

LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL SUSTENTADO EN LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS PARA RESTABLECER EFICACIA EN CENTROS EDUCATIVOS DE NIVEL BÁSICO EN MÉXICO

Verónica Cruz-Morales

Instituto Politécnico Nacional, Sección de Estudios de Posgrado e Investigación de la Escuela Superior de Comercio y Administración Unidad Santo Tomás, Ciudad de México. veronicacruzmorales@yahoo.com.mx

Recibido: 30 de julio 2020

Aceptado: 5 de septiembre 2020

Resumen

La presente investigación pretende documentar el impacto de la Reforma Educativa sobre la organización, estructuración y movimiento de personal docente y directivo para el cumplimiento al mandato de la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD), mediante la selección de profesionales que cumplan con los perfiles y parámetros que los tiempos exigen.

Sin embargo, México está viviendo en crisis en todos los ámbitos que circundan nuestra cultura, derivado de malas políticas públicas de los gobiernos sexenales; en consecuencia la educación está en procesos de cambios, donde el Estado delega autonomía de gestión a las escuelas lideradas por directivos que tienen la problemática y la necesidad de formación y profesionalización del cargo, esto derivado de las observaciones y entrevistas a docentes y directivos mediante una metodología etnográfica educativa; lo cual nos permite reflexionar que las evaluaciones no son la

panacea del cambio, finalmente el problema continuará mientras no se despliegan programas de formación y profesionalización para docentes y directivos.

Palabras claves. Autonomía, educación, formación, gestión y liderazgo.

Abstract

The present research aims to document the impact of the Educational Reform on the organization, structuring and movement of teaching and management personnel for compliance with the mandate of the General Law of the Professional Teaching Service (LGSPD), through the selection of professionals who fulfill the profiles and parameters that the times demand.

However, Mexico is living in crisis in all the areas that surround our culture, derived from bad public policies of the sexennial governments; Consequently, education is in a process of change, where the State delegates management autonomy to schools led by managers who have the problem and the need for training and professionalization of the position, this derived from observations and interviews with teachers and managers through a Ethnographic educational methodology; Which allows us to reflect that evaluations are not the panacea of change, finally the problem will continue until training and professionalisation programs for teachers and managers are deployed.

Keywords. Autonomy, education, training, management and leadership.

De acuerdo a literatura internacional según (Bolívar, 2010) la eficacia y mejora de la escuela ha destacado el papel crítico que ejerce la dirección en organizar buenas prácticas pedagógicas en los centros educacionales e incrementar los resultados del aprendizaje, por su parte (Weinstein, 2011) menciona que, en aquellos establecimientos donde la gestión es eficiente, los alumnos alcanzan mejores resultados y la comunicación es eficaz. Siendo esto, resultado de la forma de trabajo, la motivación entendida como el compartir un propósito moral y ético con los docentes y con la supervisión adecuada de las habilidades y competencias de los profesores en el aula.

En este sentido, ambos investigadores, aseguran que el liderazgo de los directores escolares presenta un impacto positivo en el desempeño, en conjunto, del cuerpo docente y administrativo de las escuelas que les toca liderar, sin embargo existen escuelas con resultados deficientes y en desventajas a razón de otras, debido a la desvinculación del liderazgo o a la falta de apoyo de la comunidad escolar, reflejado; en los bajos aprendizajes de los estudiantes y la nula motivación del director hacia el cuerpo docente, que finalmente son éstos, quienes están en contacto a diario con los estudiantes.

Es bien sabido que los directivos con una débil formación en el cargo, dedican mayor tiempo a resolver problemas administrativos propios del sistema educativo, así como atender problemas y conflictos entre personal de apoyo, docentes, alumnos e inclusive con padres de familia, y le restan tiempo a la gestión educativa, pedagógica y la tareas para detectar oportunidades con la finalidad de mejorar la calidad en el desempeño de los docentes y estudiantes; propósito de corto, mediano y largo plazo con miras hacia el desarrollo integral del ser humano para una mejora convivencia en sociedad, logrando el perfil de egreso de la educación básica.

Sin embargo, ante un directivo sin una buena preparación, se presenta con mayor frecuencia ausentismo tanto de docentes como de estudiantes, lo que representa un factor que provoca baja calidad educativa y que ésta no se alcance, de igual forma, al no tener objetivos claros, la ruta de mejora no se logra por la falta de compromisos de todos los protagonistas de la educación.

Por otro lado, numerosos informes evidencian la relación entre la gestión, los procesos de liderazgo educativo y los logros en la calidad de la educación. Además, se debe contemplar, que los directivos de las escuelas, cuentan con muchas responsabilidades, ya que los ambientes escolares son un tanto complejos, en este sentido, la investigación de (Bernal & García, 2015) destacan la importancia del liderazgo del profesor como un objetivo clave de la gestión en los centros educativos.

Asimismo, en la literatura que hace referencia al liderazgo, existe un consenso internacional en que el liderazgo en los centros educativos es uno de los factores que se relacionan de forma significativa con la calidad educativa (OCDE, 2012). Ya que de ello depende el logro de escuelas eficaces; siempre y cuando exista compromiso de todos los protagonistas de la educación; porque no es el maestro el único que hacer cambios en su actuar, en sus metodologías de enseñanzas, sino en directivos que sean honestos y verdaderos líderes para la comunidad, alumnos que habidos de conocimientos y padres de familia que orienten y dediquen tiempo a sus hijos en el acompañamiento de sus aprendizajes.

Por lo anterior, de acuerdo con (Ramos Bañobre, *et al.* 2015) en la dirección educacional se presentan carencias en el desempeño de los directivos, como por ejemplo: el predominio de una dirección por crisis, la adopción de posiciones defensivas de carácter operativo, deficiencias en la planificación del trabajo, la delegación y otras herramientas, habilidades y capacidades de dirección, la centralización excesiva de las funciones, o el empleo de prácticas y patrones aprendidos de la observación de modelos empíricos no idóneos y no acordes con los tiempos modernos.

Con el fin de apoyar al director o al nuevo director surge la formación que denominan “profesionalizante” que consiste en ampliar y profundizar las

capacidades de directivos para responder a los requerimientos actuales de gestión efectiva de sus centros escolares (Albornoz, 2007), aunque se percibían insuficientes para las necesidades y potencialidades reales.

En este sentido, las insuficiencias normalmente están asociadas a la carencia de un desempeño ideal de los directivos educacionales, además de que para la dirección educacional se hace poco énfasis en las competencias profesionales que deben poseer los directivos para desempeñarse de manera eficiente (Ramos Bañobre, *et al.*, 2015). A lo anterior se le atribuye el exceso de carga administrativa en donde meramente solo se enfocan a dar informes bajo una plantilla que copian y reproducen; dejando a un lado por ejemplo el acompañamiento pedagógico hacia los maestros para mejora de las prácticas de enseñanzas o bien la mediación de conflictos sin tomar parte de ella, porque no se debe ser juez y parte de un problema.

Así, recientes investigaciones realizadas por (LaFrance & Beck, 2014; Spillane & Lee, 2014) citados por (Carrasco, Gajardo & González, 2017) han listado las características y las habilidades que el director debería demostrar para cumplir con éxito su función. Entre estas destacan determinación, auto-confianza, balance emocional, sensibilidad, visión a largo plazo, afrontamiento inteligente del fracaso, optimismo, preocupación y cuidado del sistema escolar. Además, según estos autores, el director debe ser capaz de mantener relaciones interpersonales de alto nivel, usar recursos de manera efectiva, estar familiarizado con las regulaciones del trabajo, construir relaciones basadas en la confianza, ayudar a los maestros a crecer, personalmente, académicamente y laboralmente; además ser parte de un ambiente escolar asertivo, donde se promuevan aprendizajes desafiantes.

Lo anterior, son algunas competencias de tantas que un director escolar debe poseer, ya que de transitar de las aulas a la gestión escolar con rol de director, además se presenta un punto crítico, significativo y agudo para el nuevo director, un cambio considerable y abrupto tanto de expectativas como de tareas laborales, asimismo, significa un proceso de asimilación y socialización en la escuela. El director, requiere reconstruir y consolidar una identidad personal y profesional frente a la comunidad escolar a la que representa.

Por tanto, la administración de estos roles en competencia representa un conflicto permanente, y para los directores recién llegados, este conflicto crea potencialmente dilemas de identidad a medida que se adaptan en la posición (Carrasco, Gajardo & González, 2017). Ya que existen muchos vicios en el interior de las escuelas, grupos de poder, diferencias de opinión, diferencias personales; si el director toma partido la escuela seguirá dividida y si hace valer sus competencias de líder transformacional promueve a que se trabaje de forma colaborativa por el bien común.

Por otro lado, la formación de los directivos escolares en México es un tema primordial que ya no debe postergarse por el bien de los futuros ciudadanos como para el desarrollo de la nación y que tiene fundamento en que no ha existido un proyecto de nación en educación y éste se ha ido retrasando como un programa oficial de la federación de acuerdo en los intereses propios del gobierno en curso.

Aunque es cierto que han existido distintas reformas a la educación que han intentado potenciar la calidad educativa en México, esto no se ha logrado, debido a que se reinventa en cada sexenio y va encaminado más a una suerte política que a una verdadera estrategia educativa que impacte y que se logren las competencias globales a las que todo profesional de la educación está llamado. Por lo anterior, es de suma importancia un programa de formación de directivos antes, durante y posterior al asumir el cargo.

Así, uno de los aspectos de esta investigación fue, aplicar instrumentos y actividades, entrevistar mediante un instrumento semi-estructurado de preguntas con directivos y docentes de escuelas secundarias de la Ciudad de México, asistentes al Centro de Actualización Magisterial; en la cual se destaca un problema crítico en donde se diagnostican carencias de formación y de actualización tanto de los docentes como de los directivos en educación, y que éstas se han postergado durante mucho tiempo, por lo que surge la necesidad de un plan nacional en educación y en este caso en específico de profesionalización de directivos y docentes en programas permanentes para el logro de la calidad educativa.

En este sentido, en la investigación se hace uso de la metodología cualitativa, con técnicas de entrevistas semiestructurada y cuestionarios en la que se lleva a cabo un estudio microetnográfico educativo, donde el investigador es un observador participante: con el fin de demostrar que es necesario y urgente el acompañamiento de personal especializado y que se cuente con diplomados o cursos virtuales en gestión y liderazgo para la resolución oportuna y eficaz de los problemas que se viven a diario, en las aulas, en los pasillos, en la calle, en las oficinas, porque se trabaja con personas, no con objetos y las escuelas tienen que reinventarse para alcanzar la eficiencia terminal de la educación básica, con buenos equipos docentes liderados por directores capacitados hacia la mejora.

Marco teórico

Considerando que; la educación es un medio para alcanzar un mejor futuro; que sienta las bases para promover el desarrollo; permite reducir desigualdades económicas; y logra construir una sociedad marcada por la integración (OCDE, 2017) y que además, un país próspero llega a depender de trabaja-

dores cualificados y con educación, surge la problemática de requerir estrategias coherentes que vinculen los resultados educativos a las necesidades y demandas de la sociedad de un modo que fomente el crecimiento integrador.

Para delinear esas estrategias se requiere una coincidencia en el ordenamiento de instituciones, de la sociedad, de mercados y sectores que conforman el mundo actual, además de un sólido liderazgo con perspectiva para definir un futuro deseable e ideal. Además, en palabras de Ángel Gurria –Secretario General de la OCDE (2017)–, la educación estimula el crecimiento personal, sobre todo cuando se trata de una educación de gran calidad y se ha impartido con equidad, así como el desarrollo económico, especialmente si se acompaña de un profundo entendimiento del vínculo entre las competencias y el mercado laboral.

Así, es responsabilidad de todos aquellos que laboran, se encargan y desempeñan funciones relacionadas con la educación, garantizar que esa educación cubra las necesidades de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de hoy y los prepare para sus aspiraciones del futuro, tanto en el ámbito personal como profesional, y es en este sentido donde se debe trabajar con directivos escolares en la formación de sus competencias como líderes de instituciones educacionales.

Por otro lado, la calidad de la educación, es una aspiración constante de todos los sistemas educativos, compartida por el conjunto de la sociedad, y uno de los principales objetivos de las reformas educativas, sin embargo, se trata de un concepto con una gran diversidad de significados, donde la definición de una educación de calidad varía en diferentes períodos, de una sociedad a otra y de unos grupos o individuos a otros (UNESCO, 2007).

Como ejemplo, en los países de América Latina y el Caribe se observan al menos dos interpretaciones acerca de lo que es “calidad de la educación”. La primera se relaciona con los efectos socioeconómicos de la educación, en términos de limitaciones o aportes al crecimiento económico, el acceso al empleo y la integración social, que es similar a como lo apunta la OCDE, de acuerdo en los párrafos anteriores. La segunda concibe la educación como la base de la convivencia y la democracia, dando importancia a las dimensiones ciudadanas, cívicas y valóricas, como es el caso de México.

Haciendo referencia a México (DOF, 2019), el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos expone en su primer párrafo:

...Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado [...] impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior [...], y en su párrafo 4° ...La educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva. Tenderá a desarrollar

armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje [...].

Pero para que esto se logre junto con una educación de calidad y que además se debe contemplar un aprendizaje con una orientación integral, que incluya el conocimiento de las ciencias y humanidades: la enseñanza de las matemáticas, la lectoescritura, la literacidad, la historia, la geografía, el civismo, la filosofía, la tecnología, la innovación, las lenguas indígenas de nuestro país, las lenguas extranjeras, la educación física, el deporte, las artes, en especial la música, la promoción de estilos de vida saludables, la educación sexual y reproductiva y el cuidado al medio ambiente, entre otras (DOF, párrafo décimo segundo, 2019), se debe trabajar desde y para los encargados de la educación en los centros educativos, principalmente con los directivos escolares, otorgando y estableciendo herramientas que les sirvan para que logren y alcancen esas metas ideales y que en opinión del investigador deben tener base y fomentar su formación en la gestión, perfeccionar sus competencias y desarrollar su liderazgo.

Esto se justifica desde la Ley General del Servicio Profesional Docente que emana de la Reforma Educativa que declara en el párrafo sexto del artículo 3o de la Constitución [...] Las maestras y los maestros son agentes fundamentales del proceso educativo y, por tanto, se reconoce su contribución a la transformación social. Tendrán derecho de acceder a un sistema integral de formación, de capacitación y de actualización retroalimentado por evaluaciones diagnósticas, para cumplir los objetivos y propósitos del Sistema Educativo Nacional (DOF 2019b).

Pero esto, no debe desmeritar el hecho de que en México no se diseñen sistemas educacionales a largo plazo, de acuerdo a la realidad, y de no empezar a hacerlo pronto, el tiempo cobrará su factura y la sociedad quedará rezagada y perderá oportunidades de mejorar su calidad de vida, y el desarrollo y crecimiento nacional se verán comprometidos.

Formación de directivos

Para ofrecer servicios académicos se requiere formar personas con orientación y/o vocación para la enseñanza, así existen centros especializados para tales fines tanto públicas, ofertadas en centros Normalistas, como en instituciones privadas, sin embargo, la dirección de centros educativos, en particular de nivel básico y medio superior, requieren de un líder en la cabeza, quien funge como el director de escuela.

En este sentido, se requiere que el director de escuela cuente con un perfil de mayor especialización para desempeñar ese puesto, la opción, actualmente, es lo que se ha dado en llamar “formación profesionalizante” y su foco es ampliar y profundizar las capacidades de directivos para responder a los requerimientos actuales de gestión efectiva de sus centros escolares.; en donde no sólo cuente con las credenciales académicas; sino que verdaderamente se entregue a la vocación de servicio por la educación de México.

A decir de (Albornoz, 2007), se trata de abarcar tres ámbitos principales de la formación que permitan a los directores escolares; el desarrollo de estrategias de intervención en sus instituciones educativas, a través de la apropiación de competencias para el desarrollo de un saber-hacer práctico; la búsqueda y construcción de fundamentaciones para justificar y analizar los saberes prácticos, a través del manejo de marcos conceptuales; y la capacidad de analizar y cuestionar las prácticas institucionales y los elementos que les permitan configurar nuevas formas de hacer nuevas prácticas.

Para Álvarez de Zayas (1999), citado por (Ramos Bañobre, *et al.* 2015), el proceso formativo, atendiendo a su función, se manifiesta en tres dimensiones: la educativa, la desarrolladora y la instructiva. Así, para estos autores, la formación, en específico en gestión, se debe usar como una herramienta para crecer en eficiencia, eficacia, pertinencia y relevancia, con la flexibilidad, madurez y apertura suficientes ante las nuevas formas de hacer que se están detonando en los microsistemas escolares, que, en poco tiempo, repercutirán en el macrosistema del sistema educativo y en particular en el nacional.

Por otro lado, para Imbernón, (2002:18) citado por (Escamilla Tristán, 2006) la formación profesional es entendida como “todo intento sistemático de mejorar la práctica laboral, creencias y conocimientos profesionales, con el propósito de aumentar la calidad educativa, investigadora y de gestión”, para lo cual se requiere que los sujetos de la formación participen reflexiva y activamente en las distintas fases del proceso formativo; llevando a la práctica lo aprendido en la teoría y analizando los resultados.

En este sentido, se requiere una nueva manera de entender la formación, la cual debe estar cada vez menos anclada en modelos formales, presenciales, rígidos y enlatados y cada vez más flexible para incorporar iniciativas no formales e informales que permitan a los profesores crecer cognitiva, social y emocionalmente según Marcelo (2005: 50) citado por (Escamilla Tristán, 2006). Además, la redefinición del proceso formativo implica la consideración de nuevas estrategias que requieren un nuevo marco para su realización. En lo que se refiere a las nuevas estrategias Imbernón (2001: pp. 65-70) citado por (Escamilla Tristán 2006) menciona cinco ejes fundamentales; del problema a la situación problemática; de la individualidad al trabajo colaborativo; del objeto de formación al sujeto de formación; de la formación aislada a la

formación comunitaria y; de la actualización a la creación de espacios enriquecedores con iguales para compartir los éxitos y las áreas de oportunidad.

De este modo, la formación debe verse como una herramienta que permite obtener destrezas para que los directivos en función o aspirantes adquieran capacidad investigadora para construir bases conceptuales educativas de vanguardia mediante el análisis de la praxis diaria, desarrollar métodos novedosos de gestión en todos los ámbitos en los centros educacionales y para adquirir o desarrollar distintas habilidades con el fin de mejorar y aumentar la calidad educativa en el centro educacional a su cargo.

Sin embargo, se debe estructurar la formación de los docentes de acuerdo con los referentes de las competencias a desempeñar en el puesto de trabajo, lo cual no implica que se limite a su saber hacer sino que deberá estar vinculado con los otros saberes que enriquecen las inteligencias emocionales para responder de manera ética a las distintas problemáticas que se viven en las escuelas de nivel básico.

Competencias

Ahora bien, la formación debe estar vinculada a las competencias que se deben obtener de acuerdo al cargo profesional a desempeñar. En este sentido, la formación puede ordenarse esencialmente en; competencias relacionales y de convivencia escolar, orientadas a la construcción de interacciones cooperativas y productivas para el mejoramiento de los servicios educativos; competencias orientadas al logro de resultados escolares de calidad, asegurando para ello, el desarrollo de capacidades institucionales de gestión curricular y pedagógica; y competencias institucionales y estratégicas, que posibiliten el desarrollo de capacidades de liderazgo para la generación de una visión estratégica de la institución educativa y para la producción y gestión de proyectos (Albornoz, 2007).

En este sentido, las competencias suponen que los diversos actores educativos posean los elementos indispensables para la comprensión de nuevos procesos, de las oportunidades y de las soluciones a la diversidad de situaciones, siendo el propósito fomentar progresos constantes en las formas de gestión para potenciar las condiciones que detonen mejores resultados de logro educativo, además, el director puede apoyarse en promover competencias colectivas y prácticas innovadoras de gestión institucional, escolar y pedagógica, en la cual, cada actor escolar asuma su compromiso con la calidad educativa, aprovechando las capacidades individuales para fortalecer la planeación, la ejecución, el seguimiento y la evaluación de algunos de los procesos, para mejorar los resultados educativos (SEP, 2010), en su centro educativo.

Esto supone un gran esfuerzo por parte del director, de acuerdo con Murillo y Muñoz-Repiso (2002) citado por (SEP, 2010), implica aprovechar las competencias, los esfuerzos e ilusión de toda la comunidad involucrada “enrolando” a los distintos miembros, según la actuación requerida, más que delegando tareas y responsabilidades, haciendo partícipes a cada miembro para lograr resultados encaminados a la calidad educativa.

Por otro lado, el trabajo en equipo, buena comunicación, adecuada visión y planeación, apoyo de colaboradores y libertad de acción entre otros, son factores que han permitido a los directores generar experiencias exitosas que les han permitido guiar sus centros educativos, según Morán (2008) mencionado por (SEP, 2010). A esto se debe sumar, el involucrarse como sujeto activo que aproveche el recurso humano de la institución y, el fomento de valores y de relaciones interpersonales de respeto que ayudan para influir de manera proactiva y efectiva a la labor docente.

Conviene subrayar que, desarrollar competencias puede contribuir eficazmente a la gestión de la dirección escolar, dado que resalta el aspecto profesional y personal de los directivos. Así, (Teixidó, 2007), manifiesta que los directivos deben tener competencias técnicas específicas como el manejo de programas informáticos, generación de horarios, interpretación de la normatividad educativa, formalización de un proyecto educativo, gestión de recursos materiales, humanos, financieros, entre otros.

Además, el director escolar debe considerar desarrollar habilidades encaminados a una serie de atributos y cualidades, como la anticipación, la proyección, la concertación, la animación, la empatía y la asertividad, aunque para ello no existe una formación específica establecida, éstas son cualidades que se conforman con la experiencia en el campo y se obtienen en procesos formativos personales y de desarrollo profesional.

Asimismo, hay una competencia más trascendental que debe incorporar el directivo escolar entre sus capacidades para que se proyecte al interior y exterior del plantel educativo, donde el valor primordial son los aprendizajes de los estudiantes y que para ello tiene que estimular a que los docentes den lo mejor de sí en las aulas, surgiendo así, esta categoría que debe valorarse y que potencia al director escolar, la destreza de un “buen líder”.

Además, si el director da un buen apoyo y acompañamiento a sus docentes, mantiene un canal de comunicación eficaz y proactivo, éstos se sentirán parte del equipo y se comprometerán; por ende los resultados de los aprendizajes de los estudiantes acrecentarán y a la vez se sentirán con una identidad plena de pertenecer a la escuela no como un edificio de cuatro paredes, sino como un centro educativo que los espera con entusiasmo todos los días y que el interés no solo por sus aprendizajes, sino por su crecimiento personal están latentes en cada instante.

Liderazgo

Los directores de escuelas de nivel básico son considerados a menudo más como administradores de centros educativos que individuos que se ocupen de funciones pedagógicas y de ser líderes de centros de alta eficiencia generadores de estudiantes con altos estándares de aprendizaje, siendo así la composición, estructura y realidad en América Latina y El Caribe (UNESCO, 2002), y particularmente en México.

Sin embargo, en países altamente desarrollados esa percepción ha cambiado en las últimas 3 décadas. Los directores además de ser excelentes administradores han desarrollado habilidades de liderazgo, ejecutivos emprendedores que dirigen sus esfuerzos hacia resultados permanentes en la calidad de sus servicios y para la administración de centros educativos, es decir, no conformarse con asegurar que todo marche bien, sino que buscan permanentemente fórmulas y estrategias que logren que “todo esté mejor”, involucrando al equipo de colaboradores en esa búsqueda, en la formulación de propuestas y alternativas de solución (Maureira, 2006).

Además, independientemente del estilo de dirección que se desarrolle en una institución educativa, la dirección tiene una influencia significativa, ya que su actuación incide en todos los procesos; en el comportamiento del personal, de los alumnos, de coordinación, en la definición del trabajo, la planificación, supervisión de la tarea y personal, entre otros. Tomando en cuenta la realidad en la que se vive para que a partir de un buen diagnóstico se trabaje de forma inclusiva y con equidad para todos los protagonistas de la educación.

En este sentido, el director líder favorece que la comunidad educativa pueda idear nuevas soluciones a viejos problemas, es receptivo y busca potenciar su profesionalización. De acuerdo con (Leithwood, 2009), el liderazgo es la capacidad de influenciar en los demás, para tomar decisiones en las líneas propuestas para su acción, sin necesidad de ejercer una autoridad formal, especialmente en el aspecto organizativo. Así, la gran mayoría de los estudios que identifican escuelas eficaces, a través del tiempo, han señalado que, detrás de un centro eficaz, subyace la figura de un director que ejerce un liderazgo efectivo (Maureira, 2006).

Como ejemplo, investigaciones anglosajonas (UNESCO, 2005) que resaltan escuelas eficientes encuentran que; el rol de la dirección, manifestado a través del liderazgo del director en el centro y su énfasis en el control de la instrucción son las características más singulares; otros actores de la dirección, aparte del director, fungen como colaboradores en rol de liderazgo; y los modelos comprensivos de eficacia escolar destacan, dentro del nivel de los procesos escolares, al liderazgo como una función principal del equipo de dirección, así (Maureira, 2006) los líderes eficaces ejercen una influencia indi-

recta pero poderosa sobre la eficacia del centro. Es decir, ejercer un liderazgo que sea capaz de generar nuevos líderes en la organización, promoviendo un liderazgo compartido (Darling-Hammond & Mclaughlin, 1996), ya que como sostiene (Bolívar, 2002) una organización no progresará mientras se continúe fomentando la dependencia de una persona.

Por lo que se refiere a México, la atención a la eficacia de las escuelas ha sido tenue. Así, sobre las variables asociadas a la escuela que están relacionadas con el aprovechamiento escolar, se precisa que el liderazgo del director, el ambiente de trabajo, la responsabilidad del maestro en el proceso de aprendizaje, entre otras, constituyen los elementos clave (Martinic & Pardo, 2003) que deben atenderse, siendo el liderazgo del directivo el que detonaría la mejora en los demás elementos, ya que como líder tendría la capacidad y habilidad para lograr incentivar y persuadir a sus colegas hacia la mejora en la educación y aprendizaje de los estudiantes.

En este sentido, la presencia o ausencia de liderazgo en los centros educativos es y será siempre un vínculo a la calidad educativa, es por ello que debe ser considerado factor para la transformación de la gestión directiva. Además, últimamente ha sido considerado el enfoque teórico transformacional como fundamento y base de la eficacia y la mejora escolar de acuerdo a innumerables estudios, según (Bass, 2000; Bernal, 2000; Leithwood, 2004; Pascual, 1993; Thieme, 2006), mencionados por (Maureira, 2006).

Efectivamente como bien lo mencionan los autores anteriores, para que una escuela funcione bien y vaya hacia la mejora no solo referente a los egresos, sino a la mejora de la infraestructura física del plantel educativo, porque dependerá de la gestión del director para lograrlo, así como la mejora de la calidad de las enseñanzas de los profesores que siendo motivados por el director hacen valer sus credenciales académicas exigiendo altas expectativas hacia los estudiantes, dedicándole a cada quien el tiempo que necesite para el logro de los aprendizajes esperados de forma inclusiva y combatiendo el rezago escolar con el compromiso de todos.

Liderazgo transformacional

Un buen líder debe desarrollar habilidades que le permitan ser quien detone buenas prácticas educacionales y pedagógicas, y que además contagie a sus colaboradores en la cultura de alcanzar eficacia en el aprendizaje de los estudiantes. De acuerdo con la literatura, esto es posible mediante una formación tanto de experiencias personales como de estudios profesionales y de especialización en las que se adquieran conocimientos en competencias específicas tanto de gestión, técnicas y de liderazgo como de desarrollo y crecimiento personal.

Sin embargo, en la actualidad, un líder no puede desempeñar ni hacer todo, y para poder lograr que su centro educativo sea eficaz debe apoyarse en todos los recursos con los que cuenta, independientemente de cuales sean estos, debe tener la capacidad necesaria de acuerdo en su formación y competencias, para poder gestionar esos recursos a favor del centro, así, en el caso del recurso humano a su disposición, delegar funciones de manera sostenida y distribuida debe considerarse una práctica para el bien final.

Por otro lado, a mediados del siglo pasado, se creía que era muy importante respetar la autoridad, respetar a la Iglesia, respetar el gobierno y evitar cuestionar la autoridad. Hoy, eso ha cambiado, se cree que es más importante aceptar la responsabilidad de las acciones, a estar dispuestos y seguros de aceptar los desafíos, y a cuestionar la autoridad cuando sea necesario. Como ejemplo; en la década de 1950, ir más allá de los intereses personales para el bien de una organización era una norma del trabajador, éste se dedicaba a la empresa y no se cuestionaba la autoridad, para la década de 1990, las normas de conformidad incuestionables se reemplazaron por escepticismo y cinismo, ir más allá de los intereses personales para el bien de una organización requería alinear los intereses y valores de los miembros individuales con los de la organización (Bass, 1999), en el presente, se requiere confianza en el liderazgo para estar dispuesto a identificarse con una organización.

A decir de las organizaciones de hoy en día y especialmente los centros de educación básica, están en constante cambio y deben adaptarse a entornos nuevos y a veces globalizados, por lo que es fundamental contar con colaboradores comprometidos con la misma, dispuestos a ser partícipes de cambios constantes. Así, en un centro educacional existen los líderes y los seguidores, los mismos que tienen que relacionarse día a día para lograr los objetivos de escuelas de calidad, eficaces y que además logren el aprendizaje en los educandos. Por lo tanto, se requiere de líderes efectivos que puedan influenciar en sus seguidores y poder recibir de ellos un alto desempeño en la ejecución de las tareas encomendadas y el cumplimiento de los objetivos de la escuela.

En este sentido, desde hace tiempo, diversas teorías han abordado el estudio de liderazgo dentro de las organizaciones, para identificar la conducta de los directivos y la influencia hacia sus colaboradores (Mendoza, 2005) citado por (Mendoza Martínez, Marín López & Hernández Vera, 2015). Esas teorías han evolucionado; en un inicio se centraron en la personalidad y el comportamiento, después se analizaban las situaciones y contingencias, y por último las teorías consideran la relación de la persona con su entorno. De éstas últimas, se encuentra la teoría de liderazgo transaccional y la teoría de liderazgo transformacional (Burns, 1978) citado por (Bass, 1999).

El liderazgo transaccional de acuerdo con (Bass, 1999) se refiere a la relación de intercambio entre el líder y el seguidor para satisfacer sus propios

intereses. Puede tomar la forma de una recompensa contingente en la que el líder aclara al seguidor lo que debe hacer para ser recompensado por el esfuerzo. Puede tomar la forma en la que el líder supervisa el desempeño del seguidor y toma medidas correctivas si el seguidor no cumple con los estándares. Entendiéndose como una relación de costo beneficio entre el líder y el seguidor (Pesantez-Molina, 2015).

Por otro lado, el liderazgo transformacional se refiere al líder que mueve al seguidor más allá de sus propios intereses inmediatos a través de la influencia idealizada o carisma, la inspiración o la estimulación intelectual, además, eleva el nivel de madurez así como las preocupaciones por el logro, la autoactualización y el bienestar de los demás y de la organización, establece un ejemplo a seguir y altos estándares de desempeño, muestra determinación y confianza, también, el líder ayuda a los seguidores a ser más innovadores y creativos, prestan atención a las necesidades de desarrollo de los seguidores, y delegan tareas como oportunidades de crecimiento (Bass, 1999).

De manera semejante, otros autores, como Kouzes y Posner (2000) mencionados en la tesis de (Mendoza Martínez, 2005), manifiestan que los líderes transformacionales se desenvuelven de acuerdo en cinco prácticas que los caracterizan, siendo éstas prácticas; Desafiar los procesos, en la cual, el líder sale a la búsqueda de oportunidades que presenten el desafío de cambiar, crecer, innovar y mejorar así como experimentar, correr riesgos y aprender de los errores que se producen; Inspirar una visión compartida, donde transmiten un futuro edificante y ennobecedor y hacen lo posible por reunir a otros en torno a una visión común apelando a sus valores, intereses, esperanzas y sueños; Habilitar a los demás para que actúen, es decir, fomentan la colaboración mediante la promoción de metas cooperativas y la generación de confianza, además fortalecen a las personas mediante la cesión de poder, la posibilidad de elección, el desarrollo de la competencia, la adjudicación de tareas críticas y el ofrecimiento de apoyo; Modelar el camino, que se refiere a que el líder da el ejemplo de comportarse en forma coherente con los valores compartidos así como de lograr pequeños triunfos que promuevan el progreso firme y generen compromiso de sus seguidores; y Dar aliento al corazón, en la cual el líder reconoce las contribuciones individuales y celebra los logros del equipo en forma regular.

Mientras que, Noel M. Tichy y David O. Ulrich mencionados por (Pagan & Edlund, 2008) en la revisión del libro *"The Leadership Challenge-A Call for the Transformational Leader"*, buscaban definir una nueva marca de liderazgo. En sus análisis exigían una nueva generación de líderes que puedan ayudar a una organización a desarrollar una nueva visión, reunir el apoyo y la aceptación de las partes interesadas, guiar a la organización a través de una fase de transformación y poseer la capacidad de institucionalizar los cam-

bios. Esos líderes caían en la teoría de líderes transformacionales, porque crean algo nuevo a partir de algo viejo. Mientras que un gerente de transacciones puede hacer ajustes a la misión, estructura y recursos humanos, un líder transformador va más allá y genera cambios fundamentales en los sistemas políticos y culturales básicos de la organización (Tichy & Devanna, 1986), siendo esto último lo que diferencia a los líderes transformadores de los gerentes transaccionales.

Así, estos autores, Trich y Ulrich, delineaban los cambios en una organización con base en una serie de suposiciones; Un evento desencadenante indica que se necesita un cambio; El cambio desata sentimientos encontrados, ya sean positivos o de resistencia; Una solución rápida no puede funcionar, y para que funcione se necesita un líder transformador. El Liderazgo transformacional es la clave para la revitalización (Pagan and Edlund, 2008).

En este sentido, para revitalizar una organización, un líder transformador debe crear una nueva visión, movilizar el compromiso con esa visión e institucionalizar esos cambios, en parte evaluando y renovando la cultura organizacional, él debe, y lograr que sus seguidores acepten y comprendan los finales, lo que les permitirá encontrar un nuevo sentido de valor en la organización, así los líderes son más que administradores.

Bajo las diversas visiones que tienen los distintos autores que abordan la teoría transformacional, éste, el liderazgo transformacional, puede ser el más eficaz y el adecuado para dirigir u organizar los centros educacionales de nivel básico, siempre hacia el cambio y hacia la mejora y, dado que se está frente a una situación caracterizada especialmente por la variable del “cambio”, se presenta hasta ahora como la teoría que mejor se adapta a la situación que viven las escuelas y las dependencias de servicios educativos, en particular en México, debido al rezago en el aprendizaje de los alumnos y al bajo rendimiento educacional de acuerdo a la métrica PISA.

Como ejemplo; Chile aventaja a México un grado en comprensión lectora, dos terceras partes de grado en ciencias y menos de un grado escolar en matemáticas, considerando que México obtuvo un promedio de 420 puntos en cada dominio, pero, si se compara con Canadá el cual cuenta con un promedio de 520 por dominio, México se encuentra tres grados escolares por debajo, en los tres dominios (OCDE, 2019).

De esta manera, el liderazgo transformacional se sitúa dentro de los nuevos enfoques del liderazgo, con una connotación orientada a la participación y flexibilidad en la organización escolar, centrándose más en dar significado al ser humano, considerando sus dimensiones teóricas más esenciales: la visión, la cultura y el compromiso.

Por lo anterior, y de acuerdo con los distintos autores, es imprescindible el liderazgo en los centros escolares y el director quien es el representante

de la escuela debe desarrollar las competencias necesarias para el logro de liderazgos situacionales que le permitan desenvolverse profesionalmente no solo frente a sus maestros, al alumnado, a los padres de familia, sino a las autoridades y políticos, con quienes debe negociar los beneficios para la escuela de forma transparente y que sea parte de su persona la rendición de cuentas de sus actividades.

Por otro lado, es necesario decir que en México, aún se trabaja con liderazgo transaccional, con prácticas difíciles de erradicar, que los cambios que se imponen en las reformas educativas que vienen de arriba abajo, es decir de gobierno a magisterio, no se aplican como se indica y que el director de la escuela para no tener problemas con su personal trabaja a solas con el personal que considera de confianza, los cuales tienen más privilegios que otros; de igual forma difícilmente se trabaja con liderazgo distribuido so pena que otros tengan más autoridad que el propio director y compartir la autoridad en México no aplica.

Queda mucho trecho por recorrer por los estilos de liderazgo, la aplicación de las estrategias correctas para el logro de la mejora y el bien común mediante un liderazgo transformacional, aún está en proceso de gestación sin generalizar dicho pronunciamiento, desde luego existen escuelas bajo un liderazgo que funciona y que mantiene a la comunidad escolar en orden.

Método

La metodología que fundamenta a la investigación es de corte cualitativo y estudio de campo de tipo microetnográfico educativo de carácter ideográfico y extrapolable, donde la recolección de datos se realizó mediante dos instrumentos y por medio de la observación y convivencia, (observación participante).

Así, la entrevista semiestructurada, se sitúa dentro del enfoque cualitativo, en la cual se estudió la realidad del fenómeno social, para identificar las perspectivas en términos de liderazgo y su concepción referente a la formación y a las competencias necesarias de un directivo de escuela, así como identificar como el director se percibe en la dirección de su centro educativo. Además, se buscó la expansión de la información mediante un cuestionario de opciones múltiples con escala tipo Liker con el fin de determinar la opinión por parte de los docentes de la manera en que se dirige el centro educativo al que pertenecen.

Ahora bien, el modelo microetnográfico educativo, sirvió de apoyo y permitió construir registros narrativos a partir de comprender el comportamiento mediante la observación, las entrevistas y las encuestas, usando la confianza, la curiosidad y la naturalidad del investigador en las entrevistas y

en los momentos de observación y convivencia con los sujetos de estudio para adentrarse a los contextos individuales y colectivos.

En este sentido, la etnográfica educativa descriptiva, consistió en una observación participante donde se registró gran parte del contexto; desde las conversaciones y entrevistas hasta el soporte de los cuestionarios, así como de informantes claves y grupos de discusión en la recopilación de datos. Lo anterior se fundamenta en la técnica de la entrevista semiestructurada, que tiene como finalidad aplicarlo de manera informal en la convivencia con los sujetos de estudio (directivos y docentes) en este caso de escuelas secundarias de la Ciudad de México.

Un aspecto a resaltar en el análisis de los datos en la teoría etnográfica, es el uso de la especulación, de la clasificación y de la categorización de datos y conceptos para la construcción teórica de acuerdo a lo que Peter Woods (1987) citado por (Rivas, 2006) aconseja para la discusión de los datos. Además, la credibilidad de los resultados se fundamenta tanto en la validez del contexto en el que se desarrolla la investigación como en la parcialidad de datos obtenidos, de acuerdo al carácter ideográfico y extrapolable de la recogida de datos y de la investigación de acuerdo con Woods (1987) citado por (Barba Martín, 2001).

Por otro lado, la etnografía según (Woods, 1987), es la descripción del modo de vida de un grupo de individuos, es decir, identificar el comportamiento de los sujetos de estudio en sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones y modo en que se desarrolla o cambia con el tiempo, donde el observador participante se involucra con el grupo o los sujetos de investigación. La validez y confiabilidad son los significados e interpretaciones que el investigador presenta en sus resultados. Además, la etnografía es un modelo para recoger datos y una teoría para interpretarlos, lo cual fundamenta los objetivos de la investigación.

Con respecto a la interpretación, Del Rincón (1997) citado por (Sequera Flores, 2014) sugiere, que el informe etnográfico debe incluir suficientes detalles descriptivos para que el lector conozca lo que pasó y como pasó, y se sienta trasladado a la situación social observada.

Esta investigación se realizó dentro de la demografía del Centro de Actualización Magisterial, ubicado en la Alcaldía Cuauhtémoc de la Ciudad de México, Los sujetos investigados fueron directivos y docentes de 13 centros educativos de nivel básico de secundaria, siendo la muestra representativa de 103 escuelas, circundantes a la Dirección Operativa 1. Ahora bien, de éstas trece escuelas, 9 son centros educativos del sistema público y 4 escuelas privadas con una media de 700 y 450 alumnos respectivamente, donde el personal docente, administrativo y de dirección es representado por 60 personas en promedio en cada uno de los 13 centros educativos.

En este sentido, se utilizó la fórmula que calcula el tamaño de muestra conociendo el tamaño de la población sujeto de estudio, la fórmula es:

$$n = \frac{(N) \times (Z^2) \times (p) \times (q)}{(d^2) \times (N-1) + (Z^2) \times (p) \times (q)}$$

Donde;

N = Tamaño de la población.

*Z*² = Nivel de confianza.

p y *q* = Representan respectivamente la proporción de la población con atributos o sin ellos.

*d*² = Error máximo admisible en términos de proporción-percepción.

Asimismo;

	Directivos	Docentes
N	103	750
Z²	90 (1.65)	90 (1.65)
p	50%	50%
q	50%	50%
d²	20%	10%

De esta manera se decidió tomar una muestra de 13 centros educativos, liderados por directores participantes de cursos en los el Centro de Actualización Magisterial que se localizan en la intersección de las 3 alcaldías (Cuauhtémoc, Miguel Hidalgo y Azcapotzalco) debido a la facilidad tanto de ubicación como de traslado a las escuelas, asimismo se contempló considerar una muestra de 65 docentes (5 docentes por cada escuela) que se lograron reunir debido a una junta de consejo técnico escolar.

Análisis de resultados

Como resultado, se entrevistó a 13 directivos de la Dirección Operativa 1, de los cuales 8 directores fueron seleccionados por concurso de oposición en la primera fase de la evaluación en el 2014-2015 y para el 2017 debían nuevamente ser evaluados para determinar si cumplen con los parámetros que marca el INEE, de lo contrario regresarían a sus funciones anteriores. Algunos entrevistados consideran que fue muy sencillo pasar los filtros del procedimiento de selección y aun cuando no han recibido ninguna capacitación se mostraron entusiastas para ir aprendiendo en el hacer de sus funciones y consideran muy necesario e importante la formación de directivos antes y durante el cargo, todos los entrevistados conocen el contexto en el que laboran y coinciden que es difícil trabajar en un ambiente insano

ya que es notorio la desorganización entre los docentes, que la mayoría se resisten al cambio porque consideraban que la mal llamada reforma educativa es meramente política y laboral que no proponía nada nuevo en cuestión pedagógica.

Los 13 directivos al igual que los maestros conocen la ruta de mejora que la SEP manda a implementar a las escuelas y estas, de acuerdo al diagnóstico de su contexto se ejecutan las acciones necesarias para lograr que la ruta de mejora alcance las metas mediante el esfuerzo y compromiso de todos los protagonistas de la educación.

Los 8 directivos seleccionados consideran que mediante el liderazgo participativo lograran corresponsabilizar a los docentes, estudiantes y padres de familia para mejorar los conocimientos esperados. En cuanto a la autonomía de gestión los 13 directivos consideran que no existe como tal, debido a que la centralización de los recursos no permite que haya mejoras y es una mera simulación el hecho que las autoridades diseñen estrategias de autonomía a las escuelas, cuando en la realidad es otra.

Los 5 directivos dictaminados antes de la reforma educativa, consideran que los perfiles y parámetros que evalúa el INNE son muy laxos, cuando lo que verdaderamente se requiere es de gente comprometida por el bienestar de los estudiantes, y no solo por administrar los recursos sin rendición de cuentas, además hicieron énfasis en la importancia de la experiencia para liderar una escuela, de lo contrario irán al fracaso.

Los 13 directivos concluyen que la LGSPD, ha dejado cabos sueltos y no ha cumplido al 100% por ejemplo en la capacitación y acompañamiento a los directivos por personal especializado, sin embargo, los inspectores de zona han resuelto estos problemas; tratando de dar seguimiento y evaluando a los nuevos directores.

Por último, coinciden en que no se alcanzará las metas del PND, puesto que las políticas de México cambian cada sexenio y no se tiene un proyecto de nación, lo cual impacta a la sociedad y al estudiantado en particular de no tener claro sus proyectos de vida.

Por otro lado, los resultados obtenidos en la encuesta a los docentes de las 13 escuelas mediante una encuesta aplicado a los profesores permite hacer una comparativa de la organización que se tienen en las escuelas dirigidos por directores dictaminados de muchos años atrás y aun así han sido llamados a certificar su cargo, de lo contrario invitados a jubilarse, por otro lado las nuevas estrategias que están implementando los nuevos directivos seleccionados por concurso, en este sentido el 62% de los docentes consideran que los nuevos directivos no aplican bien la normatividad y aún teniendo los conocimientos, les falta las competencias necesarias para dirigir bien una escuela.

El 88% opina que la reforma educativa no pretende que la calidad educativa mejore y menos si no hay capacitación hacia sus directores y docentes de las escuelas, ya que el acompañamiento no ha sido efectivo en su totalidad, debido a la falta de comunicación, al diseño de estrategias en conjunto, ya que los directivos la mayor parte del tiempo están en sus oficinas arreglando situaciones administrativas y no pedagógicas, independiente que se cuente con las figuras de apoyo.

Además, el 71% del profesorado opina que como parte del CTE, es tomado en cuenta para la gestión de las propuestas de trabajo para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, aunque en el mismo porcentaje consideran no satisfactorio el ambiente laboral que se tiene en la escuela y que el director casi siempre intenta mejorar los ambientes, aunque a veces existen cotos de poder en las escuelas difíciles de erradicar y lo malo es que el director (a) toma partido toma partido y lejos de mediar conflicto a veces las empeoran, por eso muchos maestros buenos están jubilándose o se cambian de centro de trabajo.

Los maestros encuestados coinciden en un 92% que el directivo orienta la ruta de mejora hacia el logro de competencias y tienen la firme intención de implementar los rasgos de la reforma educativa y del nuevo modelo educativo; porque es la orden de la SEP, que se implemente la Reforma educativa sin importar si se tienen los mecanismos para hacerlo, lo que importa es que se valide la Reforma educativa ante organismos internacionales; es bien sabido que todo la política educativa es una mera simulación.

También el 61% de los profesores considera que el directivo usa el diálogo y la comunicación para atender las necesidades y demandas de la comunidad escolar, mientras que el resto opina que el directivo forma parte de los grupos de poder.

El 43% de los maestros opina que el directivo tiene la capacidad de distribuir el liderazgo y gestionar eficazmente proyectos que vinculen a la escuela con la comunidad, así como el 72% considera que los nuevos directivos no son empáticos y quieren aplicar la normatividad tal cual y que apuestan a que fracasarán si continúan con la actitud de autoritarios.

Así, la opinión del 61% muestra que los nuevos directivos resuelven las distintas problemáticas que se presentan en la escuela, de acuerdo a la normatividad; con la ayuda de maestros los problemas se resuelven y los padres de familia si no se van contentos, pero sí conformes con la solución a sus demandas.

Por otro lado, el 80% de los maestros opina que los viejos directivos toman mejores decisiones con respecto al funcionamiento de la escuela y se muestran más paternalistas, esto puede ser debido a la relación laboral que llevan los directivos con el personal docente; implementando un liderazgo

transaccional para que todos estemos contentos (aunque algunos abusan, porque hay compañeros que se salen de la escuela a comerse unos tacos en la calle).

Por último, el 95% de los encuestados considera importante y necesario la formación tanto de docentes como directivos para lograr los objetivos de una educación de calidad.

Conclusiones

En los distintos contextos en los que el director sujeto de estudio, tiene a bien implementar diferentes competencias para resolver las situaciones problemáticas desde violencia física y verbal entre alumnos, diferencias entre docentes, quejas de los padres de familia, rezago escolar, reprobación, inasistencias tanto de estudiantes como de profesores; hacer valer la normatividad, uso de la mediación y la motivación para la solución de problemas.

Las entrevistas fueron con el objetivo de conocer los procesos que han vivido los directivos para ocupar el cargo, sus años de servicio en el sistema educativo, sus percepciones con referencia a la transparencia de la evaluación, así como el acompañamiento que prometía la LGSPD, formación y profesionalización por parte de las autoridades educativas de la SEP, los estilos de liderazgo que maneja en el contexto que le toca trabajar, los resultados que ha notado a partir de su gestión, las competencias que manifiesta ante los docentes para la mejora continua, el consenso con el consejo técnico escolar para la implementación de la normalidad mínima a lograr en el ciclo escolar y la organización de los diferentes rubros que se maneja en la Ruta de Mejora. De los 13 directores de la Dirección Operativa 1 del centro de la Ciudad de México; el 61% de directivos son seleccionados por evaluación y el 39% directivos dictaminados mucho antes de la entrada en vigor de la reforma educativa, pero aun así han sido invitados por el INEE a certificarse para la permanencia del puesto.

Estos últimos, en entrevista han mencionado que no están de acuerdo con la llegada de los nuevos directivos, seleccionados por examen, ya que no cuentan con la experiencia de gestionar una escuela y que lejos de ir a la mejora, las escuelas están en riesgo, porque consideran que no es posible que una evaluación determine las competencias de los nuevos directivos, ya que ellos tuvieron muchos años de trabajo y estudio para lograr ascender por escalafón y trabajo sindical, que si se prestaba a la corrupción, pero que actualmente también el sistema puede ser no transparente y es una mera simulación.

Los directivos seleccionados por evaluación a partir del ciclo 2014-2015, estaban estresados por ser evaluados nuevamente para continuar por cuatro años o bien dictaminar sus funciones permanentes; en general ma-

nifiestan su descontento con el sistema, ya que no han recibido acompañamiento prometido, por lo que muchos han tenido que pagar cursos, diplomados y posgrados, y otros han tenido que aprender en el camino y con apoyo de otros miembros de la comunidad, además tienen la perspectiva que las escuelas están en crisis porque nos cuentan con la infraestructura necesaria para brindar educación de calidad.

Además los directivos entrevistados, comentan que los padres de familia en general manifiestan su disgusto con las estrategias de enseñanza de algunos docentes y los docentes cansados de atender a más de 300 alumnos por día, sin el apoyo de la familia en casa, están en el desánimo de implementar la reforma educativa, porque las estrategias nos son las adecuadas para los jóvenes de hoy, consideran que los docentes no se han comprometido al 100% por implementar las indicaciones en el nuevo modelo educativo, los directivos manifiestan que mientras no haya cursos de actualización especializados tanto para docentes como para directivos no se alcanzarán las metas propuestas para una educación de calidad.

Con el liderazgo distribuido se genera un incremento de la capacidad de la escuela para resolver problemas y se empieza a ver más que como un liderazgo de un solo individuo, a considerarse más como una comunidad, asumida por distintas personas según sus competencias y momentos. La tarea principal del director es desarrollar la propia capacidad de liderazgo de los demás, estimulando su propio talento y competencias mediante el liderazgo transformacional.

De manera que, según (Murillo, 2005), el liderazgo distribuido no consiste en delegar o asignar desde un lugar central tareas o responsabilidades a los demás, sino de aprovechar las capacidades y destrezas de todos, pasando funcionalmente de unos miembros a otros según las actuaciones requeridas en cada caso. Que, visto así, es la posibilidad de aplicación democrática a las cualidades y posibilidades intelectuales de todos los integrantes de la comunidad escolar y con esto se fomenta el trabajo en equipo, para la corresponsabilidad de resultados independiente si los directivos son nuevos o viejos, lo importante aquí es que verdaderamente se trabaje en beneficio y para la mejora de la educación de México.

Por consiguiente, las escuelas irán a la mejora cuando todo el equipo docente se comprometa y realmente desempeñe bien sus funciones, mientras tanto le corresponde al director fomentar las buenas relaciones, el trabajo colaborativo, estimular los talentos y las diferentes competencias de los docentes y alumnos para apoyar el trabajo día a día; además dejar a un lado prácticas autocráticas que dividen a la organización escolar, provocar situaciones positivas involucrando a todos y valorando el trabajo de cada uno de los participantes.

Mediante el acompañamiento a los docentes en las aulas con una actitud efectiva y manejando un buen diálogo, los docentes no sentirán el estrés que les provoca ser supervisados y criticados en su labor, por el contrario, se abrirán a los cambios que el director pudiera sugerir para la mejora de los aprendizajes significativos de los estudiantes, conviviendo así en un ambiente sano y de concordia entre los protagonistas de la educación, dejando a un lado situaciones personales.

Es importante que los directivos cuenten con espacios de intercambios pedagógicos y conozcan bien a sus docentes, al igual que a los estudiantes, para que con base en esto sugiera estrategias de mejora.

Recomendaciones

Dado la investigación preliminar que se ha llevado a cabo, se observa una problemática en la carencia de liderazgo y gestión en los directivos de escuelas, en la conducción de los recursos humanos y materiales que les son conferidos de ahí la importancia de gestar un modelo de intervención para la formación en liderazgo y gestión estratégica de directivos de educación básica, garantizando así los objetivos proyectados en la ruta de mejora declarados por la SEP e implementados por las escuelas del país.

Referencias

- Albornoz, Carlos Concha. (2007). Claves para la formación de directivos de instituciones escolares. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 5(5e): pp. 133–38. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55121025019>.
- Barba Martín, José Juan. (2001). Aprendiendo a hacer etnografía durante el prácticum. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* (42): 177–90.
- Bass, Bernard M. (1999). “Two Decades of Research and Development in Transformational Leadership.” *European journal of work and organizational psychology* 8(1): 9–32 pp. http://techtied.net/wp-content/uploads/2007/10/bass_transformational_leadership.pdf (February 5, 2020).
- Bernal Martínez De Soria, Aurora and Sara Ibarrola García. (2015). Liderazgo del profesor: objetivo básico de la gestión educativa. *Revista iberoamericana de educación* 67: 55–70. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie67a03.pdf> (January 30, 2020).
- Bolívar, A. (2002). *Los Centros Educativos Como Organizaciones Que Aprenden: Promesas y Realidades*. Madrid: La Muralla.
- Bolívar, Antonio. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones educational leaders-

- hip and its role in improvement: a current review of its possibilities and limitations. *Psicoperspectivas* 9: 9–33. <http://www.psicoperspectivas.cl> (January 30, 2020).
- Carrasco, Andrea, Jorge Gajardo and Pablo González. (2017). La Formación de Directores En Proceso de Inducción. *Informe Técnico N° 6*. Chile.
- Darling-Hammond, L. and M.W McLaughlin. (1996). “Policies That Support Professional Development in an Era of Reform.” *In Teacher Learning: New Policies, New Practices*, eds. M.W. McLaughlin and I. Oberman. New York. Teacher College Press.
- DOF. (2019^a). DECRETO Por El Que Se Reforman, Adicionan y Derogan Diversas Disposiciones de Los Artículos 3°, 31 y 73 de La Constitución Política de Los Estados Unidos Mexicanos, En Materia Educativa. México: Diario Oficial de la Federación del 15 de de Mayo de 2019. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019&print=true (January 30, 2020).
- (2019^b). Ley reglamentaria del Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos mexicanos, en materia de mejora continua de la educación ley reglamentaria del Aartículo 3° de la constitución política de los estados unidos mexicanos, en materia de mej. México: Cámara de Diputados. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LRArt3_MMCE_300919.pdf (February 1, 2020).
- Escamilla Tristán, Sergio Antonio. (2006). *El Director Escolar. Necesidades de Formación Para Un Desempeño Profesional*. Tesis Doctoral. Universidad Autonoma de Barcelona.
- Leithwood, Kenneth. (2009). ¿Cómo Liderar Nuestras Escuelas? Aportes Desde La Investigación. Santiago de Chile: Chile, Área de Educación Fundación. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/5428> (February 4, 2020).
- Martinic, S. and M. Pardo. (2003). *La Investigación Sobre Eficacia Escolar En Iberoamérica*. Bogotá.
- Maureira, Oscar. (2006). Dirección y eficacia escolar, una relación fundamental REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 4(4): 1–10. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55140402.pdf> (February 4, 2020).
- Mendoza Martínez, Ignacio Alejandro. (2005). Estudio diagnóstico del perfil de liderazgo transformacional y transaccional de gerentes de ventas de una empresa farmacéutica a nivel nacional, Universidad Autónoma de Tlaxcala. <https://www.colpamex.org/Tesis/AMM.pdf> (February 5, 2020).
- Mendoza Martínez, Ignacio Alejandro, Patricia Guadalupe Marín López and Nancy Hernández Vera. (2015). Estudio del liderazgo transformacional

- desde las percepciones de jefes y seguidores de una empresa de consultoría en México. In *XX Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática*, eds. ANFECA and ALAFEC. Ciudad Universitaria, México, 17. <http://congreso.investiga.fca.unam.mx/docs/xx/docs/3.08.pdf> (February 5, 2020).
- Murillo, J. (2005). Una Panorámica de La Carrera Docente En Latinoamérica. Sistemas de Reconocimiento y Promoción Del Desempeño Profesional. *Revista Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe* 1: 52–58.
- OCDE. (2012). Panorama de La Educación 2012. España. www.oecd.org/publishing/corrigenda. (January 30, 2020).
- (2017). *Panorama de La Educación 2017 indicadores de la OCDE*. España. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/eag-2017-es.pdf?expires=1580430427&id=id&accname=guest&checksum=52ABB17EFC87470A4863F0E72E5C7022> (January 31, 2020).
- (2019). PISA 2018 Results (Volume I). OECD. https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2018-results-volume-i_5f07c754-en (February 6, 2020).
- Pagan, Nicole, and Carol Edlund. (2008). Transformational leadership Review of “The Leadership Challenge-A Call for the Transformational Leader”. By Noel M. Tichy and David O. Ulrich. http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/26015122/leadership.pdf?response-content-disposition=inline%3Bfilename%3DTransformational_leadership.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=A-KIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20200205%2Fus-east-1%2Fs3%2Fa (February 5, 2020).
- Pesantez-Molina, Geovanny Wilson. (2015). Estudio de diagnostico del perfil de liderazgo transformacional y transaccional de directivos de empresas del sector agroindustrial de la caña de azúcar en la zona costanera de la provincia del cañar. In *XX Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática*, eds. ANFECA and ALAFEC. Ciudad Universitaria, México, 16. <http://congreso.investiga.fca.unam.mx/docs/xx/docs/3.07.pdf> (February 5, 2020).
- Ramos Bañobre, José, José A. García Rodríguez, Míriam E. Dorta Martínez and Oruam C. Marichal Guevara. (2015). “Gestión de La Formación Permanente de Directivos Educativos.” *Revista Iberoamericana de Educación* 69: 157–86.
- Rivas, Rebeca. (2006). “Reseña de ‘La Escuela por dentro. La Etnografía En La Investigación Educativa’ de Peter Woods.” *Educere* 10(33): 383–84. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603324> (February 11, 2020).
- SEP. (2010). Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Modulo Del Programa Escuela de Calidad. Alianza Por La Calidad de La Educación. México.

- [http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/5/d3/p3/3.El modelo de gesti3n educativa estrategica.pdf](http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/5/d3/p3/3.El%20modelo%20de%20gesti3n%20educativa%20estrategica.pdf) (February 3, 2020).
- Sequera Flores, María de Jesús. (2014). La etnografía: un método de investigación para el ámbito educativo. *ARJÉ. Revista de Postgrado FACE-UC* 6(15): 169–79. <http://www.arje.bc.uc.edu.ve/arj15/art14.pdf> (February 11, 2020).
- Teixidó, Joan. (2007). “Competencias Para El Ejercicio de La Dirección Escolar.” In *XVIII Jornadas Estatales del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, pp. 1–30. http://www.joanteixido.org/doc/comp_direct/Jornadas_Toledo.pdf (February 3, 2020).
- Tichy, Noel M & Marianne Devanna. (1986). *Transformational Leadership*. New York: Wiley. http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/26015122/transformational_leadership.pdf?response-content-disposition=inline%3Bfilename%3DTransformational_leadership.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA-256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20200205%2Fus-east-1%2Fs3%2Fa (February 5, 2020).
- UNESCO. (2002). *Modelo de Acompañamiento -Apoyo, Monitoreo y Evaluación- Del Proyecto Regional de Educación Para América Latina y El Caribe*. Santiago de Chile.
- (2005). *Informe de Seguimiento de La Educación Para Todos (EPT) en el Mundo: El Imperativo de la Calidad*. París.
- (2007). *Educación de Calidad Para Todos Un Asunto de Derechos Humanos*. Documento de Discusión Sobre Políticas Educativas En El Marco de La II Reunión Intergubernamental Del Proyecto Regional de Educación Para América Latina y El Caribe (EPT/PRELAC) 29 y 30 de Mar. Buenos Aires. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150272> (February 1, 2020).
- Weinstein, José. (2011). José Weinstein y la importancia de los directivos escolares. *Ingeniería Industrial: Universidad de Chile*. In *Haciendo Educación*, Santiago de Chile. <http://www.dii.uchile.cl/2011/12/20/jose-weinstein-y-la-importancia-de-los-directivos-escolares/> (January 30, 2020).
- Woods, Peter. (1987). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós Ibérica.