

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NAYARIT

AREA DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

MAESTRÍA EN EDUCACION



UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NAYARIT



SISTEMA DE BIBLIOTECAS

**COMPETENCIAS DE GESTIÓN ESCOLAR PARA LA
PLANEACIÓN INSTITUCIONAL: ESTUDIO DE CASO**

T E S I S

**Que para obtener el grado de:
MAESTRO (A) EN EDUCACIÓN**

Presenta:

BRENDA NATALY CELIS FREGOSO

Dirección de tesis:

MARGARETE MOELLER PORRAZ

Tepic, Nayarit; Diciembre de 2015.

A mi guerrero de dos mil y una batallas.

Índice

Introducción	4
Capítulo 1. Problema de Investigación	8
Objeto de Estudio	
Justificación	
Preguntas de Investigación	
Capítulo 2. Fundamentación Teórica y Documental	21
Gestión Educativa y Escolar: México y Nayarit	
La Investigación en Gestión Escolar y sus Competencias	
Competencias de Gestión Escolar para la Planeación Institucional- Ejes Teóricos y Conceptuales.	
2.1 <i>De la Gestión Educativa a la Gestión Escolar</i>	45
2.1.1 Administración y Gestión Educativa	
2.2 <i>Concepto y rol de los principales gestores escolares</i>	52
2.2.1 Actores en la gestión	
2.2.2 Gestión Basada en la escuela: <i>La escuela como Organización</i>	
2.2.3 Gestión Educativa Estratégica	
2.2.4 Políticas de Gestión Educativa en México	
2.3 <i>Gestión Escolar basada en competencias</i>	64
2.3.1 Enfoque de las competencias en la gestión escolar	
2.3.2 Profesionalización de las competencias para la gestión escolar	
2.3.3 Elementos organizacionales para el desarrollo de competencias	
2.4 <i>Práctica y Proceso de la Planeación Institucional</i>	72
2.4.1 Concepto e implicaciones del proceso de Planeación Estratégica	
2.4.2 De la propuesta de Planeación por el Programa Escuelas de Calidad a la práctica cotidiana en las escuelas primarias	
Capítulo 3. Método y Metodología de Investigación	76
Consideraciones metodológicas	
Escenario de investigación	
Categorías de Análisis	
Técnicas e Instrumentos	
Plan para el análisis y procesamiento de la información	
Capítulo 4. Competencias de Gestión Escolar para la Planeación Institucional	91
Análisis de Resultados	
Modelo de análisis de competencias de gestión escolar	
Capítulo 5. Conclusiones	118
Referencias	122
Anexos	128
Índice de tablas y figuras	185

Introducción

La Gestión Escolar durante las últimas décadas ha venido a desempeñar un papel fundamental en la búsqueda de respuestas a diversas de las problemáticas que aquejan el sistema educativo en México.

Los organismos internacionales como el Banco Mundial, que han conformado un referente muy importante para la toma de decisiones en los proyectos educativos de nación, conforme se avanza teórica y conceptualmente, en complejizar al fenómeno escolar, hay referentes que indican que hoy día, los procesos de enseñanza y aprendizaje, son influenciados no sólo por elementos pedagógico- curricular dentro del aula, sino por el conjunto de interacciones fuera de ésta y de las instituciones.

Es en este sentido a donde apunta la Gestión Escolar, pues no es posible seguir analizando las prácticas y procesos de las instituciones educativas desde el paradigma de Administración clásica. El hombre, como ser de naturaleza compleja, social y en constante cambio, incide con sus acciones, no sólo en su persona sino al entorno que lo rodea.

Hablar de un proyecto institucional consolidado en las escuelas, requiere inicialmente, considerar a cada tomador de decisiones, en espacios formales e informales en ellas, como un *gestor educativo*; el cual, sea director, docente, estudiante, supervisor, padre de familia o autoridad local, es pieza fundamental para promover una mejor organización y por ende desarrollo de los centros educativos.

Sin embargo, en el país, las políticas educativas, dirigidas a la mejora de la *gestión escolar*, no han resultado congruentes con los programas y estrategias

derivadas de los mismos, quedándose cortas en el objetivo de impactar la calidad y mejora de los servicios educativos.

El Programa Escuelas de Calidad, por sus iniciales PEC, resulta ser uno de los pioneros en centrar su atención en las dinámicas de organización en las escuelas de Educación Básica, fundamentado en un Modelo de Gestión Educativa Estratégica, que pretende capacitar a los directores para que a su vez, estos puedan construir mediante espacios de planeación como los Consejos Técnicos Escolares, sus proyectos anuales de mejora.

Es aquí donde aparece un cuestionamiento que da pie a la investigación de este documento: Los organismos, las políticas y los programas, en conjunto, plantean un discurso en que asumen que el personal de las escuelas cuenta con todas las herramientas para transitar de un paradigma de administración escolar a uno de gestión, por lo que, ¿Cómo saber que los docentes y directores están preparados para enfrentar este reto?

El concepto de *competencia*, desde un enfoque integrador de habilidades, actitudes, valores y relaciones, permite analizar no sólo las tendencias recomendadas por el Banco Mundial para la mejora de la gestión, sino que proporciona elementos de reflexión sobre otros actores de la comunidad escolar que se encuentran inmersos en los procesos de toma de decisiones así como de las condiciones internas y externas que permiten o no el desarrollo de dichas competencias.

Así surge el objeto de estudio titulado: *Competencias de Gestión Escolar para la Planeación Institucional*. Esta es una investigación realizada desde el método de estudio de caso intrínseco, dada las características de una institución recientemente adscrita al PEC.

El objetivo general fue caracterizar e interpretar cuáles son las competencias en gestión escolar para la planeación institucional para el alcance y desarrollo de sus objetivos. Dando respuesta a las preguntas de investigación ¿Qué tipo de prácticas de gestión escolar en la institución determinan el desarrollo de competencias gestoras? y ¿Cuáles son las competencias en gestión escolar del personal docente y directivo en la escuela primaria Manuel Peña Ávila?

Mediante el registro sistemático de observaciones en reuniones de grupo, asambleas generales y Consejos Técnicos Escolares, así como, entrevistas a la planta docente y director de la escuela, se llegaron a múltiples hallazgos en la investigación: la inoperatividad de los espacios formales de planeación y la simulación de los procesos de mejora continua o el dominio burocrático por encima de una planeación estratégica y participativa.

Estos son elementos de la problemática de los que se da cuenta; pero a la vez, se discute si las competencias en gestión escolar genéricas son idóneas en contextos escolares menos favorecidos y si realmente impactan la organización escolar. En lo que a ello respecta, es necesario para estos centros educativos, rescatar la particularidad de sus contextos y promover a partir de lo singular, el desarrollo de competencias institucionales, no solo para la planeación, sino para contribuir como agentes, al cambio social.

Se pretende dar seguimiento a dichos hallazgos y con ello elaborar publicaciones que apunten a la construcción de una propuesta de modelo de organización escolar que permita la auto gestión de competencias, esto bajo un enfoque comunitario de participación.

Hasta el momento, la investigación describe la situación que atraviesa una escuela primaria, lo cual no aleja la posibilidad de que esto esté ocurriendo en

instituciones con características parecidas. Atendiendo al foco de atención que el sistema educativo ha puesto en la Gestión Escolar, es pertinente fundamentar y proponer alternativas nacidas desde y para la mejora de las mismas.

Capítulo I. Problema de Investigación

Competencias de Gestión Escolar para la Planeación Institucional

El objeto central de ésta investigación son las *Competencias de Gestión Escolar para la Planeación Institucional*. En éste capítulo se plantean los principales ejes problemáticos, como parte de una red de situaciones y conceptos estudiados.

Por consiguiente, es indispensable proponer los conceptos personales que se asumen de la *Gestión Educativa*, entendida como: "la organización y optimización de los recursos humanos así como materiales de una institución educativa en pro a su desarrollo organizacional".

El término Gestor Educativo, se refiere a cualquier actor del proceso educativo en una institución de la misma naturaleza, que ejerza algún tipo de práctica o proceso encaminado a la toma de decisiones.

Las competencias de gestión, hacen alusión al conjunto de habilidades, conocimientos y aptitudes de un gestor educativo, dirigidas a promover en la institución educativa el logro de los objetivos centrales del proyecto.

Las prácticas de gestión, en este sentido, son la parte no operativa de los procesos de gestión; es decir aquellos ejercicios recurrentes de los gestores educativos en donde tienen lugar la interacción de determinadas competencias, relaciones, valores y normas, en la búsqueda del logro de los objetivos institucionales.

Las escuelas primarias constituyen el factor fundamental para implementar las estrategias referidas a una mejor Gestión Escolar en el Nivel Educativo Básico, esto debido a que en dichas instituciones confluyen un sinfín de factores y actores que indican en que los objetivos de un proyecto educativo de nación se consolide o no.

Docentes, estudiantes, padres de familia, directores, supervisores de zona, jefes de sector, la infraestructura, los planes y programas de estudio, las macro políticas, los organismos internacionales, programas y estrategias derivadas de dichas políticas, entre muchos otros elementos más, componen una red de toma de decisiones que todos los días tiene lugar en búsqueda del cumplimiento a las metas establecidas.

Sin embargo, otros elementos transversales, los que también se ponen en juego durante ésta tarea. Uno de ellos, son los procesos de cambio como las Reformas Educativas; estos ajustes periódicos, implican no sólo cambios a la operatividad y en algunos elementos de forma, sino también de fondo. Nos referimos a la manera en que las escuelas se organizan, ya que nuevas metas implican nuevos actores, estrategias, por ende habilidades, valores y relaciones. Es aquí precisamente donde entra en juego la Gestión Escolar y sus competencias.

Si se dibujara un plano macro, meso y micro del Sistema Educativo Mexicano, la gestión educativa quedaría ubicada en el escenario macro, mientras la escolar en el micro. La gestión escolar se concibe así inmersa en las dinámicas diarias de una escuela, en los actores que todos los días interactúan de manera directa e indirecta.

A partir de las políticas educativas dirigidas a una nueva gestión escolar, se observan en las escuelas contrariedades en sus procesos de formación, capacitación u operación de los programas.

El Plan Sectorial de Educación 2007-2012 plantea, como una de sus estrategias para la mejora de la gestión, capacitar a directores y supervisores de escuelas primarias y secundarias; sin embargo, no se plantean estrategias claras para los demás actores que intervienen en la de decisiones escolares. A la par, surgen figuras escolares como los Consejos de Participación Social, Asociaciones de Padres de Familia y Consejos Técnicos Escolares, con la finalidad de involucrar a más personas en los procesos de gestión y así conseguir su mejora.

Centrando la atención por un momento en el perfil ideal de quienes habrían de participar en dichas figuras, inicialmente los docentes, debe tenerse en consideración que los docentes provenientes de las Escuelas Normales Superiores del país, al contar con un currículum generalizado en todas las entidades, atraviesan un proceso de formación semejante, pudiendo notarse al revisar los planes de estudios, que sólo cuentan con 2 asignaturas durante su carrera, dirigidas a la Gestión Escolar, lo que pudiera limitar sus habilidades para desenvolverse como gestores en una institución educativa.

En el caso de supervisores de zona, directivos y padres de familia, existen muchos más cabos sueltos al respecto; ya que sólo se ofrecen capacitaciones temporales para programas específicos como el Programa Escuelas de Calidad (PEC); que para efectos de ésta investigación, sirve como agente central de lo que en México vendría a conocerse como la Reforma de Gestión Escolar, durante el año 2000.

Dicho programa, se encuentra fundamentado en el Modelo de Gestión Educativa Estratégica, el cual a grandes rasgos propone una nueva dinámica en las escuelas primarias y secundarias, en la que exista una mayor participación de actores educativos en la toma de decisiones, tanto en espacios formales como informales de Planeación Institucional; así como, la elaboración de productos derivados de dichos espacios, como el Plan Anual de Trabajo (PAT) y el Programa Estratégico de Transformación Escolar (PETE).

Es a raíz de las inconsistencias entre prácticas, espacios y dinámicas que ésta investigación centra su atención en dichos momentos; los actores que participan en ellos, en los factores internos y externos que también impactan en la planeación de un proyecto de escuela primaria y sobre todo en las habilidades, valores y relaciones que se ponen en juego durante la planeación institucional.

Problemática detectada

Considerando el planteamiento general de los objetivos en las políticas Mexicanas en materia de gestión educativa, así como las metas del Modelo de Gestión Educativa Estratégica y al analizar algunos estudios realizados al PEC, se ha podido advertir algunos vacíos en la operatividad del modelo, en su normatividad y durante las prácticas de gestión escolar.

De manera más específica, algunas de ellas las puntualiza Santizo (2009), en el Segundo Encuentro de Directivos del Programa Escuelas de Calidad:

- *Prácticas de administración burocráticas, con distancia a la perspectiva de gestión:* Se sigue concibiendo al director (a) como responsable de encabezar las prácticas administrativas, mismas que han de cumplirse por

requerimiento oficial de la SEP más que por el enriquecimiento a la institución. El cumplimiento de estas rutinas de manera mecánica representan un comportamiento burocrático de cómo se desenvuelve el personal administrativo.

- *Nivel Bajo de participación de los docentes, estudiantes y padres de familia en la construcción de los productos institucionales para la gestión estratégica (PAT Y PETE):* La concreción del Plan Anual de Trabajo y el Plan Estratégico de Transformación Escolar siguen siendo percibidos como tarea de directivos y personal administrativo; aunando a ello, éste último, cumple con funciones de auxiliar contable y secretaria, más que de gestor escolar. Por su parte los docentes, estudiantes y padres de familia quedan exentos en este proceso y sus opiniones son remitidas a un buzón de quejas o sugerencias en el mejor de los casos.

La excepción aparentemente es para quienes conforman el Consejo Técnico y de Padres de Familia, quienes tienen voz y voto seguir las normas, pero en realidad la asignación de estos cargos obedece a factores más que la formulación de un proyecto institucional. Las relaciones de compadrazgo y la inercia burocrática para conseguir firmas en la documentación oficial, cargos fantasmas en los que se acata lo que el personal directivo propone a la comunidad escolar.

- *Ausencia de un proyecto de desarrollo institucional:* Uno de los elementos que distingue a las prácticas de Administración de las de Gestión, es que en estas últimas, además de recurrir a la optimización de recursos y personal, existe un plan dirigido al desarrollo de la organización.

La escuela como institución, independientemente de la normatividad nacional, tiene una filosofía propia, políticas internas, reglamentos y valores que van de acuerdo a su contexto próximo, mismo que debe estar explícito en un Proyecto de Desarrollo Institucional que dé cuenta de los propósitos que orientarán todas las acciones de la escuela, considerando y esclareciendo el rol que cada agente deberá cumplir como miembro de la institución.

Sin un proyecto permeado de la misión y visión institucional, así como de los objetivos, sonaría ingenuo considerar que sus productos (PAT Y PETE) estarán cimentados en los ideales del colectivo; es entonces, cuando empiezan a resaltar las incongruencias, diferenciándose de un trabajo en equipo, a uno meramente administrativo.

En un primer momento se ven afectados los productos institucionales, estas irregularidades permean a las diferentes dimensiones que el Modelo de Gestión Estratégica:

En la dimensión Pedagógica Curricular, los docentes se centran en el cumplimiento de rutinas, con planeaciones pedagógicas individualistas, sin compromiso por aprender, desmotivados y sin una identidad individual como parte de la institución.

La Organizativa (ausencia de actitudes de liderazgo no sólo por los directivos sino por los docentes, climas de trabajo tensos, sin percibir a la organización como un espacio de aprendizaje y enseñanza, planeación institucional realizada por directivos y personal administrativo, sin mecanismos de autoevaluación).

- Durante la Participación social, no se comunica los avances o retrocesos que se presentan en la organización, la comunidad de aprendizaje se encuentra aislada de las demás escuelas lo que hace que los momentos de reflexión institucionales sean pocos o casi nulos, los Consejos Técnicos Escolares no son enriquecidos por el intercambio de ideas y experiencias lo que ocasiona que los modelos de enseñanza no sean los más viables para dicha institución pues no se consideran las necesidades del contexto.

Administrativa (no se optimizan los recursos humanos, técnicos, financieros y materiales en pro del aprendizaje de los estudiantes, con lo que también las condiciones físicas de la institución son desaprovechadas, el control de información de la escuela no se encuentra permeado por la filosofía institucional y prevalece como archivo de boletas, reportes, estadísticas, etc.)

- *Perspectiva individualista de la organización.* No se presentan estrategias de liderazgo compartido, ni procesos de comunicación que permitan el intercambio de diálogos académicos y administrativos. Se sigue considerando a la organización como un ente aislado no sólo del contexto, sino que la percepción misma de los agentes, es considerarse como células desvinculadas de ella, donde su opinión es relativamente lejana, más que integrarse a un proyecto que permita visualizar a la organización escolar como un todo integral, en donde la aportación de cada uno es sumamente importante. Cada rol es ejercido en la individualidad bajo la premisa "lo que me corresponde hacer..." secularizando a la institución, siendo un conjunto de individuos con funciones diferentes y nada más.

Los anteriores puntos dan cuenta de la situación que atravesaban diversas escuelas primarias durante el estudio realizado en 2009: sin embargo, no es de extrañar que la situación siga presentándose en la actualidad, pues la Reforma Educativa del 2014 introdujo al escenario de la gestión escolar, un concepto denominado *autogestión*, el cual, además de ampliar los escenarios de acción de los gestores educativos, los responsabiliza de los gastos operativos de las instituciones educativas. Esto no ha favorecido el fortalecimiento de los lazos entre los gestores educativos, al contrario, tal pareciera que la brecha cada vez es más grande.

A su vez, los organismos internacionales, como el Banco Mundial, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en colaboración con el Instituto Internacional para la Planeación Educativa (IIPE), siguen haciendo recomendaciones a sus países miembros para que puedan mejorar las condiciones de la gestión escolar en las instituciones educativas, haciendo énfasis en el desarrollo de competencias profesionales de gestión; esto, en el caso de México, como se presentó inicialmente, queda corto durante los procesos de formación de los docentes y débil durante las capacitaciones a supervisores y directores

En la imagen siguiente (Figura 1) se pueden apreciar los cuatro principales ejes problemáticos del objeto de estudio: *Competencias de gestión escolar para la Planeación Institucional*.

En esencia esta imagen destaca la existencia de normativas y políticas dirigidas a la gestión escolar carentes de estrategias contextualizadas para las escuelas primarias, por tanto su operación queda limitada y alejada de su objetivo primordial, mejorar la gestión de las instituciones educativas y como fin último

impactar en los aprendizajes escolares de los estudiantes del nivel educativo básico.

Figura 1. Ejes Problemáticos del Objeto de Estudio



Fuente: Elaboración propia

Las políticas han sido influenciadas por las tendencias impuestas por organismos internacionales como el Banco Mundial, UNESCO y el IIEP; éste último, publicó las Competencias de Gestión Escolar, en colaboración con autores como Pilar Pozner y Juan Carlos Tedesco. Dichas competencias, han sido un elemento sustancial para la fundamentación de la Reforma en Gestión Escolar en México, así como del PEC.

Durante la presente investigación, se considera que es limitado generalizar las competencias de gestión, sin antes adentrarse en las características contextuales; por lo que los programas y estrategias sugeridos en las políticas deberían tener flexibilidad para instrumentarse de acuerdo a las necesidades de cada escuela primaria o secundaria; según sea el caso, para las escuelas adscritas o no al PEC.

Es así, que el contexto funge dentro de las prácticas de gestión como un agente configurador, no sólo de las metas, sino de las habilidades, valores y relaciones entre los gestores educativos, tomándose en aún más personalizado el papel de las competencias.

Justificación del Objeto de Estudio

Hablar de la Gestión Educativa actualmente tiene distintas implicaciones que en las décadas anteriores, donde el área de conocimiento al respecto no contaba con la diversidad de debates con la que hoy se encuentra. Se puede considerar que parte de los conceptos de la gestión surgen bajo influencia de la Administración Educativa.

Las exigencias de los organismos internacionales, en su afán por hacer recomendaciones para la mejora de los sistemas educativos en el mundo, han tomado desprevenidos a muchos de ellos; por lo que las situaciones emergentes que se presentan en éste vaivén, para cumplir con esas solicitudes, han sido múltiples y muy variadas.

Se ha transitado de un discurso educativo en el cual la gestión escolar se encontraba en manos de un solo actor en el sistema, como es el caso del director, a otro en dónde el concepto de *calidad* es el resultado de un trabajo en conjunto de los distintos niveles de toma de decisiones. En este sentido, no hay que apartar la vista de lo que sucede al interior de las instituciones educativas, pues sus prácticas cotidianas son el resultado de una cadena de políticas, programas y estrategias para mejorar la educación en México.

Por lo tanto, hablar de gestión escolar, implica reconocer las diversas esferas en las que se encuentran los actores educativos. La escuela (en este caso, primaria), funge como unidad central en donde se ven reflejados todos los esfuerzos antes mencionados. Aquellos que cada día son parte de la organización de una institución, juegan un rol muy importante para la toma de decisiones; lo que pone en consideración ¿Cuáles son las habilidades, valores y relaciones ideales para desempeñar dicho papel?

Esta interrogante es resultado de una tendencia marcada por las principales potencias mundiales y figuras de renombre en el campo educativo, al apuntar como una estrategia para alcanzar la calidad, la profesionalización del personal en las escuelas dentro del campo de la gestión.

Sin embargo, mucho se ha cuestionado el concepto "competencias profesionales" para la gestión escolar. Inicialmente la sola idea de *competencia* se critica por obedecer a una naturaleza monopólica y neoliberal, es decir, una imposición, en el afán de seguir el curso de la globalización, pero a la vez, dicho concepto, desde un enfoque *integral*, permite comprender que cualquier título "habilidad", "aptitud", incluso "competencia", refiere que no basta con desarrollar únicamente el intelecto para ser capaz de desempeñar un papel dentro de un sector laboral.

En lo que respecta a la educación, contar con competencias para una mejor gestión escolar, no se trata únicamente de conocer los manuales de procedimientos de la institución, el protocolo para la elaboración de productos del PEC o la agenda de los Consejos Técnicos Escolares.

Ser un gestor educativo con competencias, requiere del diálogo constante con los padres de familia, autoridades locales, estudiantes y demás autoridades

educativas implicadas, entender la importancia de los vínculos escuela-comunidad, docentes-estudiantes, director-docente y director-supervisor; impulsar la toma de decisiones de naturaleza democrática por encima de la simulación, entre otros muchos elementos más.

Estos rasgos, no pueden ser impuestos desde la generalidad de la profesionalización y desarrollo de competencias, sino que deben desprenderse de la particularidad de las escuelas; es decir, de las características del contexto donde se encuentran y sobre todo, de sus necesidades más latentes. Sólo con esfuerzos integrados, es que se podrá hablar de una red de gestores educativos, no sólo conscientes, sino competentes para desarrollarse en cualquier institución que laboren.

Sumado a esto, se encuentra la aparición de los conceptos en gestión en las políticas educativas "gestores", "autogestión", entre otros, resuenan en las principales estrategias para mejorar las condiciones del sistema educativo, sin embargo, poco o muy poco se está haciendo para que los actuales profesionales en educación estén preparados para afrontar con dichos nuevos retos.

Es por ello que, la investigación que aquí se desarrolla, da cuenta de la problemática que atraviesan las escuelas primarias, al encontrarse con una nueva dinámica de organización y participación a la que no estaban acostumbradas. Para contar con una visión aún más amplia, es necesario considerar las diferentes perspectivas de todos los que a diario toman decisiones en espacios formales e informales de la institución educativa.

Preguntas de Investigación

En consideración, a los puntos anteriormente desarrollados, se presentan las preguntas de investigación a los que se pretende dar respuesta:

1. *¿Qué tipo de prácticas de gestión escolar en una institución determinan el desarrollo de competencias gestoras?*
2. *¿Cuáles son las competencias en gestión escolar para la Planeación Institucional en una escuela primaria?*

Objetivo General y Específicos

Objetivo General

- Caracterizar e interpretar las Competencias en Gestión Escolar para la Planeación Institucional que contribuyen al logro de sus objetivos y al desarrollo institucional.

Objetivos Específicos:

- Analizar los factores que influyen en las prácticas de gestión escolar
- Reconocer el papel que juegan las competencias de gestión en las prácticas diarias de una escuela primaria.
- Identificar y caracterizar los factores que influyen en las competencias para la gestión escolar.

Capítulo II. Fundamentación Teórica y Documental

Gestión Educativa y Escolar: México y Nayarit

Iniciar una investigación sobre la Gestión Escolar implicó considerar dos perspectivas para la búsqueda de información. Estas dividen su atención entre los elementos teóricos y los factores contextuales. Para efectos de estructurar este apartado se abordarán únicamente los segundos, atendiendo dos cuestionamientos: ¿Cuál es la tendencia internacional respecto a la Gestión Educativa y Escolar? y ¿Qué se ha hecho en México y Nayarit al respecto?

Desde el cambio que sufrieron los modelos económicos mundiales a finales de los años 80's, los organismos como el Banco Mundial, la OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos) y la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), han emitido los estándares genéricos de lo que los sistemas educativos deben abarcar, no sólo en su teoría sino además en la práctica.

A finales de 1998 el Banco Mundial presentó el estudio de las Reformas en Gestión Educativa que habían perpetuado en esa década; sus anotaciones fueron en pro a una reestructuración de roles, mismo que consideró necesario para la muy mencionada transformación educativa, que esta premisa iría de la mano con tres conceptos centrales: *calidad, eficacia y equidad*, entendidos en un primer momento como elementos de forma más que de fondo, pero que tuvieron que re conceptualizarse debido al desfase existente con las circunstancias reales.

Bajo estas nuevas anotaciones, los conceptos se comprenderían como (Delannoy, 1998):

Calidad: abordaje sistémico que fortalezca y reordene el conjunto de los elementos claves, actores (docentes, padres de familia, clase empresarial) e insumos.

Equidad: igualdad de oportunidades a través de mecanismos de discriminación positiva en la asignación de recursos públicos y con una mayor diversificación en las prácticas pedagógicas.

Eficiencia: rendimiento en todas sus dimensiones (logro académico, impacto social, sostenibilidad institucional y económica). Con lo cual se pretendía atender a las necesidades del contexto global y sus aceleradas modificaciones, recomendando la redistribución de los roles entre los niveles, la promoción a la educación privada y la autogestión escolar; como las principales acciones para mejorar los servicios educativos en el mundo.

Dos años después, la UNESCO (IPPE, 2000) daría a conocer los módulos destinados a los responsables de la transformación educativa, otorgando uno de ellos a la Gestión Estratégica Educativa, donde define sus principales componentes:

Pensamiento sistémico y estratégico, Liderazgo pedagógico y Aprendizaje organizacional, entendiendo que la visión administrativa escolar no puede continuar bajo la perspectiva instrumental y técnica que ha prevalecido por muchas décadas, sino que, se hacen necesarias diversas *habilidades* para los profesionales en educación que se encaminen a los objetivos fundamentales propuestos: la centralidad de lo pedagógico, reconfiguración de nuevas

competencias y su profesionalización, trabajo en equipo, apertura al aprendizaje y a la innovación, asesoramiento y orientación profesionalizadas, culturas organizacionales cohesionadas por una visión a futuro, así como la intervención sistémica estratégica.

Por último, para cerrar este ciclo de perspectivas internacionales, la OCDE mediante PISA (2011) establece como estrategias para la mejora escolar, algunas lecciones que asegura que el Sistema Educativo Mexicano, debió implementar, dado su impacto a corto plazo (6 años); entre las que se encontraba, el nuevo rol de la gestión dentro de los procesos escolares. Sin embargo, se centró más en la perspectiva instrumentalista (uso de exámenes estandarizados como herramienta de evaluación). Vale la pena mencionárselas pues han sido la base de las políticas educativas actuales:

- Establecer estándares ambiciosos, enfocados y coherentes.
- Desarrollar más capacidad en el punto de entrega del servicio educativo:
 - Atraer maestros de alta calidad
 - Desarrollar y retener a maestros de alta calidad
 - Desarrollo de líderes escolares capaces
- Proporcionar una organización laboral en la que los maestros puedan utilizar su potencial: gestión, rendición de cuentas y administración del conocimiento
- Institucionalización de la práctica docente mejorada
- Alineación de las estructuras de incentivos y la participación de todos los interesados
- Ampliación de la rendición de cuentas a los superiores hacia la rendición de cuentas a los colegas, padres de familia y al público en general.
- Invertir recursos donde puedan propiciar el mayor cambio

- Equilibrio entre la responsabilidad local y un centro capaz con la autoridad y legitimidad para actuar
- Garantizar la coherencia de las políticas y prácticas, alineando las políticas a los aspectos del sistema y establecer coherencia en los periodos prolongados de su aplicación
- Garantizar una orientación externa del sistema educativo para que el sistema siga aprendiendo y reconociendo sus retos y las posibles amenazas futuras

Todos estos planteamientos se situaron en el marco de un Modelo de Gestión Estratégica, que integra el pensamiento sistemático y estratégico, liderazgo pedagógico y el aprendizaje organizacional. Planteando 6 estrategias para su implementación: Formación de recursos humanos, instancias para el intercambio de experiencias, restauración de liderazgos, ampliación de la capacidad de decisión, mecanismos y procedimientos de evaluación, generación de responsabilidad institucional y por último, la articulación entre el sistema educativo con el entorno.

Fue hasta el año 2000, que en México entraron en marcha los planteamientos expuestos por organismos internacionales, mediante el Programa de Escuelas de Calidad, estrategia nacional, implícita en la Reforma de Gestión del Sistema Educativo Mexicano, con ello se da inicio una serie de transformaciones metodológicas e instrumentales de las prácticas administrativas, apuntando a un ideal en gestión.

Reforma en Gestión Educativa en México: Antecedentes Normativos y Estrategias

El presidente Salinas de Gortari 1988-1994 dio un impulso relevante a la ya sugerida Revolución Educativa propuesta por Miguel de la Madrid, dando lugar al Programa para la Modernización Educativa, que después de negociarse con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, SNTE, se convirtió en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, ANMEB en 1992, que proponía tres ejes principales:

1. El impulso a una reforma constitucional en que el Estado, otorgaba consentimiento a las escuelas particulares para que pudieran incluir contenidos religiosos en sus actividades educativas.
2. Hacer más eficiente la labor educativa mediante medidas de orden académico aceptadas en la ANMEB: actualización de programas de estudio, modificación de algunos contenidos, reformas la enseñanza normalista y procurar el mejoramiento del magisterio mediante la actualización y adopción de nuevas tecnologías educativas, de donde se deriva Carrera Magisterial que entró en función en 1993.
3. La descentralización del Sistema Educación Básica, trasladando buena parte de sus funciones de dirección, control y administración a los gobiernos de las entidades federativas.

Posteriormente se promulga la Ley General de Educación publicada el 13 de Julio de 1993 en el Diario Oficial de la Federación; la cual manifiesta como eje rector la descentralización de los organismos del estado y particulares y en su artículo No. 12 establece que el federalismo educativo atribuye a la autoridad educativa federal, las funciones de determinar planes y programas de estudio, establecer el calendario escolar, elaborar y mantener actualizados los libros de

texto fijar lineamientos generales para el uso de material educativo, regular un sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros de educación básica, así como realizar de manera periódica y sistemática exámenes de evaluación para la certificación de educadores y autoridades educativas (DOF, 1993).

Con estas políticas, da inicio una nueva etapa del Sistema Educativo Mexicano (SEM), en la que la principal premisa irá encaminada a la Calidad Educativa y de lo cual, se desprenderán estrategias específicas, al Programa de Escuelas de Calidad y a la implementación del Modelo Estratégico de Gestión Educativa.

Este programa resultó del Plan Nacional de Educación 2000-2006, durante el sexenio de Vicente Fox Quezada, y a través de la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica, en donde, se determinó como estrategia principal implementar una Reforma en Gestión, planteando las necesidades de transformación en la gestión escolar y re significando la participación del personal docente, administrativo, directivo y padres de familia, que al mismo tiempo, traería consigo el Programa de Escuelas de Calidad (iniciando formalmente en el ciclo escolar 2001-2002).

Modelo de Gestión Educativa Estratégica

El programa de Escuelas de Calidad (PEC) ha sido el principal referente de la Gestión Escolar Estratégica, definiendo a la escuela inmersa como:

"...aquella que asume en su colectivo la responsabilidad por los resultados de aprendizaje de todos sus alumnos, se compromete con la mejora continua de los procesos y de los resultados educativos que se constituyen en un centro seguro y útil a su

comunidad, que cuenta con infraestructura, equipamiento y tecnología de vanguardia; contribuye con la equidad al desarrollo integral de sus alumnos para que desarrollen las competencias requeridas para alcanzar una vida que les permita una convivencia democrática, su participación en el trabajo productivo y aprender a lo largo de la vida " (SEP, 2010).

Desde su inicio en ciclo escolar 2001, el PEC ha ido encaminado al desarrollo de diez etapas en las que resalta una nueva dinámica de la gestión y autogestión escolar, mediante el fortalecimiento de los papeles de los responsables bajo los principios de liderazgo compartido, trabajo en equipo, prácticas docentes flexibles, planeación participativa, evaluación a la mejora continua, participación social responsable y rendición de cuentas.

La gestión se caracteriza por una amplia visión de las posibilidades que subyacen en una organización en cuanto a la resolución de problemas o simplemente para alcanzar un fin establecido. Se compone de acciones integradas para el logro en un determinado plazo. El PEC 2010 la considera como la *acción principal de la administración y el eslabón entre la planificación y los objetivos concretos.*

El SEM determinó como viable el Modelo de Gestión Estratégica dado que se concreta en procesos de planificación para diseñar, desarrollar y mantener proyectos de intervención en el marco de la complejidad de los procesos organizacionales.

Casassus (2000) define al modelo de Gestión estratégica como el modelo que tiene:

"... capacidad de optimizar y articular los recursos que posee una organización (humanos, técnicos, materiales y financieros); adopta una forma de hacer visible una organización a través de una identidad institucional (análisis de tipo FODA: misión, visión, fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas), lo que permitirá que las organizaciones pueda adquirir presencia y permanencia en un contexto cambiante; y se reconocen las identidades organizacionales, pero su visión de la acción humana se sitúa en una perspectiva competitiva".

¿Por qué un Modelo de Gestión Estratégica? A diferencia del enfoque administrativo, la gestión ahonda en los procesos de aprendizaje y desarrollo de una organización con lo que se diferencia en varios aspectos:

Primero, la Administración Escolar, concentra una baja presencia de lo pedagógico, mientras que la gestión educativa centra sus procesos en ello, segundo, el énfasis puesto en las rutinas en contraposición a las habilidades para tratar con lo complejo; tercero, la realización de trabajos aislados y fragmentados, diferenciado de un trabajo en equipo y cuarto, las estructuras cerradas a la innovación, mientras la gestión impulsa el aprendizaje.

El quinto elemento, es la presencia de la autoridad impersonal y fiscalizadora, contrapuesta al asesoramiento y orientación profesionalizante; sexto, las estructuras desacopladas de la administración, en contraste con las culturas organizacionales cohesionadas por una visión a futuro mediante la gestión; por último, las observaciones simplificadas y esquemáticas propias de la administración escolar, a diferencia de las intervenciones sistémicas y estratégicas en que se basa la gestión educativa; esto de acuerdo al Modelo de Gestión Estratégica para Educación Básica (SEP, 2010a)

Tabla 1. Niveles de Concreción del Modelo de Gestión Estratégica

GESTIÓN INSTITUCIONAL	GESTIÓN ESCOLAR	GESTIÓN PEDAGÓGICA
<p>Se enfoca en la manera en que cada organización traduce lo establecido en las políticas; se refiere a los subsistemas y a la forma en que agregan al contexto general sus particularidades, comprende acciones de orden administrativo, gerencial, de política de personal, económico-presupuestales, de planificación, de programación, regulación y orientación, entre otras.</p>	<p>El enfoque estratégico de la gestión escolar consiste en las acciones que despliega la institución para direccionar y planificar el desarrollo escolar, de acuerdo con una visión y misión precisas, compartidas por todos los miembros de la comunidad escolar; considera la capacidad para definir la filosofía, los valores y los objetivos de la institución, y para orientar las acciones de los distintos actores hacia el logro de tales objetivos.</p>	<p>Es en este nivel donde se concreta la gestión educativa en su conjunto, y está relacionada con las formas en que el docente realiza los procesos de enseñanza, cómo asume el currículo y lo traduce en una planeación didáctica, cómo lo evalúa y, además, la manera de interactuar con sus alumnos y con los padres de familia para garantizar el aprendizaje de los primeros.</p>

Fuente: SEP 2010.

Programa Escuelas de Calidad

La gestión así concebida en el PEC, se caracteriza por una amplia visión de las posibilidades de las organizaciones escolares, en cuanto a la resolución de problemas o el logro de sus fines, se compone de acciones integradas en un determinado plazo y es considerada la acción principal de la administración, el eslabón entre la planificación y los objetivos concretos. En esta misma perspectiva, fundamenta la viabilidad del Modelo de Gestión Estratégica en su idoneidad para desarrollar procesos para diseñar, desarrollar y mantener proyectos de intervención en el marco de la complejidad de las organizaciones.

Las características principales del programa son:

- Dimensiones: Pedagógica, Administrativa, Organizativa y de Participación Social.
- Componentes del modelo: Liderazgo Compartido, Trabajo en Equipo y Colaboración, Prácticas docentes flexibles, Planeación Participativa, Evaluación para la Mejora Continua, Participación Social Responsable, Rendición de Cuentas y Libertad en la toma de decisiones.
- Productos Institucionales: Plan de Transformación Anual (PAT), Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE), Pizarrón de Evaluación y Portafolio Institucional.
- Constitución de los Consejos de Participación Social y Consejo Técnico Escolar.
- Capacitación a Directivos de Primarias y Secundarias en el Modelo de Gestión Estrategia Escolar (MGEE), objetivo 6 Plan Sectorial de Educación 2007-2012.
- Asignación de recursos económicos para las escuelas inscritas en el programa.
- Los indicadores para evaluar al programa son: índices de deserción y permanencia escolar, resultados de la prueba ENLACE y el número de Consejos Técnicos Escolares dados de alta.

De acuerdo con el Informe Completo del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONAEV) en el 2009, en nuestro país 40,802 escuelas fueron beneficiadas con el PEC y se instauraron 41,000 Consejos Escolares. Sin embargo, en una reciente evaluación al programa (Evaluación del Impacto no experimental del PEC 2012, no se muestran dichos datos) se menciona que hasta la fecha 43, 210 escuelas primarias se encuentran inscritas, lo cual significa el 50% de las instituciones del país.

Específicamente, cada entidad federativa del país, emplea acciones para capacitar directores de primarias y secundarias en el Modelo de Gestión Escolar Estratégica. En Nayarit de acuerdo con el informe 2010 del PEC 330 directores habían sido capacitados en el modelo, pero de manera nacional, a través del Comité de Gestión por Competencia (CONAEV, 2011), tan sólo estaban certificadas 73 personas por la competencia EC0150 (dirigida a quienes coordinan funciones de gestión en las instituciones de educación básica). Cabe mencionar que en estos dos procesos, los conceptos de capacitación y certificación tienen significados diferentes, el primero alude a cursos por sector escolar, mientras el segundo a la intervención de un organismo nacional certificador.

Estos datos estadísticos, permiten construir una idea de lo que el Modelo de Gestión Estratégica en México y Nayarit ha implicado, lo que en apariencia da cuenta de un impacto bajo en las instituciones del estado, permite cuestionar sobre la metodología empleada y a partir de ello re dirigir las acciones del programa. Llama la atención las estrategias que hasta el momento se han implementado en relación con la capacitación del directivo, que si bien, es pieza clave del proceso de organización escolar, dada la naturaleza teórica del modelo de gestión estrategia a la cual alude el PEC, el trabajo y formación de los gestores educativos tendría que ser vista desde una perspectiva incluyente y no excluyente dirigida a una sola figura como el caso del director.

Estas circunstancias perfilaron al estudio de un caso particular en un contexto, en el que fue necesario, adentrarse en los procesos de organización escolar y así dar cuenta de las características institucionales internas y externas en las que los docentes, directivo y demás actores educativos desarrollan o no competencias en gestión.

La Investigación en Gestión Escolar y sus Competencias: Estado del Arte

La temporalidad de los documentos considerados en el presente estado del arte parte de 1992 hasta la actualidad, tratando de tener como base autores clásicos Latinoamericanos en Gestión, como es el caso de Pilar Pozner, Juan Casassus, Tedesco, Omar Guerrero entre otros.

Los documentos fueron recabados de bases de datos certificadas por la Universidad Autónoma de Nayarit, como lo son Cindoc, Dialnet, Eric, ILOLEX y Redalyc, así como de sitios de Revistas Electrónicas (COMIE Y REMIE) y de organizaciones particulares de algunos autores, por ejemplo, el de Pilar Pozner.

De manera general, los hallazgos van desde los Modelos de Gestión propuestos por Casassus, las tendencias en Gestión Escolar y Pedagógica, así como los principales retos para estas áreas de conocimiento; los actores principales de los procesos de gestión desde una perspectiva estratégica que posiciona al papel del director como centro del sistema de gestión y liderazgo del que habla Pozner, así como la participación de los padres de familia en los centros escolares y las prácticas de gestión y las particularidades del modelo de gestión en Educación Básica en México.

Se incluyó documentación sobre la forma en que se instrumenta la gestión escolar, en el caso de México en Educación Básica, los productos institucionales Plan Anual de Trabajo (PAT) y el Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE), para los que únicamente se cuentan con antologías de la Secretaría de Educación Pública y plantillas para las escuelas respecto a los formatos correspondientes, en estos se vacía la información referida a la Misión, Visión, Objetivos, Metas a corto y largo plazo, Indicadores y

particularidades de la institución como datos del personal que labora así como, de la infraestructura. Estos elementos son centrales para el Modelo de Gestión Estratégica en Educación Básica en México.

Enfoques y objetos de estudio. Gestión Educativa y Escolar

Del material consultado, en su mayoría encontraban situados en un enfoque cualitativo y se daba cuenta del análisis y comprensión de la información vertida en los estudios. también se contó con un estudio de caso que enriqueció la perspectiva contextual de la gestión en México, algunos presentaron un acercamiento de tipo descriptivo analítico, mientras que los informes únicamente hacían alusión a proyectos de impacto global y dos documentos manifestaban un acercamiento histórico- conceptual y un solo estudio daba referencia de haber trabajado de forma etnográfica.

Los que tuvieron con características cualitativas, utilizaron como principales instrumentos la observación no participante y la entrevista formal e informal.

Los contextos fueron variados pero principalmente situados en Latinoamérica (Chile, Argentina, México y Brasil), algunos de Estados Unidos y Canadá traducidos al español; se dió cuenta de información recabada en países de habla Inglesa con lo que se enriqueció el elemento contextual.

Debido a la diversidad en la modalidad de los documentos, es que se varía en las preguntas de investigación había algunos que cuestionaban el papel de la gestión dentro del marco de la premisa en Calidad Educativa, por su parte, algunos autores referían que dichos planteamientos son derivados las tendencias actuales en gestión, que a la vez pertenecen a una modalidad en específico; otros indagaban en las principales problemáticas que se están

viviendo en las instituciones educativas debido a la baja participación de todos los actores en el proceso educativo y que según autores como Pozner (2013) y Casassus (2000) mencionan que tienen sus orígenes en la concepción de Gestión que se realice en la institución

Una temática general en todas las investigaciones, fue que la gestión aparece en el contexto educativo por la necesidad de mejorar el impacto, calidad, eficiencia y eficacia de los servicios educativos, aludiendo a un impacto global originado de los cambios en los modelos económicos en la década de los 80's para los países latinoamericanos y europeos principalmente.

Otro de los objetos de estudios analizados, fue el papel que juega la gestión en el proceso de descentralización por los que varios países de Latinoamérica atraviesan, se abordaron las características de los principales gestores educativos: directivos, docentes y padres de familia.

Lo anterior, manifestándose bajo dos vertientes, una al mencionar que estrategias mayormente utilizadas para la implementación de un Modelo de Gestión Estratégica en México, se enfocan a la capacitación del directivo, mientras que la segunda, hace mención de la importancia que tienen los docentes y padres en la realización de los programas de desarrollo institucionales, los cuales inciden en prácticas de gestión.

Temáticas y Debates sobre Gestión Educativa

Para iniciar este análisis es preciso señalar que la Gestión Educativa es un campo todavía no explotado en educación básica, incluso, para entender las diversas perspectivas de la gestión en México y el mundo; los referentes teóricos divagan en muchos conceptos dependiendo del autor, un referente

técnico en general, es la propuesta de Casassus en el libro emitido de la UNESCO (1997) en donde explica varios modelos:

- **Modelo normativo:** expresa una visión lineal del futuro, en esta perspectiva el futuro es único y cierto.
- **Modelo prospectivo:** el futuro es previsible a través de la construcción de escenarios, es múltiple y por ende incierto. Se integra la planificación y la construcción de matrices relacionales e impacto de variables.
- **Modelo estratégico:** se basa en normas que permitan relacionar la organización con el entorno, poseyendo un carácter estratégico y táctico. Consistiendo en la capacidad de articular los recursos que posee la organización (humanos, técnicos, materiales y financieros).
- **Modelo estratégico situacional:** se preocupa del análisis y del abordaje de los temas en el trayecto hacia el objeto o el futuro deseado. Usa la planificación, técnicas presupuestarias y redes sistémico-causales, es decir la gestión se presenta como el proceso de resolución de nudos críticos de problemas.
- **Modelo de calidad total:** en los 90's surge el tema de la calidad y la preocupación por el resultado del proceso educativo, nace la necesidad de hacer visible el resultado del proceso educativo para que los usuarios puedan ver y emitir juicios acerca de la calidad.
- **Modelo de reingeniería:** implica mejorar lo que hay buscando disminuir los desperdicios y mejorar los procesos existentes en una visión en conjunto a la organización. Requiere lograr mejoras dramáticas en el desempeño.
- **Modelo comunicacional:** supone el manejo de destrezas comunicacionales en el entendido de que son procesos de comunicación que facilitan o impiden que ocurran las acciones deseadas. La gestión aparece como el desarrollo de compromisos de acción obtenidos de conversaciones para la acción.

Dichos modelos aportan una visión de las prácticas de gestión que han tenido las instituciones educativas; aludiendo que la organización, no puede limitarse a uno solo de estos enfoques.

Sin embargo los diversos autores no han determinado la sistematización de estos saberes, con lo que se amplía la brecha de propuestas entre un modelo y otro. Esto se menciona como antesala de los hallazgos documentales que se presentan.

Ezpeleta & Furián (1992), Alvarño (2000), Santizo (2009) y Pozner (2013) coinciden en que la gestión es parte central en la premisa que apuesta por la mejora en la calidad educativa; sin embargo, cada uno alude a diferentes perspectivas de gestión. Por su parte, Pozner no relaciona de manera directa el impacto que tiene el ámbito político en las prácticas de gestión; mientras que Santizo, en su estudio efectuado con directores, menciona como conclusión el alto índice de dinamismo burocrático en las instituciones; esto se ve reflejado en otro estudio realizado en un contexto diferente, como lo es el que hicieron Berlanga y otros (2009), quienes mencionaron que las prácticas de gestión dependen en alto nivel de la jerarquía institucional y la multiplicación de tareas, lo que se considera como la prevalecencia de la teoría burocrática de administración en la organización escolar.

Esto da pie a los primeros elementos del objeto de estudio, es decir, las prácticas de gestión se encuentran permeadas de procesos burocráticos, considerando al director como principal responsable de que esto suceda; sin embargo no se descarta el grado de responsabilidad que tiene en el proceso de gestión.

Por su parte, Noriega & Taracena Ruiz (2008) identificaron estilos de gestión ejercidos por los directivos (paternalista, democrático y de negociación), coincidiendo con Pozner (2013), al mencionar que el director es el centro del sistema u organización y que el papel como gestor tiene que estar empapado de habilidades de liderazgo compartido, no carismático. De igual modo en el informe de la UNESCO: *Descentralization*, se centra en la discusión, mencionando que uno de los retos de los servicios educativos, específicamente en materia de gestión, será mejorar las capacidades del director como gestor.

Sin embargo la capacitación a los directivos no es reciente, puesto que las tendencias en gestión que repuntan actualmente se venían vislumbrando desde los 70's, tanto así que en 1975 el IPN ya ofrecía cursos en gestión, diplomados y posgrados a directivos (García et al. 2011).

Hasta aquí, dos puntos clave:

- Gestión educativa, elemento central de la calidad.
- Director como actor central de los procesos de gestión escolar.

Por otro lado, Ezpeleta & Furlán (1992) incorporan en sus apuntes sobre la gestión institucional y pedagógica el posible impacto de la participación social en las prácticas organizacionales, mencionando que en esto se encuentra un potencial no explotado, ya que los padres de familia pudieran ser reguladores de servicios, así como de la calidad de ellos, siempre y cuando se les integre en un proyecto institucional.

Lo anterior hace referencia al campo de la gestión, parecido es lo que dice Santizo (2009), puesto que concluye que la falta de participación de todos los demás agentes educativos, llámense padres de familia y docentes, tienen

repercusión en la propuesta de Modelo de Gestión Estratégica en Educación Básica, y enuncia algunas de las problemáticas que devienen si no se integra estos agentes: ausencia de una misión en común, visión individualista de la organización, no hay procesos de autocrítica ni espacios para el diálogo, desconexión de misión, visión y objetivos con lo que plantean sus PAT Y PETE.

Berlanga y otros (2009), mencionan que la falta de iniciativa de los padres de familia a participar en las instituciones educativas es porque éstos no se consideran lo suficientemente aptos para tener algo significativo que aportar, de este párrafo resalta otro elemento central; esto es el hecho del potencial estático que en los padres de familia y docentes se encuentra. Ya que no sólo se trata de capacitar a directivos, sino de integrar a todo el demás personal en las actividades de la institución en materia de planeación y concreción de proyectos, esto beneficiará la consolidación de la identidad institucional, así como se mejorará el clima organizacional y la relación padres de familia-estudiantes.

Esta perspectiva ya era considerada por la UNESCO, que al plantear como pertinente un Modelo de Gestión Estratégica para América Latina establece como elementos de éste, al liderazgo compartido, el aprendizaje organizacional y al pensamiento sistemático y estratégico (IPPE- BA, 2000). En otro informe titulado *Governance and management* la misma organización, pero en el 2012, es que da cuenta de los beneficios de las prácticas de gestión adecuadas en los centros escolares, independientemente de las características de la gestión estratégica, entre estos atributos se encuentran: la mejora de la rendición de cuentas, gobernanza interna, mejora en el funcionamiento, diseño y desarrollo de programas, por último la distribución adecuada del personal educativo.

Por su parte, Pilar Pozner propone diez competencias básicas para implementar el modelo (García et. al. 2011a), mismas se enlistan a continuación:

Tabla 2. Competencias de Gestión Escolar

1ª. Comprensión de los desafíos que implica el cambio de paradigmas en los sistemas educativos
2ª. Identificación del movimiento de la administración convencional, hacia la gestión educativa estratégica
3ª. Generación de espacios para el desarrollo del liderazgo y la innovación en las instituciones educativas.
4ª. Comunicación efectiva en las organizaciones educativas.
5ª. Delegación de autoridad
6ª. Negociación de conflictos
7ª. Planteamiento y resolución de problemas
8ª. Visión prospectiva y función anticipatoria de la gestión educativa
9ª. Trabajo en equipo y colaboración interinstitucional
10ª. Participación social y respuesta interactiva a la demanda educativa

Fuente: García et. al. 2011.

Estas competencias, comprenden algunos lineamientos de la más reciente política en gestión, esta es la que subyace en el Objetivo 6 del Plan Sectorial de Educación del sexenio pasado.

“Fomentar una gestión escolar e institucional que fortalezca la participación de los centros escolares en la toma de decisiones, corresponsabilice a los diferentes actores sociales y educativos, y promueva la seguridad de alumnos y profesores, la transparencia y la rendición de cuentas” (SEP, 2007).

Este tipo de discursos, siguen siendo reiterados por organismos internacionales como el Banco Mundial, la OCDE y la UNESCO; el último, en un reciente

Por su parte, Pilar Pozner propone diez competencias básicas para implementar el modelo (García et. al, 2011a), mismas se enlistan a continuación

Tabla 2. Competencias de Gestión Escolar

1ª. Comprensión de los desafíos que implica el cambio de paradigmas en los sistemas educativos
2ª. Identificación del movimiento de la administración convencional hacia la gestión educativa estratégica.
3ª. Generación de espacios para el desarrollo del liderazgo y la innovación en las instituciones educativas
4ª. Comunicación efectiva en las organizaciones educativas
5ª. Delegación de autoridad
6ª. Negociación de conflictos
7ª. Planteamiento y resolución de problemas
8ª. Visión prospectiva y función anticipatoria de la gestión educativa
9ª. Trabajo en equipo y colaboración interinstitucional
10ª. Participación social y respuesta interactiva a la demanda educativa

Fuente: García et. al, 2011.

Estas competencias, comprenden algunos lineamientos de la más reciente política en gestión, esta es la que subyace en el Objetivo 6 del Plan Sectorial de Educación del sexenio pasado.

“Fomentar una gestión escolar e institucional que fortalezca la participación de los centros escolares en la toma de decisiones, corresponsabilice a los diferentes actores sociales y educativos, y promueva la seguridad de alumnos y profesores, la transparencia y la rendición de cuentas” (SEP, 2007).

Este tipo de discursos, siguen siendo reiterados por organismos internacionales como el Banco Mundial, la OCDE y la UNESCO; el último, en un reciente

informe que llevó por nombre "*Measuring social policies: inclusion and impact*", en este año, se insiste en la necesidad de procesos de regulación descentralizados, teniendo como base las políticas particulares de cada nación, incluyendo no excluyentes y de monitoreo en el marco de la participación social.

Haciendo un recuento de las pasadas aportaciones devienen más consideraciones:

- Participación de docentes y padres de familia en los procesos de gestión escolar.
- Competencias en gestión ¿Para quién? No se especifica en el discurso.
- Adecuación normativa en México para la aplicación de las recomendaciones en Gestión emitidas por la UNESCO.

A partir de lo anterior, surgieron diversas interrogantes con respecto a lo planteado por las recientes tendencias en Gestión. En primer lugar se hace necesaria la consolidación de la Teoría en Gestión, así como reafirmar las perspectivas teóricas que se tienen respecto a los niveles de coerción de ésta, ejemplo de esto es que diversos autores plantean como sinónimo a la gestión escolar y pedagógica; de hecho en la mayoría de los textos analizados, la primera muy poco se menciona, sin embargo, otros autores como Pozner (2013) que la considera el puente de planeación entre la gestión institucional y la pedagógica.

La gestión institucional refiere a las adecuaciones que la organización con respecto a los lineamientos oficiales realiza para la distribución y recursos y persona; por su parte la gestión escolar, alude a la organización plena de los procesos de cada área en la institución con posibilidad de potencializar las

habilidades de cada individuo y extrapolarla a otro determinado sector de la institución, por su parte la gestión pedagógica, interviene dentro del aula y va dirigida a la gestión que el docente hace de sus actividades, recursos y procesos de aprendizaje.

En segundo lugar está la necesidad de incorporar dentro de los procesos de planeación institucional a todos los agentes educativos, considerando esto una estrategia de Aprendizaje Organizacional: es necesario abrir la perspectiva y no sólo considerar al directivo como encargado de que estos procesos sucedan por arte de magia, ya que ni con mil cursos de capacitación bastaría. Es urgente integrar y adecuar las habilidades de padres de familia, docentes, personal de apoyo y estudiantes a la consolidación de una identidad institucional y a la conformación de un proyecto de desarrollo institucional.

En tercer y último lugar, se propone en el discurso una profesionalización de las competencias de gestión, desde los 90's, 20 años después, se siguen capacitando a los directivos y Consejos Técnicos, mismos que ven la construcción de sus planes de trabajo anuales y de transformación como un asunto meramente burocrático y/o requerimiento de la dependencia en cuestión.

El presente Estado del Arte describió la problemática que según estudios en México, se presentan en las prácticas de gestión escolares, considerando que desde hace más de una década entró en marcha el Programa Escuelas de Calidad, que pretendía establecer mecanismos integradores de regulación y diseño de los productos institucionales en Educación Básica; se logra advertir que los esfuerzos no han sido suficientes para mejorar los servicios educativos, en lo que a Gestión, respecta.

Los múltiples organismos internacionales, así como los principales consejeros de la gestión educativa en Latinoamérica, juntos arman un entramado en sus discursos de recursos y estrategias que se pueden desarrollar en las instituciones educativas; una de las que más llaman la atención es el concepto de *"Profesionalización de Competencias de Gestión"*, pues no remite únicamente a la visión empresarial de una organización, sino que pretende situar las bases de una gestión integral. Estas competencias aluden al desarrollo de habilidades de otro nivel, por decirlo así, puesto que hacen visibles las necesidades de varias áreas, como el clima organizacional, los procesos de comunicación, participación social y planeación dentro de las instituciones educativas.

Sin embargo, dentro de esta zona de oportunidad, se detectó que por encima de la mencionada integración de los gestores educativos, prevalece la noción instrumentalista de capacitar únicamente a directores y consejos técnicos. Hay que mencionar que dentro de estos procesos de formación permanente, seguirán interactuando los intereses de grupos de poder, burocráticos y personales. Lo que hace aún más complejo la transformación de las prácticas, no sólo en Gestión, sino en todos los demás aspectos del proceso educativo escolarizante.

Por último, es necesario estar concientes de la complejidad de la educación, para así reconocer las prácticas de simulación en el ámbito educativo, la integración de los actores en un grupo con identidad institucional es la base para iniciar a reconfigurar los roles y medidas en que se han de entender y desarrollar los proyectos micro y macro, entendiendo éstos, a los que implementan en la proximidad del aula, hasta los que impactan a todo el sistema educativo.

Competencias de Gestión Escolar para la Planeación Institucional: Ejes teóricos y conceptuales del objeto de estudio

En el presente apartado se establecen los conceptos empleados en la producción del trabajo profesional y describir la forma en que cada uno se ha relacionado a partir de la construcción del objeto de estudio "Competencias de Gestión Escolar para la Planeación Institucional".

Es a partir de los elementos presentados en el capítulo anterior, teniendo como base la problematización del objeto de estudio realizada, se desarrollarán a continuación los diversos ejes que conforman el entramado teórico y conceptual al estudiar los procesos de gestión en las escuelas primarias.

En la Figura 2 se observa los elementos problematizadores en la investigación de las competencias de gestión escolar; mientras que a las afueras de la figura, se distinguen los diversos enfoques teóricos y conceptuales que fundamentan el estudio. Partiendo de un enfoque de Gestión centrado en la escuela desde una perspectiva estratégica, que sugiere la implicación de competencias de gestión escolar y su profesionalización para consolidar procesos de planeación participativos.

En primer lugar se debe establecer un puente entre la evolución que ha tenido el concepto de Administración con el de Gestión, en este sentido tener en cuenta los aportes disciplinares de la primera, brinda elementos para describir e interpretar la segunda.

Figura 2. Ejes teóricos y conceptuales del objeto de estudio



Fuente: Elaboración propia

¿De dónde surge la Administración y que aporta al campo de la Gestión educativa?

2.1 De la gestión educativa a la gestión escolar

Von Bertalanffy mediante la teoría de los sistemas menciona que la vida no constituye el mantenimiento o la restauración del equilibrio, sino esencialmente el mantenimiento del desequilibrio (Gil, 2005). Sin embargo desde hace años, las aportaciones de la psicología de Freud, la sociología funcionalista y más disciplinas, han considerado a la administración como una metodología del

equilibrio, ya que alude a la complejidad del ser humano dentro de la organización y gestión de recursos.

Hay que tomar en cuenta que el pensamiento administrativo, expuso su auge en el contexto de la Revolución Industrial, sustentado en pensadores como Marx, Taylor y Fayol quienes relacionan el concepto "administrar" con gobernar, pensar, medir, cuidar, delegar, reflexionar, inventar y tomar decisiones.

Es esta complejidad en la que interactúan los individuos "administradores", lo que hace de la administración un área de conocimiento que necesita enriquecerse de elementos que permitan entender los nudos o conflictos de los sujetos y el contexto en el lugar donde "se administre".

Gil (2005a), menciona que..

"cada organización implica un esquema de Administración que es a la vez propio y contextual, albergando especificidades tanto como generalidades, no hay administración que se dé por entendida, si una sola praxis de administrar una organización, ni existe un estilo de administración o de management que sea excluyente y definitiva

La evolución disciplinar de las teorías administrativas, han permitido compaginar elementos que permitan la interpretación de los factores que intervienen para que una institución sea eficiente y eficaz, esto mediante el auxilio de las teorías organizacionales.

Hasta este momento, se puede decir que la administración tiene sus inicios en el auge de la verificación de los productos, más que procesos y fue años

después mediante la intervención de las ciencias sociales, psicología, economía, entre otras que se reconoció la necesidad de ir más allá de los resultados de un proceso administrativo, sino conocer e interpretar los elementos que repercutían en los procesos y las personas.

2.1.1 Administración y Gestión Educativa.

No solo las teorías sociales han intervenido en los enfoques planteados desde la administración, si bien, ha sido necesario re inventar las formas en que el sujeto se reconoce dentro de una organización, esto representa el choque de los supuestos del hombre "mecanizado" con un sujeto complejo, si pensamos en las propuestas de la administración científica, mencionando a Tyler, ésta se enfoca a elevar los indicadores de productividad en una empresa, sin embargo, como se ha planteado, no es la misma concepción de productividad a la que nos enfrentamos actualmente.

Las instituciones educativas han desarrollado sus propios procesos para dar cuenta de la calidad de los servicios que ofrecen, si bien, esto atañe a la administración educativa, es necesario en primer lugar conceptualizar a la gestión en el marco de la organización escolar.

Cronológicamente la gestión está situada durante la década de los 60 en Estados Unidos, 70 en Europa y en los 80 en América Latina. Relativamente la Gestión es un campo disciplinar reciente, su primera aproximación viene del concepto "management" relacionado con la dirección, organización y gerencia.

A la vez, el concepto ha sufrido por múltiples confusiones semánticas, esto debido al choque que representa pasar de un paradigma administrativo centrado en la productividad a uno en que la organización escolar prioriza al

individuo y los procesos sin perder de vista sus objetivos, como se pretende en la gestión.

De acuerdo con Uribe (2005), la gestión ocupa dar frente a la complejidad propia de las organizaciones modernas. Por su parte se han propuesto algunas dimensiones que afirman lo que supone el acto de gestionar (Brandstadter, 2007):

Diseñar escenarios que instalen, faciliten y estimulen procesos organizacionales, generar condiciones necesarias para llevar adelante conversaciones enriquecedoras y productivas, construir un futuro, construir vínculos, instalar una cultura de liderazgo, identificar, reconocer, estimular, potenciar y encauzar la energía organizacional, crear condiciones de crear, desacomodar la educación, buscar alternativas, caminos inexplorados, senderos por construir, construir cierto equilibrio entre los deseos y el amparo de las organizaciones, implica un fuerte trabajo subjetivo, es decir: hacer que las cosas sucedan.

El nuevo paradigma en Gestión Educativa proviene de los elementos de la administración y la gestión aplicados en el campo de la educación. Las prácticas de gestión educativa se ven influenciadas por distintos discursos como el de las políticas educativas y las exigencias de sus contextos nacionales, regionales y locales.

Desde sus orígenes en América Latina, por ejemplo, en los modelos socio económicos, la gestión subyacía en los procesos: administrativo y de planeación (Correa et. al). Éstos se componían de diversas acciones como las de diseño de objetivos y la determinación de las acciones por realizar; la

dinámica de esos procesos acompañó durante años a los sistemas educativos centralizados, pero con la intervención de un enfoque en gestión, se ha intentado modificar la dinámica de ellos y dar paso a estrategias más dinámicas y colaborativas.

El proceso de transformación para los sistemas educativos, se vio acelerado por los cambios e influencia de los procesos de globalización y los cambios económicos. Una de las situaciones que favoreció la viabilidad de las reformas educativas en gestión fue el paso de los Estados Benefactores o productores a Estados Evaluadores, es decir entidades reguladoras, que mediante políticas específicas buscaban la operatividad de sus objetivos mediante estrategias de control y verificación del nivel de cumplimiento de metas.

Sin embargo, la operatividad de dichas normativas ha quedado coartada por múltiples aristas que son necesarios analizar para entender la magnitud de lo que implica un cambio de paradigma en la gestión, por ejemplo: la diversidad de los grupos políticos inmersos en los procesos de cambio, las transformaciones sociales, las características del comercio mundial y las implicaciones de los modelos educativos de cada país, entre otros, dan cuenta que el análisis político de las mismas; no puede realizarse únicamente por el ojo de un especialista o técnico politólogo, sino, que se hace necesario contar con instrumentos y estrategias que permitan la participación activa de los actores involucrados en los contextos de impacto de las políticas.

Es entonces que la gestión inicia a ser considerada como un nuevo paradigma para la organización, que permita articular todos los procesos dentro de una institución educativa de una forma más efectiva y eficaz. Hoy en día la gestión educativa permite a las instituciones lograr sus objetivos mediante la interacción de relaciones y procesos escolares. Sin embargo la evolución conceptual y

teórica de este campo se encuentra en retroalimentación constante, dado que la gestión es entendida como una vertiente capaz de adaptarse de manera flexible a las circunstancias del contexto próximo y global.

La gestión educativa sigue siendo una tarea pendiente desde la perspectiva teórica. Sander (1996) clasifica a la gestión en dos corrientes teóricas: funcionalista e interaccionista. En la primera corriente se comprende tres perspectivas: la *burocrática* (la escuela como un sistema cerrado de funciones o papeles dentro de algunos derechos y deberes institucionales), la *idiosincrática* (el comportamiento organizacional enfatiza la subjetividad y las relaciones humanas para la satisfacción y actualización personal de los participantes) y la *integradora* (propone que la acción integrada del grupo de trabajo facilita la mediación entre expectativas burocráticas y las motivaciones personales).

Ahora bien, la corriente interaccionista menciona tres tipos de administración: *estructuralista* (concibe a la organización como una totalidad estructural con distintas dimensiones o prácticas que reflejan una realidad caracterizada por un número de contradicciones), *interpretativa* (que propone la conciencia individual, el significado subjetivo y la acción humana, enfatizando la intencionalidad y la libertad en la educación y la sociedad como opuesta al determinismo económico) y *dialógica* (promueve la mediación concreta y sustantiva entre el sistema y la sociedad).

En la tarea de construir un sendero teórico de la gestión, hasta el momento se han logrado caracterizar varios modelos de gestión que permiten iniciar con la reflexión sobre las tendencias que presenta este campo del conocimiento en el contexto Latino Americano, modelos de los que hace un recuento Casassús (UNESCO, 2000):

- **Modelo normativo:** expresa una visión lineal del futuro, en esta perspectiva el futuro es único y cierto (años cincuenta y sesenta hasta inicio de los setenta).
- **Modelo prospectivo:** el futuro es previsible a través de la construcción de escenarios, es múltiple y por ende incierto. Se integra la planificación y la construcción de matrices relacionales e impacto de variables (finales de los años sesenta).
- **Modelo estratégico:** (años ochenta) se basa en normas que permitan relacionar la organización con el entorno, poseyendo un carácter estratégico y táctico. Consistiendo en la capacidad de articular los recursos que posee la organización (humanos, técnicos, materiales y financieros).
- **Modelo estratégico situacional:** se preocupa del análisis y del abordaje de los temas en el trayecto hacia el objeto o el futuro deseado. Usa la planificación, técnicas presupuestarias y redes sistémico causales, es decir la gestión se presenta como el proceso de resolución de nudos críticos de problema (principio de los años noventa).
- **Modelo de calidad total:** en los 90's surge el tema de la calidad y la preocupación por el resultado del proceso educativo, nace la necesidad de hacer visible el resultado del proceso educativo para que los usuarios puedan ver y emitir juicios acerca de la calidad.
- **Modelo de reingeniería:** implica mejorar lo que hay buscando disminuir los desperdicios y mejorar los procesos existentes en una visión en conjunto a la organización. Requiere lograr mejoras dramáticas en el desempeño.
- **Modelo comunicacional:** supone el manejo de destrezas comunicacionales en el entendido de que son procesos de comunicación que facilitan o impiden que ocurran las acciones deseadas. La gestión aparece como el desarrollo de compromisos de acción obtenidos de conversaciones para la acción.

En México, a partir de la Reforma Educativa de 1993, se señala que el modelo de gestión se ha visto influido por los procesos de transformación económica y política que han experimentado los países de América Latina a partir de los 80's, bajo el influjo de premisas neoliberales y de gestión empresarial que han devenido en un paradigma de calidad, rentabilidad y estandarización.

En este proceso, en nuestro país se han reestructurado las formas de gestionar la educación para cumplir con expectativas ajenas acerca de los objetivos educativos y sobre la forma en que esto puede hacerse posible, de manera particular por la presión que ejercen organismos financiadores como el Banco Mundial, a través de agencias como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE.

Lo cual devino en un proceso nacional de evaluación a los resultados educativos, es decir, el aprendizaje y con los resultados obtenidos, se inició a focalizar otros elementos y actores que también tienen incidencia en el logro de los mismos. Es así que en el año 2000 de manera normativa mediante el Plan Nacional de Educación 2000-2006, se establece la propuesta por implementar una Reforma en Gestión Educativa, dicha reforma estaría sustentada en el Modelo de Gestión Estratégica Escolar, como ya se ha mencionado de aquí surge el Programa Escuelas de Calidad.

2.2 Concepto y rol de los principales gestores escolares

2.2.1 Actores en la gestión

En el marco de las reformas educativas basadas en una nueva forma de organizar la escuela comenzaban a implicar, los sistemas educativos adecuaron

los perfiles de sus principales actores para que las instituciones pudieran atender las necesidades de lo que en la normativa y operatividad constituirían un agente para la mejora de la calidad en los servicios educativos.

Los actores que cuentan con un perfil formal y que atienden a la naturaleza de este objeto de estudio son Supervisores, directores y docentes, hasta este momento se han integrado a esta investigación, para dar muestra de lo que el sistema educativo contempla dentro de las características que deben tener éstos, para implementar un nuevo modelo de gestión educativa, centrada en la escuela.

En el caso del Supervisor escolar, de quien más adelante se ahondará en el papel que ha jugado en dichas reformas para la gestión, se puede mencionar de acuerdo a Del Castillo (2007, citada en García y Zendejas, 2008) que éste actor tiene definidas sus funciones en los ámbitos de la gestión escolar e institucional; el supervisor promueve que el director y los docentes se apropien de planes y programas de estudio, de los enfoques teóricos, las metodologías y los materiales de apoyo de la enseñanza. Estos dos ámbitos de los que nos habla la autora, representan un perfil pensado en el papel del supervisor como un agente de cambio escolar.

La gestión escolar del supervisor trata (Calvo y Meza, 2002):

1. Promover que el director y los docentes apropien de planes y programas de estudio, enfoques teóricos, metodologías y materiales de apoyo de la enseñanza.
2. Ser corresponsable en las acciones del Proyecto Escolar, PAT, Plan para la mejora escolar y la planeación didáctica de los profesores.
3. Diseñar el plan de gestión y el PETE de la zona escolar.

4. Supervisar la evaluación

En lo que respecta a la gestión institucional del supervisor, se refiere a:

1. Supervisar que las escuelas de zona (oficiales y particulares incorporadas) se apeguen a la normatividad establecida por la SEP.
2. Administrar recursos humanos en relación con el director y personal docente así como alumnos
3. Administrar recursos materiales, financieros y tecnológicos.
4. Promover el desarrollo profesional del personal de la zona.
5. Promover la relación colaborativa la relación colaborativa de la escuela con la comunidad.

El rol del supervisor en las políticas educativas, que atañen a la gestión centrada en la escuela, ha sido estudiado por especialistas en políticas públicas como Claudia Santizo y Del Castillo (2011), ésta última considera a este actor como un nodo entre institucional entre la red de gobernanza local (concepto que se estudiará más adelante) y que de acuerdo con la autora, fue omitido de las negociaciones con los grupos políticos como el SNTE durante la formulación de políticas de gestión escolar.

En el caso del directivo, se considera que es la principal autoridad responsable del funcionamiento, organización, operación y administración de la escuela, esto desde 1982 con el Acuerdo 96 publicado en el DOF. El director de una escuela primaria tiene importantes funciones de gestión como (Santizo, 2012):

1. Definir estrategias y políticas de operación de la escuela.
2. Estudiar y resolver los problemas pedagógicos que se presenten en la escuela.

3. Revisar y aprobar el plan de trabajo elaborado por el personal docente.
4. Integrar y presidir el CT y los Consejos Escolares de Participación Social.

Sin embargo, éstas tareas se derivan de normas imprecisas que conducen a rutinas excesivas (Ornelas, 2008). La sobre carga de actividades operativas y normativas puede orillar al directivo en prácticas de simulación en lo que a la organización de la institución educativa que dirige, respecta

Por su parte, el docente no queda exento de los procesos de gestión escolar, ha sido considerado más como un apoyo que como gestor medular, como los casos anteriores, han sido las instituciones descentralizadas de cada estado quienes en su mayoría han descrito el perfil que desde su criterio un docente ha de cumplir en el marco de la gestión educativa. Durante la revisión algunos perfiles es que se infieren estos rasgos, considerando que la investigación se lleva a cabo en Nayarit, al acceder a la base de datos de los Servicios de Educación Pública del Estado de Nayarit (SEPEN), se localizan elementos en que se cita cuáles son los rasgos respecto a la gestión escolar que han de desarrollar los docentes y el directivo.

"Directivo y docentes con conocimientos en administración y organización escolar, así como en la operatividad de proyectos, metodología y recursos didácticos para la evaluación. Capacidad de organizar y dirigir grupos, relacionarse y trabajar en equipo, tomar decisiones, detectar y prevenir problemas. Actitudes de respeto, liderazgo compromiso y responsabilidad, motivación e iniciativa. Apertura a las observaciones, críticas y sugerencias, así como crecimiento profesional continuo.

Estos tres perfiles, han sido desarrollado por las instancias educativas centrales en el país, considerando que la Reforma en Gestión Escolar del 2000, significó la propuesta hacia un modelo de gestión escolar estratégica, la cuál ha sido incentivada por programas derivados de ésta política, como ejemplo el Programa Escuelas de Calidad, ahora bien, este modelo cuenta con características que han de ser repensadas si son las idóneas conforme el contexto del Sistema Educativo Mexicano.

2.2.2 Gestión basada en la escuela: La escuela como organización

La Reforma en Gestión Escolar que tuvo lugar a partir del año 2000 durante el sexenio del presidente Vicente Fox Quezada situó a la escuela, en el caso de las escuelas primarias y secundarias del país, como aquella instancia que mediante un modelo de gestión estratégica, mismo que años más tarde respondería al concepto de *autogestión escolar*, tenía la obligación de propiciar servicios educativos de calidad, mediante una forma de organización pro activa, colaborativa y participativa de todos los actores de la comunidad escolar.

Sin embargo éste discurso ya se había retomado durante la administración pasada en el país y se dibujaron los escenarios "óptimos" en los que todas las instituciones de educación básica habrían de organizar, administrar y gestionar sus recursos materiales como humanos, ejemplo de ello son los instrumentos cómo: *El proyecto escolar, una estrategia para transformar la escuela* (SEP, 1999). Pero no fue hasta el año 2000 que las políticas en gestión escolar repuntaron como un elemento central para la mejora de los aprendizajes escolares.

Considerar a la escuela primaria como una organización, implica dejar en claro los atributos con los que desde la Teoría Organizacional se le encuentra relación. Maroto (2011), afirma que...

"La investigación educativa ha marginado el contexto organizacional de la enseñanza y ha reforzado las perspectivas funcionalistas: una ingenua, funcionalismo pedagógico, que piensa que las instituciones educativas están organizadas de la mejor manera posible para cumplir sus objetivos, y otra determinista, funcionalismo socio lógico, según la cual los esfuerzos en el cambio organizativo se muestran de manera poco relevante en los resultados".

En este sentido, las más recientes investigaciones han intentado ahondar en los elementos que componen a las escuelas y centros educativos, como organizaciones que construyen y desarrollan su propia cultura interna, normas, valores y significados particulares, manteniendo el énfasis que tiene en ello las características de su contexto.

Pues respecto a la opinión de López-Yáñez (2006):

"El conocimiento útil para comprender las organizaciones, también las educativas y para intervenir en ellas está actualmente disperso entre movimientos articulados en torno a principios cuasi ideológicos y teorías de medio rango sobre el liderazgo, la cultura institucional, los recursos humanos, la planificación, la gestión del conflicto, el cambio, etc. Entre todos producen una imagen fragmentada de las organizaciones, como si fueran un compendio de procesos independientes unos de otros".

Con lo que se derivan múltiples supuestos respecto a lo que los docentes y directivos entienden como una organización educativa, esto orienta a observar la dinámica diaria de las escuelas en las que se ha podido concluir que gestores educativos ven a su organización como "algo dado", es decir, como un lugar al que llegan y las rutinas, horarios, actividades, proyectos, normas, etc. Ya están allí, por lo que intentan adecuarse así como continuar con las prácticas a las que han de integrarse. Esto como ya se mencionó en un inicio del apartado, va conformando elementos organizacionales propios de cada escuela primaria.

Estudiar los elementos organizacionales de una institución educativa, se puede realizar desde muchos marcos interpretativos, unos difieren de otros respecto al énfasis que ponen en las dimensiones que enuncian, pero debido a las características de ésta investigación se han decidido realizar inferencias de las dimensiones organizacionales de Mariano Ortega, quien ha publicado respecto al Desarrollo Organizacional, mencionando que las acciones de una organización tienen a interpretarse como el resultado de una actuación planeada, unitaria y lógica.

Sin embargo estudiarlas es analizar que en ocasiones la dinámica de las escuelas primarias puede no ser resultado de la planeación, del pensamiento unitario y lógico.

Ahora bien, con un enfoque mayormente centrado en el comportamiento organizacional, éste autor propone 5 dimensiones desde las que puede ser entendidas una organización, mismas que han sido comparadas con la dinámica de las escuelas primarias, en éste caso.

"Las organizaciones viven una vida pentadimensional (racional, relaciones humanas, burocrática, política y simbólica) y sus productos, comportamientos y logros organizacionales son la resultante de la interpretación de esas cinco dimensiones" (Ortega, 1983).

En la dimensión racional, la organización es un mecanismo racional diseñado para la consecución de objetivos y metas, las personas son seres racionales y la racionalidad es un elemento definitorio del hombre. Las acciones son el referente para la consecución de objetivos, por ejemplo la planeación, que es realizada por la personas o personas a las que les convenga racionalmente, quienes generarán proyectos y documentos que serán implementados por aquellos que les corresponda.

Racionalmente la evaluación no es necesaria. La autoridad es conferida pero el liderazgo puede ser múltiple, la toma de decisiones se realiza según el diseño original de medios, el cambio es concebido como instantáneo, el conflicto no existe más allá de la discusión y el argumento.

La dimensión de las Relaciones humanas identifica al hombre como afectivo, maduro, responsable, creativas que buscan realizar su potencial como seres humanos. Las acciones organizacionales son participativas y democráticas, la planeación se realiza en todos los niveles con interacciones verticales y horizontales. La evaluación es participativa e integradora, la autoridad la confiere el grupo y no la estructura organizacional de la institución. El cambio es gradual y un proceso natural de crecimiento y aprendizaje. El conflicto es resultado no buscado de disfunciones intra o intergrupales que puede y debe erradicarse con interacciones de sensibilización.

En la dimensión burocrática, el hombre procesa en el que las personas mantienen dos esferas de actividad: esfera laboral y esfera personal o privada. Las interacciones están regidas por estructuras, reglas, procedimientos y protocolos formales que establecen claramente las áreas de acción, responsabilidad y expectativas. La organización, es un conjunto de áreas de jurisdicción, fijas y oficiales insertas en una estructura firmemente ordenada y organizada. La planeación organizacional está previamente codificada en las reglas y procedimientos. La evaluación es innecesaria, así como el control. La autoridad es por definición es una estructura rígida, jerarquizada, está clara y rigidamente distribuida y limitada a lo largo de la organización.

La dimensión Política comprende al hombre como un ser interesado en el poder y en el ejercicio de éste, además de formar coaliciones con individuos con intereses semejantes. Por lo tanto, la organización es una serie de coaliciones de grupos e individuos con grados diversos de poder relativo y metas e intereses también diversos. La planeación es inexistente o superflua, la organización actuar según el resultado del equilibrio de fuerzas y no según algún plan preestablecido. La autoridad la confiere del poder y el liderazgo será resultado del equilibrio de las fuerzas existentes.

En la dimensión Simbólica el hombre es considerado como un ser que le da sentido a las cosas a través de símbolos, ritos y ceremonias. Las organizaciones ni son racionales, ni predecibles, ni definidas. Los objetivos no están relacionados necesariamente con los procesos pretendidamente diseñados para alcanzarlos o por lo menos. La planeación es una ceremonia que permite darle a la organización un sentido de orden. La autoridad la confiere la capacidad de dar significado a las cosas o la percepción de los miembros de la organización.

2.2.3 *Gestión educativa estratégica*

Basar la propuesta de una nueva gestión educativa basada en el modelo estratégico, parte de las recomendaciones realizadas por organismos internacionales como la OCDE y el Banco Mundial, quienes obedeciendo a las injerencias de un modelo económico cada vez más cambiante propusieron la implementación de la gestión estratégica para mejorar la calidad de los servicios educativos.

Casassus (2000a) define al modelo de Gestión Estratégica como el modelo que tiene la capacidad de optimizar y articular los recursos que posee una organización, hace visible la identidad institucional (FODA, misión, visión), para que las organizaciones puedan adquirir presencia y permanencia en un contexto cambiante; pero considera que su visión de la acción humana tiene una perspectiva competitiva.

Rendón (2009, citado en Santizo, 2012a) menciona que la propuesta de gestión educativa estratégica es un proceso sistemático de análisis y diálogo, de carácter participativo y basado en consensos. Esa comunicación entre actores depende de la información que posean y cómo la procesen.

Es por lo que se ha venido recalcando la importancia que tiene la congruencia de las políticas de gestión educativa, con su operatividad en las últimas dos décadas. Desamparar a un actor dentro del proceso de gestión escolar en la normativa como en la operatividad, deviene en prácticas y procesos confusos en donde cabe la posibilidad como ya se ha mencionado de simulaciones y cargos dobles.

2.2.4 Políticas de Gestión Educativa en México.

En primer lugar, durante este apartado, se hará un recuento de cómo han evolucionado conceptualmente lo que se viene entendiendo como Gestión Educativa, Gestión Escolar y su desarrollo en el ámbito político educativo en México.

Este recorrido inicia del concepto *descentralización educativa*, la cual tuvo lugar en 1992 por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación en (SNTE), cuando firmaron el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, en el cual se convino la transferencia de la administración del sistema federal de educación básica a los estados.

La idea central de este acuerdo subyace en la política de gestión escolar con la que se buscó otorgar capacidades de decisión a las escuelas e involucrar en la toma de decisiones a los padres de familia.

El modelo de gestión centrada en la escuela se funda en el principio de eficiencia, el cual afirma que las comunidades escolares están en mejor posición para tomar decisiones que atiendan a sus problemas (Santizo, 2012b). Desde esta perspectiva, el Banco Mundial afirma que:

"...descentralizar la toma de decisiones de las autoridades hacia los padres de familia y las comunidades escolares fomenta que se responda a las demandas locales y asegura que las escuelas provean beneficios sociales y económicos que reflejen mejor las prioridades y valores de la comunidad local". (Banco Mundial, 2007)

De acuerdo con la autora, el principio de eficiencia de la toma de decisiones descentralizada, puede suponer condiciones de racionalidad y autosuficiencia, con lo que los actores poseen información suficiente para seleccionar los mejores cursos de acción, así como los recursos necesarios para seguir su mejor alternativa

Sin embargo, como afirma Rendón (2009 citado en Santizo 2012c), estos procedimientos de planeación escolar estratégica, los estandarizan para la definición de objetivos, metas y recursos

El Banco Mundial (2007a) da cuenta de cuatro modelos de gestión centrados en la escuela:

1. Control administrativo
2. Control profesional
3. Control de la comunidad
4. Control balanceado

El primero, es aquél que devuelve la autoridad al director; el segundo otorga capacidad de decisión a los maestros, el tercero es en donde se involucran los padres de familia y en el cuarto se basa en el control balanceado, en donde las capacidades de decisión corresponden al director, docentes y padres de familia. Sin embargo, en estos modelos, se omite la capacidad de decisión de las autoridades educativas externas a la escuela y la coordinación entre los distintos ámbitos de gobierno y comunidades escolares.

En México, con la puesta en marcha del Programa Escuelas de Calidad (PEC), se ha intentado un modelo de gestión escolar estratégico de naturaleza balanceado, con ello integraron tres entidades escolares que anteriormente no

existían en la normativa, estos son: los Consejos Escolares de Participación Social (CEPS), Consejos Técnicos Escolares (CTE) y la Asociación de Padres de Familia.

Estos tres nuevos entes escolares tienen la facultad para la toma de decisiones en distintos niveles, durante diferentes procesos y en determinados momentos del ciclo escolar. Para 2010 la Secretaría de Educación Pública (SEP) publicó los lineamientos para poner en funcionamiento los CEPS bajo el Acuerdo 535.

Se ha comprobado que las escuelas públicas en México se enfrentan a diversas circunstancias que limitan sus recursos para orientar las decisiones en el sentido propuesto por el modelo de gestión centrada en la escuela; la norma y la práctica no han logrado un punto de encuentro, lo que hacen suponer que las experiencias de gestión vividas en las escuelas primarias se encuentran respondiendo a características y elementos diferentes a los presentados en los programas como estrategias nacionales para una nueva gestión escolar.

2.3 Gestión Escolar basada en competencias

Durante el apartado titulado: *Gestión Escolar* basada en competencia, se hace referencia al concepto de competencia, tu transición al enfoque de competencias profesionales y por último la relación que han desarrollado en el ámbito de la gestión escolar, esto bajo el enfoque de *Gestión por Competencias*.

2.3.1 Enfoque de las competencias en la gestión escolar

Las diferentes políticas, programas y estrategias dirigidas a lograr una educación de "calidad", enfatizan como anteriormente se mencionó, los

conceptos de eficacia y eficiencia como elementos fundamentales pero no únicos del mencionado ideal educativo. Es entonces, que con el objetivo de mejorar las condiciones de los servicios educativos y en general, los profesionales, desde la década de los setentas y ochenta, repuntó el concepto de competencia.

Dicho término sigue recibiendo distintas atribuciones de acuerdo al enfoque desde el que se enuncie, así como la tipología a la que pertenezca, por lo que en ésta parte del documento sólo se enfatizará a los conceptos que más se han ido adecuando a las características del objeto de estudio: *Competencias de gestión escolar para la planeación institucional*.

El concepto de competencia, pretende situarse en este trabajo profesional como una de las condiciones para mejorar la organización escolar. ¿Por qué hablar de competencias profesionales para gestionar dentro de una institución educativa? Pozner (2000) afirma que el problema del funcionamiento de los sistemas no ha sido algo que haya hecho, sino algo que no han hecho: crear capacidad profesional e institucional en todos los rincones del sistema.

Antes de continuar es importante señalar, que las competencias aparecen posterior al concepto de *cualificar*, pues de este tipo de procesos, es que se comienza a caracterizar los rasgos idóneos de los profesionales de cualquier área, a su vez, esto proviene del auge que ha desarrollado el paradigma de *calidad total* en los servicios y los procesos de evaluación a los mismos.

Le Boterf (1997) entiende a las competencias como un...

"saber combinatorio, cada competencia es una combinación de recursos. Para construir sus competencias, el profesional utiliza un doble equipamiento incorporado a su persona (saberes, saber

hacer, cualidades, experiencia) y el equipamiento de sus experiencias (medios, red relacional, red de información). Las competencias producidas con sus recursos se encarnan en actividades y conductas profesionales adaptadas a contextos singulares.*

El varivén conceptual del término competencia, ha llevado a separarlas desde las técnicas o específicas y genéricas (Le Leboyer, 1997) transitando hasta el de las supracompetencias (Intelectuales, interpersonales, adaptabilidad y orientación a resultados) (Alles, 2000); competencias técnicas, metodológicas, sociales y participativas, mismas que en su conjunto, integran las *competencias de acción* (Bunk, 1994), hasta aquellas que aluden a un modelo estratégico de gestión, es decir, competencias estratégicas, intratégicas y personales (Pérez, 1999).

Para empezar a relacionarlas dentro del ámbito educativo, se puntualizarán las características transversales de las competencias en cualquiera de la tipificación utilizada, entendiendo que el concepto también ha ido evolucionando.

En tanto, las competencias comprenden: en primer lugar la interacción de conocimientos, procedimientos y actitudes, combinados, coordinados e integrados; segundo punto, el carácter definitorio de las competencias durante la movilización de recursos, no en los recursos mismos, es decir, en la acción (de allí su naturaleza observable), en tercer lugar, la importancia que retoma el elemento experiencial del individuo y en cuarto lugar la incompatibilidad de las competencias para entenderse al margen de contextos particulares donde se ponen en juego (Fernández, 1997).

Como al inicio se mencionó, con los conceptos *qualificar* y *competencias*, se ha buscado establecer una dinámica que permita caracterizar las habilidades, conocimientos y valores de un profesional, pero con la dinámica social de la actualidad, no sólo los sectores productivos han optado por éste enfoque, sino el educativo también, esto como resultante de diversas reflexiones a los modelos educativos centrados también en competencias

Se parte de la idea, de que para una mejor educación, hace falta una mejor gestión y esto según Venegas (2004), sólo será posible si se transita de una gestión normativa a una gestión estratégica, del énfasis del control al compromiso con metas y valores, de la capacitación técnica del personal a una cultura de aprendizaje continuo, de la gestión basada en la educación formal a una que incluya la educación no formal e informal.

Entrar en un paradigma de la gestión educativa implica reconocer que la gestión es...

"un saber capaz de ligar conocimientos, acción ética y administración de procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas, a la exploración y explotación de todas las posibilidades y la innovación permanente como proceso sistemático" (UNESCO, 2004).

Es por lo que...

"una escuela que centra su gestión en competencias, fundamenta su actuar en una relación estrecha entre ella y la comunidad, se disfruta de la autonomía necesaria y se proporcionan todas las condiciones para que se aplique una gestión y planificación del currículo con carácter gerencial y de liderazgo" (OEA-MEP, 2006).

Se trata entonces de una gestión que vaya más allá de la técnica y las conductas, sino que enfatice las relaciones informales de la comunidad escolar dentro y fuera de la institución, como elemento fundamental para comprender las competencias que se desarrollen.

Pues como Romero (2009) menciona...

**...la gestión escolar, centrada en el hacer de la escuela un proyecto y gestar su mejora, es un asunto complejo y multidimensional*.*

2.3.2 Profesionalización de las Competencias para la gestión escolar.

Por otro lado, los individuos tienen la oportunidad de participar y tomar decisiones en su centro escolar, sin embargo gestionar mediante competencias orientan a las organizaciones hacia una cultura y filosofía organizacional bien definidas y conocidas por todos los miembros (Venegas, 2011).

La perspectiva de competencias en la gestión escolar se ha tornado durante las prácticas administrativas de una institución escolar, un tanto limitantes cuando se les asume como sinónimo de perfiles gerenciales. Es cierto, las competencias parten de conocimientos, habilidades y valores individuales al colectivo, también orientan la cualificación pertinente de la labor profesional, pero están dotadas de una naturaleza maleable y con adaptabilidad a los contextos.

Es por lo que en el primer apartado de éste marco teórico y conceptual se presentaron algunos rasgos de los perfiles en gestión escolar, atribuidos a docentes, directores y supervisores en el Sistema Educativo Mexicano, en lo

que respecta a educación básica, con el fin de reflexionar: ¿Las competencias complementan los perfiles? O ¿Los perfiles determinan a las competencias?

Venegas (2008) menciona que las competencias de un gestor en educación requieren aplicar los siguientes principios.

- **Transferibilidad:** El administrador de la educación debe tener la capacidad de resolver diferentes situaciones en contextos diferentes de manera creativa.
- **Multireferencialidad:** El administrador de la educación debe estar preparado para aplicar sus conocimientos en diversos contextos. Se reduce la brecha entre lo que se enseña (y se aprende) y las situaciones reales en diferentes contextos.
- **Formación en alternancia:** El administrador de la educación es flexible y abierto en su desempeño profesional. Se deja atrás los conceptos tradicionales de la educación (rigidez, control); se asumen programas y proyectos flexibles, abiertos, se combina aprendizaje con la realidad.
- **Emergencia de nuevas competencias:** Apertura y flexibilidad según cambios del entorno; se dejan atrás las competencias aprendidas que ya no son útiles para adquirir nuevas competencias. El administrador de la educación debe estar abierto al aprendizaje.
- **Aprendizaje por disfunciones:** El administrador de la educación enfrenta la incertidumbre mediante la puesta en práctica de habilidades creativas y de reflexión para enfrentar situaciones inesperadas.

Es por toda la complejidad de enfoques, tipificaciones, características y principios que se ha visto necesario, en primer lugar, seguir formando a los profesionales educativos, ahora desde la perspectiva gestora y en segundo lugar, caracterizar las prácticas educativas en un intento por comprender a qué tipo de gestión pertenecen y con esto proponer estrategias que incentiven el desarrollo de las instituciones educativas.

Durante la problematización de este objeto de estudio, se dio cuenta de la aportación que ha hecho el IIPE Argentina respecto a las competencias genéricas para la gestión escolar, presentado por Pilar Pozner y Casasús, se explicó que dichas recomendaciones fueron adoptadas en formas de reformas y políticas educativas de gestión en México, por ejemplo el Programa Sectorial de Educación en su Objetivo número 6, el Programa Escuelas de Calidad y especificados en estrategias para la certificación en competencias de gestión escolar, como la EC0150, que se origina en el grupo CONOCER, encargado de los estándares en competencia profesional en el país.

Trasversalmente, existe un punto de encuentro en todos estos elementos del Modelo de Gestión Escolar Estratégico basado en competencias, se dirigen, principalmente al Directivo Escolar.

Tanto las metas de las políticas, sus indicadores, las estrategias y certificaciones han intentado transformar las prácticas de gestión escolar, formando, así como capacitando al director de la institución educativa, países como Chile han enfocado sus esfuerzos en el personal directivo y docente.

En este sentido, habrá que analizar la postura en cuanto a la formación en gestión escolar en México, pues como mencionan autores como Pozner (2000a), Luque (2003), Romero (2009a), entre otros, la noción de gestión

escolar no se reduce a la función del director, sino que intenta impulsar el trabajo colegiado y hacerla participe de las relaciones entre los diferentes actores de la comunidad educativa.

2.3.3 Competencias: elementos organizacionales para su desarrollo

Entiéndase entonces, que las competencias, referidas al campo de la gestión escolar, poseen la característica de ejemplificar un ciclo retroalimentado para su desarrollo; es decir, partir del individuo para accionarse en el colectivo dentro de un contexto específico y viceversa

Como menciona Elliot (1994):

“la competencia es una forma de promover un enfoque de practicante reflexivo, otorgando a los profesionales una oportunidad de informarse, realizar una reflexión crítica desde sus prácticas individuales y colectivas”.

Y en la especificidad de una institución educativa, el IPPE-UNESCO (1999) recomienda formar para la gestión con un fuerte contenido referido a las competencias relacionales, compromiso ético-político, no sólo técnicos sino de habilidades para el liderazgo, negociación y de compromiso hacia la solución de problemas.

Venegas (2008a), por su parte considera que las competencias sustantivas necesarias de incorporarse en la formación y actualización de administradores educativos, son: gestión del liderazgo, trabajo en equipo, toma de decisiones, gestión curricular, gestión de calidad, en resolución de conflictos, de recursos físicos, financieros, humanos y de política.

Es éste enfoque de gestión escolar basado en competencias, que se centra más que en el qué hacer, en el cómo hacer, tal como menciona Guerrero (2005). Sin embargo, dicha tarea implica ciertos elementos organizacionales de la institución educativa para garantizar el potencial de las competencias, que transfieren en retos educativos para una mejor gestión, desde la perspectiva de diversos autores (Citados en Guerrero, 2005a), se encuentran los siguientes factores:

Para Sergio Bitar, el trabajo en equipo de profesores y liderazgo directivo, apoyo de padres, apoderados, las expectativas de los alumnos y la formación de los maestros. En el caso de Joaquín Brunner, consiste en tener un buen diagnóstico, para Geoff Hampton, el considerara los padres de familia como componentes básicos para lograr un cambio. Guerrero puntualiza la existencia intencionalidad pedagógica, Garant quien caracteriza al director como un innovador, para Arzola y Vizcarra que ven al director siempre presente, la autonomía técnica-pedagógica, la cultura organizacional, calidad humana y profesional, uso de recursos-tiempo; por último, Williner que puntualiza la importancia del ámbito técnico pedagógico, administrativo y comunitario.

2.4 Práctica y proceso de la Planeación Institucional

Considerar a la planeación como un elemento no sólo fundamental para la operatividad de las instituciones educativas, sino para su crecimiento y desarrollo, ha implicado actualmente llevar a cabo toda una tarea teórica y metodológica, que si bien, desde los modelos de planeación donde es considerada como una anticipación al futuro, hasta los enfoques dirigidos a la planeación estratégica, táctica y operativa recaen en las implicaciones para llevarlas a cabo en el contexto escolar.

Situar a la Planeación Institucional como parte del marco teórico de esta investigación, se debe a la necesidad de acotarla en uno de los procesos sustantivos de la escuela primaria y a partir de allí caracterizar las competencias en gestión escolar de los sujetos que intervienen, pero también, es porque la planeación se ha convertido en una práctica recurrente en las instituciones educativas, por lo que hoy en día es posible hablar de la planeación en espacios formales e informales. Es en estas interacciones que los sujetos construyen significados, referentes, valores en común, entre otros elementos.

Por ello, se decidió focalizar el estudio al proceso institucional de planeación, es decir, los elementos normativos y disposiciones oficiales pero a la vez a la práctica del mismo, donde los gestores educativos ponen en juego de ciertas competencias para encaminar sus acciones al logro de los objetivos propuestos en la planeación.

2.4.1 Proceso de Planeación Estratégica: concepto e implicaciones en la organización escolar.

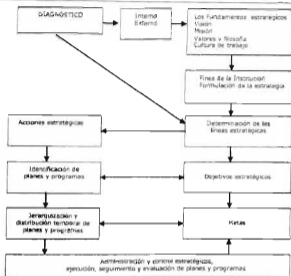
Hablar de competencias de gestión escolar para la planeación institucional, remite al concepto de planeación estratégica, ya que el modelo de gestión propuesto, responde a esta misma naturaleza.

Existen varios modelos de planeación estratégica, los cuales han evolucionado conceptualmente en las últimas décadas. Desde las propuestas de Lambert, Ackoff, Colón y Rodríguez, Bateman y Snell, hasta el SHKG propuesto por Kauffman.

De acuerdo con Kauffman (1980) la planeación determina qué hacer, a fin de que en lo siguiente se puedan tomar decisiones prácticas para su implantación. Es decir, que implica también a dónde se quiere ir y establecer que se necesita para llegar a ello, de una forma más eficiente y eficaz.

El modelo SHKG parte de un diagnóstico interno y externo, del cual se desprenderán los fundamentos de planeación: es decir: misión, visión, valores, cultura y filosofía de la institución. A partir de ello, es necesario determinar los objetivos estratégicos generales, las estrategias, líneas de acción, objetivos específicos y las metas. A partir de allí, se denomina un plan estratégico, el cual cuenta con planes y programas identificados, jerarquizados y distribuidos en un lapso de tiempo, esto considerando su importancia o necesidad.

Figura 3. Modelo de Gestión Estratégica de Kauffman



Fuente: Kauffman González, S. H. 2003

Dicho proceso involucra a los sujetos en la planeación, como un momento para retroalimentar los ideales de la institución educativa, para el caso de las escuelas primarias, un modelo de ésta naturaleza conlleva implicaciones teóricas y prácticas.

Teóricas ya que los gestores educativos al ser participes de dicha planeación, deben conocer el momento del proceso en el que se encuentran, prácticos por que dichos conocimientos, recaen en la rutina diaria de las escuelas, en cuando a la implementación de instrumentos o herramientas estratégicas, como la

adopción de ciertas prácticas de organización para lograr el cometido de la planeación estratégica.

2.4.2 De la propuesta de Planeación por el Programa Escuelas de Calidad a la práctica cotidiana en las escuelas primarias.

De acuerdo con Cano (2008):

“la planeación se ha convertido en una práctica importante en las organizaciones, no sólo porque centra la atención de sus dirigentes en el futuro, sino por que trae consigo grandes beneficios cuando se realiza de manera adecuada, ya que requiere que se ponga en juego el talento, las experiencias y conocimientos de todos sus integrantes, por lo que es imprescindible que los planes deban ser comprendidos por el personal de la organización antes de ser puestos en funcionamiento”.

Actualmente, en el marco del Programa Escuelas de Calidad, la planeación se ha convertido en el eje central para la mejora escolar. Es por lo que dicho programa, contempla la constitución de nuevos actores educativos, como el caso del Consejo de Participación Social, las Asociaciones de Padres de Familia y los Consejos Técnicos escolares. Esta triada, trata desde distintos perfiles y funciones, de atender las necesidades de la institución, bajo un enfoque estratégico de planeación institucional, sin olvidar que de la interacción de éstos, se construirán instrumentos como el Plan Anual de Trabajo, Programa Estratégico de Transformación Escolar, Pizarrón de Evaluación y la más reciente Ruta de Mejora.

Capítulo III. Método y Metodología de Investigación

Consideraciones metodológicas

El hombre en su búsqueda constante de conocimiento, mediante la observación, indagación, contrastación, entre otros métodos, se ha visto en la necesidad de desarrollar distintas formas para acercarse a lo que considera realidad y de este modo poder comprenderla.

Filosóficamente, se ha hablado de diversas perspectivas, donde las más polarizantes son el positivismo y el relativismo. Entre cada extremo se menciona algunas otras como el post positivismo, la teoría crítica y enfoques como el constructivismo.

La elección de *¿Cómo aproximarnos al conocimiento de un caso específico de investigación en ciencias sociales?* Determina los medios metodológicos tanto en la indagación, como la recopilación de datos y a la vez el análisis de los mismos.

El positivismo afirma que lo que se estudie debe ser observable y medible, como características básicas del fenómeno, de tal manera que sea posible trazar un camino lógico para lograr conocerlo a profundidad y estar en posición adecuada para hacer las predicciones necesarias para generalizar lo encontrado en un sujeto en específico (Walliman, 2004). En esta vertiente el observador queda como figura neutral y alejada del objeto de estudio, esto con el fin de evitar la subjetividad.

Caso contrario, en el relativismo, donde la interpretación única de lo observado en lugar del conocimiento generalizado es favorecida. Su objetivo es conocer e interpretar para comprender la realidad del momento, lugar y cultura en donde se llevó a cabo la investigación, defendiendo las cualidades únicas de cada caso (Poyado, 2009).

En este sentido, la investigación que aquí se pretende realizar va dirigida a la particularidad de un caso, cuyas características se delimitaron el enfoque, las técnicas e instrumentos a utilizar

En el mismo campo de la Filosofía, se han propuesto además, formas de acercarse al conocimiento, representados por diversos enfoques: pensamiento inductivo que va de lo particular a lo general, el deductivo, de lo general a lo particular con base en teorías preestablecidas, el pensamiento hipotético-deductivo en donde al estar frente a una situación problemática se formulan hipótesis, las cuales se valorarán mediante la aplicación de pruebas para aceptarla o rechazarla.

Siguiendo el hilo relativista, un enfoque inductivo permite a partir del estudio de alguna problemática en un contexto en particular, desarrollar elementos que permitan en un futuro crear generalizaciones sobre los supuestos allí contrastados, sin embargo, el investigador ha de considerar las implicaciones para no caer en su mera subjetividad, por lo que es necesario contar con elementos argumentales que le permitan fundamentar sus ideas respecto a la investigación.

Así mismo dentro de la investigación en ciencias sociales, es determinante la elección de un enfoque cuantitativo o cualitativo, el método cuantitativo hace uso de técnicas numéricas tratando de dar una certeza objetiva a los hallazgos

y el cualitativo, tiene como propósito llegar a la profundidad de los datos, para estar en posibilidad de interpretarlos (Hernández, 2006). Ésta última postura atiende más a las necesidades metodológicas del objeto de estudio que se aborda en esta investigación.

En este caso, el objetivo general de este proyecto es caracterizar e interpretar cuales son las competencias de gestión escolar para la planeación institucional de una escuela primaria, lo cual permita determinar las que se ajustan más a las condiciones para el desarrollo de sus objetivos.

No se pretende hacer una comparación teórica, ni medir estadísticamente elementos de la escuela, sino conocerlos y a partir de ello, entender la dinámica institucional que motiva o limita una gestión por competencias, esto mediante la interpretación de los factores que cotidianamente interactúan como parte de la organización.

Debido a ésta característica, el relativismo como postura filosófica permite interpretar la realidad de las escuelas primarias sin generalizar los posibles hallazgos y el pensamiento inductivo permite construir a partir de la particularidad del caso que aquí se expone.

El enfoque para el análisis en ésta investigación, corresponde a un estudio de índole hermenéutico- interpretativo, que de acuerdo con Klein y Myers (1999), la comprensión humana se alcanza por la interacción entre la comprensión de las partes interdependientes y el todo que las forman, lo cual exige una reflexión crítica sobre cómo los datos que recaba el investigador se construyen socialmente mediante su interacción con los participantes.

Son por estas consideraciones metodológicas que se inició una investigación cualitativa mediante un enfoque hermenéutico interpretativo, basado en el método de estudio de caso intrínseco, que permitiera dar cuenta de las condiciones institucionales, contextuales y/o normativas, existentes para el desarrollo de competencias de gestión escolar para la planeación institucional, interpretándolas de acuerdo a los actores involucrados en los procesos formales e informales de toma de decisiones.

Escenario de investigación: Estudio de Caso Escuela Primaria Manuel Peña Ávila

La investigación se realizó en una escuela de organización incompleta del sur del estado de Nayarit, en la localidad de San José del Valle, la cual se ubica en una zona semi-rural. Además, es una institución de reciente creación (7 años), en la que hasta apenas hace uno, contaron con un director que fungía como docente comisionado al cargo, siendo en el ciclo escolar 2014-2015 asignado en forma exclusiva al cargo de director.

Al no contar con un director que solo atendiera las actividades de su cargo, los docentes y el mismo directivo desarrollaron estrategias para la organización escolar a diferencia de otras instituciones de organización completa, esta condición ha complejizado la dinámica de la escuela primaria para la toma de acuerdos, distribución de recursos, vinculación con el proceso académico y la interacción con el medio social en que le se encuentran.

La institución cumplirá 3 ciclos escolares adscritos al Programa Escuelas de Calidad (PEC) en el cual una de sus principales características es el financiamiento compartido de la institución, dado que al reunir una "meta"

económica se le asigna un apoyo por la misma cantidad, esto puede predisponer a las escuelas en dos aspectos. el primero en centrar todas sus actividades a recabar fondos que les permitan cubrir con su "cuota" y la segunda a desvincular las actividades planeadas con los objetivos institucionales los cuales van encaminados a la mejora del proceso de aprendizaje.

Ahora, las características de dicho programa han implicado que las instituciones educativas desarrollen mecanismos y estrategias para financiar recursos de operatividad para su escuela, vinculación con la sociedad y mejora de los indicadores de aprendizaje, hasta hace poco evaluados en la prueba estandarizada ENLACE. El PEC condiciona hasta cierto grado la dinámica escolar, pero a la vez da flexibilidad de intervención a la misma, para lograrlo es necesario que los gestores educativos reconozcan sus habilidades dentro de la organización escolar, esto bajo la identificación de las condiciones que permitan potenciarlas y erradicar las que limiten.

El método que a continuación se describe en este capítulo, pretende ilustrar lo mencionado y de ésta forma indagar al objetivo de la investigación.

Autores como Latorre (1996), menciona que el estudio de casos constituye un método de investigación para el análisis de la realidad de gran importancia en el desarrollo de las ciencias sociales y humanas, representa la forma más pertinente y natural de las investigaciones orientadas desde una perspectiva cualitativa.

Desde ésta lógica, las características del estudio de casos son cuatro principalmente (Pérez Serrano, 1994):

- **Particularista**: centrados en una situación, evento, programa o evento en particular; su importancia radica en lo que revela el fenómeno y por lo que pueda representar.
- **Descriptivo**: el producto final de un estudio de caso es una descripción rica y densa del fenómeno estudiado, esta puede ser de tipo cualitativo.
- **Heurístico**: pueden dar lugar a descubrimientos nuevos y significativos, ampliar la experiencia del lector o confirmar lo que ya se sabe.
- **Inductivo**: en su mayoría se basan en el razonamiento inductivo. Las generalizaciones, los conceptos o las hipótesis surgen de un examen de los datos fundados en el contexto mismo. El descubrimiento de nuevas relaciones y conceptos, más que la verificación de hipótesis predeterminadas, caracteriza al estudio de casos cualitativos.

Sin embargo, durante la investigación el caso se desarrolla bajo circunstancias particulares que hacen centrar la atención en los posibles elementos institucionales, contextuales y de los sujetos en el desarrollo de las competencias para la gestión, tomando como caso a la institución de la que se ha venido hablando, esto es su planta docente, compuesta por 12 profesores y al director, por lo que se optó por la metodología de un estudio de caso intrínseco.

Según Stake (1994), un caso es algo específico, algo complejo, en funcionamiento; por lo que un estudio de caso intrínseco se lleva a cabo por que se desea alcanzar una mayor comprensión de esa particularidad. No se selecciona el caso por que represente a otros o por que represente un rasgo o problema particular, sino porque el caso mismo en sí es el que nos interesa, es decir, se necesita aprender sobre él en particular. Se tiene un interés intrínseco cuyo propósito no es la generación de teoría.

Inicialmente los participantes considerados, se trató de los docentes de la escuela primaria y el director, dado que el objetivo es conocer su dinámica de organización escolar, identificando las condiciones en que se desarrollan en relación con los objetivos de la institución y con ello interpretar cuales posibles competencias para la gestión se requieren en dicho contexto en particular.

La escuela primaria pertenece a la zona escolar No. 30 del municipio de Bahía de Banderas y es la única institución del área mencionada, adscrita en el Programa de Escuelas de Calidad. La supervisión escolar ha fungido como acompañante en el proceso, sin embargo esto ha sido de forma intermitente en la elaboración, aplicación y evaluación de los proyectos institucionales.

Para dar cuenta de la dinámica interna es necesario tener en consideración las características contextuales de la escuela, iniciando por el peso que ha tenido sobre ella el papel de las autoridades locales (comisariado ejidal) ya que la donación del terreno para la construcción de la escuela fue mediante la intervención de esta figura lo cual ha significado la extralimitación de sus funciones.

La localización de la escuela es en el fraccionamiento Jardines del Sol en San José del Valle, el cual se encuentra habitado en su mayoría por familias que provienen de estados de la república cercanos a Nayarit como Jalisco, Oaxaca, Guerrero, Colima, entre otros; en donde los padres de familia trabajan principalmente en el sector hotelero de Bahía de Banderas.

En algunas conversaciones con docentes dos son los comentarios más recurrentes, el primero en donde se menciona que los padres no se acercan a la institución a dar apoyo del proceso de aprendizaje de sus hijos y el segundo en donde se menciona que existen padres que están en disposición de

integrarse a una dinámica de colaboración pero que sus horarios de trabajo no se los ha permitido por lo que buscan horarios extra escolares para acercarse al personal de la escuela.

Categorías de Análisis

La gestión actualmente es considerada como una de las piezas clave para la mejora de la educación principalmente en los países latinoamericanos, esto implica el despliegue de estrategias que permitan dar cuenta de la naturaleza de las prácticas de gestión que se implementan en las escuelas primarias, del nivel básico, como parte del PEC.

Se habla de la importancia que actualmente tiene la profesionalización de competencias específicas para la gestión escolar, pero poco se ha ido ahondando en las condiciones del sistema y de la misma institución para que se desarrollen dentro del marco de la gestión estratégica.

La primera categoría se desprende el papel que funge el individuo dentro de la gestión escolar y las implicaciones que de ello se infieren. Se centra la participación del individuo dentro de la dinámica de organización escolar, dando cuenta de las habilidades óptimas para desenvolverse en el medio correspondiente. Para esto se considera primordial fundamentar el papel en que el gestor se contempla como parte de la institución y de esta forma determinar su relación con sus pares gestores.

Es importante considerar que en México la gestión no es considerada aún como una de las líneas de formación del futuro profesional en educación, al menos en las Escuelas Normales, por lo que no es contemplada en el

currículum formal, este aspecto es fundamental para establecer una incongruencia existente del sistema en cuanto a lo que se espera de un docente con papel de gestor y la formación que recibe.

La segunda categoría permite vislumbrar las prácticas de gestión en una institución escolar desde la perspectiva organizacional. Centra su atención en la presencia de algunos factores en su dinámica escolar, esto mediante el conocimiento e interpretación de elementos racionales, relacionales humanos, burocráticos, políticos y simbólicos, mismos que son parte de su cotidianeidad pero que marcan los límites entre los objetivos y las estrategias para lograrlos

La tercera y última categoría general para el análisis, como se puede observar en la tabla anterior, caracteriza la planeación institucional en el sentido normativo de este proceso, para el cual, de acuerdo con la investigación, se refiere al espacio que ocupa el Consejo Técnico Escolar, durante las sesiones mensuales.

Al caracterizar los rasgos de competencias genéricas presentes en la organización escolar de la escuela primaria e interpretar en torno a las necesidades contextuales de dicha institución, competencias específicas para la mejora de la gestión escolar. Se tomaron como referentes generales las principales prácticas académicas con relación a la administración y gestión, estas son: planeación, intervención pedagógica, organización, colaboración, dirección, evaluación, comunicación, comprensión de la escuela como una organización y los procesos de mejora continua.

Tabla 3. Categorías de Análisis: Competencias de Gestión Escolar para la Planeación Institucional.

Categorías	Sub Categorías	Variables
Gestor Educativo • Identificación del rol dentro de la planeación institucional (docentes, director, supervisor). • Rasgos de Competencias en Gestión Escolar Genéricas: comunicación, liderazgo, trabajo en equipo, negociación, adaptabilidad al cambio, delegación, resolución de problemas, anticipación y participación social.	Competencias Genéricas de Gestión Escolar	Comunicación Liderazgo Trabajo en equipo Negociación Adaptabilidad al cambio Delegación Resolución de problemas Anticipación Participación social
	Formación para la gestión escolar	Profesional: Licenciatura y afines Continua: Cursos y certificaciones
Organización Escolar • Roles adoptados en el grupo para tomar planeación y tomar decisiones. • Características de las prácticas para la organización escolar • Necesidades particulares de la organización escolar para planeación y lograr los objetivos propuestos.	Comunicación con pares para la toma de decisiones.	Jerárquica Bidireccional
	Relación con las autoridades educativas locales y comunitarias	Actores comunitarios para la toma de decisiones escolares Autoridades Educativas locales participantes en la organización escolar
	Trabajo colegiado para la organización escolar	Tiempos informales para la organización escolar Momentos y lugares para el trabajo colegiado Productos construidos a partir del trabajo colegiado Dificultades para la toma de decisiones
Planeación Institucional • Espacios formales e informales donde se planea. • Sujetos que intervienen. • Apreciación de la planeación y papel que juega para el logro de objetivos institucionales.	Interpretación del concepto de Planeación por los gestores	Proceso Normado Reflexión Participativa
	Espacios de planeación para el CTE	
	Tiempos dedicados a la planeación formal del CTE	Duración de la jornada, de acuerdo con PEC
	Sujetos participantes	Docentes Supervisores Representantes Consejo de Participación Social Asociación de Padres de Familia

Fuente: Elaboración propia

Sin embargo, de acuerdo a la metodología sugerida por el PEC y para efectos de esta investigación, se centró en la práctica de Planeación Institucional y a partir de ella interpretar las competencias para la gestión escolar. Se contempló la relación de la escuela primaria con los padres de familia, la comunidad y las autoridades escolares/tradicionales, esto como parte del enfoque de la gestión estratégica en la cual la participación de dichos actores también significa un elemento para el logro de los objetivos de la institución.

Técnicas e instrumentos

1. Observación participante

Durante los meses de Febrero a Noviembre del 2014 se llevaron a cabo tres observaciones mensuales durante las sesiones de Consejo Técnico Escolar, una reunión de padres de familia y una asamblea general.

En estos espacios se permitió estar presente y convivir con los docentes, director y padres de familia que asistieron, donde la investigadora no fungió como tomadora de decisiones. Durante el registro de la asamblea general y reunión de padres no se contaba con una guía estructurada para la observación, por lo que la narración se realizó de manera corrida, fue hasta que se contó con el instrumento completo que se anexaron las observaciones al formato final.

Las tres restantes observaciones a los Consejos Técnicos Escolares se hicieron con el apoyo de la guía de observación que corresponde al *Anexo I*, misma que enfatiza los rasgos de la categoría de Planeación Institucional.

De acuerdo con Sánchez Serrano (2004), la observación participante se caracteriza por el grado de control que el observador tiene sobre los fenómenos, al estructurar cuidadosamente las categorías de análisis e instrumentos para la recopilación de datos, así como controlar el grado de participación en el escenario y en la interacción social. se trata de captar la complejidad del sujeto, como productor de sentidos así como sus potencialidades de transformación y no concebirlo como un simple reproductor de estructuras y sistemas.

Se solicitó la autorización de las autoridades correspondientes para ingresar a la institución y se contó con un informante clave durante esta técnica, se trata del director, con quien se mantuvo distancia respecto al contenido de los instrumentos para no sesgar la información proporcionada por él y los docentes que posteriormente entrevistaron.

2. *Entrevista semi estructurada*

Parfraseando a Vela-Peón (2004), la entrevista cualitativa proporciona un acercamiento de lo social a través de la reconstrucción del lenguaje, en el cual los sujetos expresan los pensamientos, deseos y el mismo inconsciente, es por tanto una técnica invaluable para el conocimiento de los hechos sociales, para el análisis de los procesos de integración cultural y para el sucesos presentes en la formación de identidades.

Se desarrolló un Guion de entrevista (*Anexo II*) el cual se aplicaron cuatro a docentes de la primaria y dos al director. Los cuestionamientos de la entrevista se enfocaron a rescatar mediante el discurso de los entrevistados, elementos conceptuales de lo que para ellos supone ser un gestor educativo y las

competencias de gestión escolar, relacionado con la categoría de análisis Gestor Educativo.

La aplicación de la entrevista semi estructurada permite que el entrevistador al contar con temas o preguntas preestablecidas demuestra al entrevistado que está frente a una persona preparada y competente con pleno control sobre lo que quiere y le interesa de la entrevista, sin que con ello se llegue a ejercer un dominio total sobre el informante (Vela-Peón, 2004).

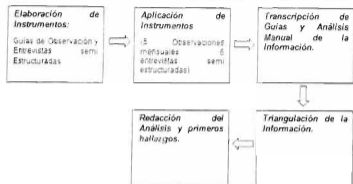
Al principio del trabajo de campo se tuvieron charlas informales con los docentes, director y representantes del Consejo de Participación Social, sin profundizar en la dinámica de organización escolar, sino como parte de la exploración inicial y poder consolidar cierta empatía con los actores de la comunidad escolar.

Plan para el análisis y procesamiento de la información

En este apartado se presenta la trayectoria del plan de análisis de información desde la construcción de instrumentos hasta el tratamiento manual de la información que se realizó.

Una vez que las categorías de análisis se construyeron, la elaboración de los instrumentos obedeció una premisa de la investigación: primeramente rescatar la perspectiva individual del gestor educativo, mediante las entrevistas semi estructuradas y en un segundo momento del trabajo de campo, contrastar el discurso obtenido con las prácticas de planeación y organización escolar, con un foco de atención en el papel conjunto de los gestores.

Figura 4. Plan para el análisis y procesamiento de la información



Fuente: Elaboración propia

Los instrumentos, es decir, las guías de observación y los guiones para la entrevistas semi estructuradas se comenzaron aplicar a partir del mes de Septiembre; para entonces ya se habían presenciado una asamblea de padres de familia y una reunión de grupo. por lo que durante el análisis de la información recabada en esos espacios, fue necesario adaptar los elementos considerados en la redacción a la estructura de la guía de observación.

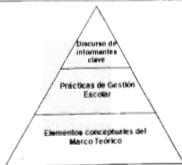
De las entrevistas realizadas a los docentes, uno de ellos solicitó no ser audio grabado, por lo que sus respuestas fueron analizadas en una redacción hecha a mano. Cabe señalar, que fue el único docente que no concluyó la entrevista y se retiró antes por voluntad propia.

Dada la cantidad de instrumentos aplicados, se optó por realizar un análisis manual de la información, es decir, que no se consideró necesario utilizar algún tipo de software para el procesamiento

De acuerdo con Gundermann (Tarrés, 2013) la confiabilidad y validez de los estudios de caso, desde una perspectiva comprensiva sugiere que se logrará a partir de la credibilidad u observación persistente en el caso, la triangulación metodológica para el análisis, es decir, la contrastación de diversas fuentes, perspectivas teóricas y métodos, por último, el control de miembros, mediante el examen continuo de datos e interpretaciones.

Para llevar a cabo la triangulación metodológica que el autor anterior señala, se contrastaron 3 elementos principales:

Figura 5. Triangulación Metodológica



Fuente: Elaboración propia

Capítulo IV. Las competencias de Gestión Escolar para la Planeación Institucional.

Análisis de Resultados

Este apartado, inicia con la consideración de las categorías diseñadas, mismas que aportaron elementos sustanciales, como los rasgos de competencias del tomador de decisiones dentro de la institución educativa; el cual se refiere al papel que juega el *gestor educativo* desde una perspectiva individual al interior de la escuela primaria.

Posteriormente, se describen las diversas interacciones que tienen lugar durante la *organización escolar*, como la relación de pares docentes, director-docentes y escuela-comunidad, así también la intervención de las demás autoridades educativas y locales.

Por último, la práctica y proceso de la *planeación institucional*; la que se separó debido a que la normatividad del PEC, establece que dentro de las escuelas adscritas se otorgará un espacio formal a la planeación; como primer referente, los Consejos Técnicos Escolares, los cuales cuentan con un manual para su operación. Es así que este proceso es considerado como tal, con toda la estructura definida.

Dicho proceso, visto como una práctica es a partir de los elementos subyacentes a ella, es decir, los actores que intervienen, la relación entre ellos, características internas y externas que pudieran influirla; esto bajo el supuesto que dichas dinámicas tienen como resultado la conceptualización individual y grupal respecto a la planeación.

Se planteó el análisis manual de la información recabada durante el trabajo de campo, dada la cantidad de guías de observación completadas y entrevistas realizadas (5 observaciones participantes y 6 entrevistas semi estructuradas); a los primeros les corresponden los anexos III, IV, V, VI y VII, mientras que los segundos instrumentos se presentan en el XIII, XIV, XV, XVI, XVII y XVIII respectivamente

Durante el análisis se rescataron elementos discursivos, así como rasgos de las prácticas de gestión escolar en contraste con las principales propuestas plasmadas en el marco teórico: *análisis organizacional, gestión estratégica escolar, planeación institucional, entre otros.*

También 3 sociogramas elaborados durante las sesiones de Consejo Técnico Escolar observadas, los cuales fueron interpretados a través del diagrama de campo de fuerzas de Kurt Lewin para interpretar a partir de la ubicación espacial de los actores involucrados en dicho espacio de planeación formal posibles patrones en la conformación de grupos y alianzas.

Finalmente, mediante el desarrollo de una discusión entre autores, perspectivas teóricas y la integración de otros elementos emergentes para el análisis como la Psicología de las Organizaciones se dio respuesta a las preguntas de investigación planteadas al inicio de la investigación: *¿Qué tipo de prácticas de gestión escolar en la institución determinan el desarrollo de competencias gestoras? Y ¿Cuáles son las competencias en gestión escolar del personal docente y directivo en la escuela primaria Manuel Peña Ávila?*

A continuación se desarrolla el análisis de la información obtenida durante el trabajo de campo, previo al apartado de interpretación de la misma y donde se puntualizarán los principales hallazgos.

Hablar de las Competencias en Gestión Escolar, implica en primer lugar, reconocer la actual noción que se tiene de las instituciones educativas; si bien, el tránsito de un paradigma administrativo a uno de gestión ha significado re-conceptualizar el papel de los tomadores de decisiones en la escuela, identificar sus limitaciones, así como el perfil ideal de cada uno de ellos, dentro de los procesos pedagógicos y organizacionales.

Reconocer a la escuela primaria como una organización cambiante y llena de complejidades, deja abierta una puerta llena de retos para los actores que día a día interactúan en ella.

Los organismos mundiales mencionados a lo largo de este documento, han aportado tendencias para considerar las dinámicas organizacionales en el ámbito escolar. El director y el docente, como principales figuras tomadoras de decisiones, es decir, gestores a nivel escuela, aparecen en escena ahora como figuras responsables de construir dinámicas de participación, comunicación y corresponsabilidad con padres de familia, incluso estudiantes.

El quehacer de dichos gestores, es por tanto, mayormente evaluado y observado por autoridades inmediatas como supervisión escolar, en una red de gestión escolar, ya indudable.

De acuerdo con Red de Gestión Escolar propuesta por Santizo (2012), las escuelas primarias conforman una estructura de toma de decisiones que inicia desde las autoridades federales, estatales, de área y zona; a su vez cada

institución cuenta con figuras gestoras como el Consejo Técnico Escolar, Asociación de Padres de Familia, Consejos de Participación Social (Nacional, Estatal y Municipal) y la comunidad en la que se encuentra.

En segundo lugar, el Sistema Educativo actual, ha impulsado el desarrollo de políticas y programas para construir el camino hacia la calidad educativa basada en una gestión integral en las escuelas. Dichos programas como el PEC, representan a la vez un intento por profesionalizar a los actores educativos en gestión estratégica, sin embargo, es cuestionable, si realmente las dinámicas actuales de las instituciones, necesitan dicho modelo.

Para iniciar a interpretar la forma en que los gestores responden a las nuevas dinámicas organizacionales de las escuelas primarias, fue necesario revisar inicialmente con qué nivel de formación profesional en el campo de la Gestión Escolar contaban.

Inicialmente, se pudo observar que los perfiles de supervisor, director y docente, sugeridos para la puesta en marcha de un modelo de gestión estratégica escolar, quedan desfasados de las necesidades contextuales en las escuelas primarias, ya que la formación existente en el campo de la gestión, de manera inicial no es suficiente, ya que cede la carga formativa a los cursos y capacitaciones que ha de tomar el director, una vez adscrito al PEC.

Los docentes egresados, de las escuelas normales del país cuentan con dos asignaturas dirigidas a Liderazgo y Gestión durante la carrera de Licenciatura en Educación Primaria; por su parte, los Licenciados en Ciencias de la Educación, recibieron durante un semestre la línea terminal de Gestión Educativa.

Se revisaron estos dos perfiles, dado que la planta docente y directiva cuenta con profesionales egresados de dichas licenciaturas. Posteriormente ninguno de ellos, con excepción del director, ha recibido algún curso o especialización en el área de gestión. Esto de alguna manera contrasta con las intenciones de las políticas y programas federales para impulsar la gestión estratégica en las primarias, ya que inicialmente los tomadores de decisiones en las escuelas no cuentan con una formación que les brinde una gama de habilidades organizacionales.

Durante esta investigación, pudieron observarse las características del contexto institucional que configura las prácticas de gestión, frente a lo que proponen las normas operativas del PEC. Dinámicas altamente burocráticas, la necesidad de toma de decisiones ante la incapacidad de comunicarse bidireccionalmente, la polarizada atención y desatención de los padres de familia hacia la dinámica escolar de sus hijos; fueron a grandes rasgos, algunos de los hallazgos iniciales de trabajo de campo.

De acuerdo con Sander (1996), la perspectiva de gestión que se infiere de las prácticas en la escuela donde se realizó la investigación, apuntan a un comportamiento burocrático, de la corriente funcionalista, donde la escuela es considerada un ambiente cerrado de funciones, lo cual no corresponde a la iniciativa de la Reforma de Gestión, que considera a la interacción en la red de toma de decisiones como sustancial para lograr el mejoramiento de los servicios educativos.

Las respuestas a las preguntas de investigación, se centran principalmente en el espacio de planeación institucional que ocupan las sesiones de Consejos Técnicos Escolares, esto debido a la importancia que tiene este proceso, en la construcción de un proyecto de mejora en las escuelas, a su vez, permite

observarlo desde la normativa (*proceso*) y a las dinámicas diarias que tienen lugar (*prácticas*).

De acuerdo con el cruce de información de instrumentos del proceso de trabajo de campo, sus categorías y sub categorías de análisis. El siguiente cuadro (Tabla 4) presenta los elementos sobresalientes de los instrumentos que contienen las cinco observaciones participantes y seis entrevistas realizadas.

Estos elementos fueron inferidos del análisis a instrumentos aplicados; la categoría de gestor educativo se vio concentrada en la entrevista, mediante la identificación de conceptos recurrentes y demás elementos discursivos principalmente. Los elementos de las categorías *organización escolar para la toma de decisiones y planeación institucional* se recuperaron de las observaciones participantes durante las sesiones de Consejo Técnico Escolar.

El auto concepto referido por los sujetos que fueron parte de esta investigación, se aleja de la noción propuesta por la investigadora inicialmente, ya que, tal pareciera que en la institución, se considera en poca medida al docente y director, principalmente como un tomador de decisiones que impacte a la ruta de mejora en la gestión, por el contrario, da la apariencia, estos actores, fungen como ejecutores de una serie de actividades planeadas o calendarizadas de manera aleatoria.

Lo que respecta a las competencias genéricas de gestión escolar, se considera a este concepto como ausente del discurso de los entrevistados, al cuestionárseles respecto a la propuesta que hace el Programa Escuelas de Calidad sobre las competencias ideales para la gestión, la totalidad de docentes las desconocía.

Los docentes hicieron referencia de habilidades para la práctica docente, como planeación didáctica, comunicación con padres de familia, desarrollo de formatos de supervisión escolar.

Este tipo de observaciones, realza la necesidad de proponer una ruta de formación que profesionalice al gestor en dicha área, ya que la tendencia actual educativa, apunta a que cada día serán necesarias las competencias de gestión para la elaboración de propuestas institucionales para la mejora y optimización de la forma en que se obtienen, organizan y regulan los recursos humanos y materiales en la organización.

Dentro de la organización escolar observada para la toma de decisiones, se identificó a la votación como estrategia para llegar acuerdos, sin embargo, el director se auto denominaba como *"no su director, sino su compañero"* lo cual en diversas actividades minimizaba su capacidad de liderar el proceso de planeación, esto puede inferir la falta de identidad con el cargo directivo.

Hay que recordar, que la sobre carga de actividades operativas y normativas pueden orillar al director a prácticas de simulación frente a la institución educativa que dirige (Ornelas, 2008a).

Sin embargo, durante las observaciones y entrevistas se pudo constatar que la figura de supervisión escolar, se considera como independiente de la toma de decisiones al interior de la escuela. La afirmación dirige a reflexionar sobre las acciones que se han tomado desde el inicio de la Reforma de Gestión Escolar del año 2000 a la fecha para integrar a los supervisores de zona como elemento enlace entre las políticas, los programas y las acciones particulares en las instituciones educativas.

Tabla 4. Cruce de instrumentos con categorías y sub categorías.

Categorías	Sub categorías			
	Competencias genéricas de gestión escolar		Formación para la gestión escolar	
Gestor Educativo	Competencia elemento ausente en discurso Desconocimiento y falta de apropiación de las competencias gestoras. Habilidades para la práctica docente, cómo planeación didáctica, comunicación con padres de familia, construcción de formatos provenientes de supervisión escolar (A13, A14, A15, A16, A17 y A18)		Licenciatura en Ciencias de la Educación y Licenciatura en Educación Primaria. Poca formación en gestión escolar. El director como sujeto replicador de cursos en PEC (A3, A4 y A5).	
Organización Escolar	Comunicación con los pares para la toma de decisiones	Relación con las autoridades educativas locales y comunitarias	Trabajo colegiado para la organización escolar	
	Votación para la toma de decisiones Falta de identidad en el cargo directivo Comunicación unidireccional Supervisión a docentes (A13 y A14)	Supervisión escolar, monitor externo, rol informativo y evaluativo (A11 y A12)	Bajo nivel de la toma de decisiones (A3, A4 y A5).	
Planeación Institucional	Interpretación del concepto de Planeación por los gestores	Espacios de planeación para el CTE	Tiempos dedicados a la planeación formal del CTE	Sujetos participantes
	Planeación - calendarización de actividades de financiamiento. Confusión entre planeación institucional y didáctica. Construcción de instrumentos institucionales a cargo del director (A3, A4, A5, A6, A7 y A8)	Escuela sede designada por supervisión escolar (A3, A4 y A5)	Jornadas de CTE entre 6 y 8 hrs (A3, A4 y A5).	Director, personal de supervisión escolar y docentes de la escuela primaria Manuel Peña Ávila (A11).

Nota: Las referencias A1, A2, etc. Corresponden al anexo en que se encuentran los elementos conceptuales identificados.

Fuente: Elaboración propia

Algo que llamó la atención durante las sesiones de Consejos Técnicos Escolares, es el bajo nivel de toma de decisiones, ya que, cuanto se contó con una agenda del día, no se cumplían ni con la mitad de las actividades como eran requeridas; las actividades se centraban a la calendarización como sinónimo de planeación, esto contrasta no sólo con la normativa del PEC, sino con el propio concepto de plan estratégico de Kauffman (1980a) *'planes y programas identificados, jerarquizados y distribuidos en un lapso de tiempo, considerando su importancia y necesidad'*.

Resaltó la confusión existente de algunos docentes entre planeación institucional y didáctica. De acuerdo con Ortega (1983), las acciones de una organización, son resultado de una actuación planeada, unitaria y lógica. En contraste con lo observado, que bien puede compararse con la calendarización de actividades y eventos extraescolares.

Por su parte, la construcción de los instrumentos como el Plan Anual de Trabajo y el Programa Estratégico de Transformación Escolar discursivamente es entendido como un trabajo colaborativo y de participación conjunta del colectivo escolar, sin embargo, se observó en los CTE, que la redacción, entrega e integración de elementos en dichos productos, corre por cuenta del director únicamente y de dos docentes a los que menciona, pedirles apoyo.

Se reconoce la asistencia de la totalidad de docentes y director a los CTE, pero a la vez la falta de convocatoria a otros gestores como padres de familia representantes de los Consejos de Participación Ciudadana y la Asociación de Padres, esto frente a la normativa de CTE, donde se establece un claro interés por integrar a dichos gestores en los procesos de planeación de las escuelas primarias.

En cuanto a sede y duración, se procedió de acuerdo a las indicaciones de supervisión escolar, sin que se presentara alguna situación emergente.

A diferencia de la recomendación de los organismos internacionales, el modelo de gestión presente en ésta institución, no corresponde a uno de carácter estratégico, ya que se observa la ausencia de relación entre la organización con el entorno, ni la capacidad de articular los recursos que se poseen (UNESCO, 2000a).

Al contrario, las prácticas de gestión analizadas no corresponden a ningún modelo estudiado, ya que no se cuenta con alguna unificación de características durante procesos, personas y relaciones con la comunidad, sino que, la institución hasta el momento se ha dedicado a responder a las emergencias suscitadas.

Sociogramas

Las siguientes imágenes (Figura 6), representan la distribución espacial de los actores presentes durante las sesiones de CTE. Se recuperaron 3 un total de 5 sesiones de planeación institucional:

Se puede observar una organización tradicional de los grupos durante reuniones, es decir, el líder al centro, los docentes se distribuyeron en forma de "U" dejando al frente al directivo. Ésta dinámica se repitió durante las 3 reuniones en que se recabaron los sociogramas.

Simbólicamente representa el mando superior, sin embargo el discurso del directivo durante las entrevistas, contrasta con su postura dentro de las

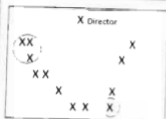
sesiones, ya que el asume un papel líder, pero se auto denomina "compañero y no director", en las situaciones rispidas prefiere deslindarse de una opinión, al cuestionarle sobre dicha acción, menciona que se trata de una forma de "obligarlos a enseñarse a tomar decisiones".

Se infieren varias cuestiones, en primer lugar una falta de identidad en el cargo directivo, así como la necesidad de desarrollar estrategias para una mayor eficacia durante las toma decisiones. El liderazgo en ocasiones se percibió autoritario y en otras democrático cuando de calendarizar actividades de financiamiento se trató.

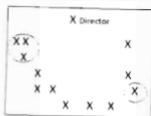
Los sociogramas fueron recopilados durante las 3 observaciones participantes en sesiones de CTE, como se puede apreciar, en ellos, los docentes prácticamente seguían la misma distribución en repetidas ocasiones, pero a la vez se observaron dos situaciones repetitivas; la primera que tiene que ver con el grupo de 3 docentes que eran quienes se agrupaban juntos en un espacio del aula, eran quienes mayormente aportaban opiniones, participaban y ayudaban al director con la construcción de los productos institucionales.

La segunda, se trata del docente que quedaba aislado del colectivo en general, quien presentaba rasgos de baja participación, inicialmente se consideró que esto se debía porque era un docente nuevo en la escuela, pero con el paso del tiempo, coincidió que mantuvo los niveles bajos para aportar a la sesiones, variados conflictos con el directos y sus demás compañeros, esto deja evidenciada la presencia inicial de *sub grupos de organización o esferas*.

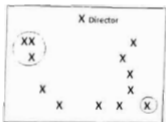
Figura 6. Sociogramas



Sociograma #1



Sociograma #2



Sociograma #3

*Las "X" representan la ubicación de los docentes en el aula de CTE.

Fuente: Elaboración propia

Estos sub grupos dentro de la escuela pueden tener varios significados, desde la falta de estructura en la toma de decisiones, hasta una identidad como organización inestable. Sin embargo, uno de los supuestos de la presente investigación aborda que la consolidación de las competencias en gestión, se puede comprender desde la interacción de las relaciones entre los gestores, sus habilidades desarrolladas hasta el momento y la construcción de objetivos claros y viables.

En este sentido Schvarstein (1991) propone que el concepto de estructura: *“se define por los recursos de que dispone la organización y el uso que de ellos hace por las relaciones entre sus integrantes y con el entorno, por los modos que dichas relaciones adoptan; por los propósitos que orientan las acciones y los programas existentes para su implementación y control”.*

Ambas afirmaciones tanto las propuestas en el documento como la anterior, empatan justo en la construcción de identidad de la organización y a su vez como analogía de los cimientos necesarios para la consolidación de competencias gestoras.

Esto, debido a la importancia que en la organización, no sólo son indispensables las habilidades de los tomadores de decisiones, sino que al estar en interacción constante en pro a los objetivos, se desarrollan cierto tipo de relaciones, mismas que son elemento sustancial para que la razón de ser de la escuela se cumpla, de otra manera, al no considerar el trinomio de estos elementos (competencias, propósitos y relaciones), los gestores pueden ser percibidos como agentes individuales que no alcanzan a cristalizar sus ideales y mucho menos los del colectivo en que se encuentran.

Entonces podría decirse que en la institución prevalece la Dimensión Simbólica (Ortega, 1983a), la cual prioriza la calidad de interacción de los gestores, de acuerdo al nivel de relación, simbología, ritos y ceremonias presenten. Por lo que los objetivos no son congruentes con los procesos para alcanzarlos. De este modo, la autoridad del directivo, subyace en delegar tareas y actividades a la parte del personal con quien haya una mejor comunicación y empatía.

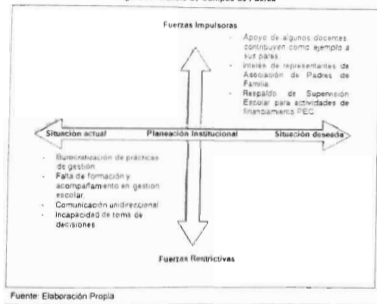
Las esferas o sub grupos identificados en la escuela, se evidencian claramente en el siguiente *diagrama de campo de fuerzas* de Kurt Lewin, para quien el Cambio Organizacional es

"la modificación o movimiento de un estado de equilibrio de la organización a otro estado de equilibrio intencionalmente buscado, con elementos o fuerzas que impulsan y con elementos o fuerzas que limitan" (Audirac, 1998).

De acuerdo con la figura siguiente, existen fuerzas restrictivas e impulsadoras que limitan y promueven el cambio en la escuela primaria, algunas de las que se infieren durante el análisis de la información obtenida en el trabajo de campo, tienen relación con el papel que juega la supervisión escolar, el involucramiento de los padres de familias en las dinámicas internas a la institución, otro factor que se identificó es la formación hasta el momento en el área de gestión escolar. Ésta como se ha mencionado, juega un papel sustancial para la adopción de un paradigma gestor.

Las entrevistas realizadas al director, la capacitación y formación mediante cursos en el PEC para la construcción de los productos institucionales de planeación, terminan convirtiéndose en espacios meramente informativos y de recolección de formatos solicitados con anterioridad, lo cual desmerita el trabajo realizado en las escuelas ampliando la zona de oportunidad para una formación integral en gestión escolar.

Figura 7. Análisis de Campos de Fuerza



Es por lo anterior que se puede considerar que las *prácticas determinan el desarrollo de competencias gestoras en la escuela primaria*, son aquellas que cumplen con las siguientes características:

1. Promueven la toma de decisiones de manera consensuada, participativa y colaborativa.
2. Involucran al mayor número de gestores educativos, con sus respectivas funciones e instrumentos de evaluación.

3. Consolidan el proyecto institucional mediante la participación de la comunidad y la figura de supervisión escolar.
4. Trazan una red de gestión en la que asignan acciones específicas a cada nivel de concreción (macro, meso y micro) considerando sus necesidades contextuales y elementos de formación profesional.
5. Responden a los propósitos y objetivos institucionales a mediano y largo plazo de manera jerárquica y estratégica.

Dichas prácticas no se encuentran suscritas específicamente a la tarea del director, sino como responsabilidad de la totalidad de los gestores que tienen un papel dentro de la toma de decisiones en la escuela. Inicialmente se considera pertinente plantearlo como responsabilidad de supervisores, directores y docentes, quienes a su vez irán integrando tanto a estudiantes como padres de familia y autoridades locales.

Fue a partir de las situaciones observadas en la escuela primaria, que se consideró que las competencias de gestión escolar son también habilidades que el colectivo de la institución puede desarrollar bajo autogestión. Debido a la diversidad de perfiles dentro de la escuela, los diversos gestores involucrados en las dinámicas de planeación, aunado a las intenciones de varios docentes y director por construir en conjunto un proyecto institucional, que en primer lugar coincida con los objetivos y en segundo lugar que contemple las habilidades actuales en sus diferentes formas de expresión.

Como en un principio se mencionó, las prácticas observadas durante la investigación, permean en todas las dimensiones del modelo de gestión propuesto, ya que no se logra identificar la vinculación del área pedagógico curricular, con la organizativa, al presentar la ausencia de actitudes de

liderazgo, además, la planeación institucional realizada por directivos, con el apoyo mínimo y casi nulo del personal docente

La retroalimentación proveniente de los padres de familia es escasa y asilada, ya que no se ha determinado un canal óptimo para que en la institución haya un espacio abierto al diálogo asertivo. Las asambleas y reuniones constituyen un elemento informativo más que de participación comunitaria en la toma de decisiones. Por si fuera poco, la perspectiva individualista de la organización permea la planta docente, lo que constituye un choque idealista entre las intenciones del directivo, frente a las del demás personal.

El siguiente cuadro (Tabla 5) se elaboró como parte de una propuesta de *Competencias en Gestión Escolar para la Planeación Institucional*, desarrollarlas con el colectivo, inicialmente en un proceso de formación continua al interior de la institución, pero a la vez, dejar evidencia para que se instaure como un proceso constante que les permita impactar en el contexto de la escuela, basado en el enfoque de liderazgo democrático, comunicación bidireccional y planeación estratégica.

Tabla 5. Matriz de Competencias en Gestión Escolar para la Planeación Institucional

Competencia	Descripción	Rasgos de la competencia		
		Técnico Saber	Práctico Saber Hacer	Valor Ser
Recomienda de forma asertiva prácticas y procesos de organización escolar	Reconoce y comprende la importancia de compartir los insumos de comunicación en la organización escolar.	Conoce características y diferencias de los modelos de comunicación existentes y necesarios para una mejor gestión.	Establece canales efectivos y eficientes de comunicación verbal no verbal y escrita con los gestores educativos de su institución.	Produce y reproduce de manera responsable y ética insumos de comunicación.
Organiza y aprovecha los recursos materiales, de información y humanos de su institución escolar	Ubica, organiza y usa los recursos materiales operativos e infraestructura, humanos (potencialidades) y de información en pro al cumplimiento de los objetivos institucionales.	Conoce e identifica los diversos modelos administrativos, reconociendo cual se ajusta más a las características de su institución para proponer estrategias de cambio y mejora actual.	Organiza de forma eficiente los distintos recursos con los que cuenta la institución y los aplica en situaciones planeadas y emergentes.	Comprende la importancia de una buena administración material y humana para el mejor funcionamiento de una institución educativa.
Planea bajo los enfoques Pedagógico e Institucional; estratégica	Identifica, provee y organiza sus recursos en torno a ello plantea rutas de acción viables para el cumplimiento y construcción de los objetivos institucionales.	Identifica y comprende los elementos principales de los diversos modelos de planeación educativa.	Realiza análisis organizacional y construye variedad de escenarios prospectivos de acuerdo a las necesidades y características de su institución.	Responde comprometidamente a las necesidades del contexto educativo actual y a la vez a su entorno próximo.
Sirve como vínculo social entre la escuela y la comunidad	Establece un vínculo formal de colaboración con la comunidad, sirviendo a la mejora del contexto social y construyendo un puente de acciones retroalimentadas para mejores experiencias de aprendizaje.	Identifica y diferencia los roles y responsabilidades de cada uno de los gestores internos y externos en la institución.	Involuta a los procesos institucionales a los diversos gestores (padres de familia y autoridades externas), esto mediante la clarificación de niveles de responsabilidad y funciones.	Comunica oportunamente las decisiones o acuerdos a los que democráticamente se lleguen a la comunidad académica.
Lidera democráticamente los procesos pedagógicos y organizacionales	Reconoce su papel como líder pedagógico y organizacional, aplica estrategias de negociación y delegación entre los gestores mediante la práctica democrática de este habilidad.	Comprende los diferentes tipos de liderazgo presentes en las instituciones educativas y en la suya en particular, reconociéndose como un líder en potencia.	Entabla negociaciones y realiza delegación de funciones o responsabilidades con diversos gestores y autoridades.	Establece un compromiso con el equipo de gestores reconociendo la potencialidad de liderar en cada uno.

Fuente: Elaboración Propia

Tablas 5a. Continúa Matriz de Competencias en Gestión Escolar para la Planeación Institucional

Competencia	Descripción	Rasgos de la competencia		
		Técnico Saber	Práctico Saber Hacer	Valor Ser
Diagnóstica a su organización	Conoce, analiza y sitúa las condiciones de su institución para establecer alternativas que permitan llegar al logro de sus objetivos.	Identifica los elementos centrales del diagnóstico organizacional.	Preve y analiza a su institución como un ente de organización haciendo uso de instrumentos y herramientas de la metodología de gestión estratégica.	Reconoce la importancia de indagar las problemáticas de su institución bajo una perspectiva integral y holística que contemple la mayor cantidad de elementos que intervienen en el fenómeno educativo.
Auto evaluación y co evaluación de procesos/proyectos	Establece estrategias de análisis organizacional en diversas áreas/servicios de su institución con centralidad en lo pedagógico de forma colaborativa que permitan recabar información para la toma de decisiones.	Describe las problemáticas de su institución mediante los elementos del análisis organizacional y sus diversas dimensiones.	Propone rutas alternativas para el logro de objetivos por medio de la proyección de escenarios a futuro.	Decidirá cual de las opciones propuestas atienden de mejor manera las necesidades de su institución mediante la reflexión constante de elementos que interactúan día a día.
Trabaja y colabora en forma de red escolar	Actúa y participa de forma colaborativa con la comunidad escolar estableciendo vínculos eficientes para establecer estrategias en pro a la mejora de la escuela como organización.	Identifica los rasgos de su escuela que le permiten trabajar de forma colaborativa con sus pares y el sector social próximo.	Interviene de forma activa y asertiva en los procesos de planeación institucional de la escuela primaria.	Respeta y tolera la diversidad de opiniones así como formas de proceder en la institución.
Diseña y aplica proyectos para la mejora de su institución.	Identifica y Analiza problemáticas institucionales para proponer medios alternativos por su solución por medio del colectivo escolar.	Identifica, diferencia y comprende las diferentes metodologías para el diseño de proyectos de gestión escolar.	Propone y diseña mediante elementos de análisis la implementación de proyectos de gestión para áreas de su escuela que lo necesitan.	Juzga la pertinencia de cada proyecto de acuerdo a las necesidades específicas de la escuela primaria.
Media entre las negociaciones institucionales	Reconoce y Desarrolla colaboración inter institucional y departamental para la gestión de recursos y proyectos institucionales.	Conoce la importancia y los tipos de negociación que existen, así como las características de una mediación eficaz.	Establece vínculos institucionales y sociales con otros actores educativos para el enriquecimiento de las experiencias de aprendizaje.	Contribuye de forma ética en la integración de la participación social de los gestores educativos en el marco contextual de su institución.

Fuente: Elaboración Propia

Las diez competencias que anteriormente se plantean, están basadas en el enfoque integral para el desarrollo de las mismas, porque conjuntan los elementos conceptuales, operativos y personales del gestor. De acuerdo con ello (Pérez, 1999a), considera que las competencias tienen elementos

Tabla 5a. Continua Matriz de Competencias en Gestión Escolar para la Planeación Institucional

Competencia	Descripción	Rasgos de la competencia		
		Teórico Saber	Práctico Saber Hacer	Valor Ser
Diagnóstica a su organización	Conoce, analiza y sitúa las condiciones de su institución para establecer alternativas que permitan llegar al logro de sus objetivos.	Identifica los elementos del diagnóstico organizacional.	Preve y analiza a su institución como un ente de organización haciendo uso de instrumentos y herramientas de la metodología de gestión estratégica.	Reconoce la importancia de indagar las problemáticas de su institución bajo una perspectiva integral y holística que contemple la mayor cantidad de elementos que intervengan en el fenómeno educativo.
Auto evaluación y co evaluación de procesos/proyectos	Establece estrategias de análisis organizacional en diversas áreas/servicios de su institución con centralidad en lo pedagógico de forma colaborativa que permitan recabar información para la toma de decisiones.	Describe las problemáticas de su institución mediante los elementos del análisis organizacional y sus diversas dimensiones.	Propone rutas alternativas para el logro de objetivos por medio de la proyección de escenarios a futuro.	Decidirá cuál de las opciones propuestas atienden de mejor manera las necesidades de su institución mediante la reflexión constante de elementos que intervengan día a día.
Trabaja y colabora en forma de red escolar	Actúa y participa de forma colaborativa con la comunidad escolar estableciendo vínculos eficientes para establecer estrategias en pro a la mejora de la escuela como organización.	Identifica los rasgos de su escuela que le permitan trabajar de forma colaborativa con sus pares y el sector social próximo.	Interviene de forma activa y asertiva en los procesos de planeación institucional de la escuela primaria.	Respeto y tolera la diversidad de opiniones así como formas de proceder en la institución.
Diseña y aplica proyectos para la mejora de su institución.	Identifica y Analiza problemáticas institucionales para proponer medios alternativos para su solución por medio del colectivo escolar.	Identifica, diferencia y comprende los diferentes metodologías para el diseño de proyectos de gestión escolar.	Propone y diseña mediante elementos de análisis la implementación de proyectos de gestión para áreas de su escuela que lo necesitan.	Juzga la pertinencia de cada proyecto de acuerdo a las necesidades específicas de la escuela primaria.
Media entre las negociaciones institucionales	Reconoce y Desarrolla colaboración inter institucional y departamental para la gestión de recursos y proyectos institucionales.	Conoce la importancia y los tipos de negociación que existen, así como las características de una mediación eficaz.	Establece vínculos institucionales y sociales con otros actores educativos para el enriquecimiento de las experiencias de aprendizaje.	Contribuye de forma activa en la integración de la participación social de los gestores educativos en el marco contextual de su institución.

Fuente: Elaboración Propia

Las diez competencias que anteriormente se plantean, están basadas en el enfoque integral para el desarrollo de las mismas, porque conjuntan los elementos conceptuales, operativos y personales del gestor. De acuerdo con ello (Pérez, 1999a), considera que las competencias tienen elementos

desgraciadamente los horarios laborales de los papás han sido un impedimento significativo para la integración en las actividades escolares y de financiamiento. Sin embargo, se identificaron personas que se acercaron a los docentes para proponer alternativas de integración, lo cual denota el interés en participar para un colectivo escolar, dígase la escuela de sus hijos.

4. La formación de los docentes y director, en lo que a gestión escolar respecta, no ha sido suficiente para considerar que cuentan con conocimientos básicos de planeación estratégica, como lo propone el Programa Escuelas de Calidad.
5. Por último, la concepción de la planeación como un proceso en que se calendarizan actividades únicamente, hace inferir inicialmente un desconocimiento de habilidades para realizarla de forma estratégica así como una falta de sensibilidad ante la labor como gestores y por ende tomadores de decisiones en el interior de una institución, en otras palabras como ejes fundamentales para la consolidación de un proyecto educativo.

Modelo de Análisis para la Competencias de Gestión Escolar

Entender cómo interactúan los gestores dentro de las prácticas organizacionales de un centro escolar, entendido éste, como una escuela primaria, ha implicado también, comprender como se presentan y desarrollan las múltiples habilidades del saber hacer, ser y compartir, además de las relaciones e ideas que tienen lugar en dicho espacio entre los tomadores de decisiones; es decir, que como producto parcial de la investigación de este documento, se presenta la propuesta de un modelo que permita el análisis de las Competencias de Gestión Escolar para el nivel básico educativo del Sistema Educativo Mexicano.

En primer lugar se parte del análisis sobre la identidad de una organización, realizado por Schvarstein, el cual se mencionó anteriormente, donde identifica tres elementos centrales como sus componentes, estos son, los propósitos, las competencias y las relaciones. Es en ésta afirmación, tiene lugar el concepto "competencia", entendido por el autor como los recursos de todo tipo, que son desarrollados y que son empleados como parte fundamental para la legitimación de las relaciones y el logro de propósitos.

Ahora, el entendimiento de dicha identidad organizacional, parte de la existencia de una estructura bien definida, la interacción de los tres elementos del análisis, son articulados por momentos primordiales en cualquier organización, éstos empatan con la propuesta de ésta investigación y el concepto propuesto por el mismo autor, a los que identificamos como *procesos*.

Schvarstein (1991a), interpreta a los procesos como aquellos que tienen lugar primeramente con la adjudicación y asunción de los roles, la capacitación y por último, con la productividad.

Ésta interpretación del concepto *proceso*, constituye el punto de partida para el Modelo de Análisis de las Competencias de Gestión Escolar. Ya que, en cualquier institución educativa, existen procesos y prácticas que son el marco de donde han de desarrollarse las competencias gestoras, éstos, son de tres tipos: los que permiten la apropiación de un rol o cargo, los que participan en la capacitación y formación continua de los gestores, y por último, los que tienen lugar en la productividad de la institución, en el caso de las escuelas del PEC, durante la planeación formal e informal de un proyecto educativo.

Quienes participan directa o indirectamente en esto, son personas, entendidas como *gestores escolares*, los cuáles han sido entendidos a lo largo de ésta

investigación, como aquellos involucrados en la toma de decisiones dentro de una escuela primaria y quienes externamente participan como actores educativos y comunitarios.

Para entender el grado de participación que tienen al interior de una institución educativa, se deben considerar varios puntos: su ubicación en la red de gestión escolar (*como participante en el desarrollo de una política de gestión, como autoridad educativa externa de sector y zona, y como actor educativo comunitario*), el perfil en gestión escolar (*área/nivel de formación profesional y continua*) y la función dentro de la institución escolar para determinar límites y alcances (*directivo, docente, estudiante y personal administrativo*).

Cabe señalar, que para los entendidos, como actor educativo comunitario, no sólo se reconoce a la autoridad local únicamente, sino, a quienes integran los Consejos de Participación Social en la escuela, la Asociación de Padres de familia y demás entes gestoras; éstos, son el vínculo permanente entre la escuela y sociedad, pues fungen como representantes de la misma y también como gestores al interior de la institución.

Pero también es necesario comprender las condiciones interinstitucionales e intrainstitucionales y así como las personas que interactúan en ellas. Las primeras, tienen que ver con los elementos fuera de la escuela, que tienen impacto directo e indirecto para la consolidación de un proyecto educativo basado en la gestión escolar, estas son: *las políticas de gestión, los programas operativos, la capacitación y certificación en gestión escolar, las estrategias de distribución de recursos para la mejora de la gestión, los planes académicos afines a la formación de profesionales educativos en el área de gestión educativa y escolar, por último, las condiciones particulares del contexto donde se encuentra ubicada la institución específicamente.*

Las segundas condiciones, tienen relación con aquellas que suceden y se desarrollan al interior de una institución educativa y que directamente influyen en el logro de los objetivos del proyecto escolar. Estas condiciones se interpretan como: *el clima organizacional, el nivel de toma de decisiones por los gestores internos, la apropiación del liderazgo compartido y democrático, así como, la integración activa de los gestores los procesos de toma de decisiones formales e informales, como la planeación institucional.*

A partir de todas estas categorías, es que se puede inferir dos elementos: las *competencias en gestión escolar* desarrolladas de forma institucional hasta el momento del análisis y las competencias que se siguen requiriendo para el logro de los objetivos del proyecto en la escuela.

Dichas competencias, que para efecto de ésta investigación se han presentado en una matriz anteriormente (Tabla 5), han sido entendidas en tres tipos: *individuales, grupales y comunitarias.*

Las *competencias individuales*, son llamadas aquellas competencias que para su desarrollo implica la formación anticipada del profesional en educación, en el área de gestión escolar, éstas tienen que ver con uso técnico y procedimental de habilidades para la realización de proyectos educativos (*diagnóstico institucional y planeación institucional*).

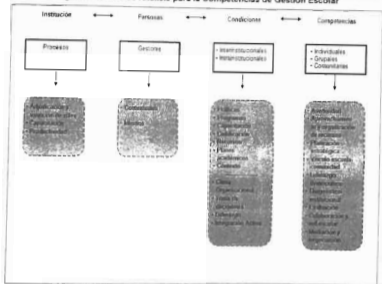
Las *competencias grupales*, que tienen relación a las habilidades que como colectivo, al interior de la institución educativa, han de desarrollarse, éstas, tienen lugar como *procesos de comunicación bidireccionales, toma de decisiones, planeación institucional, liderazgo democrático, resolución de problemas y anticipación a ellos.*

Por último encontramos a las *competencias comunitarias*, dichas habilidades y relaciones se desarrollan bajo la premisa de la interacción continua entre escuela y comunidad, dichas, contemplan el involucramiento activo de los padres de familia y autoridades locales en el logro de los objetivos de la escuela, mismo, que dependerá en cierta medida, del uso y enfoque dado a los dos tipos de competencias anteriormente mencionados.

El Modelo de Análisis para las Competencias de Gestión Escolar, que hasta el momento se ha propuesto, aparece en la figura siguiente, como una herramienta para entender el ecosistema en que se desarrollan las competencias y a la vez, poder inferir que tipo de prácticas están presentes en el día a día de la gestión dentro y fuera de una escuela primaria.

Dicho modelo, parte de las necesidades particulares de la institución educativa y la consideración de los procesos que se ponen en juego continuamente. Además del hecho, de analizar el papel y perfil que tiene cada gestor educativo o tomador de decisiones escolares, también contempla las condiciones en que se desarrollan dichos procesos y formas de actuar durante la gestión, para en último lugar, poder inferir las competencias individuales, grupales y comunitarias óptimas para las características particulares de la escuela primaria o centro educativo.

Figura 8. Modelo de Análisis para la Competencias de Gestión Escolar



Fuente: Elaboración propia

Entender las prácticas de gestión escolar que tienen lugar en las instituciones educativas, para a partir de ello determinar las competencias que se ponen en acción, no sólo sirve como una propuesta particular a la escuela donde se realizó la investigación, sino es el inicio de una propuesta aplicable inicialmente a instituciones de Educación Básica que puede extenderse a los demás niveles, con la finalidad de determinar en primer lugar la viabilidad de programas para el autofinanciamiento y mejora de la gestión escolar como es el caso de Escuelas de Calidad.

En segundo lugar, da pauta para que las instituciones identifiquen las zonas de oportunidad dentro de sus procesos para la mejora de la gestión escolar, así como de las competencias necesarias para alcanzar sus objetivos particulares.

Por último, focaliza el análisis en realizar una radiografía sobre la gestión y sus competencias institucionales, en miras de consolidar cada vez más, un paradigma que rebasa el de la administración clásica de una escuela y que apunta a describir la complejidad de las mismas, las relaciones que interactúan dentro y fuera de ella, así como las habilidades óptimas para alcanzar su objetivo y razón de ser, éste, es el paradigma de la Gestión Escolar

Capítulo V. Conclusiones

Reconocer el papel actual que tiene la *gestión escolar* al interior de las dinámicas académicas y organizacionales, no sólo permite identificar las prácticas diarias que favorecen o limitan el desarrollo de habilidades necesarias para transitar de un paradigma administrativo a uno de gestión.

Si bien es cierto, existen espacios de formación y capacitación en ésta área, sigue siendo necesario consolidarlos, ya que en la actualidad, pueden llegar a ser considerados únicamente como cursos informativos.

Por otro lado, el contexto donde se ubican las escuelas, funge como un configurador que bien puede impulsar la consolidación de un proyecto institucional o determinar el nivel de alcance de sus objetivos.

La institución en la que se llevó a cabo la presente investigación, al encontrarse en un contexto un tanto inestable, presenta características específicas, principalmente sobre el papel que juegan las autoridades locales en la escuela, el nivel de participación de los padres de familia, pues, como se mencionó, al ser provenientes de otro estado, dificulta en ocasiones su presencia en las actividades escolares, de financiamiento y extras.

El papel central lo tienen los docentes y directores como gestores inmediatos de las prácticas organizacionales pues son los mediadores entre los diversos niveles de gestión educativa: Macro (nivel sistema), meso (nivel escuela) y micro (nivel aula). Cuentan con la disposición de un director que hace réplica de los cursos a los que es invitado como parte de la capacitación para ingresar y permanecer al PEC, pero es necesario desarrollar estrategias e instrumentos

para que dicha información sea aplicada, retroalimentada y promovida en la escuela

Sobre todo y antes de llegar a este punto, es trascendental partir de la sensibilización a la comunidad escolar, sobre la importancia que tiene consolidar un proyecto educativo acorde con las necesidades de su contexto y las de los gestores que integran la institución. Es decir, iniciar la tarea de conformar una identidad más sólida como grupo y equipo de trabajo, integrando a todos los actores que serán una conexión para entre los padres de familia faltantes y con los estudiantes.

Por otra parte la tarea de la supervisión escolar, sigue siendo un agente faltante de las políticas en gestión educativa, ya que por un lado, todos los perfiles de responsables en la toma de decisiones, han ido apuntando a la profesionalización de los mismos, éste, ha sido relegado a un auxiliar externo que únicamente recibe formatos y verifica el cumplimiento a la entrega de los productos institucionales.

Las competencias en gestión escolar para la planeación institucional, no sólo refieren a una tendencia o moda dentro de las escuelas primarias, para el caso de México. Sino que significan, una mirada a las necesidades contextuales, particulares de cada una de las escuelas, revisar la congruencia entre los perfiles de los profesionales en educación con lo que solicitan las políticas educativas en el área de gestión.

Irónicamente, la transformación en las dinámicas organizacionales de las escuelas primarias, podría iniciar desde la particularidad de las escuelas, como se mencionó anteriormente, partiendo de la consciencia colectiva y la consolidación de elementos para una identidad de masas. Sin embargo, se

considera que ha hecho falta el fortalecimiento en la formación de los gestores escolares, la contextualización de los programas como el PEC y a la vez el desarrollo de estrategias pertinentes para la elaboración de los productos institucionales.

Los diversos autores, a pesar de considerar que es necesario profesionalizar a los docentes y directores en el área de gestión, no ahondan en la incorporación a los planes de estudios, espacios formales para dicha rama del conocimiento, más que las que hasta hora se encuentran presentes y que como se analizó, no son suficientes para desarrollar competencias iniciales de gestión escolar.

La red de gestión macro, meso y micro de la que aquí se ha hablado, constituye hasta el momento, un intento incompleto por consolidar un paradigma de gestión escolar al Sistema Educativo Mexicano. Siguen existiendo huecos conceptuales y divergencias entre lo que implica la gestión, los límites y alcances de los tomadores de decisiones, así como el desarrollo de herramientas de evaluación para los programas destinados a ello.

Sin embargo, como en la presente investigación, se pudo dar cuenta del tipo de prácticas de gestión tienen lugar en el intento de cumplir con los objetivos institucionales, operativos y demás, lo cual permitió dibujar en el mapa de la gestión escolar ausencias en los aspectos de: formación, capacitación, involucramiento de padres de familia, habilidades para la elaboración de diagnósticos institucionales, por ende, discrepancias entre los modelos de planeación propuestos por el PEC con el que realmente sucede, el cual obedece más que a un enfoque de planeación, a la calendarización de actividades y la resolución de problemas emergentes

Las competencias de gestión escolar que aquí se propusieron, se complementan con el Modelo de Análisis de Competencias para la Gestión Escolar, los cuales permiten realizar un estudio completo de los diversos niveles, actores, relaciones, habilidades, procesos y condiciones que se interrelacionan para conformar el entramado de prácticas de gestión en las escuelas primarias.

No se trata de rechazar por completo los programas que hasta hoy han tenido cierto impacto en las dinámicas de organización de las instituciones educativas, sino de proponer estrategias pertinentes basadas inicialmente en la contextualización de la situación en las escuelas, entendiendo las prácticas para caracterizar sus competencias y viceversa.

Es momento de impulsar más estudios que analicen a la gestión escolar del Sistema Educativo Mexicano, pero no sólo aquellos que caractericen a un solo gestor, hacen falta propuestas que sirvan de luz para el quehacer de las escuelas, en su intento por consolidar proyectos educativos basados en una gestión integral, contextualizada, congruente con las necesidades educativas y locales.

Referencias

- Alles, M. (2000) Dirección estratégica de recursos humanos. Gestión basada en competencias México: Granica.
- Alvariño, C. (2000). Gestión Escolar: un estado del arte en literatura. Revista Paideia, 15-43.
- Audirac, C. (1998). ABC del Desarrollo Organizacional. México: Editorial Trillas.
- BA, I. I. (2000). Desafíos de la educación. Buenos Aires, Argentina: UNESCO.
- Banco Mundial (2007) What is School based management? Washington. Education Human Development Network
- Brandstadter, A. (2007) La gestión. México: Novedades educativas, Año 18, nº 194.
- Berlanga, I. A., Valdés Delgado, N., & Castillo Rodríguez, A. (2009). Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Retrieved from www.comie.org.mx
- Braslavsky, C. y Acosta, F. (2004). La formación en competencias para la gestión de la política educativa: un desafío para la educación superior en América Latina. Portugal: Gestao em Acao.
- Briceno, M. (2007) Liderazgo y competencias directivas para la eficacia escolar: experiencia del modelo de gestión escolar de fundación Chile. España: REICE. Revista iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación
- Bunk, G.P. (1994) La transmisión de las competencias de la formación y perfeccionamiento profesionales. Revista Europea de Formación Profesional, 1, 8-14.
- Calvo, B; et al. (2002). La supervisión escolar de la educación primaria en México: prácticas, desafíos y reformas. Paris, IIPE-UNESCO.
- Cano, M. (2008). Modelos de Planeación. México: Universidad Veracruzana.
- Casassus, J. (2000). Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B). UNESCO.
- CONAEV (2011). Informe Final Regional de Programas Sociales: CONAEV.

- Correa, A. La gestión educativa un nuevo paradigma. Colombia: Fundación Universitaria Luis Amigó.
- Costa, M. B. (2012). La participación de los consejos escolares. *Educación*, 285-298.
- Delannoy, F. (1998). Reformas en Gestión Educacional de los 90's. Latin America and the Caribbean Office: Banco Mundial Org.
- Del Castillo, G. (2011) *Gobernanza Local y Educación*. México: FLACSO.
- DOF. (1993). Ley General de Educación: DOF
- Elliott, J. (1994). Self-Evaluation and Teacher Confidence. Conferencia Educational Studies Association of Ireland, celebrada el 24-26 marzo en el Mary Immaculate College, Limerick.
- Ezpeleta, J., & Furlán, A. (1992). La gestión pedagógica en la escuela. Santiago, Chile: UNESCO.
- Fernández, A. (1997) El perfil profesional de los formadores, Departamento de Pedagogía Aplicada, Doc. Policopiado.
- García, B; et al. (2008) *Hacia un nuevo modelo de supervisión escolar para las primarias mexicanas*. México: INEE.
- García, J. Á., Topete Barrera, C., & Abundes Pérez, A. M. (2011). Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Retrieved from www.comie.org.mx
- Guerrero, G. (2005) *Gestión Educativa basada en competencias: una clave necesaria para mejorar la calidad de la educación*. Chile: Revista Pensamiento Educativo. Vol. 36.
- Hernández, R. (2006). *Metodología de la investigación* (4ª ed.). México: McGraw-Hill.
- IPEE-UNESCO (1999). "La formación de recursos humanos para la gestión educativa en América Latina. Buenos Aires. Argentina.
- IPEE. (2000). *Diez módulos destinados a los responsables de la transformación educativa*. Buenos Aires: UNESCO Org.
- IPEE. (2013, Mayo). International Institute for Educational Planning. Retrieved from www.iipe/unesco.org
- Ju, M. (2005) *Epistemología de la Administración*. México: Jornadas Management.

- Kauffman, R.A. (1980) *Planificación de Sistemas educativos*. México: Ed. Trillas.
- Kauffman González, S. H. (2003). *Construcción de un modelo de Planeación Estratégica Universitaria IIESCA*. Universidad Veracruzana.
- Klein, H. K. Y Myers M.D. (1999) *A Set of Principles for Conducting and Evaluating Interpretive Field Studies in Information Systems*. MIS Quarterly.
- Latorre, A. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: GR92.
- Le Boterf, G. (1997) Entrevista. por AATTANE, CH. *Entreprises-formation*, 100. 48-49.
- Levi- Leboyer (1997) *La gestión de las competencias*. Barcelona: Ediciones Gestión 2000.
- López-Yañez, J. (2006) *¿A dónde va la teoría de la organización?* España: Profesorado. *Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, Vol. 10. No.2
- Luque, M. (2003) *Gestión Educativa: Un camino para mejorar la calidad de nuestras escuelas*. Colección: Cuadernos para pensar, hacer y vivir la escuela. Ministerio de Educación. Córdoba, Argentina.
- Margel, G. (2004). "Para que el sujeto tenga la palabra: presentación y transformación de la técnica de grupo de discusión desde la perspectiva de Jesús Ibañez". En María Luisa Tarrés (coord.). *Observar, Escuchar y Comprender Sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México, FLACSO.
- Maroto, J. (2011) *El papel de la organización escolar en el cambio educativo: la inercia de lo establecido*. México: *Revista de Educación*. 356.
- Moss, R. (2006). *Las trampas de la innovación*. Harvard Business Review A.L
- Poyado, J. (2009) *La gestión escolar como medio para lograr la calidad en las instituciones públicas de educación primaria en Ensenada, Baja California*. México: Instituto de investigación y Desarrollo Educativo.
- Noriega, A. I., & Taracena Ruiz, E. (2008). *La participación y estilos de gestión escolar en directores de secundaria*. México: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*.
- OCDE. (2011). *Sistemas fuertes y reformadores exitosos en la Educación: Lecciones de PISA para México*. México: SEP.

- OEA-MEP. (2006). Indicadores para una buena gestión escolar en un modelo educativo basado en competencias. Proyecto Hemisférico Gestión y certificación escolar para la formación y acreditación de competencias laborales y claves en el II nivel de la educación secundaria. San José, Costa Rica: OEA-MEP.
- Ornelas, C. (2008) Política, poder y pupitres. México: Editorial Siglo XXI.
- Ortega, M. (1983) Las dimensiones Organizacionales. Cidet.
- Pérez L., A. (abril/mayo, 1999). Evaluación y desarrollo de competencias directivas. Harvard Deusto Business Review, 89. Recuperado de kino.iteso.mx/luisg/EVALUACION%20Y%20DESARROLLO%20DE%20LAS%20COMPETENCIAS%20DIRECTIVAS.doc
- Posner, C. M. (2004). Gestión de la Educación Básica. RMIE, 269-275.
- Pozner, P. (2000). Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa. Ministerio de Educación. Buenos Aires: IIPE.
- Pozner, P. (2013, Mayo 1). Gestión Educativa y Escolar. Retrieved from www.poznerpilar.org
- Raczynski, D., Muñoz, G. (2005) Efectividad Escolar y Cambio Educativo en sectores de pobreza en Chile. Santiago: MINEDUC.
- Romero, C. (2009). Hacer de una escuela, una buena escuela: evaluación y mejora de la gestión escolar. Buenos Aires: Aique.
- Sánchez-Serrano, R. (2004). "La observación participante como escenario y configuración de la diversidad de significados". En María Luisa Tarrés (coord.), Observar, Escuchar y Comprender Sobre la tradición cualitativa en la investigación social, México, FLACSO.
- Sander, B (1996). Gestión educativa y calidad de vida. Implicaciones para América Latina. Washington, DC: OEA.
- Santizo, C. (2009). La administración del centro escolar en el Marco de la Gestión Estratégica. México: UAM Cuajimalpa.
- Santizo, C. (2012) Gobernanza y cambio institucional de la educación pública básica en México. México: Juan Pablos Editor.
- Shvarstein, L. (1991) Psicología de las organizaciones. Argentina: PAIDOS.

- Stake, R. (1994) "Case Studies". The Sage Handbook of Qualitative Research, California: Sage.
- SEP (1999). El proyecto escolar, una estrategia para transformar la escuela. México: SEP.
- SEP (2007). Plan Sectorial de Educación 2007-2012: SEP.
- SEP (2009). Antología de Gestión Escolar. México: SEP.
- SEP (2010). Programa Escuelas de Calidad: SEP.
- Tarrés, Ma. (2013) Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social. México: FLACSO México.
- UNESCO. (1997). La gestión en busca del sujeto. In J. Casassus, Marcos conceptuales para el análisis de los cambios en la gestión de los sistemas educativos (pp. 13-28). Santiago, Chile: UNESCO.
- UNESCO. (2004). Management in Latin America and the Caribbean, ¿Are we on the right track? Recuperado de http://portal.unesco.org/geography/en/ev.php-URL_ID=8299&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- UNESCO. (1997). La gestión en busca del sujeto. In F. Delannoy, Reformas en gestión educacional en los noventa (pp. 29-50). Santiago, Chile: UNESCO.
- UNESCO. (2012). UNESCO. Decentralization.
- UNESCO. (2013). UNESCO: About "Measuring social policies; inclusion and impact". Retrieved from www.unesco.org
- Urbe, Mario (2005). El Liderazgo docente en la construcción de la cultura escolar de calidad. un desafío de orden superior. Revista PREALC-UNESCO
- Venegas J., P. (2004). Planificación educativa: bases metodológicas para su desarrollo en el siglo XXI. San José, Costa Rica: EUNED.
- Venegas J., P. (2008). Gestión educativa basada en competencias. Congreso educativo organizado por el Colegio Profesional de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (COLYPRO). San José, Costa Rica.

- Stake, R. (1994) "Case Studies" The Sage Handbook of Qualitative Research. California: Sage.
- SEP (1999). *El proyecto escolar, una estrategia para transformar la escuela*. México: SEP.
- SEP (2007). Plan Sectorial de Educación 2007-2012: SEP.
- SEP (2009). *Antología de Gestión Escolar*. México: SEP.
- SEP (2010). Programa Escuelas de Calidad: SEP.
- Tarrés, Ma. (2013) *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México: FLACSO México.
- UNESCO. (1997). *La gestión en busca del sujeto*. In J. Casassus, Marcos conceptuales para el análisis de los cambios en la gestión de los sistemas educativos (pp. 13-28). Santiago, Chile: UNESCO.
- UNESCO. (2004). *Management in Latin America and the Caribbean, ¿Are we on the right track?* Recuperado de http://portal.unesco.org/geography/en/ev.php-URL_ID=8299&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- UNESCO. (1997). *La gestión en busca del sujeto*. In F. Delannoy, Reformas en gestión educacional en los noventa (pp. 29-50). Santiago, Chile: UNESCO.
- UNESCO. (2012). UNESCO: Decentralization.
- UNESCO. (2013). UNESCO: About "Measuring social policies: inclusion and impact". Retrieved from www.unesco.org
- Uribe, Mario (2005). *El Liderazgo docente en la construcción de la cultura escolar de calidad: un desafío de orden superior*. Revista PREALC-UNESCO.
- Venegas J., P. (2004). *Planificación educativa: bases metodológicas para su desarrollo en el siglo XXI*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Venegas J., P. (2008). *Gestión educativa basada en competencias*. Congreso educativo organizado por el Colegio Profesional de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (COLYPRO). San José, Costa Rica.

- Venegas J., P. (2011). La educación en un contexto de calidad: enfoques siglo XXI. Lección Inaugural Curso Lectivo 2011. Dirección Regional de Turrialba. Cartago, Costa Rica
- Vela-Peón, F. (2004). "Un acto metodológico básico de la investigación social: la entrevista cualitativa". En María Luisa Tarrés (coord.). Observar, Escuchar y Comprender Sobre la tradición cualitativa en la investigación social, México, FLACSO.
- Walliman, N. (2004). Your undergraduate dissertation. The essential guide for success. E.U.A.: Sage.

ANEXOS

Anexos

1	Instrumento 1: Guía de observación	Pg. 130
2	Instrumento 2: Guion de entrevista semi estructurada	Pg. 131
3	Registro de observación 1	Pg. 132
4	Registro de observación 2	Pg. 133
5	Registro de observación 3	Pg. 134
6	Registro de observación 4	Pg. 135
7	Registro de observación 5	Pg. 136
8	Indicadores de categoría gestor educativo: Entrevistas semi estructuradas	Pg. 137
9	Indicadores categoría organización escolar	Pg. 139
10	Indicadores categoría planeación institucional: Guías de observación	Pg. 141
11	Análisis de guías de observación con indicadores: 1, 2, 3	Pg. 144
12	Análisis de guías de observación con indicadores: 4 y 5	Pg. 148
13	Análisis de entrevista 1 director	Pg. 152
14	Análisis de entrevista 2 director	Pg. 155
15	Análisis de entrevista docente 1	Pg. 160
16	Análisis de entrevista docente 2	Pg. 164
17	Análisis de entrevista docente 3	Pg. 168
18	Análisis de entrevista docente 4	Pg. 172
19	Análisis de entrevistas director y docentes con indicadores	Pg. 173

Anexo 1: Instrumento 1. Guía de observación para consejos técnicos escolares

Fecha y lugar	Categoría	Participantes	Rasgos de Observación	Observaciones y/o Evidencia
	Planificación		Distribución espacial de los sujetos durante CTE	Sociograma
			Participantes asistentes (Extras)	
			Duración de la sesión de CTE	Inicio: Fin:
			Agenda del día	
			Actividades propuestas por el material de trabajo	
			Comunicación	
			Liderazgo	
			Resolución de problemas	
			Negociación	
			Trabajo en Equipo	
			Identificación y discusión de los problemas escolares e institucionales	
			Delegación	
			Anticipación a problemas	
		Temas de agenda tratados al finalizar la sesión		
		Conclusiones y acuerdos finales		

Anexo 2. Instrumento 2. Guión de entrevista semi estructurada docentes- director

1. ¿Que sujetos participan en la toma de decisiones en su escuela?
2. ¿Que rasgos le atribuye a dicha participación?
3. En la organización escolar ¿Cuál papel considera que juega el liderazgo?
4. ¿Cuáles cree que son sus fortalezas para dirigir actividades escolares?
5. ¿En cuáles dinámicas del trabajo colectivo ha colaborado? ¿Para cuáles casos?
6. ¿Con qué sujetos ha necesitado negociar para llegar acuerdos y por qué?
7. ¿En qué medida las características de la comunidad han determinado o no el tipo de acuerdos a los que se ha llegado el colectivo escolar?
8. ¿Han identificado problemáticas sustanciales en su institución? ¿Cuáles han sido?
9. ¿De qué forma el colectivo ha dado solución a dichas problemáticas?
10. ¿Cómo los padres de familia y la comunidad se ha involucrado en la resolución de dichas problemáticas?
11. ¿De qué forma la escuela ha previsto situaciones problemáticas en la institución?
12. ¿Cómo se ha presentado la asignación de tareas para dar respuesta a las necesidades escolares?
13. ¿Cómo caracteriza su relación con el personal directivo y sus pares docentes para la toma de acuerdos?
14. ¿Se han presentado problemas para llegar acuerdos por parte del colectivo escolar?
15. De ser así ¿Cómo les han dado solución? ¿Quiénes intervinieron?
16. ¿Cómo se relaciona la escuela con la comunidad?
17. ¿Considera que ésta relación favorece o no al logro de los objetivos de la escuela? Si o no.
¿Por qué?
18. ¿Qué otros sujetos se han visto inmersos en el proceso de toma de decisiones en la escuela?
19. ¿Cuáles habilidades considera necesarias para desarrollar la actividad de planeación?
20. ¿La supervisión escolar participa en la organización y planeación de la institución? De ser así ¿De qué forma? .

Anexo 3. Registro de observación 1

Entidad observada: Consejo Técnico Escolar, Escuela Primaria Manuel Peña Ávila		
Evento: Primera Sesión Ordinaria Ciclo Escolar 2014-2015	Fecha: 26/09/2014	Lugar: San José del Valle, Municipio de Bahía de Banderas, Nayarit
Categoría: Planeación Institucional	Práctica y procesos	Rasgos de competencias de gestión
Sujetos: Durante la sesión estuvieron presentes todos los docentes y el director de la escuela. La Supervisora intervino al iniciar la jornada de trabajo en la explanada de la escuela.		
Rasgos de Observación	Observaciones y/o Evidencia	
Distribución espacial de los sujetos	Sociograma #1	
Participantes extras	Solo los presentados en el apartado de Sujetos.	
Duración de la sesión de CTE	Inicio: 8:10 a.m. Fin: 1:10 p.m.	
Agenda del día	Solo se menciona de manera verbal actividades sobre: normalidad mínima de las escuelas y desempeño docente. Los demás temas se presentaron conforme progresa la sesión: pediculosis, 2 de Nov. Niños de Educación Especial y actividades del mes de Octubre.	
Actividades propuestas por el material	Solo se realiza la 1 y 2 del cuadernillo de trabajo. Se desconoce por qué no se continuó con las demás.	
Comunicación	"Que pérdida de tiempo" interrupciones durante las intervenciones de compañeros. La comunicación carece de retroalimentación durante la sesión. El director propone y hay quienes opinan, los demás continúan en otras actividades con sus compañeros. Hay pocas propuestas sobre las actividades.	
Liderazgo	El director orienta toda la sesión, sin embargo la dinámica obedece a tratar los temas que los docentes vayan mencionando.	
Resolución de problemas	Durante la sesión se llegan a 2 acuerdos de aprox. 10 temas que se abordaron. No se logra concluir los temas, hay pocas propuestas por parte de los docentes.	
Negociación	"Nosotros les hacemos el trabajo a los padres de familia". Se infiere un poco participación de los padres.	
Trabajo en Equipo	"Hay que ponernos de acuerdo" "Yo voy llegando, no sé cómo organizarme" 3 maestros en su teléfono celular durante la mayor parte de la sesión (Participan en contadas ocasiones en comparación de sus compañeros). Se identifica un poco participación en colaborativo durante la sesión, las aportaciones se hacen en un diálogo directo hacia el director, no al grupo.	
Identificación y discusión de problemas	En la mayoría de los casos no se llega a ningún acuerdo y se pasa a la siguiente actividad.	
Delegación	Maestra a director "¿Ya lo hiciste?" El director llena solo o con ayuda de una maestra los productos institucionales para el PEC. Se infiere la falta de una dinámica de trabajo en equipo causa parte de la poca delegación entre el personal docente y directivo. El director se auto comisiona a realizar productos dirigidos a que todos participen.	
Anticipación a problemas	La ausencia de acuerdos es factor para que las situaciones emergentes se respondan durante la dinámica diaria.	
Temas de agenda tratados	Normalidad Mínima y desempeño docente. Se habla al respecto pero no se llega a acuerdos.	
Conclusiones y acuerdos finales	2 acuerdos en total durante la sesión relacionados con la tienda escolar y guardias de entrada.	

Anexo 4. Registro de observación 2

Entidad observada: Consejo Técnico Escolar Escuela Primaria Manuel Peña Avila		
Evento: Segunda Sesión Ordinaria	Fecha: 31/Oct/2014	Lugar: San José del Valle, Municipio de Bahía de Banderas, Nayarit
Ciclo Escolar 2014-2015		
Categoría: Planeación Institucional: Práctica y proceso. Rasgos de competencias de gestión		
Sujetos: Docentes y director de Esc. Primaria Manuel Peña Avila		
Rasgos de Observación	Observaciones y/o Evidencia	
Distribución espacial de los sujetos durante CTE	Sociograma #2.	
Participantes asistentes (Extras)	Supervisora de zona y dirigente sindical de zona como invitado	
Duración de la sesión de CTE	Inicio 8:27 a.m. Fin 1:15 p.m.	
Agenda del día	Estrategias de aprendizaje implementadas. Diagnóstico de la institución. Actividades el 20 de Noviembre	
Actividades propuestas por el material de trabajo	Evaluaciones diagnósticas resultados Programa Escuela de Calidad Programa Escuela Segura	
Comunicación	Se designaron tareas, pero no se comentó nada de las actividades realizadas, ausente feedback.	
Liderazgo	Se observaron participativos los mismos 3 docentes de la sesión de consejo pasada.	
Resolución de problemas	Solo tres maestros se propusieron, los demás fueron designados por el director	
Negociación	La relación con los padres de familia se notó un tanto rápida.	
Trabajo en Equipo	Los cuente trabajo concentrarse en las actividades designadas, predomina la atención a temas personales	
Identificación y discusión de los problemas escolares e institucionales	La actividad de evaluación fue asignada por el director, por lo que cada grupo de maestros se dedicaron a contestar únicamente lo que les correspondía, en sus horas de trabajo	
Delegación	Los docentes terminan proponiendo al director como responsable de administrar y coordinar los avances en cuanto a infraestructura.	
Anticipación a problemas	Se repite la dinámica de responder ante la emergencia	
Temas de agenda tratados al finalizar la sesión	<ul style="list-style-type: none"> - Diagnóstico institucional - Actividades para el 20 de Noviembre 	
Conclusiones y acuerdos finales	Responsables de las actividades del 20 de Nov	

Anexo 5. Registro de observación 3

Entidad observada: Consejo Técnico Escolar, Escuela Primaria Manuel Peña Avila	
Evento: Tercera Sesión Ordinaria Ciclo Escolar 2014-2015	Fecha: 31 Oct 2014
Lugar: San José del Valle, Municipio de Bahía de Banderas, Nayarit	
Categoría: Planeación Institucional; Práctica y procesos; Rasgos de competencias de gestión	
Sujetos: Docentes y Director de Esc. Primaria Manuel Peña Avila	
Rasgos de Observación	Observaciones y/o Evidencia
Distribución espacial de los sujetos durante CTE	Sociograma
Participantes asistentes (Extras)	Supervisora de zona escolar
Duración de la sesión de CTE	Inicio: 8:00 a.m. Fin: 1:00 p.m.
Agenda del día	<ul style="list-style-type: none"> - Habilitar docentes de zona para entrega de cheques - Grupos o esferas docentes en la escuela primaria - Actividades decembrinas
Actividades propuestas por el material de trabajo	Programa Escuelas de Calidad Programa Escuela Segura
Comunicación	Una docente insiste que el problema es la "mala organización".
Liderazgo	El director se asume verbalmente como un líder y no como un director.
Resolución de problemas	La misma docente que afirma sobre la mala organización, afirma que cuentan con el apoyo de los padres de familia.
Negociación	
Trabajo en Equipo	El director menciona que ha observado la segregación en la planta docente, por lo que realiza una actividad de integración que se lleva a cabo satisfactoriamente.
Identificación y discusión de los problemas escolares e institucionales	Se realizó una retroalimentación de la actividad de integración en la que todos participaron.
Delegación	
Anticipación a problemas	
Temas de agenda tratados al finalizar la sesión	Actividad para la integración de los docentes.
Conclusiones y acuerdos finales	Responsables de las actividades de Diciembre.

Anexo 6. Registro de observación 4

Entidad observada:	Consejo Técnico Escolar Escuela Primaria Manuel Peña Villal	
Evento: Asamblea de Padres de Familia	Fecha: 27/Feb/2014	Lugar: Escuela del Valle, Municipio de San Rafael, Banderas, Nayarit
Categoría:	Organización Escolar para la toma de decisiones	
Sujetos:	Docentes y director de Esc. Primaria Manuel Peña Villal	
Rasgos de Observación	Observaciones y/o evidencia	
Distribución espacial de los sujetos durante asamblea	Docentes y director encabezaron la asamblea. Al frente representantes de la Asociación de Padres de Familia y el Consejo de Participación Social.	
Participantes asistentes (Éxtras)	La supervisora había sido invitada pero no pudo asistir. De acuerdo con otras del director, la mitad de padres asistieron a la asamblea.	
Duración de la asamblea	Inicio 4:15 pm Fin 4:30 pm	
Agenda del día	El ingreso al Programa Escuelas de Calidad y poca participación se e haciendo los padres de familia.	
Comunicación	Los docentes hicieron público que a las reuniones de grupo los pocos los padres que asisten y que esto hace más difícil su trabajo. La asamblea fue convocada mediante un recado enviado a través de los estudiantes a sus padres de familia.	
Liderazgo	El director dirigió la asamblea, ordenó la palabra a los docentes y a partes que la solicitaran.	
Resolución de problemas	La presidenta del Consejo de Participación Social mencionó que al momento de las asambleas ya se habían reunido el 50% de la meta financiera del PEC. Pero que es necesario que los docentes y padres no "comerziquen" los recursos que se destinan a las "papás móviles". Por su parte, el director tomó la palabra para decir que los padres de familia se presentan más para cobrar la beca o recibir uniformes, que para las reuniones, o preguntar sobre cómo van sus hijos en la escuela y que cuando se les llama la atención por esa actitud, les "amagan" con reportarles a supervisora. Una docente de 4to grado mencionó que en el transcurso de la reunión se mencionó que tiene mucho peso en la zona y que es un representante de dicho grupo se le atribuye la donación de la mesa para la escuela, pero lo que es cuestionado, porque de familia han hecho referencia a "acuar" a los docentes y directivos con ese regalo cuando alguna situación les parece injusta.	
Negociación	El director afirma que en ocasiones se le acuso usar "técnicas" de los padres de familia y que tiene días ocupaciones dentro de la escuela, sin embargo si firmó un convenio o contrato, aunque su participación agilizara llegar a la meta.	
Trabajo en Equipo	Los docentes y director mencionaron que las actividades para recaudar fondos como las tardes de tira, tardes sobre ruedas, tardes de y café literario han tenido como función, en primera recaudar fondos para la meta y en segundo lugar integrar a los padres de familia en la dinámica escolar, gratamente se ha notado la aceptación de ellos en estas actividades con un buen número de asistencia.	
Identificación y discusión de los problemas escolares e institucionales	La asamblea se centró en presentar la problemática de aquellos padres de familia que no se han involucrado en las actividades escolares y de fomento para el PEC.	
Delegación	La planeación se realiza entre el director y la presidenta del Consejo de Participación Social y la asociación de padres de familia, se involucra hasta que la actividad se pondrá en marcha. La planeación se da seguimiento conforme al RVT en el siguiente: lista de cosas que se que han y que aún no.	
Anticipación a problemas	Se ha incrementado la asistencia a las actividades, este escolares por parte de los padres de familia, pero en las reuniones de grupo como en algunas reuniones se hace falta más participación, esto comentó el director y algunos docentes.	
Temas de agenda tratados al finalizar la sesión	Actividades próximas del PEC y la participación de los padres de familia en las actividades escolares.	
Conclusiones y acuerdos finales	La Asociación de padres de familia se comprometió a hacer más al presidente del PEC padres que no "se reporan" en las actividades, por su parte, el Consejo de Participación Social, dieron el visto bueno a las actividades propuestas por el director y docentes para el mes de Marzo.	
Conclusiones y acuerdos finales	La Asociación de padres de familia se comprometió a estar más al pendiente de los padres que no "se reporan" en las actividades, por su parte, el Consejo de Participación Social dieron el visto bueno a las actividades propuestas por el director y docentes para el mes de Marzo.	

Anexo 7. Registro de observación 5

Entidad observada: Consejo Técnico Escolar, Escuela Primaria Manuel Peña Avila		
Evento: Reunión de grupo	Fecha: 26/Marzo/2014	Lugar: San José del Valle, Municipio de Bahía de Sábana, Nayarit
Categoría: Organización Escolar para la toma de decisiones		
Sujetos: Docentes de grupo y padres de familia		
Rasgos de Observación	Observaciones y/o Evidencia	
Distribución espacial de los sujetos durante reunión:	En la reunión se encontraba el docente condecorado al cargo de director, que también funge como docente de dicho grupo	
Participantes asistentes (Extras):	Se identificaron 3 vocales del grupo	
Duración de la reunión:	Inicio: 10 am Fin: 11:30 am	
Agenda del día:	-Rasgos de normalidad mínima - Problemas de lecto-escritura en niños del grupo	
Comunicación:	En charla previa a dar inicio la reunión, el docente comentó haber enviado la reunión mediante un recado con los estudiantes y de manera verbal con algunos padres de familia a la hora de la salida un día antes.	
Literazgo:	El docente les comentó a los papás que la fecha para la apertura de la biblioteca escolar está próxima por lo que les solicitó mandar a sus hijos con una fotografía para anexarla a sus credenciales de acceso y préstamos de libros. La elaboración de las mismas estará a cargo de una docente que se ofrece de apoyo.	
Resolución de problemas:	Resaltó la importancia de que los padres de familia se integren en las actividades para recaudar fondos, ya que hasta el momento son pocos los padres que realmente han estado presentes.	
Negociación:	El docente mencionó que los cursos de regularización para aquellos niños que lo necesitan seguirán operando, pero que los padres de familia también deben apoyar desde casa. A lo que una madre de familia comentó: ¿Y los que trabajamos cómo lo hacemos?	
Trabajo en Equipo:	Durante la reunión, el docente y a la vez director de la escuela, mencionó ya haber realizado la evaluación institucional con apoyo de la docente del otro sexto.	
Identificación y discusión de los problemas escolares e institucionales:	El docente comenzó a elaborar una lista de problemáticas de la escuela infraestructura, participación de padres, conducta de algunos estudiantes y problemas de aprendizaje.	
Delegación:	Se acordó con las vocales estar al pendiente de seguimiento de las actividades y presentar un informe mensual de las actividades que realicen en la escuela.	
Anticipación a problemas:	El docente mencionó que se realizará un taller de padres de familia con la intervención de un psicólogo, a lo que todos los padres se mostraron interesados, pero preocupados por el horario en que se realizará ya que la mayoría trabajan. Se comentó que habría posibilidad de implementarlo en fin de semana.	
Temas de agenda tratados al finalizar la reunión:	Participación de los padres de familia en las actividades escolares.	
Conclusiones y acuerdos finales:	Continuar los talleres de regularización. Calendario de actividades de Abril y Mayo. Fotografía para credencial de biblioteca escolar.	
Conclusiones y acuerdos finales:	La Asociación de padres de familia se comprometió a estar más al pendiente de los padres que no "se reportan" en las actividades, por su parte, el Consejo de Participación Social, dieron el visto bueno a las actividades propuestas por el director y docentes para el mes de Marzo.	

Anexo B. Indicadores de categoría gestor educativo: Instrumento guion entrevista semi estructurada

Aplicación de 4 entrevistas a Docentes y 2 al Director de la Escuela Primaria Manuel Peña Avila.

Categoría	Rasgo	Preguntas	Indicadores	Documentos
Gestor Educativo	Participación en la toma de decisiones	<p>¿Qué sujetos participan en la toma de decisiones en su escuela?</p> <p>¿Qué rasgos le atribuye a dicha participación?</p> <p>¿Qué otros sujetos se han visto inmersos en el proceso de toma de decisiones en la escuela?</p>	<p>1. El colectivo escolar se organiza en la toma de decisiones para el logro de los objetivos institucionales.</p> <p>2. Docentes, directivo y padres de familia se coordinan eficazmente para realizar actividades escolares y de financiamiento para el PEC.</p>	<p>Acuerdos firmados durante asambleas de padres de familia, CTE y reuniones de grupo.</p> <p>Calendario mensual de actividades PEC firmado por docente, directivo y con VoBo de la Asociación de Padres de familia.</p>
	Liderazgo	<p>En la organización escolar ¿Cuál papel considera que juega el liderazgo?</p> <p>¿Cuales cree que son sus fortalezas para dirigir actividades escolares?</p>	<p>3. Durante la organización escolar se propician espacios para potenciar liderazgo democrático.</p> <p>4. El director y los docentes reconocen su potencialidad para dirigir actividades escolares, académicas y extra escolares, de forma activa, inclusiva y colectiva.</p>	<p>Listas de Asistencia del personal a las sesiones de CTE, reuniones de grupo y asambleas generales.</p> <p>Listas de Asistencia del personal a las sesiones de CTE, reuniones de grupo y asambleas generales.</p>
	Trabajo en equipo	<p>¿En cuáles dinámicas del trabajo colectivo ha colaborado? ¿Para cuáles casos?</p>	<p>5. El colectivo escolar colabora y participa dinámicamente en la planeación, desarrollo y ejecución de las actividades escolares y/o de financiamiento.</p>	<p>Se evidencia con las primeras 3 evidencias del cuadro.</p>
	Negociación	<p>¿Con qué sujetos ha necesitado negociar para llegar acuerdos y por qué?</p>	<p>6. El personal docente y directivo ha establecido vínculos de colaboración con las autoridades educativas próximas y locales.</p>	<p>Asistencia a las sesiones de CTE de la supervisión de zona.</p>
	Adaptabilidad al cambio	<p>¿En qué medida las características de la comunidad han determinado o no el tipo de acuerdos a los que se ha llegado el colectivo escolar?</p>	<p>7. La dinámica escolar ha tenido que responder a las necesidades contextuales de la comunidad mediante estrategias de organización escolar oportunas.</p>	<p>Calendario mensual de actividades PEC firmado por docente, directivo y con VoBo de la Asociación de Padres de familia.</p>

Continúa Anexo 5a. Indicadores de categoría gestor educativo: Instrumento guion entrevista

Semi estructurada				
Categoría	Rasgo	Preguntas	Indicadores	Documentos
Gestor Educativo	Participación Social	<p>¿Cómo se relaciona la escuela con la comunidad?</p> <p>¿Considera que esta relación favorece o no el logro de los objetivos de la escuela? Si o no.</p> <p>¿Por qué?</p> <p>¿Como los padres de familia y la comunidad se han involucrado en la resolución de dichas problemáticas?</p>	8 El personal docente, directivo en conjunto con los padres de familia identifican las principales problemáticas de aprovechamiento, organización e infraestructura escolar mediante el diagnóstico al inicio del ciclo	VoBo de docentes, directivo y Asociación de padres de familia firmado explícito en el documento de diagnóstico institucional de inicio de ciclo escolar.
	Resolución de problemas	<p>¿Han identificado problemáticas sustanciales en su institución?</p> <p>¿Cuáles han sido?</p>	9 El colectivo escolar participa colaborativamente en la organización que permite dar respuesta a las problemáticas escolares.	Propuestas de solución anexas al documento de diagnóstico institucional con su responsable correspondiente
		<p>¿De que forma el colectivo ha dado solución a dichas problemáticas?</p>	10 Los padres de familia y la comunidad desarrollan estrategias de intervención mensuales o bimestrales.	Informe de actividades PEC mensuales.
	Anticipación	<p>¿De que forma la escuela ha previsto situaciones problemáticas en la institución?</p>	11 El colectivo escolar diseña escenarios prospectivos de las diversas problemáticas identificadas para darles atención oportuna	Documento de diagnóstico institucional.
	Delegación	<p>¿Cómo se ha presentado la asignación de tareas para dar respuesta a las necesidades escolares?</p> <p>¿Cómo caracteriza su relación con el personal directivo y sus pares docentes para la toma de acuerdos?</p> <p>¿Se han presentado problemas para llegar acuerdos por parte del colectivo escolar?</p> <p>De ser así ¿Cómo les han dado solución?</p> <p>¿Quiénes intervinieron?</p>	12 Los docentes, directivo y padres de familia asignan las tareas para dar respuesta a las necesidades escolares en pro a los objetivos de la institución	Documento de diagnóstico institucional. Anexo de actividades calendarizadas con el nombre del responsable asignado. Calendario mensual de actividades PEC firmado por docente, directivo y con VoBo de la Asociación de Padres de familia.

Fuente: Elaboración Propia

Anexo 9. Indicadores de categoría organización escolar: Instrumento guía de observación

Observación No participante en 1 reunión de grupo y 1 asamblea general de padres de familia de la Escuela Primaria Manuel Peña Ávila

Categoría	Rasgos de observación	Evidencia de Observación	Indicadores	Documentos
Organización escolar para la toma de decisiones	Existencia de espacios formales e informales para la Planeación Institucional	Invitación a los padres de familia a participar en las sesiones de CTE Estrategias para convocar a la participación en reuniones grupales y asambleas Capacidad de respuesta (asistencia de padres a CTE, reuniones grupales y asambleas generales)	13 La escuela realiza sesiones formales e informales para discutir y planear respecto a los problemáticas de la institución y dar respuesta a los objetivos establecidos al inicio del ciclo escolar.	Acuerdos firmados durante asambleas de padres de familia, CTE y reuniones de grupo Listas de Asistencia del personal a las sesiones de CTE, reuniones de grupo y asambleas generales
	Relación docentes-director durante la toma de decisiones en la planeación institucional	Realización de agenda para asamblea general (Sujetos que participan, temas principales) Presencia del personal en la asamblea general de padres Agenda de las reuniones grupales Personal que dirige las reuniones grupales Involucramiento del director en las reuniones de grupo Seguimiento a los acuerdos tomados en las reuniones de grupo	14 Docentes y directivo se comunican, participan y se organizan puntual así como dinámicamente para dar respuesta a los objetivos y situaciones emergentes de la institución.	VotBo de docentes, directivo y Asociación de padres de familia firmado explícito en el documento de diagnóstico institucional de inicio de ciclo escolar.
	Procedimiento institucional para la planeación y resolución de problemas	Sujetos participantes en la elaboración del diagnóstico institucional Asistencia y colaboración de Consejos de Participación y Asociaciones de Padres en las asambleas generales. Retroalimentación de propuestas surgidas en asambleas generales y reuniones de grupo.	15 La resolución de problemas se realiza mediante el diagnóstico de la situación, jerarquizando y proponiendo respuestas conforme a los elementos que se cuentan para dar atención y los sujetos que participarán.	Documento de diagnóstico institucional.

Continúa Anexo B. Indicadores de categoría organización escolar. Instrumento Guía de Observación

Categoría	Rasgos de observación	Evidencia de Observación	Indicadores	Documentos
Organización Escolar para la toma de decisiones	Relación entre pares docentes durante las sesiones formales e informales de planeación institucional	Discusión sobre las problemáticas grupales. Retroalimentación a las ideas o propuestas sobre diversas problemáticas grupales e institucionales. Monitoreo de propuestas elaboradas entre pares docentes. Papel del director dentro de la toma de decisiones entre pares docentes.	16 La interacción entre docentes se caracteriza por su comunicación bidireccional liderazgo democrático participación oportuna y propuestas de intervención consensuadas.	Acuerdos firmados durante asambleas de padres de familia, CTE y reuniones de grupo. Listas de Asistencia del personal a las sesiones de CTE, reuniones de grupo y asambleas generales. Entrevistas al personal docente y directivo.
	Relación Escuela-Comunidad	Convocatoria sobre actividades académicas y para financiamiento del Programa Escuelas de Calidad. Respuesta y participación de los padres de familia a las actividades académicas y de financiamiento en la escuela. Involucramiento de los padres de familia en la organización y planeación de las actividades académicas y de financiamiento.	17 La escuela establece estrategias mediante actividades de financiamiento y académicas para el involucramiento de los padres de familia con la institución.	Calendario mensual de actividades PEC firmado por docente, directivo y con VoBo de la Asociación de Padres de familia.
	Participación de autoridades externas y locales en la planeación institucional	Asistencia de la supervisión a las sesiones de CTE y asambleas generales. Asistencia de autoridades locales a las asambleas. Seguimiento de la supervisión a las problemáticas de la institución. Retroalimentación de la supervisión a las propuestas presentadas para la resolución de problemas. Asesoría a dudas derivadas de la toma de decisiones.	18 La supervisión de zona y las autoridades ejidales (y otros) presencian las asambleas generales donde se toman los principales acuerdos para la institución.	Asistencia a las sesiones de CTE de la supervisión de zona. VoBo de docentes, directivo y Asociación de padres de familia firmado explícito en el documento de diagnóstico institucional de inicio de ciclo escolar.

Fuente: Elaboración Propia

Anexo 16. Indicadores de categoría planeación institucional: Instrumento guía de observación

Observación No participante en 3 sesiones de Consejos Técnicos Escolares
 Docentes, directivo y supervisión

Categoría	Rasgos de Observación	Evidencias de observación	Indicadores	Documentos
Planeación Institucional Práctica y proceso	Momentos asignados a la planeación institucional formal e informal	Frecuencia de los Consejos Técnicos Escolares, asambleas generales y reuniones grupales. Estrategias de convocatoria a las asambleas generales y reuniones grupales. Nivel de asistencia.	19. El colectivo escolar organiza sesiones formales e informales de planeación institucional mediante CTE, asambleas de padres y sesiones de grupo.	Acuerdos firmados durante asambleas de padres de familia, CTE y reuniones de grupo. Calendario mensual de actividades PEC firmado por docente, directivo y con Vo.Bó de la Asociación de Padres de familia. Listas de Asistencia del personal a las sesiones de CTE, reuniones de grupo y asambleas generales.
	Participantes en los procesos formales de Planeación Institucional.	Sujetos que participan en los CTE, asambleas generales y reuniones grupales.	20. Docentes, directivo, supervisión escolar, padres de familia, autoridades locales participan mensual, bimestral e intermitentemente en las sesiones de planeación.	Asistencia a las sesiones de CTE de la supervisión de zona. Vo.Bó de docentes, directivo y Asociación de padres de familia firmado explícito en el documento de diagnóstico institucional de inicio de ciclo escolar. Lista de asistencia de reuniones grupales y acuerdos legados.
	Selección y ubicación de espacios para planeación institucional.	Lugar donde se realizan las sesiones de CTE, asambleas y reuniones grupales.	21. Los espacios formales para la planeación se dan lugar en una escuela primaria seleccionada por supervisión escolar así como en la escuela primaria Manuel Peña Avila, donde también se realizan las reuniones y asambleas con padres de familia.	Acuerdos firmados durante asambleas de padres de familia, CTE y reuniones de grupo. Listas de Asistencia del personal a las sesiones de CTE, reuniones de grupo y asambleas generales. Asistencia a las sesiones de CTE de la supervisión de zona.

Continúa Anexo 15a. Indicadores de categoría planeación institucional. Instrumento guía de observación.

Categoría	Rasgos de Observación	Evidencias de observación	Indicadores	Documentos
Planeación Institucional Práctica y proceso	Temas centrales de la Planeación Institucional acordados en espacios formales.	Agenda del Consejo Técnico Escolar. Elaboración de propuestas y sujetos involucrados. Seguimiento de acuerdos y responsables de actividades. Presentación de cuentas y resultados.	22 Los docentes reflexionan sobre su práctica, los principales problemas académicos en su grupo y respecto a las actividades de financiamiento PEC, hasta propuestas que se monitorean mensualmente en cada sesión de CTE.	Acuerdos firmados durante asambleas de padres de familia. CTE y reuniones de grupo. Calendario mensual de actividades PEC firmado por docente, directivo y con Vo.Bo de la Asociación de Padres de familia. Listas de Asistencia del personal a las sesiones de CTE, reuniones de grupo y asambleas generales.
	Normalidad de sujetos participantes en los CTE	Asistentes al Consejo Técnico Escolar	23 Conforme a la normalidad de los Consejos Técnicos Escolares, asisten docentes, directivo, supervisión escolar y representantes de la Asociación de padres de familia.	Acuerdos firmados durante asambleas de padres de familia, CTE y reuniones de grupo. Listas de Asistencia del personal a las sesiones de CTE, reuniones de grupo y asambleas generales. Asistencia a las sesiones de CTE de la supervisión de zona. Informe de actividades PEC mensuales.
	Normalidad de la duración de CTE	Duración de la sesión de Consejo Técnico Escolar	24 La duración de los CTE corresponde a una jornada escolar normal que varía entre 6 y 8 hrs. Las asambleas tienen un aproximado de 2 hrs. al igual que las reuniones de grupo.	Listas de Asistencia del personal a las sesiones de CTE, reuniones de grupo y asambleas generales. Observaciones en CTE, asambleas generales y reuniones grupales.
	Seguimiento dado a los productos de la Planeación Institucional.	Presentación de proyectos y resultados en las sesiones de CTE, asambleas y reuniones grupales. Atención a propuestas realizadas por padres de familia, docentes, director y autoridades educativas/locales.	25 Los proyectos escolares se planean y monitorean mensualmente durante las sesiones del CTE y durante las asambleas generales de padres de familia. Los particulares de cada grupo, se planean, discuten y evalúan en las reuniones grupales respectivamente.	Calendario mensual de actividades PEC firmado por docente, directivo y con Vo.Bo de la Asociación de Padres de familia. Informe de actividades PEC mensuales.

Continúa Anexo 10b. Indicadores de categoría planeación institucional. Instrumento guía de observación

Categoría	Rasgos de Observación	Evidencias de observación	Indicadores	Documentos
Planeación Institucional, Práctica y proceso	Propuesta para las actividades a realizar durante la sesión de CTE	Agenda de sesión de CTE Atención a los temas planteados Sujetos involucrados en la elaboración de la agenda del día	26 El director presenta una agenda del día con el contenido a tratar durante la sesión correspondiente en la que integra actividades sugeridas por PEC, SEPEN y situaciones emergentes de la institución (académicas, participación social, financiamiento, organización, etc.)	Acuerdos firmados durante asambleas de padres de familia, CTE y reuniones de grupo Anexo de orden del día por sesión de CTE y/o material de apoyo para la sesión.
	Colaboración de autoridades escolares en los espacios formales de Planeación Institucional	Asistencia de supervisión escolar a la sesión de CTE Atención a las necesidades escolares de la institución	27 El supervisor monitorea el desarrollo de las sesiones de CTE tomando nota de las principales problemáticas y acuerdos sobresalientes de las instituciones.	Asistencia a las sesiones de CTE de la supervisión de zona Observaciones de sesiones de CTE
	Sujetos que participan en las sesiones informales de Planeación Institucional	Asistencia de los padres de familia a las sesiones de CTE Temáticas planteadas en sus intervenciones. Atención y seguimiento dado por parte de docentes y director Tipo de comunicación entre padres de familia- docente/ directivo	28 Los padres de familia asisten a las asambleas generales y reuniones de grupo, opinan y proponen posibles soluciones así como alternativas para la mejora de la institución.	Acuerdos firmados durante asambleas de padres de familia, CTE y reuniones de grupo Calendario mensual de actividades PEC firmado por docente, directivo y con Vo.Bo de la Asociación de Padres de familia Vo.Bo de docentes, directivo y Asociación de padres de familia firmado explícito en el documento de diagnóstico institucional de inicio de ciclo escolar Informe de actividades PEC mensuales Lista de asistencia de reuniones grupales y acuerdos llegados

Fuente: Elaboración propia

Anexo 11. Análisis de guías de observación con indicadores: 1, 2 y 3

Planeación Institucional: Práctica y proceso Sesiones de Consejo Técnico Escolar

Evidencias de Observación			
Número de Observación	Obs. #1	Obs. #2	Obs. #3
Rasgos de Observación	La sesión se realizó el último viernes del mes, como corresponde a la convocatoria de los Consejos Técnicos Escolares. Se notó, verdaderamente, únicamente a los docentes de la escuela.	Sesión realizada el último viernes del mes. Previo aviso verbal a docentes respecto al horario de inicio. Asistieron todos los docentes y director.	Dinámica similar a las anteriores sesiones. Aviso verbal a docentes en días previos. Asisten docentes y director de la escuela primaria.
Momentos asignados a la planeación institucional formal e informal	Asistieron todos los docentes de la escuela y el director.	Asistieron todos los docentes de la escuela primaria, el director, las demás escuelas de la zona respectivo docentes y directores, la supervisora de zona y el representante sindical como invitado.	Asistieron docentes de la escuela, director, las escuelas restantes de la zona escolar y la supervisora.
Participantes en los procesos de Planeación Institucional	A la sesión asistieron todos los docentes de la escuela primaria, el director. La supervisión de zona trabajó desde un aula asignada en la escuela ya que también se encontraban docentes y directores de las 15 escuelas primarias restantes que componen la zona.	Todos los docentes de la escuela primaria, el director, las demás escuelas de la zona respectivo docentes y directores, la supervisora de zona y el representante sindical como invitado.	Se encontraron presentes docentes de la escuela, director, las escuelas restantes de la zona escolar y la supervisora.
Selección y ubicación de espacios para planeación institucional	La sesión se desarrolló en la institución preseleccionada por la supervisión por su espacio y capacidad.	La sesión se desarrolló en la institución preseleccionada por la supervisión por su espacio y capacidad.	La sesión se desarrolló en la institución preseleccionada por la supervisión por su espacio y capacidad.
Temas centrales de la Planeación Institucional abordados en espacios formales	Únicamente se presentaron verbalmente actividades respecto a los temáticas normalidad mínima de los primarios y desempeño docente. Conforme avanza la sesión mencionaron actividades para el 2 de Noviembre. Niños de Educación Especial y actividades para mes de Octubre.	Verbalmente el director expresó su intención de abordar los temas: las estrategias de aprendizaje implementadas en los grupos, el grado de avance del diagnóstico institucional y las actividades para el 20 de Noviembre.	La sesión se centra en actividades para la integración de los docentes, por lo que no se abordaron temáticas relacionadas directamente con la planeación institucional.
Normalidad de sujetos participantes en los CTE	Asisten docentes y Director de la escuela primaria.	Docentes de la primaria y el director de la misma.	Asistencia de docentes y director.
Normalidad de la duración de los CTE	La sesión tiene una duración de 5 horas.	La sesión duró 4 hrs 45 min en total.	La sesión duró 5 hrs.
Seguimiento dado a los productos de la Planeación Institucional	No se presentan proyectos, sólo unas cuantas propuestas de actividades por parte de los docentes.	Se designan responsables. Principalmente por iniciativa individual, se repiten los docentes participativos de la sesión anterior.	La actividad de integración fue el centro de la jornada durante esta sesión se contó con consejo técnico escolar.

Continúa Anexo 11a. Análisis de guías de observación con indicadores: 1, 2 y 3

Rasgos de Observación	Obs. #1	Obs. #2	Obs. #3
Propuesta para las actividades a realizar durante la sesión de CTE	No se presenta una agenda como tal, se van discutiendo temas emergentes del nuevo ciclo escolar. Se atendieron únicamente 2 actividades de la guía de trabajo para la sesión.	El cuadernillo de trabajo propone trabajar en las temáticas: Evaluaciones diagnósticas, el Programa Escuelas de Calidad y Programa Escuela Segura, de los cuales no se abordó a profundidad ninguno.	El director expone la actividad de integración que se llevará a cabo, debido a la aparición de ciertos sub grupos o esferas en la institución.
Colaboración de autoridades escolares en los espacios formales de Planeación Institucional	En esta sesión supervisor escolar no participó con el personal de la escuela primaria.	La supervisora pasa a saludar a media mañana y se retira.	La supervisora de zona da la bienvenida pero no participa en la sesión de la escuela primaria directamente.
Sujetos que participan en las sesiones informales de Planeación Institucional	En sesión de Consejo Técnico Escolar, únicamente asistieron docentes y director.	Docentes, director y supervisora de zona aunque no estuvieron presentes en la sesión.	Docentes, director y supervisora de zona estuvieron presentes, pero en el aula permanecieron sólo docentes y director.
Rasgos de Competencias Básicas de Gestión Escolar: Comunicación	Carencia de retroalimentación durante la sesión. Las propuestas principalmente son hechas por el director. Se presentan comentarios como "Qué pérdida de tiempo".	Las actividades propuestas se asignan un responsable (docente o director) quien menciona un posible padre de familia que lo puede apoyar. Se observa la ausencia de retroalimentación de las actividades ya realizadas en el mes pasado.	Una docente insiste que el problema de la escuela es la "mala organización".
Liderazgo	El director es quien orienta toda la sesión. La dinámica atiende los temas que los docentes van mencionando.	Se observa la participación mayormente de los mismos 3 docentes de la sesión de CTE pasada.	El director se asume verbalmente como un líder y no como un director.
Resolución de problemas	Se llegan a 2 acuerdos de aprox. 10 temas que se abordaron. No se logra concluir los temas, hay pocas propuestas por parte de los docentes.	Dichos docentes fueron quienes hicieron aportaciones, los demás fueron designados por el director.	Aparecen comentarios que referencian el apoyo de los padres de familia.
Negociación	Algunos docentes mencionan "nosotros los hacemos el trabajo a los padres", lo que denota un nivel bajo de participación por parte de éstos. ¿Qué hace la escuela para involucrarlos?	Por comentarios de los docentes, se nota una relación un tanto fría con los padres de familia.	No se observaron evidencias ni indicadores de este rasgo.

Continúa Anexo 11b. Análisis de guías de observación con indicadores: 1, 2 y 3

Rasgos de Observación	Obs. #1	Obs. #2	Obs. #3
Trabajo en Equipo	Hay dispersión de la mayoría de los docentes durante la sesión. Las participaciones son hechas por contados docentes quienes lo hacen en una forma de diálogo directa con el director, no al grupo.	Predomina la atención a temas personales, dificultad para concentrarse en las actividades designadas durante la sesión.	El director menciona que ha observado la segregación de la planta docente, con la creación de sub grupos o mesas al interior de la escuela, lo que asía el trabajo en equipo.
Identificación y discusión de los problemas escolares institucionales.	Mayormente, no se llega a ningún acuerdo y se pasa a la siguiente actividad.	La actividad de evaluación fue asignada por el director, cada docente se dedicó a contestar únicamente lo que le indicaron.	Durante la retroalimentación de la actividad de integración, todos los docentes y director participaron.
Anticipación	Se discuten los temas de acuerdo a la emergencia que se presente en la institución.	Se repite la dinámica de responder ante la emergencia.	
Documentos	En la sesión no se obtuvo ningún documento.	Cada docente entrega un apartado correspondiente al documento de diagnóstico institucional.	Al final de la sesión se delegaron las actividades para el mes de Diciembre y sus responsables, quedando asentado en un acta de la que tomara nota.

Continúa Anexo 11c. Análisis de guías de observación con indicadores: 1, 2 y 3

Rasgos de Observación	Obs. #1	Obs. #2	Obs. #3
Análisis	<p>No se convoca la participación de los padres de familia en las sesiones de CTE.</p> <p>Se atienden principalmente actividades de financiamiento para el PEC y operativas por situaciones de emergencia.</p> <p>La atención a las actividades del material de las sesiones de CTE queda incompleta.</p> <p>El director es concebido como el responsable de elaborar ciertos productos que son dirigidos a todo el colectivo escolar (PAT, PETE, Ruta de Mejora).</p> <p>No se logra llegar acuerdos por ende la toma de decisiones se reduce a programar actividades en el calendario.</p> <p>Se infliere cierto grado de apatía por mayoría de los docentes para trabajar de manera colaborativa.</p> <p>Al final de la jornada son pocos los temas abordados originando de la agenda del día.</p> <p>No queda claro ¿De qué forma los docentes y directivo integran a los padres de familia en las actividades escolares?</p>	<p>Continua sin ser solicitada la presencia de los padres de familia en las sesiones de CTE.</p> <p>Del tiempo destinado a la planeación, terminan siendo efectivas únicamente 3 o 4 horas por sesión, lo cual reduce aún más el tiempo formal para la planeación institucional.</p> <p>Hay poca participación de los docentes durante la sesión, continúan siendo los mismos quienes hacen propuestas a las actividades de la sesión.</p> <p>Los temas propuestos por el cuadernillo de trabajo, son enunciados sin revisar a detalle.</p> <p>Hasta el momento la figura de supervisión se encuentra ausente de las sesiones de CTE.</p> <p>Los comentarios de los docentes respecto a los padres de familia, inferen una relación un tanto difícil entre ellos.</p> <p>Predomina la atención de los docentes por temas personales, apatía en participación para la planeación institucional.</p> <p>Un factor para la poca delegación de actividades, está relacionada con la baja participación docente, por lo que el director asigna directamente a cada uno.</p> <p>El director en turno presenta una sobre carga de actividades.</p> <p>Prevalce responder a la contingencia, sin una planeación profunda y re pensada.</p> <p>Resalta una perspectiva individualista de los docentes dentro de la institución.</p>	<p>No asisten padres de familia como en las anteriores.</p> <p>Sin embargo durante esta sesión se percibe una dinámica mucho más participativa de los docentes.</p> <p>La actividad de integración propició un clima mayor relajado que como resultado tuvo las propuestas de muchos docentes para el mes de Diciembre.</p> <p>La retroalimentación permitió identificar un punto central en la organización escolar el apoyo de los padres de familia.</p> <p>No se ahonda en las estrategias para involucrarlos.</p> <p>Hay docentes que caracterizan de "mala" a la organización de la escuela ¿Por qué?</p> <p>Se aplicó la delegación de tareas y responsables para las actividades de diciembre, la participación de la mayoría de docentes en esta ocasión.</p> <p>El directivo se asume verbalmente como líder, no propiamente como director, aunque no coincide con los rasgos observados de su intervención en las sesiones de CTE, en las que cae de un extremo a otro en autoritaré y en ocasiones falta de autoridad.</p>

Fuente: Elaboración Propia

Anexo 12. Observaciones participantes: Organización escolar para la toma de decisiones.

Asamblea General de padres de familia y Reunión de grupo.

Evidencias de Observación		
Numero de Observación	Obs. #4	Obs. #5
Risgos de Observación	Las asambleas generales no tienen una periodicidad establecida de acuerdo con el director aproximadamente se realizan 3 o 4 al año, dependiendo de las necesidades de la institución.	Las reuniones de grupo de acuerdo con el docente a cargo del 6to. A se realizan cada 2 meses regularmente para la entrega y firma de boletas de calificaciones. Sin embargo esta reunión se realizó antes de salir de vacaciones de semana santa para dar pautas generales sobre las actividades que se pretenden realizar los meses siguientes.
Momentos asignados a la planeación institucional formal e informal		
Participantes en los procesos formales de Planeación Institucional	Asistieron docentes, director, padres de familia, representantes vocales de la Asociación de Padres de Familia y Consejo de Participación Social.	Durante la reunión estuvieron presente las vocales del grupo, la presidenta de la Asociación de los Padres de Familia, docente de grupo que tenía la función de director.
Selección y ubicación de espacios para planeación institucional	Se llevó a cabo en las instalaciones de la Esc. Primaria Manuel Peña Avila.	La reunión se llevó a cabo en el aula del grupo de 6to A. Dentro de las instalaciones de la escuela primaria Manuel Peña Avila.
Seguimiento dado a los productos de la Planeación Institucional	Durante la asamblea no se revisaron documentos como tal, pero se abordaron de manera general las implicaciones que tiene el ingreso de la institución al Programa Escuelas de Calidad.	De acuerdo a la agenda del día, se abordaron los riesgos de normalidad mínima y problemas de lecto escritura en estudiantes del grupo. Sin embargo la temática también abordó la invitación del docente a participar con mayor entusiasmo durante las actividades que se realicen para llegar a la meta económica del PEC.
Colaboración de autoridades escolares en los espacios formales de Planeación Institucional.	La supervisora fue invitada a la asamblea pero por motivos laborales no pudo asistir.	Ninguna otra autoridad es invitada a estas reuniones.

Continúa Anexo 12a. Observaciones participantes: Organización escolar para la toma de decisiones.

Rasgos de Observación	Obs. #4	Obs. #5
Sujetos que participan en las sesiones informales de Planeación Institucional	Asistieron padres de familia y representantes de la Asociación de padres y Consejos de participación social	Padres de familia, vocales de grupo, docente de grupo y presidenta de la Asociación de Padres de familia. En charla previa con el director mencionó haber hecho la convocatoria a la reunión mediante una nota a los padres de familia y de manera oral con algunos durante la hora de salida un día antes.
Relación docentes- Director durante la toma de decisiones en asambleas generales y/o reuniones de grupo.	La agenda de la asamblea la realizó la el director, tratándose de temas como las actividades de financiamiento del PEC, ingreso y permanencia en el PEC, la baja participación de los padres de familia en las actividades escolares y para recaudar fondos. La mayoría de los docentes tomaron la palabra al menos alguna vez durante la asamblea, permaneciendo al lado de la mesa principal conformando un solo grupo. No hubo contradicciones al discurso del director ni viceversa. Concluyeron en la necesidad que los padres de familia se integren a una dinámica de mayor participación durante las actividades escolares que permitan recaudar fondos para la meta económica del PEC.	El docente de grupo dirige la reunión, contando con el apoyo de la presidenta de la Asociación de Padres, quien a su vez manifestó la situación de deuda en que se encontraban algunos padres de familia con respecto algunas cooperaciones, apoyos actividades, entre otros. Durante la reunión no se hizo mención algún acuerdo tomado anteriormente o actividad.
Relación entre pares docentes durante las sesiones de asambleas generales y/o reuniones de grupo.	Los docentes participaron confirmando los puntos que comentaban sus compañeros. Aunque al final de la asamblea hubo quienes mencionaron que el tiempo es "demasiado" para lo que se abordó lo que infiere una observación para eficientar el uso del mismo.	Al no haber otros docentes a cargo de la reunión, el diálogo se desarrolló principalmente entre el docente y padres de familia. Emergieron otras temáticas como la biblioteca escolar. El docente tuvo que solicitar que los padres faciliten una fotografía de sus hijos para credenciales de biblioteca.

Continúa Anexo 12b. Observaciones participantes: Organización escolar para la toma de decisiones.

Rasgos de Observación	Obs. #4	Obs. #5
Relación Escuela-Comunidad Tina docentes-director-padres de familia	<p>A la asamblea asistieron aproximadamente la mitad de los padres de familia convocados. Algunos docentes comentaron que la relación con los padres de familia no sido del todo buena y que el principal problema que tienen es su poca participación en las actividades escolares, a lo que el director intervino comentando que eso se debe a que las familias provienen de otros estados de la república y según a la localidad a trabajar en la zona hotelera por lo que sus horarios son complicados.</p>	<p>Durante la reunión el docente mencionó que los cursos de regularización para aquellos niños que lo necesitan seguirán operando pero que los padres de familia también deben apoyar desde casa. A lo que una madre de familia comentó ¿Y los que trabajamos cómo lo hacemos? Sin embargo no se concretó la retroalimentación.</p> <p>El docente comenzó a elaborar una lista de problemáticas de la escuela, infraestructura, participación de padres, conducta de algunos estudiantes y problemas de aprendizaje. También comentó que como director ya había realizado la evaluación institucional con el apoyo de la docente de 6to B.</p> <p>Se elaboró una lista de problemáticas de la escuela, infraestructura, participación de padres, conducta de algunos estudiantes y problemas de aprendizaje.</p> <p>El docente externó la posibilidad de realizar un taller para padres de familia con apoyo de un psicólogo, aunque hubo dudas respecto al horario en que se desarrollaría, hay disponibilidad para que sea en fin de semana.</p> <p>A la vez, solicitó el apoyo para que sigan apoyando los talleres de regularización que se hacen todos los días, mencionando que es trabajo en conjunto que debe reforzarse en casa.</p> <p>Los acuerdos fueron continuar los talleres de regularización y la calendarización de actividades para Abril y Mayo.</p> <p>En este último aspecto los padres de familia votaron por las vocales que se harían cargo de algunas tareas para las actividades de financiamiento.</p>

Continúa Anexo 12c. Observaciones participantes. Organización escolar para la toma de decisiones.

Rasgos de Observación	Obs. #4	Obs. #5
Participación de autoridades escolares y locales en la planeación institucional:	El director afirma que aunque la supervisora no haya estado presente en la asamblea, es ella quien revisa los documentos como PAT Y PETE, fungiendo como orientadora en caso de dudas, mencionó "sobre cómo llenar un formato"	El director y docente en este caso, es el encargado de realizar todos los formatos del PEC.
Documentos:	-Lista de asistencia -Acta de acuerdos de la asamblea general -Calendarización de actividades para el mes de Marzo y Mayo	-Lista de Asistencia
Análisis:	De acuerdo con la observación realizada durante la asamblea general de padre de familia, algunos puntos resueltos en la relación de la escuela con los padres de familia principalmente por la poca participación que hasta el momento tuvieron en las actividades escolares y de financiamiento en el PEC. La relación de docentes y director pudo observarse cierta coordinación al tomar la palabra y al confirmar el discurso de sus compañeros, lo que infiere una discusión previa de los asuntos a tratarse durante la jornada, aunque en charlas previas, el director mencionó haberse encargado de la elaboración de la agenda. La supervisora ha fungido como orientadora de los procesos operativos del PEC, según comenta el director, sin embargo, señala que esto ha sido en el relleno de los formatos del programa, lo que genera un cuestionamiento	Los Consejos de Participación y Asociaciones de Padres se presentan a firmar cuando las fechas del programa lo requieren, lo que representa un punto de atención respecto a la operatividad de dichas figuras gestoras. Los padres de familia se mantienen pasivos ante las actividades, es hasta el momento de la votación donde intervienen. No se identifican momentos de retroalimentación sobre actividades pasadas o sobre situaciones anteriores. El acta de acuerdos solo es utilizada durante la reunión, únicamente en las asambleas, por lo tanto se establecen acuerdos verbales entre docentes y padres de familia. De acuerdo a las problemáticas presentadas durante la reunión, no se establecen soluciones claras a dichas situaciones. Se toma el tema, es comentado pero no finaliza en algún tipo de solución o acuerdo, se transita a otro y el anterior se retoma más adelante. Esto infiere que no hay una estructura para la toma de decisiones, por lo que la planeación sigue atendiendo situaciones emergentes.

Fuente: Elaboración Propia

Anexo 13. Instrumento 2: Transcripción de entrevista y análisis de códigos/conceptos

Se hará uso de las siguientes letras iniciales para indicar a qué sujeto pertenece la línea de diálogo:
 **Los comentarios fueron codificados a partir por E10 + No. De comentario; ej. E101 (comentario 1).
 E: Entrevistador
 D: Director

Entrevista Director de Primaria Código de identificación: E10.	Análisis
D: Ok. Una escuela ideal pues es aquella donde tanto como maestros, padres de familia, alumnos trabajan colaborativamente para beneficio de la misma y pues, ideal, donde no hay ningún tipo de necesidad de infraestructura, este, necesidad educativa, donde se cuenta con todos los recursos y materiales para el aprendizaje de los niños.	E101. Componentes de la "escuela ideal" para el entrevistado (director) trabajo colaborativo, infraestructura, recursos y materiales para el aprendizaje
E: Mencioname para ti, ¿cuál es tu escuela ideal? D: Ok. Una escuela ideal pues es aquella donde tanto como maestros, padres de familia, alumnos trabajan colaborativamente para beneficio de la misma y pues, ideal, donde no hay ningún tipo de necesidad de infraestructura, este, necesidad educativa, donde se cuenta con todos los recursos y materiales para el aprendizaje de los niños.	E102. Componentes de la "escuela ideal" para el entrevistado (director) trabajo colaborativo, infraestructura, recursos y materiales para el aprendizaje
E: ¿Qué papel crees que juega la organización escolar para el logro de los objetivos de una escuela ideal? D: Creo que es fundamental porque si no hay una organización y comunicación entre la plantilla docente no se pueden llegar a crear objetivos, no se alcanzan las metas a corto plazo y mucho menos procesos aquellas metas que se oponen a largo plazo.	E103. Organización y comunicación como fundamento del logro de objetivos escolares, entre la plantilla docente
E: Crees, o ¿Cúal crees que es el papel que juegan en una escuela la intervención de la comunidad es decir, de los padres de familia, de las autoridades locales, para que se lleve a cabo se logre esa escuela que tu planteaste en el inicio? D: Pues es muy importante la participación de los padres de familia, porque al final de cuentas ellos obtienen beneficios con esta escuela ideal porque son sus hijos son aquellos en los que van a recibir los dichos aprendizajes tanto como los aquellas personas que fungen en algún tipo de gobierno, son las personas encargadas de gestionarnos a nosotros este proporcionándonos herramientas o materiales, estoy hablando de infraestructura para que dichas escuelas que están en riesgo, en algún tipo de rezago, en algún tipo de necesidad de material o recurso, lo obtengan y se pueda llevar a cabo esta escuela ideal.	E104. La participación de los padres de familia se considera muy importante dentro de la escuela, los gestores externos a la institución se ubican como los que proporcionan herramientas y materiales educativos
E: ¿Cómo crees que se pueda involucrar a los padres de familia en las actividades escolares? D: En todas las actividades escolares se puede involucrar a los padres de familia, desde el aprendizaje, desde los contenidos más simples hasta una quemés un evento chico, una en, obtención de fondos para el mantenimiento de la escuela siempre y cuando se sepa estimular o manejar al modo de trato hacia ellos. Siempre reaccionan, pues como dicen "en el pedir está el dar" y si tú sabes pedir las cosas con modor, sabes este ser de una forma es que hacerle entender el beneficio no es tuyo sino de ellos y de sus hijos es como se puede integrar a los padres de familia.	E105. La interacción docente, director y padres de familia se ve posible en todas las actividades siempre y cuando se motive a los involucrados y cuidar el trato hacia los padres de familia.
E: Desde su perspectiva ¿cuál es la tarea docente para lograr una eficaz organización escolar? D: Desde mi perspectiva, la participación, que los mismos docentes tengan esta conciencia y sean responsables en su trabajo escolar no se les pide que hagan más de lo que necesitan o de lo que es necesario, que lleven lista de asistencia que estén a tiempo con sus estadísticas, son su evaluación, con el alta de niños en el sistema.	E106. Para la participación docente en la organización escolar, el director afirma que es necesario que estén concienzudos de su trabajo escolar. Listas de asistencia, estadísticas, evaluación, altas y bajas en el sistema, son consideradas como tareas de la organización escolar y a la vez como documentos.

Continúa Anexo 13a. Instrumento 2. Transcripción de entrevista y análisis de códigos/conceptos

Entrevista Director de Primaria Código de identificación: E1D	Análisis
<p>E: En el marco de la organización escolar ¿cómo definirías tu esto hace que lo que es la gestión escolar?</p> <p>D: En el marco de la organización escolar, pues siendo la cabeza siempre es el director es el presidente del Consejo técnico escolar es aquel que le representa o es la voz de los demás docentes y es aquel que el que tiene la facultad de gestionar siempre se puede apoyar de los propios docentes interesados en darle seguimiento a dicha entrega de oficios, o la búsqueda de otros recursos sobre necesidades que hay en escuela, entonces si creo que son importantes los docentes en este aspecto.</p>	<p>E1D6 La figura del director es apreciada como la cabeza de la organización escolar entre sus facultades gestionar recursos y dar seguimiento a la entrega de oficios.</p>
<p>E: ¿Qué habilidades crees que el personal de una escuela debe de tener para lograr una organización escolar eficiente? Habilidades tal cual, no las definirías como tal si tu quisieras hacer un listado, no sé de 5 habilidades, para 5 cuales serían las principales.</p> <p>D: ¿Puedo poner responsabilidad?</p> <p>E: Si claro.</p> <p>D: Responsabilidad, compromiso, este, vocación porque mmm debe también saber redacción, lo básico, debe saber hacer manejo de una computadora son esas habilidades que se necesitan para la organización escolar.</p>	<p>E1D7 Responsabilidad, compromiso, vocación, habilidades de redacción y manejo de las TIC como necesarias para la organización escolar.</p>
<p>E: ¿Cuáles crees que son los retos en tu escuela particularmente, para que mejore la organización escolar?</p> <p>D: Para que mejore aquí está. A ver repíteme la pregunta una pregunta.</p> <p>E: ¿Cuáles crees que para la escuela "de una" Peña Ávila son los retos en cuanto organización escolar? ¿En qué crees que son sus zonas de oportunidad para mejorar la organización?</p> <p>D: Tengo compañeros muy comprometidos que entregan, te estoy diciendo que la mayoría al salir de la comisión diciendo que son comprometidos, son compañeros comprometidos que si se les pide cualquier situación, cualquier documento te apoyan este te opinan, se llegan a una conclusión, este, creo que al final de cuentas, son como un ejemplo a seguir para los demás.</p>	<p>E1D8 La presencia de algunos compañeros docentes comprometidos con la institución, sirven de ejemplo a seguir para los demás docentes. Esto es considerado como una zona de oportunidad en la escuela, respecto a su organización escolar.</p>
<p>E: ¿Qué otros retos? Por ejemplo los padres de familia y las autoridades educativas como la supervisión, jefe de zona. ¿Qué te aportan a la organización escolar o qué quisieras que te aportaran?</p> <p>D: ¿Qué quisiera que me aportaran? Capacitación primeramente, en muchos aspectos y luego tiempo de tiempo, hay documentos que nos piden de un día para otro y es la verdad no están pero yo les pido mis docentes que este que sean responsables que trabajen que lleven contenidos este aprendizajes y yo lo estoy distrayendo prácticamente diario con algún documento, con algún formato que hay que llenar, con alguna relación que hay que hacer, entonces el maestro debe concentrarse en aquellos niños que necesitan de él, esto se concentra en mí cuando para poder yo cumplir con la organización escolar y con él, para poder cumplir en supervisión y supervisión sector y sector al sistema educativo.</p>	<p>E1D9 Retos de la organización escolar capacitación, los tiempos para entrega de documentos, esto influye la práctica del docente en la que se llega a priorizar el cumplimiento burocrático a su tarea esencial en la escuela.</p>

Continua Anexo 13b. Instrumento 2: Transcripción de entrevista y análisis de códigos/conceptos

Entrevista Director de Primaria Código de identificación: E1D.	Análisis
<p>E: Mencionabas, que por ejemplo en supervisión, este tipo de autoridades le diera algo como capacitación ¿Qué otro tipo de cosas le solicitarías? ¿Que crees que haga falta en ese aspecto para mejorar la organización escolar?</p> <p>D: Ok. Para mejorar la organización escolar, este, recursos pueden ser recursos porque este como es bien sabido yo soy director comisionado al final de cuentas este lo poco mucho que haga pues ahí va a quedar, no es mi base, si es, no tengo la clave de director y sé que el trabajo que estoy haciendo, en algún momento pues va a quedar hasta ahí. Si yo fuera un director que ya fuera de base en mi escuela la organización podría mejorar en un aspecto o podría según, llevarse a cabo por muchísimo más tiempo</p> <p>E: Ok, entonces capacitación y recursos ¿Nada más?</p> <p>D: Recurso mmm ¿Qué puede ser más? ¿Materiales? Materiales donde los materiales no son no puedo explicártelo ahora muy bien</p>	<p>E1D10: Los gestores externos como la supervisión escolar pudieran aportar para mejorar la organización escolar recursos para la institución. El estatus laboral del director comisionado es considerado por el mismo como una variable para lograr o no una mejor gestión.</p>
<p>E: Por último, ¿Qué crees, que tan lejos o que tan cerca consideras que estemos como escuela al concepto de autonomía de gestión?</p> <p>D: ¿Qué tan cerca estamos? Estamos, como de aquí al sol. Así de cerca estamos ¿Qué tan lejos? Pues como de aquí al Sol ida y vuelta tres veces, porque la verdad, está, la autonomía de gestión es algo verdaderamente muy difícil, en como plantel o como institución poder sustentar todas las necesidades de la escuela, infraestructura, académicas, escolares, muchísimas cosas que la verdad, este contextos como el nuestro posiblemente nunca, será sincero, nunca lo va a lograr esa autonomía de gestión porque no hay esa no hay esos esos recursos económicos, para poder decir, este hace falta un aula de medios, el grupo de 4to año lo va a poner, o vamos a trabajar mmm, o lo vamos a bajar con una institución gubernamental o institución privada para poder tener beneficio, pues no, no sé no se van a poder hacer, al menos en mi contexto yo creo que nunca.</p> <p>E: ¿Cuáles crees que son los elementos que componen una buena planeación institucional? ¿Cuáles son esas características?</p> <p>D: Esto, primeramente basarse en las necesidades. Hay escuelas, hablando de mi escuela que tiene bastantes necesidades, esas necesidades dadas prioridad aquellas que surgen como institución y conforme ella este va a que plazo las podemos solar podemos realizar, corto, mediano o largo plazo y conforme se van realizando es esas metas a largo plazo, podemos ir cumpliendo algunas que son más a corto plazo y que nos sirven de motivación y para no frustrarnos al ver que tardan mucho al cumplir algunas y otras.</p>	<p>E1D11: El director considera que la llamada "autonomía de gestión" nunca podrá ser alcanzada al menos en contextos como el de la escuela en la que labora principalmente por la falta de recursos económicos.</p> <p>E1D12: Jerarquizar las necesidades que surgen en la institución y plantear metas a corto y largo plazo son los elementos de una buena planeación institucional, de acuerdo con el director, ya que conforme las van cumpliendo, sirven de motivación para la escuela.</p>

Fuente: Elaboración Propia

Anexo 14. Transcripción de entrevista y análisis de códigos/conceptos del instrumento 2

*Se hará uso de las siguientes letras iniciales para indicar a qué sujeto pertenece la línea de diálogo:

**Los comentarios fueron codificados a partir por: E2D+ no. De comentario, ej. E2D1 (comentario 1)

E: Entrevistador

D: Director

Entrevista Director de Primaria Código de identificación: E2D	Análisis
<p>E: Maestro, director, por favor, coméntame ¿qué sujetos participan en la toma de decisiones en su escuela?</p> <p>D: Se hace un consenso en lo que es el consejo escolar de participación social y buena, los que son representantes, o sea la presidenta y el consejo técnico escolar, que son todos los maestros y yo como presidente director de la escuela.</p>	<p>E2D1: Identifica como elementos del consejo de participación social a los representantes y presidenta, en el consejo técnico escolar, solo a maestros y director aunque la normativa indique la participación de padres de familia, autoridades locales, supervisión escolar entre otros.</p>
<p>E: ¿Cómo caracterizaría que es esta participación? Por ejemplo, ¿cómo usted nota que es esta toma de decisiones fluida?</p> <p>D: Bueno, las decisiones siempre se batallan para llegar a un acuerdo, porque somos varios elementos y cada uno tiene diferentes características y modos de pensar, es muy difícil llegar acuerdos, se somete a votación y la mayoría es siempre la que gana, los demás atienden que tienen que respetar la decisión que ya se tomó por los demás.</p>	<p>E2D2: Hace mención de la votación como estrategia para llegar a acuerdos. E2D3: Caracteriza como "difícil" la toma de decisiones debido a la diversidad en los sujetos.</p>
<p>E: En la organización escolar ¿qué papel cree que juega el liderazgo?</p> <p>D: Es el más importante, porque es el que lleva la batuta de todo el trabajo que se hace, cuando no lo hay, suele suceder que no se llevan a cabo las actividades como deberían de ser, o se pierden los objetivos o propósitos que se tenían en mente.</p>	<p>E2D4: Considera al liderazgo como la batuta principal de todo el trabajo que se realiza.</p>
<p>E: ¿Cuáles cree que son sus fortalezas para dirigir actividades escolares?</p> <p>D: ¿Mis fortalezas como director?</p> <p>E: Sí.</p> <p>D: Bueno, soy organizado, soy muy organizado en el aspecto de documentación, me considero responsable, he tratado de llevar con mayor objetividad el trabajo de la escuela y las funciones que desempeño, se escuchar y aprendo mucho de mis compañeros, aunque a veces ellos no tengan la razón, se discute entre las buenas y malas ideas que hay, al final no he tenido una capacitación esencial en lo que es esto, he aprendido conforme la experiencia y precisamente eso, el aprendizaje de mis errores que he tenido en ocasiones.</p>	<p>E2D5: Organización, respecto a documentación, responsabilidad y objetividad como fortalezas para dirigir actividades escolares. E2D6: Menciona la ausencia de una capacitación para el cargo de director, lo que puede relacionarse con un factor determinante para el desarrollo de competencias en gestión escolar.</p>

Continúa Anexo 14a. Transcripción de entrevista y análisis de códigos/conceptos del instrumento 2

Entrevista Director de Primaria Código de identificación: E2D	Análisis
<p>E ¿En cuáles dinámicas de trabajo colectivo ha colaborado?</p> <p>D. En todas me incluyo aunque a veces delego funciones, siempre estoy al pendiente de esas coordinaciones que pongo hacer a los maestros. Como en la elaboración de la ruta de mejora, se delegaron papeles, trabajos en coordinación escolar, solicitar capacitación, buscar cierto material para la infraestructura de la escuela y aunque no esté como responsable en la ruta de mejora, he estado al pendiente, recordándoles a los maestros lo que les toca, como llevar tal documento, "si quieres yo lo hago y tú lo llevas", es como me he estado incluyendo en todas las dinámicas, trato por lo menos, por que como dicen por allí "si no lo hago yo, ¿pues quién lo va hacer?"</p>	<p>E2D7 Menciona la delegación como una parte implícita del trabajo colectivo.</p> <p>E2D8 Identifica tareas delegadas como: elaboración de trabajos, coordinaciones, selección de capacitaciones, búsqueda de material para la infraestructura escolar esto como parte de la elaboración de la ruta de mejora.</p> <p>E2D9 En su discurso, el entrevistado menciona que, sin tener que asumir la totalidad de algunas tareas, aunque no le hayan correspondido, asume una postura un tanto "obligada" (E): "Si no lo hago yo, ¿pues quién lo va hacer?"</p>
<p>E ¿Con qué sujetos a necesitado negociar para llegar algún tipo de acuerdo?</p> <p>D. Con todos he negociado, con los maestros he negociado el estilo y afijo de documentación, en el aspecto de que si hay que hacer alguna actividad que sea extra curricular "ayúdame en la tarde", "apoyame haciendo esto u esto otro", con los padres de familia de igual manera que tengan atentos a sus hijos y con los alumnos principalmente porque con muchos, he negociado su buena conducta para que mejoren su aprendizaje o mejoren su rendimiento escolar.</p>	<p>E2D10 Refiere una negociación con docentes para las tareas burocráticas y actividades curriculares.</p> <p>E2D11 Con los padres de familia ha negociado la atención que brindan a sus hijos.</p> <p>E2D12 Los alumnos y el director han negociado aspectos conductuales para mejorar su rendimiento escolar.</p>
<p>E ¿En qué medida las características de la comunidad donde se encuentra la escuela han determinado el tipo de acuerdos a los que necesita llegar?</p> <p>D. Creo que son, el contexto es el principal que tenemos allí, tenemos un contexto un tanto difícil, problemático en algunas ocasiones u situaciones, pero hemos sabido los maestros, de alguna manera discernir eso malo, afianzando lo positivo porque hemos tratado de modificar conductas, poco a poco se han realizado y que se han reforzado en casa, como el respeto, la tolerancia y todo ese tipo de valores que posiblemente en el contexto no los haya.</p>	<p>E2D13 El contexto ha sido considerado como el principal elemento para llegar acuerdos, el director y los maestros se parten del contexto "difícil" en que se encuentra la escuela.</p>
<p>E ¿Han identificado problemáticas sustanciales en su institución? De ser así, ¿cuáles?</p> <p>D. La más grande que tenemos ahora, es la desatención de los padres de familia con los niños, tenemos varias necesidades de infraestructura, violencia, porque ha habido un poco de violencia en lo que ha sido el hogar como en la calle, ha habido varias situaciones riesgosas para los niños y los maestros y esas son las que hemos estado tratando de prevenir.</p>	<p>E2D14 La desatención de los padres de familia, infraestructura y violencia, son las principales problemáticas identificadas en la institución. Se han observado situaciones de riesgo para los alumnos aunque no clarifica cuáles.</p>
<p>E ¿De qué forma el colectivo, le ha dado solución a estas problemáticas?</p> <p>D. Como te decía, información. Hemos tratado que la información sea un tanto fácil de comprender para el niño, que de alguna manera esto repercuta en su hogar, como el de la violencia, sabemos que algunos niños sufren ese tipo de situación en casa, tratamos de dar información en ese aspecto para que de algún modo el mismo niño sea capaz de ayudar a su familia.</p>	<p>E2D15 Contar con información digerible para los alumnos ha sido la forma en que el colectivo ha tratado de dar solución a dichas problemáticas. No hace mención de estrategias organizativas o de gestión.</p>

Continúa Anexo 14b: Transcripción de entrevista y análisis de códigos/conceptos del instrumento 2

Entrevista Director de Primaria Código de identificación: E20	Análisis
<p>E: ¿Como los padres de familia y la comunidad se han involucrado en la resolución de esas problemáticas? D: Los padres de familia son los que están siempre constantes en todo tipo de situaciones siempre pues siempre nos tienen en la mira a los maestros en todos los aspectos, si hacemos algo bien si no lo hacemos por lo regular nos recalcan más las deudas y las limitaciones que los niños y las ganancias que tenemos pero ellos siempre han estado involucrados lo que se nos ha hecho un factor bueno porque a veces una problemática que se nos escapa a nosotros, vienen y dicen: Mire maestro allí aliviana está esta persona o alguien está vendiendo algo o el señor de aquí o mire por acá se boman y está esto, entonces ellos de alguna manera informadamente porque no se hace mediante una reunión de consejo o algo simplemente se acercan a mí o a cualquier otro maestro nos lo mencionan y de alguna manera tratamos de tomar medidas para evitar que el problema sea mayor y tratar de erradicarlo.</p>	<p>E2016: Reconoce la problemática de la violencia doméstica en algunos niños y atume al alumno como un posible agente de cambio en su casa. E2017: Inicialmente afirma la participación de los padres en todo tipo de situaciones. E2018: Posteriormente sus comentarios inferen una participación más evaluativa de los padres hacia los docentes. E2019: De las problemáticas expuestas, se inferen algunas que han mencionado los padres de familia como la presencia de extraños alrededor de la institución.</p>
<p>E: Sin embargo, usted comentaba que hay cierta desatención por parte de los padres de familia. ¿No? D: Así es, al final de cuentas tú sabes que una comunidad escolar, en un contexto, siempre van a haber padres que están muy al tanto de sus hijos y otros padres que realmente no los atienden, les mandan desatendidos con la ropa rota o sin las tareas o el material esencial para la clase, entonces hay de todo y tratamos de aprovechar a quienes que se nos acercan a nosotros para de algún modo mejorar.</p>	<p>E2020: Menciona la diversidad de atención que los padres dan a sus hijos, desde una muy alta hasta el desaseo y falta de material esencial para la clase. E2021: El entrevistado menciona la intención de aprovechar a quienes si se acercan a ellos.</p>
<p>E: ¿A qué crees que se deba esta desatención por parte de algunos padres? D: Bueno, el contexto donde estamos, como te decía, es un contexto un tanto difícil, es un fraccionamiento muy grande, demasiado y dice está constituido por familias que vienen de fuera, de diferentes partes de la república, así puede haber una persona del Estado de México, puede haber otra de Oaxaca y7 hasta de Quintana Roo, por lo mismo que estamos en una zona turística y los papás vienen principalmente a trabajar, se fielen a sus hijos, a su familia o trabajan ambos padres y estamos hablando de jornadas de trabajo pues muy extensas, de 6 de la mañana a 3, 4 de la tarde y llegar cansados y lo que menos quieren es atender al niño y decirle "ponte hacer la tarea, hacer esto", que algunos lo hacen, otros no, entonces es allí donde tenemos esa desatención, a eso se debe, que son en mayoría son padres trabajadores, te podría decir que un 85%.</p>	<p>E2022: Hace mención al lugar de origen de las familias y su constante movilidad en la zona, como una de los principales factores de la desatención de algunos padres. E2023: Las frases usadas pueden inferir cierta justificación hacia los padres de familia.</p>
<p>E: ¿De qué forma la escuela ha tratado de prevenir que se sigan presentando estas situaciones problemáticas? D: Hemos hecho varias campañas de higiene, pediculosis hemos gestionado el apoyo de la secretaría de salud para que vayan y apliquen solución a los niños contra los piojos, hemos tratado de solicitar el apoyo de PAMAR o del DIF para que hagan reuniones, esta mañana tenemos una reunión con todos esos padres de familia que canalizamos, los maestros canalizaron a esos niños que están en desatención o que llegan a faltar mucho a la escuela y se les presentó un reporte al DIF o trabajo social y los mandaron llamar.</p>	<p>E2014: Menciona diversas campañas llevadas a cabo en la escuela con apoyo de PAMAR y DIF. E2025: Los maestros han canalizado casos de niños desatendidos.</p>

Continúa Anexo 14c: Transcripción de entrevista y Entrevista Director de Primaria Código de identificación: E2D	análisis de códigos/conceptos del instrumento 2 Análisis
<p>E: ¿Cómo se ha presentado la asignación de tareas para dar respuesta a las necesidades de la institución, quienes intervienen, cómo se llega a esta asignación?</p> <p>D: Te voy a ser sincero al inicio el consejo de participación social inico muy participativo, en los últimos meses se ha decaído mucho porque los padres que constituyen ese consejo o representantes, son trabajadores también entonces no se les puede exigir mucho, ahorita la asignación de labores se ha hecho más con el docente o yo como director he asumido mucha responsabilidades de ese tipo de situaciones.</p>	<p>E2026: Menciona al consejo de participación como figura gestora que inicialmente fue muy pro activo, regresa el discurso en que los padres son trabajadores y por tanto "no se les puede exigir mucho" ¿Es esta una posible justificación?</p> <p>E2027: Esta poca participación ha causado que la asignación de labores actualmente sea principalmente entre los docentes y el Director.</p>
<p>E: ¿Cómo caracterizaría su relación con el personal docente para la toma de acuerdos?</p> <p>D: Tocaste un punto un tanto débil ahorita, realmente ahorita estamos un tanto debili en cuanto a eso de la relación entre los docentes, lamentablemente se hicieron esteras sociales en donde hay de todo crismes, indirectas, se contraponen a las ideas del otro aunque sea buena la idea es llevar la contra, entonces la relación se ha venido afectando, aun así hemos tratado de sacar las actividades que nos hemos propuesto en la ruta de mejora, para lograr los objetivos que se habían planteado desde un principio.</p> <p>E: ¿Por qué cree que se formaron estos grupos o esteras?</p> <p>D: Por las diferentes formas de pensar, cada docente tiene diferente forma de pensar y de ser, eso es un modo de que se formaron, a lo mejor por inconformidad, afinidad algunos compañeros por diferencias por el otro, fueron muchos factores que dieron pie a esto.</p>	<p>E2028: EL entrevistado afirma que una de las problemáticas que se ha fortalecido en la relación docentes-director es la formación de esteras sociales.</p> <p>E2029: Durante esta respuesta el entrevistado hace referencia a la diversidad de ideas docentes.</p> <p>E2030: Pero al final, menciona la posible existencia de inconformidades con compañeros docentes y mayor afinidad con otros.</p>
<p>E: ¿Se han presentado problemas para llegar acuerdos por parte del colectivo escolar?</p> <p>D: Si, se presentaron esas dificultades, aunque las diferentes esteras se contraponen, se han solucionado con democracia, mediante votación, algunos caen en cuenta que ciertas actividades son lo mejor para los niños y gana la mayoría.</p> <p>E: ¿Quiénes han intervenido?</p> <p>D: Por lo regular somos el consejo técnico escolar, que somos los maestros y yo.</p>	<p>E2031: Uso de votación como estrategia para tomar acuerdos entre docentes y director. El entrevistado infiere cierta fricción entre los grupos que se han formado, sin mencionar el porqué.</p> <p>E2032: Discursivamente entiende al consejo escolar como una composición entre docentes y el director, siendo que en la normativa se incluyen actores como supervisión escolar, padres de familia y alumnos.</p>
<p>E: ¿Como usted ve que se relaciona la escuela con la comunidad?</p> <p>D: Directamente, últimamente colocamos un buzón de quejas y sugerencias para que los padres de familia que no se atreven a ir directamente con el maestro o el director, lo hagan por medio de ese buzón y diariamente tanto yo como el intendente abrimos el buzón, hasta ahorita solo hemos encontrado una sola sugerencia, que es poner desayunoadores como sugerencia, pero se colocó por instrucción de la supervisión pero la comunicación de la escuela con los padres de familia es directa, porque los padres no tienen miedo a represalias o algo por el estilo al llegar a comunicarnos alguna queja que tengan.</p>	<p>E2033: El director menciona la existencia de un buzón de quejas y sugerencias.</p> <p>E2034: Primero se hace referencia a padres de familia que no se "atreven" acudir con algún maestro o el director para hablar temas relacionados con la escuela.</p> <p>E2035: Sin embargo, el director considera que dicha estrategia atiende más a una solicitud de la supervisión, ya que confía que los padres de familia no tienen miedo a comunicar detalles importantes con ellos.</p>
<p>E: ¿Considera que esta relación favorece o no al logro de los objetivos de la escuela?</p> <p>D: Si nos favorece porque al final de cuentas por que en la mayoría de los objetivos hemos pedido la intervención del padre de familia, para realizar algún festival o campaña o para realizar, o para apoyar en los aprendizajes de sus hijos, entonces si nos ha favorecido y los padres han visto el trabajo de docentes.</p>	<p>E2036: Se cree que la relación de los padres con la escuela favorece, ya que han solicitado la intervención de ellos al realizar festivales o campañas, no se aclara el nivel de participación, pero se infiere que sólo ha sido para ejecutar la actividad no en la planeación.</p> <p>E2037: Continúa la concepción evaluativa de los padres hacia el personal de la escuela.</p>

Continúa Anexo 14d. Transcripción de entrevista y análisis de códigos/conceptos del instrumento 2

Entrevista Director de Primaria Código de identificación: E2D	Análisis
<p>E: ¿Que otros sujetos se han visto involucrados en el proceso de toma de decisiones en la escuela?</p> <p>D: Pues, en si no hemos contado con la participación de Salud ni de personas ajenas, por lo regular cada quien está en su mundo, por lo regular somos nosotros los maestros, los padres de familia y los alumnos por que los alumnos son los que llegan y superen o los más grandes llegan y superen "maestro porque no se hace esto o maestro por que no se resole la situación, maestro por que no se hace una campaña de limpieza" y así tambien se toma como sugerencia</p>	<p>E2D38 Se mencionan tres figuras principales en la toma de decisiones: maestros, padres de familia y alumnos. Cabe señalar que el director se asume discursivamente como un docente más, aunque actualmente ya no este frente a grupo. El director en varias respuestas incluye a los alumnos como tomadores de decisiones, en espacios informales al proponer ideas, pero no en momentos formales de la planeación. Por último se infiere cierto aislamiento de estos actores "cada quien está en su mundo"</p>
<p>E: ¿La supervisión escolar participa en la organización y planeación de la institución? De ser así ¿de que forma?</p> <p>D: Directamente la supervisión no participa en la planeación de actividades de las instituciones, ellos simplemente nos capacitan para ver de qué manera debemos orientarnos hacia donde debe ir nuestra actividad</p> <p>E: Esta capacitación que menciona ¿Cree que ha sido suficiente?</p> <p>D: No ha sido suficiente porque siempre se debe estar en constante capacitación o esesoramiento, sin embargo somos una zona escolar con 16 escuelas, somos la zona más grande de todo el estado y pues es muchos, son bastantes, pero no planea ha tenido beneficios, ya tenemos dos años en el PEC y me ha servido porque es una capacitación diferente a la que nos da supervisión</p>	<p>E2D39 La figura de supervisión escolar como gestor, de acuerdo con el director es únicamente como capacitador para la realización de proyectos y/o actividades escolares</p> <p>E2D40 Menciona características de la zona escolar (16 escuelas). El número de escuelas, se infiere como un factor por lo que la capacitación no ha sido suficiente</p> <p>E2D41 En la normativa del PEC, la capacitación va dirigida a los directores quienes a su vez son responsables de hacer la reflexión en su escuela</p>
<p>E: Usted mencionada shortly, el programa Escuelas de calidad, para que este programa se lleve a cabo, implica de la escuela un gran trabajo de planeación desde su punto de vista, ¿cuáles habilidades son necesarias para desarrollar esta actividad?</p> <p>D: Primeramente ser objetivos y que las metas sean factibles para que se puedan llegar a corto y mediano plazo, un mes, dos meses o en el transcurso del año, yo creo que esas son las habilidades que debemos tener y no idealizar metas muy grandes que nos van a dejar un mal sabor, porque al final no se van a lograr</p> <p>E: La objetividad es la principal desde su punto de vista. Por ejemplo la parte de la objetividad va relacionada con la elaboración de un diagnóstico, sin embargo, dentro de la institución, con los padres de familia, alumnos ¿Qué habilidades han tenido que echar andar para sacar adelante un proyecto como el PEC?</p> <p>D: Tratamos de ser lo mayor pacientes posibles, estando informados y en la misma sintonía para que todos trabajen de la misma manera.</p>	<p>E2D42 Habilidades para la planeación (institucional, objetividad) y construcción de metas (Diagnóstico)</p> <p>E2D43 Paciencia (temporal), información (comunicación) y una misma sintonía para trabajar (sinergia)</p>
<p>E: ¿Usted considera que el PEC realmente impacta en una nueva organización escolar a diferencia de las escuelas que no están adscritas a ese programa?</p> <p>D: Si, claro que si impacta. Es muy diferente la organización entre una escuela PEC y una que no, por ejemplo una ruta de mejora de una escuela que no está integrada ni nada la diferencia, como puedes ver que hay metas que tú las ves y dices "eso no es una meta es una actividad que se realiza en un mes o en una semana"</p>	<p>E2D44 De acuerdo con el director, la construcción de las metas en una escuela PEC y en una escuela normal es diferente</p> <p>E2D45 "eso no es una meta, es una actividad..." infiere al entrevistado cómo se cómo formular una meta. La intención es que todas las actividades impacten al beneficio de alumnos y de comunidad</p>

Fuente: Elaboración propia

Anexo 15. Instrumento 2: Transcripción de entrevista y análisis de códigos/conceptos

*Se hará uso de las siguientes letras iniciales para indicar a qué sujeto pertenece la línea de diálogo.

" Se identificará los comentarios agregando a E1 al no. E), E1-1 (comentario 1).

E: Entrevistador

D: Docente

Entrevistas Código de identificación: E1	Análisis
E: Muy bien maestra ¿Qué sujetos participan en la toma de decisiones en su escuela? D: Todos los integrantes de la escuela, todos los docentes, director	E1-1: Énfasis en su concepto de "todos" a los docentes y al director como tomadores de decisiones
E: ¿Cómo caracterizaría usted a esta participación como se da? ¿Qué procesos realizan? D: Pues de acuerdo al trabajo que desempeñamos cada uno de nosotros en nuestro grupo y con los conocimientos que tenemos con el trayecto de nuestro trabajo con la experiencia de cada uno de nosotros tiene en la aportación, que damos a cada actividad que hacemos en las reuniones	E1-2: Concepto de Experiencia para la participación escolar E1-3: Concepto de "conocimientos" en la participación escolar E1-4: Alusión del concepto "haber" como elemento de la participación escolar, pudiéndose inferir la "acción". Los anteriores 3 conceptos aluden a los elementos centrales de los modelos de competencias profesionales (Bunk, Pozner y Guerrero, por mencionar alguno)
E: Muy bien, ¿cuál papel usted considera que juega que existan líderes o un líder en este tipo de trabajo? D: Pues considero de alguna manera que todos somos líderes en un aspecto o en otro y es donde nos aprovechamos de esas fortalezas para echar al trabajo adelante	E1-5: La entrevistada considera que cada actor educativo es un líder potencial, no menciona a ninguno en particular, pudiendo tener cabida en el enfoque de liderazgo democrático E1-6: Aunque no aclara el término de "fortalezas" las considera como elemento del liderazgo
E: Ahora ¿Cuáles cree usted que son sus fortalezas para dirigir este tipo de actividades para la planeación? D: Pues creo que en el grupo de nosotros soy la que tiene más experiencia y me da un poquito de ventaja en algunos aspectos porque los compañeros me lo han hecho saber, hay ocasiones en las que dicen y tú cómo le haces o como le hiciste en años anteriores y eso en cierta manera nos da una pauta para pañir y eso de alguna el resto lo complementa los compañeros que vienen de con muchas ganas de trabajar y ya complementan el trabajo	E1-7: Elemento experiencia como elemento del liderazgo E1-8: Ventaja competitiva sobre sus compañeros
E: ¿En cuáles dinámicas de trabajo colectivo ha colaborado? D: en todas E: ¿cómo cuáles? D: en todas las actividades que se diseñan por que los hacemos en conjunto, en grupo, unos participan nada más organizando el trabajo, otros poniendo trabajo, otros trayendo información, otros en complementando de una u otra manera en todas, con todo, incluso hasta cuando no estamos comisionados en esa actividad servimos de apoyo para el compañero que tuvo algún contratiempo o si un compañero no asistió por alguna causa fuerte entre nosotros ayudamos para recatar la actividad	E1-9: La entrevistada, aun sin aclarar a cuáles actividades escolares se refiere, menciona que dichas, en su totalidad se realizan en grupo, conjunto, pudiendo ser dentro de una dinámica de trabajo en equipo E1-10: Se hace mención de las diversas tareas que llevan a cabo, pudiendo inferir del mismo discurso de la entrevistada, se realiza dicha colaboración con base en la experiencia, conocimiento y acción del actor educativo
E: ¿con qué sujetos ha tenido usted que negociar para llegar alguna toma de acuerdos? D: Pues de alguna manera negociamos con todos porque nos ajustamos con los trabajos que se hacen en el que el hecho de que mi idea no sea puesta en práctica al 100% es una negociación porque el compañero de al lado mejoró mi idea o se cambió una cosa por otra y eso hace de alguna manera una negociación, creo que siempre se hace una negociación desde los ajustes de las actividades	E1-11: La negociación es concebida por la entrevistada como un elemento de participación colectiva y jerárquica. E1-12: En dicha negociación se infiere el respeto a las opiniones diversas, haciendo espacio para el cambio o adecuaciones a las actividades. E1-13: La negociación es concebida como elemento para el reajuste de las actividades escolares.

Continúa Anexo 15a. Instrumento 2. Transcripción de entrevista y análisis de códigos/conceptos

Entrevistas Código de identificación: E1	Análisis
<p>E: ¿En qué medidas las características de la comunidad en la que usted labora han determinado que tipo de acuerdos se tomarán o el tipo de planeación que realizan en qué por ejemplo las características por ejemplo de San José han incidido eso?</p> <p>D: Son la base por que el fraccionamiento en el cual estamos es relativamente nuevo donde la familia que está viviendo ahí son de todos los estados de la república, de Chiapas Guerrero, Oaxaca, México, Tijuana entonces nosotros nos tenemos que adaptar a las formas de vida de ellos ya que no tienen un sentido de pertenencia a la comunidad porque son hasta de diferentes incluso hasta etnias entonces tenemos nosotros que partir de ahí para poder planear nuestro trabajo trabajar con los papás y hacerles sentir el sentido de apoyo que tienen que tener con nosotros para poder realizar las actividades de conciencia de lo importante que es que nos apoyen para nosotros hacer nuestro trabajo</p>	<p>E1- 14 Características del contexto consideradas como la base del tipo de acuerdos o planeación que se realiza. El elemento contextual es uno de los pilares de los enfoques integradores de competencias profesionales.</p> <p>E1- 15 Se asume al docente como el que ha de adaptarse a la forma de vida de las familias que integran la comunidad escolar.</p> <p>E1- 16 La entrevistada menciona que dichas familias al no ser originarias de la región, no cuentan con un sentido de pertenencia a la comunidad, se infiere entonces que tampoco a la escuela, lo cual de acuerdo con autores como Santizo, pueden ocasionar una baja participación en la gestión escolar.</p> <p>E1- 17 Estas características contextuales son de donde se parte para planear en la institución, lo cual se pudiera interpretar como un elemento de su modelo de planeación, siendo compatible con el "estrategia situacional o contingencial y de participación comunitaria".</p> <p>E1- 18 Menciona el elemento de apoyo o colaboración para integrar el trabajo de manera conjunta a la vez de sensibilización del trabajo escolar.</p> <p>E1- 19 La concientización de las actividades escolares, es considerada como necesaria para que los padres de familia se integren en las dinámicas.</p>
<p>E: Bien, ¿Han identificado problemáticas sustanciales dentro de la institución si la respuesta es que si cuáles han sido?</p> <p>D: La problemática pues no, hemos tenido nosotros un trabajo en equipo donde no se ha manifestado problemáticas tan fuertes nosotros, son situaciones que ocurren en estas instituciones como niñas la hora del recreo pero hemos trabajado de diferente manera hasta que hemos logrado en este ciclo escolar prácticamente eliminar eso</p>	<p>E1- 20 Asume a sus compañeros como "equipo de trabajo".</p> <p>E1- 21 Durante la entrevista la docente relaciona el concepto "problemática" a las situaciones emergentes entre los estudiantes únicamente.</p>
<p>E: ¿Cómo los padres de familia y la comunidad se han involucrado en la resolución de estas problemáticas?</p> <p>D: El hecho de que no tenga la escuela bardado influye mucho ya que sólo tienes malla ciclónica y eso permite la visualización tanto de afuera hacia dentro como de adentro hacia fuera sobre lo que está aconteciendo en la escuela, entonces de alguna manera nos sirve como una alarma nosotros para poder estar más al tanto de los niños y al mismo tiempo los papás nos apoyan cuando hay alguna situación de riesgo que de momento nosotros no estamos alertos por ejemplo cuando se hace una reunión de alguien que viene de fuera los papás a veces nos ayudan y ya entonces nosotros actuamos.</p>	<p>E1- 22 Se hace referencia a la situación de la infraestructura como un elemento de la problemática institucional.</p> <p>E1- 23 Sin embargo, es considerada por la entrevistada como una zona de oportunidad para identificar más problemáticas.</p> <p>E1- 24 Se hace mención que los padres de familia, en estas condiciones si apoyan a los docentes y se involucran para resolver las problemáticas.</p>
<p>E: ¿De qué forma la escuela había previsto o no este tipo de problemáticas?</p> <p>D: Con la observación que nosotros hacemos con los diagnósticos con el inicio de ciclo al estar observando a los niños nos podemos dar cuenta de cómo está nuestra institución de nivel general.</p>	<p>E1- 25 La observación es considerada como un elemento presente para la anticipación de problemas.</p> <p>E1- 26: También el diagnóstico pedagógico al inicio de los ciclos escolares, se infiere que interviene para prever las problemáticas.</p>
<p>E: ¿Cómo se ha presentado la asignación de tareas para dar respuesta a estas necesidades escolares?</p> <p>D: Por ejemplo ahorita para los recreos tenemos las guardias por áreas entonces se van rotando las guardias y es una estrategia que se ha implementado y que nos ha servido mucho el hecho de que todos los niños son responsable de todos los maestros también genera una actividad en conjunto para ponerlos cuidar y poderlos vigilar.</p>	<p>E1- 27: Las estrategias para la solución de problemáticas, como "guardias por áreas" se interpreta como un proceso de asignación y división de tareas.</p> <p>E1- 28: Pero lo que respecta a la problemática de la conducta durante el recreo, la entrevistada menciona que les ha funcionado.</p> <p>E1- 29: todos los niños son responsabilidad de todos" como rasgo de la asignación de tareas.</p>

Continúa Anexo 19b. Instrumento 2. Transcripción de entrevista y análisis de códigos/conceptos

Entrevistas	Análisis
<p>Código de identificación: E1</p> <p>E: ¿Cómo caracteriza su relación con el personal directivo y con sus demás pares docentes para tomar acuerdos?</p> <p>D: Creo que es bueno porque de alguna manera a la hora de hacer las actividades y de participar en el diseño de estas se toman en cuenta o el hecho de que algún compañero se acerque a pedir alguna sugerencia o alguna manera de cómo hacer en una situación y que se ponga en práctica a creo que de alguna manera es buena.</p> <p>E: ¿Se han presentado problemas para llegar a acuerdos por parte del colectivo escolar?</p> <p>D: problema no, alguna diferencias pudieran ser pero al final también somos maduros y tenemos la capacidad de acatar indicaciones aunque no estemos 100% el acuerdo de todas maneras nos integramos en las actividades o trabajamos nosotros de tal manera de que uno en una cosa para una ocasión y poder nos ajustamos más bien a nuestras necesidades en cuanto a si hay alguna salida, pero problemas en si no.</p>	<p>E1- 30 Se relaciona con el concepto "actividad en conjunto", el cual se interpreta como al trabajo de equipo como un elemento presente para dar respuesta a las problemáticas escolares.</p> <p>E1- 21 El discurso empleado infiere cierto autoritarismo por sus superiores.</p> <p>E1- 32 La entrevistada alude a situaciones de logística que por diferencias entre los compañeros docentes y directivos.</p>
<p>E: ¿Cómo les han dado solución y quienes han intervenido?</p> <p>D: en cuanto a problemas no hemos tenido problemas, diferencias si pero entre todos tratamos de que cambiamos de qué manera no falta en el equipo alguien que haga el trabajo de mediador o lo que se ajuste una idea de un compañero y la otra idea del otro compañero se fusionan ya sacamos otra mejor ya sacamos el trabajo adelante.</p>	<p>E1- 33 Alusión al trabajo en equipo</p>
<p>E: ¿Cómo considera que es la manera en la que la escuela se relaciona con la comunidad?</p> <p>D: Muy buena porque tenemos nosotros hemos tenido muchas actividades en el programa escuela de calidad hemos tenido muchísimas actividades durante el ciclo escolar pasado y este y los papás asisten no como nosotros quisiéramos que asistieran pero el hecho de que trabajan es un impedimento para que ellos puedan ir y estar la disponibilidad de nosotros pero en la medida que ellos pueden cooperan con nosotros.</p>	<p>E1- 34 No todos los papás asisten por el trabajo.</p> <p>E1- 35 Mediante las observaciones y en la entrevista se infirió que algunos padres de familia se acercan a los docentes para ver de qué manera pueden colaborar.</p>
<p>E: ¿Considera que esta relación favorece o no el logro de los objetivos de la escuela y porque?</p> <p>D: totalmente sin el apoyo de ellos, nosotros no podemos hacer absolutamente nada, es indispensable el apoyo de ellos el trabajo es de tres nosotros como docentes, el alumno y el Papa en casa.</p>	<p>E1- 26 Concibe a la educación como un triángulo entre padres, alumnos y docentes. Sin el apoyo de los padres, de acuerdo con la entrevistada, no pueden hacer nada.</p>

Continúa Anexo 15c. Instrumento 2: Transcripción de entrevista y análisis de códigos/conceptos

Entrevistas	Análisis
<p>Código de identificación: E1</p> <p>E: ¿Además de sus pares docentes y del directivo que otros sujetos se han visto inmersos en este proceso de toma de decisiones?</p> <p>D: La misma comunidad en general, autoridades que han ido apoyando a la escuela. Las personas de salud en el momento no se me viene alguien más pero sí hay mucha que nosotros precisamente no nos damos cuenta pero hemos tenido mucho apoyo de diferentes personalidades que nos han ayudado.</p> <p>E: ¿Cuáles habilidades usted considera que son necesarias para desarrollar la actividad de planeación?</p> <p>D: Observación, pues todas; observación para saber cómo está mi grupo, la habilidad para poder identificar si algún niño tiene problema en lectura, escritura todas las actividades van relacionadas, vinculadas con el objetivo que es que el niño mejore y para que mejoré debo de tener bien proyectado mi diagnóstico para saber qué voy a trabajar con mis niños.</p>	<p>E1- 37. La respuesta de la entrevistada, aparentemente da cuenta de una confusión al tipo de planeación que obedece la pregunta. (Aplicar cambios en el instrumento #2.)</p>
<p>E: Por último ¿La supervisión escolar participa en la organización y planeación de la escuela de ser así, de qué forma?</p> <p>D: Se ha integrado con nosotros en la petición de material, hemos por medio de supervisión se ha otorgado recurso de escuela segura, nos han apoyado con la escuela de calidad tal vez no como nosotros esperamos, pero de todas maneras sí hemos tenido apoyo y vamos hemos tenido los recursos en este año más y dudas que tenemos estamos mostrando ahí por ejemplo con los libros y de alguna manera sí nos han apoyado.</p>	<p>E1- 38. Se espera mayor apoyo de la supervisión. Principalmente se ha atendido la gestión de recursos y material.</p>

Fuente: Elaboración Propia

Anexo 16. Instrumento 2: Transcripción de entrevista y análisis de códigos/conceptos

*Se hará uso de las siguientes letras iniciales para indicar a qué sujeto pertenece la línea de diálogo

— Se usará el código E2 + No. De comentario para facilitar su identificación

E: Entrevistador

D: Docente

Entrevista	Análisis
<p>Código de Identificación: E2</p> <p>E: ¿Qué sujetos participan en la toma de decisiones de su escuela?</p> <p>D: Bueno, este pues primeramente se involucran todos los docentes en el Consejo Técnico Escolar y algunos padres de familia a la hora de realizar alguna reunión en lo que concierne acuerdos de grupo, son ellos los directamente involucrados, se podría decir que maestros y padres de familia, en lo que concierne a cuestiones internas del grupo, ya en cuestiones generales de la escuela, pues son el equipo docente.</p>	<p>E2- 1: Docentes en el CTE y padres de familia en reuniones de grupos. Se infieren dos momentos para la toma de decisiones, no se perfila la figura del director. En el discurso no se reconoce la normatividad de los CTE para incorporar a los padres de familia en la toma de decisiones durante este espacio.</p>
<p>E: ¿Cómo caracterizaría esta participación? ¿En cuanto a qué? — (En cuanto a la toma de decisiones.)</p> <p>D: Pues es buena por parte de algunos padres de familia, pero por otros sí hace falta un poquito de más apoyo.</p>	<p>E2- 2: En lo que respecta a la participación de los padres de familia se considera como aceptable pero se reconoce la falta de apoyo por la totalidad de los padres.</p>
<p>E: ¿Cuál cree usted que es el papel que juega en este tipo de dinámicas, el liderazgo?</p> <p>D: Pues sí tiene mucho que ver, lo que es el apoyo de los padres de familia en la escuela porque cuando por ejemplo un padre de familia no se apoya con las actividades escolares que compete al grado en que está su hijo pues no son muy buenos los resultados que se dan, pero cuando hay un trabajo en equipo y que es un trabajo que va de la mano de los padres de familia y maestros pues sí son buenos resultados los que se dan en beneficio de los niños y su aprendizaje.</p>	<p>E2- 3: El entrevistado discursivamente no jerarquiza ningún papel (docente y del padre de familia), pero reconoce que el trabajo colaborativo entre estos es indispensable para el beneficio de los aprendizajes, se infiere una relación equitativa en el momento de la toma de decisiones.</p>
<p>E: ¿Cuáles considera que son sus fortalezas para dirigir actividades escolares?</p> <p>D: Bueno, pues hasta ahora yo tengo poco tiempo, apenas tengo, voy a cumplir 4 años en servicio, siento que conforme a la práctica ahora sí que, sé va haciendo uno, ahora sí que la práctica hace al maestro, entonces sí considero que tengo algunas habilidades, otras pues no tanto, me hace falta desarrollarlas un poquito más pero ahí vamos trabajando en eso.</p>	<p>E2- 4: Se reconoce como un docente con poco tiempo en servicio y que su práctica está en desarrollo.</p>
<p>E: ¿En cuáles dinámicas del trabajo colectivo ha colaborado?</p> <p>D: Pues en todas las que competen a cuestiones organizativas de la escuela, ahora por ejemplo en la escuela estamos en un programa de Escuelas de Calidad, entonces en la escuela se hacen diferentes actividades con el fin de obtener recursos económicos con beneficio para la escuela y sobre todo de los niños, se trabaja en conjunto con los padres de familia, con los alumnos, pero sobre recursos entonces es un trabajo que como le digo, va de la mano para que se obtengan buenos resultados.</p>	<p>E2- 5: El entrevistado relaciona el trabajo colectivo con las actividades organizativas de la escuela como: planeación para la permanencia en el PEC, mencionado las actividades para recaudar fondos en conjunto docentes, padres de familia y alumnos.</p>

Continúa Anexo 16a. Instrumento 2: Transcripción de entrevista y análisis de códigos/conceptos

Entrevista Código de identificación: E2	Análisis
<p>E: ¿Con cuáles sujetos se ha tenido que negociar para llegar a esos acuerdos?</p> <p>D: Pues directamente con los padres de familia, la mayor parte de acuerdos que se toman en grupo o está en la escuela, son entre alumnos, maestros y padres de familia que son ahora sí que los directamente involucrados con la educación de los niños.</p>	<p>E2- 6: Las negociaciones se realizan de manera directa con los padres de familia dentro de los grupos, intervienen los alumnos, maestros y padres de familia. OJO: Aparece en el discurso al alumno como tomador de decisiones.</p>
<p>E: ¿En qué medida las características de la comunidad han determinado el tipo de acuerdos a los que se han llegado?</p> <p>D: ¿En qué medida? Bueno, algunas veces como te digo, tenemos el apoyo de los padres de familia, otros pues sí hace falta que apoyen un poquito más, entonces unas veces sí es bueno el apoyo que te dan pero hay padres de familia que a veces se desincentan un poco de este tipo de actividades, algunos no les gusta cooperar o involucrarse tanto por diversas cuestiones vaya, pero sí con los padres de familia que apoyan hay buenos resultados.</p>	<p>E2- 7: Respecto a la influencia de las características de la comunidad, el entrevistado menciona principalmente el apoyo de algunos padres de familia y la falta de este por parte de otros. En el discurso no se mencionan las causas de esta variabilidad en la colaboración de los padres de familia.</p>
<p>E: ¿Han identificado o han logrado identificar problemáticas sustanciales en la institución? De ser así ¿cuáles han sido?</p> <p>D: Bueno, la mayor parte de problemáticas que se dan en la escuela, pues es la conducta a veces de los niños, que pues a veces ahora sí que hace falta más apoyo en casa en cuanto a su educación porque pues en la escuela se enseña, en la escuela van aprender los niños pero sí es importante en casa le toca a los padres de familia educarlos.</p>	<p>E2- 8: El docente identifica como principales problemáticas de la institución, la conducta de los niños y que ésta refleja la falta de apoyo desde casa para mejorar la situación. Es decir, aspectos del ambiente alícuos prioriza el entrevistado.</p>
<p>E: ¿De qué forma ha dado resolución o ha dado solución a estas problemáticas?</p> <p>D: Bueno, pues cuando tenemos las reuniones de Consejo Técnico tratamos pues todos esos puntos que nos afectan de alguna manera en la institución educativa, de disciplina y otros problemas que se tienen, hemos estado trabajando diversas estrategias que nos mantienen de alguna manera en sintonía, estamos en sintonía, sí los maestros para estar en sintonía a su vez con los padres de familia y con los alumnos y mejorar en la enseñanza y el aprendizaje de los niños.</p>	<p>E2- 9: El docente considera que estos problemas afectan a la institución educativa en su totalidad, estos son abordados en las sesiones de consejo técnico escolar. El CTE aparece discursivamente como un espacio de planeación didáctica y organizacional hasta el momento.</p>
<p>E: ¿Cómo los padres de familia y la comunidad se han involucrado en la solución de dichas problemáticas?</p> <p>D: Pues todo va directamente a estar apoyando a los niños en las actividades escolares, en tareas, en todo lo que concierne, compete a su aprendizaje los padres de familia que se involucran pues están apoyando.</p>	<p>E2- 10: La problemática de la conducta ha implicado según el entrevistado el involucramiento de los padres de familia, principalmente apoyando en las actividades escolares y tareas. ¿Qué sucede con las actividades de recordamiento y con los padres que no apoyan en ninguna de las dos?</p>
<p>E: ¿De qué forma la escuela ha previsto situaciones problemáticas en la institución?</p> <p>D: ¿De qué forma? Pues como te comento en los Consejos Técnicos se hace como un plan de trabajo previo para poder prever esas anomalías, se podría decir y que no ocurran cuestiones de indisciplina, impuntualidad sí llegar a la escuela los niños, de que a veces no asisten, los maestros tomamos las medidas pertinentes para evitar este tipo de acciones y evitar que se sigan repitiendo.</p>	<p>E2- 11: Se considera al espacio de CTE como un espacio para la prevención de situaciones problemáticas, con un trabajo previo a las actividades ¿Es así en la práctica del CTE, cuál es el seguimiento?</p>

Continua Anexo 16b. Instrumento 2: Transcripción de entrevista y análisis de códigos/conceptos

Entrevista Código de identificación E2	Análisis
<p>E: ¿Cómo sienten su relación con el personal directivo y con sus pares docentes para la toma de acuerdos?</p> <p>D: Buena, creo que tenemos un equipo de trabajo en la escuela que nos organizamos, estamos en constante comunicación, entonces yo considero que el trabajo de mis compañeros es muy bueno para llegar acuerdos, estamos en sintonía.</p> <p>E: ¿Como se ha presentado la asignación de tareas para dar respuesta a las necesidades escolares?</p> <p>D: Bueno, a veces de acuerdo al grado a los grupos o de acuerdo por ejemplo hay compañeros maestros que a veces tenemos más habilidad en alguna actividad, entonces a veces de acuerdo algunas habilidades que tiene cada quien se delegan actividades para realizar alguna actividad.</p>	<p>E2- 12 "Buena" es el adjetivo que el entrevistado asigna a su relación con el director y pares docentes, menciona a la comunicación constante como principio de dicha "sintonía". ¿Cómo sucede en la práctica?</p> <p>E2- 13 De acuerdo al grado grupo y habilidad del docente es que asignan las tareas para dar respuesta a las necesidades escolares.</p>
<p>E: ¿Se han presentado problemas para llegar a estos acuerdos por parte del colectivo escolar?</p> <p>D: No, generalmente como te digo todos estamos en sintonía y a veces, ha sido muy difícil, yo digo que fue el que un compañero no quería participar o no quería involucrarse es más una respuesta positiva la que se tiene.</p>	<p>E2- 14 De acuerdo con el entrevistado han sido "nulos" los problemas para llegar acuerdos por parte del colectivo. ¿Qué se observa en la práctica CTEI Reuniones de grupo?</p>
<p>E: ¿Como se relaciona la escuela con la comunidad?</p> <p>D: Creo que es una relación buena, la que existe, en la mayoría de los padres de familia con los maestros de cada grupo, de cada grupo se podría decir que son pocos los casos contados en que no hay una respuesta favorable, pero si es buena, muchas veces también es el trabajo que el maestro tenga con los papás. Si te ven que trabajan, si te ven que te esches ganas el trabajo con los niños, pues ellos también responden.</p>	<p>E2-15 El entrevistado identifica la relación maestros-padres de familia como la equivalente de la relación escuela-comunidad, la caracteriza de buena siempre y cuando los padres observen en el docente trabajo arduo.</p>
<p>E: ¿Considera que esta relación favorece o no al logro de los objetivos de la escuela? Y por qué?</p> <p>D: Sí, desde luego que la relación de los padres de familia con las actividades que realizan los niños es favorable en cuanto a su aprendizaje por que si no hay apoyo por parte de los padres de familia en casa pues no se podría decir que los padres de familia en casa están para un lado y los maestros para otro pues ahí es ahí donde se logran objetivos.</p>	<p>E2- 16 La relación maestro-padres de familia favorece los aprendizajes de los niños, de acuerdo con el docente entrevistado.</p>
<p>E: ¿Qué otros sujetos además del directivo y de los pares docentes se han visto involucrados en este proceso de toma de decisiones?</p> <p>D: Pues principalmente, te digo, los padres de familia, maestros, alumnos y a veces en forma directa de manera indirecta supervisión o a veces de manera indirecta que nos llegan solicitudes de las autoridades educativas que tenemos que realizar, también se involucran.</p>	<p>E2- 17 La figura del director aparece en la pregunta, sin embargo durante la respuesta el docente hace alusión únicamente a padres de familia, maestros, alumnos y a supervisión escolar como sujetos para la toma de decisiones.</p>

Continúa Anexo 16c. Instrumento 2: Transcripción de entrevistas y análisis de códigos/conceptos

Entrevista	Análisis
<p>Código de Identificación: E2</p> <p>E: ¿Cuáles habilidades usted considera que son necesarias para desarrollar la actividad de planeación?</p> <p>D: Habilidades, bueno, yo creo que primero conocer el programa de estudio de cada grado, por ejemplo yo que tengo primer grado pues conocer el programa las asignaturas este los propósitos, contenidos, los aprendizajes esperados, las competencias que se quieren desarrollar en los alumnos, todo eso va de la mano para lograr un buen resultado</p>	<p>E2- 18: Al no quedar clarificado, el entrevistado confunde planeación didáctica con planeación institucional CORREGIR</p>
<p>E: Ahora ¿Cuáles habilidades considera necesarias pero para la planeación institucional?</p> <p>D: Habilidades, pues primeramente tener un buen equipo de trabajo en que los docentes colaboren, participen, que los padres de familia de alguna manera estén involucrados y tener el apoyo sobre todo de las autoridades como supervisión</p>	<p>E2- 19: Al clarificar la planeación del tipo institucional, el entrevistado menciona como habilidades necesarias trabajo en equipo, colaboración, participación, involucramiento de los padres de familia y apoyo de la supervisión. Mas que habilidades, se podrían considerar como elementos o situaciones ideales para realizar dicha planeación</p>
<p>E: ¿De qué forma la supervisión escolar participa en la organización y planeación de su escuela?</p> <p>D: Bueno, por ejemplo ahorita en los Consejos Técnicos, la supervisión pues nos trata de involucrar en lo que es la ruta de mejora que es un plan de de trabajo que es tenemos durante todo el ciclo escolar, entonces si está directamente involucrada, se podría decir con todas las escuelas de la zona, entonces si hay un trabajo directamente de involucramiento por parte de la supervisión con nuestra escuela</p>	<p>E2- 20: El CTE es mencionado como un espacio en el que la supervisión trata de involucrar a las escuelas con una ruta de mejora/plan de trabajo ¿Cuál es el papel de la supervisión escolar en las sesiones de CTE?</p>

Fuente: Elaboración Propia

Anexo 17. Instrumento 2: Transcripción de entrevista y análisis de códigos/conceptos

*Se hará uso de los siguientes ítems iniciales para indicar a qué sujeto pertenece la línea de diálogo

** Se usará el código E3 + no. De comentario para facilitar su identificación

E. Entrevistador

D. Docente

Entrevista Código de identificación E3	Análisis
<p>E: Maestra, ¿Qué sujetos participan en la toma de decisiones de la escuela?</p> <p>D: Pues todo el personal docente, lo que es personal docente y directivo. En ocasiones también padres de familia son tomados en cuenta y los niños principalmente.</p> <p>E: ¿Qué rasgos usted caracterizaría esta participación, como es?</p> <p>D: Pues participación comunitaria, la comunidad escolar.</p>	<p>E3-1: La docente entrevistada mencionó a los docentes directivo, padres de familia y alumnos como sujetos para la toma de decisiones en la institución, se repite a los niños como sujetos reconocidos en este proceso (entrevista #2).</p> <p>E3-2: Discursivamente la docente parece considerar a la institución como una comunidad, por lo que su modelo de participación es comunitaria. C/O: ¿En teoría, el modelo de participación comunitaria encaja con el modelo de participación ideal para una escuela primaria?</p>
<p>E: ¿Qué papel considera que juega el liderazgo en este tipo de participaciones?</p> <p>D: Es mucho muy importante quien esté dirigiendo y sobre todo poner el ejemplo con acciones, si no se ven esas acciones difícilmente se crea en lo que se hace, pero principalmente el que está dirigiendo por que si solo se toma el rol del directivo o de supervisor o no se analiza la realidad del contexto, no sirve mucho que esté un dirigente al que no le interesa esto.</p>	<p>E3-3: Como elementos del liderazgo, menciona el dirige a partir del ejemplo que se da, para ganar credibilidad, esto basado en el análisis de la realidad del contexto.</p>
<p>E: ¿Cuáles cree que son sus fortalezas para dirigir actividades escolares?</p> <p>D: Para mí como docente, pues definitivamente conocer en las necesidades de mis alumnos, saber qué es lo que necesitan aprender, saber como lo van a aprender y en que momento lo van a aprender.</p>	<p>E3-4: Conocer las necesidades de los alumnos, menciona la docente como una fortaleza para dirigir las actividades escolares, lo cual encaja con la acción diagnóstica y de observación propia de los modelos generales de planeación.</p>
<p>E: ¿En cuáles dinámicas del trabajo colectivo ha colaborado?</p> <p>D: Pues aquí por la misma necesidad de la institución y por el contexto en cuanto a que son familias que van y vienen, son una población que están en constante movimiento por la clase de familia que se desmenuven, tenemos que participar la mayoría del colectivo en actividades desde mejor de la estructura de la escuela hasta mejorar el aprendizaje de los alumnos.</p>	<p>E3-5: Dinámicas para la mejora de la infraestructura hasta los aprendizajes de los alumnos, como aquellas del trabajo colectivo en que ha colaborado. La entrevistada enfatiza que se trata de familias que van y vienen de población.</p>
<p>E: ¿Con qué sujetos ha tenido que negociar para llegar a ese tipo de acuerdos?</p> <p>D: Principalmente con los padres de familia, por que creo que son una parte fundamental en el apoyo para con los alumnos, son ellos padres de familia, alumnos y directivos.</p>	<p>E3-6: A diferencia de la pregunta no. 1, no se mencionan a los docentes como sujetos con los que se haya tenido que negociar para llegar acuerdos. ¿A qué se debe?</p>
<p>E: ¿En qué medida las características de la comunidad han determinado el tipo de acuerdos a los que se ha tenido que llegar?</p> <p>D: La comunidad, más que nada se le ha incluido para poder apoyarnos en ellos, apoyamos porque ellos son parte fundamental, porque sabemos que la familia es la base de la sociedad y de la comunidad en donde ellos mismos se desmenuven, entonces si consideramos que es muy importante.</p>	<p>E3-7: Se reconoce la importancia del involucramiento de la sociedad para la llegar acuerdos, pero la entrevistada no contesta el cómo se ha realizado.</p>

Continua Anexo 17a. Instrumento 2: Transcripción de entrevista y análisis de códigos/conceptos

Entrevista Código de identificación: E3	Análisis
<p>E: ¿Han detectado problemáticas sustanciales en la institución y de ser así cuáles han sido? D: Pues más que nada por ser una diversidad de familias por que tenemos familias que vienen de otros estados, desde que son familias que tiene poco tiempo ahí y a haber toda esta clase de movimiento pues lógico los alumnos tienen problemas de adaptación por lo regular al contexto escolar, los alumnos a veces presentan un poco de apatía, otros de agresividad y en fin diversidad de alumnos incluso con carencia de estabilidad familiar.</p>	<p>E3-8 La docente menciona como el centro de las problemáticas la diversidad de las familias, lo que ocasiona problemas de adaptación, conducta e inestabilidad familiar.</p>
<p>E: ¿De que forma el colectivo ha dado solución a estas problemáticas? D: Pues se ha tratado en cada reuniones, se ha comentado, se platica con padres de familia principalmente, que son los que más pudieran intervenir de manera directa con ellos, y siempre que haya un buen fundamento por parte de los docentes, los padres de familia responden, han respondido, por que igual los padres de familia ahora difícilmente se les puede decir una cosa y hacer otra, entonces si no se muestra a los padres de familia lo que se está haciendo con acciones, pues no se puede avanzar.</p>	<p>E3-9 Los espacios en las reuniones grupales es donde se tiene comunicación directa con los padres de familia, es ahí es de donde parte la solución colectiva a las problemáticas, en el grupo.</p>
<p>E: ¿Cómo los padres de familia y la comunidad escolar se han involucrado en la resolución de estas problemáticas? D: Cuando tenemos este tipo de dificultades se previen o se elaboran citas con padres de familia, se trata de explicar, la propuesta es ayudar no estar enfatizando que son un problema o que es el problema, que tenemos un problema y que hay que buscar soluciones y creo que a ellos eso les beneficia, creo que saber que tienen un hijo en ciertas circunstancias, que se les va ayudar, no que se les está marcando el problema.</p>	<p>E3-10 Reuniones con los padres de familia, comunicares la situación planeándola como zona de oportunidad y no como problema, son las formas en que se busca dar solución a la problemática central mencionada por la entrevistada.</p>
<p>E: ¿De qué forma la escuela ha previsto situaciones problemáticas en la institución? D: Previamente con pláticas, con reuniones, incluso pues se trata de tener actividades en las que los mismos niños se desenvuelvan pero que tengan un propósito educativo, cultural, social que se relacionen, en tener que verse cuestiones, es más que, puedan verse con sus diferencias.</p>	<p>E3-11 La comunicación directa con padres de familia y alumnos, la planeación de actividades con un propósito educativo, cultural y social para aceptar sus diferencias, menciona la entrevistada que es la forma en que la escuela prevé situaciones problemáticas.</p>
<p>E: ¿Cómo se ha dado la asignación de tareas para dar respuesta a estas necesidades escolares? D: Pues primeramente, programando, planeando, dando tiempos, incluso la misma, el mismo sistema educativo, nos está dando herramientas para como programar, planificar e incluso presentar evidencias, producto de lo que se está haciendo, los avances, en cada reunión de consejo se están viendo estos avances, que tanto hemos avanzado.</p>	<p>E3-12 Programación, tiempo, entrenamiento, evidencias ¿A qué modelo de planeación responden estas características? La planeación como base para asignar tareas y el CTE como espacio de discusión sobre los avances.</p>

Continúa Anexo 17b. Instrumento 3. Transcripción de entrevista y análisis de códigos/conceptos

Entrevista Código de identificación: E3	Análisis
<p>E: ¿Cómo caracteriza su relación con el personal directivo y con sus pares docentes para la toma de acuerdos?</p> <p>D: Con los padres de familia, me parece que muy buena, a principios del ciclo escolar yo llegué, era mi primer ciclo en esta escuela, desconocía las necesidades, pero ya adentrándome en ellas, la respuesta de los padres de familia ha sido muy buena conmigo en el grupo a las reuniones asisten la mayoría de los padres de familia, si faltan son uno o dos, la mayoría están presentes, con el directivo no he tenido mucha relación de problemas, mucho menos, por que creo yo que hasta ahorita se han defendido en la misma aula, en cuestiones directivas a veces si no llega la información para para lo que vamos hacer, entonces es allí donde tenemos detalles.</p> <p>E: ¿Y con sus pares docentes?</p> <p>D: Con los docentes, bien. Creo yo que los docentes solo necesitamos, vuelvo a repetir un muy buen ejemplo de liderazgo y con eso es suficiente.</p>	<p>E3-13: La entrevistada menciona que con los padres de familia la relación para la toma de acuerdos es buena, sin embargo, por parte de la dirección hace falta canales de comunicación más eficientes que permitan que la información llegue clara a su destino.</p> <p>E3-14: Con los pares docentes, expresa una buena relación, pero vuelve a enfatizar que es necesaria un buen ejemplo de liderazgo.</p>
<p>E: ¿Se han presentado problemas para llegar acuerdos por parte del directivo escolar?</p> <p>D: Pues no siempre, pero si en ocasiones y sobre todo cuando se tratan cuestiones económicas, por ejemplo estamos en el programa escuelas de calidad, entonces eso implica una inversión de trabajo, tiempo y dinero y la verdad a veces es desalentante para los docentes por que si es frustrante no ver resultados pues que se estén logrando.</p> <p>E: ¿Cómo les han dado solución y quienes han intervenido?</p> <p>D: Pues todo el colectivo escolar, allí es necesario intervenir, comentamos que es necesario trabajar todos y las metas son esas, están a un ciclo, dos ciclos escolares a cumplirse.</p>	<p>E3-15: La docente menciona que los problemas se han presentado cuando se tocan los ítems de aspectos económicos de la escuela, menciona cierta frustración al no ver resultados de metas que si se están logrando.</p> <p>E3-16: Para darles solución a estas, el colectivo escolar ha tenido que intervenir, sin embargo no se clarifica qué sujetos de dicho colectivo.</p>
<p>E: ¿Cómo se relaciona la escuela con la comunidad?</p> <p>D: Pues yo creo que hay atibajos, hay quienes no aceptan tener una relación directa con padres de familia, pero la mayoría lo acepta, si hay dos o tres que no pues tendrán que ir cambiando.</p> <p>E: ¿Considera que esta relación favorece al logro de los objetivos de la escuela? Si, no y por qué?</p> <p>D: Si, definitivo, creo que a veces es necesario ser padre o madre para saber que necesidad tiene mi hijo y si yo no puedo como padre o madre acudir a una escuela donde se atienda la necesidad de mi hijo, pues entonces no se puede atender, no se puede solucionar.</p>	<p>E3-17: La relación de la escuela-comunidad presenta atibajos ya que hay quienes si aceptan tener dicha relación, pero se siguen presentando resistencias por partes de pares docentes o directivo.</p> <p>E3-18: La empatía es parte fundamental para entender las necesidades de los alumnos y a su vez favorecer el logro de objetivos de la escuela. ¿Cómo evidenciarlo?</p>
<p>E: ¿Qué otros sujetos se han visto inmersos en la toma de decisiones además de los maestros y el directivo?</p> <p>D: Los padres de familia, los alumnos, incluso el mismo sistema por que el estar inmersos en el programa de escuelas de calidad tenemos que recurrir a lo que el sistema, también el sistema proporciona.</p>	<p>E3-19: Se reafirma a los padres de familia y alumnos como sujetos inmersos en la toma de decisiones además de los docentes y directivo, incluso se menciona al sistema en su totalidad (se infiere que indirectamente).</p>

Continúa Anexo 17c. Instrumento 2: Transcripción de entrevista y análisis de códigos/conceptos

Entrevista	Análisis
<p>Código de identificación: E3</p> <p>E ¿Cuáles habilidades considera necesarias para llevar a cabo la actividad de planeación institucional?</p> <p>D Uy definitivamente muchas, principalmente de poder liderar con acciones, con ejemplo, creo que eso sería la parte fundamental.</p>	<p>E3-20. El liderazgo con acciones tangibles es considerada por la docente como la habilidad principal para realizar la planeación institucional.</p>
<p>E ¿La supervisión escolar participa en la organización y planeación de la institución, de ser así de qué forma?</p> <p>D Solamente en ocasiones y esto se hace para cuestiones evaluativas, por ejemplo de bimestre, tenemos entendido que el director presenta un resultado de las propuestas que se dan al moc del ciclo escolar y ver si hubo avances, en este caso por ejemplo si tenemos un diagnóstico partimos de ahí, ¿cuál era la necesidad que se tenía al inicio? En el primer bimestre tiene que haber otro resultado y es conforme la misma supervisión va detectando si tenemos avances o no y hay que retomar los que no se avanzó.</p>	<p>E3-20. La docente menciona que la supervisión ejerce un papel evaluador durante la organización y planeación institucional, detectando avances de las metas planeadas por el colectivo escolar.</p>

Fuente: Elaboración propia

Anexo 18. Instrumento 2. Guión de entrevista: Semi estructurada docente

Nota: El entrevistado decidió contestar de manera escrita los cuestionamientos. Sin embargo, después de algunas preguntas paró de responder y se integró al salón donde se desarrollaban las actividades del Consejo Técnico Escolar.

Entrevista	Análisis
<p>¿Qué sujetos participan en la toma de decisiones en su escuela?</p> <p>Principalmente el colectivo colabora en la institución poniendo en plenaria cualquier tipo de conflicto, dudas e incluso formas de trabajo de los docentes.</p>	<p>Se menciona a un colectivo, pero no especifica quienes son, la plenaria es la forma de comunicación que el entrevistado afirma se realiza la toma de decisiones.</p>
<p>¿Qué rasgos le atribuye a dicha participación?</p> <p>Tiene un papel fundamental ya que es adecuada mantener la interacción y comunicación entre docentes.</p>	<p>Considera fundamental la participación colaborativa para tomar decisiones, hace mención a la interacción y comunicación docente como parte de ésta.</p>
<p>En la organización escolar ¿Cuál papel considera que juega el liderazgo?</p> <p>Considero que el colectivo y llevar a cabo las cosas eficientemente juega un papel muy importante de los actores principales. El liderazgo es esencial para dar fincapié al buen funcionamiento tanto escolar como personal.</p>	<p>De nuevo hace mención del colectivo, se infiere por la respuesta anterior se refiere a los docentes y realizar las tareas de forma eficiente como parte del liderazgo en la organización escolar.</p>
<p>¿Cuáles cree que son sus fortalezas para dirigir actividades escolares?</p> <p>No véndola tanto como fortaleza sino, como acciones que se deben llevar a cabo ante cualquier tipo de necesidad, así como solucionar cualquier contratiempo para lograr su mejora.</p>	<p>En lugar de fortalezas, se toma acciones para solucionar cualquier contratiempo en la institución.</p>
<p>¿En cuáles dinámicas del trabajo colectivo ha colaborado? ¿Para cuáles casos?</p> <p>Se ha participado de manera colectiva en "ECOCE" motivado a los niños a que apoyen en llevar botes de aluminio o plástico para la mejora del plantel, se han llevado a cabo kermeses al interior de la escuela, así también actividades de cine por las tardes. Todo esto siendo programado de manera colectiva por fichas para su realización, dándole seguimiento a la ruta de mejora elaborada en CTE al inicio del ciclo escolar 2014-2015.</p>	<p>Menciona la motivación de los estudiantes como elemento para la participación colectiva en actividades de programas y para recaudación de fondos. Puntualiza la programación de dichas actividades como seguimiento de la ruta de mejora elaborada en CTE por dicho escolar.</p>

Fuente: Elaboración propia

Anexo 19. Indicadores categoría gestor educativo: Entrevista semi estructurada docentes y director.

Sujeto: Docente #1	
Temática de Entrevista: Participación en la toma de decisiones, Liderazgo Trabajo en equipo, Negociación, Adaptabilidad al cambio, Participación Social, Resolución de problemas, Anticipación y Delegación	
Anotaciones	Análisis
<p>E1</p> <p>M1: En el discurso el docente entiende al colectivo escolar aquél que está compuesto por docentes y director, sin incluir a los padres de familia o asistentes en el proceso de toma de decisiones</p> <p>M3- M5 El docente entrevistado entiende a los docentes y directivo como posibles líderes, mencionando a la "experiencia" como requisito para ser uno</p> <p>M6 Sin embargo no logra reconocer habilidades personales para dirigir actividades escolares</p> <p>M10 Respecto al trabajo en equipo el sujeto en cuestión afirma participar en todas las actividades que involucran una dinámica de colaboración, pero que la participación se basa en la experiencia, conocimiento y acción de docentes y director. Persiste la noción de docentes y director como únicos tomadores de decisiones.</p> <p>M11- M13 La negociación es concebida como un elemento de participación colectiva aunque jerarquiza en la mayoría de los casos, en los que principalmente participan docentes y directivo. También como un elemento de recurso para las actividades escolares.</p> <p>M14- M15- M16 Las características de la comunidad donde se encuentra la escuela primaria es un elemento considerado al momento de planear (didáctica como institucional). Se asume al docente como el delegado adaptarse a la dinámica de las familias que integran la comunidad escolar. La entrevistada menciona la falta de un sentido de pertenencia a la comunidad por parte de las familias.</p>	<p>E1</p> <p>Toma de decisiones (de manera jerárquica, Administración Burocrática)</p> <p>Experiencia, conocimiento y acción "base" elemental del modelo de Competencias Profesionales (Banks, Traine y Guerrero)</p> <p>Elemento contextual es parte de los enfoques integrados en de las competencias profesionales.</p> <p>De acuerdo con Santizo, no contar con un sentido de pertenencia a la escuela ocasiona un trabajo jerárquico en la gestión escolar.</p> <p>Las características contextuales son de apoyo al jefe para planear en la institución, lo cual se pueden interpretar como un elemento de su modelo de participación, siendo compatible con el estrategia situacional- contingencial participación comunitaria.</p>

Continúa Anexo 19a. Indicadores categoría gestor educativo: Entrevista docentes y director.

Sujeto: Docente #1	
Temática de Entrevista: Participación en la toma de decisiones, Liderazgo, Trabajo en equipo, Negociación, Adaptabilidad al cambio, Participación Social, Resolución de problemas, Anticipación y Delegación.	
Anotaciones	Análisis
<p>M22- M28 Inicialmente los docentes y director son quienes identifican y proponen soluciones para las problemáticas de la institución, las cuales tienen a ser de infraestructura y conductuales de ciertos alumnos señala el sujeto entrevistado. M24 Los padres de familia son involucrados en un segundo momento emergentemente o durante las reuniones de grupo para realizar aportaciones de ideas.</p> <p>M25 El diagnóstico institucional se realiza basado en la observación y únicamente por docentes y director.</p> <p>M31 En la entrevista se hace alusión del "acatamiento de ordenes" por parte de docentes lo que infiere cierta pasividad en la participación y posibles acciones autoritarias del director.</p> <p>M35- M36 Reconoce la importancia de los padres de familia en la toma de decisiones y planeación durante la entrevista, pero así mismo, comenta la falta de participación de los mismos en el involucramiento a las actividades escolares.</p> <p>M38 Menciona la falta de apoyo de la supervisión de zona aunque no aclara en qué aspectos y que la atención brindada ha sido para gestionar recursos y material únicamente.</p>	<p>Continuación del cuadro anterior</p>

Continúa Anexo 19 b. Indicadores categoría gestión educativa: Entrevista docentes y director.

Sujeto: Docente #2	
Temática de Entrevista: Participación en la toma de decisiones, Liderazgo, Trabajo en equipo, Negociación, Adaptabilidad al cambio, Participación Social, Resolución de problemas, Atención y Delegación.	
Anotaciones	Análisis:
<p>E1</p> <p>M1: El entrevistado reconoce dos momentos para la toma de decisiones, el CTE y las reuniones de grupo. Se infiere la participación de docentes y padres de familia en dichos espacios, referando la falta de participación de éstos ubmos, discursivamente el director como gestor. Se ausenta.</p> <p>M2: No logra reconocer potencialidades personales para ejercer liderazgo, se asume como un docente con poco tiempo en servicio. Reconoce al trabajo colaborativo como elemento indispensable para el beneficio de los aprendzajes, se infiere una relación equitativa para la toma de decisiones.</p> <p>M3: Identifica como actividades organizativas de la escuela las de planeación para la permanencia en el Programa Escuelas de Calidad, clarifica la necesidad de trabajar conjuntamente docentes, padres de familia y alumnos, discursivamente sigue prevaleciendo la ausencia de la figura directiva.</p> <p>M6: El entrevistado también añade la figura de los alumnos como tomadores de decisiones con quienes han tenido que negociar para llegar acuerdos.</p> <p>M7: Se enuncia la variedad en el apoyo brindado por los padres de familia, pero no se clarifica la causa de ello.</p> <p>M8: Reaperción las problemáticas conducentes de alumnos, como las principales en la institución, lo que afude a la permanencia de esta situación en la escuela.</p> <p>M9- M12: El entrevistado reconoce discursivamente las sesiones de CTE como un espacio de planeación directiva y organizacional, pero no hace alusión a lo que sucede en la práctica. Así mismo carencia de "buffer" la relación director-docentes.</p>	<p>E2</p> <p>Administración y Planeación con más tags burocráticos.</p> <p>Ausencia de liderazgo directivo.</p> <p>Estudiantes con 0 figuras líderes.</p> <p>En "water tape" en las habilidades de planeación institucional.</p> <p>Mentor de algunas competencias gerenciales de la gestión escolar (Proyectos del PACTE).</p>

Continúa Anexo 19c. Indicadores categoría gestor educativo. Entrevista docentes y director.

Sujeto: Docente	
Temática de Entrevista: Participación en la toma de decisiones, Liderazgo, Trabajo en equipo, Negociación, Adaptabilidad al cambio, Participación Social, Resolución de problemas, Anticipación y Delegación	
Afirmaciones	Análisis
<p>M13 Aparece el concepto "habilidad" (saber hacer) como un determinante en la delegación de responsabilidades durante la planeación institucional</p> <p>M17 La figura del director sigue ausente en el discurso del sujeto entrevistado, el cual menciona a padres de familia, docentes, alumnos y supervisión como sujetos para la toma de decisiones</p> <p>M18 Se hace mención del IPEAQ en equipo, colaboración, participación, involucramiento de padres de familia y apoyo de supervisión, como habilidades primordiales para realizar la planeación institucional, algunas de las cuales significan condiciones más que aptitudes en los gestores</p> <p>M20 El discurso apunta a que la figura de supervisión escolar se involucra únicamente en las sesiones de CTE</p>	<p>Continuación del cuadro anterior</p>

Continúa Anexo 14d. Indicadores categoría gestor educativo: Entrevista docentes y director.

Sujeto: Docente	
Temática de Entrevista: Participación en la toma de decisiones, Liderazgo, Trabajo en equipo, Negociación, Adaptabilidad al cambio, Participación Social, Resolución de problemas, Anticipación y Delegación.	
Anotaciones	Análisis
<p>E3</p> <p>M1: El entrevistado no concibe como sujetos para la toma de decisiones al director, padres de familia, docentes y estudiantes, lo cual infiere una noción integral de la gestión escolar. Confirma a la figura del estudiante como un participante en la toma de decisiones y por tanto un gestor escolar, al menos discursivamente.</p> <p>M2: Discursivamente la docente entrevistada considera a la institución una comunidad, lo cual encaja con la descripción de un modelo de participación comunitaria.</p> <p>M3: El elemento central del liderazgo, se menciona que es líder con el ejemplo, esto puede inferirse en acciones, por lo tanto en un saber hacer respecto al liderazgo, utiliza el término "credibilidad", basado en el análisis del contexto y la realidad.</p> <p>M4: Se menciona la habilidad de conocer las necesidades de los alumnos, como una fortaleza para dirigir actividades escolares, lo cual encaja con la acción diagnóstica y de observación, la base de los modelos más generales de planeación institucional.</p> <p>M5: Sitúa a las dinámicas para la mejora de infraestructura, las destinadas a la mejora de los aprendizajes como aquellas que han resuelto del trabajo colectivo. Prevalce la noción de mejora física de la institución en el discurso.</p> <p>M6: La negociación se realiza principalmente con padres de familia, alumnos y directivos, no menciona a los pares docentes, lo cual contrasta con la idea del sujeto entrevistado respecto a los participantes en la toma de decisiones.</p> <p>M8: El entrevistado menciona como al centro de las problemáticas de la institución a la diversidad de las familias, lo que desde su perspectiva ocasiona sistemas de adaptación, conducta e inestabilidad.</p> <p>M9: A la par, reconoce las reuniones grupales como el principal espacio en que se tiene comunicación directa con los padres de familia y de estos surgen parte de la solución a dichas problemáticas.</p>	<p>E3</p> <p>Modelo de participación comunitaria.</p> <p>Liderazgo democrático pero ausencia de liderazgo directivo.</p> <p>Diagnóstico y observación como parte de los modelos generales de planeación institucional.</p> <p>Elementos contextuales para la planeación: planeación comunitaria.</p> <p>Comunicación directa con padres de familia (bidireccional).</p> <p>Preferencia a los espacios informales de planeación por la cercanía con padres de familia.</p> <p>Multidiversidad escolar.</p> <p>Programación, tiempo, herramientas y evidencias, burocracia y sistematización.</p> <p>Comunicación unidireccional docentes- director.</p> <p>Institucionalización con los procesos de seguimiento y presentación de resultados de la planeación institucional.</p> <p>Empatía. Saber hacer de las competencias profesionales.</p> <p>Liderazgo centro de la planeación institucional.</p> <p>Supervisión escolar: evaluador, Administración tipo burocrática.</p>

Continúa Anexo 19e. Indicadores categoría gestor educativo: Entrevista docentes y director.

Sujeto Docente	
Temática de Entrevista: Participación en la toma de decisiones, Liderazgo, Trabajo en equipo, Negociación, Adaptabilidad al cambio, Participación Social, Resolución de Problemas, Anticipación y Delegación.	
Afirmaciones	Análisis
<p>No hace mención del CTE como un espacio de diálogo para las mismas, en contraste con las anteriores entrevistas.</p> <p>M10- M11 Sugiere la existencia de una comunicación bidireccional entre docente, padres de familia y alumnos, la planificación de actividades con un propósito educativo cultural y social así como la aceptación de la multi diversidad como la dinámica para la resolución de problemáticas y la forma de prevenir situaciones emergentes.</p> <p>M12: Programación basada en tiempo, herramientas y evidencias, corresponde a una planeación sistemática y burocratizada. Así como la base para asignar tareas y el CTE como un espacio de discusión sobre los avances.</p> <p>M13 El entrevistado identifica la falta de canales de comunicación más eficientes entre el director y los docentes, ya que asegura que la información no llega clara a su destino, esto sugiere un modelo de comunicación unidireccional o con lagos en el trayecto.</p> <p>M15: Sugiere la existencia de frustración por parte de los docentes, al no ver el resultado tangible del alcance de esta meta como la infraestructura. Esto pudiera ser parte de algún tipo de insatisfacción con los procesos de seguimiento y presentación de resultados de la planeación institucional.</p> <p>M18 El entrevistado menciona a la empatía como parte fundamental para entender las necesidades escolares y favorecer el logro de objetivos. Esto a pesar de los obstáculos existentes en la participación de padres de familia y algunos docentes (M17). Dicho rasgo apunta a una perspectiva más humana para el actuar en la gestión escolar, a la vez ligado con un saber ser dentro de los modelos de competencias profesionales.</p> <p>M21: Se menciona que el papel de la figura Supervisión escolar como un evaluador durante la organización y planeación institucional, lo que implica detectar avances en las metas planteadas por el colectivo escolar. Esto hace inferencia a una administración de tipo burocrática.</p>	<p>Continuación del cuadro anterior.</p>

Continúa Anexo 19f. Indicadores categoría gestor educativo: Entrevista docentes y director.

Sujeto: Director #1	
Temáticas de la entrevista: Participación en la toma de decisiones, Liderazgo, Trabajo en equipo, Negociación, Adaptabilidad al cambio, Participación Social, Resolución de problemas, Anticipación y Delegación	
Anotaciones	Análisis
<p>ETD</p> <p>M1: Trabajo colaborativo, infraestructura, recursos y materiales para el aprendizaje: componentes de la "escuela ideal"</p> <p>M2: organización y comunicación como fundamento para el logro de los objetivos escolares entre la plantilla docente.</p> <p>M3: Participación de los padres de familia considerada muy importante al interior de la escuela. Los gestores exitosos se entienden como aquellos que proporcionan herramientas y materiales educativos.</p> <p>M4: La interacción docente, director y padres de familia se ve posible en todas las actividades siempre y cuando se motive a los involucrados y cuidar el trato hacia los padres de familia.</p> <p>M5: Para la participación de docentes en la organización escolar, el entrevistado afirma que es necesario que estén concientizados de su trabajo escolar. Listas de asistencia, estadísticas, evaluación, altas y bajas en el sistema, son consideradas como tareas de la organización escolar, con sus respectivos formales.</p> <p>M6: Discursivamente, la figura del director es apreciada como la cabeza de la organización escolar, entre sus facultades: gestionar recursos y dar seguimiento a la entrega de oficios.</p> <p>M7: Habilidades necesarias para la organización escolar: la responsabilidad, compromiso, vocación, habilidades de redacción y manejo de las TIC.</p> <p>M8: El entrevistado menciona la presencia de algunos compañeros docentes comprometidos con la institución, los cuales sirven de ejemplo a seguir de los demás.</p>	<p>EDI</p> <p>Organización y comunicación competencias gerenciales de gestión escolar (Pozner)</p> <p>Reconocimiento de la participación de los padres de familia (Modelo de Planeación comunitaria)</p> <p>Las actividades mencionadas (M5) características como organización escolar (Administración Burocrática)</p> <p>Habilidades de la organización escolar (Competencias profesionales y competencias para la gestión escolar: Pozner)</p> <p>Estatus (labora) como factor dentro de la organización escolar, saturación de documentos, generación la burocracia (Administración clásica)</p> <p>Autonomía de gestión (Reto de la Educación 2014)</p> <p>Planificación institucional perspectiva normativa/funcional</p>

Continúa Anexo 19g. Indicadores categoría gestor educativo: Entrevistas docentes y director.

Sujeto: Director #1	
Temáticas de la entrevista: Participación en la toma de decisiones, Liderazgo, Trabajo en equipo, Negociación, Adaptabilidad al cambio, Participación Social, Resolución de problemas, Anticipación y Delegación.	
Análisis	Análisis
<p>M9: El director entiende como ítem de la organización escolar en su institución, refiere a capacitación siempre se entrega de documentos sin embargo, esto dista de la práctica docente que de acuerdo con el discurso del entrevistado llegan a priorizar el cumplimiento burocrático.</p> <p>M10: El estatus laboral del director comisionado es considerado por el mismo como una variable para lograr o no una mejor gestión identificando a la supervisión escolar como gestor externo a la institución mencionando que dicha figura pudiera aportar recursos para mejorar la organización escolar.</p> <p>M11: El director considera que la llamada "autonomía de gestión" nunca podrá ser alcanzada al menos en contextos como el de la escuela en la que labora principalmente por la falta de recursos económicos.</p> <p>M12: La planeación institucional es concebida por el director como un proceso de jerarquización de necesidades, planteamiento de metas a corto y largo plazo "conforme se van cumpliendo, sirven de motivación para la escuela".</p>	<p>Continuación del cuadro anterior</p>

Continúa. Anexo 13h. Indicadores categoría gestor educativo. Entrevista docentes y director.

Sujeto: Director #2	
Temáticas de la entrevista: Participación en la toma de decisiones, Liderazgo, Trabajo en equipo, Negociación, Adaptabilidad al cambio, Participación Social, Resolución de problemas, Anticipación y Delegación	
Anotaciones	Análisis
<p>E2D</p> <p>M1 El entrevistado identifica como elementos del consejo de participación social a los representantes y presidenta, en el consejo técnico escolar, solo a maestros y director aunque la normativa indique la participación de padres de familia, autoridades locales, supervisión escolar entre otros.</p> <p>M2- M3 Hace mención de la votación como estrategia para llegar acuerdos pero caracteriza de difícil la toma de decisiones debido a la diversidad de los sujetos.</p> <p>M4- M5 Consideración del liderazgo como la batuta principal de todo el trabajo que se realiza en la institución. Logra identificar algunas fortalezas para dirigir actividades escolares, mencionando la organización de documentación, responsabilidad y objetividad en la toma de decisiones.</p> <p>M6 Aparece en el discurso un comentario referido a la ausencia de una capacitación para el cargo de director; lo que puede relacionarse como un factor determinante para el desarrollo de competencias en gestión escolar.</p> <p>M7- M8 En lo referente al trabajo colectivo menciona la delegación como una parte implícita del mismo. Identifica tareas delegadas como elaboración de trabajos, coordinación, solicitud de capacitaciones, búsqueda de material para la infraestructura escolar, esto como parte de la elaboración de la ruta de mejora.</p> <p>M9 En su discurso, el entrevistado menciona que ha tenido que asumir la totalidad de algunas tareas, aunque no le hayan correspondido, asume una postura un tanto "obligada" (Ej "Si no lo hago yo, ¿quién lo va hacer?")</p> <p>M10- M11- M12. Refiere una negociación con docentes para las tareas burocráticas y actividades curriculares. Se mencionan casos en los que los docentes han tenido que negociar con ciertos padres la atención que éstos les brindan a sus hijos, así como en los que el director negocia con alumnos aspectos conductuales para mejorar su rendimiento escolar.</p>	<p>E2D</p> <p>Posible modelo de planeación emergente que solo involucra a maestros y director.</p> <p>Conflicto ante el cambio, durante la toma de decisiones.</p> <p>Liderazgo como competencia profesional de gestión escolar.</p> <p>Ausencia de Formación para cargos directivos en escuelas primarias dentro del sistema educativo mexicano.</p> <p>Contradicción durante la acción de delegar tareas.</p> <p>Negociación de tareas director-docente.</p> <p>Administración burocrática.</p> <p>Negociación docentes- padres de familia (situaciones conductuales).</p> <p>Negociación director- alumnos (conducta y aprovechamiento escolar).</p> <p>Tres niveles de negociación.</p> <p>Planeación a partir del contexto.</p> <p>Ubicación de la escuela en un ambiente vulnerable.</p> <p>Información como base de la solución ¿A qué dinámica organizacional atiende?</p> <p>Concepción de la participación de los padres de familia como evaluativa.</p> <p>Contradicción sobre los alcances de la participación de los padres de familia. Autoritarismo y falta de identidad en el cargo directivo.</p> <p>Contradicción con la delegación de tareas, posible justificación a los padres de familia.</p> <p>Formación de sub grupos.</p> <p>Campes de fuerza.</p> <p>Clima organizacional.</p>

Continúa Anexo 19: Indicadores categoría gestor educativo: Entrevista docentes y director.

Sujeto: Director #2	
Temáticas de la entrevista: Participación en la toma de decisiones, Liderazgo, Trabajo en equipo, Negociación	
Adaptabilidad al cambio, Participación Social, Resolución de problemas, Anticipación y Delegación	
Anotaciones	Análisis
<p>M13: El contexto ha sido considerado como el principal elemento para llegar acuerdos, el director y los maestros a pesar del contexto "difícil" en que se encuentra la escuela.</p> <p>M14: La desatención de los padres de familia, infraestructura y violencia, son las principales problemáticas identificadas en la institución. Se han observado situaciones de riesgo para los alumnos aunque no clarifica cuales.</p> <p>M15- M16: El colectivo ha intentado dar solución a estas problemáticas contando con información digerible para los alumnos, no hace mención de estrategias organizativas o de gestión escolar. El entrevistado reconoce la problemática de la violencia doméstica en algunos niños y asume al alumno como un posible agente de cambio en su hogar.</p> <p>M17- M18: Con relación a la participación de los padres de familia y la comunidad en la resolución de las problemáticas de la institución se identificó una contradicción, inicialmente afirmó la participación de los padres en todo tipo de situaciones. Posteriormente sus comentarios inferían una participación más evaluativa de los padres hacia los docentes.</p> <p>M20: Se retoma el tema de la desatención de los padres de familia a sus hijos, el entrevistado menciona a diversidad de atención que los padres dan a sus hijos, desde una muy alta hasta el desaseo y falta de material esencial para la clase.</p> <p>M22- M23: Hace mención al lugar de origen de las familias y su constante movilidad en la zona, como una de los principales factores de la desatención de algunos padres. Sin embargo, algunas frases identificadas en el discurso inferían una posible justificación hacia los padres. Ej. "Llegan cansados y lo que menos quieren es atender al niño o decirle ponte hacer la tarea".</p> <p>M24- M25: Como acciones de prevención a estas situaciones problemáticas el director mencionó diversas campañas llevadas a cabo en la escuela con apoyo de instancias del gobierno como PAMAY y DIF, a la vez, algunos maestros han identificado casos y canalizado</p>	<p>Participación solo de algunos gestores en las figuras formales para la planeación institucional.</p> <p>Distorsión en los canales de comunicación entre padres de familia y docentes y/o director.</p> <p>Tómadores de decisiones, maestros, padres de familia y alumnos. Ausencia de auto concepto como director.</p> <p>Concepción aislada de los tomadores de decisiones.</p> <p>Figura de la supervisión aislada de la escuela, solo capacitación.</p> <p>Competencias de gestión escolar ser y saber hacer.</p> <p>Desconocimiento de elementos básicos de la planeación: elaboración de objetivos y metas.</p>

Continúa Anexo 19. Indicadores categoría gestor educativo. Entrevista docentes y director.

Sujeto: Director #2	
Temáticas de la entrevista: Participación en la toma de decisiones, Liderazgo, Trabajo en equipo, Negociación, Adaptabilidad al cambio, Participación Social, Resolución de problemas, Anticipación y Delegación.	
Anotaciones	Análisis
<p>M26- M27: Para la asignación de tareas el director menciona al consejo de participación como figura gestora que inicialmente fue muy pro activo, regresa al discurso en que los padres son trabajadores y por tanto "no se les puede exigir mucho" ¿Es esta una posible justificación? La poca participación de la cual habla ha causado que la asignación de labores actualmente sea principalmente entre los docentes y el director.</p> <p>M28: La relación del director con los docentes se ha visto afectada por la formación de esferas sociales o grupos.</p> <p>M29- M30: El origen de dichos grupos es referido por el director en dos formas, la primera al mencionar que se han creado por la diversidad de ideas docentes, la segunda, cuando menciona la posible existencia de inconformidades con compañeros docentes y/o la mayor afinidad con otros.</p> <p>M32: Al hablar de a toma de acuerdos por el colectivo escolar, el entrevistado entiende al consejo escolar como una composición entre docentes y el director siendo que en la normativa se incluyen actores como supervisión escolar, padres de familia y alumnos.</p> <p>M33- M34- M35: En referencia a la relación de la escuela con la comunidad, el director menciona la existencia de un buzón de quejas y sugerencias como estrategia de vinculación. Primero se hace referencia a padres de familia que no se "atreven" acudir con algún maestro o el director para hablar temas relacionados con la escuela. Sin embargo, el director considera que dicha estrategia atiende más a una solicitud de la supervisión, ya que confía que los padres de familia no tienen miedo a comunicar detalles importantes con ellos.</p> <p>M36- M37: El director cree que la relación de los padres con la escuela favorece, ya que han solicitado la intervención de ellos al realizar festivales o campañas, no se aclara el nivel de participación, pero se infiere que sólo ha sido para ejecutar la actividad no en la planeación. Continúa la concepción evaluativa de los padres hacia el personal de la escuela.</p>	<p>Continuación del cuadro anterior.</p>

Continúa Anexo 19c. Indicadores categoría gestor educativo: Entrevista docentes y director.

Sujeto: Director #2	
Temáticas de la entrevista: Participación en la toma de decisiones, Liderazgo, Trabajo en equipo, Negociación, Adaptabilidad al cambio, Participación Social, Resolución de problemas, Anticipación y Delegación	
Anotaciones	Análisis
<p>M38. Se mencionan tres figuras principales en la toma de decisiones: maestros, padres de familia y alumnos. Cabe señalar que el director se asume discursivamente como un docente más, aunque actualmente ya no está frente a grupo. El director en varias respuestas incluye a los alumnos como tomadores de decisiones, en espacios informales al proponer ideas, pero no en momentos formales de la planeación. Por último se infiere cierto aislamiento de estas acciones "cada quien está en su mundo".</p> <p>M39. La figura de supervisor escolar como gestor de acuerdo con el director, es únicamente como capacitador para la realización de proyectos y/o actividades escolares.</p> <p>M40- M41. Menciona características de la zona escolar (16 escuelas). El número de escuelas, se infiere como un factor por lo que la capacitación no ha sido suficiente. En la normativa del PEC, la capacitación va dirigida a los directores quienes a su vez son responsables de hacer la réplica en su escuela.</p> <p>M42- M43. Habilidades para la planeación institucional: objetividad y construcción de metas (Diagnóstico), Paciencia (empatía), información (comunicación) y una misma sintonía para trabajar (sincronía). Algunas refieren a competencias profesionales desde el punto de vista del ser y saber hacer.</p> <p>M44- M45. El impacto del PEC en los procesos de gestión escolar, desde el punto de vista del director, se ve evidenciada por ejemplo en la construcción de las metas en una escuela PEC y en una escuela normal es diferente: "eso no es una meta, es una actividad..." infiere al desconocimiento de cómo formular una meta. Concluye diciendo que la intención es que todas las actividades impacten al beneficio de alumnos y de comunidad.</p>	<p>Continuación del cuadro anterior.</p>

Fuente: Elaboración propia

Índice de Tablas y figuras

Tablas

Tabla 1. Niveles de Concreción del Modelo de Gestión Estratégica	Pg. 29
Tabla 2. Competencias de Gestión Escolar	Pg. 39
Tabla 3. Categorías de Análisis: Competencias de Gestión Escolar para la Planeación Institucional	Pg. 85
Tabla 4. Cruce de instrumentos con categorías y sub categorías	Pg. 98
Tablas 5. Matriz de Competencias en Gestión Escolar para la Planeación Institucional	Pg. 105

Figuras

1. Ejes Problemáticos del Objeto de Estudio	Pg. 16
2. Figura 2. Ejes técnicos y conceptuales del objeto de estudio	Pg. 44
3. Figura 3. Modelo de Gestión Estratégica de Kauffman	Pg. 74
4. Figura 4. Plan para el análisis y procesamiento de la información	Pg. 89
5. Figura 5. Triangulación Metodológica	Pg. 90
6. Figura 6. Sociogramas	Pg. 102
7. Figura 7. Análisis de Fuerzas de Campos	Pg. 105
8. Figura 8. Modelo para el Análisis de las Competencias en Gestión Escolar	Pg. 116