



SECRETARÍA
DE EDUCACIÓN
DE GOBIERNO
DEL ESTADO



UNIDAD UPN 241
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

**Secretaría de Educación del Gobierno del Estado
Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 241**

**“LOS DIRECTORES LÍDERES Y SU INFLUENCIA EN EL
DESEMPEÑO ÁULICO DE PROFESORES DE SECUNDARIA
EN CD. BENITO JUÁREZ, NUEVO LEÓN”**

TESIS:

**Que para obtener el grado de Doctora en Desarrollo Educativo
con Énfasis en Formación de Profesores**

PRESENTA:

Mónica Adriana Garza Marmolejo

DIRECTORA DE TESIS:

Dra. Dora Armida Garza Gómez

San Luis Potosí, S.L.P.

Agosto 2017



Doctorado Regional en Desarrollo Educativo con Énfasis en Formación de Profesores

Estados que integran la Región:

Coahuila

Nuevo León

Tamaulipas

San Luis Potosí

Zacatecas

Agradecimientos

A los directores y profesores de las escuelas secundarias, quienes con su apoyo hicieron posible la realización de la presente investigación, ya que gracias a su profesionalismo, fueron posibles los resultados obtenidos, que permitieron llegar a conclusiones que fortalecerán la calidad educativa en las instituciones educativas.

A mis compañeros, profesores y profesoras que laboran en escuelas de educación básica, ya que con su entusiasmo me impulsaron a seguir fortaleciendo el proceso de investigación, siendo testigos de mi formación doctoral.

A mis compañeros que colaboraron conmigo durante el Doctorado, quienes estuvieron presentes en las asignaturas que cursamos y que gracias a sus sugerencias apoyaron mi crecimiento personal y profesional para concluir la presente investigación.

A mi directora de tesis, Dra. Dora Armida Garza Gómez, por su paciencia, asesoría y sus acertadas recomendaciones durante el proceso de la investigación. A la Dra. Rocío Balmori, por sus valiosas aportaciones en el desarrollo de la presente investigación.

Al Mtro. Noé Saucedá García, quien con su formación profesional y la experiencia como Director de escuela secundaria, colaboró con sus sugerencias durante el proceso de la investigación.

A mi familia, mis padres, hermanas y sobrinos por el incondicional apoyo que siempre me han brindado durante toda mi formación profesional. A todos ellos, mi agradecimiento.

Dedicatoria

A la comunidad educativa, quienes a través de la presente investigación tendrán la oportunidad de considerar algunos aspectos y partir de ellos mejorar su desempeño profesional en la escuela secundaria.

A los directores de instituciones educativas que deseen fortalecer sus funciones como líderes y tengan como meta ser mejores en el cargo que desempeñan para brindar un servicio educativo de calidad.

Con especial afecto dedico esta investigación a mi familia, quienes siempre estuvieron apoyándome en el proceso de investigación y estudio del doctorado.

Gracias a todos.

Resumen

La educación pública requiere que haya calidad educativa, un impacto positivo en el aprendizaje y logro académico de los estudiantes, a través de ideas que orienten e impulsen nuevas formas de dirigir las escuelas y lograr los propósitos de la educación básica de acuerdo con el perfil de egreso de sus alumnos.

En la presente investigación se pretende identificar el perfil de liderazgo del director en nivel secundaria con relación a la influencia que ejercen con los profesores que forman parte de la planta docente que tiene a su cargo, así como el liderazgo que debe caracterizarlo para contribuir en la mejora continua de la escuela con el propósito de elevar la calidad educativa.

Con relación al contexto de estudio, éste se integra por directores de escuelas secundarias de la Zona 2 de Cd. Benito Juárez, Nuevo León, la cual se encuentra conformada por cuatro escuelas ubicadas en diversas comunidades escolares.

A partir de la Ley del Servicio Profesional Docente (2013), se han establecido los nuevos lineamientos para la asignación de puestos de dirección; la formación de los directores requiere que un perfil que cumpla con los requisitos que se definen en Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica (2015), de acuerdo al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

Desde una perspectiva cuantitativa se atiende la organización y dinámica institucional de los directores así como sus fortalezas y áreas de oportunidad que los caracterizan en cada una de las escuelas, los resultados que posteriormente se contrastan con evaluaciones académicas de cada una de ellas.

El tipo de liderazgo que caracteriza a los directores corresponde al líder transformacional, quien a través del desempeño de sus funciones, es quien dirige una institución para contribuir en los aprendizajes que se desean lograr a partir del perfil de egreso del alumno de educación básica.

Índice General

Agradecimientos.....	iv
Dedicatoria	v
Resumen	vi
Índice General	viii
Índice de Tablas.....	xiii
Índice de Figuras	xvi
Capítulo 1. Introducción.....	1
1.1 Antecedentes	1
1.2 Definición del problema	5
1.3 Justificación	9
1.4 Preguntas de investigación.....	13
1.5 Hipótesis	15
1.6 Objetivos.....	16

1.7 Limitaciones y alcances del estudio.....	17
Capítulo 2. Revisión de la literatura y fundamentación teórica	18
2.1 Revisión de la literatura	18
2.2 Fundamentación teórica.....	25
2.2.1 El director líder.	25
2.2.1.1 Funciones del director líder.	27
2.2.1.2 El director líder como agente de cambio.	31
2.2.1.3 Liderazgo.	31
2.2.1.3.1 Teorías tradicionales de liderazgo.....	34
2.2.1.3.2 Teorías contemporáneas.....	40
2.2.1.4 Modelo de gestión educativa estratégica.....	46
2.2.1.5 Enfoques relacionados con el director líder.	54
2.2.2 Desempeño de profesores.....	56
2.2.2.1 Educación básica.	57
2.2.2.2 Nivel secundaria.	58

2.2.2.3 Ley General del Servicio Profesional Docente.....	59
2.2.2.4 Perfil del director líder de educación secundaria.....	61
2.2.2.5 Evaluaciones del director.....	75
Capítulo 3. Marco Metodológico	79
3.1 Sujetos de estudio	79
3.2 Variables estudiadas	80
3.3 Diseño de estudio	81
3.4 Instrumentos de medición.....	83
3.5 Procedimiento.....	85
Capítulo 4. Resultados.....	89
4.1 Instrumento de directores	90
4.1.1 Experiencia y desarrollo profesional.....	90
4.1.2 Aprovechamiento académico y atención a las necesidades.	92
4.1.3 Liderazgo.....	94
4.1.4 Gestión y administración escolar.....	97

4.1.5 Normalidad mínima.....	99
4.1.6 Asesoría pedagógica.....	102
4.1.7 Atención a la comunidad educativa.....	104
4.1.8 Comparativo del perfil de los directores desde su autoevaluación.....	107
4.2 Instrumento de profesores	113
4.2.1 Experiencia y desarrollo profesional.....	113
4.2.2 Aprovechamiento académico y atención a las necesidades.....	115
4.2.3 Liderazgo.....	116
4.2.4 Gestión y administración escolar.....	118
4.2.5 Normalidad mínima.....	121
4.2.6 Asesoría pedagógica.....	123
4.2.7 Atención a la comunidad educativa.....	126
4.2.8 Comparativo del perfil de los directores desde los profesores.....	129
4.2.9 Comparativo del perfil de directores desde los directores y profesores.....	135
4.3 Evaluaciones externas	139

Capítulo 5. Conclusiones y Recomendaciones.....	152
Referencias	160
Anexos	177
Anexo 1. Resultados de PLANEA a nivel nacional	178
Anexo 2. Autorización de aplicación de cuestionario de Supervisor Zona Escolar No. 2..	182
Anexo 3. Autorización de aplicación de cuestionario de directores	183
Anexo 4. Cuestionario para Directores de nivel Secundaria	184
Anexo 5. Cuestionario para Profesores de nivel Secundaria.....	191
Anexo 6. Correlaciones de evaluaciones externas. PLANEA 2015.....	198
Anexo 7. Correlaciones de evaluaciones externas. EFANL 2015.....	199
Anexo 8. Liderazgo del Director(a).....	200

Índice de Tablas

Tabla 1. Teorías tradicionales.....	45
Tabla 2. Teorías contemporáneas	46
Tabla 3. Dimensiones del director.....	66
Tabla 4. Dimensión 1	68
Tabla 5. Dimensión 2	69
Tabla 6. Dimensión 3.	70
Tabla 7. Dimensión 4.	71
Tabla 8. Dimensión 5.	73
Tabla 9. Respuesta de la experiencia y desarrollo profesional.....	91
Tabla 10. Respuesta de aprovechamiento académico y atención a las necesidades	93
Tabla 11. Respuesta de liderazgo	96
Tabla 12. Respuesta de gestión y administración escolar	98
Tabla 13. Respuesta de normalidad mínima.....	100
Tabla 14. Respuesta de asesoría pedagógica.....	103
Tabla 15. Respuesta de atención a la comunidad educativa.....	106
Tabla 16. Respuesta del resultado final de autoevaluación de directores	112

Tabla 17. Respuesta de la experiencia y desarrollo profesional del director	113
Tabla 18. Respuesta del aprovechamiento académico y atención a las necesidades del director.....	115
Tabla 19. Respuesta del liderazgo del director.....	117
Tabla 20. Respuesta de gestión y administración escolar del director	119
Tabla 21. Respuesta de normalidad mínima del director	122
Tabla 22. Respuesta de asesoría pedagógica del director.....	125
Tabla 23. Respuesta de atención a la comunidad educativa del director	127
Tabla 24. Respuesta del resultado final de profesores	134
Tabla 25. Resultados Escuela A. Lenguaje y comunicación.....	141
Tabla 26. Resultados Escuela A. Matemáticas.....	141
Tabla 27. Resultados Escuela B. Lenguaje y comunicación	142
Tabla 28. Resultados Escuela B. Matemáticas.....	143
Tabla 29. Resultados Escuela C. Lenguaje y comunicación	144
Tabla 30. Resultados Escuela C. Matemáticas.....	144
Tabla 31. Resultados Escuela D. Lenguaje y comunicación.....	145
Tabla 32. Resultados Escuela D. Matemáticas.....	146
Tabla 33. Resultados EFANL 2015 de la Escuela A.....	147
Tabla 34. Resultados EFANL 2015 de la Escuela B.....	148

Tabla 35. Resultados EFANL 2015 de la Escuela C..... 149

Tabla 36. Resultados EFANL 2015 de la Escuela D..... 150

Índice de Figuras

Figura 1. La gestión educativa y sus niveles de concreción.....	48
Figura 2. Principios de la calidad y gestión educativa	51
Figura 3. Consulta ciudadana por Internet	62
Figura 4. Comparativo de experiencia y desarrollo profesional.....	91
Figura 5. Comparativo de aprovechamiento académico y atención a las necesidades	94
Figura 6. Comparativo de liderazgo	96
Figura 7. Comparativo de gestión y administración escolar	99
Figura 8. Comparativo de normalidad mínima.....	101
Figura 9. Comparativo de asesoría pedagógica.....	104
Figura 10. Comparativo de atención a la comunidad educativa.....	106
Figura 11. Director de Escuela A	108
Figura 12. Director de Escuela B	109
Figura 13. Director de Escuela C	110
Figura 14. Director de Escuela D	111
Figura 15. Directores	112
Figura 16. Experiencia y desarrollo profesional del director	114

Figura 17. Aprovechamiento académico y atención a las necesidades del director.....	116
Figura 18. Liderazgo del director	118
Figura 19. Gestión y administración escolar del director.....	120
Figura 20. Normalidad mínima del director	123
Figura 21. Asesoría pedagógica del director	126
Figura 22. Atención a la comunidad del director	128
Figura 23. Perfil del director de la escuela A desde la perspectiva de los profesores	130
Figura 24. Perfil del director de la escuela B desde la perspectiva de los profesores	131
Figura 25. Perfil del director de la escuela C desde la perspectiva de los profesores	132
Figura 26. Perfil del director de la escuela D desde la perspectiva de los profesores.....	133
Figura 27. Instrumento 2. Resultado final	134
Figura 28. Comparativo del director y profesores de Escuela A.....	135
Figura 29. Comparativo del director y profesores de Escuela B	136
Figura 30. Comparativo del director y profesores de Escuela C	137
Figura 31. Comparativo del director y profesores de Escuela D.....	138
Figura 32. PLANEA 2015. Escuela A.....	142
Figura 33. PLANEA 2015. Escuela B.....	143
Figura 34. PLANEA 2015. Escuela C.....	145

Figura 35. PLANEA 2015. Escuela D.....	146
Figura 36. EFANL 2015. Escuela A	148
Figura 37. EFANL 2015. Escuela B.....	149
Figura 38. EFANL 2015. Escuela C.....	150
Figura 39. EFANL 2015. Escuela D	151

Capítulo 1. Introducción

1.1 Antecedentes

Los cambios y reformas en los sistemas educativos en la sociedad actual ante las necesidades y expectativas de los futuros profesionistas en México y en el mundo, requieren que los directores líderes, transformen su función, adquiriendo mayores responsabilidades y ejerciendo un trabajo colaborativo a través de un liderazgo eficiente. (Pont, 2009, p.20-21)

Ser líderes en la gestión educativa corresponde a un objetivo de desarrollo profesional que podría ser alcanzado por todos aquellos integrantes de una comunidad educativa. Constituye un factor que permite impulsar procesos de transformación escolar para atender las nuevas exigencias que demanda la sociedad actual.

Para que esto sea posible, es necesario valorar el nivel de las competencias en gestión educativa a través de dos factores: identificando las áreas de oportunidad que permitirán fortalecer el desarrollo profesional de directores y haciendo énfasis en aquellas fortalezas con las que ya se cuenta para continuar brindando un servicio de calidad en las instituciones educativas.

Hoy en día, de acuerdo a los programas de estudio vigentes en México y ante la amplia gama de tecnología e innovación en el sector educativo, se requieren propuestas eficientes que impacten de forma positiva en el aprendizaje y el logro académico de los adolescentes de educación secundaria. Los directores líderes participan en la orientación del colectivo escolar para desarrollar habilidades que les permitan construir y lograr los propósitos del perfil de egreso de los alumnos de educación básica.

La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) ha identificado cuatro elementos de políticas que, en conjunto, podrían mejorar las prácticas del liderazgo escolar:

- Redefinir las responsabilidades del liderazgo escolar.
- Distribuir el liderazgo escolar.
- Desarrollar habilidades para un liderazgo escolar eficaz.
- Hacer del liderazgo escolar una profesión atractiva (Pont, 2009, p.9-12).

Antúnez (2000) plantea que la dirección es el elemento clave para promover o impedir los cambios en las escuelas. Esto debido a dos razones: la primera, caracterizada por el cargo que desempeñan esas personas en la organización, por su nivel jerárquico y autoridad. Y la segunda relacionada con el hecho de que las personas que se encuentran en cargos directores, dada la naturaleza de su trabajo, son las personas que dirigen y conocen la información generada en la escuela y disponen de un mayor número de contactos y relaciones tanto de manera interna como externa.

El director de una escuela de nivel secundaria, ante los cambios y exigencias de los alumnos, tiene que considerar con el apoyo de la comunidad escolar la creación de una adecuada visión de la escuela a futuro. Tiene que involucrarse de tal forma que cada generación que egrese adquiera la formación académica requerida para continuar sus estudios. Es decir, que en los tres años de educación secundaria que cursaron hayan logrado una

enseñanza coherente y compartida, la cual les permita tomar decisiones y enfrentarse a retos personales y profesionales.

Las escuelas de educación básica, en donde los profesores desempeñan su práctica docente, requieren que el director se encuentre inmerso en su entorno escolar, que cuente con un sentido de pertenencia de los problemas y brinde solución a ellos. Para ello, a través de la toma de decisiones correctas y la implementación de formas de negociación el director tendrá la posibilidad de mejorar en aquellas áreas de oportunidad detectadas. Que se actúe conforme a la normativa atendiendo su planta docente, así como a los alumnos que representan la parte más importante de la escuela y requieren que se les brinde una atención personalizada.

De esta forma, el reconocimiento de la función directiva, se refleja en el grado de responsabilidad y organización escolar para atender el desempeño de sus funciones en escuelas secundarias con el propósito de mejorar la calidad de la educación en el país, a través del diseño de propuestas de solución ante sus debilidades o problemas que surgen cotidianamente logrando así un beneficio para todos los involucrados en el plantel escolar.

Fullan y Hargreaves (2000) señalan que las tareas que se realizan en las escuelas dependen de la forma de actuar de la función directiva. Resulta una tarea compleja la formación de un director, su formación inicial va encaminada a promover una innovación educativa, que mantenga un grado de exigencia que apoye las nuevas demandas que se presentan en las instituciones educativas.

Al director en el desempeño de sus funciones, le corresponde crear en la escuela que tiene a su cargo condiciones que favorezcan las actividades para atender las necesidades de sus profesores y brindar un servicio a la comunidad. Esto no es tarea fácil, se requiere saber actuar

y tomar decisiones para mover y dinamizar la escuela con el objetivo de lograr una mejora en el aprendizaje de los alumnos a través de un liderazgo (Bolívar, 2013).

De acuerdo a posibles alternativas para atender la problemática del tema de liderazgo de directores se identifica a Murillo (2013) en la investigación internacional de directores exitosos de secundaria: estudio de casos en Hermosillo, Sonora, en la que señala que el éxito de los directores radica en la administración de los recursos humanos y materiales, pero a su vez, también se es exitoso cuando se desarrollan las comunidades de aprendizaje promoviendo una ética de servicio colectivo.

En nivel secundaria, los directores de la Zona Escolar No. 2 del municipio de Cd. Benito Juárez, N.L., efectúan el ejercicio de sus funciones, mismo que se refleja en la práctica docente del equipo de profesores que tiene a su cargo y éstos a su vez en el alumnado para lograr los aprendizajes esperados del perfil de egreso, a través de un seguimiento y fortalecimiento enfocado a brindar el servicio educativo que requieren los adolescentes para enfrentar los retos de un futuro inmediato.

En cada escuela de nivel secundaria, se requiere de un director líder que reconozca y asuma responsabilidades en coordinación con su equipo de trabajo para la generación de mejores ambientes de aprendizaje, para que de esta forma contribuya a mejorar el desempeño áulico.

Los resultados del trabajo en el aula se reflejan en las evaluaciones que presentan los alumnos en los exámenes nacionales que envía la Secretaría de Educación, entre los que se encuentra el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), el cual requiere que los alumnos demuestren sus conocimientos y necesidades de aprendizaje.

En el siguiente apartado se describe la definición del problema, tomando en consideración la situación que presenta el director líder en educación secundaria, analizada en una primera parte de la presente investigación, la cual invita a ser un punto de partida para continuar con diversos estudios relacionados con la temática expuesta.

1.2 Definición del problema

El ejercicio del liderazgo por parte del director en las escuelas secundarias va estrechamente ligado a que todas y cada una de las funciones administrativas y académicas se realicen eficazmente. Un adecuado seguimiento de todos los departamentos permiten identificar la mejor manera en que se debe realizar su trabajo y así, seguir con las fortalezas que lleven a un objetivo en conjunto teniendo como propósito firme mejorar a corto y mediano plazo situaciones detectadas previamente.

La situación académica prevaleciente en las instituciones de educación secundaria permitió efectuar un diagnóstico a través de evaluaciones del Sistema Educativo Nacional. La Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), es un ejemplo para analizar el aprovechamiento académico, dicha evaluación se encuentra en un proceso de transformación a nivel nacional ya que a partir del ciclo escolar 2013-2014 no se aplica.

Dicha evaluación se caracterizaba porque después de un determinado periodo, los centros de trabajo recibían las estadísticas en donde un alto porcentaje de alumnos en escuelas de nivel secundaria presentaban resultados no satisfactorios para cada institución. En el 2013, el 78.1% del alumnado de nivel secundaria en el área de matemáticas a nivel nacional se encontró en nivel insuficiente y elemental, en la asignatura de español el 80.3% resulta

también dominio insuficiente o elemental. (SEP, Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares, 2014)

Los resultados fueron publicados por la Secretaría de Educación para consultar de forma electrónica, los cuales se encuentran disponibles para autoridades educativas, alumnos y padres y/o madres de familia en el apartado de Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), en el apartado de resultados históricos nacionales 2006–2013.

En lo que corresponde al desempeño de sus funciones, el director tiene la responsabilidad de analizar en qué momento se podría modificar su liderazgo, identificando áreas de oportunidad para involucrar a quien corresponda y así orientar y apoyar al personal y equipo de profesores en sus funciones, mismas que repercuten en la escuela en un momento específico, es decir, en el aprovechamiento académico, como es el caso de evaluaciones nacionales.

El estudio que se presenta va dirigido a las escuelas de nivel secundaria, mismas que a través de las reformas en el Sistema Educativo Nacional han establecido diversas maneras de interacción entre profesores y autoridades educativas, por medio de un liderazgo, en las escuelas de la Zona Escolar No. 2 del municipio de Cd. Benito Juárez, N.L., se presentan resultados académicos no tan satisfactorios en las evaluaciones que se aplican a nivel estatal y nacional, como es el caso de PLANEA 2015. (Ver Anexo 1)

En ciclos escolares como el 2010 – 2011, 2011 – 2012, 2012 – 2013 y anteriores se han impartido para el magisterio Talleres Generales de Actualización (TGA) y cursos básicos de formación continua diseñados con el propósito formativo de contribuir a que profesores, directores y asesores técnico pedagógicos, reflexionen sobre las prácticas educativas que a

diario efectúan en su comunidad escolar y que sitúan como un referente fundamental el aprendizaje de los estudiantes.

A partir del ciclo 2013 – 2014, los TGA se modificaron a Consejos Técnicos Escolares (CTE), mismos que deben ser dirigidos por el director de cada escuela secundaria, distinguiéndose por ser un espacio de reflexión y toma de decisiones en colectivo, en donde se tiene el compromiso de construir en cada escuela una ruta de mejora, en la que su razón de ser radica en que represente un medio eficaz para que los alumnos aprendan a aprender y aprendan a convivir.

En los CTE, la función del director es trascendental, ya que en conjunto con profesores, identifican a través de un diagnóstico su situación educativa, sustentado en evidencias objetivas que permitan ubicar necesidades, establecer prioridades, trazar objetivos y metas verificables, así como estrategias para la mejora del servicio educativo.

Una vez iniciadas las reuniones de CTE, se van fortaleciendo de forma permanente en las diferentes sesiones ordinarias durante todo el ciclo escolar, con la participación de la comunidad escolar, bajo el liderazgo del director de la escuela o supervisor escolar, según corresponda.

Cabe destacar que en coordinación con talleres, cursos y consejos, se informan de constantes programas y apoyos de becas que se brindan a directores y profesores para que participen en diplomados, entre los cuales destacan: Diplomado en liderazgo, calidad y competencias directivas, Diplomado en competencias para la supervisión y el acompañamiento educativo, entre otros, con el apoyo de centros para la superación e innovación educativa en coordinación con universidades de nivel superior como lo es el

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, así como diversas universidades de la localidad.

Ahora bien, si se cuenta con recursos económicos para participar en programas para capacitación de directores y profesores, así como con materiales, dispositivos electrónicos, cursos, diplomados y/o talleres virtuales, lo anterior complementa el análisis del campo de formación de directores. Esto con el objetivo de que sean líderes y desempeñen sus funciones de la mejor manera posible, para cumplir el propósito de elevar la calidad educativa.

Durante un ciclo escolar, los directores están a cargo de personal administrativo, de intendencia y equipo de profesores, mismos que atienden áreas, instalaciones y alumnado que integra una escuela secundaria. La negociación y relaciones humanas forman parte del perfil deseable del desempeño que debe ejercer el director para atender las demandas que surgen en todo momento durante la jornada escolar.

Las nuevas generaciones de profesores que egresan de las escuelas normales cuando llegan por primera vez a las escuelas de Educación Básica, se encuentran con dos escenarios: en primer lugar con autoridades directivas que no exigen un buen desempeño y calidad en la impartición de sus clases, dejan a criterio personal la planeación académica. Y en segundo lugar, se encuentran con autoridades exigentes y que aplican la normatividad en base a los lineamientos establecidos por la Secretaría de Educación.

Debido a lo señalado anteriormente, se plantea el siguiente enunciado para definir el problema de estudio:

Determinar quiénes son los directores líderes y de qué manera influyen en el desempeño áulico de profesores de educación secundaria del municipio de Cd. Benito Juárez, Nuevo León.

La problemática ante la interrogante que se describe, permite de acuerdo a las exigencias que se establecen en el Sistema Educativo Nacional, realizar un diagnóstico de los tipos de liderazgo de los directores, reflexionar sobre las oportunidades de desarrollo y crecimiento en conjunto con sus profesores. Todo ello, encaminado a lograr la misión que cada escuela secundaria tiene en beneficio de su comunidad educativa, mejorar la calidad de la enseñanza.

1.3 Justificación

La función del liderazgo de un director exige, ante las transformaciones que tenemos en la sociedad actual, que quien atiende dicha función, se involucre y se prepare tanto de forma profesional como académica para ejercer de manera eficiente y efectiva la función directiva que tenga a su cargo atendiendo áreas de oportunidad y buscar siempre elevar el índice y desempeño académico de su escuela.

Fullan (2001) (citado en Pont, Nusche y Moorman, 2008) señala que: “Los líderes escolares juegan un papel importante en cuanto a fortalecer los vínculos entre el personal de las escuelas y las comunidades que las rodean” (p.20).

Las relaciones humanas son parte fundamental del director líder para el establecimiento armónico, pacífico y de comunicación efectiva entre el personal que tiene a su cargo.

Con esta investigación se pretende identificar y describir los rasgos deseables para que los directores sean líderes con competencias y responsabilidades en sus comunidades educativas, se ampliará el conocimiento de las funciones del director y la manera en que las desempeña, de acuerdo al rol en la construcción de la realidad escolar que comparten día con día en su contexto escolar, así como el tipo de liderazgo que identifica a los directores líderes.

El futuro director que aspire a llegar a ese cargo en una escuela de educación básica, en este caso para nivel secundaria, cursará programas relacionados con liderazgo, mismos que tendrán que evaluar sus capacidades y desempeño para atender una institución educativa, esto tendrá como consecuencia una repercusión en el ámbito social de su centro de trabajo ya que contará con una formación que le permitirá atender las problemáticas que se presenten en su práctica cotidiana.

Las exigencias en el ámbito educativo en México, han llevado a que a través de cambios en políticas educativas, la organización en escuelas secundarias vaya modificándose hasta llegar actualmente a iniciar un proceso de transformación en el que el director va a desempeñar diversas competencias profesionales.

Conforme a la Ley del Servicio Profesional Docente, se determinaron los Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica (2015), en donde el director de una institución educativa será el que cumpla con los Perfiles, Parámetros e Indicadores que se establecen en dicha normativa.

Dentro de la presente investigación se considera que los directores de escuelas secundarias tendrán información que identifique el tipo de liderazgo que caracteriza a una

muestra de directores del municipio de Cd. Benito Juárez, N.L., en donde podrán contar con una visión del trabajo y organización, en donde puedan compartir la forma en que deben supervisar, planear, involucrarse y apoyar a los profesores que laboran en la escuela que tienen a su cargo.

Algunos académicos sugieren que una de las funciones esenciales de los líderes escolares es fomentar el “aprendizaje organizacional”, es decir, desarrollar la capacidad de la escuela para un mejor desempeño y un proceso de constante mejoría, a través del manejo del currículo y el programa de enseñanza, el desarrollo profesional del personal docente y la creación de un ambiente y condiciones favorables que permitan el desarrollo del aprendizaje colectivo (Mulford, 2003; Elmore, 2008).

La realización de la investigación que se presenta integra una valoración de la función de los directores de educación secundaria, desde la dimensión organizativa, pedagógica y comunitaria. La información que se analice y los resultados obtenidos, les permitirán planear un mejor trabajo en las escuelas para construir mejores ambientes de aprendizaje con el objetivo de cumplir la visión y misión de la institución educativa.

Las escuelas de nivel secundaria han sido transformadas a través de las diversas reformas educativas, con respecto a la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB):

Siempre se apostó por un enfoque integral de la reforma, se estimó que el currículo era el elemento articulador de la vida de la escuela y, por tanto, eje de cambio sobre el cual montar el resto de los elementos de transformación: los materiales y recursos educativos, la gestión escolar y las prácticas docentes (Arnaut, 2010, p.50).

Lo anterior se relaciona directamente en el aprendizaje de los alumnos y si a ello se suma que en la RIEB se presentan nuevos lineamientos de gestión escolar, el problema se agudiza aún más, ya que un director con áreas de oportunidad en su preparación y actualización profesional es responsable de asesorar a los profesores que integran su planta docente en cuanto a metodologías pedagógicas que sistematicen el proceso enseñanza - aprendizaje.

Ahora bien, cuando se describe el liderazgo en un director, su importancia radica en que el ser líder involucra planificar, organizar, tomar decisiones, ya que es quien dirige al equipo de trabajo y planta docente en una institución. A su vez, el director coordina y establece diversas actividades escolares orientando a los profesores con base en oportunidades de mejora continua y desarrollo profesional.

De esta manera, se requiere que los profesores de una institución educativa realicen sus funciones adecuadamente para cumplir con el proceso de enseñanza, pero si se encuentran motivados y apoyados por medio del director de la escuela, prevalece la armonía y entendimiento para lograr un trabajo en equipo.

El liderazgo es determinante para el aseguramiento de propósitos que resultan fundamentales para la calidad educativa, la transformación de la organización y el funcionamiento interno de las escuelas, el desarrollo de una gestión institucional centrada en la escuela y el aseguramiento de los aprendizajes y, en general, el alineamiento de toda la estructura educativa hacia el logro educativo. (SEP, 2011, p.37).

Las reformas educativas en materia de educación presentadas actualmente en México, involucran de manera más directa el liderazgo del director debido a que en sus escuelas deben sentar las bases para un aprendizaje a lo largo de la vida, enfrentándose a nuevos desafíos, a nuevas tecnologías y campos del conocimiento que se desarrollan a gran velocidad.

1.4 Preguntas de investigación

El ejercicio que desempeña el director en la escuela secundaria representa una tarea compleja la cual requiere de un apoyo por parte de su comunidad escolar, todo ello con el propósito de brindar ante su alumnado una educación que cumpla con las exigencias de la sociedad actual.

Un director de nivel secundaria, tiene que ser responsable y capaz como representante de su comunidad escolar de responder ante las necesidades que demanda el centro educativo en el cual labora. Efectuar las funciones de dirección tiene un alto nivel de complejidad, debido a la amplia gama de situaciones que prevalecen en un momento determinado.

El director, en el contexto en el que se ubica, es responsable de los requerimientos de los profesores así como del alumnado y padres y madres de familia, quienes están inmersos en un proceso que se encuentra en constante cambio debido a diversas manifestaciones de conducta y rebeldía que se llegan a presentar en cada entorno.

La pregunta de investigación en este estudio es:

¿Quiénes son los directores líderes y de qué manera influyen en el desempeño áulico de profesores de educación secundaria del municipio de Cd. Benito Juárez, Nuevo León?

De acuerdo a la descripción de la investigación, se diseñan las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cuál es la perspectiva personal del director acerca del ejercicio del liderazgo en la escuela secundaria?
- ¿Cuál es el perfil profesional y de gestión que caracteriza a los directores líderes desde el punto de vista de los profesores?
- ¿Cuál es el tipo de liderazgo que identifica a directores considerados como líderes?
- ¿De qué manera el director líder influye en el desempeño áulico de profesores?

Si el director desarrolla competencias que favorezcan su participación dentro de la responsabilidad que adquiere como autoridad, tendrá la oportunidad de brindarles a los profesores mejores estrategias que apoyen las relaciones humanas y logren un mejor desempeño en su práctica y enseñanza cotidiana.

Debido a factores externos entre los que destacan el uso de tecnologías de información y comunicación, así como la serie de requisitos administrativos que solicitan las autoridades educativas, el director asume su responsabilidad y tiende a caer en situaciones de rutina, mismas que deben dejar de existir para que atienda los problemas y brinde soluciones a la comunidad escolar que tiene a su cargo.

Un director de escuela secundaria está consciente de la responsabilidad de estar al frente de dicha institución educativa. Si se considera que la etapa de adolescencia es complicada, así como la formación con la que cuentan los alumnos a esa edad y en

combinación con los profesores, se presentan fricciones en las que el director actúa como mediador para dar la mejor solución posible.

El liderazgo que ejerza un director debe atender las necesidades de su escuela ofreciendo un apoyo y seguimiento en la misma para que se perciba un mejor desarrollo profesional de profesores, así como de las diferentes áreas que tiene a su cargo.

Contar con una capacidad de percepción y sensibilidad le permitirá de acuerdo al entorno social y cultural en el que se desenvuelve, identificar contingencias que podrá resolver de acuerdo a las competencias que desarrolle para establecer mejores relaciones y tomar decisiones oportunas en conjunto con su comunidad escolar.

Una vez establecida la pregunta central en la presente investigación, e identificados los supuestos de trabajo, se describirán los objetivos que permitirán identificar y respaldar dicha investigación con información que se encuentra relacionada con la pregunta establecida en el apartado de definición del problema.

1.5 Hipótesis

De acuerdo a los objetivos planteados la hipótesis que se formula es la siguiente:

El director líder que ejerce una influencia positiva en el desempeño áulico de los profesores permitirá incrementar los resultados en el aprovechamiento académico de las evaluaciones de sus alumnos.

1.6 Objetivos

Con relación a la visión que desarrolla el director en cada una de las escuelas secundarias en el país, tienden a compartir y delegar sus funciones apoyándose con el subdirector y su equipo de profesores. En conjunto, tienen la misión de orientar sus escuelas hacia un fin común, identificar las fortalezas con las que cuentan, pero a su vez, tener presente las necesidades del edificio escolar, equipo y personal, así como los problemas académicos que existen por parte del alumnado y principalmente atender los requerimientos y áreas de oportunidad de profesores.

El tema de la profesionalización del director, ha ido evolucionando desde el momento en el que se han generado nuevas reformas educativas, principalmente en las últimas décadas del siglo XX, presentándose como una estrategia para mejorar la calidad educativa de cada institución.

En la presente investigación, se formula el siguiente objetivo general:

Identificar los directores líderes y de qué manera influyen en el desempeño áulico de los profesores de educación básica de nivel secundaria.

Y como objetivos específicos:

- Identificar la perspectiva personal del director sobre el ejercicio del liderazgo.
- Determinar quiénes son directores líderes desde la perspectiva de los profesores de educación secundaria.

- Distinguir el tipo de liderazgo que identifica a los directores considerados como líderes.
- Determinar de qué manera el director líder influye en el desempeño áulico de los profesores.

Una vez establecido el objetivo general y los específicos, en la presente investigación, se presentan diversas limitaciones que prevalecen en el tema del estudio que se describe y los alcances que se esperan en el ámbito del liderazgo del director.

1.7 Limitaciones y alcances del estudio

El presente estudio se realizó en la Zona Escolar No.3 integrada por cuatro escuelas secundarias contando cada una con un director por lo tanto, los resultados que se obtienen son válidos conforme a la población estudiada, motivo por el cual no se pueden generalizar.

De acuerdo con las regiones socioeconómicas del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), las escuelas que integran la Zona Escolar No. 3 se encuentran en áreas urbanas, las comunidades educativas tiene acceso a todos los servicios, en el que el grado de marginación es medio bajo.

Capítulo 2. Revisión de la literatura y fundamentación teórica

2.1 Revisión de la literatura

En este apartado se describe un análisis en cuanto a estudios y/o estado del arte con el propósito de fundamentar desde una perspectiva teórica el objeto de estudio, para posteriormente considerar algunos autores, escuelas y corrientes del pensamiento a través de metodologías empleadas en diferentes tipos de investigaciones.

Los fundamentación teórica permitirá identificar quiénes son los directores líderes en sus escuelas, a partir de la RIEB se pretende dejar atrás prácticas tradicionalistas, se requiere de directores líderes que realmente se encuentren orientados a la búsqueda de soluciones ante problemáticas que se presentan en el contexto actual.

Gracias a las tecnologías de información y comunicación, el entorno educativo ha evolucionado, las preocupaciones de los directores líderes deben ir encaminadas a la preparación académica de los adolescentes. De acuerdo al Plan de Estudios 2011 de Educación Básica, la asignatura de tecnología en la educación secundaria está orientada al estudio de la técnica y sus procesos de cambio, tomando en cuenta el contexto de la sociedad, se pretende que los estudiantes logren una formación tecnológica que integre diversos saberes para el desarrollo de procesos técnicos, con el propósito de ser responsables en la toma de decisiones (SEP, 2011, p.51).

Los retos educativos en cada escuela se sustentan bajo la normatividad Acuerdo número 11/09/15 por el que se emiten los Lineamientos de Operación del Programa de la Reforma Educativa:

“El Congreso de la Unión y las autoridades competentes deberán prever, entre otros aspectos, las adecuaciones al marco jurídico para fortalecer la autonomía de gestión de las escuelas ante los órdenes de gobierno que corresponda con el objetivo de mejorar su infraestructura, comprar materiales educativos, resolver problemas de operación básicos y propiciar condiciones de participación para que alumnos, maestros y padres de familia, bajo el liderazgo del director, se involucren en la resolución de los retos que cada escuela enfrenta” (Acuerdo número 11/09/15, 2015).

La dirección escolar se encuentra estrechamente vinculada con la normatividad que se establece en la Secretaría de Educación de forma homogénea para todo el país, ante dicha situación van surgiendo demandas de las autoridades educativas en las entidades, que repercuten en los profesores así como en los directores para atender sus facultades y atribuciones dentro del contexto de sus instituciones escolares.

La Subsecretaría de Educación Básica, al inicio del ciclo escolar 2014 – 2015, hace mención del documento en el que se describen las orientaciones para establecer la ruta de mejora escolar, establecidas en el Acuerdo Número 717 en el que se emiten los lineamientos para formular los programas de gestión escolar:

“La autonomía de gestión escolar debe entenderse como la capacidad de la escuela de educación básica para tomar decisiones orientadas a mejorar la calidad del servicio educativo que ofrece. Esto es, que la escuela centra su actividad en el logro de aprendizajes de todos y cada uno de los estudiantes que atiende”.

Los cambios en el sector educativo en un determinado país van actualizándose y por consiguiente, sus resultados no se generan de forma inmediata, en el caso de México, en las

últimas décadas se han realizado reformas en planes y programas de estudio; en nivel secundaria, la reforma educativa en el año de 1993, 2006 y la última del 2011, han marcado cambios significativos en la forma de estructura y liderazgo de las escuelas.

En la actualidad, al consultar los planes y programas de estudio, se han incorporado apartados en los que se describe la gestión que realizan los directores líderes, la cual hace énfasis en el buen funcionamiento de la escuela secundaria atendiendo dentro de su entorno escolar las necesidades, proyectos y demandas que se necesitan.

Agüera (2006) señala que las diversas investigaciones y teorías relacionadas con el liderazgo y que se han incorporado al sector educativo, se ubican en conductas y acciones de los líderes, así como en situaciones en las que se incluyen inclusive a los subordinados. Los directores líderes se encuentran comprometidos a capacitarse de forma permanente, a tomar decisiones que favorezcan una mejor organización en sus instituciones escolares.

Por otra parte, y siguiendo con reformas en el país con relación al tema del director líder, a partir de la Ley del Servicio Profesional Docente (2013), se solicitan nuevos requisitos de ingreso a puestos de dirección, la formación de los directores y su actualización profesional se cumple conforme a la normatividad y acuerdos en cada entidad federativa así como a nivel nacional.

Las funciones del director se han centrado en aspectos administrativos en las diversas reformas desde 1993 y a partir del ciclo escolar 2015 – 2016, el director es el responsable de ejercer acciones que promueven un mejoramiento en el servicio que brindan a la sociedad, mejorando su nivel a través de la calidad en el aprendizaje de sus alumnos mediante la acción de un liderazgo efectivo.

Entre los documentos localizados desde diversos ámbitos de análisis se concentran tesis doctorales que destacan porque sus investigaciones se encuentran enfocadas a competencias directivas, liderazgo y clima organizacional. Se identifica el caso de la tesis doctoral desarrollada en la Universidad Complutense de Madrid, en el 2005 por Diana Judith Chamorro Miranda, en la cual a través de un modelo lógico hipotético – deductivo describe las relaciones entre las características de los profesores, las características del centro educativo y el estilo de directores líderes empleando un análisis causal para identificar los factores asociados con el director líder.

Por otra parte, entre los reportes de investigación que se identificaron con relación al tema del director líder, en los dos últimos Congresos Nacionales de Investigación Educativa organizados por parte del Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C (COMIE), se encuentran ponencias que describen los temas de gestión escolar, directores exitosos de secundaria, el ejercicio del director líder, conflictos y dificultades desde la gestión de los directores, entre otros.

A su vez, se revisaron diversos artículos de investigación de Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (REDALYC) del periodo comprendido entre el 2009 – 2011.

Con base en la información que se analiza y es presentada por parte de REDALYC, destacan principalmente el tema de habilidades directivas y liderazgo. En el trabajo de Pareja Fernández de la Reguera (2009) titulado Liderazgo y conflicto en las organizaciones educativas, establece que el líder en las escuelas ha evolucionado y que actualmente se tiene

que entender que las funciones directivas se van generando de acuerdo a un estilo que presenta el director en cuanto a su propia organización y visión.

Con relación al XXXII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Liderazgo y Educación de la Universidad de Cantabria, organizado del 10-12 de noviembre de 2013, se recuperaron diversas ponencias, una de ellas corresponde a la de Begoña Gros, titulada: El liderazgo educativo en el contexto del centro escolar, en la que describe que actualmente las funciones que realizan directores en sus centros escolares van encaminadas a que sean líderes que analicen situaciones, tomen decisiones y desarrollen capacidades de persuasión y competencias de gestión para el logro de un aprendizaje de calidad.

Desde diversos enfoques ha sido investigado el tema del director líder, entre los que han destacado informes como el elaborado para el Proyecto de Cooperación entre México y la OCDE para la Mejora de la Calidad de las Escuelas en México 2008-2010 en el que se describe la situación del director líder en las escuelas del sistema de Educación Básica en México.

En toda institución de educación básica prevalece la prioridad de mejorar la calidad en educación, quien ejerce la función de director, es el que planea, organiza y atiende a la comunidad escolar, los directores tienen el compromiso de dar solución a todas aquellas necesidades de los alumnos ante las problemáticas que se viven cada día en la sociedad, el ser guía y brindar la atención que demandan los adolescentes es una prioridad actual para enfrentar los retos del siglo XXI.

En la última década en México, las investigaciones que se han efectuado con relación al director líder han sido desarrolladas desde diversos ámbitos. En el estudio de Escamilla

(2006) argumenta la detección de necesidades formativas de directores de educación básica en donde a través de propuestas teóricas y metodológicas se aborda el estudio para la identificación de dichas necesidades de acuerdo a la normatividad en el Sistema Educativo Mexicano, las necesidades sociales.

Su estudio se efectuó en dos fases, en la primera realizó un análisis documental enfocado a actividades de actualización, capacitación y superación profesional de profesores y directores y en la segunda fase desarrolló una investigación empírica con técnicas como la encuesta, entrevista y observación de campo.

El investigador describe que dentro de los elementos principales del perfil del director líder, éste debe caracterizarse por desarrollar la capacidad para delegar con una actitud de visión y flexibilidad dentro de la institución educativa. Por lo tanto, analizar el rol del director implica reflexionar ante todo, en aquellos factores que involucren su desempeño en la escuela a través de una imagen de líder ya que es la persona responsable de todo lo que acontece y distingue a una institución educativa, él representa uno de los factores sobresalientes en el aprendizaje de profesores y alumnos (Escamilla, 2006).

De acuerdo a otra de las investigaciones relacionadas con el estilo de liderazgo y la gestión de directores, Mansilla (2006) analiza la influencia del estilo y del director líder en la gestión y el rendimiento promedio de 78 estudiantes de educación secundaria, la investigación fue no experimental de diseño longitudinal panel mixto.

Corresponde a un análisis estadístico en el que se determina la relación entre variables a través del modelo del liderazgo instruccional, en el que se identificó el rendimiento académico de estudiantes y su nivel de influencia por parte del director.

Países como Inglaterra, Suecia, Noruega y Holanda, en el ámbito educativo se han transformado y ofrecen una educación de calidad, logrando una mayor descentralización y autonomía a sus escuelas con relación a la toma de decisiones. Pont (2009) en *Mejorar el liderazgo escolar*, cita las características de diversos países de acuerdo a datos disponibles por parte de la OCDE en el que el liderazgo se manifiesta de la siguiente forma:

Inglaterra. El gobierno ha estimulado una variedad de enfoques de cooperación – confederaciones de escuelas, líderes nacionales de la educación, sociedades para el mejoramiento de las escuelas, etc. (Pont, 2009).

Suecia. Los directores de educación en los gobiernos municipales dirigen a los directores de escuelas. La mayoría de ellos son miembros de grupos de iniciativas educativas en los cuales se discuten la estrategia, el desarrollo y los resultados (Pont, 2009).

Noruega. Existe la tendencia de consolidar varias escuelas para formar una unidad administrativa dirigida por un director de escuela. Es bastante común que los directores formen redes en los diversos municipios (Pont, 2009).

Holanda. En la educación primaria, la “administración superior” tiene bajo su responsabilidad varias escuelas. Cerca del 80% de los consejos educativos de las escuelas primarias tienen una oficina central de administración, que incluye el manejo central, un equipo de políticas y empleados auxiliares (Pont, 2009).

El analizar diversos tipos de investigaciones relacionadas con el tema del director líder permite identificar y ubicar una serie de recursos, estrategias, formas de actuar y capacidad de negociación de los directores. El objetivo, es ofrecer una mejor calidad educativa y beneficiar

a la comunidad escolar desde sus índices de aprovechamiento hasta su forma de conducirse y resolver situaciones en la vida cotidiana.

De acuerdo a la organización y resultados de países como los que se describieron anteriormente, en la investigación aparece información para que las autoridades educativas con relación al desempeño de aquellos directores líderes, y a partir de las áreas de oportunidad que se identifiquen, se considere darles seguimiento para la toma de decisiones que contribuyan a elevar el nivel de rendimiento de los alumnos de las instituciones escolares de nivel secundaria.

Llevar a cabo mejoras significativas e integrales en los resultados educativos es una tarea compleja que requiere una estrategia polifacética. Existen políticas públicas que se enfocan en la mejora de la enseñanza y el aprendizaje, incluyendo el currículum, las habilidades profesores, liderazgo y evaluación (Acuerdo de Cooperación México-OCDE, 2010).

En lo que respecta al director líder en los países miembros de la OCDE, éste, se encuentra definido cada vez más por una serie de exigentes roles que incluyen un liderazgo dirigido al aprendizaje, sin dejar de atender el manejo de recursos financieros y humanos.

2.2 Fundamentación teórica

2.2.1 El director líder.

El director de nivel secundaria, establece un estilo personal basado en su propia experiencia en el cual a través de su desempeño planifica, organiza y controla el entorno

escolar apoyándose del personal a su cargo y bajo la dirección de autoridades educativas. Se requiere que existan actualmente directores líderes capacitados, con dominio de sus funciones administrativas y metodológicas así como con el conocimiento de la normatividad que rige el nivel en el que labora.

Ante el siglo XXI, es indispensable la formación y actualización continua de directores líderes de planteles escolares, ya que sus funciones enfrentan retos que exigen que estén más y mejor preparados siendo capaces de establecer nuevos paradigmas en el proceso educativo para el mejor desempeño de su gestión educativa.

Immegart y Pascual (1995) describe que los directores atienden funciones similares a las de los profesores, ya que enseñan, educan, orientan y facilitan todo lo que sea necesario para el desarrollo y crecimiento de los alumnos, se preocupan por la comunidad y buscan lograr contribuir en el bienestar social.

La función de un profesor y la de un director líder, tiene semejanzas pero también hay tareas muy diferentes que le corresponden a cada uno de ellos. El profesor tiene a su cargo un grupo, mientras que el director líder a todo el plantel escolar; el profesor coordina actividades por grupos y/o grados, y el director líder coordina actividades de los tres grados de secundaria y en general de toda la institución, por lo tanto, hay diversas funciones que aunque tengan relación entre sí, se encuentran bien diferenciadas entre los dos.

Para efectos de esta investigación se considera al director líder como una persona que fortalece y propicia en su función directiva el compromiso con los profesores para que a través de un adecuado desempeño áulico se permita potenciar el aprendizaje de los alumnos y de esta manera lograr mejores resultados académicos en sus evaluaciones.

2.2.1.1 Funciones del director líder.

Las funciones de un director líder son diversas ya que como responsable de una institución educativa es el encargado de asesorar a los profesores en sus prácticas pedagógicas, atender y orientar al alumnado, dirige y coordina actividades, organiza y administra el personal y los recursos disponibles, por otra parte es responsable de impulsar todo tipo de programas y proyectos de innovación relacionados con la formación de sus profesores y alumnos.

Dentro de las funciones del director líder se incluye el de tener el carácter y disposición del manejo de relaciones interpersonales en su comunidad educativa y su entorno, principalmente con sus profesores, para que de esta manera pueda lograr una mejor toma de decisiones asignando a personas a diversas labores y proyectos de la institución según se requiera y atendiendo situaciones diversas en las que los profesores se ven involucrados.

A su vez, el director líder es promotor de la participación creativa e innovación, así como del contar con la habilidad para el procesamiento de información que le permita planear y dar solución a problemas dentro de las características del liderazgo y que se requieren impulsar en las escuelas se encuentra la innovación para la transformación (SEP, 2011, p. 37).

Para desarrollar de forma satisfactoria la función del director líder dentro de las escuelas se debe contar con los recursos que le brinden oportunidad de tomar decisiones adecuadas. Una mejora continua por parte del director líder no va a ser posible si se presentan inconvenientes o contingencias a las que no se les pueda dar solución, en toda circunstancia se tienen que promover sin temor alternativas de procesos de gestión en colaboración con los profesores, el personal administrativo, los padres y madres de familia y el alumnado.

Woods, Jeffrey, Troman y Boyle (2004) mencionan que: “En las escuelas de todos los tamaños, [el papel del director] es ahora un papel polifacético, que abarca los elementos constitutivos del liderazgo del desarrollo profesional y del currículo: gestión de las estructuras organizativas, recursos, relaciones públicas y economía, así como las muy diversas responsabilidades de administrador general, planificador, iniciador, evaluador, asesor, tasador, creador de equipos, solucionador de problemas, encargado de tomar decisiones y de la orientación y cuidado de los alumnos; y la lista no es exhaustiva” (Woods, Jeffrey, Troman & Boyle, 2004, p.116).

El director líder es una persona que tiene a su cargo propiciar las condiciones favorables dentro de su entorno escolar, las actividades y decisiones que realice o bien, deje de realizar tienen como consecuencia resultados que fortalecen o disminuyen el trabajo colectivo y participativo entre todos los integrantes de la comunidad escolar.

En lo que respecta a su equipo de profesores, el director líder cuenta con un compromiso de promover la participación constante de los profesores en cursos, diplomados, talleres y demás actividades académicas ya sea de forma presencial o virtual. Con el objetivo de mejorar la formación didáctica - pedagógica, y atender las exigencias en materia educativa actuales que forman parte de procesos de capacitación y certificación, entre los que destacan temas de habilidades digitales de docentes y directivos (SEP, 2011, p. 68).

La preparación académica y personal de los profesores representa una acción continua y permanente, en la que el director es partícipe de fomentar entre ellos un interés por actualizarse en su asignatura y/o en alguna otra área de interés que complemente su práctica en

el aula, adquiriendo o reforzando habilidades en tecnología para apoyar su formación integral y que al mismo tiempo refuerce el proceso de aprendizaje de sus alumnos.

Con relación a las competencias que caracterizan a un director líder de nivel secundaria, éste tiene el compromiso de diferenciarse ante los demás por desarrollar una sensibilidad ética que le permita construir una visión sobre su liderazgo. Immegart (1995) señala que un director enfrenta retos dentro del contexto escolar, ya que se tiene que distinguir por contar con eficacia en el momento de responder ante los problemas que se presenten dando solución a ellos y atendiendo a aquellos que surjan de forma íntegra.

El director líder entre sus competencias es responsable de construir una convivencia armónica en su plantel escolar, desarrollando un liderazgo competitivo. Él es la persona idónea en la resolución y mediación de conflictos cuando sea necesario, la organización del trabajo personal y grupal, debe prevalecer a través del propio estilo que distinga el desempeño de sus funciones.

Dentro de sus competencias, el director líder está comprometido a mantener técnicas adecuadas de comunicación para informar al plantel escolar de lo que acontece día a día, dando a conocer oportunamente según se requiera la información que le envíen como autoridad de la escuela. Una gestión adecuada en la escuela implica compartir una visión hacia el logro de los aprendizajes de los alumnos, así como el cumplimiento de la misión que se desea lograr, de sus objetivos, estrategias y metas (SEP, 2011, p. 69).

Las funciones y tareas de la gestión del director líder son diversas y muy variadas, Immegart y Pascual (1995) menciona que el director es responsable de que su institución funcione, de conservar en buen estado el edificio escolar, comprender el control y disciplina

de estudiantes, así como los problemas que presenten los profesores y diversas actividades, incluidas las extra-escolares, motivo por el cual las funciones que debe lograr son muy amplias y abarcan diferentes ámbitos en los que se desarrolla un plantel escolar.

En el Plan de Estudios 2011, se describe en el apartado de gestión escolar, diversos aspectos relacionados con la responsabilidad del director de una escuela, entre ellos destaca:

Que se mejore el logro educativo a través de la innovación de la gestión orientándose a los aprendizajes de los alumnos.

Coordinar la acción cotidiana de la escuela.

Desarrollar el trabajo colaborativo entre su personal.

Lograr la participación activa de los padres de familia.

Diseñar y ejecutar una planeación estratégica escolar asegurando los propósitos de la RIEB (SEP, 2011, p. 69).

Son innumerables las diversas funciones y tareas que el director de una escuela tiene como responsabilidad, y que con la experiencia se van perfeccionando y ajustando al entorno en el que se desenvuelve para atender de manera oportuna aquellas áreas que así se requieran, teniendo presente el Acuerdo número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar.

2.2.1.2 El director líder como agente de cambio.

El proceso educativo permanece en constante transformación y cambio, y el director líder juega el rol de ajustarse según se requiera para desempeñar sus funciones. El desarrollo de habilidades, la iniciativa para proponer nuevas estrategias, la capacidad para crear nuevos cambios, la búsqueda de intereses comunes entre los miembros de su comunidad educativa así como la transmisión de cultura a través de las nuevas generaciones le permitirán ser un digno agente de cambio y a su vez, un líder sobresaliente.

Un líder se caracteriza porque el personal que tiene a su cargo reconoce en él, no solamente su autoridad, sino también el nivel de conocimientos, experiencia, habilidades y cualidades, en donde inspira confianza, respeto y lealtad para la conducción y guía de sus subordinados con la finalidad de trascender y lograr los objetivos de la organización (Münch, 2005).

En cada plantel escolar de nivel secundaria, el director líder está involucrado ante una serie de innovaciones que atiendan las necesidades de su entorno, trabajando en colectivo con sus profesores, personal administrativo y de apoyo, se logra la creación de una verdadera comunidad de aprendizaje en beneficio de todos los integrantes de la comunidad escolar.

2.2.1.3 Liderazgo.

El concepto de liderazgo presenta diferentes significados ante autores que realizan interpretaciones desde el enfoque de la administración, haciendo énfasis en que los líderes son las personas que presentan la capacidad de influir en otros y que tienen autoridad administrativa.

Para Münch (2005), el liderazgo se integra por tres elementos: autoridad, delegación y supervisión. La autoridad representada en una organización por una persona, quien da órdenes y exige que sean cumplidas, para lograr los objetivos previamente establecidos; la delegación permite desarrollar una responsabilidad para actuar y la supervisión consiste en la vigilancia y apoyo hacia los subordinados atendiendo que las actividades se efectúen acertadamente.

Rojas (2006), describe que el liderazgo es el arte de la conducción de seres humanos. El liderazgo se encuentra relacionado con la manera de lograr que una comunidad, una escuela, una empresa, brinde sus mejores esfuerzos y para ello se requiere de motivación por parte de un líder.

En los programas de desarrollo de liderazgo, la tendencia actual es definir un conjunto de capacidades características de un buen líder, imaginando la forma de desarrollar dichas capacidades en el equipo de trabajo que se encuentra cercano (Hesselbein y Cohen, 2007).

Las investigaciones relacionadas con el director líder han evolucionado durante el transcurso del tiempo, antes de 1949, los estudios se basaban en un intento por identificar los rasgos que los líderes poseen.

El concepto de liderazgo radica en el sentido en el cual un director líder a través de su perfil establece un mecanismo de comunicación e interrelación con el personal que tiene a su cargo en la escuela para atender y ocuparse de la organización, administración, ejecución y seguimiento del cumplimiento de la normalidad mínima establecida en los Lineamientos Generales para la Organización y Funcionamiento de Escuelas de Educación Básica, Públicas y Particulares, del Estado de Nuevo León (SEP, 2011).

La categoría del director líder se vincula al apartado de liderazgo correspondiente al instrumento del profesor de acuerdo a los Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica 2015, a partir de los siguientes indicadores:

- Identificación de misión y visión de la escuela que tiene a su cargo.
- Determinación de objetivos, metas y acciones a corto y mediano plazo para atender las prioridades educativas.
- Identificación de problemas relacionados con la actividad académica y análisis de situaciones de manera sistemática con el fin de identificar causas y encontrar soluciones.
- Consideración de las opiniones del personal antes de realizar cambios que repercuten en las actividades académicas y toma de decisiones.
- Resolución de conflictos, impulsando la cooperación y el trabajo en equipo.
- Autorización de que el personal asuma responsabilidades y tome decisiones en la ejecución de actividades y funciones que tienen a su cargo.
- Establecimiento de comunicación con el personal de la institución, transmitiendo seguridad, confianza y fiabilidad.

Dentro del ámbito del liderazgo, existen diversas teorías sobre el comportamiento y enfoques, en el siguiente apartado se describen las más sobresalientes.

2.2.1.3.1 Teorías tradicionales de liderazgo.

Durante décadas, los académicos han tratado de identificar diversos factores que den respuesta a la forma de influir en las personas con el objetivo de que sigan los deseos de los líderes. Desde una perspectiva educativa, el tema del liderazgo se encuentra asociado a estudios relacionados con la dirección escolar.

El liderazgo se caracteriza por ser uno de los ámbitos más controvertidos en las prácticas referidas a la organización de las instituciones educativas, que se describen en las diversas reformas educativas, siendo la RIEEB, la vigente hasta ahora en la que se dedica un apartado a la reorientación del liderazgo en el Plan de estudios 2011 de Educación Básica.

Teoría X e Y de Douglas McGregor

Gómez y Balkin (2002), refieren que Douglas McGregor en la teoría X e Y representa una dirección de modelo humanista. McGregor consideró dos tipos de dirección:

La Teoría X se basa en el concepto de dirección. El líder considera que al subordinado le gusta ser dirigido por otras personas ya que es poco trabajador y solamente le interesa el dinero (Gómez y Balkin, 2002). El líder considera que si es autoritario sería la manera de que los subordinados realicen sus responsabilidades sometiéndoles a trabajar bajo presión.

Contraria a la Teoría X, la Teoría Y expone que el ser humano no es ambicioso en cuanto a recursos monetarios, intentando lograr una independencia en el aspecto laboral. Considera que el trabajador se encontrará motivado si sus objetivos personales son comunes

con los objetivos de la organización. De esta forma, el líder ejerce una dirección democrática y participativa (Gómez y Balkin, 2002).

Para la comprensión del liderazgo se describen tres principales teorías: teorías de rasgos, teorías basadas en el comportamiento y teorías de contingencia (Gómez y Balkin, 2002).

Teorías de los rasgos o características personales

A través del tiempo los investigadores se han preocupado por encontrar un conjunto de características y/o un perfil de personalidad que identifiquen a aquellos que son líderes de los que no lo son.

La teoría de rasgos no ha tenido éxito en el momento de explicar el liderazgo, sin embargo, investigaciones previas sugieren que determinados rasgos, mismos que en su mayoría podrían ser aprendidos, incrementan la posibilidad de ser un líder, sin garantía de ello (Koontz, 2008). Algunos de estos rasgos corresponden a la energía, la seguridad, la inteligencia, la motivación, la integridad, la confianza, la capacidad de comprender información, el adaptarse a las necesidades y metas de otras personas (Koontz, 2008).

Teorías basadas en el comportamiento

Las teorías basadas en el comportamiento describen qué es lo que realizan los buenos líderes, es decir, describen los estilos de liderazgo así como la identificación y la forma en que se organizan las dimensiones del liderazgo.

Dimensiones de comportamiento

Durante los años de 1940 y 1950, dos estudios clásicos desarrollados en las Universidades de Ohio State y Michigan señalaron dos dimensiones en las cuales se establecía la forma en que los subordinados describían el comportamiento del liderazgo.

La primera dimensión fue denominada consideración (Universidad de Ohio State) o comportamientos orientados al empleado (Universidad de Michigan), haciendo referencia a la preocupación del líder en cuanto a los intereses personales, sentimientos, necesidades, contingencias y bienestar de sus seguidores (Gómez y Balkin, 2002).

La segunda dimensión fue llamada estructura de iniciación (Universidad de Ohio State) o comportamientos orientados a la producción (Universidad de Michigan), refiriéndose a las actividades establecidas para el cumplimiento de las metas de grupo, integrando tareas de organización, asignación de responsabilidades así como el establecimiento de estándares de rendimiento (Gómez y Balkin, 2002).

La malla gerencial

Con referencia a dos dimensiones de comportamiento del liderazgo, los investigadores R.R. Blake y J. S. Mouton (1964) (en Bateman, 2009) diseñaron un instrumento que permite clasificar a los directores, el cual fue denominado malla gerencial. En la malla gerencial se distingue un eje vertical, en el que se mide el interés por las personas en una escala de 1 a 9, y por el contrario en el eje horizontal se mide el interés por la producción empleando la misma escala. Un comportamiento ideal se ubica en el cuadrante 9,9 en el que se espera que los

líderes logren excelentes resultados de satisfacción y rendimiento en los subordinados ya que se refleja un alto interés tanto en las personas como en la producción (Bateman, 2009).

Como sistema de clasificación de directores, la malla gerencial está basada en que los líderes eficaces comprenden lo que se necesita hacer y se encuentran muy bien relacionados con sus seguidores.

Estilo de liderazgo

Un estudio clásico señaló diversos estilos de liderazgo: el estilo autocrático, democrático y “laissez faire”. Con relación al estilo autocrático, los líderes que lo practican se distinguen por tomar decisiones de forma unilateral para posteriormente anunciarlas sin admitir discusión (Gómez y Balkin, 2002).

Y en lo que respecta al estilo democrático, éste integra las opiniones de los subordinados llevando a cabo una votación para finalmente tomar una decisión final (Gómez y Balkin, 2002).

Debido a lo anterior, el estilo democrático proporciona una gran satisfacción de los subordinados con relación al líder, pero totalmente contrario a las decisiones de un líder autocrático en el cual se observa una ventaja en el rendimiento cuando éste no se encuentra presente en la supervisión de las actividades de los subordinados.

En lo que respecta al estilo “laissez faire”, el líder brinda a sus empleados total libertad para realizar su trabajo y tomar decisiones, proporcionando los materiales necesarios para que desempeñen sus funciones (Gómez y Balkin, 2002).

Teorías de contingencia

El enfoque de contingencias se caracteriza por el éxito del liderazgo, el cual dependía del ajuste entre el comportamiento del líder, de sus requerimientos de situación y su estilo de decisión.

Se han presentado diversas teorías en las que se trata de aislar factores críticos que perjudiquen la efectividad del liderazgo, entre las cuales se encuentra el modelo de contingencias de Fiedler y el modelo del camino a la meta (Koontz, 2008).

Modelo de contingencias de Fiedler

Fred E. Fiedler y sus asociados en la Universidad de Illinois, en 1965, establecieron una teoría de contingencia de liderazgo la cual sostiene que las personas se convierten en líderes no solamente por los atributos de sus personalidades, sino también gracias a diversos factores de tipo situacional e interacciones entre líderes y los integrantes del grupo (Koontz, 2008).

Para determinar el estilo adecuado de liderazgo, Fiedler en 1965, describe tres dimensiones críticas de la situación:

- Relaciones líder –miembro. Desde el punto de vista de un líder, se considera como la más importante ya que se relaciona con el grado en el que los miembros del grupo están dispuestos a seguir a su líder ya que tienen satisfacción y confianza en él.
- Estructura de la tarea. Señala el grado en el que las tareas se establecen con claridad haciendo responsables a las personas de ellas.

- Posición de poder (Koontz, 2008).

Como señala Koontz (2008) Fiedler identificó dos estilos de liderazgo: el liderazgo orientado a las tareas caracterizado en la realización del trabajo y en los resultados y el liderazgo orientado a lograr buenas relaciones interpersonales.

La teoría de contingencias proporciona una visión en la que se señala a la efectividad del liderazgo como dependiente de los diversos elementos en el ambiente del grupo, proporcionando una herramienta útil para una mejor comprensión de cuándo y por qué parece ser más eficaz un estilo particular de liderazgo.

Teoría camino - meta

Desarrollada por Robert House en 1971, esta teoría se centra en la manera en la que los líderes influyen en la percepción por parte de los subordinados en cuanto a los objetivos de su trabajo y la forma que tienen para lograrlos.

Bateman (2009) señala que hay actores situacionales clave en la teoría camino - meta, los cuales son:

- a) Características personales de los seguidores y
- b) Las presiones ambientales y demandas para lograr los objetivos de trabajo (Bateman, 2009, p. 452).

Conforme a los dos actores situacionales, se desarrollan los comportamientos del líder apropiado, llevándolo a un desempeño efectivo. En la teoría se establecen características de los seguidores, entre las que se encuentran: el autoritarismo, en donde los individuos respetan

y admiran a la autoridad, el control en el cual se ve la medida de los individuos con relación al ambiente, respondiendo a su propio comportamiento y finalmente, la capacidad como idea que manifiestan los individuos de sus habilidades para el cumplimiento de un trabajo asignado.

La teoría camino - meta se caracteriza por identificar diversos estilos de liderazgo, haciendo las siguientes propuestas:

- Con relación a un estilo de director líder, es adecuado para aquellas personas con un perfil autoritario, porque respeta la autoridad.
- Un estilo de liderazgo participativo es adecuado para el tipo de personas con un locus de control debido a que desean tener influencia en su vida.
- Un estilo directivo es adecuado cuando la capacidad de los subordinados es baja, ya que de esta manera se ayuda a la gente a comprender lo que debe realizar (Bateman, 2009, p. 453).

2.2.1.3.2 Teorías contemporáneas.

A partir de los años de 1980 y 1990, se presentaron estudios en los que aparecieron perspectivas contemporáneas relacionadas con un liderazgo eficaz, en los cuales se enfatizan los siguientes: teoría de la atribución, liderazgo carismático, liderazgo transformador y liderazgo e inteligencia emocional.

Teoría de la atribución

La teoría de la atribución se relaciona con las personas que desean comprender las relaciones causa-efecto.

La teoría de la atribución se caracteriza porque el líder asume la responsabilidad total, a los directores se les brinda la autoridad y, en consecuencia, aceptan la responsabilidad por lo que suceda en su departamento (Gómez, 2002).

En los casos en los que el desempeño de una organización es negativo o positivo, el personal se encuentra dispuesto a establecer atribuciones en cuanto a su cargo para explicar los resultados organizacionales.

Uno de los aspectos sobresalientes en esta teoría, es la percepción en la cual los líderes eficaces son consistentes, o bien, no presentan duda cuando les corresponde tomar decisiones (Gómez, 2002).

Liderazgo carismático

De acuerdo a la Real Academia Española, carisma se define como: “especial capacidad de algunas personas para atraer o fascinar”.

Según Bateman (2009) los líderes carismáticos se identifican por confiar en sí mismos, se encuentran convencidos de la rectitud de sus propias creencias, son dominantes, caracterizados por luchar por competencia y éxito, y a su vez, presentan gran expectativa y confianza en sus seguidores.

Un líder carismático se describe como una persona que inspira obediencia, confianza, aceptación, afecto, admiración y un alto desempeño en sus seguidores. El líder carismático es capaz de manifestar una sensación de entusiasmo y aventura. Se distingue por ser orador con habilidades verbales que le permiten motivar a sus seguidores (Bateman, 2009).

Liderazgo transformacional

El carisma favorece el liderazgo transformacional, Bateman (2009) considera que este tipo de liderazgo logra que las personas trasciendan sus intereses personales por el bien del grupo generando entusiasmo y revitalizando organizaciones.

Los líderes transformacionales son capaces de motivar, conformar una cultura dentro de la organización creando un clima favorable de forma rápida que responda a cambios del entorno. Se caracterizan por ser carismáticos, delegar funciones desafiantes a las personas que lo merecen y ofrecer en todo momento apoyo y atención individualizada de forma diferente a cada persona, porque no todos son iguales (Bateman, 2009).

Un proceso transformacional va más allá del tradicional enfoque de liderazgo: el transaccional. Koontz (2008) señala que los líderes transaccionales identifican lo que necesitan hacer los subordinados para alcanzar sus objetivos, aclarando sus roles y funciones organizacionales, tales líderes tratan de operar la organización con efectividad y eficiencia.

Los líderes transaccionales identifican a la administración como una serie de transacciones, es objetivo, no entusiasma no transforma; utiliza poderes legítimos, de recompensa y coerción para indicar órdenes e intercambiar recompensas por los servicios proporcionados (Bateman, 2009).

Burns citado en Ayoub (2011, p.68) define al liderazgo transformacional “como un proceso recíproco mediante el cual el líder y el seguidor, persiguiendo metas mutuas, se elevan a otros hacia mayores niveles de motivación y moralidad”.

De acuerdo a la normativa por parte de la Secretaría de Educación, misma que representa una guía para dirigir las instituciones de educación en México se cuenta con que: En el Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE, 2010), un liderazgo transformacional se define “como aquél que retoma las condiciones individuales y estimula el desarrollo intelectual” (MGEE, 2010, p.91).

El liderazgo transformacional puede distinguirse como el más adecuado en las instituciones educativas para que éstas sean dirigidas, buscando una mejora y cambio, en el que se presenta como aquel liderazgo que se adapta a la vida cotidiana de las escuelas y de cualquier organización del ámbito educativo. (MGEE, 2010, p.92).

Así, se establecen las bases conceptuales que confirman que un director en el cumplimiento de sus funciones podría caracterizarse de acuerdo a su desempeño como un líder transformacional en un contexto determinado, en el que se distinguiría un vínculo que permitiría a los integrantes de un equipo a comprometerse y lograr la misión a cumplir.

Un líder transformacional, según Palomo (2010) se caracteriza entre muchos aspectos, por los siguientes:

- Ser creativo, una persona creativa se propone un cambio, el innovar y proponer nuevas orientaciones para atender situaciones y/o problemáticas es elemento clave de un líder.
- Ser interactivo, comunicarse con el equipo de trabajo, comprender, adaptarse dentro de la organización con sus distintos niveles sociales es parte fundamental del líder transformacional.

- Ser visionario, contar con una visión compartida en cada institución, y lograr que todos se encuentren comprometidos y cumplirla, corresponde a una de las características más importantes del líder.
- Ser apasionado, aquél que es un líder transformacional demuestra su pasión por la misión de la institución y por las personas que la integran.
- Ser ético, un líder transformacional se caracteriza por su ética en la forma de actuar y en el momento de tomar decisiones efectivas.
- Ser colaborativo y participativo, contar con una actitud de colaboración para cumplir su misión con su equipo de trabajo, demuestra que se tiene dicha habilidad para atender y resolver situaciones diversas, integrarse y participar en el trabajo de los demás permite mejorar las relaciones humanas y llevar a feliz término los objetivos planeados desde un inicio (Palomo, 2010, p.44-46).

Hoy, un líder transformacional requiere contar con la habilidad de crear, movilizar a los recursos humanos para lograr mejores resultados, lograr nuevas formas de pensar para atender sus funciones. En una institución educativa, el director, por encontrarse como el principal líder, es al que le corresponde demostrar su capacidad de líder transformacional para mejorar la calidad educativa de la institución que tiene a su cargo.

Liderazgo e inteligencia emocional

Gómez (2002), señala que aquellos líderes que son exitosos requieren inteligencia emocional, es decir, atributos de autoconocimiento, autoconfianza, empatía, credibilidad, entre otros. Los líderes eficaces que tienen una misión poseen destrezas que les permiten cumplir sus retos.

En educación básica, los directores líderes en conjunto con la institución educativa diseñan una misión y visión orientadas al perfil de la comunidad educativa que atienden a través de una empatía con su personal para lograr sus objetivos como parte del servicio que brindan. A continuación se describe la característica que presenta cada una de las teorías tradicionales, haciendo énfasis en el aspecto que distingue al líder para el análisis de la forma de conducirse frente a las personas así como las funciones que desempeña (Ver Tabla 1 y Tabla 2).

Tabla 1.

Teorías tradicionales.

Teorías tradicionales	Características del líder		
Teoría X e Y de Douglas McGregor.	Teoría X Líder autoritario.	Teoría Y Líder democrático y participativo.	
Teorías de los rasgos	Líder adaptable a las necesidades de otras personas.		
Teorías basadas en el comportamiento.	Líder que se interesa en el aspecto personal de las personas.	Líder que desea el cumplimiento de las metas de grupo.	
La malla gerencial.	Interés en las personas.	Interés en la producción.	
Estilo de liderazgo.	Autocrático El líder toma de decisiones unilaterales.	Democrático El líder integra opiniones de subordinados.	“Laissez Faire” El líder brinda libertad para trabajar y tomar decisiones.
Modelo de contingencias. Fiedler.	El líder a través de su personalidad, logra que los subordinados cumplan sus funciones.		
Teoría del camino a la meta.	El líder influye en la percepción de los subordinados para el cumplimiento de objetivos.		

Nota: Elaboración personal.

Tabla 2.

Teorías contemporáneas.

Teorías contemporáneas	Características del líder
Teoría de la atribución	El líder asume responsabilidad total.
Liderazgo carismático	El líder inspira confianza. Manifiesta sensación de entusiasmo y aventura.
Liderazgo transformacional	Delegan funciones desafiantes a subordinados.
Liderazgo e inteligencia emocional	Líderes exitosos. Poseen destrezas que les permiten cumplir retos.

Nota: Elaboración personal.

2.2.1.4 Modelo de gestión educativa estratégica (MGEE).

La educación a través de su contexto histórico y social responde a la función de ¿para qué educar? Cada institución educativa con conocimiento del impacto que presenta a través del proceso de gestión contribuye a lograr un camino enfocado a la mejora de aprendizajes de forma permanente.

“Transformar la gestión de la escuela para mejorar la calidad de la educación básica tiene varios significados e implicaciones; se trata de un proceso de cambio a largo plazo, que tiene como núcleo el conjunto de prácticas de los actores escolares - directivos, docentes, alumnos, padres de familia, supervisores, asesores y personal de apoyo -, y conlleva a crear y consolidar distintas formas de hacer, que permitan mejorar la eficacia, la eficiencia, la equidad, la pertinencia y la relevancia de la acción educativa” (MGEE, 2010, p. 11).

El Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE) permite compartir con actores educativos, nuevas formas de trabajo cotidiano en las escuelas, a través de una gestión

directiva de políticas y programas educativos para contribuir a conocer y seleccionar el modelo adecuado para innovar y trascender y así cumplir con los propósitos pedagógicos abordando la forma en que las autoridades educativas orientan a las instituciones escolares (MGEE, 2010, p. 11).

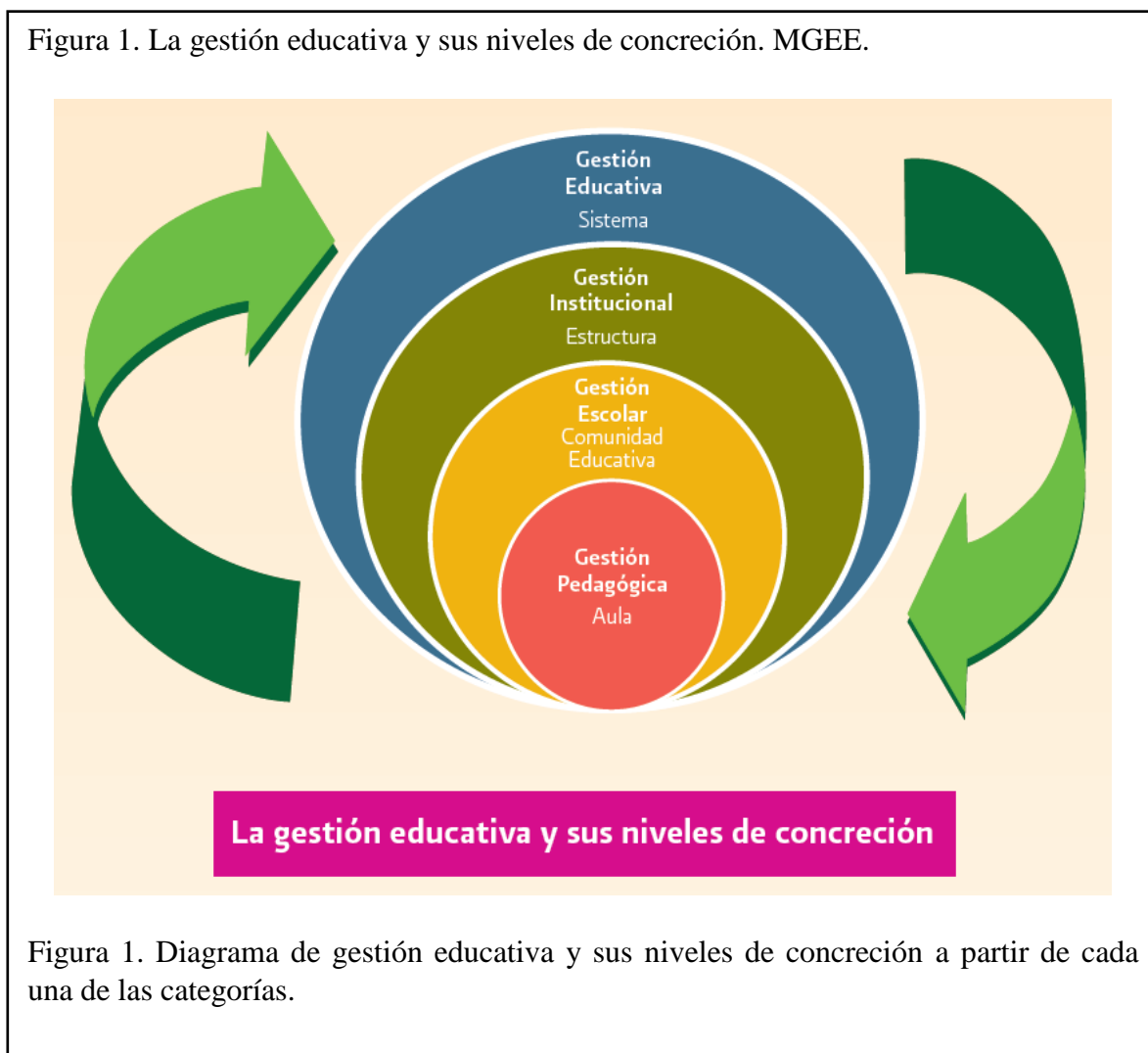
En México, como parte de la política educativa el Modelo de Gestión Educativa Estratégica está orientado a la transformación de la gestión escolar y la mejora del logro educativo, el cual ha sido establecido a partir del 2001 en el programa de “Escuelas de Calidad” en el que se describe lo siguiente:

“La planeación es necesaria para mejorar la gestión de la escuela en los asuntos pedagógicos, organizativos, administrativos y de participación social, bajo el supuesto de que, si transforman sus prácticas y relaciones, entonces habrá mejores condiciones para mejorar el aprendizaje y los resultados educativos de todos los alumnos” (MGEE, 2010, p.13).

Los directores como parte de su gestión en las escuelas, son responsables de planear y organizar todas aquellas acciones que permiten el cumplimiento de un fin determinado. De esta forma, se define a la gestión como un: “conjunto de acciones integradas para el logro de un objetivo a cierto plazo; es la acción principal de la administración y eslabón intermedio entre la planificación y los objetivos concretos que se pretenden alcanzar” (MGEE, 2010, p. 55).

Para efectos de estudio en el ámbito educativo, la gestión se clasifica en tres categorías: institucional, escolar y pedagógica. La gestión institucional, escolar y pedagógica están orientadas en un contexto que evoluciona y en condiciones que se transforman en base a los

cambios educativos en cuanto a programas y reformas, se requiere: reinventar, sistematizar y mejorar de forma continua objetivos, estrategias, prácticas y cultura de las instituciones educativas (ver Figura 1) (MGEE, 2010, p. 86).



Con relación a la gestión institucional, corresponde a un proceso en el que los directores son apoyados para la conducción de proyectos y acciones en los que a través de la coordinación de esfuerzos y toma de decisiones promueven el logro de objetivos pedagógicos para la acción educativa (MGEE, 2010, p. 59).

En el MGEE se cita a Cassasus (2000) en donde establece que:

“Lograr una gestión institucional educativa eficaz es uno de los grandes desafíos que deben enfrentar las estructuras administrativas federales y estatales para abrir caminos y para facilitar vías de desarrollo hacia un verdadero cambio educativo, desde y para las escuelas” (MGEE, 2010, p. 59).

Las autoridades educativas y específicamente los directores quienes intervienen y lideran en sus escuelas el trabajo cotidiano son gestores de calidad que desean contribuir en el mejoramiento del logro educativo.

En el MGEE, se cita a Loera (2003) quien señala que la gestión escolar es:

“El conjunto de labores realizadas por los actores de la comunidad educativa (director, maestros, personal de apoyo, padres de familia y alumnos), vinculadas con la tarea fundamental que le ha sido asignada a la escuela: generar las condiciones, los ambientes y procesos necesarios para que los estudiantes aprendan conforme a los fines, objetivos y propósitos de la educación básica” (MGEE, 2010, p. 60).

A los directores les corresponde dirigir y planificar a través de acciones el desarrollo escolar así como su filosofía, valores y objetivos de la institución educativa que tienen a su cargo. Y finalmente, la gestión pedagógica va enfocada a la aplicación de enfoques curriculares que se ofrecen para atender la demanda educativa orientada al aseguramiento del aprendizaje de los alumnos de la escuela (MGEE, 2010, p. 63).

Rodríguez (2009) describe que para Batista la gestión pedagógica corresponde al quehacer coordinado de acciones y de recursos para fortalecer el proceso pedagógico y didáctico que llevan a cabo los profesores en colectivo, direccionando su práctica en el cumplimiento de los propósitos en educación. De esta manera, la práctica docente se transforma en una gestión para el aprendizaje.

El proceso de enseñanza por parte de los profesores va ligado al estilo de aprendizaje de sus alumnos, dentro de su planeación de clase, los profesores diseñan fundamentándose en los propósitos curriculares aquellos contenidos que se deben abordar en cada una de las asignaturas para lograr cumplir con el perfil de egreso de educación básica de acuerdo a la normatividad establecida en planes y programas de estudio vigentes.

Por lo tanto, “el MGEE propone desarrollar liderazgos escolares que cohesionen y den rumbo al colectivo escolar, a través del trabajo colegiado y de la incorporación de los padres de familia y de actores en los asuntos educativos, para generar una mayor corresponsabilidad por el aprendizaje de los estudiantes y el logro de los propósitos educativos, donde la planeación y la evaluación permanente tengan sentido para mejorar de manera continua las prácticas de los actores escolares y sus relaciones” (MGEE, 2010, p.64).

Con referencia en el MGEE, la gestión educativa estratégica brinda oportunidades para el desarrollo de nuevas y mejores prácticas que favorecen las competencias del perfil de egreso de los alumnos de educación básica. El propósito fundamental del MGEE atiende el progreso constante en la gestión y en mejores condiciones que logren resultados académicos.

La promoción de competencias y prácticas colectivas innovadoras dentro de la gestión institucional, escolar y pedagógica, representa un compromiso con la calidad educativa. De acuerdo a los lineamientos del MGEE, existe un vínculo entre los componentes y herramientas que integran el modelo para atender los estándares de gestión para la educación básica (ver Figura 2).

Figura 2. Principios de la calidad y gestión educativa. MGEE.



Figura 2. Descripción de los estándares de gestión para la Educación Básica, en donde se presentan los componentes y herramientas para el aprendizaje permanente y asesoría y acompañamiento, de acuerdo a los Principios de la Calidad y Gestión Educativa (SEP, 2010, p.84).

Enseguida, se describe del MGEE, el liderazgo compartido como uno de los componentes que forman parte del modelo.

Liderazgo compartido

En las instituciones educativas el rol que desempeñan los directores va encaminado al ejercicio de un liderazgo institucional. Existen líderes que aunque no sean directores ejercen la función de líder sin nombramiento, en dicho contexto se aprovechan situaciones que hacen que prevalezca un liderazgo compartido entre un conjunto de personas dentro de la misma institución que podría llevar a la obtención y mejora de resultados educativos (Bateman, 2009).

Con relación a la formación de directores, a través de la historia en nuestro país, se han nombrado por antigüedad y/o por ascenso escalafonario, sin recibir alguna preparación o formación inicial para desempeñar su cargo. Para afrontar los retos, los directores se apoyan en sus colegas o supervisores para atender sus nuevas funciones, con la experiencia van adquiriendo mejor preparación para ejercer sus funciones y tomar acertadamente decisiones que favorezcan y den solución a las situaciones que se presentan en las instituciones.

En nivel secundaria se requieren directores líderes con un perfil profesional, con capacidad de atender la complejidad de los procesos a coordinar, liderar y dirigir; se requiere de líderes que impulsen cambios en los diversos ámbitos de incidencia y aporten sus potenciales en beneficio de los propósitos compartidos.

Una gestión que vaya encaminada hacia el logro educativo a través del ejercicio de un buen liderazgo de forma institucional es determinante en el diseño de propósitos que permitan contribuir en la mejora y en el logro de una calidad educativa en educación básica atendiendo la transformación del mundo actual (Bateman, 2009).

Kotter (1990), ha definido al liderazgo directivo como un proceso en el que se conduce a un grupo de personas por medios no coercitivos, en el que el director se preocupa por cumplir un desarrollo de procesos, al igual que el de personas en donde las funciones del puesto que desempeña van más allá de ser solamente funciones.

Ahora bien, un director líder es el responsable de dar seguimiento a la visión y misión de la institución que tiene a su cargo, para cumplir los objetivos en beneficio de la comunidad educativa, las prácticas por parte de directores se enfocan en facilitar, orientar y colaborar de forma compartida los intereses colectivos y compromisos a través de una administración eficaz de la organización.

Cáceres (2003), señala que los directores escolares son responsables de ejercer el liderazgo y no solamente ser “administradores”, sino ejecutivos emprendedores que se encuentren orientados hacia resultados y que a través de su gestión contribuya al crecimiento permanente de la calidad de sus servicios y de su administración escolar, involucrando a su personal que en conjunto diseñen propuestas y alternativas de solución.

Toda institución educativa que contribuye al logro de los aprendizajes de sus estudiantes, es la que se encuentra dirigida por un director líder que busca mejorar el desempeño de la población estudiantil así como el de sus profesores tratando de distinguirse en imagen y servicio frente a la sociedad.

Morán (2008), afirma que factores como el trabajo en equipo, la buena comunicación, la adecuada visión y planeación, el apoyo de colaboradores y la libertad de acción han permitido a los directores generar experiencias exitosas; señala factores que han propiciado en ellos la generación de experiencias de éxito con una visión definida, una planeación

congruente, el trabajo en equipo, una comunicación eficaz, así como la libertad de acción, entre otros.

Para Loera (2004), en el Modelo de Gestión Educativa Estratégica se presenta un impulso en el liderazgo académico, ya que se promueve una capacidad de organización, y prevalece una orientación académica en el Consejo Técnico Escolar, a través de la dirección de una planeación escolar y didáctica dirigida al logro de aprendizajes, optimizando el tiempo y la atención especial a estudiantes con bajo rendimiento educativo, fortaleciendo el apoyo externo y de los padres /o madres de familia en el aprendizaje de sus hijos.

Lo anterior, para generar un cambio en la institución escolar que permita el favorecimiento del logro educativo del alumnado, motivo por el cual el MGEE adquiere una gran relevancia en el fortalecimiento y contribución de la mejora del Sistema Educativo Nacional.

2.2.1.5 Enfoques relacionados con el director líder.

Rojas (2006) señala que dentro del liderazgo enfocado en la calidad de la educación, los directores líderes son personas competentes en el arte de conducir una comunidad en la construcción de un futuro deseable para dicha comunidad. El director líder representa complejidad, prevalece en momentos difíciles o críticos.

Las emociones forman parte de un director líder, de ahí la necesidad de que el enfoque del liderazgo trate de lograr que una comunidad educativa desarrolle su mejor esfuerzo para el cumplimiento de sus objetivos.

En lo que respecta al director líder, se requiere que haya personas responsables que se transformen en líderes, los directores confían en los conocimientos de sus profesores para contribuir en la formación y enseñanza de las futuras generaciones.

Los directores líderes se desenvuelven en tres ámbitos de la vida cotidiana en sus instituciones escolares:

- a) en el ámbito de la comunicación para la acción;
- b) en los estados de ánimo del personal, de los alumnos y la comunidad educativa, y
- c) en el diseño, organización y gestión de planes de diversa índole (Rojas, 2006, p.79).

Un director líder comprometido con su comunidad educativa brinda énfasis en para dar un mejor esfuerzo y hacer partícipes al personal que tiene a su cargo en la toma de decisiones y logro de sus objetivos para que realicen sus funciones en forma precisa y con base en el diseño de su misión como escuela.

De ahí, la necesidad de que los directores líderes requieren de competencias que les permitan motivar a sus profesores, alumnado y a todo integrante de la comunidad escolar en el cumplimiento de la visión y la misión (Rojas, 2006).

Según Rojas (2006) el director líder diseña un escenario futuro al alcance de la comunidad escolar estableciendo tareas y responsabilidades compartidas, para lograr la meta prevista, el director líder es capaz de generar un clima escolar apropiado. Los directores líderes como encargados de la institución y gestión de la enseñanza así como de las condiciones de los aprendizajes, con el fin de lograr mejorar la calidad de la educación.

2.2.2 Desempeño de profesores.

La gestión escolar implica las acciones que emprende el director líder para involucrarse en el desempeño de profesores contribuyendo a promover y alcanzar la misión y visión a través de una eficiente organización y toma de decisiones.

En las instituciones educativas la distribución del poder y la delegación de funciones desde el ámbito administrativo y pedagógico, permite que en los centros escolares haya presencia de creatividad e innovación disminuyendo aspectos burocráticos e involucrando cada vez más a la comunidad educativa (Pozner, 2006).

Las escuelas hoy en día, representan unidades de cambio que van adecuándose a brindar mejores servicios educativos involucrando al equipo de profesores y sus directores líderes quienes en conjunto asumen nuevas responsabilidades y retos de la educación que se desea brindar a partir de nuevas reformas y disposiciones en nivel secundaria de acuerdo a las disposiciones y lineamientos que establece la Secretaría de Educación en el país.

El estilo de la conducta organizacional del profesor es primordial para el logro de los objetivos de la escuela. Además de que cuente con una preparación académica adecuada y domine la asignatura que imparta, la dinámica de la conducta interpersonal en la organización afecta en gran medida al desempeño que éste transmite en sus clases (Owens, 1976).

Para efectos de esta investigación se decidió que los resultados de las evaluaciones externas de los alumnos represente el indicador para medir el desempeño áulico. Por ser una investigación cuantitativa, ésta representa un parámetro para que se vea reflejado el trabajo realizado en el aula bajo la supervisión y asesoría pedagógica del director de la escuela.

Si los resultados de las evaluaciones de los alumnos en un grupo son satisfactorios, existe un buen desempeño en la práctica académica del profesor y éste se presenta gracias a la asesoría y acompañamiento pedagógico que recibe por parte del director. Para el indicador del desempeño áulico, se consideran los resultados de evaluación del alumnado de la Prueba PLANEA 2015 y EFANL 2015 en el ciclo escolar 2014 -2015.

2.2.2.1 Educación básica.

La educación en su conjunto, y en particular la educación básica, tiene entre sus objetivos el de contribuir a la formación de los niños y adolescentes mediante el planteamiento de desafíos de tipo intelectual, afectivo y físico, así como del análisis y la socialización de lo que éstos originan, del aseguramiento de lo que se aprende y el camino para identificar la metodología en la que seguirán adquiriendo el conocimiento.

El objetivo general de Educación Básica establecido en el apartado de Filosofía de la página electrónica de la Subsecretaría de Educación Básica hace referencia a que se debe garantizar el derecho a la educación en el país, en donde los niños y jóvenes que cursen la educación básica adquieran conocimientos, logren el desarrollo de competencias así como la adquisición de valores para lograr una vida personal y familiar plena en la que puedan ejercer una ciudadanía de manera responsable.

En la profesión docente la base de conocimiento ha sido definida desde diversas perspectivas en diferentes estudios (Eraut, 1994, Murray, 1996), mismas que se han expresado en términos de áreas como las propuestas por Shulman (2004). Entre algunas de las descripciones se encuentra como base de conocimientos la de contenidos curriculares de

acuerdo a las diversas reformas que se han presentado a nivel nacional en educación básica, así como variaciones en el área pedagógica (Shulman, 2004).

De acuerdo a lo anterior, en cada nivel de educación básica se identifican los lineamientos establecidos a nivel nacional, para que a su vez, en cada entidad federativa se realicen las adecuaciones pertinentes que involucren una organización en los niveles de preescolar, primaria y secundaria, en la cual las autoridades educativas planeen en coordinación con las oficinas regionales correspondientes la forma de trabajo que se llevará a cabo conforme al entorno y las exigencias en el Estado en cada nivel (OCDE, 2012).

En México, dentro de educación básica se enfatiza que en la educación preescolar, primaria y secundaria se presenta gran diversidad con relación a la calidad y equidad de la infraestructura educativa. Desde la ubicación de las escuelas, las comunidades de origen étnico y las familias representan factores que determinan la variedad de los resultados de la educación en el país (OCDE, 2012).

En las evaluaciones que se han presentado en los últimos ciclos escolares, los resultados se han ido analizando para identificar áreas de oportunidad en las cuales se presenta un panorama de la situación que prevalece en el país, y que a su vez, permite tomar decisiones para el análisis de nuevos proyectos y programas que en un futuro puedan apoyar el proceso educativo en su totalidad.

2.2.2.2 Nivel secundaria.

Con relación a la educación secundaria como nivel educativo la cual es impartida en tres años, representa una antesala indispensable para dar inicio con estudios de educación

media superior. En México, se imparte en tres modalidades; escolar, no escolarizada y mixta. La educación secundaria general está destinada a la población estudiantil que se encuentre entre los 12 a 15 años de edad y que haya concluido su educación primaria.

Entre algunos de los objetivos generales de la educación secundaria general se encuentra que el educando amplíe sus habilidades y profundice los conocimientos adquiridos en la educación primaria, lo cual le permitirá identificar las opciones educativas con las que podrían continuar, o bien, recibir la capacitación necesaria para incorporarse a la fuerza de trabajo.

Dentro de la educación secundaria, el aula representa un escenario educativo, en el cual compartiendo un mismo espacio, la figura del profesor y el alumno llevan a cabo una serie de interacciones en la que uno de los objetivos es que se logre el proceso enseñanza-aprendizaje. Por lo general, en la dinámica de una clase el profesor como especialista en su materia, explica los contenidos, propone actividades y ejercicios de aplicación individual y responde a las dudas y/o preguntas que cuestionan los alumnos.

Posteriormente, se brinda un seguimiento y control del aprendizaje a través de la revisión de los libros, laboratorios, cuadernos de trabajo, con preguntas y/o participaciones y trabajo en equipo antes de finalizar la clase. Los alumnos trabajan y establecen una forma de comportamiento según sus motivaciones, forma de organización y habilidades del profesor.

2.2.2.3 Ley General del Servicio Profesional Docente.

A partir del 11 de Septiembre de 2013, se expide la Ley del Servicio Profesional Docente definiéndose como objeto en su artículo 2º, el establecer los Perfiles, Parámetros e

Indicadores del Servicio Profesional Docente. Dentro de la Ley del Servicio Profesional Docente, en su artículo 12 se describe que las funciones docentes así como las de dirección de una escuela o supervisión deberán orientarse a brindar una educación de calidad.

En la actualidad es esencial para el aprendizaje y desarrollo humano de los alumnos que se proporcione una educación de calidad, ya que la transmisión de conocimientos y aptitudes son indispensables para lograr el siguiente nivel educativo o la incorporación a la vida laboral en el futuro.

De acuerdo a la Ley del Servicio Profesional Docente, en su capítulo IV, se describe el procedimiento para la Promoción de Cargos con Funciones de Dirección y de Supervisión en Educación Básica, dicha promoción se efectúa a través de concursos de oposición, los cuales garantizan la idoneidad de conocimientos y capacidades, tomando en cuenta que se tuvo que haber sido docente durante dos años como mínimo (Ley del Servicio Profesional Docente, 2013).

Los directores son personas que trascienden dentro de la escuela. El liderazgo que ejercen, su responsabilidad y compromiso, así como las actividades que realizan, son importantes para la obtención de resultados académicos. Además, son figuras clave para construir la identidad de las escuelas, a partir de los nuevos lineamientos por parte del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, éste diseña el procedimiento para que los directores lleguen a cargos de dirección con base en su experiencia, profesionalismo y competencias para desarrollar en las escuelas en las que sean asignados si resultan ser acreedores a una plaza directiva.

Dentro de educación básica, en lo que respecta a la promoción a cargos de funciones de dirección se describe que las autoridades educativas de cada entidad en el país, darán a conocer una convocatoria para concursar por dichos cargos; ésta a su vez, especificará el perfil que se requiere por parte de cada aspirante, así como los requisitos y términos que comprenderá la evaluación.

La convocatoria, una vez aprobada, se publica con anterioridad al inicio de un nuevo ciclo escolar, y en caso de que se justifique por parte de la autoridad educativa local, se podrán expedir convocatorias extraordinarias (Ley del Servicio Profesional Docente, 2013).

2.2.2.4 Perfil del director líder de educación secundaria.

El perfil de los directores de las escuelas secundarias integra un conjunto de rasgos a través del ejercicio de su liderazgo y del desarrollo de una adecuada y pertinente gestión escolar se logren las expectativas de los integrantes de la comunidad escolar. Dentro del Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2013-2018, se describe el objetivo denominado: Desarrollar el potencial humano de los mexicanos con educación de calidad, una línea de acción la cual consiste en el fortalecimiento del proceso de reclutamiento de directores y en los planteles públicos de educación básica a través de un concurso de selección.

A través de décadas, el perfil del director se ha caracterizado en muchas escuelas por ser la persona que ordena y autoriza todo lo relativo a la institución, quien tiene el poder y es autoritario, ha representado una figura de alta jerarquía, que no se le puede incomodar porque siempre está ocupado, así se mantenía la imagen del director.

El perfil del director se involucra en una gestión pedagógica que garantice la implementación exitosa de los planes y programas vigentes a nivel nacional, asegurando el desarrollo adecuado del currículo y organizando el trabajo técnico-pedagógico así como el desarrollo profesional de los profesores.

Para la integración del Plan Nacional de Desarrollo 2013 – 2018, se realizó del 28 de febrero al 26 de abril de 2013, una consulta ciudadana por Internet en la que uno de los temas encuestados fue el de mejorar la calidad de la educación básica en el país y para ello se requiere de maestros, directores y supervisores mejor capacitados y evaluados (ver Figura 3).

Figura 3. Consulta ciudadana por Internet.

FIGURA A.5. ¿QUÉ SE NECESITA PARA MEJORAR LA EDUCACIÓN BÁSICA EN MÉXICO?
(% de respuestas)



Figura 3. Investigación que describe lo que se requiere para mejorar la Educación Básica en México, en donde el mayor porcentaje de las respuestas se concentra en mejores Maestros, Directores y Supervisores capacitados y evaluados (PND 2013-2018.).

En este sentido, dentro de los Principios pedagógicos que sustentan el Plan de estudios 2011 de educación básica:

El liderazgo es determinante para el aseguramiento de propósitos que resultan fundamentales para la calidad educativa, la transformación de la organización y el funcionamiento interno de las escuelas, el desarrollo de una gestión institucional centrada en la escuela y el aseguramiento de los aprendizajes y, en general, el alineamiento de toda la estructura educativa hacia el logro educativo (SEP, 2011, p.37).

Desde la perspectiva de contribuir a mejorar la calidad de la educación, la normativa en el país se ha establecido de tal forma que un director líder de acuerdo a su profesionalización, transforme y asegure mejores condiciones en las escuelas para atender a la comunidad educativa y obtener el perfil de egreso de alumnos que les permitan enfrentarse a la sociedad que se encuentra en constante cambio, con el propósito de fortalecer las competencias para la vida, incluyendo aspectos afectivos, sociales, de la vida democrática, en base a la integración del currículo de educación básica.

Conforme a la Ley General del Servicio Profesional Docente y con base en la primera vez que se efectuará el Concurso de Oposición a cargos con funciones de dirección y supervisión en educación básica, la evaluación del personal de dirección tiene como propósito contar con referentes que contribuyan al diseño de acciones de política para la mejora de la práctica profesional (Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica, 2015).

La Secretaría de Educación Pública diseñó los Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica en

Educación Básica, así como los parámetros e indicadores para la orientación de los procesos de evaluación.

La construcción de Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica, se efectuó a través de reuniones de trabajo, así como de propuestas a nivel nacional en donde participaron profesores frente a grupo, directores, supervisores, entre otras autoridades educativas quienes son responsables de los diferentes niveles educativos (Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica, 2015).

Los Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica se integran en tres apartados, en el primer de ellos se describen los Perfiles, Parámetros e Indicadores para los Concursos de Oposición para la Promoción a Cargos con Funciones de Dirección en los diferentes niveles educativos, entre ellos se encuentra el de secundaria, incluyéndose también las funciones del subdirector de secundaria.

En el segundo apartado, se describen los Perfiles, Parámetros e Indicadores para los Concursos de Oposición para la Promoción a Cargos con Funciones de Supervisión en los diferentes niveles educativos y finalmente el tercer apartado presenta los Perfiles, Parámetros e Indicadores para los Concursos de Oposición para la Promoción a Cargos con Funciones de Asesoría Técnica Pedagógica.

El perfil para directores de educación básica describe las características, cualidades y aptitudes deseables para que realicen un desempeño eficiente en cada uno de sus centros

escolares. Los conocimientos, habilidades y actitudes que los directores escolares deben lograr en la dirección de las escuelas cumplir su misión: el aprendizaje de los alumnos que estudian en ellas.

Los directores líderes de las escuelas son parte primordial en la planeación, coordinación y sostenimiento, en conjunto con los profesores, la autonomía de gestión escolar y la mejora del proceso de enseñanza. Por ello, el perfil de directores pretende fortalecer la función directiva con las buenas prácticas de enseñanza, el aprendizaje de los alumnos, la inclusión, la igualdad de género, así como el respeto a los derechos de las niñas, niños y adolescentes (Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica, 2015).

Cada director desempeña una función específica en sus centros escolares y aunque el perfil incluye aspectos comunes, con distinto énfasis compartiendo un mismo fin: que sus alumnos aprendan con calidad y equidad. De esta forma, el perfil se caracteriza porque los directores líderes deben poseer conocimientos de los planes y programas de estudio vigentes establecidos por la Secretaría de Educación.

Entre dichos conocimientos, de acuerdo a la normativa que establece la autoridad educativa, es decir, la Secretaría de Educación Pública, se encuentran los procesos de aprendizaje de los alumnos, las prácticas de enseñanza, la gestión escolar, el desarrollo profesional, los principios filosóficos del servicio educativo, atención a la diversidad sociocultural y lingüística de los alumnos, atendiendo la relación existente entre la escuela y comunidad escolar para lograr el perfil de egreso del alumno de acuerdo al nivel de educación

básica (Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica, 2015).

Las dimensiones del director de secundaria se describen en la Tabla 3:

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

Tabla 3. Dimensiones del director, obtenida de Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica, 2015.

Nota: Elaboración personal.

En cada una de las dimensiones que integran los Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica, se presentan los parámetros e indicadores relacionados con las atribuciones y desempeño de

directores, en la Dimensión 1 se describe que el director tiene que conocer a su escuela, sus formas de organización y funcionamiento para así lograr que los alumnos aprendan.

Como parte de la tarea fundamental en la escuela, el reconocimiento de los propósitos en educación secundaria, es esencial para el director. A través de la organización y funcionamiento de la escuela, el director en coordinación con el Consejo Técnico Escolar, siguiendo la normalidad mínima, atiende el sentido formativo de los alumnos con base en la identificación de los propósitos, enfoques y contenidos de nivel secundaria.

Las prácticas de enseñanza complementan el aprendizaje de los alumnos a través de estrategias que permiten lograr un avance significativo en su formación académica. En la Tabla 4 se aprecian los cuatro parámetros en los que el director debe caracterizarse en el conocimiento de su escuela, los cuales corresponden a la Dimensión 1 (ver Tabla 4).

Con relación a la Dimensión 2, se describe la gestión escolar que ejerce el director con el propósito de mejorar el trabajo que se realiza en el aula así como los resultados educativos de la escuela.

Münch (2005) señala que la implementación de diversas técnicas y principios de administración, son fundamentales para desarrollar un estilo de liderazgo acorde a una organización.

En los parámetros de la Dimensión 2, se establece que el director a través de la identificación del ejercicio de diversos estilos de liderazgo y del empleo de estrategias para trabajar en equipo con sus profesores, atenderá acciones para el mejoramiento de la calidad educativa con base en la promoción de una autonomía de gestión (ver Tabla 5).

Tabla 4. Dimensión 1.

DIMENSIÓN 1. Un director que conoce a la escuela y el trabajo en el aula, así como las formas de organización y funcionamiento de la escuela para lograr que todos los alumnos aprendan	
PARÁMETROS	INDICADORES
1.1 Reconoce la tarea fundamental de la escuela.	1.1.1 Reconoce que el logro de los propósitos educativos de la educación secundaria constituye la tarea fundamental de la escuela. 1.1.2 Identifica prácticas docentes que contribuyen a la tarea fundamental de la escuela. 1.1.3 Explica la influencia del entorno familiar, sociocultural y lingüístico en el logro de los propósitos educativos.
1.2 Identifica los rasgos de la organización y el funcionamiento de una escuela eficaz.	1.2.1 Identifica algunos rasgos de las escuelas que obtienen buenos resultados educativos: metas comunes, enseñanza centrada en el aprendizaje, trabajo colaborativo y altas expectativas sobre el aprendizaje de los alumnos. 1.2.2 Identifica el papel del Consejo Técnico Escolar en la organización y el buen funcionamiento de la escuela. 1.2.3 Reconoce que el tiempo escolar debe ocuparse en actividades con sentido formativo para los alumnos.
1.3 Identifica los componentes del currículo y su relación con el aprendizaje de los alumnos.	1.3.1 Distingue los procesos de aprendizaje de los alumnos y de su desarrollo físico, cognitivo, afectivo social, y sus implicaciones en la tarea educativa. 1.3.2 Identifica los propósitos educativos, enfoques y contenidos de la educación secundaria.
1.4 Identifica elementos del trabajo en el aula y las prácticas docentes.	1.4.1 Distingue formas de organizar la práctica docente que favorecen el aprendizaje de los alumnos. 1.4.2 Identifica prácticas de enseñanza congruentes con el contexto sociocultural y lingüístico, los propósitos educativos, enfoques y contenidos de la educación secundaria. 1.4.3 Identifica prácticas de enseñanza que permiten minimizar o eliminar barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los alumnos. 1.4.4 Identifica estrategias e instrumentos para la evaluación permanente del aprendizaje de los alumnos.

Tabla 4. En la Dimensión 1, se expresa que el director de educación secundaria debe conocer la escuela y el trabajo que se realiza en el aula.

En lo que respecta a la Dimensión 3, ésta se presenta con base en el reconocimiento de la práctica profesional del director para la mejora continua y la atención del servicio educativo con calidad.

Según Owens (1976) el rol del profesor y el del director, son desempeñados por individuos que tienen su propia personalidad. A su vez, aquel director que de forma continua va mejorando profesionalmente ofrecerá en el ámbito educativo un servicio de calidad.

Tabla 5. Dimensión 2.

DIMENSIÓN 2. Un director que ejerce una gestión escolar eficaz para la mejora del trabajo en el aula y los resultados educativos de la escuela	
PARÁMETROS	INDICADORES
2.1 Ejerce el liderazgo directivo para propiciar la autonomía de gestión de la escuela.	2.1.1 Identifica diferentes estilos de ejercer el liderazgo y las consecuencias que tienen en la relación con el personal de la escuela. 2.1.2 Emplea estrategias para organizar al colectivo docente como un equipo de trabajo, así como para negociar, mediar y resolver conflictos y establecer un clima laboral favorable. 2.1.3 Emplea estrategias para motivar al personal docente y promover su desarrollo profesional en la escuela. 2.1.4 Identifica acciones tendientes a mejorar la calidad del servicio educativo y a promover la autonomía de gestión escolar.
2.2 Determina acciones para promover la mejora escolar.	2.2.1 Analiza los resultados de las evaluaciones internas y externas como insumo para mejorar la calidad del servicio que ofrece la escuela. 2.2.2 Explica la participación del personal docente en la evaluación interna de la escuela y en la planeación, desarrollo, seguimiento y evaluación de la Ruta de Mejora Escolar. 2.2.3 Reconoce que el diseño de la Ruta de Mejora Escolar, debe ser elaborado de manera colaborativa y consensuada y centrado en los aprendizajes de los alumnos. 2.2.4 Identifica estrategias para comunicar a la autoridad y a la comunidad escolar el sentido, las actividades y metas de la Ruta de Mejora Escolar.
2.3 Identifica estrategias para promover el trabajo colaborativo en la escuela.	2.3.1 Describe las características del trabajo colaborativo en la escuela. 2.3.2 Identifica estrategias para fomentar el trabajo colaborativo en la escuela. 2.3.3 Reconoce estrategias que fomentan el diálogo eficaz y la escucha activa entre la comunidad escolar para fortalecer el trabajo colaborativo.
2.4 Determina estrategias para la gestión, administración y uso de los recursos, espacios físicos y materiales educativos.	2.4.1 Describe acciones relacionadas con el uso y aprovechamiento adecuados de la infraestructura, equipamiento, materiales educativos y recursos económicos con que cuenta la escuela para promover aprendizajes. 2.4.2 Propone medidas para la disminución de riesgos en la escuela, de manera que sea un lugar seguro para el aprendizaje. 2.4.3 Propone acciones para garantizar una administración de recursos con base en criterios de eficacia, eficiencia, honestidad, legalidad, transparencia y rendición de cuentas. 2.4.4 Reconoce los recursos humanos con los que cuenta la escuela a fin de asegurar los aprendizajes de los alumnos.

Tabla 5. En la Dimensión 2, se describe que la tarea sustantiva del director es llevar a cabo una gestión eficaz, en la cual a través de una planeación se generen acciones, se diseñen estrategias y espacios de reflexión que promuevan el trabajo colaborativo.

Para ello, dentro de la Dimensión 3, se integra en uno de los parámetros, la participación en redes y comunidades de aprendizaje en donde el director tiene la oportunidad de compartir con otros directores y fortalecer su desarrollo profesional (ver Tabla 6).

Perrenoud (2004) describe que si se desean “utilizar las nuevas tecnologías”, se tienen que dominar conceptos básicos así como ciertos conocimientos informáticos y tecnológicos. Como parte complementaria, el director tiene que involucrarse en las Tecnologías de Información y Comunicación, para realizar de forma más práctica sus funciones y organizar administrativamente la escuela que dirige.

Tabla 6. Dimensión 3.

DIMENSIÓN 3. Un director que se reconoce como profesional que mejora continuamente para asegurar un servicio educativo de calidad	
PARÁMETROS	INDICADORES
3.1 Explica la finalidad de la reflexión sistemática sobre la propia práctica profesional.	3.1.1 Reconoce que la reflexión sistemática sobre la propia práctica profesional implica el análisis del desempeño, de las creencias y de los saberes sobre el trabajo educativo. 3.1.2 Identifica que la reflexión sistemática sobre la propia práctica profesional contribuye a la toma de decisiones para la mejora del trabajo cotidiano. 3.1.3 Distingue las características del trabajo colaborativo que permiten analizar la práctica docente y temas educativos de actualidad, a fin de mejorar su función. 3.1.4 Establece relación entre las elaboraciones teóricas y el análisis de la práctica educativa, a fin de mejorarla.
3.2 Considera el estudio y la participación en redes y comunidades de aprendizaje como medios para su desarrollo profesional.	3.2.1 Interpreta textos académicos con diferentes propósitos comunicativos. 3.2.2 Identifica diferentes formas de participar en redes y comunidades de aprendizaje para fortalecer su desarrollo profesional. 3.2.3 Reconoce el papel del Consejo Técnico como espacio de aprendizaje y desarrollo profesional. 3.2.4 Reconoce al sistema de asesoría y acompañamiento como un apoyo que fortalece el estudio, aprendizaje y desarrollo profesional.
3.3 Explica la contribución de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el fortalecimiento y desarrollo de la tarea directiva.	3.3.1 Describe las ventajas que tienen las TIC para su desarrollo profesional. 3.3.2 Identifica acciones que permitan utilizar las TIC para establecer comunicación con la comunidad educativa. 3.3.3 Reconoce diversas maneras de utilizar las TIC para organizar las funciones de la dirección.

Tabla 6. En la Dimensión 3, el director de Secundaria debe ser capaz de reconocerse como profesional, fortalecer su función directiva por medio de la reflexión y estudio.

Münch (2005) describe que dentro de la preparación administrativa se incluyen conocimientos de tipo humanístico, para el establecimiento de un clima organizacional más adecuado, el trabajo en equipo, el trato con la gente, etc.

El director es responsable de diseñar un clima de trabajo en equipo que armonice y atienda las necesidades de la comunidad escolar. Como parte de sus funciones guía los trabajos en las reuniones de Consejo Técnico Escolar tomando en cuenta la ruta de mejora construyendo un espacio de aprendizaje brindando seguimiento y solución a las situaciones previamente establecidas para que haya mejora significativa en el transcurso del ciclo escolar.

En lo que respecta a la Dimensión 4, el director se vincula a la promoción de principios legales y éticos del trabajo educativo con el propósito de brindar un servicio de calidad a los alumnos (ver Tabla 7).

La Reforma Integral de Educación Básica es una política pública que promueve una formación integral de los alumnos de los tres niveles: preescolar, primaria y secundaria, teniendo como objetivo favorecer las competencias para la vida y el perfil de egreso, en donde se requiere:

Cumplir con equidad y calidad el mandato de una Educación Básica que emane de los principios y las bases filosóficas y organizativas del artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y de la Ley General de Educación (SEP, 2011, p. 17).

Tabla 7. Dimensión 4.

DIMENSIÓN 4. Un director que asume y promueve los principios legales y éticos inherentes a su función y al trabajo educativo, a fin de asegurar el derecho de los alumnos a una educación de calidad	
PARÁMETROS	INDICADORES
4.1 Asume los principios filosóficos, las disposiciones legales y las finalidades de la educación pública mexicana.	4.1.1 Describe de qué manera están presentes los principios filosóficos de la educación en México en el trabajo cotidiano del aula y la escuela. 4.1.2 Reconoce las implicaciones del carácter nacional, democrático, gratuito y laico de la educación pública en el ejercicio de la función directiva. 4.1.3 Identifica como uno de los principios de la función directiva el respeto a los derechos humanos y a los derechos de las niñas, niños y adolescentes. 4.1.4 Reconoce las responsabilidades éticas y profesionales que aseguren que todos los alumnos de la comunidad escolar aprendan y culminen sus estudios en el tiempo establecido.
4.2 Gestiona ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia, la inclusión educativa y la seguridad en la escuela.	4.2.1 Identifica acciones para promover entre los integrantes de la comunidad escolar actitudes de compromiso, colaboración, solidaridad y equidad de género, así como de respeto a las diferencias lingüísticas, culturales, étnicas y de capacidades. 4.2.2 Explica las ventajas de una comunicación efectiva para facilitar ambientes escolares favorables para la sana convivencia y el aprendizaje. 4.2.3 Reconoce las implicaciones que tienen las actitudes del docente en la integridad física y desarrollo de los alumnos.
4.3 Distingue las actitudes y capacidades necesarias para ejercer la función directiva.	4.3.1 Reconoce que el director debe asumir la responsabilidad de los resultados educativos que obtiene la escuela. 4.3.2 Reconoce que la función directiva se debe ejercer con responsabilidad, honradez, integridad, igualdad y respeto. 4.3.3 Reconoce al conflicto como una oportunidad para reflexionar y promover la mejora en la escuela. 4.3.4 Reconoce que el diálogo y la escucha activa son estrategias para llegar a acuerdos consensuados con los distintos miembros de la comunidad escolar.
4.4 Reconoce el papel del director para asegurar el derecho de los alumnos a una educación de calidad.	4.4.1 Reconoce el derecho de toda persona para acceder a una educación de calidad y concluir oportunamente sus estudios. 4.4.2 Identifica acciones para prevenir y atender el rezago y los factores de riesgo que propician la exclusión y el abandono escolar. 4.4.3 Reconoce el papel del director para asegurar el derecho de los alumnos a una educación de calidad. 4.4.4 Reconoce las conductas específicas que indican que un alumno se encuentra en situación de abuso o maltrato infantil y sabe cómo intervenir en estos casos.

Tabla 7. En la Dimensión 4, el director requiere del ejercicio en la gestión de la escuela que dirige de principios éticos y normativos en el ámbito educativo que rigen en el país.

Por ello, el director tiene la responsabilidad y compromiso de hacer cumplir las finalidades de la educación pública en México, con base en el respeto de los derechos humanos gestionando entornos para el favorecimiento del aprendizaje y seguridad en su escuela.

De acuerdo al plan de estudios otra característica corresponde a la orientación en el desarrollo de actitudes, prácticas y valores que se sustentan en los principios de la democracia a través del respeto a la legalidad, la igualdad, la participación, la tolerancia, entre otros aspectos, todo ello basado en los principios del estado laico, dentro del marco de la educación humanista y científica establecida en el Artículo Tercero Constitucional (SEP, 2011, p. 26).

Finalmente, la Dimensión 5, hace énfasis en que el director identifica el contexto social y cultural de la escuela así como el establecimiento de las relaciones con la comunidad y otras instancias para enriquecer el servicio educativo.

La educación que brindan las escuelas públicas se encuentra estrechamente ligada a un contexto cultural que enriquece la diversidad lingüística de su población:

La sociedad mexicana en el siglo XXI es resultado de la fusión o convergencia de diversas culturas, todas valiosas y esenciales, para constituir y proyectar al país como un espacio solidario y con sentido de futuro (SEP, 2011, p. 11).

El sistema educativo en el país debe organizarse a través de las diversas instancias educativas para que su población en edad estudiantil adquiera competencias que le permitan integrarse a una sociedad que demanda vivir en un mundo global actualmente inmerso en una economía en donde el conocimiento es su principal herramienta para desenvolverse.

El director como responsable de la planeación y organización de la escuela, diseña de manera colectiva con los padres de familia, las actividades relacionadas con un plan de mejora que atienda las necesidades de cada escuela. Cuando se involucra a todos los actores de la comunidad escolar, se tienen más posibilidades de brindar apoyo académico a los estudiantes.

Por ello, en la Dimensión 5 como segundo parámetro se describe que el director promueve la colaboración de las familias, la comunidad así como otras instituciones que contribuyan al mejoramiento de la calidad educativa (ver Tabla 8).

Tabla 8. Dimensión 5.

DIMENSIÓN 5. Un director que conoce el contexto social y cultural de la escuela y establece relaciones de colaboración con la comunidad, la zona escolar y otras instancias, para enriquecer la tarea educativa	
PARÁMETROS	INDICADORES
5.1 Reconoce la diversidad cultural y lingüística de la comunidad y de los alumnos, y su vínculo con la práctica educativa.	5.1.1 Identifica acciones para el fortalecimiento de la identidad cultural de los alumnos y la promoción del diálogo intercultural en el aula y la escuela. 5.1.2 Reconoce que la diversidad lingüística y cultural, presente en la escuela, enriquece el trabajo educativo.
5.2 Promueve la colaboración de las familias, la comunidad y otras instituciones en la tarea educativa de la escuela.	5.2.1 Diseña estrategias para involucrar activamente a las familias en la educación de los alumnos. 5.2.2 Reconoce el papel de la dirección en el establecimiento de vínculos entre la escuela y la comunidad para el logro educativo de los alumnos. 5.2.3 Explica cómo gestionar recursos humanos o iniciativas comunitarias que contribuyan a la mejora de los aprendizajes de los alumnos. 5.2.4 Identifica acciones para la participación activa de los Consejos Escolares de Participación Social y de la Asociación de Padres de Familia que contribuyan a la mejora de la calidad y equidad educativas. 5.2.5 Reconoce que la colaboración con distintas instancias de gobierno y de la sociedad civil amplía las oportunidades de aprendizaje de los alumnos.
5.3 Propone estrategias de colaboración entre el director, la supervisión y otros directivos de la zona escolar.	5.3.1 Reconoce las ventajas de trabajar en colaboración con los directores, los asesores técnico pedagógicos y el supervisor de zona para organizar redes interinstitucionales de ayuda mutua que contribuyan a la mejora de las prácticas educativas. 5.3.2 Reconoce la importancia de compartir experiencias de mejora escolar para acordar proyectos educativos con sus colegas de la zona escolar. 5.3.3 Identifica estrategias para desarrollar con el supervisor, los asesores técnicos pedagógicos y otros directivos de la zona escolar a fin de superar problemas comunes que afectan el aprendizaje de los alumnos de la zona.

Tabla 8. En la Dimensión 5, el director es el responsable de reconocer la diversidad cultural de la comunidad educativa, promover el diseño de estrategias para integrar a las familias en el contexto educativo de los alumnos y compartir experiencias con la Zona Escolar para la solución de problemas que presenten los alumnos de la Zona.

Pozner (1995), enfatiza que en un equipo de trabajo se requiere que haya una red de personas con capacidad para expresarse sobre su quehacer de manera propositiva y reflexiva, y con un director bien definido y claro para formar y crear las condiciones necesarias para su desarrollo, logrando una verdadera pedagogía de la autonomía.

Por ello, como parte de los parámetros en la Dimensión 5, se describe que el director proponga estrategias de colaboración con la supervisión y otros directores de la Zona Escolar para contribuir a la mejora de las prácticas educativas, así como el compartir estrategias comunes que ayuden a la resolución de situaciones que permitan cumplir con una normalidad mínima establecida por las instancias educativas.

Las cinco dimensiones que se describen en el perfil para directores de educación secundaria constituyen el referente que permite al personal con funciones directivas valorar su estudio de manera personal, así como la formación continua que contribuya a fortalecer su desempeño en las escuelas de educación básica.

El perfil de un director líder considera que se tengan los conocimientos desde los planes y programas de estudio, sus enfoques, los procesos de aprendizaje en cada una de las asignaturas entre otros aspectos para ejercer la función directiva, con el objetivo de que en conjunto con el personal de la comunidad escolar logren que los alumnos consoliden un aprendizaje de calidad.

Una vez analizados los lineamientos de los Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica, para efectos de esta investigación los directores líderes tendrán un perfil en el que deben distinguirse en el fortalecimiento de sus capacidades pedagógicas y de gestión

escolar así como de habilidades profesionales básicas de acuerdo a su función para lograr que su desempeño beneficie e impacte en los logros educativos de la escuela.

La variable del director líder se trabajará a partir de los indicadores de experiencia y desarrollo profesional, aprovechamiento académico y atención a las necesidades, liderazgo, gestión y administración escolar, normalidad mínima, asesoría pedagógica y atención a la comunidad educativa.

2.2.2.5 Evaluaciones del director.

En lo que respecta a las evaluaciones para el desempeño de puestos de dirección, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) a partir del calendario 2015 denominado evaluaciones del Servicio Profesional Docente, integra instrumentos dirigidos a los diversos actores educativos, entre ellos se encuentran los supervisores, directores, profesores, alumnos y padres de familia, en donde se distingue que los directores abordarán a través de la evaluación de escuelas la identificación de fortalezas y debilidades relativas a la organización y funcionamiento de sus centros escolares.

La Secretaría de Educación Pública en coordinación con la autoridad educativa del estado de Nuevo León, en julio del 2014, efectuó una evaluación únicamente para profesores, en la cual los candidatos que resultaron idóneos para impartir clases en las escuelas obtuvieron una plaza en el nivel de preescolar y primaria y horas-semana-mes en educación secundaria, para ingresar en el ciclo escolar 2014 – 2015.

Para el ciclo escolar 2015 - 2016, una vez que el INEE validó los Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica

Pedagógica en Educación Básica, éstos fueron publicados durante el mes de abril de 2015, presentando la primera convocatoria para concursar para cargos de dirección en educación básica.

De acuerdo a los lineamientos para llevar a cabo la evaluación para la promoción de profesores a cargos con funciones de dirección, expedidos por el INEE, en la convocatoria se describen las bases para participar en el concurso de oposición para la promoción a categorías con funciones de dirección (directores y subdirectores), entre las que destacan las siguientes:

Los participantes podrían ser profesores en servicio, así como aquellas personas que desempeñen la función de director a partir de la entrada en vigor de la Ley General del Servicio Profesional Docente sin la categoría específica.

Entre los requisitos generales, aparece que los interesados tendrán que cumplir con que su participación será exclusivamente en un nivel educativo en educación básica de sostenimiento federal, federalizado o estatal, ocupando plaza(s) de jornada o por hora/semana/mes con mínimo 19 horas y con nombramiento definitivo o equivalente.

Por otra parte, en la sección de requisitos específicos se establecen que los interesados deberán acudir a la sede de registro asignada por el Sistema Nacional de Registro del Servicio Profesional Docente (SNRSPD) en donde presentarán documentos que acrediten su nacionalidad, así como acta de nacimiento, CURP, preparación profesional, nombramiento definitivo en la plaza(s) que ocupa, entre otros documentos que se solicitan en la convocatoria.

En el apartado de categorías de concurso, se presenta la publicación a la fecha, el total de categorías con funciones de dirección (directores y subdirectores) en educación básica en

donde se describe el nivel educativo (Preescolar, Primaria y Secundaria), así como el servicio y categoría (directores y subdirectores) para el sostenimiento federal/federalizado y para el sostenimiento estatal.

En cuanto al pre-registro, éste se lleva a cabo a través de internet en la página electrónica: <http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx> a partir de la fecha de publicación de la convocatoria y estableciendo una fecha límite. A su vez, se mencionan las sedes de registro en las cuales el aspirante acudirá para presentar la documentación y se verifique su autenticidad.

En una sección denominada etapas, aspectos, métodos e instrumentos del examen nacional, se especifica que para el proceso de evaluación para la promoción a categorías con funciones de dirección (directores y subdirectores), se divide en dos etapas en donde la primera de ellas abarca la aplicación del examen de conocimientos y habilidades para la práctica profesional, el cual se caracteriza por contener reactivos relacionados con el conocimiento y funcionamiento de la escuela, así como del trabajo en el aula y la gestión escolar.

En la segunda etapa, la aplicación del examen se integra por habilidades intelectuales y responsabilidades ético-profesionales, en donde se evalúan habilidades intelectuales relacionadas con las funciones de dirección. Con relación a las guías de estudio, en la página del Servicio Profesional Docente aparecen de forma gratuita en las cuales se describe una lista con temas que se sugieren así como una bibliografía que se presenta como complemento para el estudio del examen.

De acuerdo a los criterios y procedimientos técnicos por parte del INEE, se establecerá la calificación de la evaluación nacional, así como los criterios de desempate de dicha evaluación. En la convocatoria también se mencionan los criterios para la asignación de plazas, misma que se llevará a cabo considerando los resultados del concurso de los aspirantes, a través de una lista de prelación en donde se seleccionan aquellos que hayan resultado idóneos.

Así, con base en los lineamientos establecidos en la convocatoria para el concurso de oposición para la promoción a categorías con funciones de dirección (directores y subdirectores), en el estado de Nuevo León, finalmente se integra un anexo en el que se presenta información basada en los Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica, describiendo las dimensiones para las funciones de dirección en nivel secundaria.

Los directores líderes tienen que comprometerse a ejercer su autoridad de forma responsable. Un director líder en la escuela, corresponde a una figura influyente, que repercute en el buen desempeño y organización de la escuela, esperando resultados académicos que garanticen el logro de los aprendizajes esperados de los alumnos, después de la enseñanza que los profesores brindan en salón de clases.

Capítulo 3. Marco Metodológico

3.1 Sujetos de estudio

La metodología en la presente investigación corresponde a un enfoque cuantitativo a través del método de la encuesta con carácter descriptivo y exploratorio. En esta investigación, el estudio permite identificar, determinar y distinguir relaciones existentes entre el perfil y funciones que realizan los directores con el desempeño áulico de los profesores en el salón de clases y los resultados de aprovechamiento académico obtenidos a través de evaluaciones externas.

Gómez (2006), señala que a través del empleo del enfoque cuantitativo, éste se fundamenta en un proceso deductivo ya que por lo regular se extrae una muestra de la población que se desea estudiar y posteriormente se pretenderá extender los resultados de lo particular a lo general, es decir, a toda la población.

Con relación a la muestra seleccionada para este estudio, se seleccionaron cuatro secundarias generales del municipio de Benito Juárez, N.L. Dentro de la muestra de la población, los sujetos de estudio en la investigación, corresponden a profesores y directores de la zona escolar No.3 ubicada en Cd. Benito Juárez, N.L.

Se describe a los profesores de las escuelas de educación secundaria como los responsables de conducir los grupos de alumnos que tengan a su cargo, el proceso de enseñanza del área o asignatura que imparta, de acuerdo con el plan y los programas de estudio vigentes así como los contenidos y métodos establecidos previamente por las autoridades educativas (SEP, Acuerdo 98).

El método de muestreo no probabilístico que se desarrolla en la presente investigación se caracteriza por ser un muestreo intencional, ya que los profesores que integran cada una de las escuelas de la Zona se seleccionaron para obtener una muestra representativa. El muestreo intencional es un procedimiento que se utiliza en casos representativos de la población estudiada. La selección se lleva a cabo bajo el esquema de trabajo que realiza el investigador (Rojas, 2011)

3.2 Variables estudiadas

La variable del director líder y el desempeño áulico integran el presente estudio en el que se identifica en el caso del director su ejercicio en cuanto al liderazgo ejercido en la escuela por medio de un instrumento que responden los profesores que tiene a su cargo cada director.

En lo que respecta al instrumento para profesores, su diseño atiende las dimensiones que integran los Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, en el que se describen los parámetros e indicadores relacionados con las atribuciones y desempeño del director en la escuela.

Para efectos de la variable del desempeño áulico, se consideran los resultados en evaluaciones realizadas en los últimos dos ciclos: 2012-2013 y 2013-2014, relacionados con aprovechamiento académico y diferente contexto sociocultural de los alumnos.

Una característica que se señala en la muestra corresponde a que preferentemente los directores tuvieran mínimo dos ciclos escolares en el desempeño de su función en la escuela para que de esta manera se identifica la forma de organización y planeación llevada a cabo por

parte de los profesores. El análisis y la comparación de similitudes y diferencias, es la base para conformar una clasificación de cuatro estilos de dirección y realizar una descripción más amplia de la función directiva.

La cantidad de profesores que laboran en cada una de las escuelas de nivel secundaria del municipio de Benito Juárez, Nuevo León, no varía en forma significativa, ya que son escuelas con población de más de 500 alumnos ubicadas en contextos donde existe gran demanda de educación básica a excepción de una de ellas que cuenta con menos de 300 alumnos. La cantidad de profesores en promedio por escuela es de 90 en toda la Zona Escolar.

Con relación a la variable del estilo de liderazgo, se analiza en cada director de acuerdo a sus funciones, el estilo que lo distingue en cuanto al ejercicio del liderazgo en la escuela. Las habilidades, talentos y características en el desarrollo de su cargo como directivo permiten contar con una visión de su desempeño en la escuela.

3.3 Diseño de estudio

El presente estudio corresponde a una investigación en la que se pretende determinar quiénes son los directores líderes y la influencia que ejercen en el desempeño áulico de los profesores.

Atendiendo la teoría filosófica del positivismo (Sabine, 2000) se considera que todo conocimiento debe ser comprobado utilizando un método científico cuantificable y realista, donde la experiencia sea la que confirme y determine las causas del fenómeno social que es objeto de estudio. El positivismo establece que los fenómenos sociales hacen referencia a que la realidad existe y se puede cuantificar.

De acuerdo a dicha teoría filosófica, se describe el ámbito cuantitativo en la investigación, debido a la selección del cuestionario como método tangible y confiable para obtener la información relacionada con las de funciones de los directores y el desempeño áulico de profesores.

Se consideró que un cuestionario dentro del enfoque cuantitativo corresponde a una herramienta objetiva, de tal forma que se puedan cuantificar y analizar datos que permitan obtener resultados con información que interprete la situación que presenta cada director líder en caso de ser considerado como tal.

De acuerdo a la investigación, el procedimiento inicia cuando se realiza una visita con el Supervisor de Zona para solicitarle autorización de acudir a las escuelas que integran la Zona Escolar a su cargo, una vez aprobada dicha autorización, se visita cada escuela y se solicita una cita con el director para darle a conocer la información que corresponde a la investigación y después de su aprobación, continuar con la logística de aplicación de los instrumentos (Ver Anexo 2).

El estudio integra dos fases, la primera se desarrolla cuando una vez recibida la autorización del supervisor, se procede a acudir a la escuela para la aplicación del primer instrumento, el cual consiste en la autoevaluación de los directores (Ver Anexo 3).

La segunda fase se lleva a cabo previa autorización del director de cada escuela, cuando se presenta a los profesores el segundo instrumento, un cuestionario, solicitándoles que respondan de acuerdo al contexto de su escuela. Se consideran y respetan los tiempos que cada director señale para conversar con los profesores, informándoles la organización de la aplicación del instrumento.

Una vez realizada la recolección de la información, misma que se efectúa dentro del horario de clase de cada director y profesor en sus escuelas secundarias, se continúa con el análisis de datos por medio del SPSS, iniciando con un registro de información para posteriormente determinar si es aceptada la hipótesis que se establece con relación al tema del director líder.

Dentro de la investigación cuantitativa se describen como variables la percepción de las funciones de los directores líderes y el desempeño áulico de profesores, esto para comprobar que se reflejan mejores resultados de aprovechamiento escolar en el alumnado, en caso de que sea favorable la hipótesis planteada en la presente investigación.

3.4 Instrumentos de medición

Los instrumentos diseñados en la presente investigación se encuentran integrados desde los parámetros e indicadores establecidos en los Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, mismos que definen aspectos aquellos elementos que deberán guiar la práctica directiva, desde la organización para que se lleve a cabo un buen funcionamiento de la escuela, hasta todo lo que corresponde con los contenidos educativos para el cumplimiento de las prácticas educativas de los profesores que propician aprendizajes.

En lo que respecta al primer instrumento, éste consiste en un cuestionario de autoevaluación para los directores, en donde evalúan la percepción que tienen de las funciones que realizan, para la identificación de fortalezas y debilidades que se presentan en el desempeño de su función (Ver Anexo 4).

Y para profesores, un segundo instrumento que consiste en un cuestionario que se caracteriza por integrar un apartado relacionado con la función técnico pedagógica en donde el aspecto a evaluar corresponde a si el director revisa periódicamente la planeación de clases de sus profesores y realiza las visitas áulicas programadas de acuerdo a los lineamientos establecidos por autoridades educativas (Ver Anexo 5).

En cuanto al tercer instrumento, de acuerdo a las evaluaciones externas de los alumnos, se planea cuantificar los resultados académicos obtenidos durante un ciclo escolar, establecer congruencia entre los resultados de las evaluaciones, o bien, diferencias que logren identificar áreas de oportunidad así como fortalezas en los resultados de dichas evaluaciones.

Con relación a las funciones de tipo administrativo, se desea identificar aspectos relacionados con el control escolar, entre los que destacan la puntualidad y asistencia de alumnos y profesores, las acciones en cuanto a los recursos materiales y financieros durante el ciclo escolar.

En lo que respecta a los directores líderes de educación secundaria, éstos son figuras clave que a través de su dedicación, liderazgo y funciones que desempeñan son primordiales para la identidad e imagen de sus escuelas y la obtención de buenos resultados académicos. El director es la máxima autoridad de la escuela, es el responsable de forma directa e inmediata del funcionamiento general de la institución así como de cada aspecto relacionado con la actividad de la escuela (Acuerdo 98, SEP).

La dirección escolar representa un cargo en el que sus funciones deben estar bien definidas para alcanzar logros y metas en conjunto que se tenga por parte de todo el personal que labora en la escuela. Es la responsable de dirigir y motivar al personal para que

desempeñen sus funciones y así lograr los objetivos establecidos dentro de la institución, mediante un adecuado seguimiento a lo establecido en la normativa y a una acertada toma de decisiones.

De acuerdo con Gómez (2006) la investigación se cuantifica para dar seguimiento a la explicación del fenómeno a través de las variables que se integran en un estudio específico. Por ello, identificar la influencia del director líder dentro de la escuela y contrastarlo con los resultados académicos atiende el proceso de cuantificar si se cumple o no el fenómeno.

3.5 Procedimiento

En la presente investigación, la unidad de análisis corresponde al director de educación secundaria. Los profesores son los informantes, así como sus respectivos directores.

De acuerdo a los instrumentos de medición, el cuestionario es considerado a partir de una autoevaluación diseñada para directores de nivel primaria por parte del INEE, titulado: Batería de instrumentos para evaluar las funciones del director de escuela primaria.

El cuestionario consta de 50 ítems referidos a la gestión y conocimientos del directivo para la identificación de mejores prácticas de enseñanza de los docentes, congruentes con los contenidos curriculares. A su vez, integrando en la práctica directiva el ejercicio de la gestión diaria de la escuela, de los principios éticos y la normativa establecida por Secretaría de Educación, todo ello a partir del empleo de la planeación y la promoción del trabajo colaborativo para ofrecer un servicio educativo de calidad que trascienda hacia la comunidad.

A partir del ítem 16 se describe el apartado relacionado con el liderazgo del director en el que se consideran los indicadores que identifican aspectos con habilidades de liderazgo, negociación y la resolución de conflictos, así como el conocimiento de propósitos y enfoques educativos de nivel secundaria, reconocimiento del trabajo y empatía en el ejercicio de su función.

El estudio aplicado en la presente investigación incluye el cuestionario completo para directores en el anexo 4, y el cuestionario completo para profesores se puede consultar en el anexo 5.

Una vez diseñado el cuestionario, se programa una prueba piloto para analizar la efectividad de la misma y de ser necesario, se rediseña el instrumento para proceder a su implementación. El cuestionario que valorará la función del director está organizado en tres partes para que los profesores respondan en una primera sección los aspectos relacionados con la organización de la escuela, posteriormente se evalúa la función técnico pedagógica y en la tercera parte se atiende la comunicación escolar.

Para responder el cuestionario, los directores en una primera parte realizan una autoevaluación diagnóstica de sus funciones, para posteriormente pasar a una segunda parte en donde los profesores evalúan las funciones del director. En el cuestionario se utiliza una escala tipo Likert, en donde sus puntuaciones corresponden del 1 al 5.

El cuestionario de directores se integra por 50 ítems, y el diseñado para profesores consta también de 50 ítems, considerando los indicadores de las variables de estudio.

En el análisis de los ítems se comprobó el índice de homogeneidad y la fiabilidad del instrumento, ésta a través del alfa de Cronbach miden las variables que se encuentran altamente correlacionadas (medidas en escala tipo Likert), todo ello para garantizar la medida fiable en la muestra de la presente investigación.

Durante cada ciclo escolar se considera pertinente realizar una autoevaluación que refleje las condiciones en las que se encuentra la función directiva, de esta manera se podrá contar con un diagnóstico que permita el diseño y programación de actividades que se atenderán durante el transcurso del ciclo.

La autoevaluación integra diversos aspectos a evaluar divididos en tres partes, la primera corresponde a la organización escolar, posteriormente la función pedagógica y por último la comunicación escolar. Dicho instrumento se encuentra diseñado para que los directores autoevalúen sus funciones.

El segundo instrumento que se presenta corresponde a un cuestionario, diseñado para que los profesores respondan de acuerdo a las funciones que desempeña el director, mismo que presenta indicadores relacionados con el perfil del director de nivel secundaria establecido por la Ley del Servicio Profesional Docente vigente.

Antúnez (2000) establece dentro de la función directiva en las escuelas, la propuesta de considerar actividades administrativas y pedagógicas. Con base en la trascendencia que conlleva la función directiva, se presenta la necesidad de identificar si los aspectos administrativos y pedagógicos se ejercen de manera correcta, así como diagnosticar los que requieren mejorar su función.

Durante el ciclo escolar 2014 - 2015 el INEE presenta los nuevos lineamientos que están dirigidos a las funciones del personal con funciones de dirección de educación secundaria, los cuales permitan complementar la parte metodológica que se diseña para efectos de la presente investigación. La finalidad de los instrumentos hace énfasis en la evaluación directiva y en la organización escolar así como en las funciones pedagógicas que trascienden en el entorno de las escuelas de educación secundaria.

Dentro de los beneficios del método de la encuesta se encuentran las siguientes: es sencilla de aplicar, por otra parte, la información recopilada es confiable ya que las respuestas son limitadas a alternativas planteadas, si el cuestionario se elabora detenidamente y de forma precisa, la recopilación de información será expresada con claridad y de manera exacta.

Capítulo 4. Resultados

Este capítulo presenta los diversos análisis de datos cuantitativos realizados en dos fases de la investigación como se describió en el capítulo anterior. De acuerdo a los resultados de los instrumentos diseñados para los directores y profesores, se presenta información en tablas y gráficos en los que se visualiza por cada categoría los datos obtenidos después de la aplicación de instrumentos.

En la primera fase, el objetivo pretende identificar desde la perspectiva personal de cada director, el desarrollo del ejercicio de su liderazgo en la escuela secundaria que tiene a su cargo. La segunda fase corresponde al perfil profesional y de gestión que caracteriza a los directores, el tipo de liderazgo que ejercen así como los resultados que se obtienen en el desempeño áulico desde la perspectiva de los profesores.

Los cuatro directores de acuerdo a su experiencia profesional, cuentan cada uno de ellos con más de 30 años laborando en el sistema educativo. El seguimiento que realizaron para el cargo que desempeñan fue a través de un proceso escalafonario, como anteriormente se realizaba en el sistema federal, iniciaron como profesores de grupo, tuvieron un ascenso a subdirectores y, finalmente ocupan la función de director de una escuela secundaria.

De acuerdo al contexto de los directores, a continuación se presentan los estadísticos de frecuencia y una comparativa a través de gráficos relacionados con el primer instrumento dirigido a ellos, en el que se menciona cada una de las siete categorías que integran el cuestionario, mismo que respondieron de forma personal.

4.1 Instrumento de directores

En el siguiente apartado se presentan los resultados obtenidos por parte de los cuatro directores en la aplicación del instrumento, tomando en cuenta las siguientes variables: experiencia y desarrollo profesional, aprovechamiento académico y atención a las necesidades, liderazgo, gestión y administración escolar, normalidad mínima, asesoría pedagógica y atención a la comunidad educativa.

4.1.1 Experiencia y desarrollo profesional.

En la primera categoría relacionada con la experiencia y desarrollo profesional, los cuatro directores coinciden que sus años de experiencia como profesores frente a grupo les ha facilitado el desempeño de su cargo actual. La formación profesional les ha proporcionado los conocimientos que se requieren para atender sus funciones directivas, tres de ellos obtuvieron una mayor ponderación.

En lo que respecta a que si la experiencia profesional como directores les ha permitido resolver problemáticas y ser flexibles cuando lo consideran necesario en la toma de decisiones, tres de ellos describen que su experiencia en el sector educativo ha resultado ser factor clave para la conducción de la dirección de la escuela.

Los directores con mejor actualización y capacitación para dirigir las escuelas que tienen a su cargo y con mayor innovación y estrategias eficaces de acompañamiento apoyan a sus profesores en cuanto al desempeño áulico. Los directores con un perfil de conocimientos actualizado, brindan la oportunidad de favorecer un mejor servicio de calidad que beneficie al logro del perfil de egreso de los alumnos de educación secundaria (ver Tabla 9).

Tabla 9

Respuesta de la experiencia y desarrollo profesional.

Escuela	Ponderación
Director Escuela A	$36 / 9 = 4.0$
Director Escuela B	$40 / 9 = 4.4$
Director Escuela C	$40 / 9 = 4.4$
Director Escuela D	$40 / 9 = 4.4$

Se ha analizado la primera categoría del instrumento, en donde se determina que la experiencia y formación profesional es parte primordial del desempeño de las funciones del director. La información coincide en que, contar con dicha experiencia en el cargo que desempeña cada uno de ellos resulta trascendental para realizar sus funciones (ver Figura 4).

Figura 4. Comparativo de experiencia y desarrollo profesional



Figura 4. Las Zona Escolar se integra por cuatro escuelas, de las cuales tres de ellas presentan resultados similares, quedando una con menor ponderación en comparación con las otras.

Por el contrario, en el instrumento, los directores establecen que aun requieren de actualización en cuanto a los Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica, y a su vez integrarse cada vez más en cursos, diplomados y/o programas de actualización para la mejora del desempeño de sus funciones.

4.1.2 Aprovechamiento académico y atención a las necesidades.

De acuerdo a la segunda categoría relacionada con el aprovechamiento académico y atención a las necesidades, se responde conforme a los resultados de evaluación de cada ciclo escolar. También se incluye la identificación de aprendizajes de los alumnos así como el seguimiento para la atención del rezago educativo.

Por ello, se describe que en dos de las cuatro escuelas, la ponderación es mayor, ya que se enfocan en considerar los resultados académicos de ciclos anteriores al igual que los componentes del currículo de educación básica y su vinculación con los aprendizajes de los alumnos.

El plan de estudios así como los programas de las asignaturas vigentes corresponden a los del 2011, mismos que se trabajan en nivel secundaria complementando el mapa curricular de Educación Básica. Otro aspecto sobresaliente dentro de la categoría, está relacionado con el establecimiento de acuerdos y compromisos con los profesores para atender actividades académicas (ver Tabla 10).

Tabla 10

Respuesta de aprovechamiento académico y atención a las necesidades

Escuela	Ponderación
Director Escuela A	$28 / 6 = 4.6$
Director Escuela B	$30 / 6 = 5.0$
Director Escuela C	$28 / 6 = 4.6$
Director Escuela D	$30 / 6 = 5.0$

Conforme a la segunda categoría, los directores refieren que brindan seguimiento a los alumnos con rezago, en este caso, los resultados para conocer si realmente ha sido efectivo el seguimiento se tiene que reflejar en las evaluaciones finales. En caso de que no se presenten resultados satisfactorios, se analiza el procedimiento llevado a cabo para diagnosticar en qué parte del proceso existe alguna debilidad, o bien diseñar una nueva estrategia para apoyar a los alumnos con dicha característica y solamente una cuarta parte de ellos describe que efectúa dicho seguimiento la mayoría de las veces.

En el tema de aprovechamiento académico, en los acuerdos y compromisos con los profesores para atender las necesidades de la escuela, los directores responden que efectivamente se efectúan dichas actividades, mismas que forman parte del trabajo en colectivo que se realiza en las reuniones de Consejo Técnico Escolar durante el ciclo escolar.

En cuanto al análisis de datos de la segunda categoría, se visualiza que el 50% de las escuelas atiende oportunamente indicadores que favorecen el aprovechamiento académico y la atención a necesidades del plantel educativo (ver Figura 5).

Figura 5. Comparativo de aprovechamiento académico y atención a las necesidades.

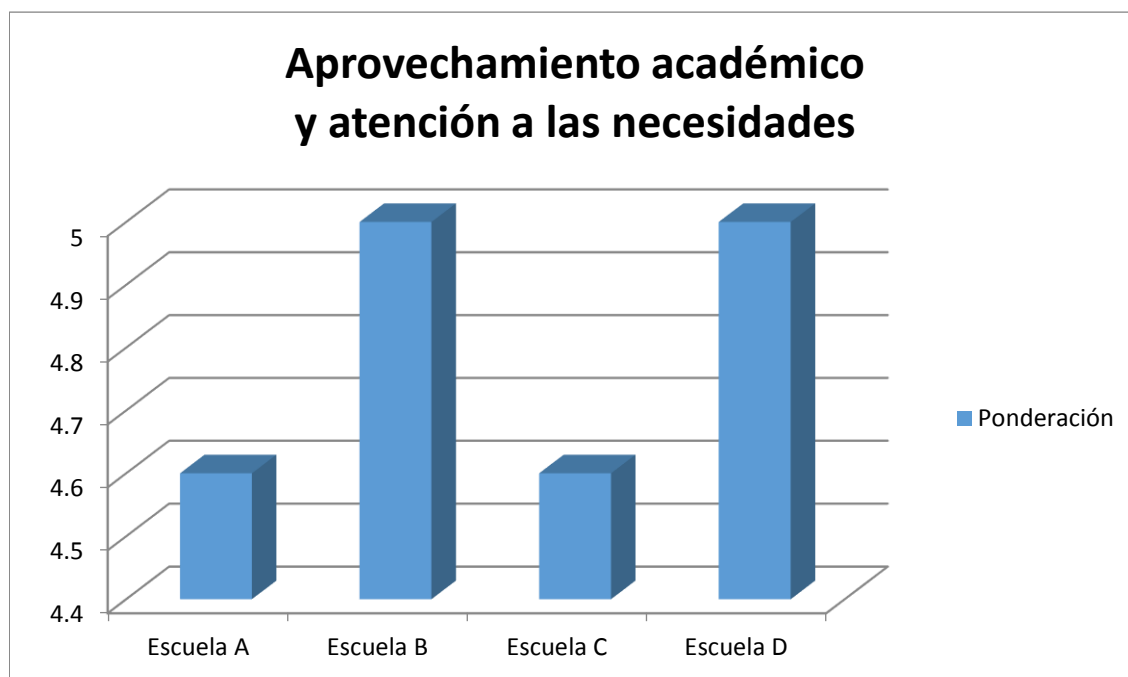


Figura 5. De las cuatro escuelas, dos de ellas se ubican con una ponderación similar y las otras dos establecen menor una ponderación similar con menor valor.

Finalmente, se aprecia que los directores conocen, se encuentran informados y atienden el currículo de educación básica, supervisan el aprovechamiento académico y brindan cumplimiento oportuno en cuanto a las necesidades de sus planteles educativos.

4.1.3 Liderazgo.

En la tercera categoría denominada liderazgo, el primer indicador que se describe corresponde a la identificación por parte de los directores de la misión y visión de cada una de sus escuelas así como al establecimiento de objetivos, metas y acciones, vinculados al proceso

de comunicación en sus respectivas instituciones, en sus respuestas refieren que reconocen en su totalidad dichos aspectos.

En cuanto a la identificación de problemas relacionados con la actividad académica y al análisis de situaciones para diagnosticar debilidades y dar soluciones oportunas, solamente la mitad de los directores manifiestan que llevan a cabo dicho proceso, mientras que el resto atienden las áreas antes mencionadas la mayoría de las veces.

En el indicador relacionado con considerar las opiniones del personal, previo a tomar decisiones en la escuela que repercutan en las actividades académicas, el 75% de los directores manifiestan que la mayoría de las veces toman en cuenta dichas opiniones. En cada escuela son válidas las aportaciones y sugerencias del personal para una mejor organización y cumplimiento de responsabilidades en la rendición de cuentas.

Con respecto a uno de los aspectos en cuanto al eficiente liderazgo del director, se encuentra la forma en que da solución a los conflictos que se presentan en la escuela. El 50% de los directores describe que brindan seguimiento a la solución de los mismos a través de una eficiente cooperación y trabajo en equipo, quedando el resto en que no atienden en su totalidad la oportunidad de realizar dicho proceso.

Conforme a lo anterior, el 75% de los directores refieren que facilitan la confianza de que su personal atienda y tome decisiones en la ejecución de actividades y funciones que tienen a su cargo (ver Tabla 11).

Tabla 11

Respuesta de liderazgo

Escuela	Ponderación
Director Escuela A	$32 / 7 = 4.5$
Director Escuela B	$33 / 7 = 4.7$
Director Escuela C	$33 / 7 = 4.7$
Director Escuela D	$33 / 7 = 4.7$

En esta tercera categoría, se ve reflejado el liderazgo por parte de los directores que describen en su autoevaluación personal la forma en que lo practican desde la función directiva que desempeñan, teniendo presentes su misión y visión así como objetivos, metas y acciones en donde también atienden una comunicación efectiva con su personal (ver Figura 6).

Figura 6. Comparativo de liderazgo.

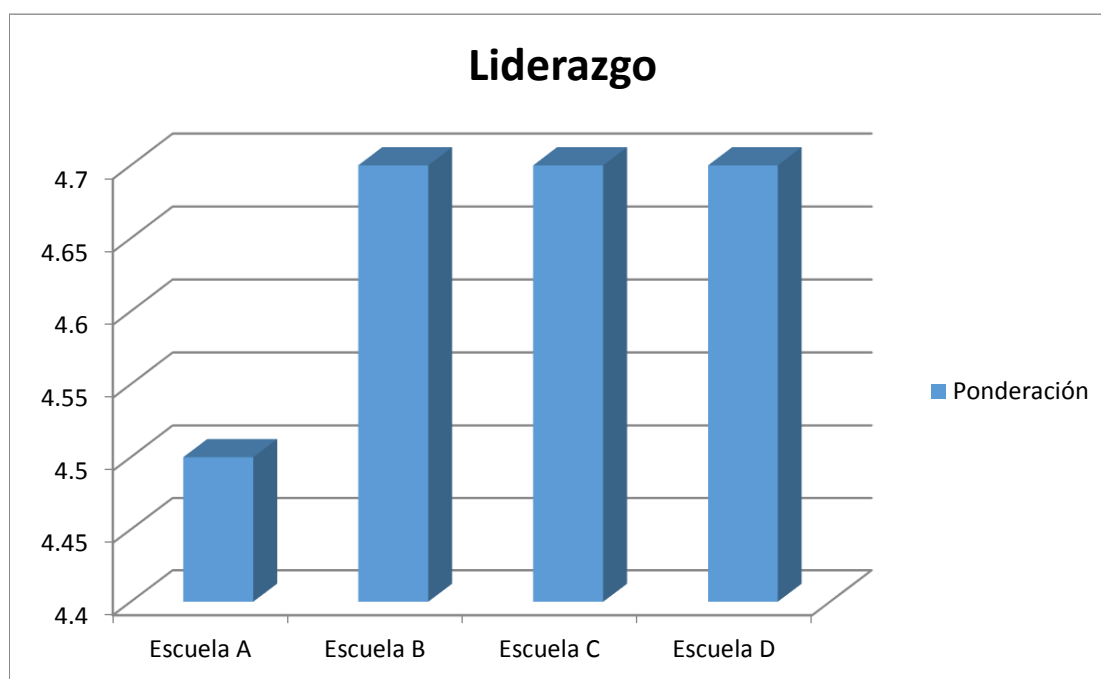


Figura 6. En liderazgo, una de las tres escuelas presenta una ponderación menor en comparación con las otras tres, resultado de la autoevaluación que cada director respondió.

Conforme a lo establecido en los Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica, en la Dimensión 2, se describe que el director debe caracterizarse por identificar diversos estilos de ejercer el liderazgo, así como aquellas acciones para el mejoramiento del servicio educativo promoviendo la autonomía de gestión escolar, por ello, a través de un liderazgo eficiente y eficaz se contribuye a ofrecer ante la comunidad un servicio de calidad en la escuela.

4.1.4 Gestión y administración escolar.

Con relación a la cuarta categoría, denominada gestión y administración escolar, los resultados obtenidos en el instrumento se describen de la siguiente forma: en el primer indicador relacionado con la información que brinda el director a sus autoridades superiores, los directores de las cuatro escuelas refieren que proporcionan de manera oportuna el informe de las acciones desarrolladas en la institución que tienen a su cargo.

Uno de los indicadores de la Dimensión 2, identificado en el Parámetro 2.1, consiste en que el director realiza acciones para organizar el trabajo de la escuela y mejorar los resultados educativos, el cual está relacionado con la organización de los datos y los expedientes de administración de la escuela, del personal escolar y de alumnos, en este caso, es responsabilidad del director mantener actualizados los expedientes del personal que labora en la escuela, y concentrar los expedientes de los alumnos que se encuentren inscritos cada ciclo escolar.

A su vez, cada director como parte de sus funciones, está comprometido a rendir un informe a su personal en las sesiones ordinarias de Consejo Técnico Escolar que se tienen

programadas durante el ciclo escolar, así como el oportuno seguimiento de los problemas que se generan para el establecimiento de alternativas de solución.

Con respecto a proporcionar un servicio de calidad a la comunidad educativa, el 75% de los directores mencionan que la mayoría de las veces atienden las necesidades de capacitación y actualización del personal que labora en la escuela y solamente un director se involucra de forma total en el tema antes mencionado. La ponderación en este rubro de cada director se visualiza a continuación (ver Tabla 12).

Tabla 12

Respuesta de gestión y administración escolar

Escuela	Ponderación
Director Escuela A	$32 / 7 = 4.5$
Director Escuela B	$34 / 7 = 4.8$
Director Escuela C	$35 / 7 = 5.0$
Director Escuela D	$34 / 7 = 4.8$

Finalmente, los cuatro directores puntualizan que realizan las gestiones mínimas necesarias para mantener en buenas condiciones las instalaciones de la escuela, con mejoras de infraestructura y equipamiento para bienestar de la comunidad educativa (ver Figura 7).

De acuerdo a la información que presentan los Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica, en la Dimensión 2, en lo que corresponde al parámetro 2.4, en la categoría antes mencionada y conforme a los resultados de los directores se da cumplimiento a las estrategias para la gestión y administración de la escuela.

Figura 7. Comparativo de gestión y administración escolar.

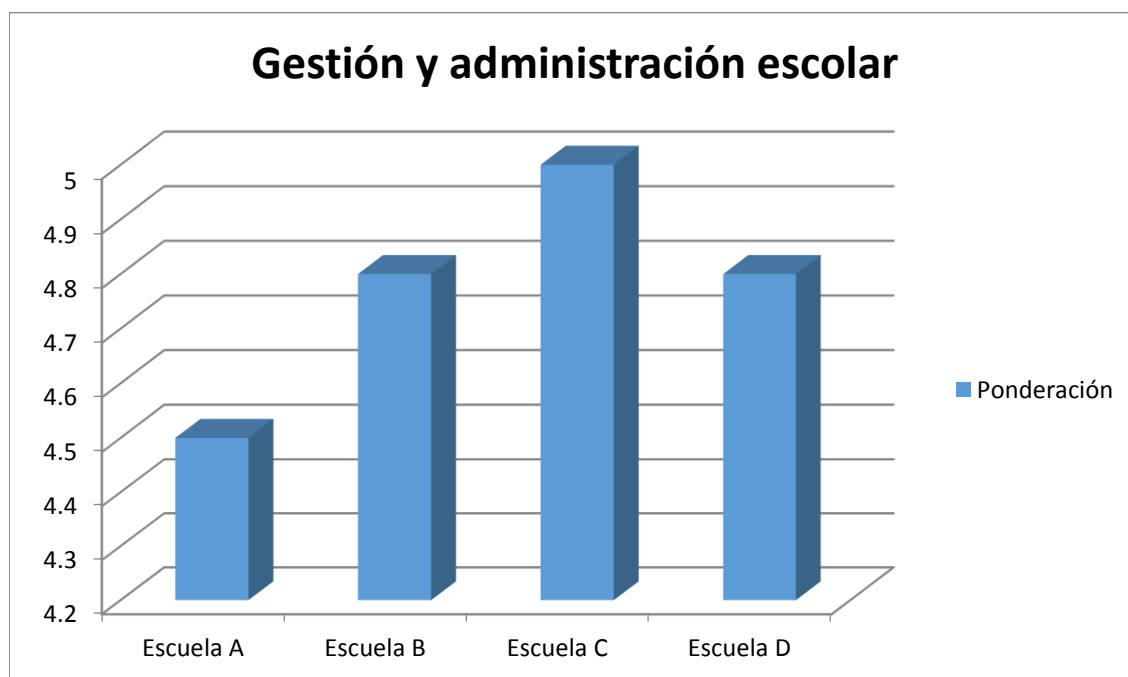


Figura 7. En el ámbito de gestión y administración escolar, dos de las cuatro escuelas se ubican con una ponderación similar, y las otras dos son variables en cuanto a los resultados que presentan.

4.1.5 Normalidad mínima.

Durante el ciclo escolar, la escuela se organiza para dar cumplimiento a la normalidad mínima que se establece desde el inicio del mismo. Cada mes se reciben las guías correspondientes a las sesiones ordinarias de Consejo Técnico Escolar que se realizan de acuerdo al calendario establecido por la Secretaría de Educación.

En la quinta categoría, normalidad mínima, como primer indicador, el 75% de los directores describen que dan seguimiento a los Consejos Técnicos Escolares llevando a cabo el cumplimiento de la ruta de mejora en su escuela, y el resto cumple la mayoría de las veces.

Con relación a que los directores participan y dan cumplimiento a la normalidad mínima, los resultados presentan que efectivamente la totalidad de ellos dan continuidad a que la escuela funcione conforme al calendario escolar, así como a la gestión de que los alumnos y profesores cuenten con los materiales y libros de apoyo de acuerdo a su grado y permite el diseño de estrategias para las actividades de aprendizaje de manera oportuna.

Otro de los indicadores para dar continuidad al cumplimiento de la normalidad mínima, consiste en que el director motiva en sus profesores el desarrollo de actividades en cada una de las asignaturas que imparten, el 75% de los directores describe que realiza dicha motivación y el resto cumple la mayoría de las veces.

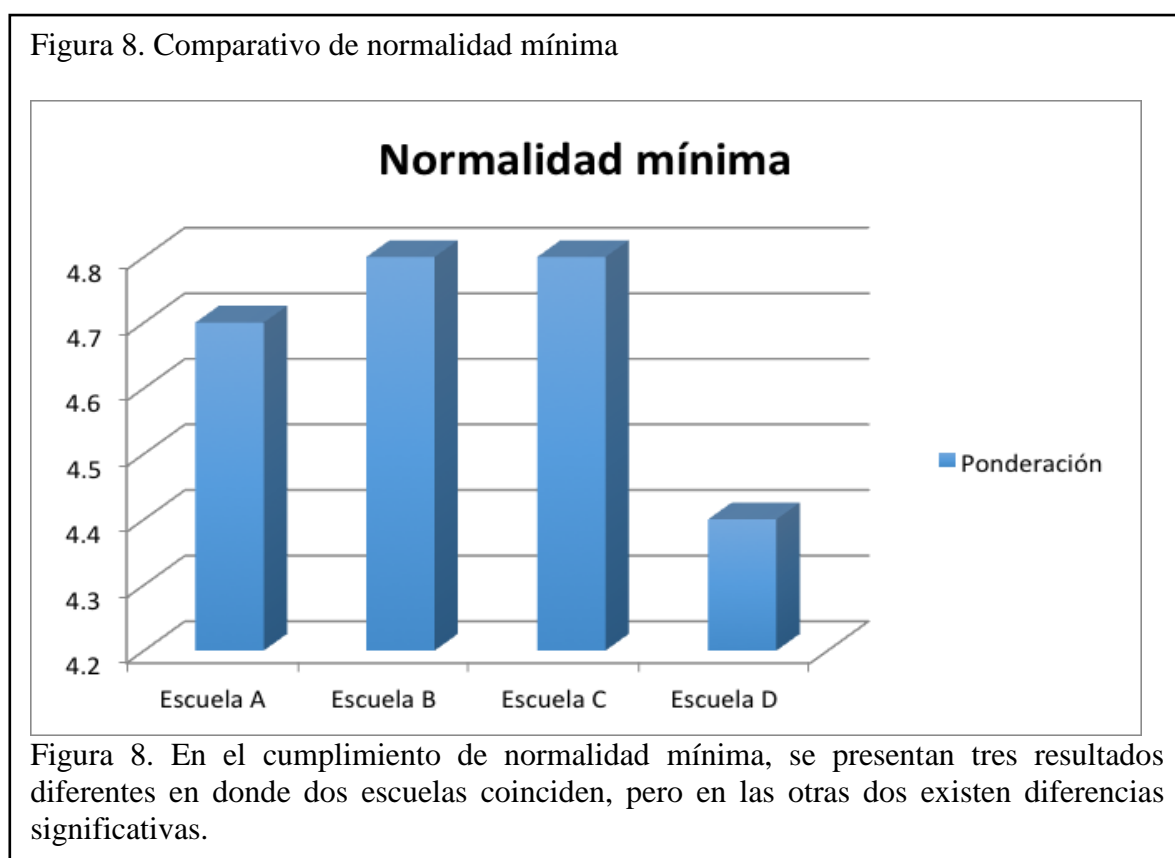
El director dentro de su gestión escolar, es el encargado de favorecer un trabajo colegiado de profesores en la ejecución de actividades, los resultados obtenidos describen que tres de los cuatro directores realizan el trabajo colegiado la mayoría de las veces, aquí se establece que se requiere que haya más concientización por parte del director, ésta es una situación que representa un área de oportunidad en las escuelas (ver Tabla 13).

Tabla 13

Respuesta de normalidad mínima

Escuela	Ponderación
Director Escuela A	$33 / 7 = 4.7$
Director Escuela B	$34 / 7 = 4.8$
Director Escuela C	$34 / 7 = 4.8$
Director Escuela D	$31 / 7 = 4.4$

En la categoría de normalidad mínima, como parte de las funciones del director, éste es promotor del intercambio de experiencias entre sus profesores, y vinculado a ello se encuentra el desempeño de los profesores en el cumplimiento de las prioridades educativas. Se desea lograr que los alumnos se apropien de los aprendizajes esperados para obtener mejores resultados educativos, el 75% de los directores describen que en su totalidad atienden las funciones antes mencionadas y el resto cumple en la mayoría de las veces dichos indicadores (ver Figura 8).



En el cumplimiento de la normalidad mínima, el director es el responsable de garantizar que los alumnos reciban aprendizajes de calidad, del buen funcionamiento de la escuela, de las prácticas que se llevan a cabo en el aula a través de los propósitos, contenidos y enfoques de enseñanza vigentes en el Plan de estudio de Educación Secundaria.

4.1.6 Asesoría pedagógica.

Con relación a la sexta categoría denominada asesoría pedagógica, un indicador que caracteriza el desempeño áulico del profesor corresponde a que el director interviene de forma directa para orientar y brindarle apoyo en su práctica en el aula. De acuerdo a los resultados, se analiza que solamente un director presenta como área de oportunidad llevar a cabo dicha asesoría pedagógica, y por consiguiente el resto de los directores sí cumplen con la orientación y promoción del trabajo pedagógico.

En lo que respecta a la atención de necesidades de los alumnos en coordinación con los profesores y por otra parte, la supervisión de planeaciones conforme al Plan de estudios 2011, tres de los cuatro directores refieren que atienden los dos indicadores en su totalidad.

Otro de los indicadores relacionado con las necesidades de los alumnos, corresponde a que el director establezca un vínculo con el profesor para asesorar y proporcionar seguimiento oportuno al trabajo que se realiza en el aula. Por ello, la respuesta de los directores coincide en que la mayoría de las veces realizan visitas áulicas para conocer el desempeño de sus profesores y retroalimentar su práctica docente.

En la escuela secundaria se presentan problemas y conflictos que se informan al director para que sean atendidos y resueltos de forma oportuna, aquí, se ve reflejada la experiencia para tomar decisiones y el seguimiento que le brinda la autoridad para dar solución a diversas problemáticas, del total de las escuelas la mitad de los directores identifican ese tipo de situaciones que se les presentan a los profesores.

Finalmente, la motivación del director dentro de la escuela es factor primordial para mantener a los profesores en constante formación y capacitación, por ello, permanecer actualizados en cuanto a las funciones que desempeña cada uno de ellos favorece un mejor desempeño del trabajo en el aula y la organización de la escuela para atender la mejora de los aprendizajes de sus alumnos. De acuerdo a los resultados, los directores consideran que promueven en su totalidad la concientización de capacitación de los profesores que laboran en la escuela que tienen a su cargo (ver Tabla 14).

Tabla 14

Respuesta de asesoría pedagógica

Escuela	Ponderación
Director Escuela A	$34 / 7 = 4.8$
Director Escuela B	$31 / 7 = 4.4$
Director Escuela C	$33 / 7 = 4.7$
Director Escuela D	$31 / 7 = 4.4$

Como parte de las funciones del director, la asesoría pedagógica que realiza con sus profesores es responsabilidad de él, así como el acompañamiento que les brinda, ya que se encuentra estrechamente relacionado con el desempeño áulico que ellos ejercen en el salón de clases para lograr mejores resultados de aprovechamiento en sus alumnos (ver Figura 9).

En los resultados de la categoría antes mencionada, se aprecia que existen áreas de oportunidad para atender problemáticas de los profesores en el ejercicio de sus funciones, tema que requiere especial atención para complementar el proceso de orientar el trabajo pedagógico que se ejerce en la escuela.

Figura 9. Comparativo de asesoría pedagógica.

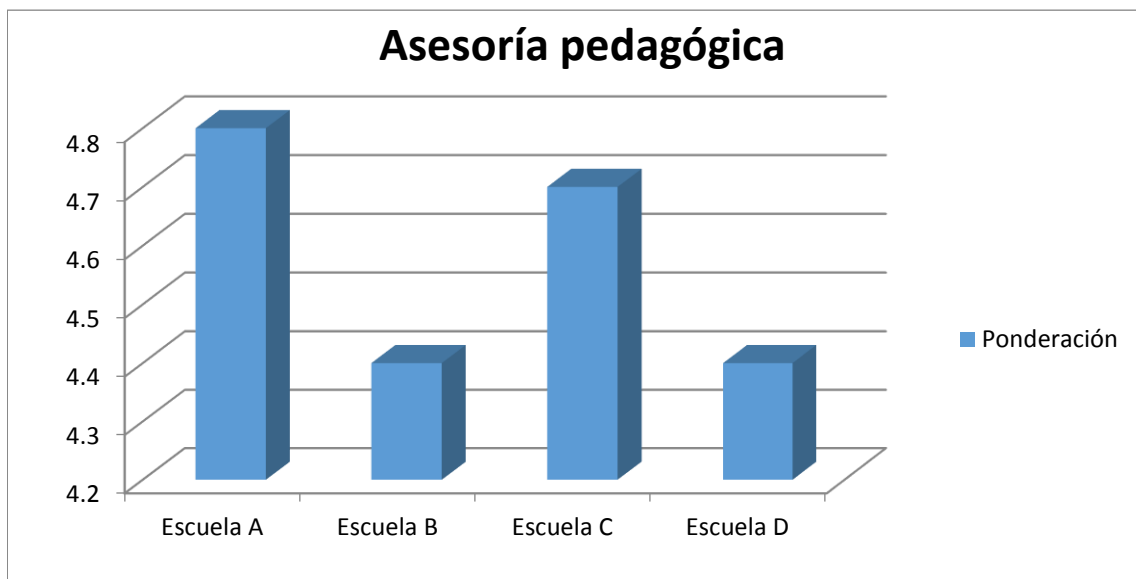


Figura 9. Con relación a la asesoría pedagógica, la ponderación se caracteriza porque en dos de las cuatro escuelas sus resultados son similares y en las otras dos existe una diferencia mínima.

4.1.7 Atención a la comunidad educativa.

La última categoría del cuestionario, denominado atención a la comunidad educativa, caracteriza al director en el interés de cubrir las necesidades de la comunidad educativa para mejorar en los diversos ámbitos académicos, culturales y de infraestructura, entre otros.

En los resultados del cuestionario, el 50% de los directores describen que logran que la comunidad educativa participe activamente, y el resto cumple la mayoría de las veces. Existen factores que influyen en que dicha participación no se lleve a cabo, entre algunos de ellos se encuentran que los padres de familia tienen compromisos laborales, o bien, se presentan

problemas familiares que no permiten que haya participación de ellos en las actividades y trabajo de la escuela, para darle seguimiento a la educación de sus hijos.

En lo que respecta a la promoción del análisis y reflexión sobre la necesidad de la mejora continua y la atención de necesidades de los padres de familia, el 75% de los directores manifiestan que promueven ese análisis para mejoramiento de diversos ámbitos dentro de la escuela, así como la identificación de las necesidades que presentan los padres de familia en la institución, el resto cumple la mayoría de las veces.

La atención por parte del director en contribuir a una convivencia sana y pacífica, es un indicador para que la comunidad educativa mantenga un ambiente libre de violencia y situaciones que pongan en riesgo su integridad. Aunado a esto, se encuentra el liderazgo del director, el cual le permite tener el apoyo de la comunidad escolar para realizar acciones y proyectos diversos, atendiendo las necesidades de la institución.

En el indicador que integra el diálogo con padres de familia, los resultados describen que solamente un 25% de los directores efectúan en su totalidad el proceso de compartir información con los padres de familia. Lo anterior, permite contar con una mayor confianza y mejor organización para realizar las actividades de la escuela en donde a través de los lineamientos y normativa vigente, se integra a los padres de familia durante cada ciclo escolar, el resto efectúa dicho proceso la mayoría de las veces.

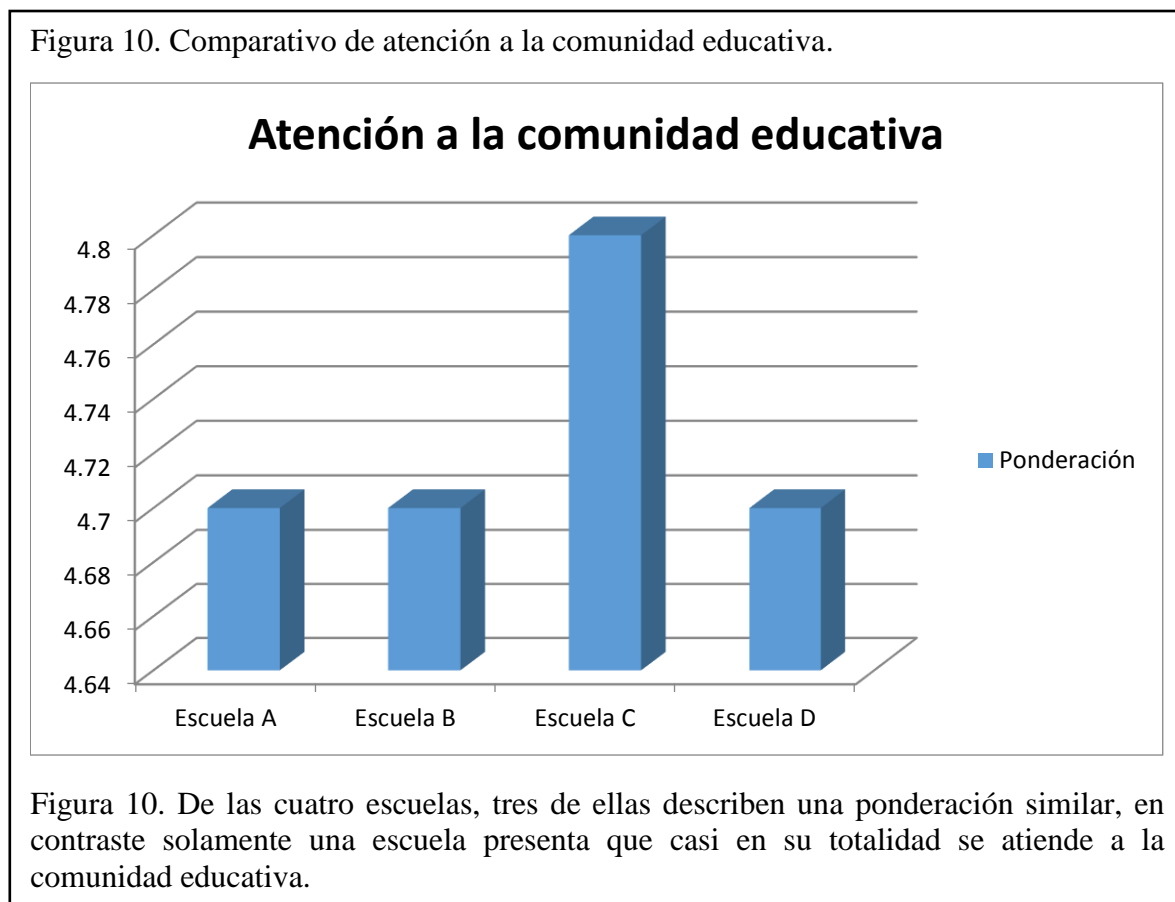
La ponderación de acuerdo a los indicadores antes mencionados se presenta a continuación (ver Tabla 15).

Tabla 15

Respuesta de atención a la comunidad educativa

Escuela	Ponderación
Director Escuela A	$33 / 7 = 4.7$
Director Escuela B	$33 / 7 = 4.7$
Director Escuela C	$34 / 7 = 4.8$
Director Escuela D	$33 / 7 = 4.7$

Finalmente, aparece en la última categoría del instrumento del director que la atención a la comunidad presenta algunas debilidades para dar seguimiento a un mejor funcionamiento de la escuela, los acuerdos y compromisos establecidos en conjunto con los padres de familia permiten que el liderazgo y trabajo de equipo por parte del director y su personal brinden un servicio de calidad a la comunidad educativa (ver Figura 10).



De acuerdo a la información que presentan los Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica, en la Dimensión 5, se describe el establecimiento de relaciones de colaboración con la comunidad escolar y el contexto local en el que se ubica la escuela, relación que se presenta con la categoría antes mencionada.

El diseño de estrategias que involucren a las familias de los alumnos permite vincular la participación activa de la comunidad para cumplir expectativas de logro educativo de los alumnos.

4.1.8 Comparativo del perfil de los directores desde su autoevaluación.

Un análisis comparativo del perfil de los directores, se presenta a través de un gráfico de forma individual, en el que se visualiza cada categoría para la identificación del perfil que han manifestado al momento de responder el primer instrumento.

En primer lugar se describe a la Escuela A, de acuerdo a sus resultados se observa que dentro de las fortalezas que identifican al director se encuentra la asesoría pedagógica que realiza con sus profesores, también se distingue por el cumplimiento de la normalidad mínima y la atención que brinda a la comunidad educativa.

Por otra parte, su experiencia y desarrollo profesional, señalan que hay indicadores en los que podrían mejorar para que el ejercicio de sus funciones se lleve a cabo con calidad y atendiendo de la mejor forma posible el servicio educativo en la escuela que tiene a su cargo (ver Figura 11).

Figura 11. Director de Escuela A.

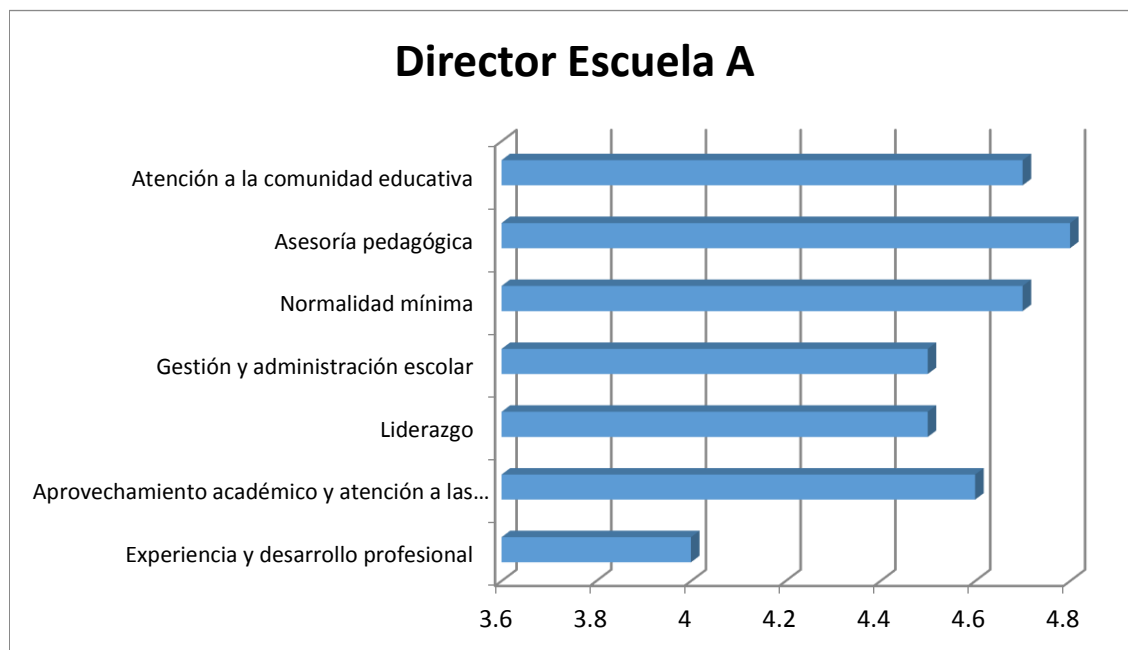


Figura 11. El director de la escuela A, presenta en todos sus indicadores más de la mitad de la media, quedando solamente en uno de ellos, una diferencia poco significativa en cuanto a su evaluación cuantitativa.

Para el caso de la Escuela B, se aprecia que dentro de los indicadores, se encuentran como áreas de oportunidad para el director, la asesoría pedagógica que brinda a los profesores así como también la experiencia y desarrollo profesional, seguido del liderazgo que efectúa en la escuela.

Por el contrario, como fortaleza en el ejercicio de sus funciones se encuentra que identifica los resultados de las evaluaciones de los alumnos para darle seguimiento y continuidad en el aprovechamiento académico de los mismos, atendiendo las necesidades que prevalecen en la escuela (ver Figura 12).

Figura 12. Director de Escuela B.

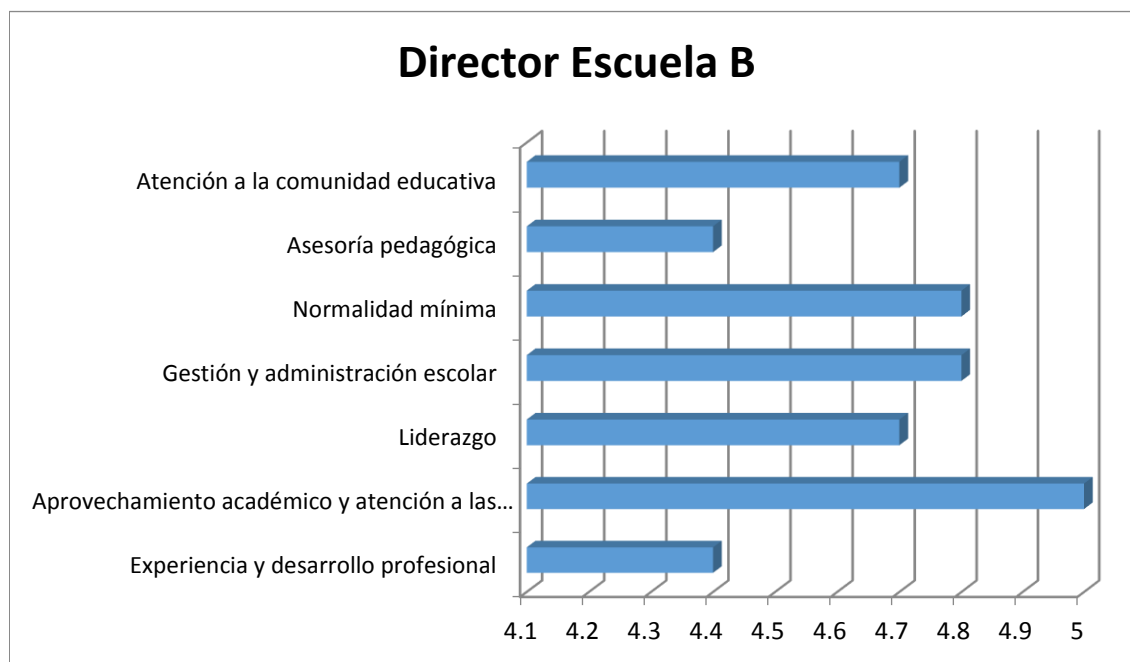
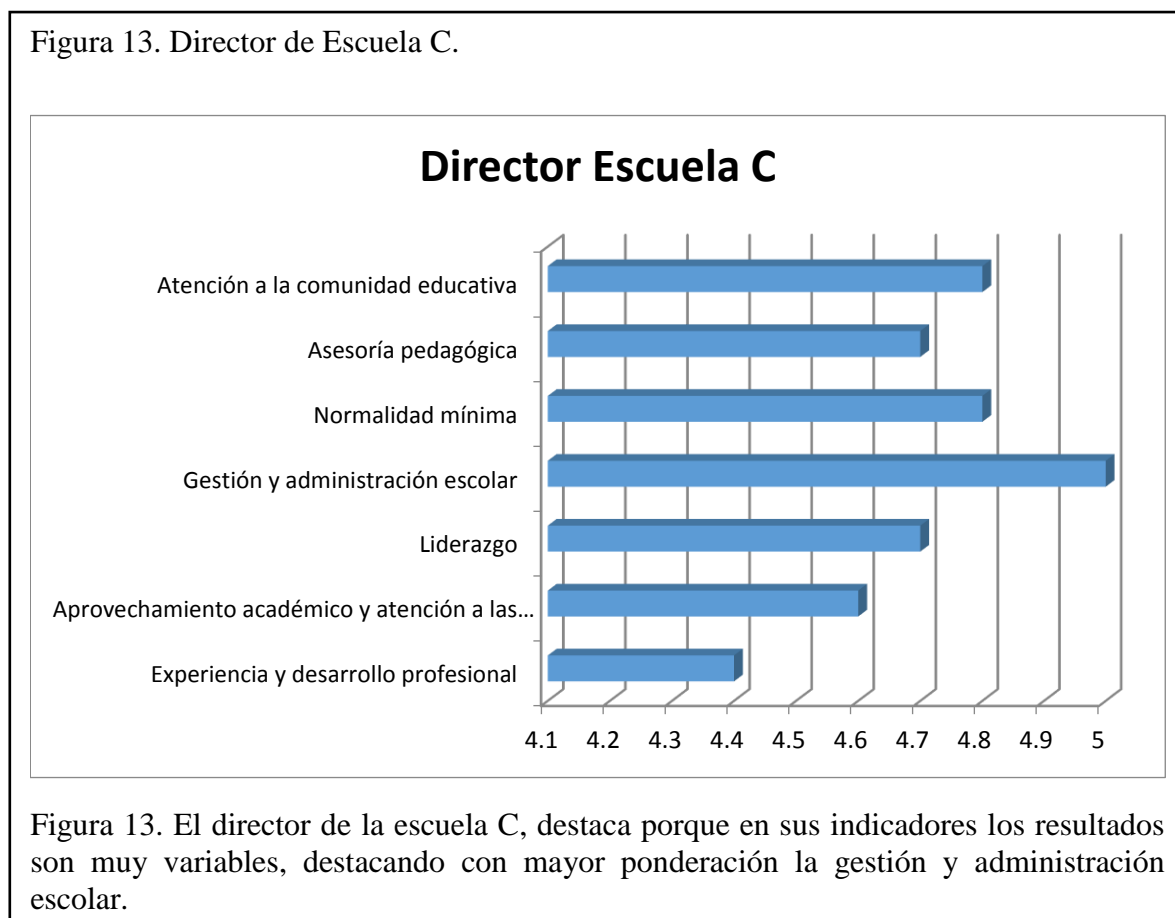


Figura 12. En el caso del director de la escuela B, existe más variabilidad en cuanto a las ponderaciones de sus resultados, presentándose dos de los indicadores con valores similares.

En lo que respecta a la Escuela C, se visualiza al igual que en las dos escuelas anteriores, la categoría de experiencia y desarrollo profesional tiene áreas de oportunidad que complementarían el desempeño de sus funciones como director.

Algunas de las categorías que destacan corresponden a la participación en cursos y programas de actualización así como el conocimiento de los nuevos Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica. Y como fortaleza principal, se distingue el director de la escuela C por efectuar una gestión y administración escolar que le permiten dar cumplimiento a una serie de indicadores.

Algunos de ellos son: el informar oportunamente a sus autoridades superiores sobre las acciones que se realizan en la escuela, mantener actualizada la información del personal que tiene a su cargo, comunicar en reuniones de Consejo Técnico Escolar situaciones que se presentan en la escuela, atender las gestiones que se requieran para mantener en buen estado las instalaciones, entre otros (ver Figura 13).



Y finalmente, la Escuela D, presenta al igual que la Escuela B, una fortaleza en la identificación de los resultados de evaluaciones de los alumnos que repercute en un mejor aprovechamiento académico atendiendo las necesidades que se requieren en la escuela, ámbito que permite al director otorgar un servicio de calidad a la comunidad educativa.

Por otra parte, en cuanto a las áreas de oportunidad se identifica integrar mejores estrategias para la asesoría pedagógica de sus profesores, revisión del cumplimiento de la normalidad mínima que realiza actualmente para una mejor organización de la escuela. Nuevamente coincide con las escuelas anteriores en determinar la manera de que su experiencia y desarrollo profesional puedan convertirse a través del tiempo en aprendizajes que permitan dar solución a las problemáticas y situaciones que se viven diariamente en la escuela (ver Figura 14)

Figura 14. Director de Escuela D.

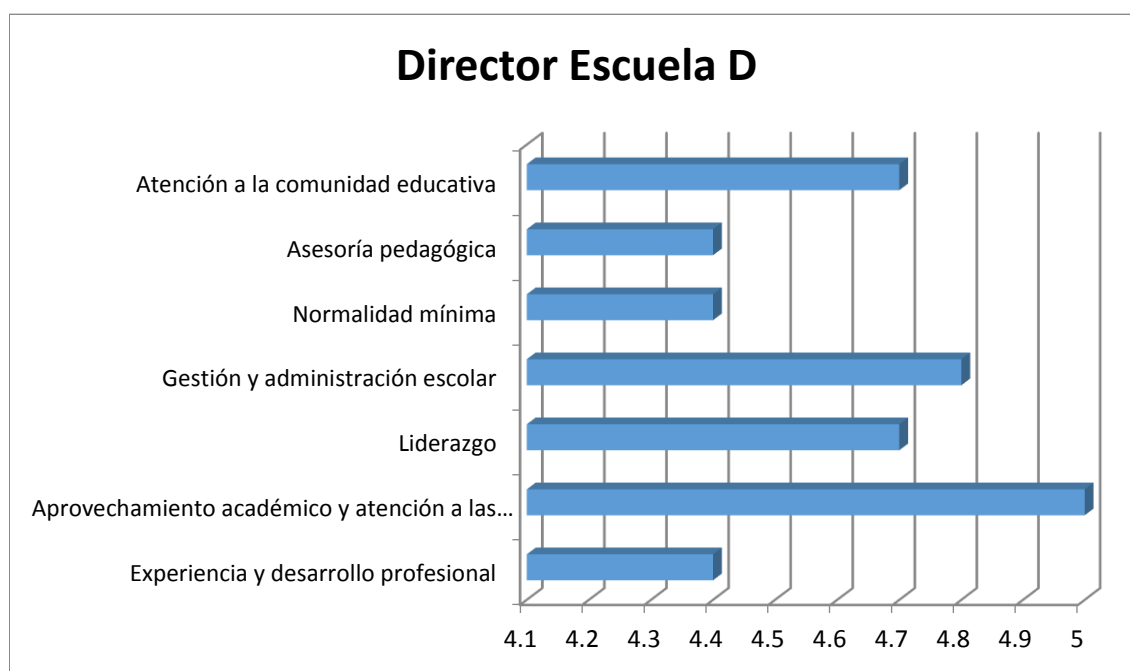


Figura 14. De los cuatro directores, el de la escuela D, aunque se ubique en un rango mayor que la media, se presentan tres indicadores con valores similares que hacen la diferencia por ser los de menor ponderación en comparación con los cuatro restantes.

A partir de los cuatro directores, se observa en cada uno de ellos las fortalezas y debilidades que presentan las siete categorías que integran el instrumento, así, fueron realizando una autoevaluación de su desempeño como director en la escuela que cada uno tiene a su cargo.

Finalmente, se determina a través del resultado de cada director, la persona que se distingue por desempeñar un liderazgo que caracteriza sus funciones en la escuela, en este caso corresponde al director de la escuela C. A continuación se presenta la tabla y figura que integra la autoevaluación de los cuatro directores (ver Tabla 16 y Figura 15).

Tabla 16

Respuesta del resultado final de autoevaluación de directores

Escuela	Ponderación PT / NI
Director Escuela A	$228 / 50 = 4.5$
Director Escuela B	$235 / 50 = 4.7$
Director Escuela C	$237 / 50 = 4.7$
Director Escuela D	$232 / 50 = 4.6$

* Nota: PT = Puntaje Total, NI = Número de Ítems

Figura 15. Directores.

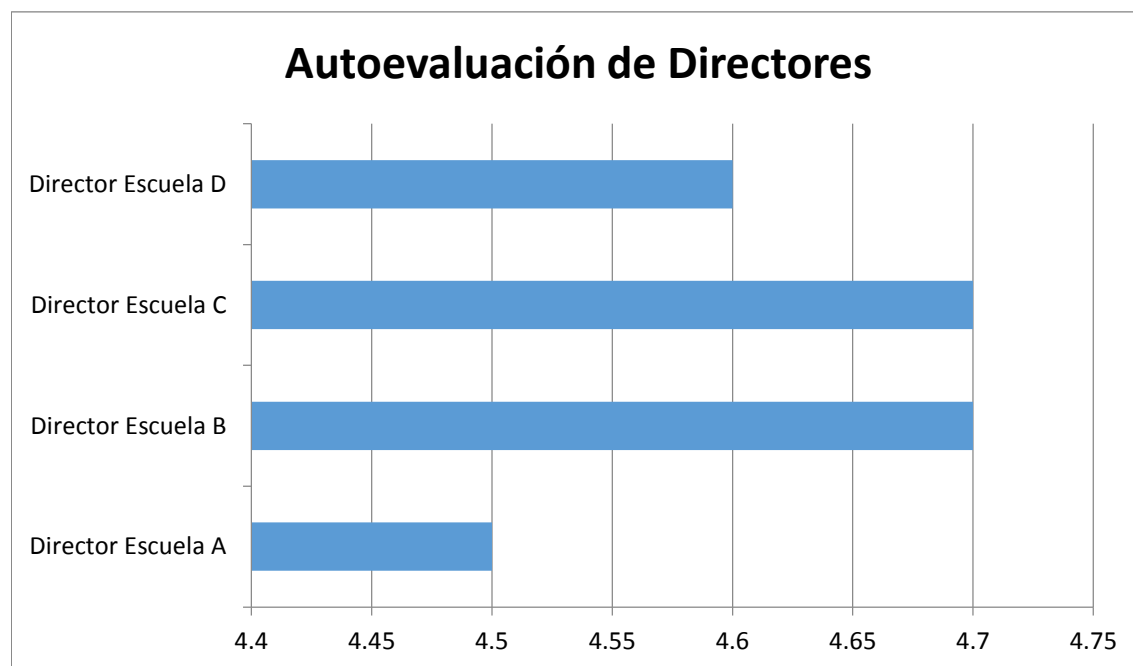


Figura 15. Al apreciar de forma gráfica la autoevaluación de los directores de manera general en donde se observa la puntuación obtenida, ésta se caracteriza porque un director, el de la escuela A, es el único que obtiene menor ponderación que los demás.

4.2 Instrumento de profesores

En el siguiente apartado se presentan los resultados que corresponden al segundo instrumento, mismo que permite realizar al final una comparación de la autoevaluación de los directores con lo que respondieron los profesores en cuanto al análisis que realizan del desempeño el director en cada una de las categorías.

4.2.1 Experiencia y desarrollo profesional.

En el cuestionario de los profesores donde responden desde su perspectiva el desempeño que realiza el director, se analiza el total de las siete categorías que presenta el instrumento. Iniciando con la categoría de experiencia y desarrollo profesional, los resultados que describen los profesores permiten visualizar que los directores presentan como área de oportunidad contar con más experiencia para el desempeño de sus funciones.

Cabe señalar que como primera categoría, ésta ha resultado tener menor ponderación en comparación con las que se describen a continuación. Por otra parte, uno de los indicadores que muestran menor ponderación corresponde a que si el director invita al cumplimiento de las prioridades educativas en el centro escolar (ver Tabla 17).

Tabla 17

Respuesta de la experiencia y desarrollo profesional del director

Escuela	Ponderación
Profesores Escuela A	$520 / 168 = 3.0$
Profesores Escuela B	$240 / 88 = 2.7$
Profesores Escuela C	$240 / 136 = 1.7$
Profesores Escuela D	$365 / 112 = 3.2$

En el siguiente gráfico se visualiza el total de la ponderación de la primera categoría, en la cual aparecen los resultados de las cuatro escuelas en donde se distingue que los profesores de la Escuela C consideran con menor evaluación en este rubro al director de la escuela en la que laboran, y por el contrario con mayor ponderación se ubica la Escuela D (ver Figura 16).



Una vez presentada la información de la primera categoría, se analiza la que corresponde al aprovechamiento académico y atención a las necesidades en donde se contempla el tema de los resultados de evaluaciones de los alumnos, lo cual permite establecer acuerdos y compromisos para el desarrollo de las actividades académicas.

4.2.2 Aprovechamiento académico y atención a las necesidades.

Con relación al aprovechamiento académico y atención a las necesidades, uno de los indicadores con mayor área de oportunidad se refiere a la identificación del currículo de educación básica y su relación con los aprendizajes esperados de los alumnos. En la Escuela D se presenta una ponderación mayor con relación a las demás escuelas (ver Tabla 18).

Tabla 18

Respuesta del aprovechamiento académico y atención a las necesidades del director

Escuela	Ponderación
Profesores Escuela A	$430 / 126 = 3.4$
Profesores Escuela B	$230 / 66 = 3.4$
Profesores Escuela C	$235 / 102 = 2.3$
Profesores Escuela D	$305 / 84 = 3.6$

En lo que corresponde al establecimiento de acuerdos y compromisos con los profesores de la escuela en lo que concierne a las actividades académicas del ciclo escolar, los profesores consideran que dicho indicador es uno de los que caracteriza a cada director. Por otra parte, también se distinguen porque se consideran los resultados académicos del ciclo escolar anterior para que al inicio del siguiente ciclo se establezcan y se diseñen las metas de acuerdo a la experiencia obtenida anteriormente (ver Figura 17).

Una vez indicados los resultados de las primeras dos categorías, se promueve una tendencia en la que los profesores van inclinándose por evaluar a cada director de acuerdo a las actividades que realiza en la escuela y se observa una similitud entre la Escuela A, B y D, mientras que en la Escuela C, va reflejándose una ponderación más baja en comparación con

las otras tres. Enseguida se analiza la información de la tercera categoría, denominada liderazgo.

Figura 17. Aprovechamiento académico y atención a las necesidades del director.

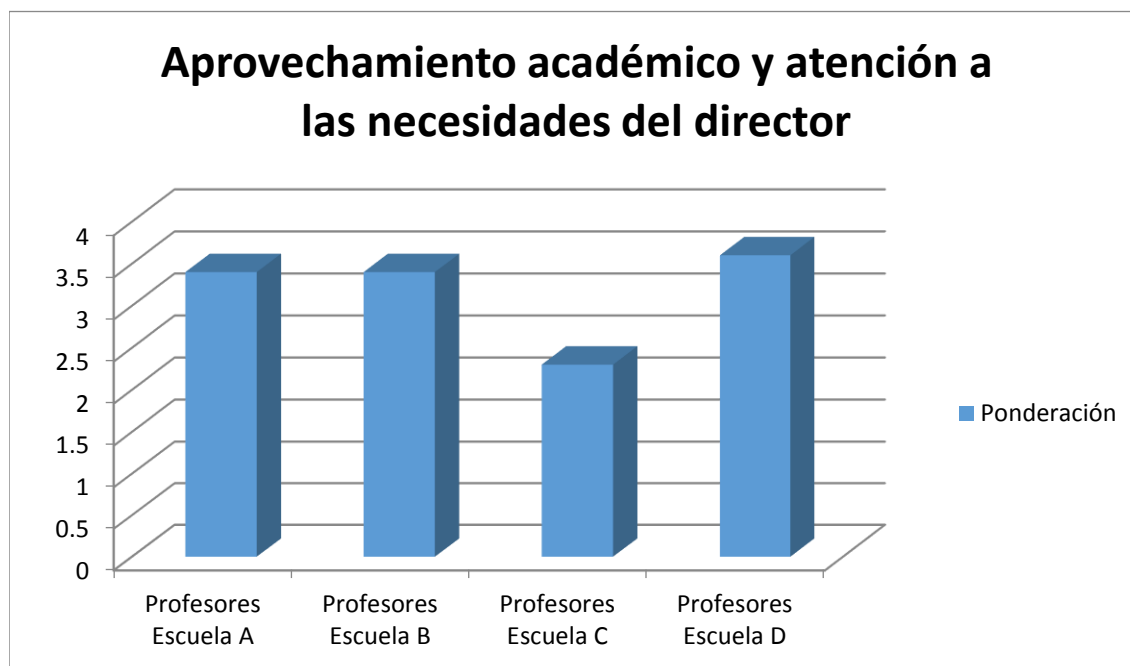


Figura 17. Los profesores describen la situación que prevalece en cuanto al aprovechamiento académico y atención a las necesidades, en donde el director hace referencia al desempeño que realiza en cuanto a las necesidades que se presentan en el plantel educativo.

4.2.3 Liderazgo.

Uno de los indicadores que integran el cuestionario para el desempeño de un buen liderazgo por parte del director corresponde al cumplimiento de las prioridades educativas a través de la determinación de objetivos, metas y acciones a corto y mediano plazo. Para el caso de la Escuela A, B y D, la ponderación es mayor en comparación con la Escuela C.

En la comparación de las cuatro escuelas, éstas reflejan una ponderación muy variable, aunque hayan coincidido en algunos indicadores que califican como aquellos que distinguen el liderazgo del director (ver Tabla 19).

Tabla 19

Respuesta del liderazgo del director

Escuela	Ponderación
Profesores Escuela A	$485 / 126 = 3.2$
Profesores Escuela B	$215 / 77 = 2.7$
Profesores Escuela C	$310 / 119 = 2.6$
Profesores Escuela D	$335 / 98 = 3.4$

En el siguiente gráfico, destaca por décimas la Escuela D en comparación con la A, mientras que la Escuela B y C mantienen una ponderación más baja que las anteriores y entre ellas existe una mínima diferencia en cuanto a su resultado (ver Figura 18).

Para el ejercicio de un buen liderazgo, un aspecto que se presenta en las escuelas es el relacionado con la resolución de conflictos a través de la cooperación y el trabajo en equipo entre el personal, ante dicha situación en las cuatro escuelas los profesores que respondieron que sí se lleva a cabo, esto representa que en cada institución el director es líder en la coordinación con su personal para brindar solución a todo aquel conflicto a través del desempeño de las funciones en cada área según corresponda para dar seguimiento y resolver situaciones conflictivas, mismas que se presentan de forma cotidiana.

Figura 18. Liderazgo del director.

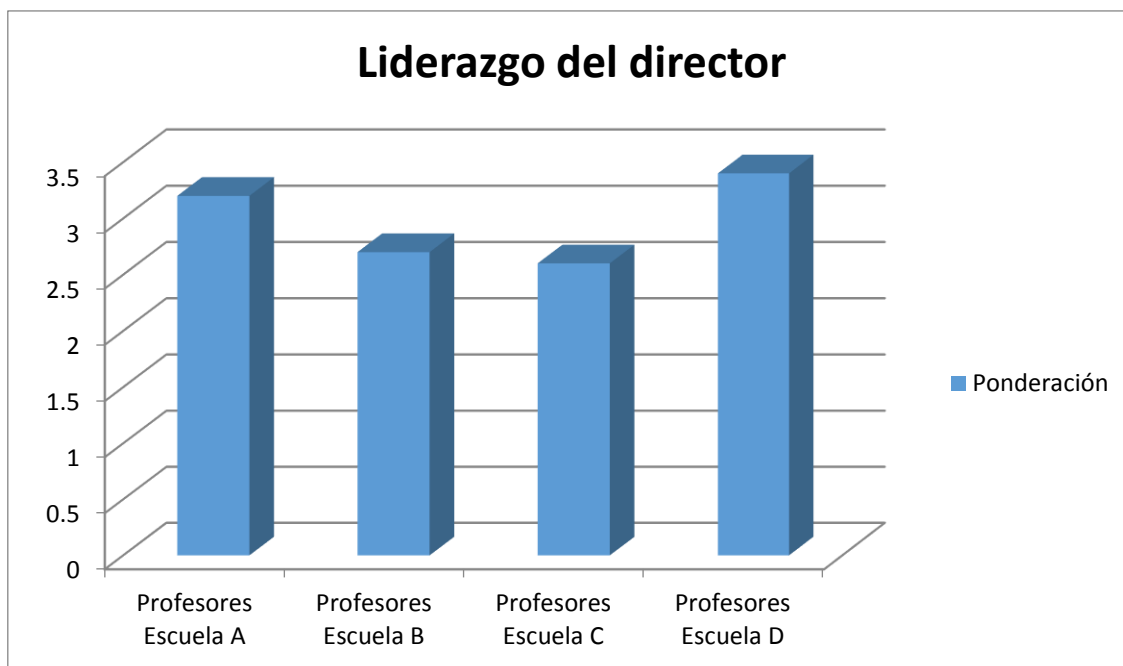


Figura 18. Con referencia al liderazgo que el director realiza en la escuela, los profesores coinciden en las cuatro escuelas rebasando la media en cuanto a los resultados que describen.

El director, en toda institución tiene que establecer una comunicación que transmita seguridad y confianza con el personal, para atender y delegar funciones a través de un adecuado seguimiento y supervisión en donde se brinde excelentes resultados en cuanto a la organización y desarrollo de la operatividad de la institución educativa. Para continuar con la siguiente categoría, se presentan los resultados de la gestión y administración escolar que desempeña cada director en su escuela.

4.2.4 Gestión y administración escolar.

De acuerdo a la gestión y administración escolar, cuarta categoría, las funciones del director están relacionadas con las gestiones necesarias para atender cuestiones de

organización, de índole administrativo y académico, como primer indicador los profesores responden si el director informa de manera oportuna sobre todas aquellas acciones que se desarrollan en la escuela.

En lo que respecta a diversas situaciones que se presentan en la escuela, el director, durante la sesión de Consejo Técnico Escolar, es responsable de informar al colectivo los sucesos relevantes acontecidos en el mes, tal como se describe en la Dimensión 2 de los Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica.

En la siguiente tabla se aprecia que la Escuela A y D presentan mejor ponderación con relación a la Escuela B y la C, permanece con una evaluación todavía menor que la Escuela B (ver Tabla 20).

Tabla 20

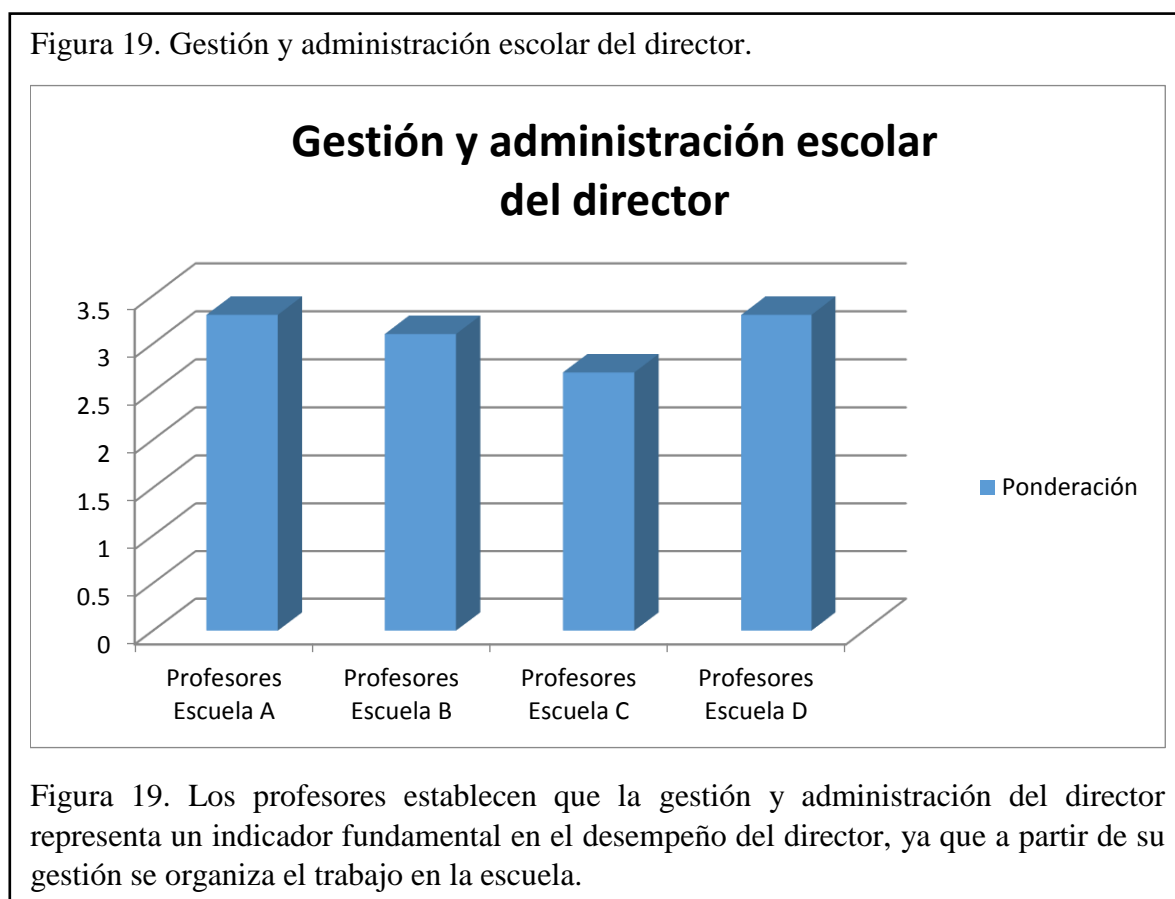
Respuesta de gestión y administración escolar del director

Escuela	Ponderación
Profesores Escuela A	$420 / 126 = 3.3$
Profesores Escuela B	$205 / 66 = 3.1$
Profesores Escuela C	$285 / 102 = 2.7$
Profesores Escuela D	$285 / 84 = 3.3$

En el indicador de supervisión y realización de mejoras de la infraestructura y equipamiento de la institución, los profesores en las cuatro escuelas indican en porcentajes

muy variables que el director no atiende en su totalidad dicho aspecto. Con esto, se ve la diferencia que presenta la ponderación en el gráfico.

Existen diversos factores que influyen para que no se lleve a cabo una gestión adecuada dentro de la escuela, en su mayoría el contexto económico es el principal, el atender las instalaciones que necesiten mantenimiento y equipar lo mejor posible a la institución permite ofrecer una mejor calidad en el servicio educativo (ver Figura 19).



Y con respecto al indicador relacionado con el establecimiento de ambientes de convivencia y trabajo en equipo, en la Dimensión 4 de los Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica,

se cumple con la gestión de ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia y la inclusión educativa en más de un 50% de las cuatro escuelas.

Hasta el momento se han presentado cuatro categorías en las que se distingue la manera en la que los profesores van respondiendo de acuerdo al contexto en el que se desenvuelven en cada escuela, a continuación se describe una categoría que es clave en el desempeño del director, la cual corresponde a la normalidad mínima que se solicita en las escuelas de educación básica.

4.2.5 Normalidad mínima.

Dentro del cumplimiento de la normalidad mínima, el director es el encargado de cumplir con la responsabilidad de realizar las acciones de seguimiento que se implementen en la escuela. En la Escuela A, B y D los profesores refieren que el director efectivamente da seguimiento al plan anual de trabajo en la escuela, por el contrario en la Escuela C es menor la ponderación de acuerdo a lo que los profesores describen con relación a que el director atiende el seguimiento antes mencionado.

En cuanto al cumplimiento de la normalidad mínima, en la Escuela A, B y D, el porcentaje de profesores que responden que sí se lleva a cabo una promoción mediante acuerdos y compromisos de todo el personal para cumplir dicha prioridad educativa, es alto, ya que los directores en cada una de las escuelas son los responsables del cumplimiento de la normalidad mínima establecida. Mientras que en la Escuela C, los profesores mencionan que algunas veces no se efectúa la invitación por parte del director para cumplir con los lineamientos establecidos por Secretaría de Educación. La ponderación de cada una de las escuelas se aprecia a continuación (ver Tabla 21).

Tabla 21

Respuesta de normalidad mínima del director

Escuela	Ponderación
Profesores Escuela A	$330 / 105 = 3.1$
Profesores Escuela B	$185 / 55 = 3.3$
Profesores Escuela C	$185 / 85 = 2.1$
Profesores Escuela D	$225 / 70 = 3.2$

Como parte del compromiso y desempeño del director, a éste le corresponde organizar todas aquellas actividades y proyectos que enriquecen y complementen el proceso de enseñanza - aprendizaje. El impulso de actividades académicas, culturales y deportivas complementan el servicio educativo que se brinda en las escuelas secundarias.

En la Escuela A y B los profesores describen que sus directores atienden este indicador para realizar actividades extraescolares. En lo que respecta a la Escuela D, los profesores responden que su director brinda el impulso en la ejecución de actividades académicas, culturales y deportivas, y en la Escuela C, se presentan resultados menos favorecedores en donde los profesores indican que se lleva a cabo dichas actividades, pero se presentan algunos factores que contribuyen a que el director no complemente dicho proceso, él mismo tiene que motivar el trabajo extracurricular para una mejor atención y servicio educativo.

De esta manera, se ve reflejado en el siguiente gráfico que la Escuela A, B y D mantienen una similitud en su ponderación mientras que la Escuela C, está con menor puntuación de acuerdo a los resultados de los profesores que respondieron cada cuestionario con respecto al desempeño del director (ver Figura 20).

Figura 20. Normalidad mínima del director.

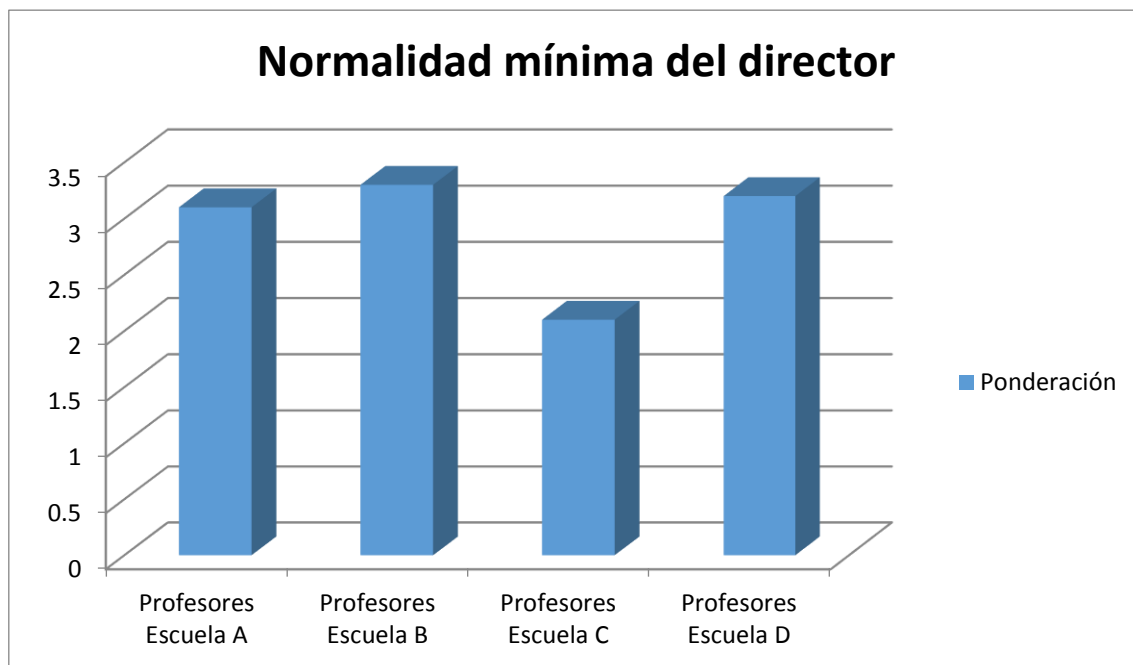


Figura 20. La normalidad mínima corresponde a las acciones básicas indispensables que deben cumplirse en cada escuela, a través del liderazgo del director, quien supervisa que se cuente con las condiciones necesarias para ello.

A continuación se analiza la información de la sexta categoría denominada, asesoría pedagógica en la que los profesores manifiestan las actividades que el director lleva a cabo en cuanto al acompañamiento que les proporciona para su práctica docente.

4.2.6 Asesoría pedagógica.

En lo que corresponde a la asesoría pedagógica, el primer indicador está relacionado con la promoción y orientación del trabajo pedagógico por parte de director, a él le corresponde el compromiso de apoyar la práctica en el aula de sus profesores para realizar las recomendaciones que considere pertinentes.

De acuerdo a la respuesta de los profesores, la mayor ponderación se registra en la Escuela D, ellos refieren que efectivamente su director promueve y orienta su trabajo pedagógico, y de esta manera el trabajo colaborativo se presenta en la escuela cuando se interactúa director y profesor con el objetivo de planear y establecer estrategias para la mejora escolar.

En este indicador y de acuerdo a los lineamientos establecidos en el Parámetro de la gestión de mejora de las prácticas docentes, de la Dimensión 2 de los Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica, el director tiene que desarrollar estrategias para orientar de forma individual y colectiva a los profesores en su intervención didáctica, tomando en cuenta las características de los alumnos así como los enfoques de las asignaturas de educación secundaria.

Otro de los indicadores que integran la categoría de asesoría pedagógica, corresponde a que el director comparta con sus profesores los materiales educativos que recibe por parte de la Secretaría de Educación y de diversas instituciones que envían información a través de libros, software, entre otros.

La Escuela D presenta mayor ponderación ya que los profesores respondieron que sí reciben materiales educativos para complementar su práctica. Por el contrario en la Escuela A y B, la ponderación es menor en cuanto a que reciben los materiales y en la Escuela C, baja más la ponderación de que los profesores reciben materiales para complementar la práctica docente, le corresponde al director compartir todos aquellos recursos físicos y/o digitales que recibe en la dirección de la escuela para que los profesores complementen su acervo de información y sus clases en el aula.

Un indicador que va estrechamente vinculado con el servicio educativo que brinda la institución ya que de acuerdo a los Planes de estudio 2011, los contenidos tienen que cubrirse conforme a lo establecido en cada programa de asignatura, corresponde a supervisar las planeaciones elaboradas por parte de los profesores, en las cuatro escuelas, ellos describen en una ponderación aceptable que se lleva a cabo dicha supervisión.

Un indicador que se integra y forma parte de los lineamientos de la evaluación del desempeño de los profesores es la visita áulica que realiza el director en el salón de clases, en la Escuela A, B y D los profesores refieren que sus directores efectúan dichas visitas áulicas, mientras que en la Escuela C, este proceso se da en menor proporción. Para observar resultados completos de la categoría antes mencionada se observa en la siguiente tabla la ponderación de todos los indicadores (ver Tabla 22).

Tabla 22

Respuesta de asesoría pedagógica del director

Escuela	Ponderación
Profesores Escuela A	$565 / 189 = 2.9$
Profesores Escuela B	$290 / 99 = 2.9$
Profesores Escuela C	$270 / 153 = 1.7$
Profesores Escuela D	$405 / 126 = 3.2$

En el siguiente gráfico se concentran los resultados de la categoría de asesoría pedagógica y se aprecia una diferencia en las cuatro escuelas, una que sobresale, dos que se mantienen en el mismo rango y una cuarta escuela en la que su ponderación se ubica con un valor menor en comparación con las demás (ver Figura 21).

Figura 21. Asesoría pedagógica del director.

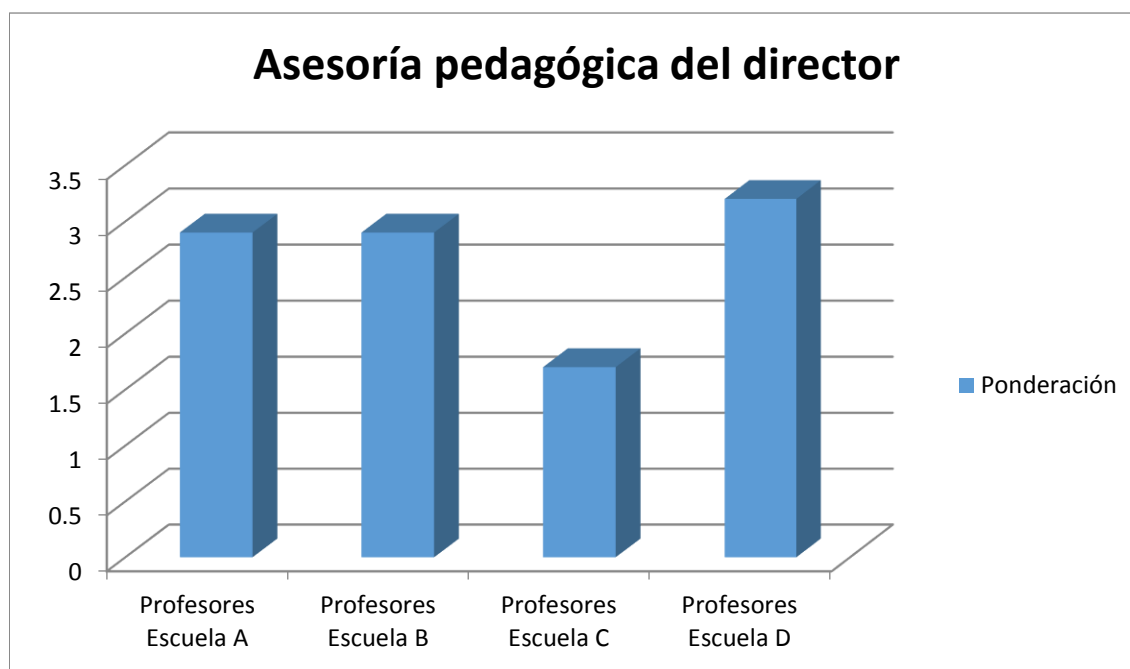


Figura 21. La asesoría pedagógica del director representa un proceso por medio del cual se le acompaña al profesor apoyándolo en su práctica docente, en donde se reflexiona y se analizan las funciones desempeñadas para sugerir y mejorar en el aprovechamiento académico de los alumnos.

Conforme a lo establecido anteriormente, de 6 categorías completas hasta el momento se va marcando una diferencia en cada escuela, finalmente para concluir los resultados del segundo instrumento se presentan la última categoría denominada atención a la comunidad educativa.

4.2.7 Atención a la comunidad educativa.

La última categoría está relacionada con la atención que brinda el director a la comunidad educativa, en el primer indicador de promover entre la comunidad educativa la mejora continua, en la Escuela A y D, los profesores describen que sí se lleva a cabo dicha

promoción, en la Escuela B, los profesores indican que sí se efectúa en menor proporción y en la Escuela C, los profesores establecen que algunas veces no se realiza la reflexión y análisis sobre la necesidad de una mejora continua.

Como parte de la atención a la comunidad educativa, se solicita a los profesores que indiquen si efectivamente se han establecido por parte del director mecanismos eficaces para lograr que todos los integrantes de la comunidad educativa participen activamente en los objetivos, metas, acciones y/o proyectos educativos. El director en el cumplimiento del desempeño de sus funciones se encuentra orientado a efectuar acciones y proyectos que complementen las actividades en la escuela, teniendo como apoyo a la comunidad (ver Tabla 23).

Tabla 23

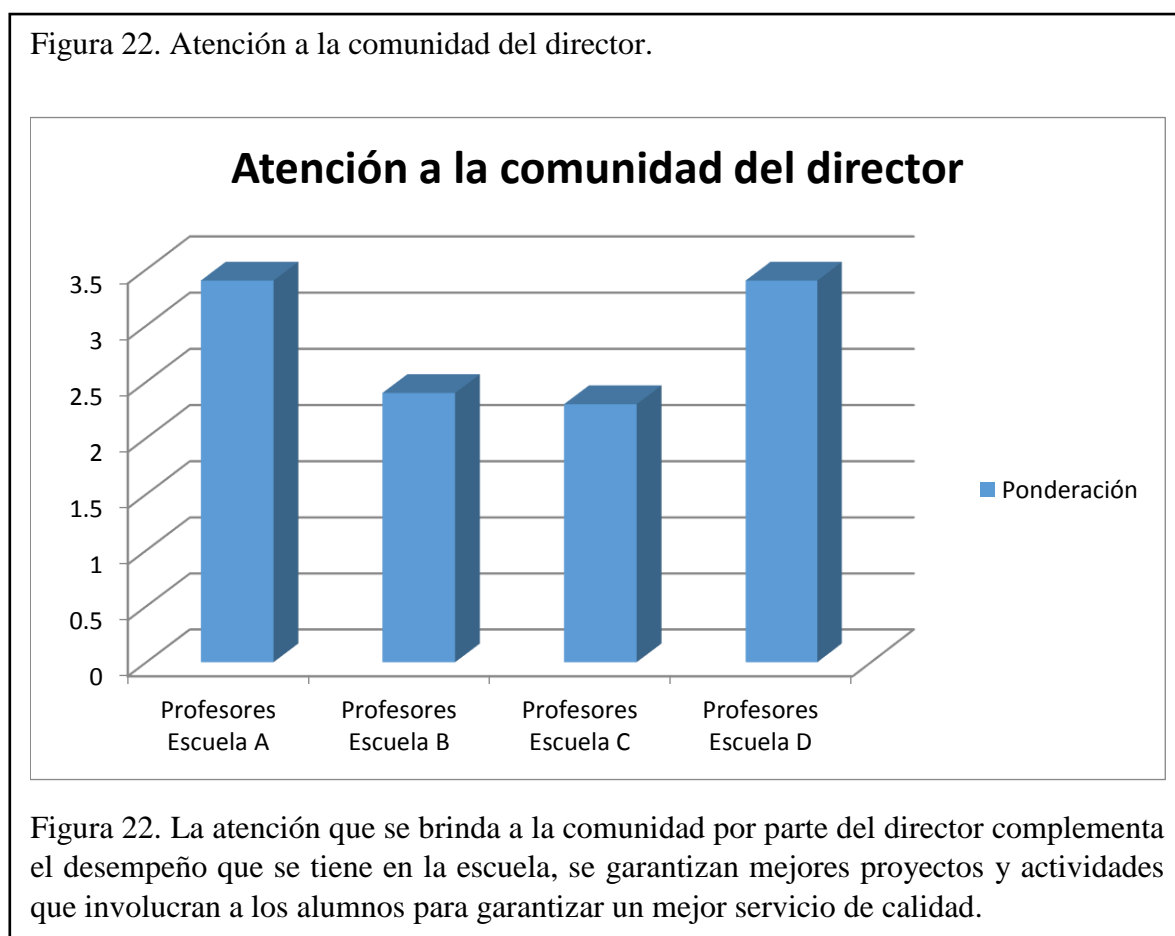
Respuesta de atención a la comunidad educativa del director

Escuela	Ponderación
Profesores Escuela A	$650 / 189 = 3.4$
Profesores Escuela B	$240 / 99 = 2.4$
Profesores Escuela C	$360 / 153 = 2.3$
Profesores Escuela D	$435 / 126 = 3.4$

Un director es el responsable de atender diversidad de situaciones del contexto educativo para que prevalezca un ambiente de cordialidad y respeto entre todos. En las cuatro escuelas se aprecia que hay atención por parte del director hacia la comunidad, se espera que

exista una estrecha relación de cordialidad entre el director y los padres de familia con el objetivo de que la escuela se mantenga en un ambiente de confianza y trabajo.

Se requiere para dar solución y atender las necesidades que prevalecen en cada una de las escuelas para garantizar en todo momento el aprendizaje de los alumnos. En el siguiente gráfico, se observa que la Escuela A y D cuentan con igual ponderación en este indicador mientras que la Escuela B y C, se ubican en menor proporción con las primeras dos (ver Figura 22).



De esta manera, se ha concluido con la presentación de los resultados de las siete categorías que integran el instrumento dirigido a los profesores, ahora bien, se continúa con

una comparativa de forma gráfica del perfil de cada uno de los directores y sus categorías para finalmente visualizar un gráfico que sintetiza las respuestas que determinaron los profesores por escuela.

4.2.8 Comparativo del perfil de los directores desde los profesores.

De acuerdo a la comparativa del perfil de los directores desde la perspectiva de los profesores se presenta un gráfico de forma individual en el que se visualiza cada categoría para la identificación del desempeño del director que han manifestado al momento de responder el segundo instrumento.

Para el caso de la escuela A, el perfil del director se distingue con mayor puntuación en dos indicadores, siendo éstos, la atención a la comunidad educativa y el aprovechamiento académico y atención a las necesidades. Por el contrario, los profesores manifiestan como área de oportunidad del director a la asesoría pedagógica que realiza con ellos.

Esto, con el objetivo de proporcionar un acompañamiento en la práctica docente para la mejora del desempeño áulico y por consiguiente la obtención de mejores resultados en las evaluaciones de los alumnos (ver Figura 23).

En lo que respecta a la escuela B, al igual que en la A, el indicador que se presenta con mejor promedio es el aprovechamiento académico y atención a las necesidades, seguido del cumplimiento de la normalidad mínima.

Figura 23. Perfil del director de la escuela A desde la perspectiva de los profesores.

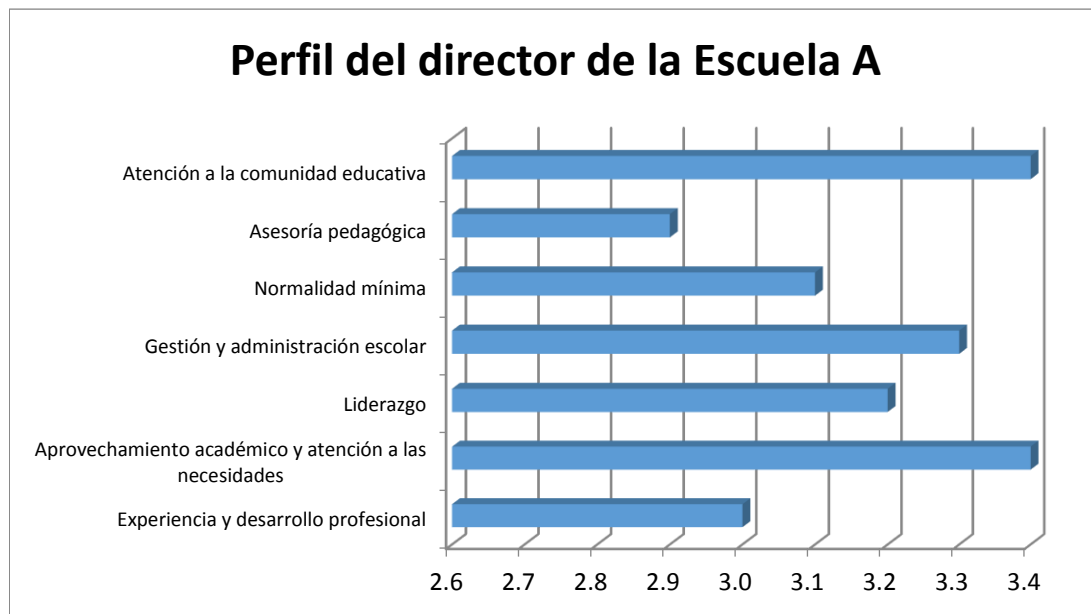


Figura 23. El perfil del director A se caracteriza por transformar la escuela que tiene a su cargo, por medio de una gestión que le permita asegurar la calidad de los aprendizajes de los alumnos y su integración con la comunidad.

Cada uno de los indicadores antes mencionados corresponde a dos de los ámbitos centrales de la organización y funcionamiento de la escuela, en los cuales el director centra su atención para complementar el desempeño de sus funciones (ver Figura 24).

Para la escuela C, el indicador con mejor ponderación corresponde a la gestión y administración escolar, seguida del liderazgo del director, dejando en tercer lugar el aprovechamiento académico y atención a las necesidades, sin olvidar que la escuela A y B, mantienen en primer lugar éste indicador.

Figura 24. Perfil del director de la escuela B desde la perspectiva de los profesores.

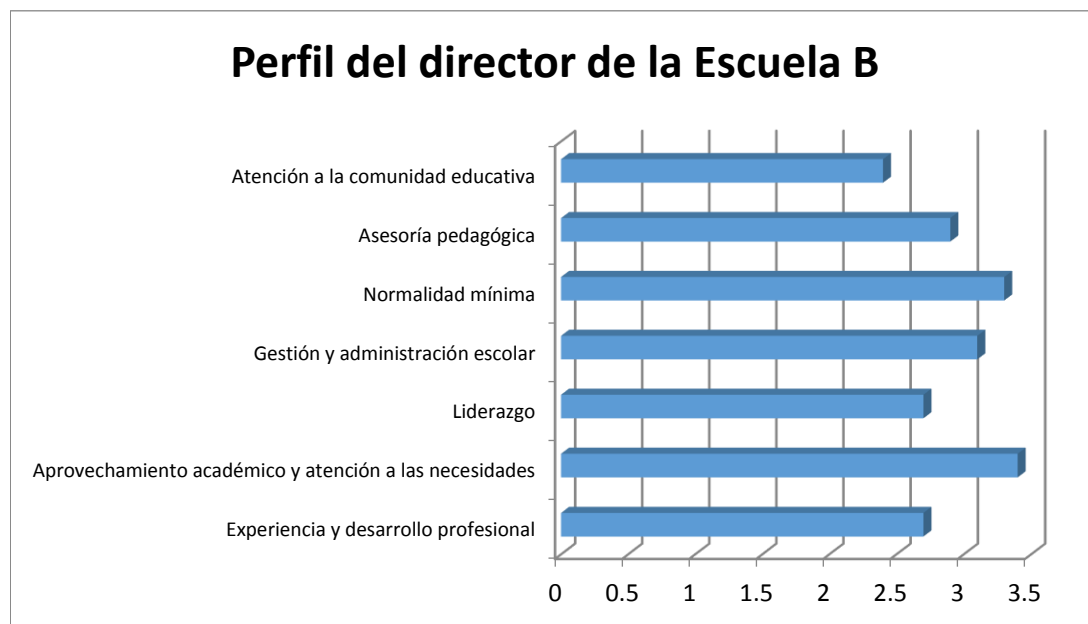


Figura 24. El perfil del director B se distingue porque identifica los componentes del currículo y su relación con los aprendizajes de los alumnos y, a su vez, promueve el cumplimiento de las normas y reglamentos que deben efectuarse en la escuela.

La escuela C coincide con la A, en el aspecto de que tiene en último lugar la asesoría pedagógica que brinda el director a sus profesores, proceso en el cual se centra la asistencia, el acompañamiento así como sugerencias que requieren los profesores para mejorar y complementar el desempeño áulico (ver Figura 25).

Y finalmente, en la escuela D, los resultados son muy diversos, se distingue con ponderación el acompañamiento académico y atención a las necesidades, seguido del liderazgo y atención a la comunidad educativa, mientras que los tres indicadores con la ponderación menor corresponden a la asesoría pedagógica, normalidad mínima y experiencia y desarrollo profesional.

Figura 25. Perfil del director de la escuela C desde la perspectiva de los profesores.

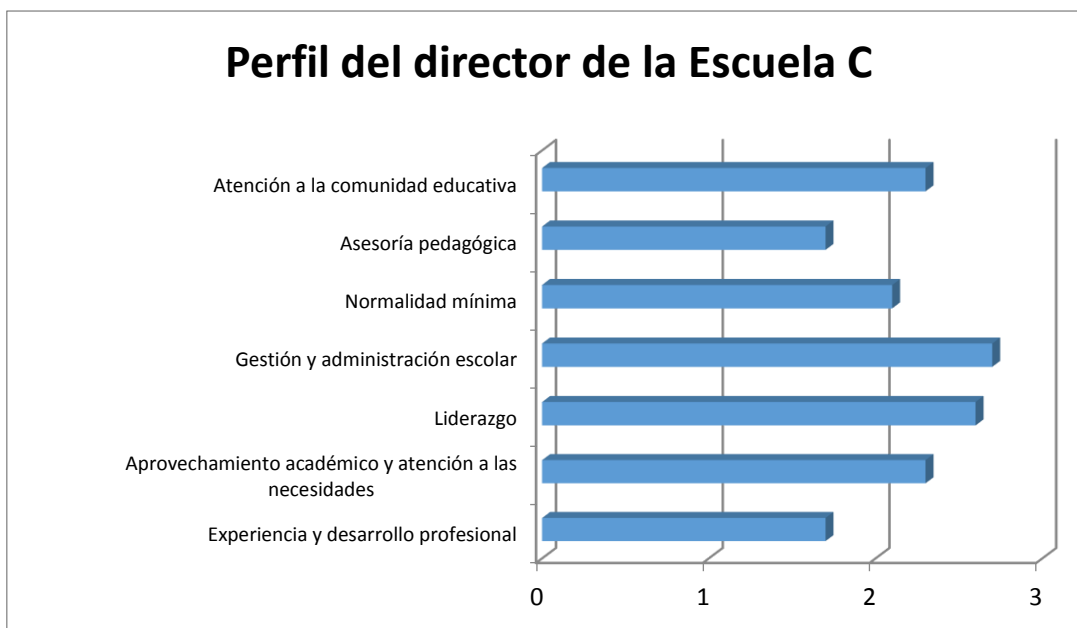


Figura 25. El perfil del director C, a través de su gestión les brinda a los profesores los requerimientos necesarios para que desempeñen su práctica docente y así lograr la misión y visión de la escuela por medio de un liderazgo transformacional que se refleja en el aprovechamiento académico de la comunidad educativa.

En este caso, al igual que en la escuela A y C, se presentan retos para lograr que el director atienda una adecuada asesoría pedagógica con sus profesores, dar atención a las necesidades que ellos demandan en cuanto a contenidos, programas de estudio y normativa vigente (ver Figura 26).

La atención se centra en favorecer el desempeño áulico de los profesores a través del diseño de actividades que permitan contribuir a una mejor formación académica, así como la atención a problemáticas por medio de soluciones innovadoras, permite establecer líneas de acción a seguir para proporcionar un mejor servicio a los alumnos y lograr así el perfil de egreso del alumno de educación básica.

Figura 26. Perfil del director de la escuela D desde la perspectiva de los profesores.

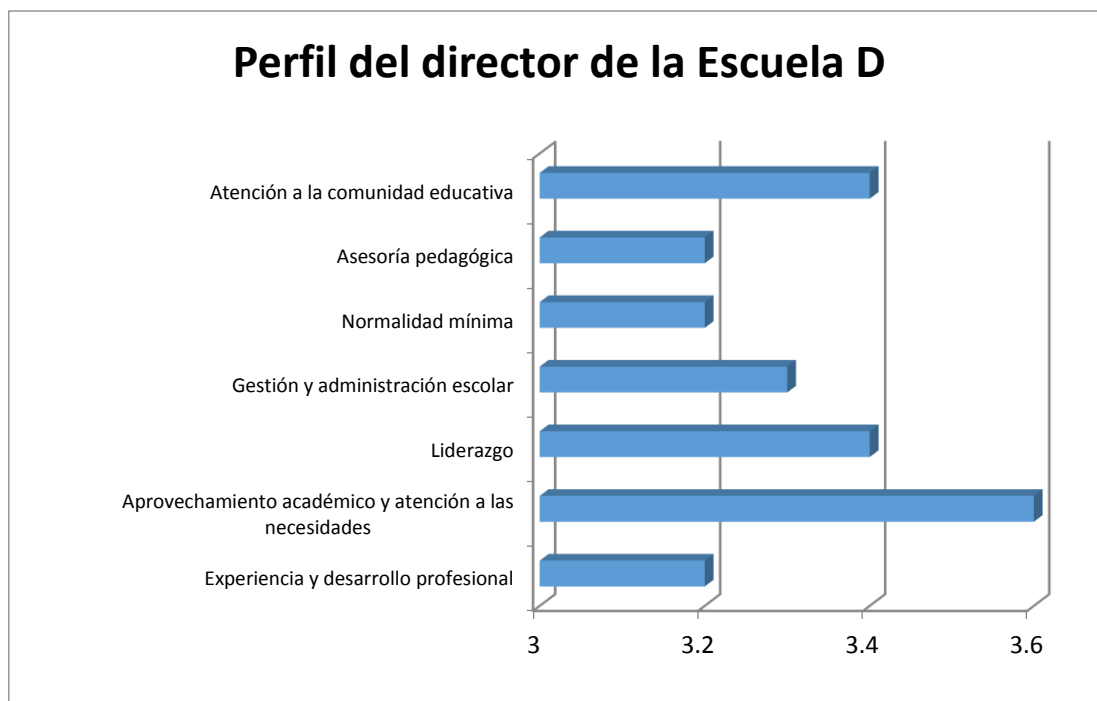


Figura 26. El perfil del director D se distingue en obtener mejores resultados en cuanto al aprovechamiento académico, caracterizado por el buen desempeño en el aula y que gracias a la metodología que se emplea, a través del liderazgo y atención a la comunidad del director, se refleja en una mejora del rendimiento escolar.

Por último, se determina a través de los resultados de los profesores, el director que se distingue por desempeñar un liderazgo que caracteriza sus funciones en la escuela, en este caso corresponde al director de la escuela A y D, cabe mencionar que por diferencia de milésimas, el director de la escuela A es quién resultó con mayor ponderación final.

A continuación se presenta la tabla que integra los resultados del instrumento aplicado a los profesores, visualizándose la diferencia de milésimas antes mencionada (ver Tabla 24).

Tabla 24

Respuesta del resultado final de profesores

Escuela	Ponderación PT / NI
Profesores Escuela A	$4818 / 1050 = 4.5$
Profesores Escuela B	$2463 / 550 = 4.4$
Profesores Escuela C	$3588 / 850 = 4.2$
Profesores Escuela D	$3210 / 700 = 4.5$

Enseguida, en el gráfico se aprecia desde la perspectiva de los profesores la ponderación final que se distingue por mínima diferencia entre la escuela A y D. La escuela con mejor puntuación resultó ser la C, esto debido a las respuestas que ellos manifestaron en el cuestionario en cuanto al desempeño del director (ver Figura 27).

Figura 27. Instrumento 2. Resultado final.

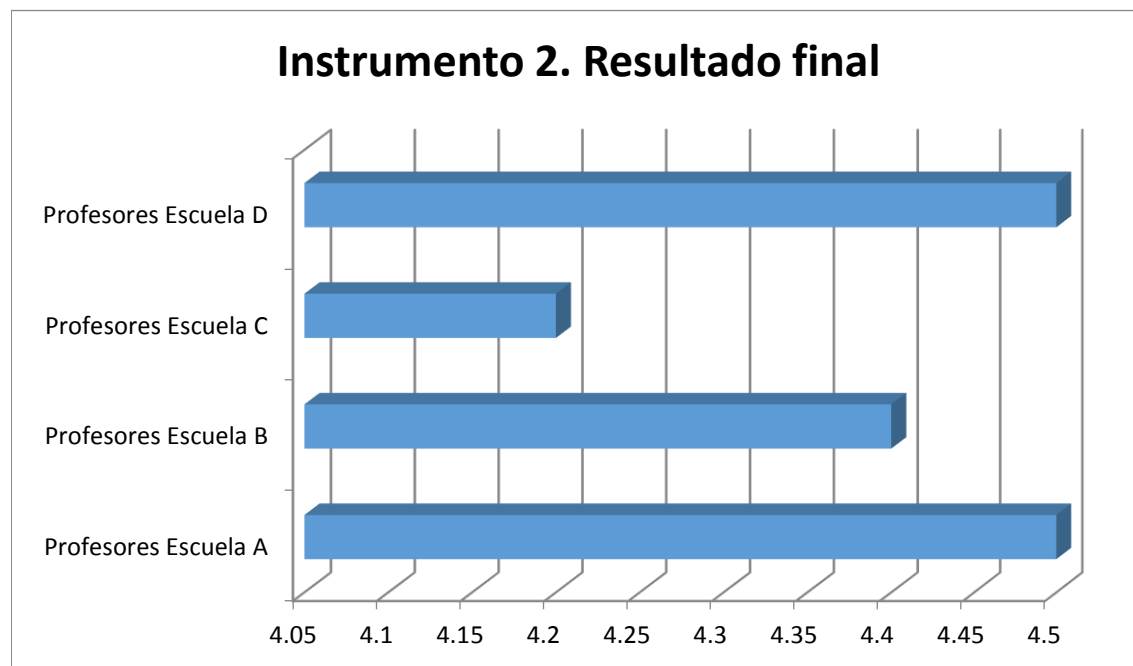
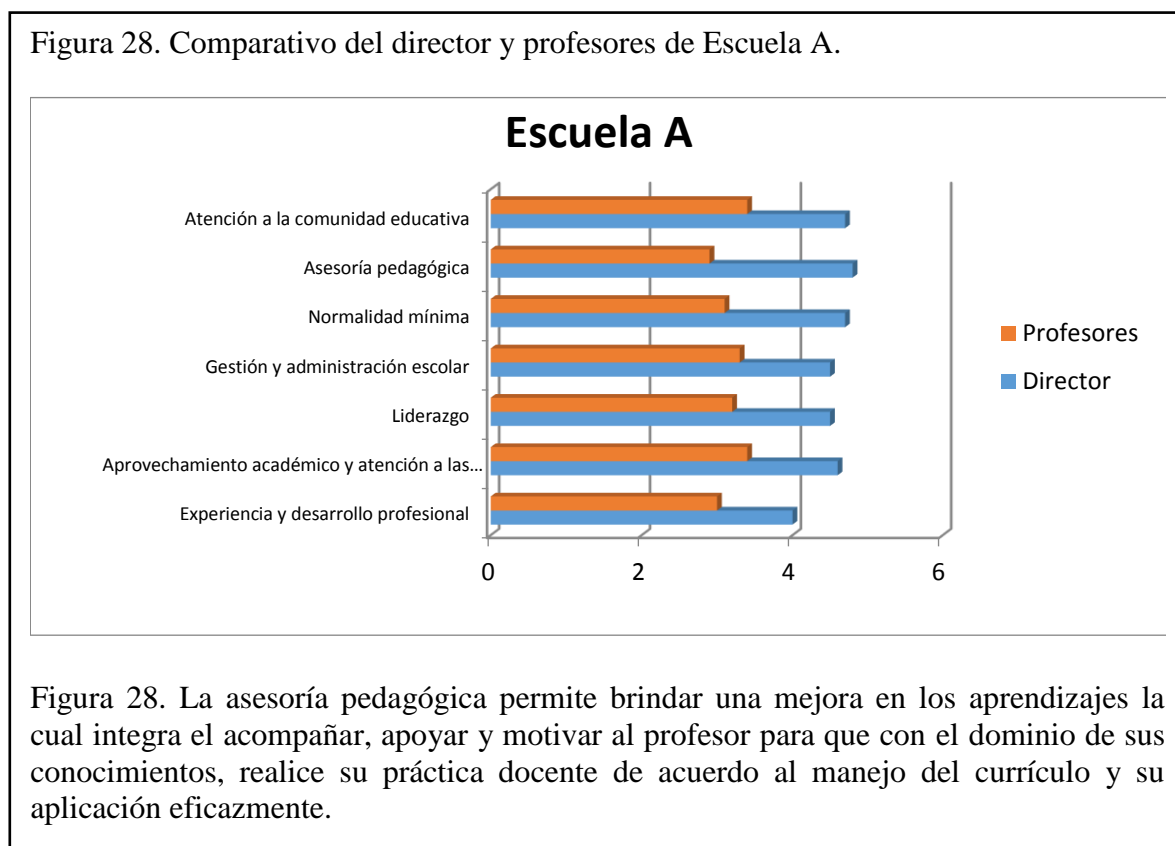


Figura 27. Los resultados de los cuatro directores han establecido como un indicador sobresaliente el aprovechamiento académico de los alumnos, el cual representa en diversos contextos el aspecto primordial en el que se enfocan los directores en cada una de las escuelas que tienen a su cargo.

Hasta este apartado se han presentado los resultados de los dos instrumentos aplicados a directores y profesores, enseguida se analizarán las evaluaciones externas de cada escuela para establecer la vinculación entre lo que se ha manifestado y los resultados de aprovechamiento que se reflejan a través de dichas evaluaciones.

4.2.9 Comparativo del perfil de directores desde los directores y profesores.

En lo que respecta al comparativo desde la autoevaluación de los directores y de la perspectiva de los profesores, se presenta un gráfico por escuela en el que se visualiza cada categoría para la identificación del perfil que han establecido al momento de responder el primer y segundo instrumento. En la escuela A, se presenta una relación de coincidencia en cuanto a lo que establece el director y lo que manifiestan los profesores que tiene a su cargo. (ver Figura 28).



El director en su autoevaluación refiere que realiza un buen desempeño de manera general y los profesores evalúan dicho desempeño haciendo énfasis en que él atiende a la comunidad educativa y las necesidades de la escuela, así como el aprovechamiento académico.

Con relación a la escuela B, la autoevaluación que realiza el director describe una atención destacada del aprovechamiento académico y a las necesidades de la escuela, seguida del cumplimiento de la normalidad mínima y una eficiente gestión y administración escolar. De acuerdo a los profesores, éstos coinciden en que el director atiende las necesidades del plantel y el aprovechamiento académico, para continuar en ponderación con el cumplimiento de la normalidad mínima y la gestión y administración escolar (ver Figura 29).

Figura 29. Comparativo del director y profesores de Escuela B.

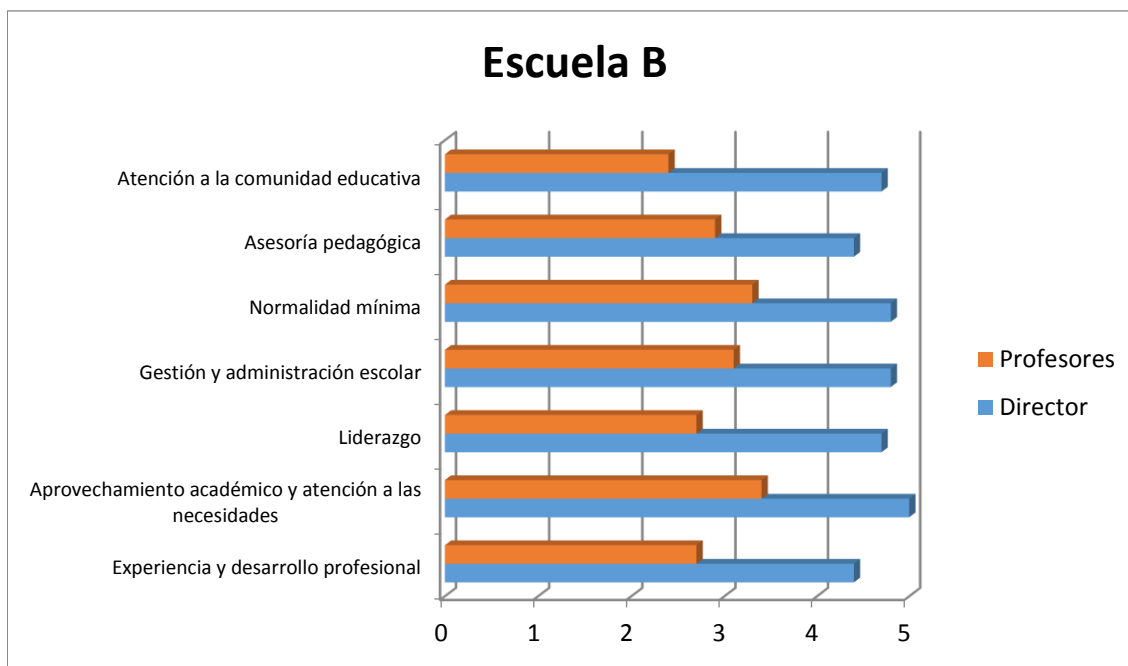
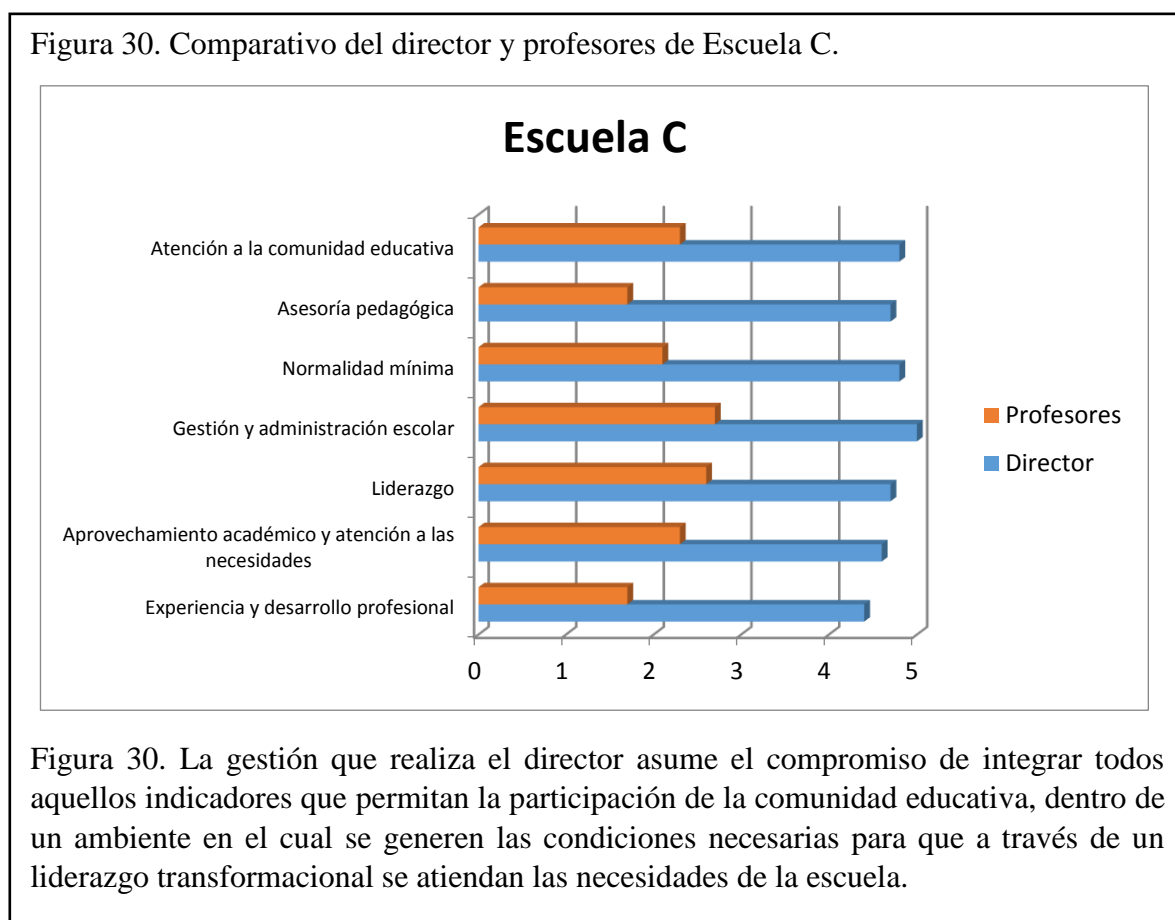


Figura 29. La calidad al brindar un servicio educativo se ve reflejada en el aprovechamiento académico, el liderazgo del director incide en el rendimiento escolar que se observa en los resultados de evaluaciones de los estudiantes.

Enseguida se presenta la relación que establece el director y los profesores de la escuela C, en la cual, se visualiza que la única categoría en la que coinciden con mayor ponderación corresponde al desempeño de la gestión y administración escolar del director. En segundo término, se ubica la atención que se le brinda a la comunidad educativa y la normalidad mínima, mientras que para los profesores el liderazgo del director es el que se encuentra en mejor ponderación y posteriormente se registran las dos categorías mencionadas anteriormente (ver Figura 30).



Finalmente, se aprecia el comparativo de la escuela D, en la que coinciden director y profesores con el indicador de aprovechamiento académico y atención a las necesidades. En

segundo lugar para el director se presenta la gestión y administración escolar seguida del liderazgo y atención a la comunidad educativa, mientras que para los profesores, la única coincidencia corresponde al liderazgo ya que en segundo lugar aparece atención a la comunidad educativa (ver Figura 31).

Figura 31. Comparativo del director y profesores de Escuela D.

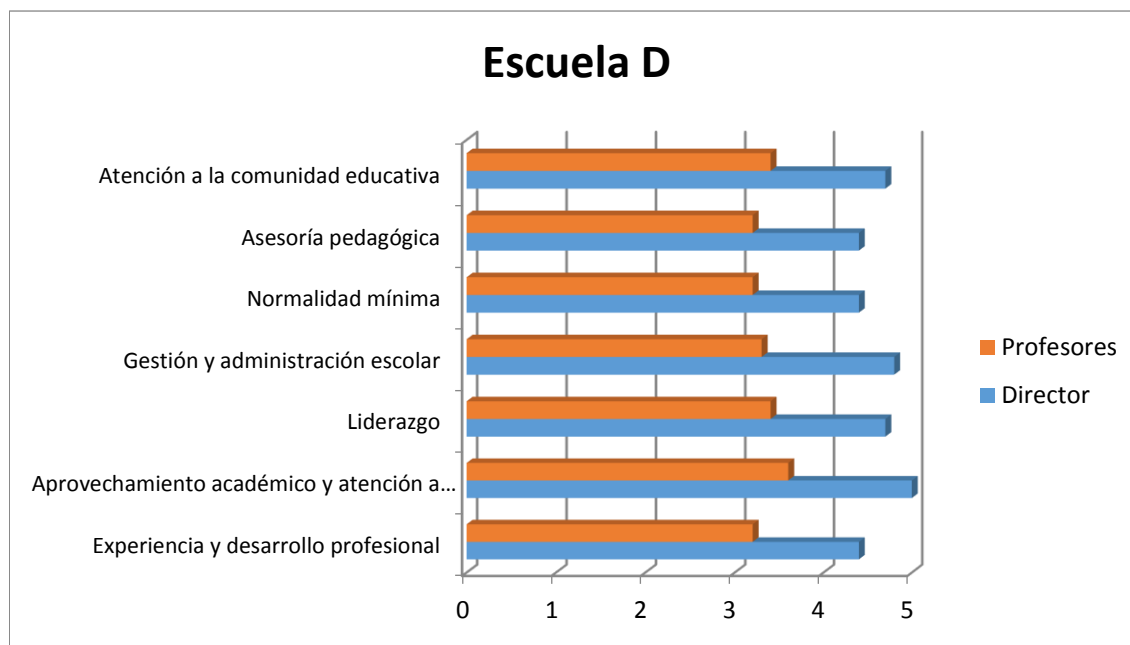


Figura 31. El director y los profesores son los responsables de tomar decisiones en colectivo que orienten y dirijan sus esfuerzos y recursos hacia la comunidad educativa, en la que se ve reflejado a través del aprovechamiento académico, que se presentan mejoras significativas en las evaluaciones aplicadas a los alumnos.

Así, se visualizan los comparativos entre los dos primeros instrumentos de la presente investigación, destacando las coincidencias en las que tanto directores como profesores establecen de acuerdo al desempeño del director en la escuela. Se continúa con el apartado de evaluaciones externas en donde se aprecian los resultados del aprovechamiento académico de los alumnos para contrastar la manera en que el director tiene influencia en sus profesores ya que en dichos resultados se ve reflejado el trabajo áulico.

4.3 Evaluaciones externas

El tercer instrumento corresponde al análisis de resultados del aprovechamiento académico de evaluaciones a nivel estatal y nacional en cada una de las cuatro escuelas. A partir del ciclo escolar 2014-2015, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en coordinación con la Secretaría de Educación Pública aplican el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA).

La información de PLANEA 2015 permite apoyar la planeación, gestión y rendición de cuentas e inclusive la mejora del aprendizaje a través de acciones conjuntas que mejoren sus resultados de forma paulatina, desde el desarrollo de innovaciones para la mejora de las evaluaciones, así como el fortalecimiento de prácticas de evaluación en el salón de clases, entre otros.

PLANEA 2015 evalúa aprendizajes clave, mismos que son relevantes para el dominio de la asignatura, fundamentales para la adquisición de nuevos aprendizajes y que a pesar de los cambios curriculares, prevalecen en el tiempo. En la presentación de resultados, se observan los descriptores genéricos de logro, los cuales constituyen un referente para el desarrollo de los niveles de logro correspondientes a los campos formativos evaluados (en este caso, lenguaje y comunicación y matemáticas) en tercer grado de nivel secundaria.

Los resultados de los alumnos se presentan en cuatro niveles de logro. En lenguaje y comunicación, el nivel I corresponde a la identificación de definiciones y explicaciones de artículos de divulgación científica, el nivel II hace referencia al reconocimiento de la trama y conflicto en un cuento, así como evidencias en textos argumentativos. Con relación al nivel III, se interpretan hechos, identifican valores y comparan relatos así como géneros

periodísticos, y finalmente el nivel IV se identifican secuencias argumentativas, se fundamenta el ensayo, artículos de opinión y debate.

En lo que respecta a matemáticas, el nivel I corresponde a resolver problemas de comparación y cálculos con números naturales, el nivel II hace referencia a la resolución de problemas con números decimales y ecuaciones lineales.

En cuanto al nivel III, se resuelven problemas fraccionarios, potencias de números naturales y la suma o resta de expresiones algebraicas y finalmente el nivel IV, se refiere a la multiplicación de expresiones algebraicas, problemas con números fraccionarios y decimales, sistemas de ecuaciones y cálculo de área de sectores circulares y volumen de cuerpos redondos.

En lenguaje y comunicación se identifican los aprendizajes clave del currículo vigente (2011), y se determina cuáles son susceptibles de evaluación, en esta área se hace referencia a la asignatura de español. En el caso de matemáticas también se evalúan aprendizajes clave del currículo vigente.

En la Escuela A, se programó aplicar pruebas a 105 alumnos. En lenguaje y comunicación y matemáticas, se evaluaron a 84 alumnos, registrando un 80% de aplicación en cada área. Esto significa que los alumnos que fueron evaluados son representativos de la totalidad de los estudiantes de la institución (ver Tabla 25 y 26).

Tabla 25

Resultados Escuela A. Lenguaje y comunicación

Nivel de logro	Cantidad de alumnos	Porcentaje
I	29	34.5 %
II	31	36.9 %
III	18	21.4 %
IV	6	7.1 %

Tabla 26

Resultados Escuela A. Matemáticas

Nivel de logro	Cantidad de alumnos	Porcentaje
I	58	69.0 %
II	18	21.4 %
III	6	7.1 %
IV	2	2.4 %

Para el caso de matemáticas, los resultados de los alumnos se ubican en el nivel de logro I, en el cual resuelven problemas de comparación o cálculos con números naturales. En comparación con lenguaje y comunicación es más bajo el porcentaje de alumnos que alcanzan nivel de logro IV, mismo que abarca temas como el manejo de expresiones algebraicas, números fraccionarios y decimales, entre otros (ver Figura 32).

De acuerdo a los resultados obtenidos en PLANEA 2015, en lenguaje y comunicación, el mayor porcentaje de alumnos de la escuela A se ubican en el nivel II en donde reconocen la trama y conflicto en un cuento, así como el trabajo con textos argumentativos. Existe un bajo porcentaje de alumnos en nivel de logro IV, destacan por identificar secuencias argumentativas, principalmente.

Figura 32. PLANEA 2015. Escuela A.

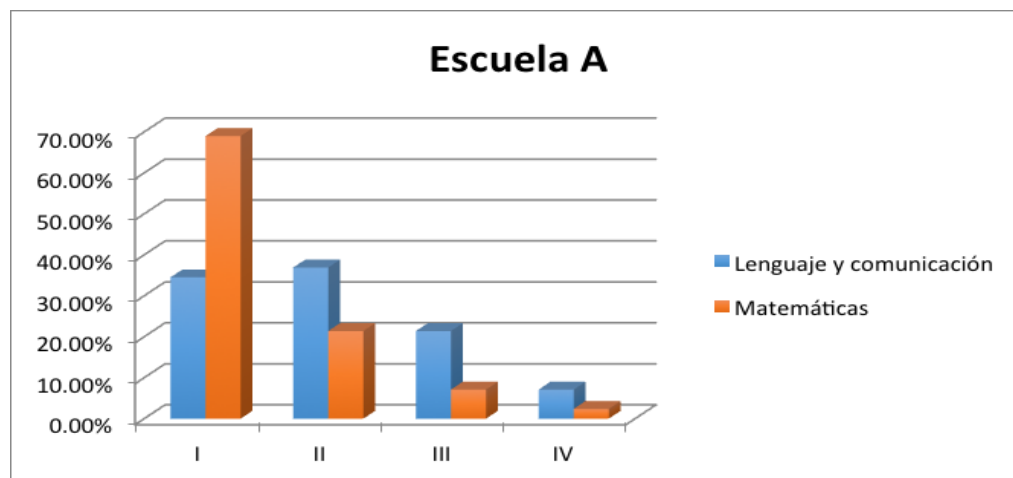


Figura 32. En la aplicación de PLANEA 2015, el nivel de logro I, describe que los alumnos obtienen resultados que representan un logro insuficiente de los aprendizajes esperados del currículo, la escuela A obtuvo nivel I en Matemáticas, mientras que en Lenguaje y comunicación se obtuvo el nivel II.

En la Escuela B, se aplicaron pruebas a 35 alumnos. En lenguaje y comunicación, se evaluaron 30 alumnos, registrando un porcentaje de aplicación del 85.7%. En matemáticas se aplicó a 35 alumnos, registrando un 100% de porcentaje de aplicación. En las dos asignaturas, los alumnos evaluados son representativos de la totalidad de los estudiantes de la escuela (ver Tabla 27 y 28).

Tabla 27

Resultados Escuela B. Lenguaje y comunicación

Nivel de logro	Cantidad de alumnos	Porcentaje
I	14	46.7 %
II	13	43.3 %
III	2	6.7 %
IV	1	3.3 %

Tabla 28

Resultados Escuela B. Matemáticas

Nivel de logro	Cantidad de alumnos	Porcentaje
I	29	82.9 %
II	4	11.4 %
III	1	2.9 %
IV	1	2.9 %

La escuela B, en comparación con la A, en lenguaje y comunicación el nivel de logro mayor se ubica en el I, donde identifican definiciones y explicaciones en artículos de divulgación científica. En el caso de matemáticas, más del 80% se registra en el nivel de logro I, al igual que la escuela A. Con relación a matemáticas, solamente un alumno se ubica en nivel IV, el deseable en este tipo de evaluaciones externas (ver Figura 33).

Figura 33. PLANEA 2015. Escuela B.

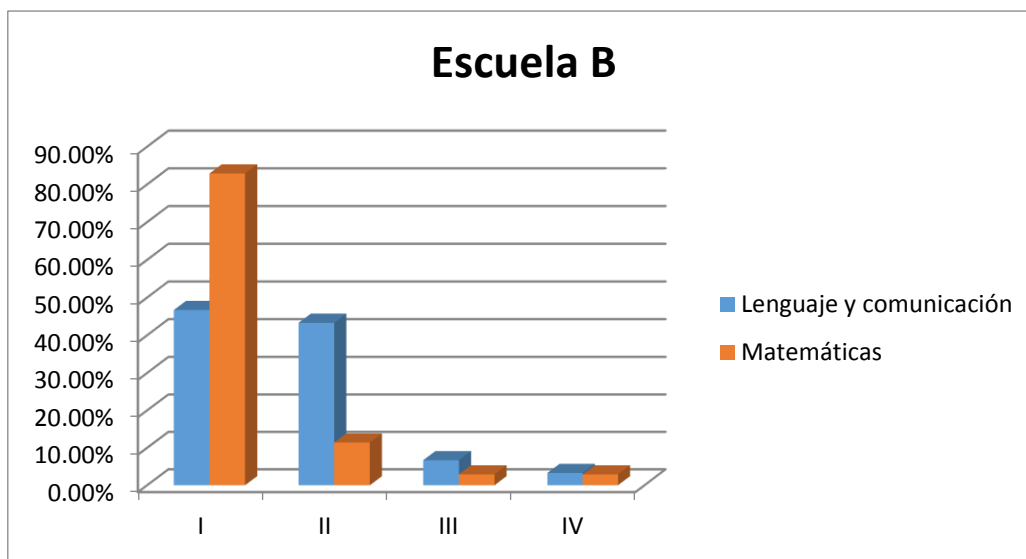


Figura 33. En la escuela B, el resultado de Matemáticas se caracteriza por ubicarse en nivel I, siendo considerable el porcentaje alcanzado. En Lenguaje y comunicación se distingue por concentrarse también en nivel I.

En la Escuela C, se programó aplicar pruebas a 70 alumnos. En lenguaje y comunicación, se evaluaron 70 alumnos, registrando un porcentaje de aplicación del 100%. En matemáticas se aplicó a 67 alumnos, registrando un 95.7% de porcentaje de aplicación. En las dos asignaturas, los alumnos evaluados son representativos de la totalidad de los estudiantes de la escuela (ver Tabla 29 y 30).

Tabla 29

Resultados Escuela C. Lenguaje y comunicación

Nivel de logro	Cantidad de alumnos	Porcentaje
I	50	74.6 %
II	12	17.9 %
III	4	6.0 %
IV	1	1.5 %

Tabla 30

Resultados Escuela C. Matemáticas

Nivel de logro	Cantidad de alumnos	Porcentaje
I	26	37.1 %
II	28	40.0 %
III	15	21.4 %
IV	1	1.4 %

En la escuela C, en lenguaje y comunicación, los resultados de los alumnos se presentan en mayor porcentaje en el nivel de logro I y en el caso de matemáticas se ubican en nivel de logro II, la diferencia es mínima en comparación con el nivel I. De igual forma, solamente un alumno destaca en nivel de logro IV (ver Figura 34).

Figura 34. PLANEA 2015. Escuela C.

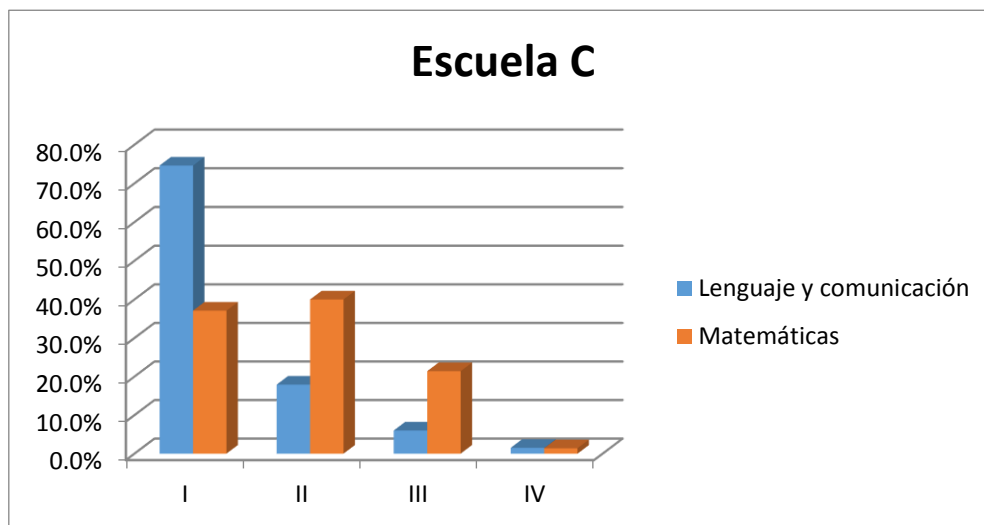


Figura 34. La escuela C se distingue por ubicarse en nivel de logro II en Matemáticas, mientras que para Lenguaje y comunicación se localizan en nivel I, con un alto porcentaje en el que se refleja que existen áreas de oportunidad significativas para cumplir el currículum establecido.

En la Escuela D, se programó aplicar pruebas a 70 alumnos. En lenguaje y comunicación, se evaluaron 64 alumnos. En matemáticas se aplicó a 64 alumnos, registrando un 91.4% de porcentaje de aplicación. En las dos asignaturas, los alumnos evaluados son representativos de la totalidad de los estudiantes de la escuela (ver Tabla 31 y 32).

Tabla 31

Resultados Escuela D. Lenguaje y comunicación

Nivel de logro	Cantidad de alumnos	Porcentaje
I	31	48.4 %
II	20	31.3 %
III	8	12.5 %
IV	5	7.8 %

Tabla 32

Resultados Escuela D. Matemáticas

Nivel de logro	Cantidad de alumnos	Porcentaje
I	11	17.2 %
II	34	53.1 %
III	15	23.4 %
IV	4	6.3 %

Por último, en la escuela D, el mayor porcentaje de los resultados de los alumnos se registran en nivel de logro I para lenguaje y comunicación, y en el caso de matemáticas la cantidad mayor de alumnos se registra dentro del nivel de logro II (ver Figura 35).

Figura 35. PLANEA 2015. Escuela D.

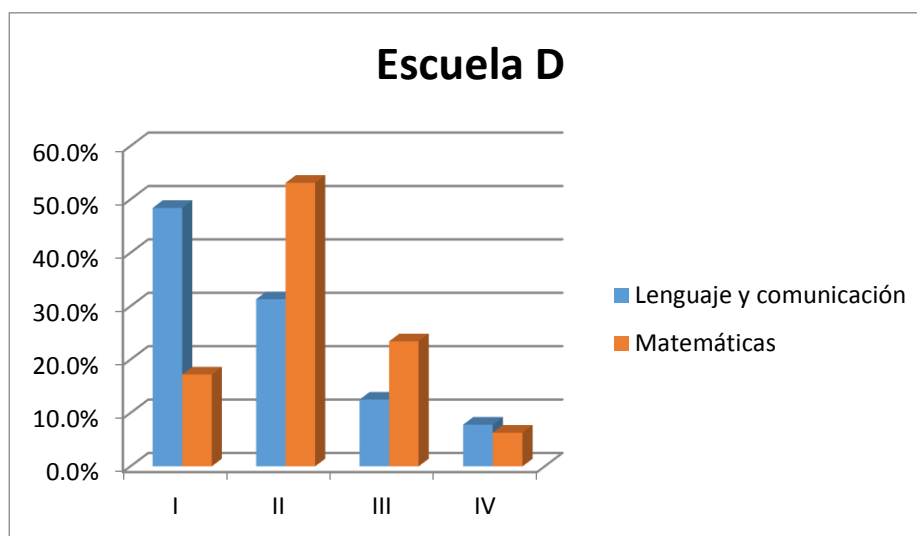


Figura 35. En PLANEA, el nivel de logro II, describe que aquellos estudiantes que se ubiquen en dicho nivel, tienen un logro apenas indispensable de los aprendizajes esperados. La escuela D registra nivel II en Matemáticas. En lo que respecta a Lenguaje y comunicación el nivel de logro es el I.

En lo que respecta a las evaluaciones a nivel estatal, se encuentra el Examen Final de Aprovechamiento (EFANL) 2015, efectuado durante el ciclo escolar 2014 – 2015 en el estado de Nuevo León, el cual tiene como objetivo explorar el nivel de logro educativo de los alumnos en las asignaturas de español y matemáticas en los tres grados de nivel secundaria.

Los resultados de EFANL permiten implementar planes de mejora que promuevan una cultura de evaluación con sentido formativo. Ofrece a los profesores una estrategia de aplicación de examen para considerar como calificación del quinto bimestre del ciclo escolar en curso, de acuerdo a la aplicación de examen final como se enuncia en el Acuerdo 696, los resultados correspondientes a las cuatro escuelas se presentan a continuación.

En el caso de la Escuela A, se visualizan los puntajes de español y matemáticas en el tercer grado, se aprecia la diferencia entre las dos asignaturas a través de los resultados obtenidos, en donde matemáticas presenta menor puntaje promedio (ver Tabla 33 y Figura 36).

Tabla 33

Resultados EFANL 2015 de la Escuela A

Alumnos evaluados y puntaje promedio de la Escuela A.				
Grado	Alumnos programados	Alumnos evaluados	Puntaje promedio de Español	Puntaje promedio de Matemáticas
3o.	267	230	513.73	456.28
Total	267	230	513.73	456.28

Figura 36. EFANL 2015. Escuela A.

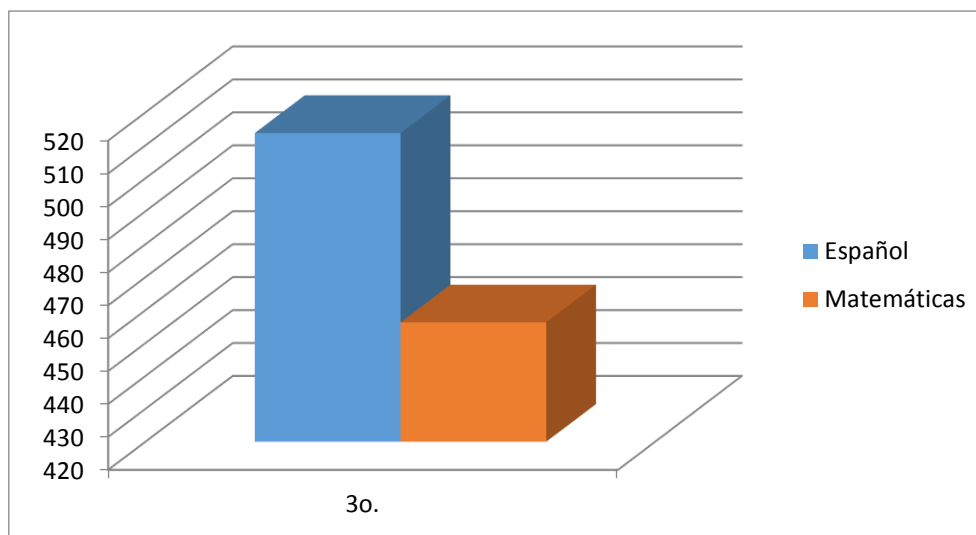


Figura 36. En EFANL 2015, se evaluó el logro académico de los estudiantes en las asignaturas de Español y Matemáticas, para la escuela A, los resultados en Español fueron más satisfactorios que para Matemáticas.

En los resultados de la Escuela B, el puntaje de matemáticas es menor que el de español, misma tendencia de la escuela A (ver Tabla 34 y Figura 37).

Tabla 34

Resultados EFANL 2015 de la Escuela B

Alumnos evaluados y puntaje promedio de la Escuela B.				
Grado	Alumnos programados	Alumnos evaluados	Puntaje promedio de Español	Puntaje promedio de Matemáticas
3o.	42	39	468.49	430.18
Total	42	39	468.49	430.18

Figura 37. EFANL 2015. Escuela B.

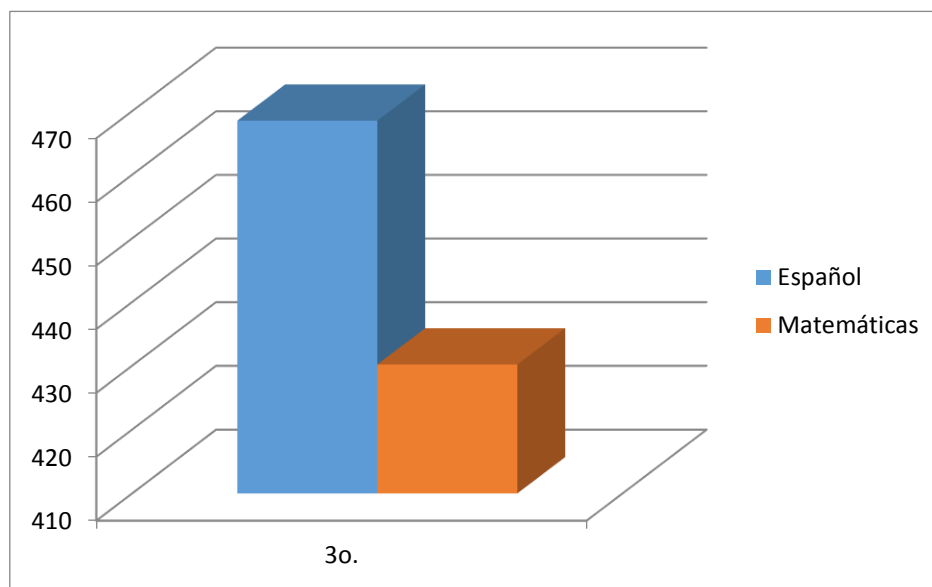


Figura 37. EFANL 2015, presenta un diagnóstico sistemático del logro académico de cada alumno, grupo, escuela y por consiguiente de Zona Escolar, en la escuela B, Español sobresalió en comparación con Matemáticas, registrando mejores resultados en su promedio final.

En el caso de la Escuela C, los resultados arrojan nuevamente un puntaje mayor en la asignatura de español que en matemáticas (ver Tabla 35 y Figura 38).

Tabla 35

Resultados EFANL 2015 de la Escuela C

Alumnos evaluados y puntaje promedio de la Escuela C.				
Grado	Alumnos programados	Alumnos evaluados	Puntaje promedio de Español	Puntaje promedio de Matemáticas
3	247	192	505.84	431.74
Total	247	192	505.84	431.74

Figura 38. EFANL 2015. Escuela C.

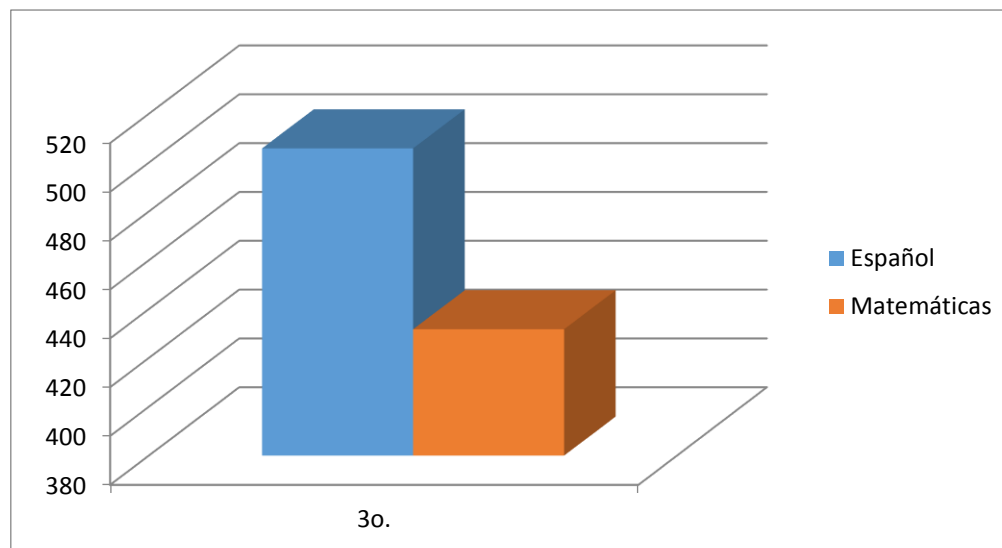


Figura 38. Los resultados de la evaluación de EFANL 2015 permite diseñar la implementación de planes de mejora, la escuela C registra mayor puntaje en Español en comparación con Matemáticas.

Y en el caso de la Escuela D, al igual que en las otras tres escuelas, los puntajes promedio resultan mayores en español que en matemáticas. Cabe distinguir que los alumnos evaluados representan casi la totalidad de la muestra programada (ver Tabla 36 y Figura 39).

Tabla 36

Resultados EFANL 2015 de la Escuela D

Alumnos evaluados y puntaje promedio de la Escuela D.				
Grado	Alumnos programados	Alumnos evaluados	Puntaje promedio de Español	Puntaje promedio de Matemáticas
3o.	129	118	519.25	470.38
Total	129	118	519.25	470.38

Figura 39. EFANL 2015. Escuela D.

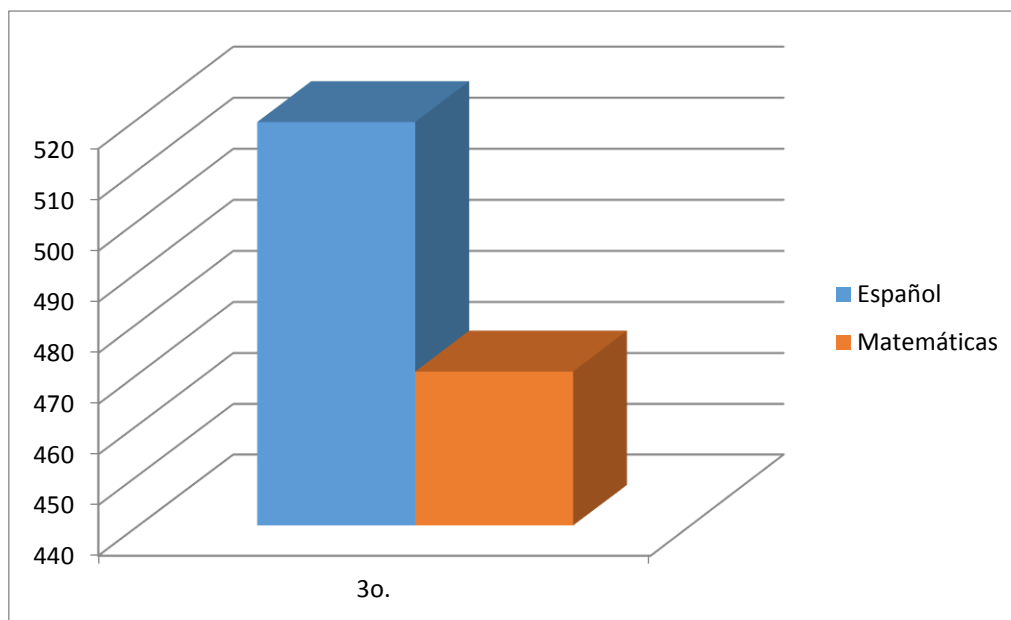


Figura 39. En EFANL 2015 los aprendizajes evaluados corresponden a los más relevantes contenidos en los planes y programas de estudios oficiales y vigentes, la escuela D, muestra una diferencia de puntaje, destacando Español con mayor promedio.

Una de las características que presentan las cuatro escuelas corresponde a que los alumnos programados no fueron evaluados en su totalidad. La aplicación de la prueba se efectuó el día 12 de junio de 2015 en escuelas secundarias programada para 100 minutos, distribuidos. Una vez realizado el análisis de datos de los instrumentos aplicados en la presente investigación, en el siguiente capítulo a través de la interpretación de dichos resultados se describen las conclusiones a las que se llegan después del registro, estudio e interpretación de la información.

Capítulo 5. Conclusiones y Recomendaciones

El estudio del director a través del ejercicio de su función de líder y su vinculación con el desempeño áulico de la escuela que tiene a su cargo en nivel secundaria, permite por medio de un proceso de inferencia cotejar los resultados obtenidos atendiendo los fundamentos del presente trabajo de investigación. Se considera la función de los directores de escuelas secundarias de acuerdo a los lineamientos señalados a partir de la Ley del Servicio Profesional Docente del INEE, que favorece la construcción de conclusiones que pudieran contribuir al mejoramiento del desempeño de quienes dirigen las escuelas de educación básica.

De acuerdo a su perspectiva personal, los directores de las cuatro escuelas que integran la Zona Escolar en la presente investigación, se caracterizan en el cumplimiento de cada uno de los indicadores que aparecen en su autoevaluación. Los directores se distinguen en cuanto a su desempeño como aquellos que brindan atención a la comunidad educativa y atienden el aprovechamiento académico en la escuela, así como en permanecer pendiente de las necesidades de la misma.

Con excepción de uno de los directores, quien además de lo mencionado anteriormente, se distingue por destacar en el ámbito del liderazgo, mismo que se refleja en el análisis de la evaluaciones externas las cuales se comentarán posteriormente.

Una vez establecidas las conclusiones de cada escuela, se determina lo siguiente:

Los directores de las cuatro escuelas se perciben a sí mismos como aquellas personas que ejercen sus funciones con apego en los lineamientos establecidos en el Perfiles,

Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica. En el caso de uno de los directores, éste es más exigente en el desempeño de sus funciones, ya que sus resultados son más bajos, pero no de forma significativa.

En lo que se refiere al indicador del liderazgo, tres de los directores se califican de forma similar, siendo solamente uno de ellos el que se ubica con un valor mínimo.

Finalmente, se encontraron discrepancias en ámbitos como los de asesoría pedagógica, normalidad mínima, gestión y administración escolar así como en el aprovechamiento académico y atención a las necesidades.

En cuanto al perfil del director desde su propia perspectiva, se podría decir que se consideran como líderes, los cuales ejercen su función con apego a lo dispuesto en el Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica.

El trabajo colaborativo en la escuela orienta las acciones para la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, a través de un liderazgo y trabajo en equipo, el sentirse un elemento valioso que participa en el cumplimiento de su misión, hace reflexionar y adoptar un sentido de pertenencia dentro de la escuela para lograr el perfil de egreso del alumno.

El diseño del instrumento dirigido para los profesores se elaboró atendiendo las características y atributos del líder que ejerce su función desde la perspectiva transformacional, fundamento establecido en los Perfiles, Parámetros e Indicadores para

Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica.

Los directores lograron buenos resultados, los profesores identificaron el estilo de liderazgo de sus directores, el cual coincide con el tipo de liderazgo del líder transformacional. A su vez, los directores desde su perspectiva también consideran que ejercen la función de ese tipo de líder.

Por otra parte, son valorados por sus profesores desde el establecimiento de metas en la escuela, así como la oportunidad que les brindan a ellos para participar en la toma de decisiones y en el diseño de un mejor desempeño a través de la comunicación con el personal y trabajo de equipo.

Conforme a los resultados de evaluaciones externas que se aplicaron a nivel nacional en el 2015 en cada una de las escuelas, se determina como conclusión lo siguiente:

Con relación a la correlación entre el perfil del director y los resultados de las dos evaluaciones externas analizadas: PLANEA 2015 y EFANL 2015 éstos fueron completamente consistentes, encontrándose que la experiencia del director se encuentra estrechamente vinculada con el aprovechamiento académico, la gestión escolar y la asesoría pedagógica, seguido del cumplimiento de la normalidad mínima.

De acuerdo al resultado del aprovechamiento académico de los alumnos, la correlación se presenta de forma positiva con la asesoría que brindan los directores, seguida de la experiencia del director, del cumplimiento de la normalidad mínima y de la gestión escolar.

En lo que respecta al liderazgo, éste se ve favorecido en las relaciones que brinda el director con la comunidad educativa, participando de forma activa en las necesidades que presenta el contexto educativo.

La gestión escolar se caracteriza por la experiencia del director al establecer una correlación con el aprovechamiento escolar y la asesoría pedagógica, la cual permite mantener por medio de una buena organización escolar resultados en el ámbito académico. Lo que explica que el cumplimiento de la normalidad mínima, también se presenta estrechamente relacionado con el aprovechamiento académico.

Expuesto lo anterior, la asesoría pedagógica se distingue porque los directores de acuerdo a su experiencia, gestión escolar y disciplina en el cumplimiento de la normativa, coadyuvan a que el aprovechamiento académico se vea favorecido con mejores niveles de logro, gracias al liderazgo de los directores, a su vez, prevalece la participación de los padres de familia, mismos que se involucran en el contexto escolar de sus hijos.

Con referencia a EFANL 2015, la aplicación de evaluaciones es similar a PLANEA 2015, ya que se analizan los resultados de exámenes con contenidos programáticos de español y matemáticas. En términos estadísticos, existe una similitud en las correlaciones de cada variable tal como se explicó en PLANEA 2015 (ver anexo 6 y 7).

En EFANL 2015, la experiencia de los directores se caracteriza por tener un vínculo estrecho con la gestión escolar, la asesoría pedagógica, el aprovechamiento académico y el cumplimiento de la normalidad mínima. En lo que se refiere al aprovechamiento académico, éste comparte correlación positiva con la asesoría pedagógica seguida de la experiencia del director, la normalidad mínima y la gestión escolar.

Ahora bien, respecto a la gestión escolar, ésta hace referencia por la experiencia del director y en segundo término por el aprovechamiento escolar y la asesoría pedagógica. En cuanto al cumplimiento de la normalidad mínima, ésta se correlaciona de forma positiva con el aprovechamiento escolar y la asesoría pedagógica, pero a su vez dicha asesoría se manifiesta con la experiencia del director, la normalidad mínima y finalmente la gestión escolar.

Por último, la comunidad educativa destaca por su relación con el liderazgo del director, mismo que coincide con los resultados de PLANEA 2015, así como con el resto de las variables analizadas. Esto permite establecer que el perfil del director refleja por medio de una asesoría pedagógica con los profesores un mejor desempeño en el aula, el cual tiene como consecuencia mejores niveles de logro académico.

Y en lo que se refiere a las correlaciones negativas, éstas se presentan al igual que en PLANEA 2015, los indicadores menos favorables corresponden a la atención a la comunidad y al liderazgo del director.

La presente investigación representa una aportación al tema de los directores líderes de nivel secundaria, desde el punto de vista en que se dirige la escuela para lograr en sus profesores un buen desempeño y atención del servicio educativo con calidad.

Los resultados expresados anteriormente permiten contar con un acercamiento de la realidad que se vive en la escuela secundaria. La vía en la que se identifican las necesidades de formación que requieren los directores y el tipo de liderazgo que practican conlleva a diagnosticar un panorama global en cada escuela, para posteriormente verificar áreas de oportunidad y darles seguimiento a corto plazo.

Conforme a la hipótesis establecida, ésta a través del ejercicio de las funciones del director desde su propia perspectiva y desde la de los profesores, presenta una influencia del director que no resulta ser muy significativa en el desempeño áulico de los profesores, debido al contexto en el que se encuentra la Zona Escolar, se presenta que no está influyendo en su desempeño áulico y podrían existir otras variables, motivo por el cual, se recomienda considerar nuevas temáticas de investigación.

Si el director líder ejerce su función de acuerdo a los lineamientos de Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica, entonces el desempeño áulico de los profesores permitirá incrementar los resultados en el aprovechamiento académico de las evaluaciones de sus alumnos (ver anexo 8).

Por lo tanto, en la presente investigación y conforme a la hipótesis establecida, el director no necesariamente a través del ejercicio de sus funciones ejerce una influencia en el desempeño áulico de los profesores, para que en las evaluaciones de sus alumnos los resultados presenten los niveles de logro deseables, debido a lo anterior la hipótesis no se confirma.

En síntesis, se hace referencia de que el perfil del director líder es el de acompañar y asesorar el desempeño áulico de los profesores. Para ello, el ejercicio de un buen liderazgo por parte del director para brindar un servicio de calidad íntegra:

- Dirigir una institución educativa con el objetivo de cumplir las metas de la misma.

- Establecer relaciones humanas para propiciar el diálogo con los profesores y el personal.
- Participar de forma democrática en la toma de decisiones colectiva.
- Orientar el trabajo académico para dar cumplimiento a los programas de estudio en cada grado.
- Lograr en sus profesores un buen desempeño y compromiso de permanecer en mejora continua.
- Transformar la escuela desde su visión como director para la generación de mejores espacios que permitan aprovechar los recursos y fortalecer el desempeño de toda la comunidad educativa.
- Promover un ambiente de trabajo armónico.

Los nuevos lineamientos en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), incorporan elementos que facilitan el desempeño de los directores de educación secundaria. Por ello, se requiere capacitación para las nuevas generaciones de directores en donde se oriente en el proceso de la organización escolar para que puedan dirigir, organizar y delegar las diversas tareas que implica desempeñar su función en la escuela.

En lo que respecta a una limitante en la presente investigación considero que fue un trabajo de análisis centrado solamente en datos cuantitativos específicos, mismos que si se complementaran con instrumentos de corte cualitativo, la experiencia presentara otro tipo de información enriquecedora y permitiría abarcar diversos ámbitos de investigación. El análisis y la interpretación de información de las cuatro escuelas, representó una muestra mínima para

la exposición de resultados, ya que fueron escuelas de una zona específica del municipio de Cd. Benito Juárez, N.L.

Con el fin de comprobar la influencia del director en el desempeño áulico de sus profesores, las variables empleadas como el liderazgo, la gestión y administración escolar, la asesoría pedagógica, entre otras, se integran como las más sobresalientes en los Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica.

De acuerdo a esta última limitación, se deduce que en futuras investigaciones, y con una muestra más amplia, los resultados pueden analizarse desde otras perspectivas en comparación con lo publicado en la presente investigación.

Se recomienda darle seguimiento a nuevas líneas de investigación relacionadas con el desempeño del director -sin experiencia- aquél que va ingresando a través del proceso de promoción por concurso, procedimiento que se requiere actualmente para obtener el cargo de director en la escuela secundaria, y así determinar el tipo de liderazgo que lo caracterice dentro de una institución educativa y la forma en que orienta su trabajo para brindar un servicio de calidad en la educación.

Referencias

- Agüera, E. (2006). *Liderazgo y compromiso social. Hacia un nuevo tipo de liderazgo*. México: BUAP/UNAM: Porrúa.
- Aguilera, M. (2011). *La Función Directiva en Secundarias Públicas. Matices de una tarea compleja*. México. Recuperado de <http://www.inee.edu.mx/index.php/81-publicaciones/uadernos-de-investigacion-capitulos/518-35-la-funcion-directiva>
- Aguilera, V. V. (2011). *Liderazgo y clima de trabajo en las instituciones educativas de la Fundación Creando Futuro*. (Tesis doctoral). Universidad de Alcalá. España.
- Álvarez, I., Topete, C., y Abundes, A. (noviembre, 2011). El concepto emergente de gestión educativa estratégica y desafíos para la formación en gestión. *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México. Recuperado de www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/.../1466.pdf
- Alvear, L. (2012). *El liderazgo institucional o liderazgo del sistema una investigación sobre su desarrollo en Chile*. Chile: Educar.
- Antúnez, S. (2000). *La acción directiva en las instituciones escolares. Análisis y propuestas*. Barcelona: ICE-HORSORI.
- Antúnez, S. (2004). *Organización escolar y acción directiva*. 1ª. Edición, México: SEP.

- Antúnez, S. (2004). *La dirección escolar: justificación, naturaleza y características en organización escolar y acción directiva*. Biblioteca para la actualización del maestro. México: SEP.
- Argos, J., & Esquerra, P. (2013). *Liderazgo y educación*. Santander: Editorial de la Universidad de Cantabria.
- Arnaut, A., & Giorguli, S. (2010). *Los grandes problemas de México*. 1ª. Edición. México: El Colegio de México.
- Asprelli, M. (2011). *La didáctica en la formación docente*. 1ª. Edición. 1ª. Reimpresión. Argentina: Homo Sapiens.
- Ayoub, P. (2011). *Estilos de lidrazgo y su eficacia en la administración pública mexicana*. España:Lulu Enterprises, Inc.
- Bateman, T. y Snell, S. (2009) *Administración. Liderazgo y colaboración en un mundo competitivo*. 8ª. Edición. México: McGrawHill.
- Bolívar, A. (1997). *Liderazgo, mejora y centros educativos*. En A. Medina (coord.): *El liderazgo en educación*. (pp. 25-46). Madrid: UNED.
- Bolívar, A. (2012). *Políticas actuales de mejora y liderazgo educativo*. Málaga: Aljibe.
- Bolívar, A. (2013). *Liderazgo en las instituciones educativas. Una revisión de líneas de investigación*. *Revista Fuentes*. España.

Bruner, J. (1960). *The Process of Education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Recuperado de <http://tip.psychology.org/bruner.html>

Caballero, J. (noviembre, 2013). De lo cultural a lo social: procesos de gestión en la escuela.

XII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Guanajuato, México.

Cáceres, M. (2003). La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización del docente. *Revista Iberoamericana de Educación*.

Universidad de Cienfuegos. Cuba: OEI. Recuperado de

www.rieoei.org/deloslectores/475Caceres.pdf

Carretero, M. (1993). *Constructivismo y Educación*. España: Edelvives.

Cassasús, J. (2000). *Problemas de la Gestión en América Latina: La tensión entre los paradigmas de tipo A y tipo B*. Santiago: UNESCO.

Cetina, T., Ortega, I., y Aguilar, C. (2010). Habilidades directivas desde la percepción de los subordinados un enfoque relacional para el estudio del liderazgo. *Psicoperspectivas*. 9, (1), pp. 124-137. Chile: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Conde, V. S. (2013). *Estudio de la gestión de la convivencia escolar en centros de Educación Secundaria de Andalucía*. (Tesis doctoral). Universidad de Huelva. España.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Artículo 3º Constitucional.

Recuperado de <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm>

- Cuevas, M. (2008). Liderazgo de los directores y calidad de la educación. Un estudio del perfil de los directivos en un contexto pluricultural. Profesorado. *Revista de curriculum y formación del profesorado*. España: Universidad de Granada.
- Cuevas, Y. (noviembre, 2013). La planeación didáctica por competencias en la RIEB 2009. La mirada de las directoras escolares. Facultad de Filosofía y Letras. UNAM. *XII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Guanajuato, México.
- Chamorro, M. D. (2005). *Factores determinantes del estilo de liderazgo del Director-a*. (Tesis doctoral). España: Universidad Complutense de Madrid. Recuperada de biblioteca.ucm.es/tesis/edu/ucm-t28589.pdf
- De Lella, C. (2003). Formación docente. El modelo hermenéutico-reflexivo y la práctica profesional. *Revista Decisio*. Recuperado de <http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/servicios/hemeroteca/decisio/d5/sab3.htm>
- Elmore, R. (2008). Leadership as the Practice of Improvement, en B. Pont, D. Nusche y D. Hopkins (eds.). *Improving School Leadership. 2: Case Studies on System Leadership*. Paris: OECD.
- Eraut, M. (1994). *Developing Professional Knowledge and Competence*. London: Falmer Press.
- Escamilla, T. S. (2006). *El director escolar*. Necesidades de formación para un desempeño profesional. (Tesis doctoral). España: Universidad Autónoma de Barcelona.

- Esqueda, C., y Perales, F. (noviembre, 2013). Normas y disposiciones en una escuela secundaria. *XII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Guanajuato, México.
- Flores, M., y Morales, C. (noviembre, 2011). Investigación Internacional de Directores exitosos de Secundaria: Estudios de casos en Xalapa. *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México.
- Flores, M., y Ruiz, M. (diciembre, 2012). Comunidades Profesionales de Aprendizaje como medio para la participación de Profesores y Directivos en la planeación Escolar en Escuelas Primarias Públicas. *XII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. ITESM. Guanajuato, México.
- Fullan, M. (2001). *The New Meaning of Educational Change*. 3a. edition. Teachers College, Columbia University, Nueva York, NY.
- Fullan, M., y Hargreaves, A. (2000). *La escuela que todos queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar*. México: Secretaría de Educación Pública.
- García, G. I. (2006). *La formación del clima psicológico y su relación con los estilos de liderazgo*. (Tesis doctoral). Universidad de Granada. España.
- Gil, F. (2013). El liderazgo educativo en el contexto del aula. *XXXII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Liderazgo y Educación*. Universidad de Cantabria. Santander.
- Gil, P. (2009). *Metodología Cuantitativa en Educación*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Gómez, L. y Balkin, D. (2002) *Administración*. España: McGraw-Hill.

Gómez, M. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Argentina: Brujas.

Gómez, H. I. (2011). *Dirección escolar y atención a la diversidad rutas para el desarrollo de una escuela para todos*. (Tesis doctoral). Universidad de Huelva. España.

Gros, B. (2013). El liderazgo educativo en el contexto del centro escolar. *XXXII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Liderazgo y Educación*. Universidad de Cantabria. Santander.

Hernández, R. (diciembre, 2006). Los estilos de liderazgo directivo y la calidad educativa. Investigación temática. *Rumbo educativo*. México. Recuperado de www.cchep.edu.mx/docspdf/re08_3.pdf

Hesselbein, F. y Cohen, P. (2007) *De líder a líder*. Buenos Aires: Granica.

Imbernón, F. (1988). *La Formación y el Desarrollo Profesional del Profesorado*. Barcelona, España: Graó.

Immegart, G., y Pascual, R. (1995). *Formación de directores de centros educativos*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2009). Panorama Educativo de México 2009. *Perfil de los directores de secundaria 2008*. México: Recuperado de www.inee.edu.mx/bie_wr/mapa_indica/2009/.../2009_AR02__.pdf

- Jiménez, A. (2006). *El estado del arte en la investigación en las ciencias sociales. En la práctica investigativa en las ciencias sociales*. Departamento de Ciencias Sociales. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Kerlinger, F. (2002). *Investigación del comportamiento*. Métodos de investigación en Ciencias Sociales. México: McGraw-Hill.
- Koontz, H. (2008) *Administración. Una perspectiva global y empresarial*. Décimo Tercera Edición. McGraw-Hill Interamericana.
- Kotter, J. (1990). *El factor liderazgo*. Madrid: Díaz de Santos.
- Kotter, J. (1996). *Las nuevas reglas de los negocios*. Traducción Guadalupe Meza Saines. México: Prentice Hall Hispanoamericana S.A.
- Laborín, J., y Arizmendi, E. (noviembre, 2013). Caracterización de la Gestión Escolar realizada por los Directores en el Subsistema de Media Superior del Estado de Sonora. Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo, A.C., Centro de Atención Múltiple. *XII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Guanajuato, México. Recuperado de www.comie.org.mx/sigecic/v1/xtrnet/doc/cgs/1322.doc
- Lamoyi, B. C. (2007). *La organización social de la escuela clima organizacional en escuelas secundarias técnicas y generales del estado de Tabasco*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Querétaro. México.
- Ley General de Educación. (1993). Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993. Texto Vigente. Última reforma publicada DOF 11/09/2013

- Ley General del Servicio Profesional Docente. (2013). Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 11 de septiembre de 2013. Texto Vigente. Última reforma publicada DOF 11/09/2013
- Loera, A. (2003). *Planeación estratégica y política educativa*. Documento de trabajo. México: SEP.
- Loera, A. (2004). *La evaluación cualitativa del Programa Escuelas de Calidad: Algunas lecciones para sus responsables operativos*. Documento de trabajo. México: Heurística Educativa.
- Lynch Gaete, P. (1993). *Liderazgo: cuatro perspectivas para una dirección eficaz*. Concepción, Chile: Aníbal Pinto.
- Mansilla, G. J. (2006). *Influencia del estilo directivo, el liderazgo estratégico y la gestión eficaz de tres directores en el rendimiento promedio de los estudiantes de la cohorte educativa 2001 – 2005 en la institución “Inmaculada Concepción”*. (Tesis doctoral). Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Manual de estilo de publicaciones de la American Psychological Association. (2006). Versión abreviada / tr. Maricela Chávez M. et al: adaptación gramatical Mayra Inzunza S. 2^a. Edición. México: El Manual Moderno.
- Martins, F. (2009). Liderazgo transformacional y gestión educativa en contextos descentralizados. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. 9,

(2). pp. 1-27. Instituto de Investigación en Educación. Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

Maureira, O. (2004). El liderazgo factor de eficacia escolar, hacia un modelo causal. *Revista electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Recuperado de www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n1/Maureira.pdf

Medina, P. (2010). El liderazgo transformacional en los docentes de un colegio de gestión cooperativa en la ciudad de Lima. (Tesis doctoral). Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú.

Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. 2ª ed., México: Trillas.

Miranda, J. C. (2004). Formación permanente e innovación en las prácticas pedagógicas en docentes de educación básica. *Revista Iberoamericana de Educación*. OEI: Universidad Austral de Chile.

Moragas, F. M. (2010). *Comunicación y motivación del directivo: un modelo antropológico*. (Tesis doctoral). Universidad de Catalunya. España.

Morán, C. (2008). *Taller de liderazgo colaborativo*. México: Instituto de Liderazgo y Calidad A.C.

Mulford, W. (2003). *School Leaders: Challenging Roles and Impact on Teacher and School Effectiveness*, informe preparado para la actividad OCDE Mejorar el liderazgo escolar.

Münch, L. (2005). *Liderazgo y dirección*. México: Trillas.

Murillo, F., Barrio, R., y Pérez, Ma. (1999). La dirección escolar. Análisis e investigación.

Revista de estudios y experiencias educativas. España.

Murillo, G., Sánchez, M., y Pesquera, N. (noviembre, 2013). Investigación internacional de directores exitosos de secundaria estudio de casos en Hermosillo, Sonora. Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 261 / Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa. *XII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Guanajuato, México.

Murillo, F., y Román, M. (2013). La distribución del tiempo de los directores y las directoras de escuelas de Educación Primaria en América Latina y su incidencia en el desempeño de los estudiantes. *Revista de Educación*. 361. doi: 10-4438/1988-592X-RE-2011-361-138. Recuperado de www.revistaeducacion.mec.es/doi/361_138.pdf

Murray, F. (1996). *Building a Knowledge Base for the Preparation of Teachers*. The Teacher Educators Handbook. San Francisco: Jossey Bass.

Navarro, M. (2009). *Gestión escolar*. Resultados de investigación: Del discurso a la realidad de las escuelas. 1ª. Edición. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Navarro, M. (2013). *Dirección, liderazgo, modelos y procesos de gestión: claves hacia la transformación*. 1ª. Edición. Universidad Pedagógica de Durango. México: Red Durango de Investigadores Educativos A. C.

Nuevo León, Directorio de escuelas públicas. <http://www.nl.gob.mx/servicios/directorio-de-escuelas-publicas>

- OCDE. (2014). *Better Policies for better live*. Recuperado de <http://www.oecd.org/education/school/>
- OCDE. (2014). *Improving School Leadership Country Background Reports*. Recuperado de www.oecd.org/edu/schoolleadership
- Ortega, M., y Rocha, M. (noviembre, 2011). El ejercicio del liderazgo distribuido desde la función que desempeñan los docentes de educación básica. *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México.
- Ortega, M., Rocha, M., y Hernández, Z. (diciembre, 2012). Los años de servicio y el ejercicio del liderazgo en educación básica día con día en nuestra escuela, ¿somos más líderes o menos líderes. *XII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Guanajuato, México.
- Owens, R. (1976). *La escuela como organización*. España: Aula XXI Santillana.
- Pacheco, S. J. (2010). *Rediseño de la Teoría Científica del Trabajo basado en las Competencias de Liderazgo: Nueva perspectiva de la Estandarización*. (Tesis doctoral). Universidad de Navarra, España. Recuperada de <http://dspace.unav.es/dspace/handle/10171/17315>
- Palomo, M.(2010). *Liderazgo y motivación de equipos de trabajo*. 6ª. Ed. España: ESIC.
- Pareja, J. (2009). Liderazgo y conflicto en las organizaciones educativas. Educación y Educadores. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*. 12, (1), abril, pp. 137-152. Universidad de La Sabana. Colombia.

Pautt, G. (2011). Liderazgo y dirección dos conceptos distintos con resultados diferentes.

Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión, XIX, (1), junio, pp. 213-228, Universidad Militar Nueva Granada. Bogotá. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-68052011000100013&script=sci_arttext

Peris, P. R. (1998). *El liderazgo organizacional: un acercamiento desde las teorías implícitas*. (Tesis doctoral). Universidad de Castellón de la Plana. España.

Perrenoud, P. (2001). La formación de los docentes en el siglo XXI. *Revista de Tecnología Educativa*. XIV, (3), pp. 503-523. Chile.

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.

Pont, B. (2009). Mejorar el liderazgo escolar. OCDE. Recuperado de www.oecd.org/edu/school/44374937.pdf

Pozner, P. (1995). *El directivo como gestor de aprendizajes escolares*. Buenos Aires:Aique.

Pozner, P. (2006). *Una agenda que nos transita y nos compromete como docentes*. 2º.Foro Nacional UPN.

Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española (DRAE)*. 22.^a Edición.

Reyes, W., y González, R. (2007). Aproximación de la fundamentación teórica de un modelo de formación docente constructivista. *Revista Omnia*. 13, (3), pp. 131-154, Universidad del Zulia. Venezuela.

- Rodríguez, C. L. (2009). *Gestión pedagógica de instituciones*. México: Astra Ediciones.
- Rodríguez, N. (2000). *Gestión escolar y calidad de enseñanza*. Universidad Central de Venezuela. EDUCERE.
- Rojas, A. y Gaspar, F. (2006). *Bases del liderazgo en educación*. Chile:OREALC/UNESCO.
- Rojas Soriano, R. (2011). *Guía para realizar investigaciones sociales*. México: Plaza y Valdés.
- Sabine, G. (2000). *Historia de la teoría política*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Sáenz, O., y Debón, S. (1998). La formación del director escolar en España. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. España. Recuperado de www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224541341.pdf
- Salcedo, R. (2014). *La investigación en el aula: y la innovación pedagógica*. Recuperado de <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/expedocen/expedocen8a.htm>
- Sánchez, A. (diciembre, 2012). ¿Administración o Gestión Educativa? Un Ejercicio Conceptual. *XII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Guanajuato, México.
- Santizo, C. (2009). Mejorar el liderazgo escolar. Informe para el Proyecto de Cooperación entre México y la OCDE para la Mejora de la Calidad de las Escuelas en México 2008-2010. México.
- Sarasola, M. y Von Sanden, C. (2011). Una visión integral de la formación del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*. No. 55. Organización de Estados

Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. España. Recuperado de www.rieoei.org/jano/3829SarasolaJano.pdf

Schmelkes, C. (2010). *Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación (tesis)*. México: Oxford University Press.

Secretaría de Educación Pública. Acuerdo Número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar. México. Recuperado de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014

Secretaría de Educación Pública. (2013). *Consejos Técnicos Escolares. En nuestra escuela... todos aprendemos*. Primera sesión ordinaria. Educación Básica. Preescolar. Primaria. Secundaria. Subsecretaría de Educación Básica. México.

Secretaría de Educación Pública. (2014). *Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares, ENLACE*. Recuperado de www.enlace.sep.gob.mx/content/gr/docs/.../historico/00_EB_2013.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2014). *La Ruta de Mejora Escolar, un sistema de gestión para nuestra escuela*. Educación Secundaria. Guía de trabajo. Subsecretaría de Educación Básica. México.

Secretaría de Educación Pública. (2013). *Ley del Servicio Profesional Docente*. México. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Lineamientos Generales para la Organización y Funcionamiento de Escuelas de Educación Básica, Públicas y Particulares, del Estado de Nuevo León*.

Secretaría de Educación Pública. (2009). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. México.
Recuperado de <http://basica.sep.gob.mx/pec/start.php?act=modelo>

Secretaría de Educación Pública. (2014). *Orientaciones para establecer la Ruta de Mejora Escolar*. Educación Básica. Subsecretaría de Educación Básica. México.

Secretaría de Educación Pública. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. México.

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Plan de estudios 2011*. Educación Básica. Secundaria. México.

Secretaría de Educación Pública. (2013). Resultados Nacionales. ENLACE Básica.
Recuperado de http://www.enlace.sep.gob.mx/que_es_enlace/

Serrano, D. G. (2011). *Competencias directivas pensamiento aristotélico y enfoques actuales*. (Tesis doctoral). Universidad de Navarra. Pamplona.

Shulman, L. S. (2004). *Knowledge and teaching. Foundations of the new reform*. En L. S. Shulman, *The Wisdom of Practice. Essays on Teaching, Learning, and Learning to Teach*. San Francisco: Jossey-Bass.

Stenhouse, L. (2007). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.

- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid, España: Narcea.
- Thieme, J. C. (2005). *Liderazgo y Eficiencia en la Educación Primaria*. El caso de Chile. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona. Bellaterra.
- Toledano, P. M. (2008). *Políticas y tensiones en el proceso de profesionalización docente en Hidalgo, una agenda de política educativa*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma del estado de Hidalgo. México.
- Torres, G. (2004). El liderazgo en la función directiva escolar. *Revista Universidad de Guadalajara*. México. Recuperado de <http://www.cge.udg.mx/revistaudg/rug31/opinion3.html>
- Trilla, J. (2013). El liderazgo educativo en el ámbito socio-comunitario. *XXXII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación*. Liderazgo y Educación. Universidad de Cantabria. Santander.
- Valencia, A. (diciembre, 2012). Las competencias de la gestión que demandan los directores escolares: un análisis desde sus voces. *XII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Guanajuato, México.
- Valencia, A., y Nava, J. (diciembre, 2012). Los conflictos y las dificultades desde la gestión cotidiana de los directores escolares. *XII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Guanajuato, México.

Vallejo, M. (septiembre, 2009). Del directivo administrador al directivo gestor. Una tensión en las políticas de educación básica del gobierno mexicano. *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Veracruz, México.

Vázquez, A. (diciembre, 2012). Interacciones entre el liderazgo transformacional y la cultura organizacional ante el cambio educativo. *XII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Guanajuato, México.

Vite, A. (noviembre, 2011). Gestión escolar: discurso y práctica. *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México.

Woods, P., Jeffrey, B., Troman, G., y Boyle, M. (2004). *El nuevo papel del director escolar en La reestructuración de las escuelas*. pp. 115-119. España: Akal

Anexos

Anexo 1. Resultados de PLANEA a nivel nacional.

Escuela A

Nombre de la Escuela:	SECUNDARIA NUM. 5 IGNACIO RAMIREZ	Entidad:	Nuevo Leon
Clave de la Escuela:	19DES0009F	Localidad:	Ciudad Benito Juarez
Municipio:	Juárez	Tipo de Escuela:	General Pública
Turno:	Matutino		

Esta pagina presenta los resultados de los alumnos de tercer año de secundaria de nuestra comunidad escolar en la prueba Planea para el ciclo escolar 2014-2015. Se muestra la información de nuestra escuela y también información complementaria de otras escuelas parecidas.

En nuestra escuela se programó aplicar las pruebas a 105 alumnos.

En Lenguaje y Comunicación, se aplicó a 84 alumnos y por lo tanto el porcentaje de aplicación es de 80.0 %. Esto quiere decir que los alumnos evaluados son representativos de la totalidad de los estudiantes de la escuela.

En Matemáticas, se aplicó a 84 alumnos y por lo tanto el porcentaje de aplicación es de 80.0 %. Esto quiere decir que los alumnos evaluados son representativos de la totalidad de los estudiantes de la escuela.

Para obtener información más detallada, haga clic en cada una de las pestañas.

Resultados del nivel de logro en nuestra escuela	Niveles de logro en nuestra escuela y en escuelas parecidas a la nuestra	Marginación en la zona en que se encuentra nuestra escuela
Recursos familiares asociados al bienestar		

NIVELES DE LOGRO EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN¹ Y MATEMÁTICAS

Los resultados de los alumnos se presentan en cuatro niveles de logro, que son descripciones de lo que los estudiantes muestran que son capaces de hacer en estas pruebas. El nivel I es el más bajo (los estudiantes muestran una menor cantidad de aprendizajes), y el nivel IV es el más alto (los estudiantes muestran una mayor cantidad de aprendizajes).

Lenguaje y Comunicación

ALUMNOS POR NIVEL DE LOGRO EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN EN NUESTRA ESCUELA							
I		II		III		IV	
Alumnos	%	Alumnos	%	Alumnos	%	Alumnos	%
29	34.5 %	31	36.9 %	18	21.4 %	6	7.1 %

Matemáticas

ALUMNOS POR NIVEL DE LOGRO EN MATEMÁTICAS EN NUESTRA ESCUELA							
I		II		III		IV	
Alumnos	%	Alumnos	%	Alumnos	%	Alumnos	%
58	69.0 %	18	21.4 %	6	7.1 %	2	2.4 %

¹ Lenguaje y Comunicación hace referencia a la asignatura de Español

Para conocer los resultados a nivel nacional y por tipos de escuelas en el país visita la página web de Planea: <http://www.inee.edu.mx/index.php/planea>

Anexo 1. Resultados de PLANEA a nivel nacional.

Escuela B

Nombre de la Escuela:	SECUNDARIA NUM. 59 MOISES GARZA GARZA		
Clave de la Escuela:	19DES00580	Entidad:	Nuevo Leon
Municipio:	Cadereyta Jiménez	Localidad:	Cadereyta Jimenez
Turno:	Completo	Tipo de Escuela:	General Pública

Esta página presenta los resultados de los alumnos de tercer año de secundaria de nuestra comunidad escolar en la prueba Planea para el ciclo escolar 2014-2015. Se muestra la información de nuestra escuela y también información complementaria de otras escuelas parecidas.

En nuestra escuela se programó aplicar las pruebas a 35 alumnos.

En Lenguaje y Comunicación, se aplicó a 30 alumnos y por lo tanto el porcentaje de aplicación es de 85.7 %. Esto quiere decir que los alumnos evaluados son representativos de la totalidad de los estudiantes de la escuela.

En Matemáticas, se aplicó a 35 alumnos y por lo tanto el porcentaje de aplicación es de 100.0 %. Esto quiere decir que los alumnos evaluados son representativos de la totalidad de los estudiantes de la escuela.

Para obtener información más detallada, haga clic en cada una de las pestañas.

Resultados del nivel de logro en nuestra escuela	Niveles de logro en nuestra escuela y en escuelas parecidas a la nuestra	Marginación en la zona en que se encuentra nuestra escuela
Recursos familiares asociados al bienestar		

NIVELES DE LOGRO EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN¹ Y MATEMÁTICAS

Los resultados de los alumnos se presentan en cuatro niveles de logro, que son descripciones de lo que los estudiantes muestran que son capaces de hacer en estas pruebas. El nivel I es el más bajo (los estudiantes muestran una menor cantidad de aprendizajes), y el nivel IV es el más alto (los estudiantes muestran una mayor cantidad de aprendizajes).

Lenguaje y Comunicación

ALUMNOS POR NIVEL DE LOGRO EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN EN NUESTRA ESCUELA							
I		II		III		IV	
Alumnos	%	Alumnos	%	Alumnos	%	Alumnos	%
14	46.7 %	13	43.3 %	2	6.7 %	1	3.3 %

Matemáticas

ALUMNOS POR NIVEL DE LOGRO EN MATEMÁTICAS EN NUESTRA ESCUELA							
I		II		III		IV	
Alumnos	%	Alumnos	%	Alumnos	%	Alumnos	%
29	82.9 %	4	11.4 %	1	2.9 %	1	2.9 %

¹ Lenguaje y Comunicación hace referencia a la asignatura de Español

Para conocer los resultados a nivel nacional y por tipos de escuelas en el país visita la página web de Planea: <http://www.inec.edu.mx/index.php/planea>

Anexo 1. Resultados de PLANEA a nivel nacional.

Escuela C

Nombre de la Escuela:	SECUNDARIA NUM. 85 PROFR. RICARDO MAGALLANES REZA		
Clave de la Escuela:	19DES0084M	Entidad:	Nuevo Leon
Municipio:	Juárez	Localidad:	Ciudad Benito Juárez
Turno:	Vespertino	Tipo de Escuela:	General Pública

Esta página presenta los resultados de los alumnos de tercer año de secundaria de nuestra comunidad escolar en la prueba Planea para el ciclo escolar 2014-2015. Se muestra la información de nuestra escuela y también información complementaria de otras escuelas parecidas.

En nuestra escuela se programó aplicar las pruebas a 70 alumnos.
 En Lenguaje y Comunicación, se aplicó a 70 alumnos y por lo tanto el porcentaje de aplicación es de 100.0 %. Esto quiere decir que los alumnos evaluados son representativos de la totalidad de los estudiantes de la escuela.
 En Matemáticas, se aplicó a 67 alumnos y por lo tanto el porcentaje de aplicación es de 95.7 %. Esto quiere decir que los alumnos evaluados son representativos de la totalidad de los estudiantes de la escuela.

Para obtener información más detallada, haga clic en cada una de las pestañas.

Resultados del nivel de logro en nuestra escuela Niveles de logro en nuestra escuela y en escuelas parecidas a la nuestra Marginación en la zona en que se encuentra nuestra escuela

Recursos familiares asociados al bienestar

NIVELES DE LOGRO EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN¹ Y MATEMÁTICAS

Los resultados de los alumnos se presentan en cuatro niveles de logro, que son descripciones de lo que los estudiantes muestran que son capaces de hacer en estas pruebas. El nivel I es el más bajo (los estudiantes muestran una menor cantidad de aprendizajes), y el nivel IV es el más alto (los estudiantes muestran una mayor cantidad de aprendizajes).

Lenguaje y Comunicación

ALUMNOS POR NIVEL DE LOGRO EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN EN NUESTRA ESCUELA							
I		II		III		IV	
Alumnos	%	Alumnos	%	Alumnos	%	Alumnos	%
26	37.1 %	28	40.0 %	15	21.4 %	1	1.4 %

Matemáticas

ALUMNOS POR NIVEL DE LOGRO EN MATEMÁTICAS EN NUESTRA ESCUELA							
I		II		III		IV	
Alumnos	%	Alumnos	%	Alumnos	%	Alumnos	%
50	74.6 %	12	17.9 %	4	6.0 %	1	1.5 %

¹ Lenguaje y Comunicación hace referencia a la asignatura de Español

Para conocer los resultados a nivel nacional y por tipos de escuelas en el país visita la página web de Planea: <http://www.ince.edu.mx/index.php/planea>

Anexo 1. Resultados de PLANEA a nivel nacional.

Escuela D

Nombre de la Escuela:	SECUNDARIA NUM. 93 MARIANO ABASOLO		
Clave de la Escuela:	19DES0093U	Entidad:	Nuevo Leon
Municipio:	Juárez	Localidad:	Ciudad Benito Juarez
Turno:	Matutino	Tipo de Escuela:	General Pública

Esta pagina presenta los resultados de los alumnos de tercer año de secundaria de nuestra comunidad escolar en la prueba Planea para el ciclo escolar 2014-2015. Se muestra la información de nuestra escuela y también información complementaria de otras escuelas parecidas.

En nuestra escuela se programó aplicar las pruebas a 70 alumnos.

En Lenguaje y Comunicación, se aplicó a 64 alumnos y por lo tanto el porcentaje de aplicación es de 91.4 %. Esto quiere decir que los alumnos evaluados son representativos de la totalidad de los estudiantes de la escuela.

En Matemáticas, se aplicó a 64 alumnos y por lo tanto el porcentaje de aplicación es de 91.4 %. Esto quiere decir que los alumnos evaluados son representativos de la totalidad de los estudiantes de la escuela.

Para obtener información más detallada, haga clic en cada una de las pestañas.

Resultados del nivel de logro en nuestra escuela | Niveles de logro en nuestra escuela y en escuelas parecidas a la muestra | Marginación en la zona en que se encuentra nuestra escuela

Recursos familiares asociados al bienestar

NIVELES DE LOGRO EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN¹ Y MATEMÁTICAS

Los resultados de los alumnos se presentan en cuatro niveles de logro, que son descripciones de lo que los estudiantes muestran que son capaces de hacer en estas pruebas. El nivel I es el más bajo (los estudiantes muestran una menor cantidad de aprendizajes), y el nivel IV es el más alto (los estudiantes muestran una mayor cantidad de aprendizajes).

Lenguaje y Comunicación

ALUMNOS POR NIVEL DE LOGRO EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN EN NUESTRA ESCUELA							
I		II		III		IV	
Alumnos	%	Alumnos	%	Alumnos	%	Alumnos	%
11	17.2 %	34	53.1 %	15	23.4 %	4	6.3 %

Matemáticas

ALUMNOS POR NIVEL DE LOGRO EN MATEMÁTICAS EN NUESTRA ESCUELA							
I		II		III		IV	
Alumnos	%	Alumnos	%	Alumnos	%	Alumnos	%
31	48.4 %	20	31.3 %	8	12.5 %	5	7.8 %

¹ Lenguaje y Comunicación hace referencia a la asignatura de Español

Para conocer los resultados a nivel nacional y por tipos de escuelas en el país visita la página web de Planea: <http://www.inee.edu.mx/index.php/planea>

Anexo 2

16 de agosto de 2015

Asunto: Autorización de aplicación de cuestionarios de Supervisor Zona Escolar No. 2

Profr. Carlos Rabadán Román
Supervisor de la Zona Escolar No. 2
Cd. Benito Juárez, N.L.

Reciba un cordial saludo por parte de una servidora, el motivo de la presente es para solicitarle amablemente su autorización como Supervisor de la Zona Escolar No.2, para llevar a cabo la aplicación de instrumentos que forman parte de una investigación relacionada con los directores líderes y su influencia en el desempeño áulico de profesores en educación secundaria, tema de tesis que desarrollo actualmente en el Doctorado en Desarrollo Educativo con Énfasis en Formación en Profesores, de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 19B de Cd. Guadalupe, N.L.

La investigación consta de dos fases, en la primera de ellas, se solicita que los directores(as) respondan un cuestionario en donde realizan una autoevaluación de sus funciones y desempeño en las escuelas que tienen a su cargo. Como segunda fase, se programaría un segundo cuestionario dirigido a profesores, seleccionando una muestra en cada escuela en la que realizarían una autoevaluación del director según corresponda.

De recibir su autorización, la primera y segunda fase se programarían en el mes de agosto, una vez iniciado el ciclo escolar 2015 - 2016.

Agradeciendo sus atenciones y esperando su respuesta, quedo a sus órdenes.

Atentamente

Mtra. Mónica Adriana Garza Marmolejo

Estudiante de Doctorado en Desarrollo Educativo con Énfasis en Formación en Profesores.
Universidad Pedagógica Nacional. Unidad 19B.

Firma de autorización
Mtro. Carlos Rabadán Román

Anexo 3

15 de septiembre de 2015

Asunto: Autorización de aplicación de cuestionario de directores

Mtro. Noé Saucedá García.

Director de la Escuela Secundaria Núm. 5 Ignacio Ramírez.

Cd. Benito Juárez, N.L.

Reciba un cordial saludo de parte de una servidora, el motivo de presente es para solicitarle amablemente su autorización como Director de la Escuela Secundaria Núm. 5 Ignacio Ramírez, para llevar a cabo la aplicación de dos cuestionarios, mismos que forman parte de una investigación relacionada con los directores líderes y su influencia en el desempeño áulico de profesores en educación secundaria, tema de tesis que desarrollo actualmente en el Doctorado en Desarrollo Educativo con Énfasis en Formación en Profesores, de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 19B de Cd. Guadalupe, N.L.

La investigación consta de dos fases, en la primera, se le solicita a usted como directivo responder un cuestionario en donde realizará una autoevaluación de sus funciones y desempeño en la escuela que dirige. Como segunda fase, se encuentra la aplicación de un cuestionario dirigido a profesores, seleccionando una muestra de su personal docente, en la que llevarán a cabo una evaluación del directivo.

De recibir su autorización, la primera y segunda fase se programarían durante la última semana del mes de septiembre correspondiente al ciclo escolar 2015 - 2016.

Agradeciendo sus atenciones y esperando su respuesta, quedo a sus órdenes.

Atentamente

Mtra. Mónica Adriana Garza Marmolejo
Estudiante de Doctorado en Desarrollo Educativo con Énfasis en Formación en Profesores.
Universidad Pedagógica Nacional. Unidad 19B.

Firma de autorización
Mtro. Noé Saucedá García.

Anexo 4



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 19B GUADALUPE, N.L.

DOCTORADO EN DESARROLLO EDUCATIVO CON ÉNFASIS
EN FORMACIÓN DE PROFESORES

Cuestionario para Directores de nivel Secundaria

Nombre de la Escuela

Turno: *Matutino* () *Vespertino* ()

Estimado(a) Director(a):

El presente cuestionario corresponde a un estudio que permitirá formar parte de una tesis profesional del Doctorado en Desarrollo Educativo con Énfasis en Formación de Profesores en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 19B Guadalupe.

La información proporcionada se integrará en la tesis profesional, y será estrictamente confidencial. Las respuestas que indique permitirán valorar la visión que usted tiene con relación a sus funciones y contribuirá a lograr una evaluación global dentro de la institución.

Enseguida se solicita su colaboración para que de acuerdo a cada cuestionamiento marque con una , la que considere que expresa su opinión tomando en cuenta la Escala de Likert que se presenta.

1.- Experiencia y desarrollo profesional.		Siempre	La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
1	La experiencia que tuve como profesor frente a grupo me ha facilitado desempeñar el cargo de director de nivel secundaria.					
2	Considero que mi formación profesional me ha proporcionado suficientes conocimientos para desempeñar las funciones como director de la escuela.					

		Siempre	La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
3	La experiencia profesional como director me ha permitido resolver situaciones problemáticas relacionadas con la conducción de la escuela secundaria.					
4	En mi función directiva soy flexible para modificar decisiones cuando lo juzgo necesario.					
5	Contribuyo en la atención de la normalidad mínima para que se cumplan en tiempo y forma las actividades que involucran a dicha prioridad educativa.					
6	Estoy actualizado con relación al conocimiento de los nuevos Perfiles, Parámetros e Indicadores de Educación Básica para el desempeño de mis funciones directivas.					
7	Participo en redes y comunidades de aprendizaje que contribuyan a mejorar mi desarrollo profesional.					
8	Utilizo las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para el fortalecimiento y desarrollo de la tarea directiva.					
9	Durante el ciclo escolar actual he participado en cursos, diplomados y/o programas de actualización para la mejora en el desempeño de mis funciones.					

2.- Aprovechamiento académico y atención a las necesidades.		Siempre	La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
10	Realizo una comparación de los resultados académicos de varios ciclos escolares para valorar el grado de avance de la escuela.					

		Siempre	La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
11	En base a los resultados académicos del ciclo anterior considero las fortalezas y debilidades de la escuela para el inicio de un nuevo ciclo escolar.					
12	Identifico los componentes del currículo de educación básica en secundaria y su relación con los aprendizajes de los alumnos.					
13	Al inicio del ciclo escolar identifiqué los aprendizajes de los alumnos con necesidades educativas especiales para integrarlos a las actividades de la escuela.					
14	Superviso en coordinación con el departamento de trabajo social el seguimiento de los alumnos con rezago educativo durante el ciclo escolar.					
15	Establezco acuerdos y compromisos con los profesores de la escuela para atender las actividades académicas del ciclo escolar.					

3.- Liderazgo.		Siempre	La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
16	Me identifico con la misión y visión de la escuela e involucro al personal para integrarse en ellas.					
17	Determino objetivos, metas y acciones a corto y mediano plazo para atender las prioridades educativas.					
18	Identifico problemas relacionados con la actividad académica y analizo situaciones de manera sistemática y oportuna con el fin de diagnosticar debilidades y encontrar soluciones.					

		Siempre	La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
19	Considero las opiniones del personal antes de realizar cambios que repercuten en las actividades académicas, estimulando su participación en la toma de decisiones.					
20	Facilito la resolución de conflictos, impulsando la cooperación y el trabajo en equipo.					
21	Permito que el personal de la escuela asuma responsabilidades y tome decisiones en la ejecución de actividades y funciones que tienen a su cargo.					
22	La comunicación que tengo con el personal de la institución, está basada en transmitir seguridad, confianza y fiabilidad.					

	4.- Gestión y administración escolar.	Siempre	La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
23	Informo oportunamente a las autoridades superiores sobre las acciones desarrolladas en la escuela.					
24	Mantengo actualizados los archivos, documentos, registros e inventarios de la escuela.					
25	En reuniones de Consejo Técnico Escolar, comunico los conflictos y problemas que se presentan en la escuela proponiendo alternativas de solución.					
26	Realizo con oportunidad las gestiones necesarias para mantener en buenas condiciones las instalaciones de la escuela.					

		Siempre	La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
27	Las mejoras de la infraestructura y equipamiento del centro escolar son resultado de las acciones gestionadas por la dirección de la escuela con el apoyo de los padres de familia.					
28	Atiendo las necesidades de capacitación y actualización del personal que labora en la institución, con el propósito de brindar un servicio de calidad a los alumnos y padres de familia.					
29	Propicio ambientes de convivencia y aprendizaje para fortalecer y generar vínculos de confianza entre la comunidad escolar.					

5.- Normalidad mínima.		Siempre	La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
30	Realizo oportunamente y de manera sistemática acciones de seguimiento de la Ruta de Mejora de la escuela.					
31	Promuevo mediante acuerdos y compromisos con todo el personal de la escuela el cumplimiento de la normalidad mínima de la institución.					
32	Estímulo a los profesores de la escuela para que propongan y desarrollen actividades y/o proyectos académicos en cada una de sus asignaturas.					
33	Superviso que todas las actividades de la escuela sean impulsadas mediante el trabajo colegiado de los profesores.					

		Siempre	La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
34	Promuevo la comunicación y el intercambio de experiencias entre los profesores de la escuela.					
35	Mis expectativas sobre el desempeño del personal docente es que atiendan con eficacia las prioridades de la educación básica.					
36	Mis expectativas sobre el logro académico de los alumnos es que se apropien de los aprendizajes esperados.					

6.- Asesoría pedagógica.		Siempre	La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
37	Considero que mi función principal es orientar y promover el trabajo pedagógico de la escuela.					
38	Con regularidad reviso con los profesores las necesidades de los alumnos para atenderlas y darles seguimiento oportuno.					
39	Brindo especial atención a supervisar que las planeaciones de mis profesores sean acordes con los planes y programas de estudio.					
40	Frecuentemente realizo visitas áulicas a los grupos, lo cual me permite conocer el desempeño académico en las aulas y así retroalimentar el trabajo del profesor con sus alumnos.					
41	En las visitas áulicas reviso las actividades realizadas por los alumnos para conocer la eficacia del trabajo que realizan los profesores en el salón de clases.					
42	Identifico oportunamente los problemas que se les presentan a los profesores en el ejercicio de sus labores y sugiero alternativas de solución.					

		Siempre	La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
43	Promuevo mediante la concientización la necesidad de la capacitación y actualización permanente de los profesores.					

7.- Atención a la comunidad educativa.		Siempre	La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
44	Establezco mecanismos eficaces para lograr que la comunidad educativa participe activamente en la definición de objetivos, metas y acciones en proyectos educativos de la escuela.					
45	Promuevo entre la comunidad escolar el análisis y reflexión sobre la necesidad de la mejora continua.					
46	Atiendo oportunamente los problemas relacionados con la sana convivencia escolar que se presentan entre la comunidad educativa.					
47	Identifico y atiendo oportunamente las necesidades e intereses que se presentan entre los padres de familia.					
48	Mantengo un diálogo permanente con los padres de familia para conocer su opinión sobre las actividades académicas que realizan los profesores en las aulas con sus hijos.					
49	Generalmente considero que mi liderazgo permite tener el apoyo de la comunidad escolar para llevar a cabo las acciones y proyectos de la escuela.					
50	Tengo disponibilidad para dar prioridad a la atención de las necesidades de profesores, alumnos y padres de familia.					

Muchas gracias por su colaboración.

Anexo 5



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 19B GUADALUPE, N.L.

DOCTORADO EN DESARROLLO EDUCATIVO CON ÉNFASIS
EN FORMACIÓN DE PROFESORES

Cuestionario para Profesores de nivel Secundaria

<p>Nombre de la Escuela</p> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 10px 0;"/> <p style="text-align: center;">Turno: <i>Matutino</i> () <i>Vespertino</i> ()</p>

Estimado(a) Profesor(a):

El presente cuestionario corresponde a un estudio que permitirá formar parte de una tesis profesional del Doctorado en Desarrollo Educativo con Énfasis en Formación de Profesores en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 19B Guadalupe, relacionada con el liderazgo directivo.

*La información proporcionada será estrictamente confidencial. Las respuestas que indique permitirán valorar la visión que usted tiene con relación a las **funciones del director de la escuela** en la que labora y contribuirá a lograr una evaluación global dentro de la institución.*

Enseguida se solicita su colaboración para que de acuerdo a cada cuestionamiento marque con una , la que considere que expresa su opinión tomando en cuenta la Escala de Likert que se presenta.

1.- Experiencia y desarrollo profesional.		Siempre	La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
El director...						
1	A través de su conocimiento y experiencia promueve en los profesores el trabajo áulico de su asignatura(s).					
2	Considera que cuenta con el dominio de los propósitos, enfoques y contenidos de la asignatura(s) que usted imparte.					
3	Determina acciones para la creación de ambientes favorables para el aprendizaje en el aula y en la escuela.					

		Siempre	La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
4	Atiende de manera reflexiva las necesidades de su desempeño áulico.					
5	Invita al cumplimiento de las prioridades educativas en el centro escolar.					
6	Permanece actualizado con relación al conocimiento de los nuevos Perfiles, Parámetros e Indicadores de Educación Básica para el desempeño de sus funciones como directivo.					
7	Integra y utiliza las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en sus funciones directivas.					
8	Participa en cursos, diplomados y/o programas de actualización para el mejor desempeño de sus funciones.					

2.- Aprovechamiento académico y atención a las necesidades.			La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
El director...		Siempre				
9	Realiza con los profesores una comparación de los resultados académicos de diferentes ciclos escolares para valorar el grado de avance la escuela.					
10	Considera los resultados académicos del ciclo escolar anterior para el establecimiento de las metas en el inicio de un nuevo ciclo escolar.					
11	Identifica el currículo de educación básica y su relación con los aprendizajes esperados de los alumnos.					
12	Identifica a través de un diagnóstico el nivel de aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales al inicio del ciclo escolar.					

		Siempre	La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
13	Supervisa con apoyo del departamento de trabajo social el seguimiento de los alumnos con rezago educativo durante el ciclo escolar.					
14	Establece acuerdos y compromisos con los profesores de la escuela en lo que concierne a las actividades académicas del ciclo escolar.					

3.- Liderazgo.			La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
El director...		Siempre				
15	Identifica la misión y visión de la escuela e integra al personal en el cumplimiento de las mismas.					
16	Determina objetivos, metas y acciones a corto y mediano plazo para atender las prioridades educativas.					
17	Identifica problemas relacionados con la actividad académica y analiza situaciones de manera sistemática con el fin de identificar causas y encontrar soluciones.					
18	Atiende las opiniones del personal antes de realizar cambios que repercuten en las actividades académicas y toma de decisiones.					
19	Facilita la resolución de conflictos, impulsando la cooperación y el trabajo en equipo.					
20	Permite que el personal asuma responsabilidades y tome decisiones en la ejecución de actividades y funciones que tienen a su cargo.					
21	Establece una comunicación con el personal de la institución, transmite seguridad, confianza y fiabilidad.					

4.- Gestión y administración escolar.			La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
El director...		Siempre				
22	Informa oportunamente al personal docente sobre las acciones desarrolladas en la escuela.					
23	En reuniones de Consejo Técnico Escolar, comunica los conflictos y problemas que se presentan en la escuela proponiendo alternativas de solución.					
24	Realiza las gestiones necesarias para mantener en buenas condiciones las instalaciones de la escuela.					
25	Supervisa y realiza mejoras de la infraestructura y equipamiento del centro escolar.					
26	Atiende las necesidades del personal que labora en la institución, con el propósito de brindar un servicio de calidad a los alumnos y padres de familia.					
27	Establece ambientes de convivencia y trabajo en equipo para fortalecer y generar vínculos de confianza entre la comunidad escolar.					

5.- Normalidad mínima.			La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
El director...		Siempre				
28	Realiza oportunamente y de manera sistemática acciones de seguimiento del plan anual de trabajo de la escuela.					
29	Promueve mediante acuerdos y compromisos con todo el personal de la escuela el cumplimiento de la normalidad mínima en la institución.					
30	Estimula a los profesores de la escuela para que propongan y desarrollen actividades y/o proyectos académicos en cada una de sus asignaturas.					

		Siempre	La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
31	Impulsa las actividades académicas, culturales y deportivas mediante trabajo colegiado de los profesores.					
32	Promueve la comunicación y el intercambio de experiencias entre los profesores de la escuela.					

6.- Asesoría pedagógica.			La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
El director...		Siempre				
33	Promueve y orienta el trabajo pedagógico de la escuela.					
34	Contribuye con el profesor en la organización para el diseño y desarrollo de situaciones de aprendizaje.					
35	Comparte con los profesores software y materiales educativos que envía la Secretaría de Educación para complementar el desempeño de la práctica docente.					
36	Revisa de forma regular con los profesores las necesidades de los alumnos para atenderlas de manera oportuna.					
37	Supervisa que las planeaciones de los profesores sean acordes con los planes y programas de estudio.					
38	Revisa los trabajos y/o exámenes de los alumnos para conocer el desempeño áulico que realizan los profesores en el salón de clases.					
39	Realiza visitas áulicas para conocer el trabajo que se efectúa en el salón de clase y retroalimenta el desempeño del profesor con sus alumnos.					
40	Identifica oportunamente los problemas que se les presentan a los profesores en el ejercicio de sus funciones y sugiere alternativas de solución.					

		Siempre	La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
41	Promueve mediante la concientización, la capacitación y actualización de los profesores.					

7.- Atención a la comunidad educativa.			La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
El director...		Siempre	La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
42	Promueve entre la comunidad escolar el análisis y reflexión sobre la necesidad de la mejora continua.					
43	Ha establecido mecanismos eficaces para lograr que la comunidad educativa participe activamente en la definición de objetivos, metas y acciones en proyectos educativos de la escuela.					
44	Identifica oportunamente los problemas que se presentan entre los alumnos de la escuela.					
45	Conversa con los padres de familia para conocer su opinión sobre las actividades académicas que realizan los profesores en las aulas con sus hijos.					
46	A través del liderazgo y el apoyo de la comunidad escolar lleva a cabo las acciones y proyectos de la escuela.					
47	Ha logrado favorecer una comunicación armónica y de respeto entre el personal de la escuela, alumnos y padres de familia.					
48	Elabora un plan de trabajo para la mejora de infraestructura y equipamiento de la escuela con la Asociación de Padres de Familia.					
49	Mantiene una relación de cordialidad con la Asociación de Padres de Familia durante el ciclo escolar.					

		Siempre	La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
50	Tiene disponibilidad para atender en cualquier momento las necesidades de profesores, alumnos y padres de familia.					

Muchas gracias por su colaboración.

Anexo 6. Correlaciones de evaluaciones externas. PLANEA 2015.

PLANEA 2015										
Correlaciones										
		PORCENTAJE DE ESTUDIANTES CON NIVEL LOGRO I Y II EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	PORCENTAJE DE ESTUDIANTES CON NIVEL DE LOGRO I Y II EN MATEMÁTICAS	EXPERIENCIA	APROVECHAMIENTO	LIDERAZGO	GESTION	NORMALIDAD	ASESORIA	COMUNIDAD
PORCENTAJE DE ESTUDIANTES CON NIVEL LOGRO I Y II EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	Correlación de Pearson	1	0.085	-0.621	-0.467	-0.815	-0.703	-0.323	-0.467	-0.919
	Sig. (bilateral)		0.915	0.379	0.533	0.185	0.297	0.677	0.533	0.081
	N	4	4	4	4	4	4	4	4	4
PORCENTAJE DE ESTUDIANTES CON NIVEL DE LOGRO I Y II EN MATEMÁTICAS	Correlación de Pearson	0.085	1	-0.043	0.071	-0.443	0.021	0.242	0.017	-0.306
	Sig. (bilateral)	0.915		0.957	0.929	0.557	0.979	0.758	0.983	0.694
	N	4	4	4	4	4	4	4	4	4
EXPERIENCIA	Correlación de Pearson	-0.621	-0.043	1	.979(*)	0.849	.991(**)	0.914	.982(*)	0.820
	Sig. (bilateral)	0.379	0.957		0.021	0.151	0.009	0.086	0.018	0.180
	N	4	4	4	4	4	4	4	4	4
APROVECHAMIENTO	Correlación de Pearson	-0.467	0.071	.979(*)	1	0.727	.957(*)	.976(**)	.999(**)	0.685
	Sig. (bilateral)	0.533	0.929	0.021		0.273	0.043	0.024	0.001	0.315
	N	4	4	4	4	4	4	4	4	4
LIDERAZGO	Correlación de Pearson	-0.815	-0.443	0.849	0.727	1	0.854	0.563	0.749	.977(*)
	Sig. (bilateral)	0.185	0.557	0.151	0.273		0.146	0.437	0.251	0.023
	N	4	4	4	4	4	4	4	4	4
GESTION	Correlación de Pearson	-0.703	0.021	.991(**)	.957(*)	0.854	1	0.890	.957(*)	0.853
	Sig. (bilateral)	0.297	0.979	0.009	0.043	0.146		0.110	0.043	0.147
	N	4	4	4	4	4	4	4	4	4
NORMALIDAD	Correlación de Pearson	-0.323	0.242	0.914	.976(*)	0.563	0.890	1	.967(*)	0.525
	Sig. (bilateral)	0.677	0.758	0.086	0.024	0.437	0.110		0.033	0.475
	N	4	4	4	4	4	4	4	4	4
ASESORIA	Correlación de Pearson	-0.467	0.017	.982(*)	.999(**)	0.749	.957(*)	.967(*)	1	0.699
	Sig. (bilateral)	0.533	0.983	0.018	0.001	0.251	0.043	0.033		0.301
	N	4	4	4	4	4	4	4	4	4
COMUNIDAD	Correlación de Pearson	-0.919	-0.306	0.820	0.685	.977(*)	0.853	0.525	0.699	1
	Sig. (bilateral)	0.081	0.694	0.180	0.315	0.023	0.147	0.475	0.301	
	N	4	4	4	4	4	4	4	4	4

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).
 **. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Anexo 8. Liderazgo del Director(a)

