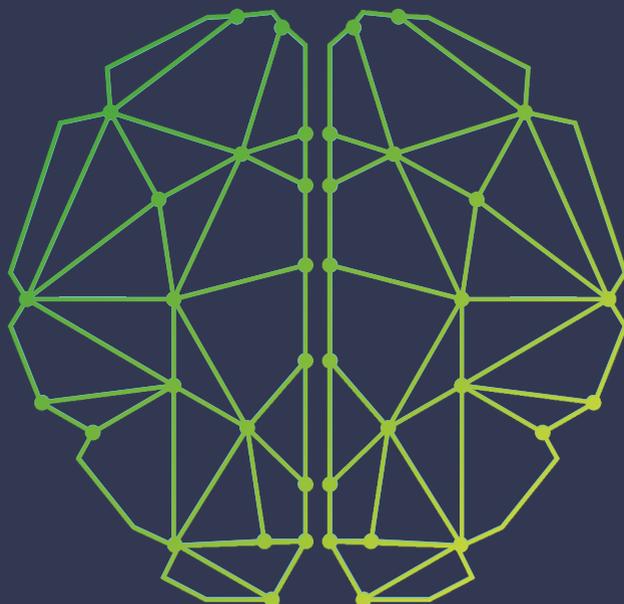


PROCESOS ACTIVOS DE LA GESTIÓN EDUCATIVA



ISBN: 978-607-8662-41-8



9 786078 662418





PROCESOS ACTIVOS DE LA GESTIÓN EDUCATIVA

COORDINADORAS

Dra. Ana Rosa Rodríguez Durán
Dra. María Leticia Moreno Elizalde
Dra. Ana Lilia Flores Ruíz

AUTORAS(ES)

Ana Rosa Rodríguez Durán
Miriam Hazel Rodríguez López
Leticia Pesqueira Leal
José C. Castañeda Delfín
Susuky Mar Aldana
Homero Gámez Almanza
Sara Rodríguez Durán
José René Tapia Martínez
Ana Lilia Flores Ruíz
Ana Elda Garay Burciaga
Azucena Villa Ogando
Fernando Galindo Gil



Primera edición
Editado en México

ISBN: 978-607-8662-41-8
Mayo 2022

Editor: RED DURANGO DE INVESTIGADORES EDUCATIVOS A.C.

Comité científico: Ana Rosa Rodríguez Durán, María Leticia Moreno Elizalde, Ana Lilia Flores Ruiz

Revisión de estilo: América Astrid López Rodríguez

Fotografía: América Astrid López Rodríguez

No está permitida la impresión o reproducción total, o parcial por cualquier otro medio, de este libro sin la autorización por escrito de los editores.

D.R.© RED DURANGO DE INVESTIGADORES EDUCATIVOS A.C.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....6

Capítulo I: Nivel de cumplimiento en las funciones de gestión del docente de educación superior.....10

Ana Rosa Rodríguez Durán, Miriam Hazel Rodríguez López, Leticia Pesqueira Leal, José C. Castañeda Delfín, Susuky Mar Aldana

Capítulo II: Engagement y su Relación con el Liderazgo Auténtico en Educación Primaria.....41

Homero Gámez Almanza

Capítulo III: Propuesta de intervención: Liderazgo en la gestión directiva como factor determinante de escuelas altamente efectivas.....59

Sara Rodríguez Durán, José René Tapia Martínez, Ana Lilia Flores Ruíz, Ana Elda Garay Burciaga

Capítulo IV: La gestión escolar y las escuelas eficaces.....91

Azucena Villa Ogando

Capítulo V: Diagnóstico para reconocer las problemáticas de gestión pedagógica dentro de la asignatura de biología en secundaria.....110

Fernando Galindo Gil

INTRODUCCIÓN

Se presenta el libro titulado “Procesos Activos de Gestión Educativa”, siendo un producto derivado de los trabajos de investigación presentados en el 6to. Foro Educativo organizado por la Red Durango de Investigadores Educativos (REDIE) durante el año 2021.

Esta obra está integrada por una serie de investigaciones y propuesta de intervención en las que se define a la gestión como un proceso activo que moviliza los recursos al interior de las instituciones educativa, siendo un punto de fuerza para la consolidación de los procesos formativos; las aportaciones que comparten los autores se organizan en cinco capítulos con diversos abordajes los cuales se integran de la siguiente manera.

El primer capítulo titulado nivel de cumplimiento en las funciones de gestión del docente de educación superior de la autoría de Ana Rosa Rodríguez Durán, Miriam Hazel Rodríguez López, Leticia Pesqueira Leal, José C. Castañeda Delfín y Susuky Mar Aldana muestra cómo es posible

determinar el nivel de cumplimiento que tienen los docentes de educación superior respecto a las funciones de gestión educativa que desempeñan, desde la perspectiva de los estudiantes que cursan el programa de licenciatura en trabajo social, encontrando que la dimensión de planificación y desarrollo es la que presenta mayores niveles de cumplimiento en contraste con indicadores como resolución de conflictos y administración de tiempos que muestran menores niveles de cumplimiento.

En el capítulo dos Homero Gámez Almanza presenta la investigación engagement y su relación con el liderazgo auténtico en educación primaria en la que se hace evidente como el estilo de liderazgo permite o no crear ambientes saludables, empresas exitosas en la que la productividad se ve favorecida, con el objetivo de analizar la relación existente entre el nivel de engagement y el nivel de liderazgo auténtico en los maestros de educación primaria es que realiza el estudio con un enfoque cuantitativo encontrando que a mayor nivel de engagement, mayor nivel de liderazgo auténtico.

Un tercer capítulo es una propuesta de intervención: liderazgo en la gestión directiva como factor determinante de escuelas altamente efectivas diseñada por Sara Rodríguez Durán, José René Tapia Martínez, Ana Lilia Flores Ruíz y Ana Elda Garay Burciaga con el objetivo de fortalecer las habilidades y competencias profesionales de gestión directiva, para dirigir escuelas de manera asertiva mediante un liderazgo efectivo que se vea reflejado en la mejora de los procesos educativos; a través de la puesta en marcha de este diseño de intervención didáctica, se busca estimular desde el liderazgo directivo procesos de dirección que trascienda los nuevos esquemas de participación al interior de los centros escolares.

El capítulo cuatro corresponde al ensayo titulado la gestión escolar y las escuelas eficaces de la autoría de Azucena Villa Ogando en el que hace un análisis de las dimensiones de la tarea directiva: organizacional, administrativa, pedagógica y comunitaria; el ensayo deja en evidencia como las escuelas eficaces poseen directores eficaces con liderazgo profesional, enfocados en la tarea pedagógica y en la relación de la escuela

con el entorno, sin descuidar las labores de administración y control.

Por último, el capítulo cinco denominado diagnóstico para reconocer las problemáticas de gestión pedagógica dentro de la asignatura de biología en secundaria escrito por Fernando Galindo Gil, el trabajo se realiza en un grupo de primer grado de la Escuela Secundaria Oficial No. 0137 “Lic. Adolfo López Mateos” ubicada en Santa María Tlalmimilolpan, Lerma, Edo. México; a partir de la problemática del docente titular de la asignatura de Biología quien tiene una dinámica de trabajo monótona y conserva una cultura tradicionalista que no contempla las TIC, obstaculizando el aprendizaje significativo de sus alumnos y se presenta una posible alternativa de solución que es la reformulación de la praxis educativa por medio de una propuesta pedagógica didáctica.

Capítulo I.

Nivel de cumplimiento en las funciones de gestión del docente de educación superior

Dra. Ana Rosa Rodríguez Durán

Docente de la Universidad Juárez del Estado de Durango. Facultad de Trabajo Social

Dra. Miriam Hazel Rodríguez López

Docente de la Universidad Juárez del Estado de Durango. Facultad de Ciencias Químicas

Dra. Leticia Pesqueira Leal

Docente de la Universidad Juárez del Estado de Durango. Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana

Dr. José C. Castañeda Delfín

Docente de la Universidad Juárez del Estado de Durango. Facultad de Enfermería y Obstetricia

Dra. Susuky Mar Aldana

Docente de la Universidad Juárez del Estado de Durango. Facultad de Medicina y nutrición

Resumen

La investigación tiene como objetivo determinar el nivel de cumplimiento que tienen los docentes de educación superior respecto a las funciones de gestión educativa que desempeñan, desde la perspectiva de los estudiantes, este estudio se desarrolla a partir del método cuantitativo bajo un estudio de tipo descriptivo y transversal de diseño no experimental, empleando la técnica de la encuesta, contando con una muestra de 219 estudiantes que cursan el programa de Licenciatura en Trabajo Social, la variable de gestión educativa fue dimensionada en tres áreas: organización, planificación - desarrollo y dirección; los resultados muestran que la dimensión de planificación y desarrollo es la que presenta mayores niveles de cumplimiento satisfactorio y óptimo, mientras que indicadores como resolución de conflictos y administración de tiempos son aquellos que muestran menores niveles de cumplimiento, se concluye sobre necesidad de promover una integralidad de las funciones de gestión, para mantener

un equilibrio en el cumplimiento óptimo de cada una de estas dimensiones, para hablar de un escenario donde las funciones de gestión educativa que desempeña el docente de educación superior sea un verdadero proceso integrador y formador de la calidad educativa.

Palabras clave: Gestión, docentes, educación superior

Introducción

Abordar el tema de la gestión educativa nos sitúa en la necesidad de entender la importancia que tienen estas funciones dentro de la educación superior, si bien es cierto, el docente universitario desempeña funciones sustantiva como lo es la docencia y la investigación, no obstante, la gestión es considerar como una disciplina que se enriquece del desarrollo teórico-práctico en el que debe asumirse dentro de una participación colegiada más allá de la individualidad en su ejercicio.

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2015), ha señalado que unos de los principales desafíos de la educación superior en México están orientados a elevar la calidad educativa y la cobertura, y es precisamente esta calidad educativa, la aspiración de todas las instituciones y centros que forman recurso humano en

diversas áreas del conocimiento, en este sentido en el Glosario de Educación Superior (2018) define a la calidad educativa como “la valoración del nivel de eficacia y eficiencia de un conjunto de elementos técnico-pedagógicos de un sistema educativo en un periodo determinado” (p.8).

Mientras que Quintana-Torres (2018) señala que

la calidad educativa está condicionada al reconocimiento de las posibilidades reales que tienen las instituciones en el entorno sociocultural en el que se encuentran y al proceso de maduración que debe tomar; de ahí que la calidad no se puede homogenizar ni estandarizar, ya que no todos los horizontes se encuentran a la misma distancia y dependen del desarrollo y maduración de cada institución; es precisamente esta maduración la que está condicionada por la capacidad de la institución de comprender su realidad pedagógica y la interpretación de sus necesidades y expectativas (p. 376).

Por su parte Bodero (2014) habla de las dificultades al momento de plantear una definición de la calidad educativa, ubicando tres principales factores:

- a. Por su realidad compleja y multidimensional donde existen múltiples métodos y criterios para determinar el nivel de calidad.
- b. Por las discrepancias entre las metas o fines a lograr y las rutas o procesos para estos fines.
- c. Por la complejidad para medir la actividad del intelecto limitándonos a sus manifestaciones externas.

Para medir esta calidad se han creado diversos programas para asegurar esta calidad en educación superior, conformándose así organismos nacionales, en las que participan pares académicos, autoridades institucionales, alumnos y agentes del sector social (Jiménez, 2008).

Para Bodero (2014) “los indicadores de calidad de una institución educativa están estrechamente asociados a los procesos, productos, apreciación y resultados” (p.114), en los que sin duda están implicados todos los actores responsables

de este proceso siendo estos, directivos, administrativos, alumnos y docentes.

En la Universidad Juárez del Estado de Durango-México con base en la información del Anuario Estadístico (2017), se contaba con 420 profesores de tiempo completo, 44 de medio tiempo y 1,704 de hora semana mes; dentro de las funciones transversales que desempeña un docente de tiempo completo y que están declaradas por el Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el tipo superior PRODEP (2021) son atender la generación y aplicación del conocimiento, la docencia, tutoría y la gestión académica, esta última interés principal de este estudio.

La gestión académica con base a Quintana-Torres (2018) es considerada como un elemento que, más allá de proporcionar una ruta o dirección, tiene como función delimitar posturas frente al horizonte planteado, propiciando conocimiento de las capacidades y posibilidades de la institución y el entorno en el que se circunscribe.

Las reglas de operación del PRODEP (2021) integra en su glosario de términos y definiciones a la gestión académica asociada a la vinculación definiéndola como:

Las acciones que realizan las organizaciones colegiadas en función del conocimiento, los profesores de tiempo completo tienen un papel central dentro del desempeño de tareas de gestión, esta gestión puede ser de manera individual o colectiva y comprende la participación en: a) Cuerpos colegiados formales como son colegios, consejos, comisiones dictaminadoras, b) Comisiones para el diseño, la evaluación y operación de programas educativos y planes de estudio, c) Comisiones para la evaluación de proyectos de investigación, vinculación o difusión y d) Dirección, coordinación y supervisión de programas educativos, de investigación, de vinculación o difusión (Párr. 21).

Mientras tanto en el artículo tercero de los objetivos, fracción VII del estatuto de ANUIES (2013) declara respecto a la gestión académica, que se trata de un área importante a

impulsar por las instituciones de educación superior junto con la gestión administrativa como parte de la superación, capacitación y actualización del personal docente.

Sin duda la gestión educativa ofrece un nuevo paradigma en el cual los principios generales de la administración y la gestión se aplican al campo específico de la educación, por tanto, se enriquece con los desarrollos teórico-prácticos dicho esto por Correa et al. (2009); lo que tiene una importante referencia al surgimiento del concepto de gestión, ya que tiene su origen en las teorías organizacionales y administrativas, en el ambiente educativo y pedagógico, se ubica a partir de los años sesenta en Estados Unidos, de los setenta en el Reino Unido, de los ochenta en América Latina, particularmente en la República Dominicana a partir, de la segunda década de los noventa con el Plan Decenal, no obstante el concepto de administración de la educación, tiende a ser reemplazado por el de gestión en educación (Viveros y Sánchez, 2018).

Como se ha señalado anteriormente las funciones del actuar profesional del docente están consideradas en cuatro

principales ejes, los cuales son: la docencia, investigación, tutoría y gestión, de las cuales, la más desvalorizada es la gestión esto de acuerdo con Ruíz et al. (2008), así mismo declaran que la gestión no es solamente aquella que se desarrolla en el departamento, la facultad, la universidad o en el ámbito de las relaciones extra institucional, nacional o internacional, sino que también el docente es responsables de la gestión del grupo, del aula y del tiempo de formación.

Sancho et al. (2010) apoya lo ya señalado por Ruíz, et al. (2008) al mencionar que la gestión es desplazada de los principales saberes docentes universitarios, ya que generalmente el docente se enfoca en equilibrar las funciones de docencia e investigación, invisibilizando así a la gestión. Por su parte Rico (2016) argumenta que la gestión educativa tiene otras aristas en la que inciden factores económicos, ya que esta entrada de la economía al ámbito educativo, obedece a dos principales razones: la primera, transformaciones de orden socioeconómico que generan nuevas alternativas y enfoques dentro del campo escolar; la segunda, inmersión de la sociedad de consumo, que bajo criterios estrictamente

neoliberales, en este sentido la gestión educativa debe estar bajo la tutoría de los cambios y reglas del sistema económico.

La gestión en la educación superior toma en consideración las premisas de Casassus (2015) y Valiente (2005) (como se citó en Tolozano et al., 2017) al enfatizar que

la gestión educativa tiene un carácter de sistema social abierto, que comprende la configuración de subsistemas capaces de dirigir las instancias, mediante las cuales se crean las organizaciones y se orientan sus esfuerzos y recursos, para ser validados por medio de funciones, entre las cuales figuran: planeación, organización, mando, ejecución, control y evaluación (p.491).

Para dimensionar la relevancia que tiene la gestión educativa no solo en los procesos formativos y de organización que tienen lugar al interior de las instituciones, sino como una poderosa herramienta de transformación y generación de conocimiento, se presentan a continuación algunos referentes empíricos sobre la gestión docente en educación superior.

En la propuesta reflexiva desarrollada por Ruíz, et al. (2008) sobre las funciones y escenarios de actuación del profesor universitario presenta una descripción de las competencias del docente de tiempo completo, las cuales están orientadas a la docencia, investigación y la gestión. Su estudio muestra la importancia de las exigencias del profesor universitario entorno a la preparación y compromiso como docente e investigador no obstante resalta el compromiso ético que le obliga también a participar activamente en la institución en la que trabaja, comprometiéndose con la gestión, siendo estas competencias de gestión la administración de tiempos, organización de recursos humanos y materiales para fomentar y fortalecer la participación activa en el contexto institucional.

Por su parte, Salguero (2008) presenta un estudio documental denominado gestión docente y generación de espacios organizacionales en las universidades, el cual tiene el propósito de caracterizar el proceso de la gestión docente en la educación superior en el contexto del Siglo XXI, desde la perspectiva de los cuatro tipos de aprendizajes declarados por la UNESCO (1996). Los aportes fueron lograr una

interpretación de las perspectivas de los tipos de aprendizaje asociados con la gestión educativa del docente, los cuales son: Integrar nuevas perspectivas y tendencias para la formación de ideas innovadoras, divulgar estas ideas en espacios que impacten a la comunidad científica, la organización de eventos para dar visibilidad a los productos intelectuales con el afán de influir en el comportamiento de los demás docentes y de la institución educativa en general y promover la construcción de líneas de investigación que sistematicen la experiencia a través de proyectos.

En su investigación docencia, investigación y gestión en la universidad: una profesión tres mundos, Sancho et al. (2010) muestran los efectos de los cambios sociales en el trabajo y la vida profesional de los docentes universitarios, llevando a cabo un estudio cualitativo donde se analizan 24 historias de vida donde se reflexiona entorno a estas tres funciones primordiales en el docente de educación superior, declarando que las tareas orientadas a la docencia y la investigación han logrado un cierto equilibrio dejando de lado la gestión.

Por su parte, Surco (2017) reconoce en la gestión académica un criterio clave que deberán desarrollar los docentes de las instituciones de educación superior al igual que mejorar sus desempeños docentes, de ahí que se propone llevar a cabo un estudio que determine la relación entre estos desempeños y la gestión académica desde la perspectiva de los estudiantes de educación superior, demostrando estadísticamente que existe una correlación moderada positiva entre estos dos componentes, de tal manera que las tareas de gestión del docente también impactan o están asociadas a sus desempeños dentro del aula.

Estos aportes de investigación asociados a la gestión docente desde diferentes perspectivas reflejan la pertinencia que tiene esta función docente en educación superior como un pilar fundamental para contribuir al desarrollo institucional, no obstante se reconoce la ausencia de esta tarea para dar centralidad en otras áreas que también le corresponden al docente universitario como es la docencia, la tutoría, y la investigación y de hecho es la propuesta de Salguero (2008) donde pareciera que las funciones de gestión académica

estuviesen centralizadas en componentes de asociados a la producción científica únicamente, contradiciendo lo que ya señalaba Ruíz, et al. (2008), al declarar que la investigación forma parte de las competencias de la función docente; no obstante la gestión docente va más allá de la producción y del trabajo en aula o seminarios “la gestión implica otras funciones de orden administrativo, normativo de funcionamiento y de política universitaria, donde las competencias de gestión son necesarias para fortalecer la institución en la que trabaja,” (p.129).

Desempeño de la gestión en educación superior

La gestión del docente en educación superior implica el desarrollo de acciones encaminadas al progreso institucional e impulsar el fortalecimiento integral del procesos educativo, de ahí que se establezca en este apartado aquellas funciones que implican la gestión, así mismos las características que deberán predominan en los docentes que la desarrollen.

Las funciones de gestión emprendidas por el docente implican un adecuado manejo y gestión de grupos, tiempos y espacios,

la resolución de conflictos, gestión de reuniones, habilidades de trabajo en equipo, la gestión administrativa, la normativa, de funcionamiento, desarrollo de trabajo colegiado a partir de comisiones y otros conocimientos en relación con la política universitaria (Ruíz, et al., 2008), complementando estas funciones, Salguero (2008), señala que la gestión, implica el soporte de otros procesos clave como es la planificación, la organización, la dirección y el control, los cuales son esenciales para entender las relaciones presentes en toda organización educativa y por consiguiente el procesos de la gestión organizacional. La gestión implica el desarrollar diferentes actividades que van desde la asistencia a los consejos de departamento a la asunción de cargos de jefatura de estudios, dirección de departamento, decanato, rectorado (Sancho, et al, 2010, p. 32).

En el contexto de la Universidad Juárez del Estado de Durango las funciones de gestión académica esta contenidas en las siguientes actividades dentro del Curriculum Universitario Único.

- a) Participación de los docentes en comisiones generales y aquellas que están específicamente orientadas a la acreditación y reacreditación de los diferentes programas educativos.
- b) Intervención como revisor de publicaciones
- c) Participación como jurados en exámenes profesionales
- d) Organización y/o participación en eventos académicos.
- e) Participación en proyectos de investigación con financiamiento interno y externo

Cada una de las funciones declaradas en el párrafo anterior asumen una acción para su cumplimiento donde deben prevalecer una serie de capacidades de las cuales Vázquez (2013) señala como principales cinco características del docente que realiza la gestión académica.

- a) Capacidad de adaptación a los cambios institucionales para adaptarse a la circunstancias y a los diferentes equipos de trabajo.
- b) Eficiencia en el uso de los recursos, es decir la capacidad para optimizarlos y darles el máximo

rendimiento, ya se trate de recursos de orden material, humano, financieros o de infraestructura.

- c) Capacidad de liderazgo el cual oriente en el cumplimiento de los objetivos institucionales, mismos que están condensados en su misión visión, políticas, Planes de Desarrollo Institucional y Planes de Estudio.
- d) Resolución de controversias y conflictos ofreciendo e identificando recursos y herramientas que motiven la solución de los mismos.
- e) Partición en la formación de recurso humano y de formadores potenciando el entorno institucional para promover la capacitación y la formación permanente del recurso humano profesionalizante.

El aporte de este estudio es poder identificar el nivel de cumplimiento de las funciones de gestión que desarrollan los docentes desde la perspectiva de los alumnos, ya que al ser considerada la gestión como un elemento poderoso para la consolidación y el logro de la calidad educativa en el Sistema de Educación Superior, es valioso poder reconocer este cumplimiento para así estar en condiciones de potenciar estas

funciones valiosas en los docentes que realizan la gestión académica.

Pregunta de Investigación

¿Cuál es el nivel de cumplimiento que presentan estos docentes en el desempeño de las funciones de gestión?

Objetivo

Establecer el nivel de cumplimiento que presentan estos docentes en el desempeño de las funciones de gestión.

Abordaje metodológico del estudio

Para dar cumplimiento a los objetivos de este estudio se empleó el método de la encuesta, con apoyo del instrumento construido expofeso para este propósito, con preguntas tipo Likert con 5 opciones de respuesta, presenta una confiabilidad del .89 en alfa de Cronbach, el tamaño de la muestra se estableció en 219 estudiantes (87% mujeres, 13% hombres), la selección de la muestra fue aleatorio por conglomerados, en los que participaron estudiantes de los 8 diferentes semestres del programa Licenciado en Trabajo Social de la Universidad Juárez del Estado de Durango.

En la tabla 1 se muestra la operacionalización de la variable, para ello se delimita las dimensiones e indicadores, siendo estos elementos integrantes de la variable compuesta como lo es la gestión educativa y que a su vez permiten generar unidades de medida para cuantificar la variable.

Tabla 1
Operacionalización de la variable

| Variable | Dimensiones | Indicadores |
|------------------------------|----------------------------|--|
| Funciones de gestión docente | Organización | Gestión y administración de recursos Administración de tiempos |
| | Planificación y desarrollo | Manejo y gestión de grupos Participación de trabajo colegiado Desarrollo de estrategias para la obtención de objetivos y metas |
| | Dirección | Conducción de trabajo colegiado Toma de decisiones Resolución de conflictos |

Fuente: Elaboración propia.

Es necesario precisar que en el contexto de educación superior en el que tuvo lugar este estudio, siendo este la Facultad de Trabajo Social, para el semestre A 2021 se tenían registrados de acuerdo con la Subsecretaría General Académica de la

UJED, 12 profesores de tiempo completo mismos que desempeñan funciones asociadas a la gestión académica, los cuales mantienen una integración con el estudiantes durante los diferentes semestres en los que transcurre su proceso formativo; para el análisis y tratamiento de los datos cuantitativos fue a través del programa estadístico SPSS versión 23.0, llevando acabo análisis estadístico de medidas de tendencia central para mostrar de manera organizada los datos.

Para establecer el nivel de cumplimiento de las funciones de gestión por parte del docente de educación superior se establecieron 5 baremos de medición los cuales establecen lo siguiente en los siguientes niveles: No cumplimiento (0 al 24%); mínimo cumplimiento (25% al 49%); en cumplimiento (50% al 74%); significativo cumplimiento (75% al 99%); cumplimiento óptimo (100%).

Señalar además que los principios de voluntariedad y confidencialidad fueron atendidos durante la etapa de

recolección de los datos con los participantes de esta investigación.

Resultados

Se presentan a continuación en la tabla 2, la información descriptiva reportada por cada uno de los indicadores de la variable gestión educativa, tomando en consideración las cinco opciones de respuesta que apoyan a determinar el nivel de gestión educativa.

Tabla 2

Descripción de funciones de gestión por nivel de cumplimiento

| | No cumpl. | Mínimo cumpl. | En cumpl. | Significativo o cumpl. | Cumpl. óptimo |
|--|-----------|---------------|-----------|------------------------|---------------|
| Gestión y administración de recursos | 6.3% | 7.1% | 11.2% | 35.3% | 40.1% |
| Administración de tiempos | 8.3% | 13.9% | 33.6% | 26.5% | 17.7% |
| Manejo y gestión de grupos | 6.2% | 7.2% | 12.3% | 37.5% | 36.8% |
| Participación de trabajo colegiado | 2.3% | 8.3% | 10.5% | 37.5% | 41.4% |
| Desarrollo de estrategias para la obtención de objetivos y metas | 1.6% | 6.8% | 20.6% | 33.9% | 38.7% |
| Conducción de trabajo colegiado | 1.9% | 8.6% | 26.6% | 38.6% | 24.3% |
| Toma de decisiones | 1.3% | 7.5% | 24.8% | 37.8% | 28.6% |
| Resolución de conflictos | 7.6% | 12.2% | 30.5% | 22.1% | 27.6% |

Fuente: Elaboración propia.

Esta información demuestra la relevancia que tienen las funciones de gestión académica desarrollada por los docentes en este centro de educación superior, expresando desde la perspectiva del estudiante, que la gestión y administración de recursos, es aquel indicador que representa un mayor nivel de cumplimiento, esto constituye la capacidad del docente para establecer mecanismos que le permiten hacerse llegar de los recursos necesario para el proceso formativo y el cumplimiento de las funciones sustantivas como profesores de tiempo completo, esto también puede significar una importante área de oportunidad, ya que con base en Mendoza (2017); Moreno (2017); Naranjo y Ruso (2018) hoy en días los sistemas educativos deben enfocar sus esfuerzos para generar condiciones óptimas para el desarrollo académico y profesional de sus estudiantes; la realidad es que esto debe traducirse en una realidad, con cada vez más limitados recursos de orden económico, humanos, tecnológicos, solo por señalar algunos

En este sentido, el hecho de que los estudiantes tengan una percepción del óptimo cumplimiento de estas funciones en el

profesorado, ofrece condiciones para dar cuenta, una posible y adecuada administración de los recursos a los que se tienen acceso y por supuesto de buscar las estrategias más convenientes para hacerse llegar de aquellos que sean necesarios.

Por otra parte, las funciones de gestión que presentan los niveles de cumplimiento más bajos son la administración de tiempos y aquellas que tiene que ver con la resolución de conflictos, en este sentido, señalar que la administración de tiempos favorece otros procesos y los resultados que llevan consigo, es decir, representa indicadores de eficiencia y eficacia en el cumplimiento de otras tareas o funciones de la gestión educativa.

Recordar que los niveles de cumplimiento de estas acciones de gestión educativa, es una representación de las percepciones de los estudiantes, no obstante, ambos indicadores muestran una idea del cumplimiento en el desempeño de estas funciones, ambas importantes para impulsar y gestionar los procesos formativos a este nivel

educativo; para Obaco (2020) la docencia es una profesión que exige una serie de competencias debido al complejo contexto en que se desarrolla, principalmente los conflictos escolares que el profesional de la educación debe atender y resolver en la cotidianidad de su labor, de ahí que esta función de resolución de conflictos represente una área de alto valor al interior de los sistemas educativos y campos disciplinares como lo son las Ciencias Sociales.

A continuación se muestra en la figura 1, los datos agrupados por dimensión, ofreciendo una interpretación general de aquellas áreas que son percibidas con mayores niveles de cumplimiento, lo que sin duda representa valores diferenciados de aquellos expuestos de manera particular.

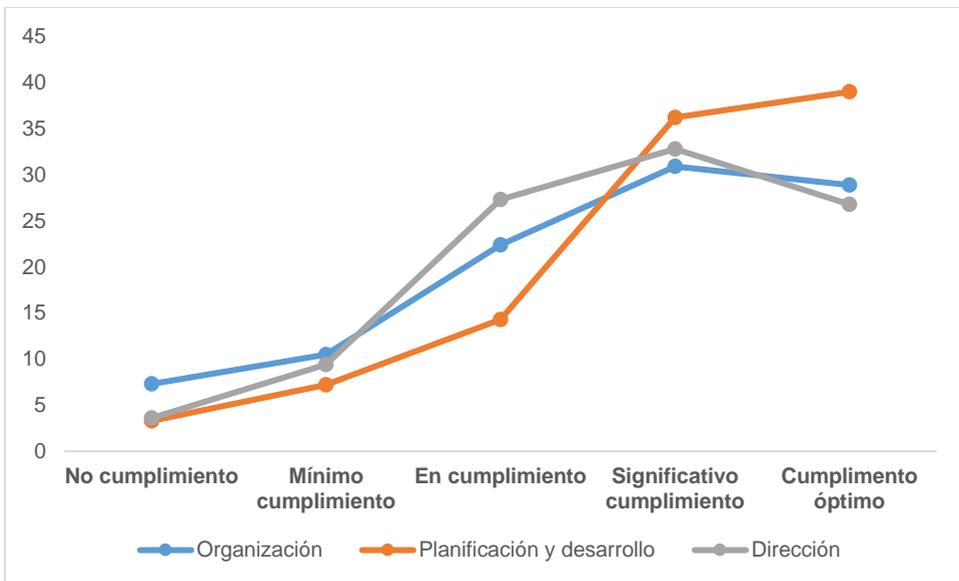


Figura 1 *Nivel de cumplimiento de las funciones de gestión por dimensiones*
Fuente: Elaboración propia

La variable gestión educativa ha sido dimensionada en tres áreas siendo estas organización, planificación - desarrollo y dirección, al generar un análisis integrador de los valores, se puede reconocer que la dimensión planificación y desarrollo, presenta valores más altos de cumplimiento significativo y óptimo, en contraste, la dimensión de organización es aquella que reporta los mayores porcentajes globales en los niveles de

no cumplimiento y mínimo cumplimiento; los valores porcentuales se muestran en la tabla 3.

Tabla 3

Valores porcentuales del nivel de cumplimiento de las funciones de gestión por dimensiones

| Dimensiones | No cumpl. | Mínimo cumpl. | En cumpl. | Significativo cumpl. | Cumpl. óptimo |
|----------------------------|-----------|---------------|-----------|----------------------|---------------|
| Organización | 7.3% | 10.5% | 22.4% | 30.9% | 28.9% |
| Planificación y desarrollo | 3.3% | 7.2% | 14.3% | 36.2% | 39.0% |
| Dirección | 3.6% | 9.4% | 27.3% | 32.8% | 26.8% |

Fuente: Elaboración propia.

Mencionar que cada una de las dimensiones representan una integralidad de las funciones de gestión, donde el ideal sería mantener un equilibrio en el cumplimiento óptimo de cada una de estas dimensiones

Conclusiones del estudio

La gestión educativa en educación superior debe verse más allá de un proceso que complementa las funciones transversales que desempeña el docente universitario, la gestión debe considerares un referente que expone el actuar

del docente frente al estudiante, ya que es, el mismo estudiante, quien percibe el desempeño y cumplimiento de estas acciones, asignándoles a través de las funciones de gestión, la capacidad para desempeñarse integralmente en otras tareas sustantivas del proceso formativo.

Estudios como el que se presenta ofrece la posibilidad de recuperar información desde diferentes aristas y no solo la autopercepción de los propios actores (docentes) acerca de sus desempeños en funciones de gestión educativa, esta investigación establece parámetros de medición, que si bien son de orden cuantitativo, estos generan base diagnósticas que pueden madurar en efectivos procesos de seguimiento, y el diseño de modelos de promoción e innovación de la gestión, sobre todo en escenarios educativos donde es imperativo el impulso de patrones que sean replicados en próximos profesionales, donde la gestión sea un proceso integrador y formador, es decir, constituir la gestión educativa no solo como un medio sino un fin, que replique sus principios en los estudiantes de educación superior.

Referencias

- Anuario Estadístico (2017). Universidad Juárez del Estado de Durango. www.ujed.mx
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2015). www.anuies.mx
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2013). www.anuies.mx
- Bodero, D. (2014). El impacto de la calidad educativa. *Apuntes de ciencias sociales*, 4(1) 112-117. <http://journals.continental.edu.pe/index.php/apuntes/article/view/226/222>
- Correa, D., Álvarez, A. y Correa, V. (2009) *La gestión educativa un nuevo paradigma*. <https://www.guao.org/sites/default/files/portafolio/docente>
- Glosario de educación superior. (2018). www.planeacion.sec.gob.mx
- Jiménez, R. (2008). La evaluación de la calidad educativa desde la perspectiva de los pares académicos: Descripción de una experiencia. *Revista de educación*

superior, 3(147) 127-133.

<https://www.redalyc.org/pdf/604/60418920009.pdf>

Mendoza, R. (2017). Financiamiento de la educación superior en la primera mitad del gobierno de Enrique Peña Nieto ¿fin del periodo de expansión?. *Perfiles Educativos*, 36(156), 119-140.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000200119&lng=es&tlng=es.

Moreno, A. (2017). Las reformas en la educación superior pública en México: rupturas y continuidades. *Revista de la Educación Superior*, 46(2), 27-44.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60451411002>

Naranjo, G. y Ruso, A. (2018). El financiamiento en las instituciones de educación superior asignaciones gubernamentales vs autofinanciamiento. *Cofin Habana*, 12(2), 35-50.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2073-60612018000200003&lng=es&tlng=es.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13250923008>

Obaco, S. (2020). Competencias docentes en la resolución de conflictos en el ámbito escolar. *Educere*, 24(77), 37-46.

<https://www.redalyc.org/journal/356/35663240004/html/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura UNESCO. (1996). <https://www.un.org/ruleoflaw/es/un-and-the-rule-of-law/united-nations-educational-scientific-and-cultural-organization/>

Programa de Fortalecimiento en la Profesionalización Docente para la Educación Superior (2021). <https://dgesui.ses.sep.gob.mx>

Quintana-Torres, Y. (2018). Calidad Educativa y gestión escolar una relación dinámica. *Educación y educadores*, 21(2), 259-281. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83460719005>

Rico, M. (2016). La gestión educativa hacia la optimización de la formación docente en la educación superior en Colombia. *Sophia*, 12(1), 55-70. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413744648005>

Ruíz, B., Más, T., Tejada, F. y Navío, G. (2008). Funciones y escenarios de actualización del profesor universitario. Apuntes de para la definición del perfil basado en competencias. *Revista de educación superior*, 37(146), 115-132.

<https://www.redalyc.org/pdf/604/60418898007.pdf>

Salguero, L. (2008). Gestión docente y generación de espacios organizacionales en las universidades. *Laurus*, 14(27), 11-32.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892002>

Surco, S. (2017). Gestión académica y desempeño docente, según los estudiantes de una universidad privada en Lima, Perú. *Industria data*, 21(1), 883-90. www.redalyc.org/articulo.oa?id=81658059012

Tolozano, B., Ferrer, V. y Forgas, B. (2017). Proyecto de gestión educativa institucional para la formación de técnicos de salud basado en competencias. *MEDISAN*, 21(4), 490-498.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=368450539013>

Vázquez (2013). *Competencias del gestor en centros educativos*.

<https://www.educaweb.com/noticia/2013/11/04/competencias-buen-gestor-centro-educativo-7878/>

Viveros, A. y Sánchez, A. (2018). La gestión académica del modelo pedagógico sociocrítico en la institución educativa, rol del docente. *Revista universidad y sociedad*, 10(5), 424-433.http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202018000500424

Sancho, J., Creus, A. y Padilla, P. (2010). Docencia, investigación y gestión en la universidad: Una profesión tres mundos. *Praxis Educativa*, 16(14), 17-34. <https://www.redalyc.org/pdf/1531/153115865003.pdf>

Capítulo II.

Engagement y su Relación con el Liderazgo Auténtico en Educación Primaria

Homero Gámez Almanza
Secretaría de Educación Pública

Resumen

El estudio cada vez más preciso y nutrido del Engagement en los empleados no solo ha permitido fortalecer la parte teórica de esta temática, sino además detectar las condiciones necesarias para impulsarlo así como las que influyen de manera negativa para no permitir su desarrollo, por otra parte el Liderazgo Auténtico ingresa en la literatura enalteciendo el autocontrol y la autoconciencia de la figura que representa la autoridad en las organizaciones; es por ello que la importancia del estudio entre las dos variables pretende entre sus objetivos generalizar las acciones pertinentes para custodiar el estado mental positivo de los empleados y con ello la organización donde se labora sea un espacio que permita en gran medida la realización personal y ello permee en aspectos como la productividad, ambientes saludables y empresas exitosas. En este sentido, la investigación tuvo como objetivo analizar la relación existente entre el nivel de Engagement y el nivel de Liderazgo Auténtico en los maestros de educación primaria, es un estudio con un enfoque cuantitativo, un alcance descriptivo correlacional, transversal y no experimental, con 209 participantes, donde se utilizó la encuesta como técnica y los cuestionarios aplicados para identificar el nivel de Engagement fue el IMET y para el Liderazgo Auténtico el ALQ; el software SPSS versión 25 para sus respectivos análisis. Los resultados revelaron un nivel alto en ambas variables y la relación es altamente significativa y positiva, por lo que se obtiene que a mayor nivel de Engagement, mayor nivel de Liderazgo Auténtico.

Palabras claves: Engagement, Liderazgo Auténtico, Docentes.

Introducción

Una de las grandes aspiraciones de las organizaciones es contar con empleados eficientes, psicológicamente comprometidos con su función, donde la responsabilidad, la pertenencia y la entrega total en sus actividades coadyuven al logro de las metas organizacionales y de manera adyacente impacte en la realización personal de cada trabajador.

En este sentido, la presente investigación irrumpe en el constructo Engagement, el cual se orienta en la manifestación de un estado óptimo de la salud mental que se exhibe en el horario laboral y que a su vez se exterioriza con la vinculación psicológica positiva en el trabajo (Salanova y Schaufeli, 2009); así mismo y de manera complementaria se realiza la correlación con la influencia que puede vincularse con el líder o quien represente la autoridad en los espacios laborales, se plantea entonces la relación con el Líder Auténtico (LA), quienes se caracterizan por la autorregulación y el autoconocimiento, mismos que se evidencian mediante la moral, la transparencia, la capacidad de procesar información, la capacidad de incentivar las relaciones interpersonales de

manera eficiente y visibles en cada uno de sus actos, toma de decisiones y acontecimientos organizacionales (Gardner et al., 2005).

Engagement: su Origen.

Khan (1990) se identifica como el primer estudioso que utilizó el concepto Engagement, quien, como lo mencionan Cárdenas y Jaik (2014), habiendo estudiado el comportamiento organizacional, examinando qué condiciones impulsaban el alto desempeño, qué factores favorecen en la resolución de conflictos, mediación, negociación, liderazgo y gestión del cambio encontró una serie de actitudes que permitieron establecer pautas del trabajador y su relación con el entorno inmediato.

Khan (1990) conceptualiza la idea de Engagement como el aprovechamiento por parte de la persona en su propio yo para realizar las actividades de su trabajo diario, en el estado de Engagement el sujeto se expresa física, cognitiva, emocionalmente durante el desempeño de sus roles, todo a su alrededor desaparece y toda su atención está en su actividad,

de tal manera se explica que los empleados Engagement dan lo mejor de sí, porque existe la conexión de él y el trabajo y se manifiestan de manera consecuente en el aquí y el ahora.

Khan (1990) establece como contraparte del Engagement el Disengagement (la retirada personal). Esto simboliza una desconexión entre el yo y las encomiendas que realiza. El comportamiento de la persona muestra un alejamiento tanto de la energía como de expresiones personales en el desempeño de las obligaciones de su rol. Los principales conceptos que constituyen los aportes a la obra de Khan, las engloba en tres preguntas que cada persona se cuestiona con relación a su rol: ¿cuánto sentido tiene para mí involucrarme en este comportamiento?; ¿cuán seguro es hacerlo? y ¿qué disponibilidad tengo para hacerlo? Estas tres dimensiones las define como sentido, seguridad y disponibilidad.

El sentido se refiere que la persona aprecia que su trabajo es relevante para la organización y la trascendencia de sus acciones beneficia a muchas personas, la persona siente que existe una correspondencia de lo que da de sí en su labor y lo que recibe de la organización.

La dimensión de seguridad se puntualiza como la percepción de ser apto de manifestar y recurrir a su yo sin temor a consecuencias negativas para la propia imagen, el status, la carrera profesional o represalias como mecanismos de control. La dimensión de disponibilidad se define como la sensación de poseer los recursos físicos, emocionales y psicológicos necesarios para invertir el yo propio en el desempeño de los roles, la disponibilidad indica que el trabajador está presente totalmente con su voluntad y dispuesto a realizar el mejor esfuerzo para cumplir con las expectativas de la organización.

A partir de los aportes de Khan (1990) las indagatorias de esta variable han ido en aumento de esta manera se tiene que Engagement se define como estado psicológico óptimo, que se relaciona con auto eficiencia, felicidad en el trabajo, resiliencia, y un estado de bienestar, físico, mental y social (Salanova y Schaufeli, 2009); mientras que para Cárdenas y Jaik (2014), el Engagement “se refiere a la ilusión por el trabajo ya que surge de una percepción personal con la cual se originan actitudes y emociones respecto del ámbito laboral” (p. 297).

Modelos Teóricos del Engagement

Por otra parte, los diversos estudios realizados por la comunidad de investigadores han proyectado modelos teóricos que sugieren a partir de que elementos se puede desarrollar el Engagement; el modelo DRL de Demerouti y Bakker (2008) el cual se centra en las teorías motivacionales, surge de la Psicología de la Salud Ocupacional teniendo como consecuentes el Engagement y el Burnout; Modelo JDR Leiter y Bakker (2010) éste plantea que el Engagement en el trabajo se puede pronosticar a partir de los recursos o capital psicológico, Modelo AREA propuesto por Jaik Y Cárdenas (2014) el cual se centra en revisar los factores que integran el Engagement y finalmente el Modelo HERO presentado por Salanova et al. (2009) en el que se promueven e impulsan Organizaciones Positivas caracterizadas por Salud y Resiliencia.

Para el presente estudio, se decidió considerar el modelo AREA junto al Inventario de Medición del Engagement en el Trabajo (IMET) en su versión corta de 20 ítems mismo que están distribuidos en cuatro dimensiones: Autoconcepto

Laboral Positivo, Resiliencia, Emociones Positivas, Apoyo Social Percibido.

El modelo AREA tiene como factor central el Autoconcepto Laboral Positivo el cual se ramifica en autoconocimiento, autoevaluación, auto aceptación y auto respeto (como se citaron en Cárdenas y Jaik (2014) se integra la autopercepción del rol laboral lo que origina que el trabajador se sienta apto para realizar las tareas, mostrando eficacia, seguridad y superación constante.

El Apoyo Social Percibido en el Trabajo, en este sentido el trabajador siente que los compañeros se interesan en fomentar la colaboración, la integración, se fortalece el compañerismo y se desarrolla la confianza, las relaciones sociales permiten fomentar un buen ambiente laboral.

Las Emociones Positivas en el Trabajo en este modelo propuesto se refieren como enfatizan Cárdenas y Jaik (2014, p. 74) “a las reacciones personales o estado afectivo que provoca bienestar y motivación hacia el trabajo”, mientras que

la Resiliencia en el Trabajo la definen Cárdenas y Jaik (2014, p. 75) como “la capacidad de una persona para mantenerse en pie de lucha, para adaptarse a las circunstancias laborales, es la competitividad positiva para enfrentar adversidades en el ámbito laboral”.

Liderazgo Auténtico

Por otra parte, los vocablos líder y liderazgo hacen alusión al binomio persona e influencia. El líder es quien guía, la persona que directa e indirectamente define el rumbo que lleva la organización. Yukl (2002, como se citó en Edú, 2014) tras una serie de revisiones sobre liderazgo planteadas en las últimas cuatro décadas del siglo XX, concluye que el liderazgo es “un proceso, donde una influencia intencional es ejercida de una persona sobre otras, con la intención de guiar, estructurar y facilitar las relaciones y actividades organizacionales” (p. 31).

Como se indicó, el adjetivo que acompaña al termino Liderazgo es Auténtico, al respecto Goldman y Kernis (2002) precisan que, autentico se entiende como un estado psicológico, que se logra cuando la persona es plenamente consciente de sí

mismo y de su identidad profunda, sus emociones, sus valores, sus metas, sus capacidades reales para alcanzarlas y de que su conducta es congruente con dicha identidad, valores, actitudes, desempeño, es decir el líder instruye con el ejemplo y no con el discurso, la normatividad o la jerarquía que tiene en el organigrama institucional.

Para Gardner et al., (2005) puntualizan que los líderes auténticos son altamente conscientes del contenido real de sus pensamientos, emociones, habilidades, sistema de valores y del modo en que son percibidos por los demás, igualmente, poseen cualidades como la confianza, optimismo, esperanza, resiliencia y fortaleza moral. Por su parte, George (2015, como se citó en Ganga et al., 2017 p. 39) refiere a los líderes auténticos como “personas comprometidas a desarrollar empresas que tienen como razón de ser satisfacer las necesidades de todos sus grupos de interés, y a su vez estar conscientes de su importante rol y contribución a la sociedad”.

Método

La investigación se realizó con un enfoque cuantitativo. Tiene un diseño no experimental, descriptivo-correlacional, de tipo transversal. Para la recopilación de datos se utilizó el método de la encuesta y como instrumento Inventario de Medición del Engagement en el Trabajo (IMET) el cual consta de 20 planteamientos cerrados y las opciones de respuesta determinadas mediante seis escalas tipo Likert que consideran en sus opciones de respuesta desde nunca hasta siempre.

Para la medición del Liderazgo Auténtico se utilizó el Authentic Leadership Questionnaire o ALQ, que permite evaluar este estilo de liderazgo mediante dieciséis ítems distribuidos en cuatro factores con una escala de Likert de cinco valores que va desde nunca hasta siempre, mismos que se aplicaron a 209 docentes de educación primaria.

En la tabla 1 se presenta la operacionalización de lo que fue el instrumento completo de las variables, la definición constitutiva, las dimensiones, los indicadores y los ítems.

Tabla 1

Operacionalización de los Instrumentos

| Definición Constitutiva | Variable | Dimensión | Ítems |
|---|------------------------|------------------------------|--------------------|
| Estado mental positivo relacionado con el trabajo, que se presenta de manera generalizada y persistente. (Schaufeli, Salanova, González y Bakker, 2002, como se citó en Salanova y Schaufeli, 2009) | Engagem ent | Emociones positivas | 1,2,3,4, 5 |
| | | Autoconcepto | 6,7,8,9, |
| | | Laboral Positivo | 10 |
| | | Apoyo Social | 11,12,1 3,14,15 |
| | | Resiliencia | 16,17,1 8,19,20 |
| Patrón de conducta que promueve y se inspira tanto en las capacidades psicológicas positivas como en un clima ético positivo (Walumbwa et al., 2008). | Liderazgo Auténtico | Transparencia | 1, 2, 3, 4 y 5 |
| | | Moral / Ético | 6, 7, 8 y 9 |
| | | Procesamiento equilibrado | 10, 11 y 12 |
| | | Conciencia de uno mismo | 13, 14, 15 y 16 |

Fuente: Elaboración Propia.

Conviene mencionar, que el instrumento utilizado para medir el Engagement presentó un Alpha de Cronbach de .89 y está disponible en la red para su uso, mientras que el ALQ un Alpha de Cronbach de .96 y tiene restricciones por lo que es fundamental gestionar los derechos de autor para su aplicación. En tabla 2 y 3 se observan las dimensiones y Alpha de Cronbach.

Tabla 2
Alpha de Cronbach de las Dimensiones de Engagement

| Variable | Dimensión | Alfa de Cronbach |
|------------|-------------------------------|------------------|
| Engagement | Emociones positivas | .85 |
| | Autoconcepto Laboral Positivo | .81 |
| | Apoyo Social | .93 |
| | Resiliencia | .76 |

Fuente: Elaboración Propia.

Tabla 3
Alpha de Cronbach de las Dimensiones de Liderazgo Auténtico

| Variable | Dimensión | Alfa de Cronbach |
|---------------------|---------------------------|------------------|
| Liderazgo Auténtico | Transparencia | .91 |
| | Moral / Ético | .93 |
| | Procesamiento equilibrado | .71 |
| | Conciencia de uno mismo | .93 |

Fuente: Elaboración Propia.

Análisis Inferencial

A fin de determinar si existe relación entre el nivel de Engagement y el nivel de Liderazgo Auténtico se realizó el análisis inferencial considerando las variables, estado civil,

número de hijos, edad, nivel máximo de estudios y género de los participantes.

En la primera variable no se encontraron diferencias significativas con el estado civil, número de hijos, edad mientras que para la segunda se observa que los participantes solteros muestran mayor Liderazgo Auténtico que los docentes casados. En el número de hijos se detecta para el Liderazgo Auténtico que los docentes que no tienen hijos muestran un nivel más alto de Liderazgo Auténtico.

Hay diferencia altamente significativa y negativa en relación a la edad y el Liderazgo Auténtico, hay una relación inversa, entre mayor edad menor Liderazgo Auténtico, y viceversa, entre menor edad, mayor Liderazgo Auténtico. En relación al liderazgo hay correlación significativa y negativa con los años de servicio. Se da una relación. Inversa, entre más años de servicio menos liderazgo y viceversa, entre menos años de servicio más liderazgo.

A través de la Prueba de U de Mann-Whitney, para analizar el Género, se determina que no hay diferencia significativa para el género masculino y femenino en relación a las dos variables estudiadas, de la misma manera en el nivel máximo de estudios no se presenta diferencia significativa en ambas variables.

Análisis Correlacional

Finalmente se presenta en la tabla 4 la correlación manifestada entre las dos variables Engagement y Liderazgo Auténtico.

Tabla 4
Análisis Correlacional

| Variables | | Engagement | Liderazgo Auténtico |
|---------------------|------------------------|------------|---------------------|
| Engagement | Correlación de Pearson | 1 | 465** |
| | Sig. (bilateral) | | .000 |
| | N | 209 | 209 |
| Liderazgo Auténtico | Correlación de Pearson | .465** | 1 |
| | Sig. (bilateral) | .000 | |
| | N | 209 | 209 |

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaboración Propia

La tabla muestra a través de la correlación de Pearson que la relación es altamente significativa y positiva entre las dos variables, por lo que se obtiene que a mayor nivel de Engagement, mayor nivel de Liderazgo Auténtico.

Conclusiones

La relación existe entre el nivel de Engagement y el nivel de Liderazgo Auténtico de los maestros de educación primaria de la Cd de Durango que se realizó a través del análisis correlacional revela que la correlación es altamente significativa y positiva entre las dos variables, por lo que se obtiene que entre mayor sea el nivel identificado de Engagement, mayor será el nivel de Liderazgo Auténtico.

El nivel de Engagement de los maestros de educación primaria del Sector educativo investigado mismo que se obtuvo a través del análisis descriptivo revela que es alto. Por su parte, el nivel de Liderazgo Auténtico de los docentes que se obtuvo realizó a través del análisis descriptivo da cuenta que se ubica en un nivel alto.

Los resultados confirman que los docentes disfrutaban trabajar en las instituciones y se sienten alegres en sus actividades cotidianas, aunque se reconoce que el jefe inmediato o quien represente a la autoridad en las escuelas primarias al no admitir los errores cuando suceden provoca cierto nivel de desencanto lo que evidencia que el capital psicológico de cada profesor es determinante para ajustarse a esos imprevistos y continuar con las tareas de manera adecuada y teniendo como soporte las emociones positivas.

Las medias de la dimensión Autoconcepto Laboral Positivo revelan que a los docentes se consideran aptos para trabajar en la institución que prestan sus servicios, por lo que la escala de esta dimensión se ubica en un nivel alto, aunque los directivos en sus actuar de liderazgo presenten inconsistencias en la toma de decisiones difíciles.

En el análisis correspondiente a la relación que existe entre el nivel de Engagement y ciertas variables sociodemográficas se obtiene que el género de los participantes no presenta variaciones, se determina que no hay diferencia significativa

para el género masculino y femenino en relación a las dos variables estudiadas, de la misma manera en el nivel máximo de estudios no se presenta diferencia significativa en ambas variables.

En relación al liderazgo hay correlación significativa y negativa con los años de servicio, Se da presenta una relación inversa, es decir, entre más años de servicio menos liderazgo y viceversa, entre menos años de servicio más liderazgo, finalmente conviene impulsar ambas variables para apuntalar la realización personal y el éxito organizacional.

Referencias

Cárdenas, T., y Jaik, A. (2014). *Engagement Ilusión por el Trabajo. Un Modelo Teórico-Conceptual*. Editor: Red Durango de Investigadores Educativos A. C.

Cárdenas, T., y Jaik, A. (2014). *Inventario para la Medición del Engagement (Ilusión por el Trabajo). Un Estudio Instrumental*. *Psicogente*, 17 (32).
<https://doi.org/10.17081/psico.17.32.10>

- Demerouti, E., Bakker, A. (2008). El Inventario de Burnout de Oldenburg: Una Buena Alternativa para Medir el Burnout y el Engagement. *Manual de Estrés y Agotamiento en el Cuidado de la Salud*, 65 -78.
- Edú, S. (2014) *Influencia del Liderazgo Auténtico en las Conductas Extra-rol de los Empleados*. Madrid, España.
- Ganga, F., Navarrete, E., Suárez, W. (2017). *Aproximación a los Fundamentos Teóricos del Liderazgo Auténtico*. *Revista Venezolana de Gerencia*, 22(77),36-55.
- Gardner, W.L., Avolio, B.J., Luthans, F., May, D.R. y Walumbwa, F. (2005). "*¿Puedes ver mi yo real?*". *Un modelo Basado en uno mismo de Líderes Auténticos y Desarrollo de Seguidores*. *The Leadership Quarterly*, 16 (3), 343-372.
- Goldman, B.M. y Kernis, M. (2002). *El papel de la autenticidad en el funcionamiento psicológico saludable y el bienestar subjetivo*. *Annals of the American Psychotherapy Association*, 5, 18-20.
- Kahn, W. (1990). Condiciones psicológicas de compromiso personal y desvinculación laboral. *Academy of Management Journal*, 33, 692-724.

Leiter, M., Bakker, A. (2010). *Compromiso Laboral: un Manual de Teoría e Investigación Esenciales*, 1-9.

Salanova, M., Schaufeli, W. (2009) *El " Engagement " en el Trabajo: Cuando el Trabajo se Convierte en Pasión*. Alianza Editorial.

Walumbwa, F.O., Avolio, B.J., Gardner, W.L., Wernsing, T.S. y Peterson, S.J. (2008). *Liderazgo auténtico: desarrollo y validación de una medida basada en la teoría*. *Revista de gestión*, 34 (1), 89-126.

Capítulo III.

Propuesta de intervención: Liderazgo en la gestión directiva como factor determinante de escuelas altamente efectivas

Mtra. Sara Rodríguez Durán

Directora de la Escuela de Educación Básica Libertad y Democracia

Dr. José René Tapia Martínez

Docente del Instituto Superior Ibérico

Dra. Ana Lilia Flores Ruíz

Docente Universidad Juárez del Estado de Durango adscrita a la Facultad de Trabajo Social

Dra. Ana Elda Garay Burciaga

Docente Universidad Juárez del Estado de Durango adscrita a la Facultad de Trabajo Social

Resumen

La intervención del directivo en el desempeño de sus funciones de gestoría representa un punto a fortalecer en todas las áreas de formación académica, no obstante, en los sistemas educativos de educación básica; la dirección y acompañamiento a los procesos formativos debe ser visto como una extensión de las funciones de gestión directiva. La presente es una propuesta de intervención didáctica que tiene como objetivo fortalecer las habilidades y competencias profesionales de gestión directiva, para dirigir escuelas de manera asertiva mediante un liderazgo efectivo que se vea reflejado en la mejora de los procesos educativos. La construcción de esta propuesta de intervención se establece a partir del enfoque pedagógico constructivista, apoyada en una estrategia de la técnica participativa del taller, que permitirá generar un ambiente educativo a partir del cual se propicie la interacción intersubjetiva entre los participantes, los talleres son: Liderazgo y gestión directiva, Perfil de la o el director escolar, Funciones de la o el director escolar, Inteligencia emocional y habilidades socioemocionales de la o el directivo e Instituciones educativas efectivas. A través de la puesta en marcha de este diseño de intervención didáctica, se

busca estimular desde el liderazgo directivo procesos de dirección que trascienda los nuevos esquemas de participación al interior de los centros escolares y con proyección a los escenarios comunitarios, ya que no podemos pensar en una reestructura educativa, al margen de los factores sociales que prevalecen en un colectivo, es por ello que esta iniciativa de intervención estaría motivada desde la necesidad de transformar y mejorar las condiciones de trabajo académico-formativo.

Palabras clave: Gestión, liderazgo directivo

Introducción

Las instituciones educativas, de los diferentes niveles de formación académica, representan un espacio de convivencia, un lugar en donde se promueve el aprendizaje, en el cual todos los integrantes de la comunidad escolar conformada por estudiantes, docentes, padres de familia, sociedad; demandan la atención del director escolar, figura que debe atender, informar, solucionar, decidir, organizar, delegar, entre muchas otras funciones de gestión (SEP, 2017).

La intervención del directivo en el desempeño de sus funciones de gestoría representa un punto a fortalecer en todas las áreas de formación académica, no obstante, en los sistemas educativos de educación básica; la dirección y acompañamiento a los procesos formativos debe ser visto

como una extensión de las funciones de gestión directiva, en este sentido Sammons et al., (1998) señalan que el liderazgo profesional es el factor fundamental para obtener resultados favorables al interior de las instituciones educativas.

Con la intención de establecer una aproximación a este campo del conocimiento, se muestra a continuación un apartado de aproximaciones científicas asociadas a la variable de liderazgo en la gestión directiva.

Aproximaciones científicas asociadas a la variable liderazgo en la gestión directiva

El liderazgo como funciones de la gestión directiva es una variable que ha sido estudiada con frecuencia, por encontrarse asociada a los procesos académicos y al desempeño escolar, en este sentido Romero (2018) señala que en las instituciones educativas que presentan un bajo rendimiento académico, suelen predominar directivos que tienen relaciones conflictivas con el equipo de docentes, además hace mención a los tipos de liderazgo democrático o participativo que favorecen la colaboración entre docentes.

Por su parte Camarero (2015) respecto a su trabajo sobre la gestión directiva y liderazgo escolar analiza las tendencias generales del ejercicio de la dirección escolar en referencia al perfil profesional de los directores en ejercicio; a las tareas y funciones que realmente desarrollan, a la satisfacción en relación a su cargo y sus necesidades para un óptimo liderazgo, también pretendía contrastar estas tendencias con la normativa vigente y con las recomendaciones teóricas internacionales sobre liderazgo educativo, con la finalidad de identificar los modelos de mejora escolar que los equipos directivos desarrollan en los centros en las condiciones actuales.

En este mismo sentido Bolívar (2010) estableció que el liderazgo educativo es un factor de primer orden en la mejora de resultados, en su estudio se lleva a cabo un análisis de las graves limitaciones que la dirección y la importancia del diseño de los entornos de mejora del aprendizaje de todos los estudiantes; de igual manera Horn (2013) encontraría los mismos resultados respecto al impacto de la gestión directiva en el liderazgo para la innovación de entornos de aprendizaje,

ya que estos impactan positivamente en todos los componentes del sistema educativo.

Valencia (2016) encontró en su investigación una relación existente entre la gestión educativa y el liderazgo de los directores en las instituciones educativas, es decir que la gestión directiva será el factor determinante para que se generen efectivos liderazgos que promuevan el desarrollo de las instituciones educativas.

Otro de los aportes a este campo del conocimiento es el de Reyes et al. (2017) donde el liderazgo directivo es considerado como una competencia promovida de las políticas educativas que demandan su gestión a cargo del directivo de las instituciones, el propósito de la investigación fue identificar desde la percepción de los estudiantes, las competencias y características de gestión y liderazgo directivo en una institución de educación media superior, encontrando altos niveles de eficacia en las funciones de gestión directiva, las cuales iban acompañadas de habilidades comunicativas, de establecimiento de relaciones interpersonales y de manejo de

conflictos.

Por su parte Rivera y Cavazos (2015) también generan una contribución al campo de la gestión, dirección y liderazgo escolar, a partir de identificar las características de los estilos de liderazgo que presentan los directivos de educación media superior, desde un enfoque cualitativo, obteniendo como resultado que los directivos de estas instituciones, evidenciaron diferentes estilos de liderazgo, privilegiándose el estilo democrático; asimismo, con las características encontradas, se establecieron categorías que los directivos consideran para aplicar en la ejecución de un estilo de liderazgo: legitimidad, motivación, enfoque en la tarea-persona, trabajo en equipo, toma de decisiones, autonomía, conocimientos y habilidades de los colaboradores para la solución de problemas, reconocimiento, competitividad para establecer estrategias de aprendizaje, valores, promoción de la cultura y la ética en la organización y gestión humanista.

Como se ha observado en estos aportes, las funciones de gestión y liderazgo directivo al interior de los sistemas

educativos son un proceso complejo en la que se condensa una gran responsabilidad, ya que no solo se habla de atender o asumir tareas o funciones meramente administrativas, es ir más allá en el compromiso, de dirección, toma de decisiones, resolución de conflictos, todas estas funciones de gestión encaminadas a la mejora de los procesos de aprendizajes y potenciar los recursos con los que cuentan las instituciones.

En el siguiente apartado se abordará con mayor precisión lo referente al posicionamiento conceptual de la gestión y el liderazgo directivo.

Gestión y liderazgo directivo

Hablar de gestión es remitirse a su incipiente presencia que tuvo lugar en los años 70s en Reino Unido y una década más tarde su presencia en América Latina (Chacón, 2014) desde ese entonces se han desarrollado una serie de categorías conceptuales que representan diferentes esquemas de conceptualización y áreas de desarrollo; en este sentido, es importante establecer las diferencias que han existido en torno a la gestión y la administración, ya que han sido consideradas

como sinónimos, como sucedió a fines del siglo IX, donde la gestión se circunscribía al área empresarial, económica y la prestación de servicios; mientras que para el área educativa se le asignaba el termino de administración.

La gestión es definida como un sistema de saberes o competencias para la acción, considerada también como un sistema de prácticas, donde su punto de fuerza es lo operativo y permite generar una vinculación entre el problema o necesidad con los objetivos o metas organizacionales (Chacón, 2014).

Para Rico (2016) la gestión educativa es entendida como un proceso organizado y orientado a la optimización de procesos y proyectos internos de las instituciones, con el objetivo de perfeccionar los procedimientos pedagógicos, directivos, comunitarios y administrativos que en ella se movilizan.

La gestión educativa no solo es tarea de la persona líder, todas las personas integrantes de la organización son gestores en potencia. No obstante, claramente las personas líderes de una

institución tienen una mayor posibilidad de que su gestión tenga impacto positivo o negativo de forma permanente (Sagredo y Castelló, 2019).

Bonilla (2013) citado por Carrasco et al. (2017) establece una clasificación de gestión a partir de las siguientes dimensiones:

- a. Gestión educativa aquella que comprende una serie de prácticas de conducción, dirección-gobierno y organización de los procesos educativos que, por su problemática, abarcan tanto los procesos escolares como los de la administración educativa y los de la sociedad en general.
- b. Gestión institucional, se utiliza para designar las practicas visibles en los distintos niveles de la administración y que ayudan a construir las condiciones para el funcionamiento y gestión de las escuelas.
- c. Gestión escolar, se compone de las prácticas de organización y gobierno de las instituciones educativas, relacionadas con la conducción que realizan directivos y personal docente.

Anteriormente, las concepciones pre existentes acerca del liderazgo, estaban dadas a partir de la capacidad de ordenar, controlar y muy de la mano con la tarea de administrar, posteriormente el liderazgo fue muy relacionado con habilidades de planear, de organizar, de innovar potenciando el desarrollo de las empresas; en la actualidad el líder requiere de ser estratega y tomar decisiones positivas.

Como se ha mencionado, hoy en día el liderazgo es un término que se escucha en diversos ámbitos, no sólo en el educativo, el liderazgo tiene que ver con impactar de manera positiva, con atreverse a ver la realidad de manera diferente, con planear un futuro mejor; el impacto que tiene un líder en su equipo de trabajo es fundamental ya que es común que el equipo de trabajo termine repitiendo el comportamiento de su líder.

De acuerdo con Hutchinson (2014) el liderazgo:

Es el conjunto de habilidades destrezas de manejo, que un individuo tiene para influir en la forma de actuar de las personas o en un grupo determinado, ocasionando que estos se desempeñen con entusiasmo, alrededor

del cumplimiento efectivo de los objetivos y metas propuestas (p.29).

Con base en Piqueras (2016) el liderazgo es un proceso en el que se encuentran implicadas una serie de funciones siendo estas las principales:

- a. Identifican los problemas y ayudan a resolverlos con rapidez y determinación, especialmente cuando hay otros departamentos de la propia compañía involucrados.
- b. Comunican la importancia de pensar de forma crítica y profunda en todos los puestos de trabajo que dirigen, alientan a las personas a ir más allá, a plantearse las razones profundas por las cuáles ocurren las cosas.
- c. Crean una visión global para su equipo, departamento o empresa y la promueven, siendo abanderados del cambio.
- d. Ejercen una fuerte influencia en la toma de decisiones en la empresa, una influencia que muchas veces va más allá de su propio departamento o equipo, son preguntados a menudo sobre las decisiones a tomar.

- e. Comunican los indicadores clave del rendimiento que darán el éxito al equipo.
- f. Abanderan esfuerzos para aumentar la productividad del equipo.
- g. Impulsan a las personas y les contagian visión y pasión, inspirándoles para ser su mejor versión.

Al referirnos al director de una institución escolar es inevitable pensar en un líder, y es que, efectivamente, para estar al frente de una escuela, se requiere liderazgo, es también necesario reconocer que existen diversos tipos de liderazgo, sin que signifique que uno sea mejor que otro, simplemente de acuerdo a las características de la institución será conveniente uno u otro.

Según Schmelkes (2010) el director debe ser el primero y el más comprometido con el propósito de mejorar la calidad, esto significaría que el director de una escuela debe sentirse responsable de la calidad educativa de esa escuela, debe ser capaz de motivar, facilitar, estimular el proceso de mejoramiento de la calidad.

El liderazgo directivo de acuerdo con Anderson (2009) ejerce una influencia indirecta en el aprendizaje de los alumnos, a través de la motivación hacia los docentes, aprovechar las habilidades de cada uno, lo que sin duda impacta en los procesos de eficacia y eficiencia de las instituciones educativas; en este sentido, se puede decir que una escuela efectiva es la que cuenta con el desarrollo de funciones de gestión directiva enmarcadas en un perfil de liderazgo que lleva a generar efectivos procesos de organización y planificación.

Existen diversos tipos de liderazgo entre los que se encuentran el liderazgo democrático, participativo, carismático, tradicional, legítimo etc., pero para identificar más claramente la acción directiva y su influencia en la efectividad de la escuela, no basta con reconocer el tipo de liderazgo que ejerce, sino que se hace necesario distinguir cuales son las competencias que le permiten tener un adecuado desempeño en la gestión institucional y pedagógica.

Propuesta de intervención didáctica para impulsar el

liderazgo en la gestión directiva.

La construcción de esta propuesta de intervención se establece a partir del enfoque pedagógico del constructivismo, este enfoque está orientado a mantener un rol activo de los participantes, encaminado a la construcción y descubrimiento del conocimiento, favoreciendo el desarrollo mental-cognitivo, en la adquisición de habilidades, este enfoque permite a través del diseño y selección de las técnicas, el impulso de habilidades de liderazgo y la resolución de problemas en el ejercicio profesional, así como proponer estrategias de mejoras (González, 2014).

La intervención didáctica que se propone, tiene como objetivo fortalecer las habilidades y competencias profesionales de gestión directiva, para dirigir escuelas de manera asertiva mediante un liderazgo efectivo que se vea reflejado en la mejora de los procesos educativos.

La estrategia metodológica para la puesta en marcha de la intervención será a partir de la técnica participativa del taller, que permitirá generar un ambiente educativo a partir del cual

se propicie la interacción intersubjetiva entre los participantes y los (as) facilitadoras(es) (Vasco, 2013).

A continuación, en la tabla 1, se presenta el desarrollo de la propuesta de intervención didáctica a partir de sus generalidades y cartas descriptivas de los talleres.

Tabla 1

Generalidades de la propuesta de intervención

| |
|--|
| Objetivo |
| Fortalecer las habilidades y competencias profesionales de gestión directiva, para dirigir escuelas de manera asertiva mediante un liderazgo efectivo que se vea reflejado en la mejora escolar. |
| Estrategia metodológica |
| La estrategia metodológica para el desarrollo de la propuesta de intervención didáctica será a partir de la técnica participativa de taller. |
| Perfil de ingreso |
| <p>Personal con funciones directivas que se desempeñen en escuela públicas de educación básica</p> <p>Disposición para asistir a las sesiones presenciales y/o virtuales</p> <p>Capacidad y disposición a la lectura</p> <p>Conocimientos y habilidades básicas en uso de TIC'S</p> <p>Apertura para el trabajo colaborativo</p> |

Perfil de egreso

Una directiva (o) que identifica las características y habilidades de un director con liderazgo efectivo en escuelas de educación básica.

Una directiva (o) que describe las tareas que realiza un director en escuelas efectivas de educación básica.

Una directiva (o) que reconoce la importancia que tiene la inteligencia emocional en el desempeño de cargos directivos de instituciones escolares de educación básica.

Una directiva (o) que demuestre tener las competencias profesionales para dirigir escuelas de manera asertiva mediante un liderazgo efectivo que se vea reflejado en la mejora escolar

Evaluación

Diagnóstica: Con la finalidad de conocer la información con que cuentan los directivos sobre las temáticas a trabajar en cada una de las sesiones, además de tener un acercamiento a las características de cada una de sus escuelas.

Formativa: En cada una de las sesiones se trabajan temáticas que incluyen participaciones que llevan a la reflexión y elaboración de conclusiones sobre el desempeño de su función directiva. La elaboración de productos, la participación individual y en equipo permitirán valorar el desempeño en las actividades.

Sumativa: La evaluación tendrá como finalidad verificar los alcances y limitaciones que se dieron en el desarrollo del curso y en la aplicación de las actividades.

Fuente: Elaboración propia.

Cartas descriptivas de los talleres

Tabla 2.

Taller 1: Liderazgo y gestión directiva

| | |
|---|---|
| Competencias a favorecer | La o el directivo escolar reconoce el liderazgo que ejerce en su centro escolar y valora hacer los cambios pertinentes en su desempeño con la finalidad de lograr dirigir una escuela efectiva. |
| Secuencias de actividades | |
|  | Encuadre del curso por parte del asesor. |
|  | Expectativas del curso por parte de las o los directivas (os) asistentes mediante la aplicación mentimeter. |
|  | Exploración de saberes previos mediante cuestionamientos: ¿Qué es el liderazgo? ¿Qué tipos de liderazgo conocen? ¿Cuál es en su opinión el mejor? ¿Qué tipo de liderazgo ejercen? |
|  | Presentación del tema liderazgo por parte del asesor. |
|  | Elaboración de una infografía en donde se rescate el concepto liderazgo. |
|  | Revisión del tema liderazgo directivo por parte de los directivos y elaboración de una presentación la cual será explicada por algunos directivos. |
|  | Revisar un video sobre liderazgo directivo |

| | |
|--------------------------------|---|
| Productos a desarrollar | Infografía del tema liderazgo; presentación del tema liderazgo directivo; video de actividad retadora. |
| Criterios de evaluación | Participación y disposición para trabajar en equipo; entrega en tiempo y forma de la infografía y presentación; creatividad y contenido de actividad retadora; respuestas pertinentes en el maratón de preguntas. |

Bibliografía complementaria

Anderson, S. (2009). Liderazgo directivo, claves para una mejor escuela. *Psicoperspectivas individuo y sociedad*, 9(2), 34-52. <https://www.scielo.cl/pdf/psicop/v9n2/art03.pdf>

Bolivar, A. (2010). *El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones*. España. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Goleman, D. (2004). *El líder resonante crea más*. España. Plaza & Janes editores

Piqueras, C. (2016). *Manual para líderes de equipo*. España. Excelitas.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 3

Taller 2: Perfil de la o el director escolar

| | |
|--|--|
| Competencias a favorecer | La o el directivo reflexiona y reconoce los criterios, perfiles e indicadores de los cuatro dominios del perfil directivo y hace las modificaciones pertinentes en su liderazgo directivo. |
| Secuencias de actividades | |
| Identificación de saberes previos sobre el perfil del directivo escolar. | |
| Análisis del primer dominio: "Un directivo que asume su práctica y desarrollo profesional con apego a los principios filosóficos, éticos y legales de la educación mexicana" | |
| Elaborar una tabla comparativa sobre los criterios del primero dominio y las acciones realizadas en su centro escolar. | |
| Análisis del segundo dominio: "Un directivo que reconoce la importancia de su función para construir de manera colectiva una cultura escolar centrada en la equidad, la inclusión, la interculturalidad y la excelencia" | |
| Elaborar una presentación con los criterios e indicadores del segundo dominio y compartir la información. | |
| Análisis del tercer dominio: "Un directivo que organiza el funcionamiento de la escuela como un espacio para la formación integral de niñas, niños y adolescentes" | |
| Elaborar y presentar un collage mediante una comparación del deber hacer y lo que se hace. | |
| Registrar los cambios que se deben hacer en su práctica diaria como directivo escolar. | |
| Análisis del cuarto dominio: "Un directivo que propicia la corresponsabilidad de la escuela con las familias, la comunidad y las autoridades educativas para favorecer la formación integral y bienestar de las alumnos" | |
| Escribir una reflexión personal sobre los cambios que cada directivo considera necesarios en su labor diaria. | |

| | |
|---|--|
| Productos a desarrollar | Tabla comparativa; collage; infografía y reflexiones personales. |
| Criterios de evaluación | Participación y disposición al trabajo; entrega en tiempo y forma de la tabla comparativa, presentación, collage e infografía y coherencia en la reflexión personal. |
| Bibliografía complementaria | |
| Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (USICAMM). (2020). <i>Perfiles profesionales, criterios e indicadores para docentes, técnicos docentes y personal con funciones de dirección y supervisión.</i> http://creson.edu.mx/docs/Perfiles_profesionales_Criterios_e_Indicadores_para_Docentes_Ciclo_Escolar_2021-2022.pdf | |

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4

Taller 3: Funciones de la o el director escolar

| | |
|----------------------------------|---|
| Competencias a favorecer | La o el directivo escolar reconoce sus funciones para desempeñarlas de manera efectiva. |
| Secuencias de actividades | |
| | En forma individual hacer una valoración de su desempeño como director. |
| | Lectura al documento funciones del directivo escolar. |
| | Intercambiar comentarios sobre el contenido del texto. |
| | En una tabla que indica funciones del directivo de educación básica, registrar las áreas de oportunidad y fortalezas. |
| | Identificar la función de delegar como parte fundamental del directivo escolar, mediante lluvia de ideas. |
| | Organizados en equipo tres situaciones asociadas el cumplimiento al momento de delegar un tarea |
| | Concluir con los siguientes cuestionamientos: ¿Por qué se debe delegar?, ¿Cuáles son las ventajas de delegar? ¿Qué dificultades se pueden encontrar al delegar? |
| | Observar escenas de la serie "The principal" e identificar rasgos del liderazgo para elaborar una tabla. |
| | A manera de autoevaluación completar una rubrica |

Productos a desarrollar

Valoración del desempeño como directivo; tabla con áreas de oportunidad y fortalezas sobre funciones del director escolar; descripción de tres situaciones con la temática delegar; conclusiones; autoevaluación.

Criterios de evaluación

Disposición y participación en las actividades que implican compartir una opinión personal, una reflexión o conclusión de temáticas; elaboración oportuna de los productos; trabajo en equipo.

Bibliografía complementaria

Aguilera, A. (2011). *La función directiva en Secundarias Públicas matices de una tarea compleja*. México, INEE

Schmelkes, S. (2010). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. México A.C. ACUDE

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017). *Una Gestión Directiva Centrada en el Aprendizaje*. Ciudad de México. SEP.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 5

Taller 4: *Inteligencia emocional y habilidades socioemocionales de la o el directivo*

| | |
|----------------------------------|--|
| Competencias a favorecer | Desempeñar la función directiva reconociendo y comprendiendo que el trabajo diario con personas exige de poner en práctica habilidades socioemocionales. |
| Secuencias de actividades | <p>Responder ¿Qué sabemos de las habilidades socioemocionales?</p> <p>Observar un fragmento de una película o video (especificado) e identificar los rasgos que acompañan a cada emoción.</p> <p>Escribir cinco habilidades emocionales que deben fortalecer los directivos escolares.</p> <p>Responder cuestionamiento: ¿Es lo mismo emociones que sentimientos? ¿Cuáles son las habilidades socioemocionales básicas para los directivos? ¿Qué es la inteligencia emocional? ¿Cómo describimos a una persona emocionalmente inteligente?</p> <p>Observar el video Inteligencia emocional: Herramientas para gestionar emociones y recuperar ideas centrales.</p> <p>De manera individual elaborar una presentación en la que integre diez rasgos de los directivos emocionalmente inteligentes y compártala al grupo.</p> <p>Elaborar una conclusión grupal.</p> |

Productos a desarrollar

Rasgos que describen las emociones; registro de habilidades emocionales de los directivos escolares; respuestas de cuestionamientos; presentación; conclusiones.

Criterios de evaluación

Disposición para participar al dar opiniones personales; respeto al escuchar comentarios de compañeros; respuesta oportuna ante cuestionamientos; información completa y concreta en presentación; reflexión personal en conclusiones.

Bibliografía complementaria

Goleman, D. (2021). *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el coeficiente intelectual*. Barcelona. Penguin Random House Grupo Editorial

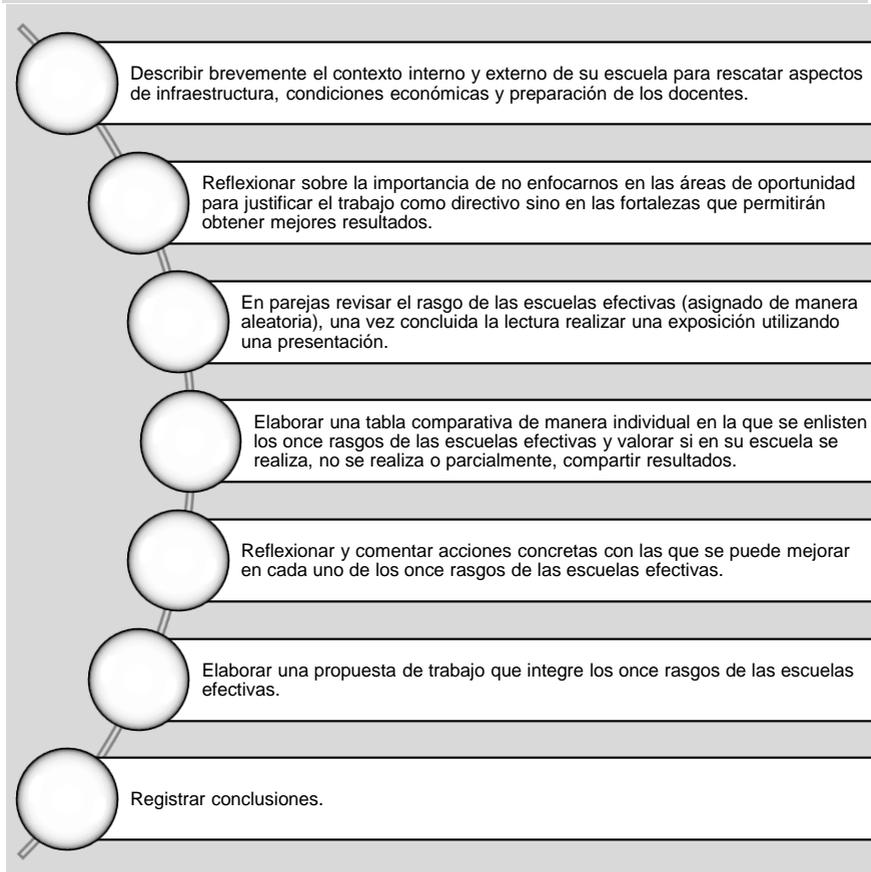
Fuente: Elaboración propia.

Tabla 6

Taller 5: Instituciones educativas efectivas

| | |
|---------------------------------|---|
| Competencias a favorecer | Poner en práctica los once rasgos de las escuelas efectivas en su trabajo como directivo escolar. |
|---------------------------------|---|

Secuencias de actividades



| | |
|--------------------------------|--|
| Productos a desarrollar | Descripción de los contextos interno y externo de la escuela; exposición y presentación de los once rasgos de las escuelas efectivas; tabla comparativa; propuesta de trabajo; conclusiones. |
| Criterios de evaluación | Disposición y participación en cada una de las actividades; exposición con información clara y concreta; creatividad y contenido relevante en la propuesta de trabajo; incluir compromisos en la conclusión; responder encuesta de satisfacción del curso. |

Bibliografía complementaria

- Sammons Pam, Hillman Josh y Mortimore Peter (1998) *Características clave de las escuelas efectivas*. México D.F. SEP
- Romero, C. (2018). *Hacer de una Escuela, una buena escuela*. Buenos Aires. Aique Grupo Editor

Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones

El diseño de esta propuesta de intervención *Liderazgo en la gestión directiva como factor determinante de escuelas altamente efectivas* además de fortalecer las habilidades y competencias profesionales de gestión permitirá a las o los directivos de las instituciones educativas, propiciar una dirección de manera más asertiva a partir del ejercicio de un liderazgo propositivo y democrático; esta propuesta representa

una posibilidad de dar un impulso académico a todos los actores involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que de forma directa e indirecta, se pretende generar una inercia organizativa fundamentada en los nuevos esquemas y modalidades de trabajo que hoy en la actualidad demandan los sistemas educativos.

A través de la puesta en marcha de este diseño de intervención didáctica, se busca estimular desde el liderazgo directivo procesos de dirección que trascienda los nuevos esquemas de participación al interior de los centros escolares y con proyección a los escenarios comunitarios, ya que no podemos pensar en una reestructura educativa, al margen de los factores sociales que prevalecen en un colectivo, es por ello que esta iniciativa de intervención estaría motivada desde la necesidad de transformar y mejorar las condiciones de trabajo académico-formativo.

La gestión directiva hoy en día demanda la apropiación de competencias y de la actualización de sus procedimientos, siendo este documento la representación de un compromiso,

que nos mueva a la acción, y nos aproxime a la transformación de las instituciones educativas con altos niveles de efectividad en la planeación-dirección, desarrollo-ejecución y evaluación-seguimiento.

Referencias

Anderson, S. (2009). Liderazgo directivo, claves para una mejor escuela. *Psicoperspectivas individuo y sociedad*, 9(2),34-52.

<https://www.scielo.cl/pdf/psicop/v9n2/art03.pdf>

Bolívar, A. (2010). *El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones*. España. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Camarero, M. (2015). *Dirección escolar y liderazgo*. Tarragona. Universidad Rovira.

Carrasco, L., Carro, O. y Hernández, H. (2017). La función directiva y el fortalecimiento de la autonomía de gestión. Un estudio en escuelas primarias del estado de Tlaxcala, México. *Indivisa Boletín de Estudios e*

Investigación, 17, 69-92.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77149969003>

Chacón, M. (2014). Gestión educativa del siglo XXI: bajo el paradigma emergente de la complejidad. *Omnia*, 20(2), 150-

161.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73735396006>

González, G. (2014). Innovar en docencia universitaria algunos enfoques pedagógicos. *INTERSEDES*, 15(31), 51-68.
<https://www.scielo.sa.cr/pdf/is/v15n31/a05v15n31.pdf>

Horn, A. (2013) *Liderazgo escolar en Chile y su influencia en los resultados de aprendizaje*. Madrid. Universidad Autónoma de Madrid.

Hutchinson, S. (2014). El liderazgo, un desempeño efectivo. <https://mep.janium.net/janium/Documentos/liderazgo.pdf>.

Piqueras, C. (2016). Manual para líderes de equipo. España: Excelitas.

- Reyes, R., Trejo, C. y Topete, B. (2017). El liderazgo directivo y la gestión en el nivel medio superior del Instituto Politécnico Nacional de México: una mirada desde los estudiantes. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(15).
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=498154006002>
- Rico, M. (2016). La gestión educativa: Hacia la optimización de la formación docente en la educación superior en Colombia. *Sophia*, 12(1),55-70.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413744648005>
- Rivera, B. y Cavazos, A. (2015). La importancia de la gestión y el liderazgo escolar en las instituciones de Educación Media Superior Tecnológica (CETIS y CBTIS) del estado de Tlaxcala. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 6 (11)
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=498150319021>
- Romero, C. (2018). *Hacer de una Escuela, una buena escuela*. Buenos Aires. Aique Grupo Editor.
- Sagredo, L. y Castelló, T. (2019). Gestión directiva y clima organizacional en la educación de personas adultas en Chile. *Actualidades Investigativas en Educación*, 19(2),

1-25.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44762458002>

Sammons, P., Hillman, J y Mortimore, P., (1998).

Características clave de las escuelas efectivas. México
D.F. SEP

Schmelkes, S. (2010). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas.* México A.C.

Secretaria de Educación Pública (SEP). (2017). *Una Gestión Directiva entrada en el Aprendizaje.* Ciudad de México. SEP.

Valencia, E. (2016) *La gestión educativa y su relación con el liderazgo de los directores en las instituciones educativas.* Lima Perú. Universidad Nacional de Educación.

Vasco, C. (2013). *Habilidades, competencias y experticias: más allá del saber qué y el saber cómo.* Bogotá: Centro de Publicaciones Académicas-Corporación Universitaria.

Capítulo IV.

La gestión escolar y las escuelas eficaces

Azucena Villa Ogando
Escuela Normal Profesor Carlos A. Carrillo

Resumen

Este ensayo hace una revisión de la gestión escolar y su relación con el desarrollo de las escuelas eficaces. Parte de la definición de gestión y los modelos de la misma: administrar, gobernar y gestionar, a la vez que analiza las dimensiones de la tarea directiva: organizacional, administrativa, pedagógica y comunitaria. Se destacan las razones por las que es necesaria la figura directiva en una escuela, así como las cualidades que debe reunir un buen director, enfatizando en el hecho de que numerosos estudios han revelado que las escuelas eficaces poseen directores eficaces, con liderazgo profesional, enfocados en la tarea pedagógica y en la relación de la escuela con el entorno, sin descuidar las labores de administración y control. En suma, detrás de una buena escuela, hay un buen director.

Palabras clave: Gestión, director, escuela eficaz.

Introducción

Entre mis memorias de estudiante, recuerdo las lejanas figuras de algunos directores de escuela; me daban la impresión de ser personajes importantes, pero que realmente hacían muy poco en la institución, excepto firmar papeles y dar discursos

en los eventos. Poco sabía entonces de la relevancia social, académica y motivacional de los directores, porque poco se involucraban algunos de ellos con el trabajo de los maestros y los estudiantes, estaban encerrados en la dirección, que era una especie de lugar especial al que acudíamos por razones muy excepcionales.

Luego, a mi paso por otras instituciones, pude percibir un cambio en el papel directivo, y después, como estudiante normalista y como docente, fui siendo consciente de la enorme responsabilidad e importancia del director y la gestión escolar. En este escrito, se presentan las reflexiones acerca del impacto de la gestión escolar y, por ende, de la tarea del director, en el logro de las escuelas eficaces; se hace una revisión bibliográfica de algunos textos sobre la gestión y el liderazgo directivo, así como de estudios que verifican que una buena gestión escolar, distribuida en los diversos ámbitos de la gestión, centrada en el aprendizaje de los alumnos, en la promoción de un buen ambiente escolar y en las relaciones productivas con la comunidad, dan lugar al desarrollo de escuelas eficaces.

Desarrollo

“Detrás de toda buena escuela hay una buena dirección”. Esta frase, citada por Romero (2008), resume la esencia de la gestión escolar y representa la importancia de los procesos y las actividades que lleva a cabo un actor muy importante en las instituciones educativas: el director.

Sañudo (2006), citado en Arellano (2017) define la gestión como un:

... proceso mediante el cual se organizan las interacciones afectivas, sociales y académicas de los individuos que son actores de los complejos procesos educativos y que construyen la institución educativa para lograr la formación de los individuos y de los colectivos (p. 7).

Es importante destacar que el concepto actual de gestión institucional es relativamente reciente; a finales del siglo XIX se asociaban los conceptos de gestión y administración en los ámbitos empresariales, en tanto que en el renglón educativo se empleaba el término administración, según Chacón (2014), a

este conjunto de actividades específicas se les empezó a llamar “gerencia educativa” hacia el siglo XX.

Freire y Miranda (2014) relatan que, por largo tiempo, el modelo que debía seguir un director escolar se centraba en tareas exclusivamente administrativas y burocráticas, por ejemplo, entre 1950 y 1970, a un director se le exigía que “administrara bien la escuela”, como si su papel fuera puramente burocrático. Hoy queda claro que no es posible limitarse únicamente a un papel burocrático y administrativo en los procesos de liderazgo y gestión escolar.

Para empezar, es oportuno plantearnos la pregunta: ¿por qué es necesario el papel del director en una escuela? Al referirse a las escuelas, Ruiz (2006), enuncia las razones que la sustentan, y esas razones explican también por qué es preciso el papel directivo. La autora afirma que hay razones políticas que fundamentan la escuela, estas razones se orientan sobre todo al logro de la democracia social; en el rubro de las razones sociales, la escuela es necesaria porque complementa, e incluso en algunos casos llega a sustituir la educación de la

familia; en tanto que las razones pedagógicas de la escuela tienen que ver con el hecho de que las instituciones educativas poseen la organización y los recursos humanos necesarios y capacitados para llevar a cabo la tarea educativa.

Adicionalmente a estas razones, Santos (2000), presenta la visión de la escuela como una organización, y toda organización requiere un líder, no puede funcionar a la deriva o estar sujeta a las intenciones o caprichos de sus integrantes. Para empezar, la escuela es descrita por Santos (2000) como una organización formal, en la que hay ciertos roles que cada quien desempeña respetando la estructura del centro educativo, de esta forma se garantiza la estabilidad del centro. Además de lo anterior, no podemos desligar a la escuela de sus sistemas burocráticos, porque posee áreas jurisdiccionales fijas y oficiales y está dirigida por normas, reglas y planes; en las instituciones educativas hay principios de jerarquía y orden en los niveles de autoridad, a la vez que las acciones que se desempeñan están orientadas a la consecución de objetivos firmemente establecidos.

En medio de esta complejidad, emerge la figura del director escolar, cuya tarea no es la que muchos niños piensan: mandar en la escuela y firmar papeles. El suyo es un papel multifacético, considerando que sus tareas de gestión abarcan varias categorías. Por ejemplo, Romero (2008), presenta tres dimensiones de la gestión, que en los hechos funcionan de forma integrada:

1. Gestionar es controlar y administrar: en este aspecto (con el que se ha ligado tradicionalmente el papel directivo), se tiende a la ejecución de mecanismos de control para garantizar la regularidad y el orden en la escuela.
2. Gestionar es gobernar: además de ser un administrador, el director es también un político que debe emplear su diplomacia y tacto para enfrentarse al poder y ejercerlo, negociar, mediar entre los conflictos internos y externos, buscar consensos, motivar la participación de los actores educativos, vencer las resistencias y dar la cara a la complejidad y a la incertidumbre.

3. Gestionar es gestar: esta es la visión más reciente de los procesos de gestión, e implica “hacer que las cosas sucedan”. En este contexto, el director es un verdadero líder, no solo escolar, sino también comunitario, cuyo trabajo está orientado no a la conservación del orden, sino a la transformación positiva de las condiciones escolares y del contexto en el que está inserta la institución escolar, haciendo de la escuela un verdadero proyecto.

En este orden de ideas, Arellano (2017), engloba las tareas de gestión en cuatro dimensiones:

1. Dimensión organizacional: los directivos deben poner atención a la organización de los centros educativos, reflejando en esa organización las políticas institucionales, como la misión, la visión, los valores y los objetivos de los mismos, así como la normativa de su funcionamiento desde el punto de vista legal.
2. Dimensión administrativa: esta se refiere a todos los elementos que permiten que la institución opere, como

los recursos financieros, materiales y humanos, con su respectiva organización.

3. Dimensión pedagógica: este es un aspecto fundamental en la gestión institucional, y aunque en el pasado no se consideraba relevante que el director ejerciera un liderazgo académico, las nuevas visiones de la gestión le otorgan especial relevancia a este aspecto, destacando que uno de los papeles más importantes del directivo es incidir en el proceso de enseñanza aprendizaje.
4. Dimensión comunitaria: esta dimensión implica que el directivo plantee estrategias para trabajar en conjunto con el entorno, a fin de incidir favorablemente en el desarrollo humano de los estudiantes y en el crecimiento de las comunidades en conjunto con la escuela.

Con respecto al impacto de la escuela en la comunidad, Vila (1998) destaca que uno de los rasgos de un buen liderazgo y gestión escolar, implica que las escuelas trabajen un proyecto de futuro en conjunto con las comunidades, fortaleciendo la

cohesión social y logrando que la escuela sea reconocida por las familias como una institución socialmente útil; este aspecto es importante, sobre todo en los últimos tiempos, en los que la escuela parece haber perdido protagonismo y credibilidad.

Para lograr lo anterior, es preciso que los directivos desarrollen acciones en las que la escuela sea abierta al contexto; el paradigma de las escuelas abiertas ha sido ampliamente discutido en el ámbito académico, oponiendo el concepto al de escuela cerrada o clausurada, de la cual Herrera (2016) menciona que tiende a cerrarse sobre sí misma como si perteneciera a un espacio ajeno al contexto, ignorando su entorno sociocultural; según INET-FEDIAP (2003), estas escuelas son poco o nada sensibles a las demandas y expectativas del medio.

En contraste, las escuelas abiertas se involucran con el contexto tanto como les es posible, incorporando de forma activa el capital cultural de la comunidad en la escuela y transformando el contexto; la escuela abierta negocia permanentemente con el medio y lo considera dentro de sus proyectos institucionales, reconociendo que su papel es

importante en el escenario comunitario y motorizando procesos en los que articula proyectos de mejora con el contexto.

Aquí, el papel del director y de la gestión escolar es esencial, al convertirse en un mediador entre la escuela y el contexto y ser sensible a las necesidades de ambos espacios, buscando puntos comunes de acción e interrelación; los directivos deben tejer la “red social” como una de sus tareas, entendiendo este concepto tal como lo explica INET-FEDIAP (2003), como un proceso de construcción individual y colectivo, que permite que el sistema escolar sea abierto y multicéntrico, promoviendo el intercambio entre los integrantes de la escuela con otros grupos o colectivos de la comunidad, logrando así que los recursos sean aprovechados y potencializados, creando redes de apoyo para buscar soluciones a problemáticas escolares y comunitarias.

Esta apertura y disposición al contexto es necesaria en los procesos de gestión, pues como bien señala Ruiz (2006), el contexto incide decididamente sobre los fenómenos escolares, al impactar desde los ámbitos social, económico, político y

cultural de los alumnos y los profesores, afectando (para bien o para mal) el logro de los propósitos educativos.

Ahora bien, ¿qué tiene que ver la relación contexto-escuela con la gestión escolar y la mejora de las instituciones? Pereda (2003) afirma que una de las características de las escuelas eficaces es que mantienen actividades y vínculos realmente significativos con las familias y la comunidad, esta relación se fundamenta en la participación, la cooperación y la mutua valoración positiva.

Romero (2008) también estudia el movimiento de las escuelas eficaces, y señala que, entre las características de este tipo de escuelas, se destaca que todos los alumnos pueden aprender en condiciones adecuadas, la escuela se hace responsable del aprendizaje de los alumnos, hay condiciones para la calidad y la equidad, y la escuela es una verdadera comunidad, siendo a su vez parte importante de la comunidad.

En esta línea de pensamiento, la gestión escolar se hace imprescindible como administración, como gobierno y como

agente de transformación que se ocupa tanto de la distribución y control de recursos, como de lo pedagógico y de las relaciones con el contexto.

Así, el directivo debe desarrollar diversas estrategias en su papel de gestor, y como menciona INET-FEDIAP (2003), el director debe impulsar tareas de vinculación y articulación, entre las que se encuentran: mirarse hacia dentro o introspección institucional, mirar hacia afuera para descubrir al otro, mirarse desde el otro para construir códigos comunes y mirar juntos a la comunidad.

Como vemos, el papel del gestor no es andar sencillo, exige el despliegue de numerosas actividades y requiere la unión de ciertas cualidades. Al respecto, Jiménez (2011), hace un listado de las características de un buen líder escolar, de entre las que resaltan: la estabilidad emocional, el saber pedir consejo, tener paciencia y fortaleza, educarse en el carácter y el autocontrol, ser ordenado, saber jerarquizar y priorizar acciones, ser flexible, tener capacidad para diagnosticar las necesidades, capacidad para delegar, espíritu profesional, ser

receptivo, ser cordial, tener serenidad, ser resolutivo y seguro de sí mismo.

La lista se antoja interminable y, además, bastante exigente; y es que la tarea de gestionar no resulta nada sencilla pues el director no trabaja con robots o con productos, sino con seres humanos. Freire y Miranda (2014) hacen alusión a numerosos estudios que demuestran que el liderazgo es sumamente importante en el logro de la calidad de los centros educativos, señalando que el director es el principal agente de la gestión escolar y que debe articular, conducir y facilitar los procesos al interior de la escuela. Incluso afirman que la calidad de las escuelas depende en gran medida del equipo directivo, ya que a través de la gestión escolar se influye en las motivaciones y capacidades de los miembros de la escuela y la comunidad, además de que el liderazgo puede modificar positivamente las condiciones de trabajo de las escuelas contribuyendo así a la mejora pedagógica en las aulas.

Efectivamente, trabajos como el de Romero (2008) revelan que una de las características de las escuelas de alto rendimiento

es que la figura y la presencia del director es constante, son directivos que casi no se ausentan y que mantienen una relación respetuosa y fluida con el personal, los estudiantes y los miembros de la comunidad, además de que dan prioridad a los aspectos académicos, sin descuidar los elementos administrativos; en contraste, según esta autora, las escuelas de bajo rendimiento tienen directivos cuya presencia es inconstante y que le dan prioridad a aspectos burocráticos, además de que estos directivos no demuestran capacidad diplomática ni liderazgo para evitar las relaciones conflictivas, permitiendo la creación de grupos divergentes en la escuela, lo que debilita los proyectos institucionales.

En este sentido, la gestión tendiente a la mejora escolar y al logro de escuelas eficaces presenta números desafíos. En primer lugar, exige que el director sea democrático, capaz de incluir la diferencia y de excluir la desigualdad, además, este tipo de gestión debe apostar a la transformación de prácticas arraigadas e inadecuadas y trabajando por la mejora escolar, reconstruyendo lo existente.

Las escuelas eficaces tienen directores eficaces, con liderazgo profesional, capaces de motivar el logro de la visión y los objetivos; las escuelas de alto rendimiento, dice Romero (2008), tienen normas claras y justas, crean ambientes de aprendizaje adecuados para el logro de los objetivos, los directores tienen altas expectativas, supervisan el progreso, se preocupan por el desarrollo del profesorado y propician las condiciones para que todos crezcan, a la vez que propician buenas relaciones con las familias y el contexto, relaciones en las que el buen humor, la celebración y el respeto, son esenciales.

La gestión escolar es muy compleja, pero no puede soslayarse porque es necesaria para el desarrollo y mejora de las escuelas y de las comunidades, Chacón (2014) plantea que:

La Gestión Educativa es compleja porque lo característico, lo fundamental, no son los elementos que los configuran (los sujetos) sino las relaciones dialógicas e intersubjetivas que se establecen entre ellos; las relaciones se construyen en función de las necesidades de la organización y se ven condicionadas y modificadas

por factores de todo tipo, como son: sociales, históricos, políticos culturales, tecnológicos, geográficos, demográficos, económicos, sanitarios y financieros (p. 159).

La tarea del director es esencial para el funcionamiento de las escuelas, trasciende a la administración y llega hasta la transformación; para lograr una escuela eficaz es preciso contar con un director receptivo, comprensivo, competente, que combine la visión de la escuela con la visión de la comunidad. Sin duda, detrás de una buena escuela hay un buen director.

Conclusiones

El papel del director es esencial en el desarrollo de las escuelas, pues los procesos de gestión desarrollados favorecen o limitan el crecimiento de las instituciones, el nivel de logro escolar, el clima institucional y la relación con el entorno. Es preciso transitar de la visión de una gestión centrada en lo administrativo o en el gobierno del centro, hasta

una visión de la gestión como un proceso de transformación y mejora constante de las escuelas.

En este sentido, la figura del director engloba una serie de cualidades que permite negociar con los otros y no perder de vista que la tarea central de la escuela es promover el aprendizaje de los estudiantes, coadyuvando al desarrollo profesional de los docentes e incidiendo positivamente en el mejoramiento de la comunidad.

Referencias

- Arellano, G. (2017). *Gestión educativa en centros y entidades de atención a la primera infancia*. Venezuela: Dividendo voluntario para la comunidad.
- Chacón, L. (2014). Gestión educativa del siglo XXI: bajo el paradigma emergente de la complejidad. *Omnia*, 20(2), 2014, pp. 150-161.
- Freire, S. y Miranda, A. (2014). *El rol del director en la escuela: el liderazgo pedagógico y su incidencia sobre el rendimiento académico*. *Avances de investigación. Educación y aprendizajes*. Lima, Perú: GRADE.

- Herrera, J. (2016). La relación escuela comunidad: un análisis desde la teoría de sistemas a nueve experiencias de América Latina. *Revista Interamericana de Educación, Pedagogía y Estudios Culturales*, 9(1). pp. 11-33. Recuperado de revistas.usta.edu.co/index.php/rriep/article/download/3600/3495
- INET- FEDIAP. (2003). *Relación escuela-comunidad. Material para el taller de capacitación*. Arequito, Argentina: Autor.
- Jiménez, M. (2011). ¿Cuáles deberían ser las cualidades de un directivo en un centro escolar? *Pedagogía magna*, 10, pp. 109-114.
- Pereda, C. (2003). Escuela y comunidad, observaciones desde la teoría de sistemas sociales complejos. *En Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55110110.pdf>
- Romero. C. (2008). *Hacer de una escuela, una buena escuela. Evaluación y mejora de la gestión escolar*. Buenos Aires: Aique Educación.

- Ruiz, L. (2006). *La escuela: territorio en la frontera: tipología de conflictos escolares según estudio comparado en Bogotá, Calí y Medellín*. Medellín, Colombia: IPC.
- Santos, M. (2000). *La luz del prisma. Para comprender las organizaciones educativas*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Vila, I. (1998). *Familia, escuela y comunidad*. Barcelona: Horsori editorial.

Capítulo V.

Diagnóstico para reconocer las problemáticas de gestión pedagógica dentro de la asignatura de biología en secundaria.

Fernando Galindo Gil

Universidad Pedagógica Nacional. Unidad 151. Toluca

Resumen

El presente trabajo surge a raíz de la necesidad de indagar dentro del campo educativo algunas de las problemáticas que se pueden presentar con relación a la gestión pedagógica del docente en el nivel de secundaria. En un primer momento, se muestra un panorama internacional y nacional que circunda el contexto de la educación actual, haciendo énfasis en el modelo Flipped Classroom, los resultados de 2018 de la prueba PISA, en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en la ley general de educación. Enseguida se encuentra una contextualización donde se ubican los sujetos de investigación, además se muestra el diagnóstico, que, a partir de los resultados de una serie de instrumentos de recolección de datos, proyecta la realidad educativa en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de la asignatura de Biología, de manera concreta con el grupo de 1º A de la Escuela Secundaria Oficial No. 0137 “Lic. Adolfo López Mateos” ubicada en Santa María Tlalmimilolpan, Lerma, Edo. Méx. En tercer lugar, se plantea la principal problemática: el docente titular de la asignatura de Biología no posee una gestión pedagógica acorde a las nuevas necesidades educativas, tiene una dinámica de trabajo monótona y conserva una cultura tradicionalista que no contempla las TIC, lo anterior obstaculiza el aprendizaje significativo de sus alumnos. Finalmente, se hace hincapié en que una posible alternativa de solución es la reformulación de la praxis educativa por medio de una propuesta pedagógica didáctica.

Palabras clave: problemáticas, gestión pedagógica, biología

Introducción

Durante los últimos años, han surgido una serie de cambios dentro del sistema educativo, los cuales han puesto de manifiesto la necesidad de buscar nuevos modelos con la finalidad de atender las necesidades o carencias de aprendizaje de los alumnos. En la actualidad, casi todos tienen un acceso más directo y rápido a la información mediante la gran gama de dispositivos digitales con la que se cuenta (teléfonos inteligentes, tabletas, computadoras, etc.), en este sentido, los docentes son los encargados de sacar el máximo partido a los recursos disponibles a través de su gestión pedagógica. De ahí que, sea mayor la importancia de esos modelos de enseñanza que convierten al alumno en el autor principal de su aprendizaje. Sin embargo, aún existen limitaciones para el aprendizaje de los estudiantes, tales como: recibir contenidos curriculares preestablecidos con un modelo tradicional, la monotonía de la dinámica de trabajo de clases, el autoritarismo, etc. Por tal motivo, surge la necesidad de gestionar el aprendizaje, para desarrollar la creatividad, el análisis y la reflexión crítica, de esta manera los alumnos podrán obtener un aprendizaje significativo. Por lo anterior, el

modelo Flipped Classroom ofrece una alternativa para darle un giro a la clase y a las problemáticas detectadas.

Desarrollo

La calidad constituye uno de los referentes centrales en las discusiones sobre la educación que tienen lugar en ámbitos tan diversos los organismos internacionales, la banca multilateral, las cumbres económicas y los encuentros de pedagogía.

Para llegar a ella, se han desarrollado distintas metodologías y modelos que pretenden mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y brindar una educación de calidad en distintas áreas, por ejemplo, en las ciencias (Biología), entre las cuales se encuentra el Flipped Classroom que fue un éxito (Bergmann y Sams, 2014).

Algunos maestros e investigadores empezaron a promover este modelo en distintas partes de los Estados Unidos de Norteamérica. Entre los cuales destacan:

Pierce y Fox (2012) implementaron el modelo de clase invertida (ICM) entre estudiantes de medicina, documentando

que los participantes mostraron diferencias de mejora al compararlo con la ejecución demostrada por un grupo de una generación anterior, dirigida por el mismo profesor, pero con aula tradicional.

Así mismo, Shuman y Cook (2013) compararon la ejecución con estudiantes de ingeniería mecánica, 20 en un modelo tradicional y 20 en un aula invertida, a los últimos se les solicitó que buscarán material de apoyo (vídeos tutoriales) en YouTube. Sus resultados determinaron que los alumnos del aula inversa lograron cubrir dos temas más y resolvieron más casos que los del aula tradicional. Estos universitarios se reportaron renuentes a la participación en un enfoque invertido, sin embargo, a lo largo del tratamiento lo aceptaron con base en los beneficios percibidos, aunque escépticos de aprender conceptos complicados con dicho esquema.

A su vez, en España tuvo lugar un estudio, específicamente en el Departamento de Informática y telecomunicaciones de la Escuela de Arquitectura, Ingeniería y Diseño de la Universidad

Europea de Madrid. Se aplicó el aula inversa durante el curso 2013-2014 al ciclo de desarrollo de aplicaciones multiplataforma en el módulo de bases de datos en modalidad presencial. Con relación a los resultados, la nota de los alumnos fue superior a otras unidades formativas con modelo tradicional.

Por lo que se refiere al contexto educativo del aprendizaje a nivel mundial, es necesario señalar que la Organización para Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) lleva a cabo el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (PISA, por sus siglas en inglés), el cual tiene por objeto evaluar hasta qué punto los alumnos cercanos al final de la educación obligatoria han adquirido algunos de los conocimientos y habilidades necesarios para la participación plena en la sociedad del saber.

De acuerdo con el informe de los resultados de PISA (2018), en México los estudiantes obtuvieron puntajes más bajos que el promedio de la OCDE en Lectura, Matemáticas y Ciencias. Solo el 1% obtuvo un desempeño en los niveles de

competencia más altos (nivel 5 o 6) en al menos un área (Promedio OCDE: 16%), y el 35% de los estudiantes no obtuvo un nivel mínimo de competencia (Nivel 2) en las 3 áreas (promedio OCDE: 13%).

Dentro del área de Ciencias, alrededor del 53% de los estudiantes alcanzó el nivel 2 o superior. Quiere decir que pueden reconocer la explicación correcta para fenómenos científicos familiares y pueden usar dicho conocimiento para identificar, en casos simples, si una conclusión válida en función de los datos proporcionado (OCDE, 2018).

Casi ningún estudiante demostró alta competencia en ciencias, alcanzando un nivel de competencia 5 o 6. Estos educandos pueden aplicar de manera creativa y autónoma su conocimiento de la ciencia en una amplia variedad de situaciones, incluidas situaciones desconocidas.

Por otro lado, es necesario mencionar que dentro del párrafo 9 del artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2020), adicionado en el Diario Oficial de la

Federación, el 15 de mayo de 2019, se afirma que el Estado garantizará que los materiales didácticos, la infraestructura educativa, su mantenimiento y las condiciones del entorno, sean idóneos y contribuyan a los fines de la educación. No obstante, existe una diferencia entre lo que se dicta en la ley y lo que acontece en la realidad del país.

Bajo este contexto, el artículo 8 y 9 de la Ley General de Educación señalan que el Estado está obligado a prestar los servicios educativos con equidad y excelencia, bajo acciones concretas, por ejemplo: el fomento de diversas opciones educativas, como la educación abierta y a distancia, mediante el aprovechamiento de las plataformas digitales, la televisión educativa y las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital.

Al mismo tiempo, en el capítulo V de esta ley, denominado: “Del fomento de la investigación, la ciencia, las humanidades, la tecnología y la innovación”, se establece en el artículo 53, que las autoridades educativas impulsarán en todas la regiones del país, el desarrollo de la investigación, la ciencia, las

humanidades, la tecnología y la innovación, a través de acciones como: la promoción del diseño y aplicación de métodos y programas para la enseñanza, el aprendizaje y el fomento de la ciencia (Ley General de Educación, 2019).

Contextualización

El municipio de Lerma es uno de los 125 municipios en que se encuentra dividido el Estado de México, integrante de la Zona Metropolitana de Toluca. Cuenta con una extensión territorial de 232.59 kilómetros cuadrados, es decir, el 0.10% del territorio estatal. Limita al norte con los municipios de Jilotzingo y Xonacatlán; al sur con Capulhuac y Tianguistenco; al Oriente con Huixquilucan, Naucalpan de Juárez y Ocoyoacac; y al poniente con Metepec, San Mateo Atenco y Toluca.

De acuerdo con el censo de población realizado en 2010 por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), Lerma cuenta con 134,799 habitantes, de los cuales 66,669 son hombres, es decir, el 49.5%, y 68,130 son mujeres, equivalente al 50.5% de la población total, su densidad poblacional es de 589.6 habitantes por kilómetro cuadrado.

La Escuela Secundaria Oficial No 0137 “Lic. Adolfo López Mateos”, con C.C.T. 15EES0367W, es una institución educativa del sector público perteneciente al subsistema estatal. Cuenta solo con un turno matutino, en un horario de 7:00am a 13:10 hrs. Está localizada en López Mateos No 1, Santa María Tlalmimilolpan, C.P. 52050, en el municipio de Lerma.

Al inicio de Ciclo Escolar 2020 - 2021 se registró una inscripción total de 298 estudiantes, de los cuales 154 son hombres y 144 mujeres. Así mismo, la escuela es de organización completa, cuenta con todo su personal de apoyo, administrativo, docente y directivo. Las actividades escolares de la institución objeto de estudio se desarrollan en una extensión de 15,357 m², distribuidos de la siguiente manera: área administrativa, área académica, espacios externos, y espacios abiertos.

El grupo focalizado en la presente investigación durante el ciclo escolar 2020-2021, es el primer grado grupo “A”, tiene una

matrícula de 36 estudiantes, de los cuales 15 son mujeres y 21 hombres, es decir, es un grupo mixto con una edad promedio de 12 años, en el que existe un balance numérico que posibilita una buena interacción dentro del salón de clases. El aula generalmente se encuentra habilitada en condiciones regulares, con bancas para cada uno de los alumnos, 1 escritorio, 1 pizarrón blanco, luz y contactos de energía.

Es necesario mencionar que derivado de la pandemia ocasionada por el SARS-COV 2, se generó una modalidad de trabajo a distancia a través de la programación “aprende en casa” y de medios virtuales en tiempo real (video llamadas), donde se desarrollaba una sesión en línea a la semana y se recibían todas las actividades por medio de WhatsApp personal. Lo anterior, para atender las necesidades educativas de los estudiantes dentro de la asignatura de Biología.

Diagnóstico

Para el diseño y aplicación del diagnóstico, se contemplaron 3 poblaciones: padres de familia, estudiantes y docentes del área de Ciencias de la Escuela Secundaria Oficial 0137 “Lic. Adolfo

López Mateos”. De las cuales, las muestras seleccionadas fueron: 3 padres de familia, los 36 estudiantes del primer grado grupo “A”, y el docente titular que imparte la asignatura de Biología en dicho grupo.

Se implementaron los siguientes instrumentos: una guía de observación (al docente de Biología), un cuestionario mixto (a los estudiantes del 1° “A”), y una entrevista semiestructurada (a 3 padres de familia del 1° “A”). Lo anterior se desarrolló bajo una modalidad a distancia, a través de sesiones de video llamada y de formularios Google que contenían preguntas abiertas y cerradas.

Una de las finalidades de realizar el diagnóstico fue aportar datos e información relevante al planteamiento del problema a través de distintas técnicas e instrumentos de recolección de datos. Y a partir de ahí, ubicar posibles áreas de oportunidad que puedan ser atendidas mediante alternativas que permitan la solución a la problemática detectada.

Planteamiento del problema

A raíz de la aplicación de distintas técnicas e instrumentos de recolección de datos, se detectaron tres problemáticas: La primera refiere a la falta de gestión pedagógica por parte del docente de la asignatura de Biología, la segunda tiene que ver con la existencia de formas de enseñanza inadecuada de carácter tradicionalista que posee, y la tercera señala que no existe un aprendizaje significativo en los estudiantes del 1° “A” dentro de la asignatura de Biología en la Escuela Secundaria Oficial No. 0137 “Lic. Adolfo López Mateos”.

Falta de gestión pedagógica por parte del docente

La dinámica de trabajo que se desarrolla dentro de la asignatura de Biología es monótona, generalmente se involucran acciones, tales como: dictar, copiar, elaborar resúmenes, pero principalmente dar explicaciones (muchas veces extensas) acerca de los temas.

Por tal motivo algunos alumnos tienden a aburrirse en clase, pierden el interés o generan apatía, a excepción de las ocasiones en las que se realizan actividades que no tienen que

ver con alguna explicación extensa o tediosa de las temáticas. Por ejemplo, durante una práctica experimental o cuando trabajan en equipos.

Parte de esta problemática radica en que no se contemplan todos los recursos o medios digitales a su alcance. Por ejemplo: en las sesiones de video llamada no se ocupan otras herramientas o aplicaciones adicionales que pudieran complementar y hacer más dinámica la clase. Se opta por seguir trabajando en la zona de confort “como normalmente trabajan muchos maestros”, sin buscar otras alternativas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje para sus estudiantes.

Formas de enseñanza inadecuada de carácter tradicionalista

De acuerdo con lo recabado en la guía de observación, la dinámica de la clase de Biología se puede enmarcar bajo la siguiente descripción:

El docente titular se conectó en video llamada, hizo el pase de lista, dio a conocer el tema a abordar, enseguida les dictó 3 preguntas generadoras, con el propósito de reconocer algunos de sus conocimientos previos, ellos las contestaron en su cuaderno y se compartieron algunas de sus respuestas.

Posteriormente, los alumnos realizaron un resumen del tema, apoyándose en su libro de texto, se notó que no les gustó mucho la idea, debido a su actitud de apatía, e incluso algunos de ellos no tenían su libro al alcance ese día. Cuando fueron terminando, ellos tuvieron que anotar en su cuaderno la relación existente entre los tres conceptos principales: biodiversidad, adaptación y evolución.

Finalmente, se les cuestionó de manera muy rápida y apresurada acerca de algunas características del tema (tipos de adaptaciones - objetivo de la evolución), debido a que el tiempo de la clase estaba por terminar.

De manera general, se pudo observar que las acciones señaladas son de carácter tradicionalista, hacen referencia

precisamente a dictar preguntas, copiar textos y elaborar un resumen de acuerdo con el libro de texto.

No existe un aprendizaje significativo en los estudiantes del 1° “A” dentro de la asignatura de Biología

De acuerdo con la información recabada con los padres de familia y los estudiantes, el docente titular posee un buen dominio de la asignatura de Biología, lo cual conlleva a que generalmente utilice únicamente el pizarrón, donde al inicio de la sesión solo da 5 min como máximo para conocer algunos conocimientos previos de los alumnos, no obstante, la mayoría de ellos no posee ninguno o en caso de poseerlo, es muy pobre. Posteriormente, durante el desarrollo, tienden a darse explicaciones muy extensas de los temas abarcando casi todo el tiempo de clase (40min.). Al inicio les llama la atención a los estudiantes, pero después se aburren. Por último, da 5 min para comentar alguna situación relacionada con el tema, por el tiempo limitado muchas veces no le da tiempo de resolver todas las dudas de los estudiantes, aunque muchos afirman haber comprendido, cuando en realidad no ha sido así.

Lo anterior limita considerablemente la participación y reflexión de los estudiantes respecto a sus experiencias, lo cual impide que puedan desarrollar un aprendizaje verdaderamente significativo. Los cuestionarios aplicados arrojaron que una parte considerable de los estudiantes no reconocen la importancia de la Biología dentro de su vida cotidiana, además de que no poseen un conocimiento relevante entorno al cuidado el medio ambiente y sobre todo relacionado a la cultura de la prevención y la promoción de la salud.

Conclusiones

Luego de la detección y el análisis de las problemáticas dentro de la asignatura de Biología con relación a la gestión pedagógica del docente titular, en la Escuela Secundaria Oficial No. 0137 “Lic. Adolfo López Mateos”, es necesario dar continuidad a la presente investigación, de tal manera que se busquen alternativas de solución, por ejemplo propuestas pedagógicas didácticas que favorezcan la dinámica de trabajo con los estudiantes, pero sobre todo que logren desarrollar un aprendizaje significativo en ellos.

En este sentido, el educador debe emigrar a ser facilitador o guía con el apoyo de modelos alternativos que le permitan conectarse con los intereses del alumnado. Se requiere que exista un tiempo para la presentación de contenidos por parte del profesor y para que el trabajo de reflexión, indagación, contraste, elaboración y valoración que el estudiante tiene que realizar, pueda ser desarrollado en espacios temporales flexibles, designados fuera del salón de clases, contando con el asesoramiento a través de herramientas digitales.

Por tal motivo, el modelo Flipped Classroom (aula invertida), puede ayudar a solventar las dificultades mencionadas en el planteamiento del problema, ya que posibilita mejorar la mediación pedagógica del docente, y a su vez potencia en él una buena gestión pedagógica, de tal manera que hay más tiempo para atender la diversidad dentro del aula, ayudando a los estudiantes para que se sientan más motivados y desarrollando actividades orientadas hacia la investigación, el debate y la experimentación.

Referencias

- Bergmann, J., y Sams A. (2014). *Dale la vuelta a tu clase*. España: Ediciones SM.
- Constitución Política de los Estado Unidos Mexicanos (2020). Cámara de Diputados del H. Congreso de Unión. México
- Diario Oficial de la Federación. *Ley General de Educación*. México, 30 de septiembre
- Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (2015). *Información para el Plan de Desarrollo*, Lerma: INEGI
- OCDE (2018). *PISA 2018, Resultados*. México.
- Pierce, R., y Fox, J. (2012). *Vodcasts and active-learning exercises in a “flipped classroom” model of a renal pharmacotherapy module*. American Journal of pharmaceutical education, 76 (10).196
- Shuman, T., y Cook, K. (2013). *Comparing the effectiveness of an inverted classroom to a traditional classroom in an upper-division engineering course*. Education, IEEE Transactions on, 56 (4), 430-435.

COORDINADORAS



Doctora en Ciencias para el Aprendizaje

Docente de Tiempo Completo de la Universidad Juárez del Estado de Durango, adscrita a la Facultad de Trabajo Social.

Reconocimiento al PRODEP

Integrante del Cuerpo Académico UJED-CA-93 Investigación Educativa.

Autora de libros, capítulos de libros, artículos indexados en la línea de investigación administración y evaluación del proceso educativo.



Doctora en Ciencias de la Educación, docente-investigadora de Tiempo Completo de la Universidad Juárez del Estado de Durango adscrita a la Facultad de Economía, Contaduría y Administración. Reconocimiento como Perfil deseable PRODEP.

Certificada como docente en negocios internacionales por ANFECA.

Integrante del Cuerpo Académico Consolidado UJED-CA-101 Gestión y Desarrollo de las Organizaciones.

Autora de libros y capítulos de libros, artículos indexados en la línea de investigación gestión educativa y desarrollo.



Doctora en Intervención Educativa

Docente de Tiempo Completo de la Universidad Juárez del Estado de Durango adscrita a la Facultad de Trabajo Social.

Experiencia de 20 años en la docencia en la formación de estudiantes de licenciatura, maestría y doctorado.

Participación en proyectos de investigación, dirección de tesis, elaboración de programas de estudio, tutorías.

Autora de libros y capítulos de libros, artículos indexados en la línea de investigación familia y derechos humanos.