

Gestión Directiva: Aproximaciones a un Modelo para su organización institucional en la educación media superior en México

Management Directive: Approaches to a Model for its institutional organization in Higher Secondary Education in México

Iván LÓPEZ Báez [1](#); Evangelina LÓPEZ Ramírez [2](#); Jorge Eduardo MARTÍNEZ Iñiguez [3](#); Sergio TOBÓN Tobón [4](#)

Recibido: 10/04/2018 • Aprobado: 30/04/2018

Contenido

- [1. Introducción](#)
- [2. Metodología](#)
- [3. Resultados](#)
- [4. Conclusiones](#)

[Referencias bibliográficas](#)

RESUMEN:

El objetivo del artículo es explorar las precisiones acerca del cambio desde una perspectiva socioformativa y como éste, en el marco de una cultura institucional, refiere retos importantes para la gestión directiva de manera que estas innovaciones decanten positivamente en la concreción de los propósitos de la Reforma de la Educación Media Superior en México, así como en la puesta en práctica del nuevo modelo educativo propuesto por la Secretaría de Educación Pública. Asimismo se presenta un modelo institucional que pretende mejorar la gestión directiva en un subsistema educativo de nivel medio superior, asumiendo el compromiso que le corresponde derivado de una evaluación de procesos anclados a la actividad de los directivos.

Palabras clave: cambio, bachillerato, educación, modelo de gestión directiva, reforma, socioformación.

ABSTRACT:

The aim of this paper is to explore the details of the change and how in the context of an institutional culture reflects important challenges to the Director's management duties in a way that the before mentioned innovations will decant positively in the concretion of the Senior School Education Reform, as well as in the implementation of the new educational model proposed by the Ministry of Public Education. Also an institutional model is presented which intends to improve the Directors' performance in the Educational Subsystem of Senior Schools, assuming the corresponding commitment derived from an evaluation of the processes inherent to their duties and position.

Keywords: change, senior school, education, reform, management model, socioformation

1. Introducción

Cuando se implementan procesos de innovación como los establecidos en la Reforma de la Educación Media Superior en México, así como en el nuevo modelo educativo propuesto por la Secretaría de Educación Pública, regularmente se asume que los beneficios que ayudarán al sistema educativo a superar los desafíos ocurrirán por añadidura (Subsecretaría de Educación Media Superior [SEMS, 2008]; Secretaría de Educación Pública [SEP, 2016]). La realidad es que los resultados que se han obtenido a través de las evaluaciones internas e internacionales muestran poco avance en los objetivos y propósitos de la Reforma de la Educación Media Superior (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE, 2011]; Santiago, McGregor, Nusche, Ravela & Toledo, 2014).

Muchos de los cambios que se han presentado en los contextos de la educación media superior, se han percibido como exigencias rígidas de los altos directivos, órdenes incuestionables que son recibidas con inquietud, resistencia y confusión (López & Tinajero, 2009). Las escuelas las llevan a cabo "porque así se manda" y no por convicción, cerrándose a un verdadero cambio de paradigma, limitándose a cumplir con lo mínimo necesario sin que las prácticas administrativas y docentes sufran modificaciones sustanciales.

Una posible explicación es que, a pesar del alto nivel de implementación, contingencias críticas que complementan los procesos de innovación como la cultura y clima organizacional, no se encuentran en estado óptimo (Detert, Schroeder, & Mauriel, 2000; Douglas & Judge, 2001; Emery, Summers, & Surak, 1996, citado por Baer & Frese, 2003). Asimismo, Baer y Frese (2003) comentan que muchas veces, las innovaciones se emplean como recetas, ocasionando que se pierda el lado humano de estos sistemas. La necesidad de desarrollar en las instituciones educativas, un clima organizacional en donde la gente que participa en los procesos de cambio se sienta segura al tomar riesgos interpersonales, que sea alentada a proponer nuevas ideas, discutir los problemas abiertamente, y acercarse de manera proactiva al trabajo es fácilmente descuidada.

En el mismo sentido, si durante el proceso de cambio los componentes que integran las acciones organizacionales (estrategias, estructura, equipos, servicios), o los que representan su filosofía (valores, cultura organizacional, motivación) no son tomados en cuenta de una manera integral en busca de esfuerzos conjuntos, es factible que la organización no logre los objetivos propuestos (Sandoval, 2014). "Si se intenta iniciar cambios no con las personas que se verán afectadas por los mismos, sino desconociéndolas o afectándolas, el proceso puede fallar" (Sandoval, 2014, pag.169).

Es común el señalamiento de que si un proceso de cambio fracasa o no se le da seguimiento es debido a que los encargados de realizar las acciones necesarias carecieron de compromiso o nada más no les interesó cumplir con lo requerido; pero es igual de común que tanto la dirección como el profesorado se encuentren comprometidos a llevar a buen término las propuestas de cambio, ya sea porque así se les obliga o porque dentro del centro educativo existe la voluntad de lograr las iniciativas. El problema es que ninguna de las circunstancias anteriores garantiza el éxito, ni las presiones ni la buena voluntad son suficientes para conseguir resultados. Se necesita una perspectiva diferente para modificar de forma positiva la manera en que se hacen las cosas. De igual forma, es necesario mencionar que tampoco basta el delegar funciones administrativas dentro de las instituciones educativas, y más, si éstas no vienen acompañadas de un trabajo colaborativo y evidencias basadas en el análisis colegiado de todos los actores de la comunidad educativa, tal y como propone la socioformación, un enfoque que busca transformar la educación considerando tanto las organizaciones como los programas, los proyectos y el desarrollo del talento de las personas gestionando la resistencia al cambio (Hernández et al., 2014, citado por Hernández, Tobón & Vázquez, 2015; Tobón, 2017).

Es necesario que tanto los directivos como el profesorado se enfrenten a estos cambios manteniendo una cultura flexible, capaz de generar el clima necesario para alcanzar las metas propuestas. Por ello, se debe comprender que nada ocurrirá nada más porque sí, ya que las buenas intenciones no bastan para que los objetivos se cumplan. Se deben buscar estrategias y acciones con una dirección clara hacia donde se busca llegar (Garbanzo, 2016). Por lo anterior, es de suma importancia desarrollar dentro de las instituciones de educación media superior un liderazgo pedagógico, distribuido y enfocado en gestionar el talento

humano de cada uno de los miembros de los equipos de trabajo, con la intención de mejorar los resultados de aprendizaje en los estudiantes y en los propios actores que conforman la comunidad educativa (Hernández, Tobón & Vázquez, 2015; Herrera & Tobón, 2017).

1.1. Tipos de cambio organizacional

El cambio organizacional también se ha convertido en un lugar común a la hora de intentar modificar la manera en que se hacen las cosas, tan recurrido como revisado, ha generado distintos conceptos de sí mismo con el paso del tiempo. Al respecto, Burnes (2005) identifica dos perspectivas dominantes: el cambio planeado y el cambio súbito.

El cambio planeado está determinado por la orientación de los procesos de transformación como resultado de la reflexión y el ajuste gradual de las organizaciones. A su vez, el cambio emergente o súbito se relaciona con la capacidad de responder rápidamente a las situaciones inesperadas que pueden presentarse en el entorno organizacional (Sandoval, 2014, pag. 167).

El planteamiento parece sencillo: los procesos de cambio deben ser producto de la planeación y la reflexión (Hernández, Tobón & Vázquez, 2015). La organización debe estar preparada, saber anticipar para que no sea tomada por sorpresa, prever y proyectar con medidas que posean continuidad y movimiento dirigido, pero no olvidarse de que las contingencias ocurren y tener la flexibilidad suficiente para adaptarse a los cambios súbitos (Garbanzo, 2016).

Se ejecuta con dificultad: Es imposible anticipar todo lo que puede y va ocurrir, pero con control sobre el proceso y objetivos claros, la dirección puede ser capaz de sortear los obstáculos y cambios emergentes provocados desde dentro y desde fuera de la organización. Para esto, se requiere tomar en cuenta la capacidad de aprendizaje de las organizaciones educativas, ya que es la condición importante para generar cambios a través de procesos de innovación (Garbanzo, 2016).

Por otra parte (Buono & Kerber, 2009) identifica tres formas interrelacionadas en que las organizaciones se enfrentan al cambio, aunque siempre el primer paso debe ser el mismo: "un primer paso importante en la construcción de la capacidad de cambio organizacional es entender la naturaleza del cambio y las diversas formas en que se puede implementar". Estas maneras de aproximarse al cambio descritas por Buono & Kerber son:

1. Cambio dirigido (*directed change*). Es una manera rápida y contundente de provocar el cambio en la organización. El líder carga con el peso y depende mucho de su carisma y credibilidad. Se basa en la autoridad y en la obediencia a la alta dirección, quien concentra esfuerzos en lidiar con las reacciones de la gente afectada. El proceso se conduce a través de la argumentación lógica, la persuasión, y manipulación de las emociones. No saber utilizar estos recursos provoca resistencia, ira, negación, tristeza y demás reacciones ya muy conocidas cuando se imponen cambios. (Kubler-Ross, 1969; Marks, 2003; Nalbandian, 1985; referenciado en Buono & Kerber, 2009).
2. Cambio planeado (*planned change*). Se busca el compromiso e involucramiento de toda la organización a través de acciones específicas. Los líderes e implementadores tienen como tarea disminuir la resistencia y emociones negativas que muchas veces origina el cambio dirigido. Retoma el proceso Lewiniano de tres etapas: *descongelar* a la organización de sus patrones, *cambiar* a patrones más adaptables y *recongelar* la organización con estos nuevos patrones (Lewin, 1947, 1951; Weick, 2000; Weick & Quinn, 1999; referenciado en Buono & Kerber, 2009). Provee de un proyecto, un "roadmap" que facilitará que el cambio se realice con el mínimo de resistencia. No sólo anuncia e impone modificaciones, sino que involucra a mandos medios y miembros clave para que participen en el proceso. A pesar de lo anterior, el peso recae aún en la alta dirección, que si no sabe conducirse de forma adecuada, puede generar confusión, abrumar a los miembros con la complejidad de los lineamientos y limitar la capacidad de la organización para cumplir las metas. El cambio planeado presupone la capacidad de los líderes para generar el cambio y disminuir la resistencia.
3. Cambio guiado (*guided changing*). Intensifica y extiende los efectos del cambio en la organización. Utiliza un proceso de tres etapas distinto al anterior: congelamiento, rebalanceo/improvisación, descongelamiento (Weick & Quinn, 1999; referenciado en Buono &

Kerber, 2009). Al "congelar" la organización desde un inicio, los agentes de cambio son capaces de construir una visión más amplia y certera de lo que ocurre dentro de la organización, identifican patrones y prácticas para "rebalancearlas", eliminando obstáculos para ser capaces de lidiar con cambios emergentes. Promueve no la argumentación lógica sino la motivación por la posibilidad de cambiar, es entonces cuando se "descongela" a la organización para que continúe funcionando y aprendiendo. Intenta tomar ventaja de la experiencia y creatividad de todos los miembros de la organización, reconfigurando prácticas y poniendo a prueba nuevas ideas. Buono & Kerber (2009) aclaran que la experiencia sugiere que de utilizarse de forma inapropiada, puede generar caos y frustración debido a los cambios constantes dentro de las prácticas de la organización.

4. Cambio colaborativo (Socioformativo). Se basa en la aplicación del enfoque Socioformativo a través de pequeñas acciones, sin mucho análisis y centrado en la resolución de problemas con base en las contribuciones de todos los actores. Se practica la metacognición en equipo para reconocer logros en los cambios como también resistencias y necesidades de apoyo mutuo.

No está por demás destacar que tanto en el tipo dirigido como en el planeado, el cambio se presenta de arriba hacia abajo, confía demasiado en un tipo de liderazgo omnisciente de la organización y sus miembros; mientras que en el cambio guiado las modificaciones surgen de la innovación y la confianza en los miembros para poner a prueba ideas, permitiendo que pequeños cambios surjan y se expandan en toda la organización (Buono & Kerber, 2009). A su vez, el cambio colaborativo-socioformativo se sustenta en la aplicación de acciones sencillas para resolver problemas a partir de metas definidas.

Lograr el tránsito del cambio dirigido al cambio planeado, y del cambio guiado al cambio colaborativo no es una tarea sencilla, principalmente para los directivos. El cambio planeado, en particular, presenta un obstáculo que afecta en el clima organizacional: la confianza de que todo está cuidadosamente previsto y controlado puede crear una falsa sensación de seguridad, que a su vez provoca que los miembros dejen de aprender y disminuyan su capacidad para resolver problemas surgidos de cambios súbitos. Se debe poseer la capacidad de transferir el liderazgo a los miembros de la organización en el cambio socioformativo para que eventualmente todos los integrantes sean promotores y agentes de cambio (Garbanzo & Orozco, 2010; Garbanzo, 2016; Hernández, Tobón & Vázquez, 2015), cuestión que resulta difícil si se está acostumbrado a que una sola persona o un reducido grupo de personas sean designadas como líderes formales (Bustamante, Pérez & Maldonado, 2008).

1.2. La organización ideal para el cambio

Desde la socioformación, la organización ideal queda definida por quienes la integran: una comunidad democrática de grupos de trabajo semiautónomos que no solamente se autorregulan, sino que también son capaces de aprender continuamente desarrollando formas de entendimiento compartidas sobre las relaciones y ligando el conocimiento formal a las habilidades tácitas (Lave & Wenger, 1991; referenciado en Blázquez, 2013).

Estas comunidades democráticas sólo pueden incubarse dentro de un ambiente propicio, basado en la colaboración.

- "En primer lugar, el entorno de la organización tiene que ser de apoyo de un enfoque activo hacia el trabajo (Frese, Kring, Soose, y Zempel, 1996). Para reducir las interrupciones, los empleados deben ser capaces de detectar los problemas y actuar de forma proactiva acerca de ellos antes de que ocurran, lo que indica la importancia de la iniciativa en el trabajo (Parker, 1998).
- En segundo lugar, el ambiente de trabajo tiene que ser uno en el que la gente es seguro tomar riesgos interpersonales y el valor de contribución de cada individuo al proceso de trabajo (Edmondson, 1999)" (Baer y Frese, 2003)

De aquí surge el concepto de "seguridad psicológica" (Baer & Frese, 2003), referida a la confianza por parte de los miembros de la organización en poder tomar la iniciativa sin repercusiones negativas en su status o carrera por parte de la dirección. Las prácticas formales e informales que alienten la iniciativa y la improvisación, en vez de sancionarlas, a la larga conducen a mejores implementaciones del cambio y a innovaciones constantes en todos los niveles de la organización.

En el caso contrario, si los procesos de cambio se implementan en organizaciones con climas poco favorables para la iniciativa, la falta de seguridad psicológica merma el desempeño de los integrantes, provocando que se sientan más como víctimas del cambio que como agentes del mismo, paralizándose voluntaria o involuntariamente cuando aparecen contingencias

Según las predicciones de Baer & Frese, únicamente las organizaciones que presentan un clima con altos niveles de fomento a la iniciativa y seguridad psicológica, donde existe la confianza de opinar y correr riesgos a la hora de implementar cambios, son capaces llevar a buen término los procesos de cambio. Existe una alta correlación entre la innovación exitosa y este tipo de clima organizacional.

1.3. Liderazgo y clima organizacional

Para generar un clima como el presentado anteriormente, el liderazgo en todos sus niveles juega un papel determinante. Pons Verdú y Ramos López (2012, pag. 83) nos habla de los resultados que arrojó la investigación de Axtell et al. (2000), donde se encontró que

“la eficacia de la puesta en práctica de las ideas innovadoras de los empleados dependía del estilo de apoyo de su supervisor. Desde la teoría de las metas de logro se sugiere que el estilo adoptado por el supervisor puede influir en la forma en la que se aproxima, interpreta y responde a las ideas innovadoras expresadas por sus colaboradores”

Para concretar estas ideas en los centros escolares y articular clima organizacional y la importancia del liderazgo como modelo para que se desarrolle satisfactoriamente, Anaya (2013) plantea la necesidad de desarrollar una visión incluyente y correspondiente con el estilo de liderazgo ejercido por los directivos sin dejar de lado la identificación de las sinergias dispuestas por los actores del centro educativo.

1.4. Resistencia docente al liderazgo y el papel del director

No es ninguna novedad mencionar que el profesorado suele reaccionar con vehemencia y profunda resistencia a cualquier tipo de imposición. Constantemente puede constatarse que el docente no responde favorablemente a políticas de control, ni a cambios que se presentan como órdenes y obligaciones que se cumplen porque se cumplen. Imponer la obediencia a través de restricciones y mandatos no genera ningún cambio real en los centros escolares, puesto que no induce el entendimiento y el compromiso del profesorado y lo que sucede a largo plazo con un ambiente impositivo, es que disminuyen las capacidades del grupo para movilizarse positivamente en un ambiente complejo (Cortés, 2004)

Investigaciones realizadas por Smith y Sweetland (2003) demuestran que los profesores son mucho más sensibles al poder autoritario y a la percepción de control, requiriendo altos niveles de apoyo por parte del director, quien es aceptado y recompensado cuando es considerado más un colaborador que un superior.

El tipo de liderazgo presente en el cambio organizacional dirigido provoca aversión en el cuerpo docente porque es considerado una práctica autoritaria, estas emociones negativas, lejos de ayudar a que los cambios ocurran satisfactoriamente para todos, obstaculizan todo el proceso. Es inevitable que para la implementación de reformas se necesite de la convicción y colaboración de los maestros, y aun siendo obligados a aceptar los cambios, seguirán resistiendo y combatiendo la percepción de autoritarismo que estas prácticas generan.

Podemos argumentar también, que el liderazgo necesario para el cambio organizacional planeado, si bien es más participativo y no provoca emociones negativas tan fuertes, la necesidad de controlar el camino que debe recorrerse para alcanzar una meta que, al venir desde arriba, continúa generando sensaciones de imposición y por lo tanto resistencia.

Este proceder, evidentemente, se opone a todo lo que se ha venido exponiendo sobre cómo llevar los procesos de cambio a buen término dentro de una organización. La responsabilidad del cambio no recae únicamente sobre los docentes ni se puede esperar que surjan actitudes positivas y productivas hacia modificaciones que se perciben como imposición; es necesario

que los directores de las escuelas se conviertan en verdaderos líderes promotores de la iniciativa y la innovación, transformando a su vez al cuerpo de maestros en agentes de cambio que poseen la seguridad psicológica de que sus ideas y acciones individuales no serán reprimidas, sino escuchadas y recompensadas.

“El objetivo final de la supervisión escolar es mejorar los procesos de enseñanza/aprendizaje y el funcionamiento de los centros. Ejercer una supervisión orientada a la consecución de la mejora supone priorizar el desarrollo de la función de asesoramiento y apoyo a los centros y al profesorado para conseguir crear en los centros escolares unas condiciones organizativas, sociales y culturales que faciliten el desarrollo de propuestas de innovación y cambio.” (Cortés, 2004, pag. 212)

Esto coincide con lo que ya se ha expuesto con anterioridad: el clima organizacional, la seguridad psicológica y un liderazgo promotor de la iniciativa han demostrado ser factores clave en el éxito de los procesos de cambio. El papel que decida jugar el director en estos aspectos, el líder que elije ser, es determinante para que la escuela genere estas características.

1.5. Liderazgo transformacional para la gestión del cambio

La motivación juega un papel importante en la disposición del docente para aceptar o rechazar cambios en la forma de hacer su trabajo. Un líder con tendencia democrática, participativo, que respete las individualidades de cada profesor y se muestre comprometido a defender el bienestar de todos tendrá la simpatía y el apoyo de su cuerpo de maestros. Un director abierto, amistoso, que se presenta como colega antes sus profesores, demostrando confianza y respeto tiene más probabilidades de generar las condiciones adecuadas para que se generen cambios verdaderos, y no sólo simulaciones.

A partir de Anaya (2013), puede exponerse de manera muy concreta la descripción básica del liderazgo transformacional, caracterizado por poseer:

1. *Carisma personalizador*. Entusiasma, transmite confianza y respeto, hace sentir orgulloso por el trabajo, moviliza al profesorado hacia metas.
2. *Tolerancia psicológica*. Analiza y discute problemas y puntos de vista diferentes o contradictorios sin enfrentamientos o rupturas, posibilita el trabajo colectivo.
3. *Inspiración*. Transmite visión de futuro del centro, logra implicación personal de profesorado y sentido de filiación, vínculo afectivo racional.
4. *Liderazgo hacia arriba*. Se posiciona en defensa de sus profesores ante instancias administrativas, es representante del sentir del cuerpo docente.

Cortés (2004) añade también:

5. *Consideración individual*. Se dedica atención a las necesidades y diferencias individuales de cada profesor. La comunicación es personalizada.
6. *Liderazgo compartido*. “fundamentado en la cultura de la participación, el líder crea condiciones para que sus compañeros colaboren con él en la definición de la misión, les hace partícipes de su visión y crea un consenso sobre los valores que deben dar estilo a la organización. Además él no busca sobresalir o recibir todo el mérito de los logros obtenidos por el sistema.” (Cortés, 2004)

Finalmente, González & González (2007), rescatan la:

7. *Estimulación intelectual*. “El líder promueve nuevos enfoques y nuevas soluciones a los problemas. A la vez, provoca intelectualmente a su gente estimulándoles a hacerse preguntas, cuestionando los modos habituales de hacer las cosas, permitiendo que tengan errores.” (González & González, 2007).

Desde el enfoque socioformativo, se agregan las siguientes características esenciales en un líder:

8. *Trabajo colaborativo*. Modera la colaboración entre los diferentes actores estableciendo una meta común.
9. *Resolución de problemas*. Se focaliza en resolver problemas cotidianos desde lo más sencillo a lo más complejo, y esto se va registrando y socializando.
10. *Gestión de proyectos*. Modera la realización de proyectos organizacionales que tengan impacto

en la generación de cambios.

Todas estas características, aunque pudieran parecer un tanto románticas, que pertenecen más a un ideal que a una realidad, embonan perfectamente con las investigaciones hechas sobre qué funciona y qué no funciona a la hora de gestionar el cambio organizacional en una perspectiva socioformativa. Desde la participación democrática, hasta el cambio guiado y su tendencia a que el líder sea visto más como un colaborador que fomenta la iniciativa y permite poner a prueba las ideas de todos los miembros de la organización, creando un clima de seguridad psicológica.

Si el director de escuela comprende qué es el cambio, cómo abordarlo, y lo conjuga con un tipo de liderazgo transformacional, será capaz de coordinar en un solo movimiento la fuerza de sus profesores, motivándolos, comprometiéndolos a través de la empatía y el ejemplo a modificar las prácticas educativas y administrativas, para por fin comenzar a ver resultados en la práctica y no sólo en la retórica que se queda imprime y reparte por todo el país sin mayores repercusiones.

2. Metodología

2.1. Modelo institucional para la mejora de la gestión directiva considerando la socioformación

Con la finalidad de brindarle un sustento apropiado a nuestra propuesta de modelo institucional para la mejora de la gestión directiva se realizó un estudio evaluativo utilizando el cuestionario diseñado por Sevilla, Medrano y Gaete, que forma parte del Modelo de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (SACGE) del Ministerio de Educación de Chile (2005).. La muestra se compuso por 702 profesores que representó el 97% del universo.

La Tabla 1 refleja las características relativas a los procesos de dirección en la cual sobresale por la alta tasa de respuestas asociadas al desacuerdo que expresa que las instituciones si disponen de mecanismos para incentivar a los profesores, sin embargo no se elige a los mejores, por lo cual se deduce que son precisamente los mecanismos o procesos los que no son pertinentes para desarrollar esa acción efectivamente. La segunda debilidad se sitúa en el bajo nivel de inclusión de los actores educativos en las tareas directivas.

Tabla 1
Características relativas a los procesos de Dirección

DIRECCIÓN	Muy Acuerdo	Acuerdo	En Desacuerdo	Muy en Desacuerdo	No sabe
Los resultados obtenidos son utilizados para tomar decisiones que permitan mejorar la gestión.	27.60	43.89	16.89	4.98	6.18
El Plan Anual es un instrumento útil para organizar las distintas actividades.	25.79	44.34	12.67	4.07	11.31
Los Directores organizan las actividades anuales con un plan de trabajo.	27.15	42.23	15.38	6.79	7.84
El Proyecto Educativo Institucional (PEI) es una guía fundamental que orienta y ordena las actividades que se desarrollan.	20.66	47.06	12.82	2.41	14.63
En esta institución existen espacios de participación de alumnos, padres y	12.97	35.75	30.17	14.48	5.58

Fuente: elaboración propia.

La Tabla 2, que refleja las actividades asociadas a Planeación, sobresalen como condiciones negativas el que no exista un Plan anual que focalice los retos administrativos y financieros de las instituciones y su puenteo con el ciclo anterior.

Tabla 2
Actividades asociadas a Planeación

PLANEACIÓN	Muy Acuerdo	Acuerdo	En Desacuerdo	Muy en Desacuerdo	No sabe
Se utilizan sistemas de información y análisis de resultados (en el año en curso e históricos) respecto del nivel de logro de los alumnos en relación, a los aprendizajes esperados, por nivel, ciclo, subsector y/o especialidad y se considera para la toma de decisiones para el mejoramiento institucional.	16.74	52.64	11.31	3.32	13.73
Se aplican sistemas de evaluación de desempeño del personal que garanticen el cumplimiento de las metas individuales y el plan institucional.	19.61	45.70	18.70	4.98	6.79
Existe una programación, incorporada en el plan anual, que considera la Implementación de sistemas de evaluación de los niveles de aprendizaje de cada alumno y curso.	16.44	44.80	12.07	3.77	23.23
Existen sistemas y procedimientos institucionalizados para formular los objetivos estratégicos y metas institucionales en los tres ámbitos de la gestión institucional: pedagógico, administrativo y financiero.	13.73	39.82	10.41	2.41	29.56
Existe un plan anual que aborda los desafíos institucionales en el ámbito de la gestión pedagógico-curricular (oferta curricular) que es coherente con el PEI y los resultados de la evaluación del año anterior.	11.46	37.41	9.80	3.62	35.14
Existe un plan anual que aborda los desafíos institucionales en el ámbito de la gestión administrativa que es coherente con el PEI y los resultados de la evaluación del año anterior	11.16	34.24	8.90	3.02	40.42
Existe un plan anual que aborda los desafíos institucionales en el ámbito de la gestión financiera, que es coherente con el PEI, los objetivos estratégicos, las metas institucionales y los resultados de la evaluación del año anterior.	7.84	28.51	10.41	4.52	46.76

Utiliza la información de los padres y coordinadores en la planificación institucional.

3.17

15.99

25.19

19.00

34.99

Fuente: elaboración propia

La Tabla 3 refiere las actividades exploradas asociadas al liderazgo, donde puede observarse variedad en sus resultados. Las debilidades se asocian a las limitaciones de la motivación a los profesores para alcanzar altas expectativas; también la falta de un documento que clarifique la comprensión sobre las formas de operar institucionalmente y la relativa a la falta de mecanismos institucionales para formular planes de desarrollo participativos. No queda de lado referir las fortalezas que indican la existencia de esquemas organizativos de corto plazo y el consabido informe de actividades y logros de los aprendizajes así como la disposición de los directivos para orientar en el cumplimiento de tareas.

Tabla 3
Actividades exploradas que asocian al liderazgo

TABLA 3 LIDERAZGO	Muy Acuerdo	Acuerdo	En Desacuerdo	Muy en Desacuerdo	No sabe
Existe una programación de actividades que ordena el funcionamiento del centro educativo establecimiento (calendario, agenda).	51.9	38.9	5.6	3.2	0
La dirección del establecimiento informa anualmente de los resultados de aprendizaje de los alumnos y otros resultados obtenidos.	46.3	40.7	9.3	0	3.7
La dirección orienta a los profesores para que cumplan eficazmente con las tareas que les competen	38.9	44.4	11.1	5.6	0
La dirección del establecimiento se hace responsable por los resultados de su gestión.	42.5	37	11.1	5.6	3.8
La dirección resuelve adecuadamente los conflictos que se producen entre los distintos miembros del centro	31.5	37.0	9.3	14.8	7.4
La dirección del establecimiento genera compromiso e identidad de los docentes con la Misión, contenida en el Proyecto Educativo.	16.2	48.6	21.6	10.8	2.8
La dirección estimula, compromete y moviliza a los profesores, con un foco centrado en lo pedagógico y altas expectativas para el logro de metas y resultados	16.2	32.4	27	18.9	5.4
Existe un PEI que contiene explícitamente las definiciones fundamentales de la organización, que sirve de orientación y					

principio articulador de la gestión institucional y es coherente con la normativa oficial	0	47.2	7.7	0.6	45.2
Existen sistemas y procedimientos institucionalizados para la formulación del Plan Anual, en función de los Objetivos Estratégicos contenidos en el PEI.	7.7	30.8	15.4	0	46.2

Fuente: elaboración propia

La Tabla 4 muestra las percepciones existentes sobre la gestión del clima organizacional. La única fortaleza se asocia a la existencia de procesos constantes de evaluación de docentes para la mejora de su trabajo. Sobresalen como debilidades lo relativo a las limitaciones de los reglamentos para regular las relaciones del personal así como la reducida participación del directivo en la resolución de conflictos. Poco trabajo en equipo, bajo nivel de información del directivo sobre los proyectos de su personal y poca ayuda para mejorar a los profesores.

Tabla 4
Percepciones existentes sobre la gestión del clima organizacional

TABLA 4 GESTION DEL CLIMA ORGANIZACIONAL	Muy Acuerdo	Acuerdo	En Desacuerdo	Muy en Desacuerdo	No sabe
En este centro educativo se evalúa constantemente a los profesores para que mejoren su trabajo.	42.9	37.1	11.4	5.7	2.9
En este centro educativo, los mejores docentes son incentivados y/o premiados.	22.9	54.3	11.4	11.4	0
La Dirección de la escuela genera un clima adecuado de trabajo, para el aprendizaje de los alumnos.	14.3	62.9	17.1	5.7	0
Estoy satisfecho(a) con los resultados obtenidos por los alumnos(as) en actividades no académicas (como participación en ferias, concursos, actividades deportivas etc).	20.0	57.1	20.0	2.9	0
Los resultados obtenidos son utilizados para tomar decisiones que permitan mejorar la gestión de la institución	25.7	40.0	20.0	5.7	8.6
El Proyecto Educativo Institucional (PEI) es una guía fundamental que orienta y ordena las actividades que se desarrollan en este establecimiento.	8.6	54.3	14.3	2.6	20
El reglamento escolar regula adecuadamente las relaciones entre todos los integrantes del centro educativo	22.9	37.1	28.6	11.4	0
La Dirección resuelve adecuadamente los					

conflictos que se producen entre los distintos miembros del establecimiento.	20.0	34.3	14.3	22.9	8.6
Se llevan a cabo proyectos en equipo para la mejora del Centro educativo	8.6	37.1	31.4	14.3	8.6
En este centro educativo existe una buena organización de los padres /tutores y alumnos.	17.1	28.6	22.9	5.7	25.7
La Dirección cuenta con información amplia sobre los objetivos personales y profesionales de los profesores	17.1	25.7	11.4	11.4	34.4
En esta institución existen espacios de participación de alumnos, padres y coordinadores	2.9	31.4	34.3	25.7	5.7
En este centro educativo, cuando un(a) profesor(a) es evaluado (a) negativamente se le ayuda a mejorar	17.1	14.3	45.7	20.0	2.9

Fuente: elaboración propia

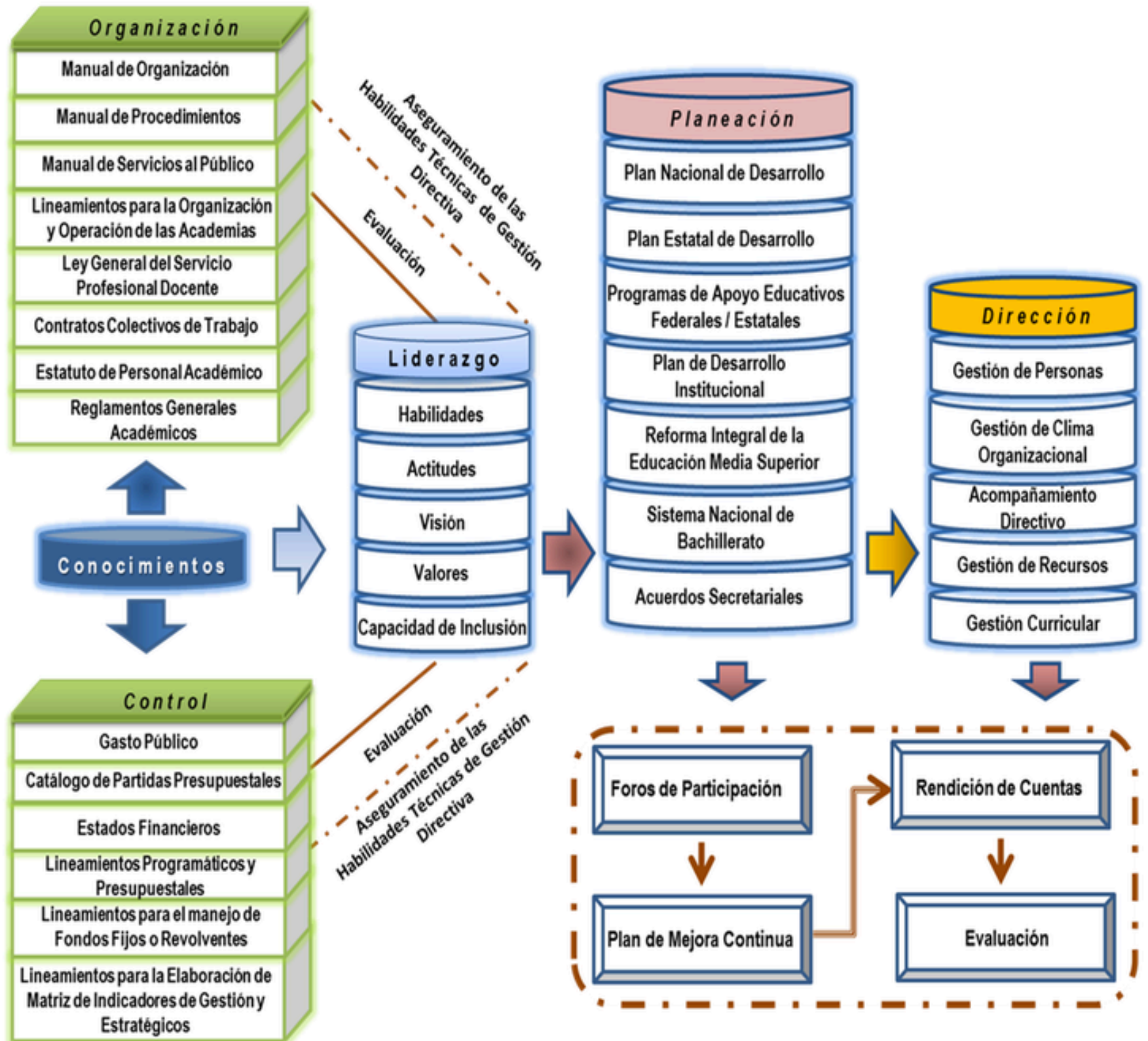
Estos resultados permiten deducir una importante necesidad de sistematización y homogenización de acciones institucionales que sintetizen por una parte las acciones devenidas de las Reformas y nuevos Modelos educativos y por otra la potencialidad auto contenida de cada centro educativo para apropiarse de lo mejor de estas condicionantes.

3. Resultados

Estos resultados permiten deducir una importante necesidad de sistematización y homogenización de acciones institucionales que sintetizen por una parte las acciones devenidas de las Reformas y nuevos Modelos educativos y por otra la potencialidad auto contenida de cada centro educativo para apropiarse de lo mejor de estas condicionantes.

Figura 1

Modelo institucional para la mejora de la gestión directiva



Elaboración propia

De ahí que resulte por demás importante la propuesta de este Modelo institucional para la mejora de la gestión directiva para asegurar el buen inicio y desarrollo en la gestión directiva (Ver Figura 1).

El objetivo central de este modelo es: Organizar las condiciones que induzcan mejoras en la prestación del servicio educativo a los jóvenes bachilleres a través del establecimiento de procesos de organización, control, liderazgo planeación y dirección que permitan dar un correcto seguimiento, aunado al control de los procesos internos de servicios del plantel.

El modelo socioformativo considera esencialmente cinco elementos: Organización, Control, Liderazgo, Planeación y Dirección, a partir del trabajo con proyectos colaborativos.

Los primeros elementos presentes en la propuesta (Organización y Control), tendrán que considerarse como parte de los conocimientos técnicos que manejen los directores de plantel, así como los referentes normativos aplicables.

Organización: Las diversas coordinaciones institucionales correspondientes, pondrán a disposición de los interesados a ocupar un puesto directivo, un conjunto nodal de documentos claves para poder llevar a cabo una idónea gestión, como son:

- Manuales de Organización
- Manuales de Procedimientos

- Manual de Servicios al Público
- Lineamientos para la Organización y Operación de las Academias
- Ley General del Servicio Profesional Docente
- Contratos Colectivos de Trabajo
- Estatuto de Personal Académico
- Reglamentos Generales Académicos

Como parte complementaria, se brindarán actividades formativas presenciales o en línea para actualización o capacitación de estos actores, ya sea a través de la oferta interna de actividades formativas o por medio de la oferta externa de formación de instituciones de educación superior o centros de capacitación en materia de administración pública.

Control: Las diversas coordinaciones institucionales correspondientes, pondrán a disposición de los interesados a ocupar un puesto directivo, el conjunto básico de documentos clave para poder llevar a cabo el manejo administrativo financiero de la escuela como son:

- Gasto Público
- Catálogo de Partidas Presupuestales
- Estados Financieros
- Lineamientos Programáticos y Presupuestales
- Lineamientos para el manejo de Fondos fijos o revolventes
- Lineamientos para la elaboración de matrices de indicadores de gestión y estratégicos

Como parte complementaria, se brindarán actividades formativas presenciales o en línea para actualización o capacitación de estos actores, ya sea a través de la oferta interna de actividades formativas o por medio de la oferta externa de formación de instituciones de educación superior o centros de capacitación en materia de administración pública.

Liderazgo: Para abonar a la potenciación del liderazgo en sus directivos, se mantendrá un acompañamiento de naturaleza tutorial por parte de un Consejo de Directores y de los propios Coordinadores de Área situados en la administración central, quienes de manera sinérgica, interactuarán para resolver de la mejor forma, los conflictos o problemáticas que refiera cada escuela. Asimismo se plantea el seguimiento y evaluación sistemática de procesos y resultados, de manera que sea evidente el avance (o retroceso) en el logro de las metas y objetivos estipulados de manera interna y participativa.

Planeación: Para asegurar el buen desarrollo de las acciones de planeación y programación, de nuevo las diversas coordinaciones institucionales correspondientes, pondrán a disposición de los directivos los documentos claves y específicos para ser aterrizados a nivel plantel, según lo estipulado en los marcos normativos pertinentes. Los documentos que deberán formar parte de la consulta son los siguientes:

- Plan Nacional de Desarrollo
- Plan Estatal de Desarrollo
- Programas de Apoyo Educativos Federales/Estatales (Yo No Abandono, ConstruyeT, Prospera)
- Plan de Desarrollo Institucional
- Acuerdos secretariales que sustentan la Reforma Integral de la Educación Media Superior
- Sistema Nacional de Bachillerato

Las actividades técnicas de planeación deberán mediarse con la inclusión/ participación de los actores que conviven en la escuela: padres de familia, profesores, personal de apoyo y administración, estudiantes, expertos, etc. (Foros de participación). Estas actividades también serán apoyadas por las áreas centrales competentes para ese fin. Asimismo se revisará la posibilidad de integrar expertos externos para asegurar la visión amplia y estratégica de los proyectos de desarrollo de cada centro escolar.

Dirección: Para el componente de Dirección, se integrarán cinco campos de acción, que operan de manera interactiva y que sustancian la labor del director:

- Gestión de Personas: Ingreso, permanencia, promoción y reconocimiento del personal docente y administrativo.
- Gestión de Clima Organizacional: generación de climas institucionales y una convivencia escolar adecuada para potenciar el PEI y desarrollar los aprendizajes.

- Acompañamiento Directivo: Como nuevo esquema de tutorías como reconocimiento al buen desempeño como director
 - Gestión de Recursos: generación de mecanismos de obtención de recursos para la adecuada administración, con el fin de potenciar las actividades de enseñanza, los resultados institucionales y los aprendizajes de calidad para todos los estudiantes
 - Gestión Curricular: cómo asegurar el aprendizaje efectivo en las aulas, considerando la propia cultura institucional y el Proyecto Educativo.
-

4. Conclusiones

Como resultado del estudio y la propuesta realizados, puede concluirse que para producir el cambio dentro de las instituciones educativas de nivel medio superior, es necesario que la gestión directiva esté sustentada en un liderazgo capaz de gestionar y promover el talento humano de cada uno de los actores que interactúan dentro de una comunidad educativa en favor de buscar el aprendizaje de los estudiantes en formación (Hernández, Tobón & Vázquez, 2015; Herrera & Tobón, 2017). Lo anterior, significa motivar a toda la comunidad educativa, tomar en cuenta el punto de vista y experiencia de cada uno de los miembros de una institución educativa, establecer la organización del personal y promoción del trabajo colaborativo desde una visión compartida que permita ubicar necesidades del contexto en que se desenvuelven las propias instituciones educativas y establecer un proyecto de mejora institucional, basado en el establecimiento de evidencias concretas (Herrera & Tobón, 2017).

Sin duda, la transformación actual que viven los sistemas educativos de nivel medio superior exigen nuevos esquemas de acción institucional, así como la adopción de modelos y/o enfoques educativos que le den sustento, como puede ser la socioformación, de manera que desde ahí se facilite el tránsito y la promoción del cambio dentro de las instituciones educativas y con ello que estas puedan evolucionar positivamente (Tobón, 2017); así mismo, centrar las actividades de gestión no solo situadas en la actividad administrativa, sino en los aspectos ya caracterizados como parte del liderazgo transformacional, que hoy por hoy, cobran relevancia dada la condición de intensificación de los cambios y por ello mismo de la incertidumbre que le acompaña (Anaya, 2013; Cortés, 2004). De ahí que la responsabilidad institucional para fortalecer la actividad directiva concentre una gran importancia en la posibilidad de comprometerse con los resultados y la rendición de cuentas.

El modelo institucional presentado en este escrito, es una propuesta que puede ser considerada en la mejora de los procesos de gestión directiva dentro de las instituciones de educación media superior para organizar las condiciones que induzcan mejorar en la prestación del servicio educativo. Es importante reconocer, que es necesario realizar nuevos estudios que permitan llevar a cabo la evaluación del modelo, una vez que sea puesto en práctica, y así valorar su utilidad y establecer las mejoras pertinentes en el establecimiento de una cultura institucional de calidad y enfocada en el aprendizaje de los estudiantes y de todos los miembros que interactúan en una comunidad educativa.

Referencias bibliográficas

- Anaya, R (2013). El programa de educación en valores y su relación con el razonamiento moral, ideología educativa y liderazgo del centro docente. *Nósis*, 22(44), 91-118.
- Baer, M. & Frese, M. (2003). Innovation is not enough: climates for initiative and psychological safety, process innovations, and firm performance. *Journal of organizational behavior*, 24, 45-68.
- Blázquez, A. (2013). Un modelo de pensamiento estratégico para favorecer la gestión del cambio en las organizaciones. *Ad-minister*, 23, 9-24.
- Buono, A. & Kerber, K. (2009). The challenge of organizational change: enhancing organizational change capacity. 65, 99-118
- Burnes, B. (2005). Complexity theories and organizational change. *International Journal of Management Reviews*, 7(2), 73-90.
- BUSTAMANTE, S., Pérez I., & Maldonado, M. (2008). El poder y la gerencia en las organizaciones: Un análisis crítico sobre la diversidad de su concepción. *Revista Venezolana*

de Gerencia 13(42), 273-287: Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S13159984200800020000799842008000200007

Chiavenato, I. (2009). Comportamiento organizacional. La dinámica del éxito en las organizaciones. México: McGraw-Hill.

Cortés, A (2004). Estilos de liderazgo y motivación laboral en el ambiente educativo. *Revista Ciencias Sociales*, 106, 2004 (4)-107, 2005 (1), 203-214

Cortes, C. (2009). Claves para la gestión de personas en entidades no lucrativas Fundación Luis Vives, 18-26

Cuevas, Y. (2015). Representaciones sociales de la reforma de educación básica La visión de los directivos. *Perfiles Educativos*, 37(147), 67-85.

Garbanzo, G. (2016). Desarrollo organizacional y los procesos de cambio en las instituciones educativas, un reto de la gestión de la educación. Obtenido de *Revista Educación*, 40(1), 67-87: DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v40i1.22534>

Garbanzo, G. & Orozco, V. (2010). Liderazgo para una gestión moderna de procesos educativos. *Revista Educación*, 34(1) 15-29.

González, O. & González, O. (2007). Percepciones de los estudiantes universitarios, frente al liderazgo del docente. *REMO*, 5(13), 37-43.

Hernández, J. S., Tobón, S., & Vázquez, J. M. (2015). Estudio del liderazgo Socioformativo mediante la cartografía conceptual. Obtenido de *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8(2), 105-128: <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/2878/3095>

Herrera, S. R., & Tobón, S. (2017). El director escolar desde el enfoque Socioformativo. Estudio documental mediante la cartografía conceptual. Obtenido de *Revista de Pedagogía*, 38(102), 164-194: http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_ped/article/view/13758/13452

INEE. (2011). La Educación Media Superior en México. Informe 2010-11. México: INEE.

López, G., & Tinajero, G. (2009). Los docentes ante la reforma del bachillerato. Obtenido de *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14(43), 1191-1218: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v14n43/v14n43a9.pdf>

Marchant, M. (2007). Las competencias claves en estudiantes de liceos técnicos profesionales de la provincial de concepción y su relación con el estilo de liderazgo de los directores. *Horizontes Educativos*, 12(1), 11-21.

Miranda, E. (2002). La Supervisión escolar y el cambio educativo. Un modelo de supervisión para la transformación, desarrollo y mejora de centros. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 6(1-2), 1-15.

Pedraja, L., Rodríguez, E. & Villarroel, C. (2012). Los estilos de liderazgo y la gestión de recursos humanos: una reflexión acerca del impacto sobre el desempeño de los estudiantes en la educación media. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, 20(3), 376-385.

Pons Verdú, J. & Ramos, J. (2012). Influencia de los estilos de liderazgo y las prácticas de RRHH sobre el clima organizacional de innovación. *Revista de psicología del trabajo y de las organizaciones*, 28(2), 81-98.

Sandoval, J. (2014). Los procesos de cambio organizacional y la generación de valor. *Estudios gerenciales*, 30, 162-171.

Santiago, P., McGregor, I., Nusche, D., Ravela, P., & Toledo, D. (2014). Revisiones de la OCDE sobre la Evaluación en Educación. México 2012. París: OCDE/SEP/INEE.

Segredo, A. (2013). Clima organizacional en la gestión del cambio para el desarrollo de la organización. *Revista cubana de salud pública*, 39(2), 385-393.

SEMS. (2008). Reforma integral de la educación media superior en México: La creación de un Sistema. México: SEMS.

SEP. (2016). El Modelo Educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa. México: SEP.

Sevilla, M.P., Medrano, P., Gaete, M. (2005) Evaluación de directivos: marcha blanca.

Educarchile. Recuperado de www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=106308

Smith & Sweetland (2003). The development of the organizational climate index for high schools: Its measure and relationship to faculty trust. *The High School Journal* Chapel Hill, 86 (2), 38-49.

Tapia, C., Mansilla, J., Becerra, S. & Saavedra, J. (2011). Liderazgo de los directivos docentes en contextos vulnerables. *Educ.* 14(2), 389-409.

Thiene, C. & Treviño, E. (2012) Liderazgo en educación: al final sólo el carisma importa. *Espacio abierto. Cuaderno venezolano de sociología*, 21(1), 37-57.

Tobón, S. (2017). Conceptual analysis of the socioformation according to the knowledge society. *Knowledge Society and Quality of Life (KSQL)*, 1(1), 9-35. Recuperado de <https://goo.gl/aJeSvw>

Vargas, I. (2003). Teorías esenciales del liderazgo. Costa Rica. *Revista Umbral* 15. 19-23.

Whithaker, P. (1998). Cómo gestionar el cambio en contextos educativos. Madrid. Narcea. 141-151

1. Doctor en Dirección de organizaciones. Subsecretario de Educación Media Superior, Superior y Formación Docente en la Secretaría de Educación y Bienestar Social B.C ilopezb@adm.edubc.mx

2. Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora Investigadora en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California evangelinalopez@uabc.edu.mx

3. Doctorante en el Programa en Socioformación y Sociedad del Conocimiento CIFE. Profesor en la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Baja California

4. Doctor en Educación y Director del CIFE

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015
Vol. 39 (Nº 29) Año 2018

[Índice]

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a webmaster]

©2018. revistaESPACIOS.com • Derechos Reservados