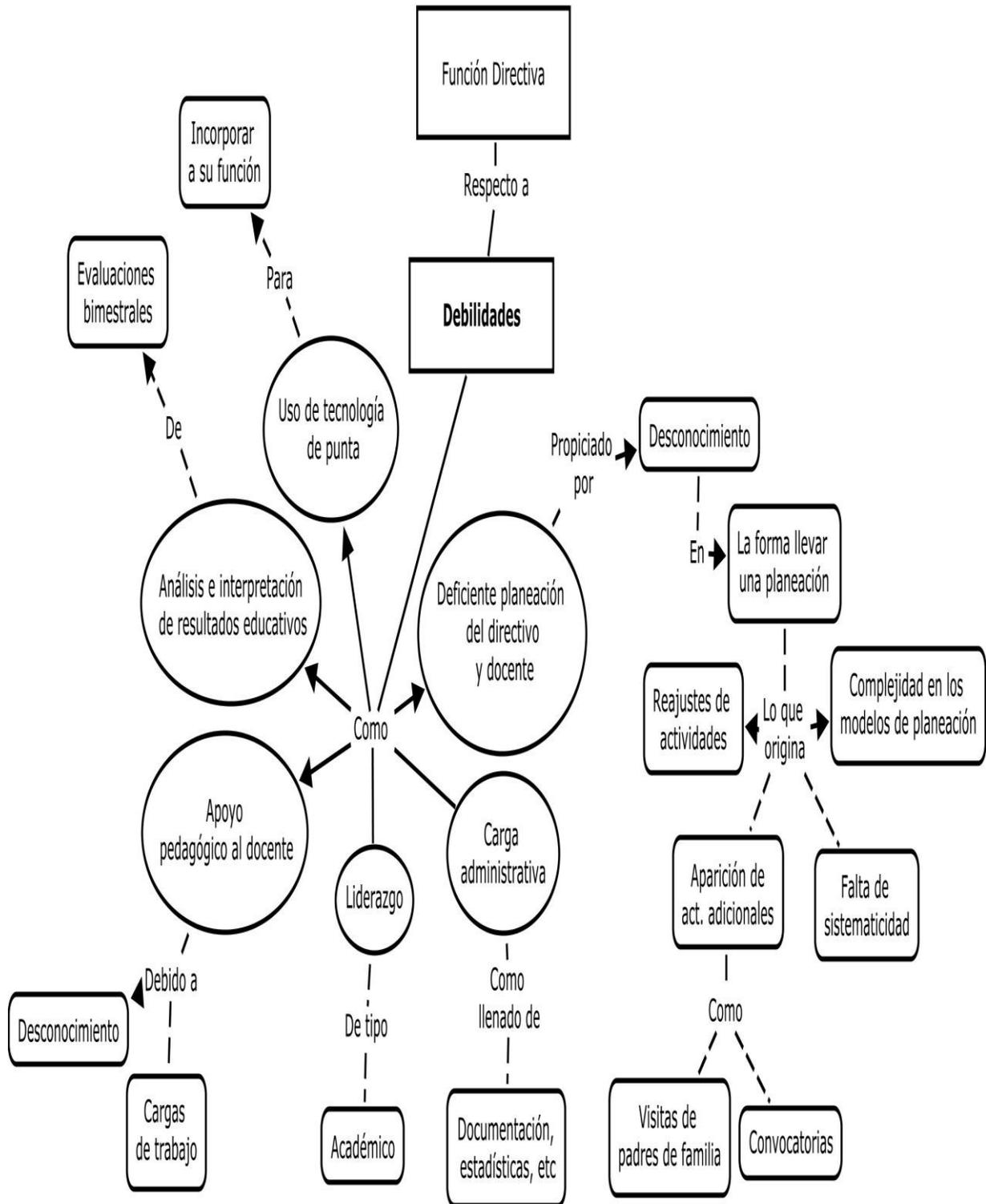
Gracias por su participación

Apéndice F: Satisfacción de la Función Directiva



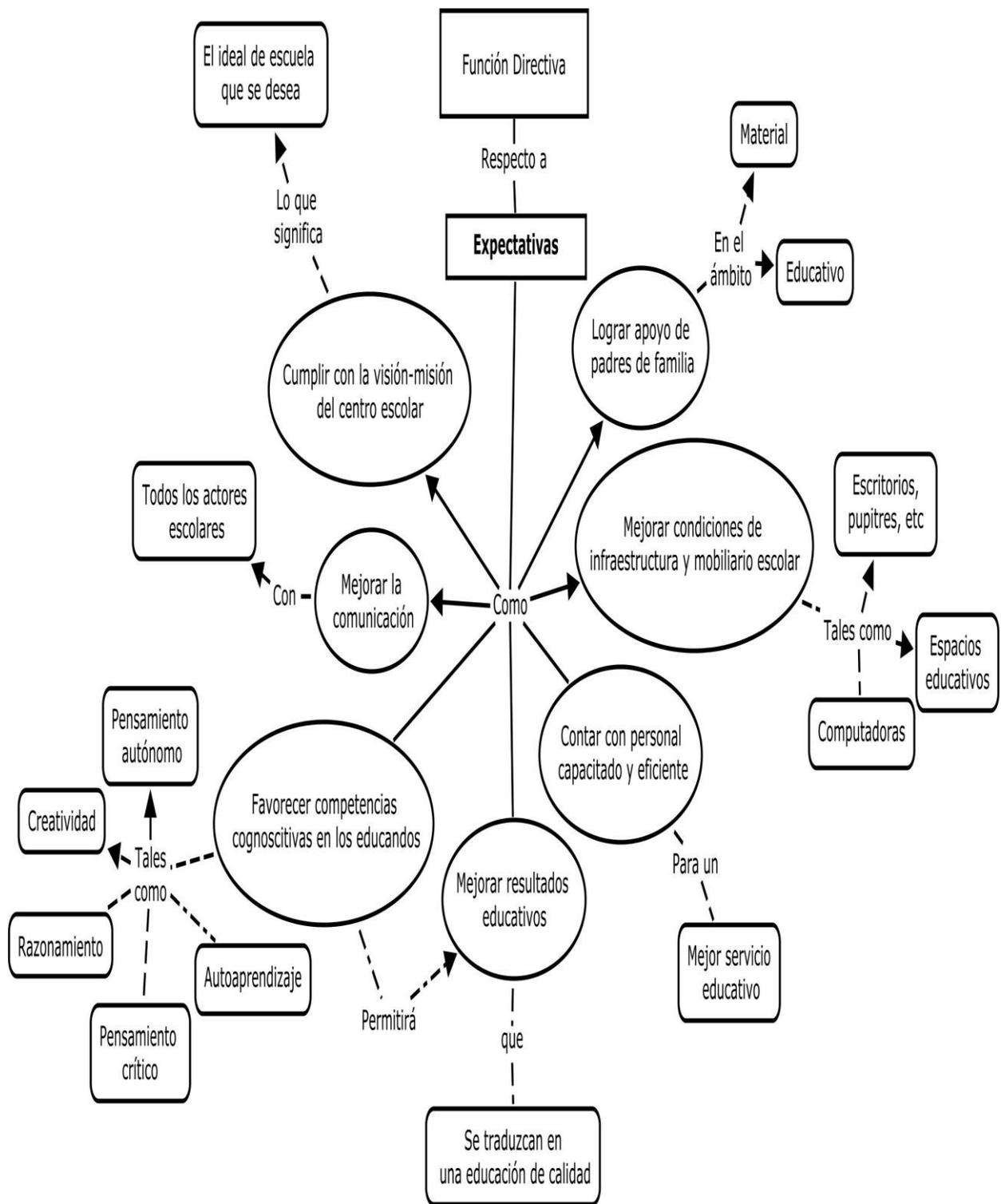
Satisfacción de la Función Directiva

Apéndice G: Debilidades de la Función Directiva



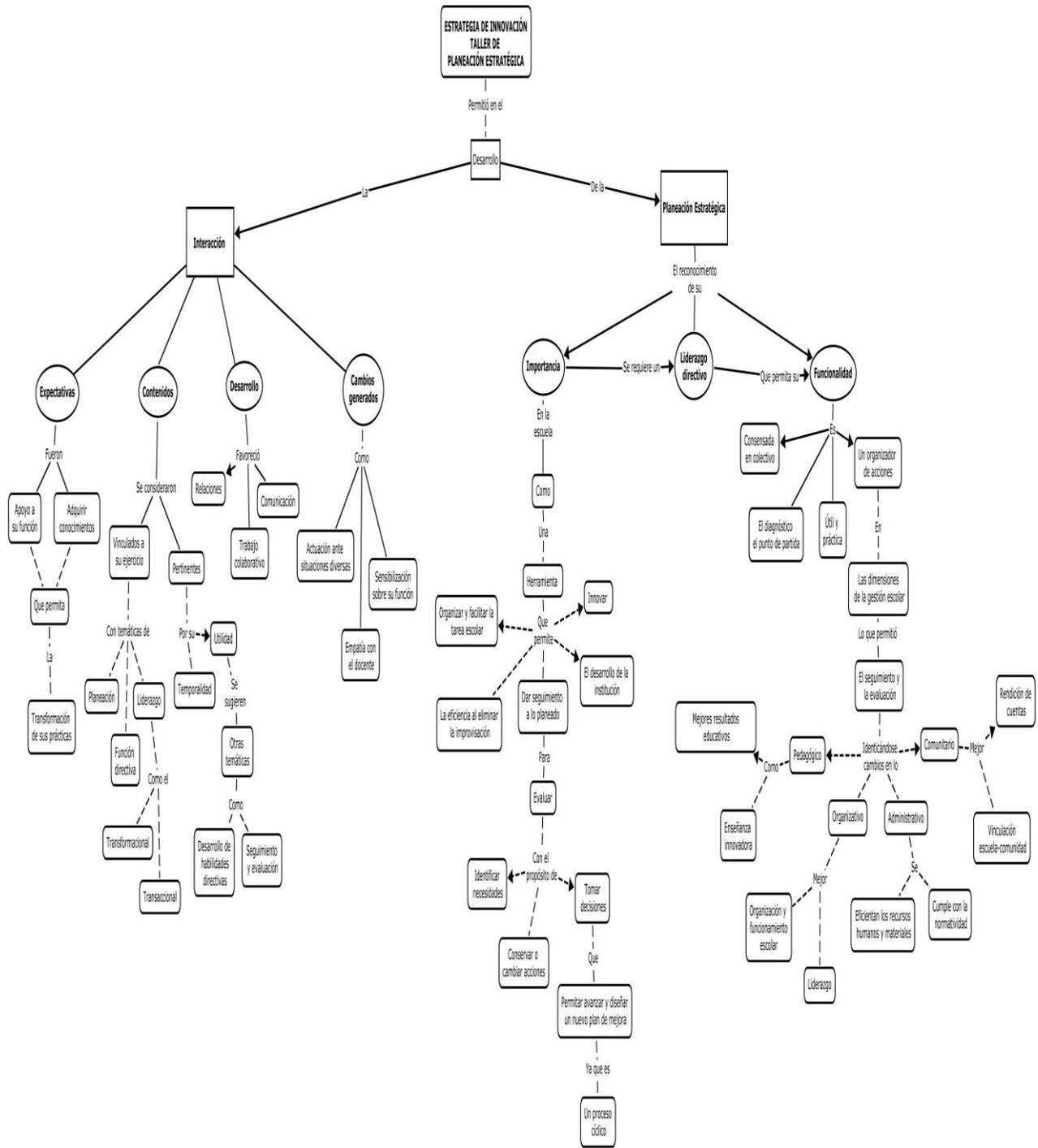
Debilidades de la Función Directiva

Apéndice H: Expectativas de la Función Directiva



Expectativas de la Función Directiva

Apéndice I: Interacción en el Desarrollo de los Talleres



Interacción en el Desarrollo de los Talleres