



TECNOLOGICO DE MONTERREY

EGE

Escuela de Graduados en Educación

Universidad Virtual

Escuela de Graduados en Educación

Estilos de dirección y liderazgo que influyen en la motivación y
capacitación de los docentes: Estudio de Caso en un Plantel de
Educación Media Superior

Tesis que para obtener el grado de:

**Maestría en Administración de Instituciones Educativas con Acentuación en
Educación superior**

Presenta:

Janet García Espejel

Asesor tutor:

Mtra. Elvira María González Flores

Asesor titular:

Dra. Gabriela María Farías Martínez

Chalco, Estado de México.

Abril, 2011



Escuela de Graduados en Educación

**Estilos de dirección y liderazgo que influyen en la motivación y
capacitación de los docentes: Estudio de Caso en un Plantel de
Educación Media Superior**

Tesis que para obtener el grado de:

**Maestría en Administración de Instituciones Educativas con acentuación en
Educación Superior**

Presenta:

Janet García Espejel

Asesor tutor:

Mtra. Elvira María González Flores

Asesor titular:

Dra. Gabriela María Farías Martínez

Chalco, Estado de México, México.

Abril, 2011

Dedicatoria

- Al Sr. Jesús García Contreras, quien ha sido un ejemplo para mí a lo largo de toda mi vida. Gracias Papá.
- A la Sra. Lucía Espejel Hernández, por su paciencia y amor a lo largo de esta aventura de superación. Gracias Mamá.
- A Israel y Aidee, por su apoyo incondicional en los momentos de desesperación y flaqueza. Gracias Hermanos.
- A todas las personas que de alguna manera contribuyeron al desarrollo y buen término de éste trabajo.

Agradecimientos

- A la Doctora Gabriela María Farías Martínez por sus múltiples recomendaciones y puntos de vista en mi trabajo, mi profundo agradecimiento.
- A la Mtra. Elvira María González Flores por instruirme, aconsejarme y apoyarme durante todo el proceso de elaboración de tesis. Muchas gracias.
- Al Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, por darme la oportunidad de estudiar la maestría.
- Al Centro de Bachillerato Tecnológico No 3 Sr. Max Shein Heisler, a sus directivos y docentes por proporcionarme toda la información necesaria para la elaboración de mi tesis.

Resumen

La investigación realizada en el Centro de Bachillerato Tecnológico No 3 Sr. Max Shein Heisler permitió conocer cuáles son los estilos de dirección y liderazgo que influyen para la capacitación y actualización de los docentes orientada a la innovación educativa. Asimismo, sirvió de apoyo para identificar y entender los acontecimientos vividos por los integrantes de la comunidad educativa al enfrentarse a unos estilos de dirección y liderazgo que no facilitan ni favorecen el desarrollo de innovaciones dentro de la institución. Igualmente, ayudó a discernir la compleja relación que tiene el director y el Gobierno del Estado de México y como éste último ha limitado la capacidad para ejecutar, evaluar y tomar decisiones del primero. También fue posible comprender como las prácticas tradicionales de gestión impiden el desarrollo en la formación de los docentes al no ser destinado un presupuesto para dicho efecto. Por otra parte, la aplicación de los cuestionarios al personal administrativo y docente así como la observación directa de una sesión de clase y de una reunión de planeación y la revisión de documentos oficiales como: Informe Financiero Anual de la Institución, y Proyecto de Gestión Académico, por mencionar algunos, sirvieron de apoyo fundamental para llegar a los resultados antes mencionados. Por lo tanto, es posible recomendar que el estilo de dirección y liderazgo que influye en la motivación para la capacitación y actualización de los docentes del “CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler”, orientada a la innovación educativa, es el liderazgo transformacional, ya que en él la relación ejerce una influencia personal donde el colaborador interactúa con el líder por motivación extrínseca, intrínseca y trascendental, en el que el director conduce a una comunicación de mayor valor en sus colaboradores creando un tipo de lealtad más profunda y rica.

Índice

Dedicatoria.....	ii
Agradecimientos.....	iii
Resumen.....	iv
Índice de Tablas.....	ix
Índice de Figuras.....	x
Introducción.....	1
Capítulo 1: Planteamiento del problema.....	6
1.1 Marco contextual.....	6
1.2 El CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler, una escuela particular en el contexto nacional.....	8
1.3 Antecedentes del problema de investigación.....	11
1.4 Planteamiento del problema de investigación.....	21
1.5 Objetivos de la investigación.....	23
1.6 Hipótesis.....	23
1.7 Justificación de la investigación.....	24
1.8 Beneficios esperados de la investigación.....	25
1.9 Limitaciones de la investigación.....	25
Capítulo 2: Revisión de la literatura.....	27
2.1 Los estilos de dirección y liderazgo en las instituciones de Educación Media Superior.....	27

2.2 La capacitación y actualización docente en las Instituciones de Educación Media Superior.....	41
2.3 Indicadores de formación docente orientados a la innovación educativa...	49
2.4 Relación entre el liderazgo y la formación docente orientada a la innovación educativa.....	53
2.5 Influencia de las prácticas de dirección y liderazgo en la capacitación y actualización de los docentes orientadas a la innovación.....	56
Capítulo 3: Metodología general de la investigación.....	66
3.1 Descripción socio demográfica del contexto de la investigación y los participantes.....	66
3.2 Diseño de la investigación.....	68
3.3 Etapas de la investigación.....	71
3.4 Población y muestra.....	74
3.5 Instrumentos de la investigación.....	75
3.6 Prueba piloto.....	79
3.7 Procedimiento de aplicación de instrumentos.....	80
3.8 Captura y análisis de datos.....	81
Capítulo 4: Resultados de la investigación.....	84
4.1 Los estilos de dirección y liderazgo en las instituciones de Educación Media Superior.....	87
4.2 La capacitación y actualización docente en las instituciones de Nivel Media Superior.....	89
4.3 Indicadores de formación docente orientados a la innovación educativa....	95

4.4 Relación entre el liderazgo y la formación docente orientada a la innovación educativa.....	105
4.5 Influencias de las prácticas de dirección y liderazgo en la capacitación y actualización de los docentes orientadas a la innovación educativa.....	109
Capítulo 5 Discusión.....	118
5.1 Discusión de los resultados.....	118
5.2 Validez interna y externa.....	122
5.3 Alcances y limitaciones.....	124
5.4 Sugerencias para estudios futuros.....	125
5.5 Conclusiones.....	129
Referencias.....	136
Apéndice 1 Organigrama de la institución.....	143
Apéndice 2 Guía de entrevistas.....	144
Apéndice 3 Guía de observación en reuniones y sesiones de clase.....	146
Apéndice 4 Observación de una sesión de planeación.....	147
Apéndice 5 Cuestionario.....	150
Apéndice 6 Frecuencias de resultados de las competencias docentes.....	156
Apéndice 7 Frecuencias de resultados de las competencias existentes en la institución.....	157
Apéndice 8 Frecuencias de resultados de las prácticas educativas.....	158
Apéndice 9 Frecuencias de resultados de la evaluación del desempeño docente	159

Apéndice 10 Frecuencias de resultados de los instrumentos de evaluación.....	160
Apéndice 11 Frecuencias de resultados de la relación de los instrumentos para medir el desempeño docente con los criterios de evaluación.	161
Apéndice 12 Entrevista realizada al Director Escolar.....	162
Apéndice 13 Entrevista realizada al Subdirector Escolar.....	164
Apéndice 14 Entrevista a Secretario Escolar.....	165
Apéndice 15 Entrevista a Vinculadora.....	167
Apéndice 16 Entrevista a Profesor Consolidado.....	169
Apéndice 17 Curriculum Vitae.....	173

Índice de Tablas

Tabla 1. Características del director escolar.....	29
Tabla 2. Estilos de dirección escolar en Europa bajo un liderazgo compartido..	39
Tabla 3. Líneas formativas complementarias según Sañudo.....	44
Tabla 4. Lista de documentos revisados.....	78
Tabla 5. Información personal de los profesores participantes.....	85
Tabla 6. Proyecto de gestión académica.....	90
Tabla 7. Observación de la práctica docente.....	98
Tabla 8. Objetivos de las competencias genéricas, disciplinarias y profesionales de acuerdo al MCCSNB.....	101
Tabla 9. Competencias que definen el perfil docente del SNB.....	103
Tabla 10. Informe financiero anual.....	107
Tabla 11. Ficha evaluativa del perfil de desempeño laboral.....	112
Tabla 12. Perfil del estudiante de acuerdo a la población a la que pertenece.....	115

Índice de Figuras

Figura 1. Bajo rendimiento escolar.....	12
Figura 2. Rendimiento en matemáticas y ciencias en cinco países por tipo de escuela.....	14
Figura 3. Desempeño estudiantil en la escala combinada de aptitud para lectura, en la escala de aptitud para ciencias y en la escala de aptitud para matemáticas y el ingreso nacional.....	16
Figura 4. Resultados de México del examen PISA para el área de matemáticas por niveles de comprensión y habilidad.....	17
Figura 5. Resultados nacionales en habilidad matemática y habilidad lectora de la Educación Media Superior.....	31
Figura 6. Necesidades profesionales creadas por las innovaciones.....	62

Introducción

Debido a que en la actualidad se vive en una sociedad mundialmente globalizada la educación es indispensable para el futuro de cualquier país. Por lo tanto, es esencial que los gobiernos encuentren la unión correcta de políticas públicas con el fin de mejorar la calidad y equidad de sus sistemas educativos de enseñanza pública, México no ha sido la excepción y aunque la reforma educativa se ha ido realizando durante las últimas décadas, hoy en día se ha convertido en una prioridad específica de la política pública, tanto en términos económicos como sociales.

La tendencia hacia una educación en competencias obliga a buscar conocimiento sobre los desarrollos y aplicaciones de la dirección y en consecuencia el liderazgo que favorezca y refuerce las posibilidades de las instituciones educativas para elegir e incluso construir sus propias aplicaciones, en función de la demanda y del contexto.

Es por ello que la presente investigación se orienta a producir conocimiento en el área de la dirección y el liderazgo que tiene lugar en las instituciones de Educación Media Superior con el propósito de analizar las características de los estilos de dirección y liderazgo en el ámbito educativo, tanto desde un enfoque general como desde el específico.

El interés surge de la inquietud personal por conocer al detalle los estilos de dirección y liderazgo en las instituciones de Educación Media Superior cotejándolos con aquel que influya en la motivación para la capacitación y actualización de los docentes, orientada a la innovación educativa.

Una de las razones por las que se trabajó en el CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler, es porque se trata de una institución pública y por el hecho de que las instituciones públicas de Educación Media Superior han sido provistas de cierta autonomía para ejercer su gestión.

El objeto de este estudio fue el de reconocer el rol del director y del líder a través de la percepción del mismo director y de la visión del profesorado por lo que el presente trabajo utilizó un método de investigación cualitativa de estudio de casos a través de una descripción interpretativa de los factores que intervienen en la falta de dirección y liderazgo de la institución en estudio, lo cual implicó la aplicación de entrevistas, observaciones y análisis de documentos de tal manera que fuera posible conocer el principal estilo de dirección y liderazgo que impulsa la implementación de la innovación educativa dentro de la institución y por ende motive la capacitación y actualización de los docentes dentro de la misma.

El esquema bajo el cual fue desarrollado el trabajo se expone a continuación.

En el primer capítulo se realiza un primer acercamiento tanto a la problemática como al objeto de estudio y en él se detallan los siguientes puntos: el planteamiento general de la situación problemática a estudiar relacionada con los antecedentes, los objetivos, la hipótesis, la justificación, los beneficios esperados y las limitaciones encontradas en la realización de esta investigación.

En el segundo capítulo se efectúa una revisión de la literatura de tal manera que permita un acercamiento al tema partiendo de lo general a lo particular y argumentando los aspectos específicos de los estilos de dirección y liderazgo, la capacitación y

actualización docente y la influencia de las prácticas de dirección y liderazgo, orientadas a la innovación educativa.

La metodología general de esta investigación se presenta en el capítulo tercero, donde se abordó la descripción sociodemográfica del contexto de la investigación, se presentó el diseño de la investigación bajo un estudio de caso dentro de una perspectiva cualitativa, se mencionó el muestreo, la recolección y el análisis de datos como etapas de la investigación, se determinaron la población y la muestra para la investigación, además de los instrumentos de investigación, el procedimiento para la aplicación de los mismos, así como la captura y el análisis de los datos.

En el capítulo cuarto se presentan los resultados de la investigación en cinco apartados: los estilos de dirección y liderazgo en las instituciones de educación media, la capacitación y actualización docente en las instituciones de nivel medio superior, los indicadores de formación docente orientados a la innovación educativa, la relación entre el liderazgo y la formación docente orientada a la innovación educativa y la influencia de las prácticas de dirección y liderazgo en la capacitación y actualización de los docentes orientadas a la innovación.

El capítulo quinto está dedicado a la discusión de los resultados mediante la determinación de las confirmaciones y contradicciones existentes entre los estilos de dirección y liderazgo que existen y los que deben existir y la necesidad de un cambio de liderazgo que favorezca y que influya en la capacitación y actualización de los docentes orientada a la innovación educativa. En este mismo capítulo se discute la validez interna y externa de la investigación, sus alcances y limitaciones, y se sugieren algunas recomendaciones.

Como consecuencia de la presente investigación fue posible explicar que al momento de analizar los resultados obtenidos a partir de las entrevistas, observaciones y análisis de información, utilizados como instrumentos de indagación, se establecieron que las causas de una falta de dirección y liderazgo dentro de la institución son:

- Debido al conflicto y a la ambigüedad de las funciones directivas.
- A la sobre carga de tareas.
- A la insatisfacción con las relaciones interpersonales.
- A la gran cantidad de expectativas que generan los miembros de la comunidad educativa.
- A la falta de poder real y de atribuciones para poder tomar decisiones.

La presente investigación permitió establecer criterios y estrategias para el desarrollo de la innovación mediante una formación y actualización profesional y de calidad otorgada por instituciones serias y reconocidas para el incremento de una aceptable gestión escolar.

Dentro de la problemática vivida a lo largo del trabajo de campo, se pudo observar la aceptable colaboración de los encuestados y entrevistados que no solamente respondían a las preguntas, sino que además colaboraban en forma de críticos en educación, ya que planteaban criterios y estrategias de aprendizaje que, obviamente, no se aplican dentro del aula, dejando una gama de variantes para la aplicación de un acto de fe de que se quiere progresar mediante la creación de cursos de actualización.

Capítulo 1

Planteamiento del Problema

1.1 Marco contextual

En la actualidad, al hablar de innovación escolar se debe tomar en cuenta que es un compromiso que se tiene, no sólo con la institución en la que se ejerce la noble actividad de enseñar y educar, sino que es también un compromiso con el país y su población. Por lo tanto, las tendencias actuales de reforma de la escuela sugieren un cambio de visión es decir, dejar de ver a las escuelas como organizaciones burocráticas y verlas como comunidades que aprenden, debido a que se vive actualmente un movimiento de una sociedad industrial a una sociedad de conocimiento por lo cual hay que transformar los antiguos paradigmas donde las escuelas eran comprendidas como instituciones racionales con comunicación linear y reglas formales de regulación (Flores y Torres, 2010), a instituciones con conocimientos, intereses, recursos y objetivos comunes donde los maestros puedan interactuar a través de intercambios de problemas y soluciones cotidianas que enfrentan día a día al realizar su labor docente.

Sin embargo, esto requiere de un cambio tanto de mentalidad como de actitud en donde debe quedar inmersa una filosofía de superación y de liderazgo, que repercuta en el incremento de la calidad educativa. Éste cambio sugiere la necesidad de que quienes gestionan su desarrollo deben actualizarse para dar respuesta a ello y como consecuencia contribuir para evitar la rutina institucional que invade a muchas escuelas hoy en día. Fullan y Hargreaves (2002, p. 189) señalan que “la formación docente tiene el honor de ser, simultáneamente, el peor problema y la mejor solución en educación”.

En este contexto es necesario considerar que la actividad que se desarrolla en las escuelas no puede estancarse, ya que muchos de los elementos que la integran y le dan razón de ser se encuentran en permanente cambio: la sociedad a la que sirven, sus necesidades, los alumnos que asisten a ellas, los contenidos científicos que se trabajan, el saber pedagógico que sustenta la práctica, etc. Por lo tanto, los docentes para poder estar a la altura de las exigencias de la sociedad necesitan vivir en constante actualización de ahí la importancia del desarrollo docente que marca la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) sobre dotar y favorecer al docente de los conocimientos, habilidades y actitudes que requieren para desempeñar su rol de manera efectiva.

Sin embargo, se piensa equivocadamente que el director es quien va a sacar adelante los proyectos y los lineamientos de la institución, ya que sobre él recae toda la responsabilidad. En muchas ocasiones si las cosas salen mal es por culpa de él y si salen bien el personal es quien se pone el uniforme del éxito. Es un enfrentamiento diario donde no hay compatibilidad ni armonía, porque no existe motivación de parte del líder. Por lo tanto, el director del plantel debe ser el principal motivador de su personal.

Es necesario pensar como líder para crear líderes en ese ramo. Se debe estar motivado para que a su vez se motive a los demás no sólo en el logro de las metas que se proponen año con año al inicio del ciclo escolar sino también en la necesidad de mantenerse actualizados. Se deben renovar ideas y conceptos para ofrecer un servicio de calidad. El conformismo y la mediocridad han sido el obstáculo de la sociedad mexicana por muchos años. El personal debe sentir la influencia del motivador quién, con su presencia y experiencia, inyecte de nuevas ideas la forma de trabajar, la imagen y la calidad de la educación en su centro escolar (Miklos, 2001).

Los centros educativos se han convertido en crisoles donde perviven directivos y docentes que fueron formados pedagógicamente con las reformas que en materia educativa tuvieron una forma tradicionalista a lo largo de la historia, y fueron marcadas por la huella que dejó en cada una de ellas la política educativa en turno de los diferentes gobiernos (Aguerrondo, 2003).

Por lo tanto, es necesario reconocer que la actualización de docentes y directivos debe atender a las necesidades de mejoramiento de la práctica, ya que éstos al igual que otros profesionistas, no están hechos como tales, no han concluido de una vez por todas su formación, sino que se hacen día a día en la propia práctica y entre más elementos tengan para: analizarla, comprenderla y realizarla, sus posibilidades de ser mejores se verán incrementadas. Esto implica renovar conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se ajusten a las nuevas generaciones y que satisfagan las demandas del nuevo entorno social.

1.2 La Institución, una escuela particular en el contexto nacional

1.2.1 CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler

El Centro de Bachillerato Tecnológico No 3. Sr Max Shein Heisler fue fundado en 1993 en la localidad de Ayotzingo ubicado en el municipio de Chalco Estado de México, ante la necesidad de darle continuidad a la educación básica de la región, así como para facilitar su ingreso al mercado laboral, con el propósito de propiciar un desarrollo económico y social de dicha región. Iniciando operaciones con dos grupos, dos carreras técnicas, 8 profesores frente a grupo, 1 orientador y 2 administrativos, en una escuela prestada por la misma localidad.

En la actualidad, el Centro de Bachillerato cuenta con instalaciones propias, 3 carreras técnicas, 12 aulas, 1 laboratorio de inglés, 1 laboratorio de cómputo, una población estudiantil de 504 alumnos, 27 docentes frente a grupo, 6 orientadores y 4 administrativos (director, subdirector, secretario técnico y vinculator).

1.2.1.1 Misión

Asume el compromiso de ofrecer un servicio educativo de nivel Medio Superior Técnico de calidad, con un sentido ético y humano, formando alumnos competentes e impulsándolos a continuar sus estudios de nivel superior y/o incorporarse al trabajo productivo.

1.2.1.2 Visión

Aspira a ser una institución, competitiva con sensibilidad y compromiso social, sustentada en valores humanos, ofreciendo un servicio de Educación Media Superior Técnica de calidad, basada en competencias, que genere oportunidades de desarrollo económico y social.

1.2.1.3 Perfil de egreso

Los alumnos egresados del CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler habrán de reunir el siguiente perfil:

- Aplicar todos los conocimientos adquiridos en la carrera, tanto al resolver tareas encomendadas como las presentadas en su hacer cotidiano.

- Manejar adecuadamente los recursos humanos, técnicos y financieros relacionados con el área de contabilidad, informática o diseño por computadora.
- Emplear sus capacidades cognitivas e intelectuales para solucionar eficientemente problemas.
- Organizar, planear, realizar y dirigir procesos de producción, industrialización y servicios en niveles medios de mando.
- Desarrollar valores para actuar con ética, conocimiento, responsabilidad, cuidado y respeto hacia su persona, frente a la vida, la naturaleza y la sociedad.

1.2.1.4 Vinculación con la comunidad

La presencia de la Institución en la comunidad se hace evidente cuando los alumnos, docentes y administrativos realizan trabajos colaborativos que permitan beneficiar a los habitantes. Es por esta razón que la institución educativa ha ofrecido dos tipos de proyecto de servicio social: Proyecto de regularización a estudiantes de nivel primaria y proyecto de asesoría contable a pymes (pequeñas y medianas empresas).

El primero tiene como objetivo nivelar a los estudiantes de primaria en todas las materias ofreciendo clases en las instalaciones de la institución los días lunes, miércoles y viernes de 2:10 a 4.10. El número de estudiantes involucrados en este proyecto son 12 y el coordinador de vinculación.

El segundo tiene como finalidad brindar servicio de asistencia contable y fiscal a las pequeñas y medianas empresas que se encuentran dentro de la comunidad ofreciendo dicho servicio tanto a domicilio como dentro de la institución los días martes y jueves de

2:10 a 4:10. El número de estudiantes involucrados en este proyecto son 16 y el coordinador de vinculación.

1.3 Antecedentes del problema de investigación

En la última década del siglo XX salió a la luz el Informe de la Comisión Internacional sobre Educación, Equidad y Competitividad Económica emitido por El Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL, 1998) revelando la situación educativa a nivel mundial:

La educación está en crisis en América Latina y el Caribe. Si bien el número de alumnos matriculados ha aumentado en forma rápida y significativa durante las tres últimas décadas, la calidad de la educación ha bajado en la misma proporción. La enseñanza de lenguaje, matemáticas y ciencias es muy deficiente en la mayoría de los países. Pocos estudiantes desarrollan habilidades adecuadas en las áreas del razonamiento crítico, la solución de problemas y la toma de decisiones. Sólo el reducido número de niños que asiste a las escuelas privadas de élite recibe una educación adecuada, mientras que la gran mayoría de los niños asiste a escuelas públicas deficientes, que no cuentan con el financiamiento adecuado, por lo que no logran adquirir los conocimientos y habilidades necesarias para el éxito económico o la participación ciudadana activa.

Dicho documento también presenta estadísticas que informan que los estudiantes de América Latina y el Caribe ingresan a la fuerza laboral con un nivel de educación más bajo que sus pares en Asia. Los datos se presentan en la Figura 1.

uno se puede observar, en promedio los obreros latinoamericanos tienen

Bajo rendimiento educacional		
América Latina		Países con nivel similar de desarrollo económico
Porcentaje que completa cuarto grado	66%	82%
Promedio de años de escolaridad de la fuerza laboral	5,2	7,0

Figura 1. Bajo rendimiento escolar. Brechas en la educación en América Latina y el Caribe (1995). (Datos recabados por el Banco Interamericano de Desarrollo, Progreso económico y social en América Latina, Informe 1996).

Como se puede observar, en promedio los obreros latinoamericanos tienen aproximadamente dos años menos de escolaridad que los trabajadores de otros países con niveles de ingresos semejantes y claramente se observa que el nivel de formación educativa de la fuerza laboral en América Latina es más bajo que la de cualquier otro país con economía similar.

Así mismo, se evidencia el abismo que separa a las escuelas públicas de las escuelas privadas por medio de las pruebas de rendimiento en el área de matemáticas y ciencias aplicadas a cinco países por tipo de escuela. Los resultados obtenidos se muestran en la Figura 2.

Rendimiento en matemáticas y ciencias				
	Escuelas privadas de élite	Escuela privadas de bajos ingresos o públicas de altos ingresos	Escuelas públicas de bajos ingresos	Escuelas públicas rurales
MATÉMATICAS				
Argentina	50	41	33	29
Colombia	66	32	27	35
Costa Rica	72	59	44	43
Rep. Dominicana	60	41	29	31
Venezuela	44	29	55	33
Promedio nacional de Tailandia: 50				
Promedio nacional de EE.UU.: 52				
CIENCIAS				
Argentina	45	43	37	28
Colombia	47	29	36	37
Costa Rica	66	59	50	50
Rep. Dominicana	52	38	29	29
Venezuela	55	38	37	35
Promedio nacional de Tailandia: 55				
Promedio nacional de EE.UU.: 55				

Figura 2. Rendimiento en matemáticas y ciencias en cinco países por tipo de escuela. (1995). (Datos recabados por Ernesto Schiefelbein en Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, Santiago, Chile: UNESCO, 1995).

Estos datos revelaron que los alumnos de escuelas privadas obtienen puntajes significativamente más altos en las pruebas de rendimiento que aquellos que asisten a escuelas públicas. Esto es un claro ejemplo de la falta de equidad en América Latina, ya que todas las familias que cuentan con los recursos económicos necesarios envían a sus hijos a escuelas privadas mientras que las familias pobres tienen que enviarlos a escuelas públicas (PREAL, 1998).

En México las experiencias en materia educativa tampoco han sido exitosas. En los primeros años del régimen foxista se dieron a conocer los resultados del Programa para una Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) emitidos por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en el documento titulado Conocimientos y aptitudes para la vida, que evaluaban a los niños mexicanos, dichos resultados no fueron nada alentadores. Los datos se exponen en las Figuras 3 y 4.

RESULTADOS DEL PISA 2000 PARA EL ÁREA DE LECTURA, CIENCIAS Y MATEMÁTICAS								
PAÍSES DE LA OCDE	Desempeño en la escala combinada de aptitud para la lectura		Desempeño en la escala de aptitud para ciencias		Desempeño en la escala de aptitud para matemáticas		Producto Interno Bruto (PIB) per cápita (dólares de EE.UU.) (1999)	Gasto acumulado por estudiante en instituciones educativas (dólares de EE.UU.) (1998)
	Puntaje medio	S.E	Puntaje medio	S.E	Puntaje medio	S.E		
Alemania	484	(2.5)	487	(2.4)	490	(2.5)	23 600	41 978
Australia	528	(3.5)	528	(3.5)	533	(3.5)	24 400	44 623
Austria	507	(2.4)	519	(2.6)	515	(2.5)	24 600	71 387
Bélgica	507	(3.6)	496	(4.3)	520	(3.9)	24 300	46 338
Corea	525	(2.4)	552	(2.7)	547	(2.8)	15 900	30 844
Dinamarca	497	(2.4)	481	(2.8)	514	(2.4)	26 300	65 794
España	493	(2.7)	491	(3.0)	476	(3.1)	18 100	36 699
Estados Unidos	504	(7.1)	499	(7.3)	493	(7.6)	33 900	67 313
Finlandia	546	(2.6)	538	(2.5)	536	(2.2)	22 800	45 363
Francia	505	(2.7)	500	(3.2)	517	(2.7)	21 900	50 481
Grecia	474	(5.0)	461	(4.9)	447	(5.6)	14 800	27 356
Hungría	480	(4.0)	496	(4.2)	488	(4.0)	10 900	20 277
Irlanda	527	(3.2)	513	(3.2)	503	(2.7)	25 200	31 015
Italia	487	(2.9)	478	(3.1)	457	(2.9)	21 800	60 824
Japón	522	(5.2)	550	(5.5)	557	(5.5)	24 500	53 255
México	422	(3.3)	422	(3.2)	387	(3.4)	8 100	11 239
Noruega	505	(2.8)	500	(2.8)	499	(2.8)	27 600	61 677
Polonia	479	(4.5)	483	(5.1)	470	(5.5)	8 100	16 154
Portugal	470	(4.5)	459	(4.0)	454	(4.1)	16 500	36 521
Reino Unido	523	(2.6)	532	(2.7)	529	(2.5)	22 300	42 793
República Checa	492	(2.4)	511	(2.4)	498	(2.8)	13 100	21 384
Suecia	516	(2.2)	512	(2.5)	510	(2.5)	23 000	53 386
Suiza	494	(4.3)	496	(4.4)	529	(4.4)	27 500	64 266
Total OCDE	499	(2.0)	502	(2.0)	498	(2.1)		
Promedio OCDE	500	(0.6)	500	(0.7)	500	(0.7)		
PAÍSES NO OCDE								
Brasil	396	(3.1)	375	(3.3)	334	(3.7)	6 840	9 231
Federación Rusa	462	(4.2)	460	(4.7)	478	(5.5)	6 930	m
Letonia	458	(5.3)	460	(5.6)	463	(4.5)	6 164	m
Liechtenstein	483	(4.1)	476	(7.1)	514	(7.0)	22 235	m

Figura 3. Desempeño estudiantil en la escala combinada de aptitud para lectura en la escala de aptitud para ciencias y en la escala de aptitud para matemáticas y el ingreso nacional (2000). (Datos recabados por la OCDE en Conocimientos y aptitudes para la vida 2000).

**Resumen de los resultados del PISA 2003 para el área de matemáticas
(Promedio OCDE y México)**

Aspectos evaluados	Resultados		Niveles de comprensión y habilidad						
	Casos	Media	-1	1	2	3	4	5	6
Espacio y forma	OCDE	496	10.6	14.2	20.4	21.5	17.2	10.4	5.8
	México	382	39.1	27.8	20.6	9.4	2.5	0.5	0.0
Cambio y relaciones	OCDE	499	10.2	13.0	19.8	22.0	18.5	11.1	5.3
	México	364	47.2	24.1	17.0	8.6	2.6	0.4	0.1
Cantidades	OCDE	501	8.8	12.5	20.1	23.7	19.9	11.0	4.0
	México	394	35.5	25.0	21.4	12.4	4.6	1.0	0.1
Incertidumbre	OCDE	502	7.4	13.3	21.5	23.8	19.2	10.6	4.2
	México	390	35.3	30.6	21.3	9.5	2.7	0.5	0.0
Total	OCDE	500	8.2	13.2	21.1	23.7	19.1	10.6	4.0
	México	385	38.1	27.9	20.8	10.1	2.7	0.4	0.0

Figura 4. Resultados de México del examen PISA para el área de matemáticas por niveles de comprensión y habilidad 2003. (Datos recabados por la OCDE en México en los Resultados PISA 2003. Una interpretación no catastrofista).

Como se puede apreciar en la Figura 3, México se encuentra en los últimos lugares de la OCDE, pero aún más preocupante es el hecho que se observa en la Figura 4, ya que los promedios bajaron en el área de Matemáticas entre el 2000 y el 2003 de 387 a 385 puntos. Tales resultados fueron determinantes para que El Programa Nacional de Educación 2001-2006 considerara atrasos añejos, advirtiera retos presentes y resumiera al sistema educativo como: inequitativo, desarticulado y con series deficiencias en la calidad, ya que también los resultados en el área de Lectura y Ciencias disminuyeron, pasaron de 422 a 400 y de 422 a 405 respectivamente (Rodríguez, 2006).

En cuanto al nivel medio superior en México, se enfrentan retos y problemas que han impedido su desarrollo efectivo como son: la ausencia de recursos económicos, la incipiente formación pedagógica de los profesores, la diversidad de planes de estudio así como la difícil etapa de vida de los estudiantes por la falta de involucramiento de los padres de familia, lo envuelven en un manto de incertidumbre el cual tendrá que ser descubierto a través de la creatividad de todos los corresponsables en el acto educativo, principalmente de los profesores frente a grupo.

Por lo tanto, la formación y capacitación permanente de los docentes como parte de un constante desarrollo profesional son una preocupación constante asumida por los sistemas educativos, para hacer del maestro un profesional con la debida autonomía, que asuma lo concerniente al conocimiento, que responda a la pluralidad de situaciones y entornos en los que ejercerá sus funciones y que imagine y ensaye soluciones, con participación de los padres de familia y de otros profesionales.

Hoy en día con la Reforma Integral de la Educación Media Superior, ya no es suficiente que los docentes centren su acción pedagógica en facilitar la adquisición de

conocimientos de las asignaturas que imparten. Es indispensable que los maestros trasciendan los propósitos exclusivamente disciplinares y apoyen de manera integral la formación de los jóvenes, es decir que su función vaya más allá de las prácticas tradicionales de enseñanza en el salón de clases y adopten un enfoque centrado en el aprendizaje en diversos ambientes, a partir de un encuadre basado en competencias que permitirán a los alumnos adquirir las necesarias y que en congruencia con el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 se defina a su vez un perfil deseable del docente, el cual se constituye por un conjunto de competencias que integran conocimientos, habilidades y actitudes que ponen en juego para generar ambientes de aprendizaje en los que los estudiantes desplieguen las competencias adquiridas y de esta manera mejoren la calidad de la educación y contribuyan al desarrollo nacional.

A causa de que, de la Educación Media Superior egresan individuos en edad de ejercer sus derechos y obligaciones como ciudadanos, y como tales deben reunir, en adición a los conocimientos y habilidades que definirán su desarrollo personal, una serie de actitudes y valores que tengan un impacto positivo en su comunidad y en el país en su conjunto, los directivos tienen ante ellos el reto de construir una nueva cultura organizacional, que supone cambio e innovación en la gestión educativa pero que se encuentran con la oposición y resistencia desde la gestión hasta los mismos docentes a su cargo y al observar tal intención, asumen una actitud crítica que trasciende muchas veces a situaciones de conflicto que desborda la barrera profesional llegando al plano personal e individual.

Este tipo de conflictos se manifiestan en la inconformidad de los docentes de forma abierta o velada, hacia la función de los directivos mediante quejas, amenazas,

oposición frontal, de forma implícita, impactando en la motivación o el aumento en los errores, provocando una atmósfera de trabajo fría, formal, reservada, suspicaz, con unidades de trabajo individuales y rígidas (Guitart, 2002).

1.4 Planteamiento del problema de investigación.

La escuela es el espacio social en el cual se concretan los procesos de enseñanza-aprendizaje formales, puesto que fue creada para comunicar a los jóvenes los saberes aceptados y demandados por la sociedad, dentro de ella se deben crear las condiciones necesarias que permitan el desarrollo de las capacidades físicas, intelectuales y morales, no sólo de los alumnos sino de todos los miembros de la institución. Para que cumpla con lo antes mencionado, se requiere que haya una gestión y una organización que logre dirigir, coordinar y vigilar de manera colaborativa las actividades que se realicen en el centro escolar.

Por lo tanto, ser el líder, organizador y responsable directo de una institución, conlleva demasiadas responsabilidades, aunado a que siguen existiendo en los centros escolares carencias en los recursos tanto materiales, financieros y lo más grave en los humanos; por lo que el director de una escuela debe buscar las estrategias adecuadas para poder conseguir dar un servicio que cubra las necesidades de la comunidad en donde se encuentra inmersa la institución.

Por otra parte, la actualización se considera como una de las fases más importantes en el sentido que ayuda a elevar la calidad de la educación y que, además, al menos en México, contribuye al desarrollo profesional de los docentes, consolidando y

poniendo al día los conocimientos científicos y humanísticos que éstos requieren para conducir el aprendizaje de los diversos contenidos programáticos de la enseñanza.

Además propicia el desarrollo de las capacidades didácticas, la creatividad de los docentes en servicio y el conocimiento de las relaciones escolares y sociales que influyen directamente sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Ante el liderazgo indiferente de dirección y la capacitación necesaria pero con calidad, existe un círculo vicioso que afecta a todo el sistema educativo de esta zona.

Círculo que está manifestado en la propia actitud docente de no querer progresar si no es mediante un incentivo y la del director de no motivar al personal hacia la innovación escolar. Además, se carece de la idea de los beneficios que a ambos pueden obtener al crear una nueva concientización positiva de la preparación profesional para mejorar el nivel académico en una escuela que puede tener una mejor demanda si se mejora la oferta, elevando la calidad de vida escolar (Woods, 2004).

Si se plantea lo anterior mediante una argumentación, ésta queda bajo el criterio de la siguiente pregunta: ¿Cuál es el estilo de dirección y liderazgo que influyen en la motivación para la capacitación y actualización de los docentes del CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler, orientada a la innovación educativa?

La importancia de la interrogante radica en descubrir los parámetros que se deben desarrollar para la creación de una autonomía en la iniciativa del docente para la estructuración de resultados positivos o aceptables ante la carencia de un aprendizaje significativo del alumnado.

1.5 Objetivos de la investigación

Objetivo general.

Informar sobre la existencia del estilo de dirección y liderazgo dentro del CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler y su influencia en la capacitación y actualización de los docentes que favorezcan la relación entre los procesos de gestión y las prácticas educativas innovadoras.

Objetivos específicos.

- 1.- Documentar el estilo de dirección y liderazgo que se tiene en la Escuela ante innovaciones.
- 2.- Documentar las prácticas administrativas que apoyan o dificultan las prácticas educativas innovadoras dentro del CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler.
- 3.- Documentar las prácticas de dirección y liderazgo que influyen en la capacitación y actualización de los docentes y que por ende satisfagan las necesidades de los alumnos y de los docentes del CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler

1.6 Hipótesis

La hipótesis es una respuesta tentativa que se presenta en primera instancia como una posible solución al problema de investigación. Por lo que en el presente trabajo se

plantea la siguiente hipótesis: Las prácticas administrativas y de gestión directiva son determinantes en la motivación del docente para aceptar los cursos de capacitación y actualización en el CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler.

Ya que la educación deberá transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos progresivos, adecuados al progreso cognoscitivo, porque son las plataformas de las competitividades del futuro.

1.7 Justificación de la Investigación

Una premisa que sustenta este trabajo es que en toda institución escolar lo primordial debe ser mejorar la calidad del proceso enseñanza – aprendizaje, la cual se podrá lograr atendiendo de manera privilegiada la dimensión técnico – pedagógica de la gestión. Se parte de considerar que a través de ella pueden brindarse las condiciones que favorezcan el perfeccionamiento y desarrollo de los conocimientos, las habilidades, aptitudes y actitudes de los alumnos que los lleven a realizarse como sujetos críticos y reflexivos para que puedan entender su realidad a través de una educación integral, diversificada, sujeta a rendición de cuentas aunque sea autónoma, que busque el cambio pero que también tenga continuidad, local y global (Hargreaves, 2005).

Además, en este sentido, se considera que los profesores en servicio recibieron una formación inicial basada en planes de estudio poco vinculados a las necesidades del aula y de la escuela de los tiempos actuales, que han desarrollado su práctica en una cultura escolar poco dinámica y resistente a las innovaciones. Sin embargo, ante los

nuevos retos que la sociedad demanda, la actualización permanente de los directivos y docentes es un imperativo.

1.8 Beneficios esperados de la investigación

La educación se concibe como el instrumento generador del aprendizaje, que debe enseñar al educando de acuerdo con las exigencias del mundo globalizado de hoy y con el firme compromiso de que sea de calidad y significativa. Para tal efecto, de acuerdo con Estevez (2000) es necesario que los docentes en el ejercicio de sus funciones logren que los alumnos a su cargo alcancen los objetivos establecidos en un sistema específico de gestión, de toma de decisiones y de acciones efectivas bajo un estilo de liderazgo que eleve y mejore la calidad de la educación, donde se les motive a pensar, entender e interpretar la realidad en la que viven, además de que aprendan a aprender y aprendan a aplicar lo aprendido.

Por lo tanto, se espera que al encontrar un estilo de dirección y liderazgo que impulse la capacitación y actualización de los docentes orientada a la innovación, no sólo beneficie al profesorado de la institución, sino a toda su área de influencia, desde las empresas que puedan emplear a técnicos capaces de aprender y aplicar lo aprendido, hasta los alumnos que al egresar de la institución cuenten con mayores posibilidades que faciliten su contratación y desarrollo profesional, produciendo un círculo virtuoso que beneficie el desarrollo económico y social del Municipio de Chalco.

1.9 Limitaciones de la investigación

Dado que, los Centros de Bachillerato Tecnológico suman 112 planteles en todo el Estado de México, lo cual representaría una enorme labor al tratar de investigar sobre el total de estas instituciones, se determinó que la presente investigación se limitará exclusivamente al Centro de Bachillerato Tecnológico No 3 Sr. Max Shein Heisler, en virtud de que es una institución prácticamente joven, que esta ofertando una carrera nueva demandada por el mercado laboral de la región y que esta inaugurando nuevas instalaciones que tienden a generar un notable crecimiento de la misma institución.

Por otra parte, otras de las limitantes que se consideraron para el desarrollo de esta investigación son las siguientes:

- Los instrumentos de recolección son proporcionados por la Escuela de Graduados en Educación del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM).
- La disponibilidad de tiempo para reflexionar sobre algunos temas y actividades para la aplicación en el trabajo de campo.
- El acoplamiento de tiempos y horarios del personal académico en el que se sustentará la investigación para efectuar la recolección de datos.
- La falta de experiencia por parte del investigador al llevar a cabo el proceso de investigación.

Ante las limitantes mencionadas es necesario apoyarse de literatura relevante en el área de gestión escolar y formación profesional del personal que labora en una institución educativa de nivel medio superior, presentando de manera explícita y clara en el capítulo

dos como debe entenderse el problema de investigación y fundamentándolo con información actualizada de artículos de publicaciones arbitradas, libros especializados, disertaciones doctorales, tesis de maestría y ponencias presentadas en congresos.

Capítulo 2

Revisión de la Literatura

2.1 Los estilos de dirección y liderazgo en las instituciones de educación media superior.

Para todo ser humano que enfoque su interés en el ámbito escolar, es indispensable el desarrollo personal, familiar, social y profesional, así como el conocimiento de todo lo que se relaciona a la educación; al igual que la dirección o aplicación que debe llevar la formación docente dentro de la escuela de acuerdo a las modalidades con que se presenta y dar paso a una vida social, activa y plena.

Se considera importante, que antes de poner en práctica el sistema educativo en cada uno de sus niveles como es el caso de la educación media superior, se debe tomar en serio el procedimiento que se llevará a cabo, para implantar en la sociedad estudiantil reglas educacionales precisas, ya que son aspectos de gran utilidad y lograr una educación que garantice la autorrealización personal.

La organización y dirección de actividades dentro de las instituciones educativas en general, hoy en día demandan que los responsables de llevarlas a cabo adopten nuevas posturas y visiones al respecto, ya que se requiere de personas con capacidades específicas que puedan gestionar cambios en la dinámica institucional para mejorar la eficiencia de los procesos educativos y establecer un progreso continuo en el sistema educativo, excluyendo viejos modelos.

En el pasado, la figura del directivo ha sido tratada de maneras muy diferentes.

Para Henry Fayol el papel del directivo es el de planificar, organizar, coordinar, mandar y controlar mientras que para Koontz and O'Donnell consiste en el uso de la autoridad para organizar, dirigir, y controlar a subordinados responsables con el objetivo de que todos los servicios que se prestan sean debidamente regulados en el logro de la intención de la empresa, es decir, el interés se centran en lograr los resultados mediante una atención manipulativa de los colaboradores (Hurtado, 2008). En términos generales, lo aíslan al grado de ser solamente un administrativo eficaz de los recursos del colegio, con rutinas administrativas bien ordenadas, considerando, incluso que, es quien tiene el control prácticamente total de los docentes por lo que sus ideas y acciones, en relación al ámbito administrativo, se deben poner, en muchas ocasiones, en primer plano, dejando en segundo término al educativo.

En general, existen ciertas características tanto personales como profesionales que se consideran valiosas para las personas encargadas de las direcciones escolares (Ver Tabla 1)..

Tabla 1
Características personales y profesionales del Director Escolar. Según Lemus (1993).

Características Personales	Características Profesionales
- Aptitud intelectual.	- Competencia técnica.
- Salud mental y física.	- Habilidad para tratar con las personas.
- Buen juicio.	- Respeto por la opinión ajena.
- Personalidad capaz de hacer valer su competencia profesional.	- Decisión.
- Tener una filosofía de la educación bien cimentada.	- Iniciativa.
- Satisfacción por las actividades de servicio profesional.	- Abundante energía.
- Capacidad de ejercer un liderazgo democrático.	- Entusiasmo.
- Aptitud para trabajar con otros.	- Originalidad.
- Aptitud para comunicarse.	- Confianza en sí mismo.
	- Sentido del humor.

Estas referencias son suficientes para indicar a grandes rasgos cuáles son las características que debe de tener todo director que esté al frente de una escuela para que así la organización cumpla con sus objetivos de manera más rápida.

En la actualidad, la pronta difusión de los sistemas de gestión en relación a la calidad educativa ha revolucionado las organizaciones. Ejemplo de esto se observa en el ámbito de la industria, en donde si no se satisfacen los estándares de calidad exigidos por sus clientes o consumidores, se tendrá una competencia muy ardua y difícil de satisfacer con otras empresas. De tal manera que, los sistemas de gestión de la calidad toman como punto de partida la idea de que satisfacer las necesidades de los clientes y hacerlo al menor costo posible, es el principal y más importante objetivo de cualquier organización, ya que es el cliente o el consumidor, el que determina si un producto es o no aceptable, convirtiéndose así en juez único y supremo de la calidad (Duart y Sangrá, 2000).

En el caso de la educación, principalmente la pública, ha sido cuestionada debido a la insatisfacción de sus clientes y sobre todo en los malos resultados que se están alcanzando incluso en las evaluaciones nacionales como es el caso de La Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE). Los datos se muestran en la Figura 5.

HABILIDAD MATEMÁTICA						
Nivel de dominio	Número de alumnos evaluados			Porcentaje de alumnos del último grado en cada nivel de dominio		
	2008	2009	2010	2008	2009	2010
INSUFICIENTE	361,275	370,752	347,090	46.5	46.1	40.6
ELEMENTAL	293,704	282,571	334,518	37.8	35.1	39.1
BUENO	94,678	112,198	129,050	12.2	13.9	15.1
EXCELENTE	26,627	38,834	45,060	3.4	4.8	5.3
TOTAL	776,284	804,355	855,718	100.0	100.0	100.0

HABILIDAD LECTORA						
Nivel de dominio	Número de alumnos evaluados			Porcentaje de alumnos del último grado en cada nivel de dominio		
	2008	2009	2010	2008	2009	2010
INSUFICIENTE	97,324	138,821	99,771	12.4	17.0	11.5
ELEMENTAL	277,966	269,480	270,251	35.3	33.1	31.2
BUENO	358,126	347,327	412,452	45.5	42.6	47.7
EXCELENTE	52,984	59,037	82,961	6.7	7.2	9.6
TOTAL	786,400	814,665	865,435	100.0	100.0	100.0

Figura 5. Resultados nacionales en habilidad matemática y habilidad lectora de la Educación Media Superior. (Datos recabados por la Secretaría de Educación Pública en 2008, 2009 y 2010).

Como se puede apreciar hubo una disminución de alumnos en los niveles de Insuficiente tanto en habilidad matemática como en habilidad lectora entre el 2008 y el 2010. En tanto que en el nivel Elemental se manifestó un incremento en habilidad matemática y una disminución en habilidad lectora. Para el nivel bueno se registró una mejora en habilidad matemática y en habilidad lectora al igual que en el nivel Excelente. Observándose de esta manera mejores resultados en habilidad lectora que en habilidad matemática.

Los resultados tanto de pruebas nacionales como internacionales han venido mostrando los altos índices de reprobación, rezago y deserción así como la falta de relevancia y pertinencia de los contenidos educativos consecuencia de un sistema excesivamente burocratizado, centralizado y jerarquizado, un conjunto de materiales educativos alejados de la realidad y los múltiples requerimientos de las sociedades modernas globalizadas, además de, las formas aisladas de realizar el trabajo, sin fundamentos claros, con métodos arbitrarios de organización, realización y seguimiento que han ido creando un abismo entre los propósitos educativos y los alcances logrados, cada vez más distantes de las expectativas de una educación de equidad, igualdad, y calidad que desmantela la esencia del artículo 3º constitucional (Coll, 2009).

Razón por la cual México y la mayoría de los países de América Latina ingresaron a complejos procesos de reforma de la educación y de sus sistemas educativos, donde la reforma de la educación se refiere a la transformación del currículo y a la renovación de los enfoques pedagógicos para conducir los procesos de enseñanza y aprendizaje en tanto que la reforma de los sistemas educativos tiene que ver con los

cambios en la gestión institucional de sistema educativo y de la escuela (Zorrilla y Pérez, 2006).

De acuerdo con Calix y Castaños (2006) la gestión educativa es entendida como el conjunto de procesos necesarios para ejecutar, evaluar y tomar las decisiones sobre los pasos a seguir y potenciar las prácticas administrativas. Además de dirigir el camino a generar procesos de transformación de la realidad que operen conjuntamente en las diferentes dimensiones institucionales.

Por lo tanto la gestión tiene que estar encaminada a la idea de transformar y no de conservar todo lo que se tiene. Cuando se plantea una gestión integral, se necesita un estilo que pueda transformar esta situación tradicional y cuestionar el tema de la administración entendida según el criterio de conservar intacto lo que se tiene y hacerlo mejor.

En este sentido, surgen distintos programas de mejora de la escuela, entre los que se encuentra vigente El Programa Escuelas de Calidad (PEC) cuyo objetivo es mejorar la gestión escolar de las escuelas para mejorar los resultados educacionales.

Una de las características principales de las organizaciones educativas desde el punto de vista de la calidad y satisfacción de los clientes, es que en ellas los docentes disponen de un elevado margen de autonomía en el desempeño de su actividad, autonomía que incluso goza de protección jurídica al amparo de la libertad de cátedra y no existe prácticamente control alguno del desempeño de su trabajo, ni forma alguna de corregir las deficiencias que ellos mismos decidan pasar por alto (Duart y Sangrá, 2000).

Por lo tanto, el efecto de esa libertad de acción es que permite que algunos profesionales hagan caso omiso de las necesidades de sus clientes y estimula a otros muchos para que desatiendan las necesidades de la organización.

Sin embargo, se está viviendo una creciente dinamización social que exige una comprometida y corresponsable actuación de todos los participantes (directivos, administradores, empleados, maestros, padres de familia, alumnos, y diversos grupos sociales) en los procesos educativos. Por lo que los requerimientos apuntan hacia la necesidad de contar con perfiles más convergentes con las funciones de gestión educativa y se espera que estos contribuyan a una mejora en los procesos y sobre todo en los resultados.

Los directivos acceden a sus puestos a través de un sistema escalafonario vertical basado en los años de servicio y no reciben ninguna clase de formación que los capacite y coadyuve para ejercer a plenitud el cargo. De ello se desprende la necesidad de iniciar un proceso de mejoramiento y desarrollo en el desempeño de los cuerpos directivos para integrar procesos institucionales y escolares que logren mayores niveles de eficacia y eficiencia.

Esto es de vital importancia si tomamos en cuenta que el director es un elemento fundamental y decisivo para la comprensión de la política al interior de la escuela. Casi todos los comentarios que se hacen al hablar de líder dan por sentado que el director es, en gran medida, el responsable de planificar y mantener su escuela como organización formal (Calix y Castaños, 2006).

Sin embargo, el liderazgo se desarrolla en la acción y a través de la interacción con todos los actores escolares como son: directores, docentes, alumnos, padres de

familia y la comunidad que rodea la escuela, como resultado de la articulación entre la visión, el poder y el saber. En palabras de Sandoval (2002) el director demuestra su liderazgo en la medida en que logre soluciones efectivas y equitativas a los problemas propios de su quehacer y pueda crear ambientes viables y gratos haciendo uso de las mejores estrategias y herramientas a su alcance, logrando minimizar al máximo la inseguridad y generando cambios trascendentales y duraderos que se vean reflejados a través de la obtención continua de mejores resultados.

Habría que decir también que, la esencia del liderazgo son los seguidores. Por lo tanto, lo que hace que una persona sea líder es la disposición de la gente a seguirla. Además, la gente tiende a seguir a quienes le ofrecen medios para la satisfacción de sus deseos y necesidades. El liderazgo y la motivación están estrechamente interrelacionados. Si se centra la atención en la motivación, se apreciará mejor qué desea la gente y la razón de sus acciones, por lo tanto será más sencillo orientarlos para obtener mejores resultados y la mayoría de las veces con la inversión de menos recursos económicos.

Para que pueda existir un ambiente cordial en donde se puedan relacionar todos los factores que convergen con la educación, es necesario que exista la interacción; ésta es responsabilidad que recae en el director. Para Hernández (1988) en esta interacción se debe destacar:

1. - Comunicación Laboral.-Es el sistema a través del cual se entrelazan los miembros de un conjunto; mediante ella se transmite toda la información, que sirve de base para la actuación de los individuos.

- 2.- Motivación: Se refiere al “para que” de la conducta humana; en términos generales, puede definirse como “el motor que conduce al individuo a la acción”,

mediante aquellos factores capaces de provocar, dirigir y mantener el comportamiento hacia la satisfacción de necesidades.

3. - Dirección y Liderazgo: El liderazgo es la actividad que consiste en influir sobre las personas para que voluntariamente se aboquen al logro de objetivos de grupo. El hecho de ejercer una influencia interpersonal en una situación y dirigirla, a través de un proceso de comunicación a la obtención de una meta o metas especializadas.

4. - Manejo de Conflicto: El conflicto generado entre la organización y un individuo debido a una situación de injusticia económica, organizacional u operativa, ocasiona una baja en la moral del empleado y afecta su productividad.

En el pasado, las investigaciones y selecciones del personal se enfocaban en identificar cuáles eran los rasgos (físicos, de personalidad, de capacidad personal) que identificaban al líder y trataba de relacionar éstos con la eficacia del mismo.

Progresivamente, el foco de atención se desplazó a las conductas, lo que originó las denominadas teorías de estilo y conducta, cuyo supuesto básico es que los miembros de una organización serán más eficaces con líderes que utilicen un estilo particular de liderazgo (Salazar, 2006).

Para Lynch y Manso (2005) existen cuatro estilos de liderazgo que hacen posible gestionar las organizaciones educacionales y conforman cuatro patrones distintos de conducta:

1. Liderazgo directivo: se entiende como tal la tendencia del director a desarrollar un comportamiento prescriptivo y normativo, realizador y evaluador; concentrando la toma de decisiones en el vértice superior de la organización escolar.

2. Liderazgo participativo: se refiere a la tendencia del director a desarrollar un comportamiento que prioriza a los colaboradores, a los que habilita, faculta, apoya y les delega poder y autoridad para que tomen decisiones; es decir, el proceso de tomar decisiones es compartido.

3. Liderazgo político: expresa la tendencia del director a desarrollar un comportamiento que busca conocer, de una forma cuidadosa, los objetivos o intereses, de los distintos participantes que intervienen en los establecimientos educacionales y pueden determinar influencias y compromisos diversos. Se refiere a la tendencia del director de buscar acuerdos o negociar decisiones que permitan la creación de redes de apoyo que viabilicen el desarrollo normal de las actividades educativas.

4. Liderazgo carismático: se refiere a la tendencia del director a desarrollar un comportamiento que evidencia la expresión de un sueño, una mirada común que se aparta del *status quo* y permite visualizar una organización escolar de excelencia. La conducta del director comunica la visión, y es indicativa de un gran sentido inspirador y misionero. Respecto de la forma como se toman las decisiones, la conducta del director expresa que en la misma medida que se concentran en sí mismo, también se delegan.

Lo que se pretende es desarrollar un modelo de dirección escolar para el cambio y la mejora que sea diferente y adecuado a las necesidades de la actualidad. Por esta razón surge el liderazgo distribuido que tiene como principio básico que es un liderazgo compartido por toda la comunidad escolar. Sin embargo, esto implica un cambio de cultura al interior de las escuelas, que si no se considera por diversas razones que van desde la desesperanza aprendida hasta la comodidad de la tradición resultará sólo un

maquillaje externo que lamentablemente va destinado al fracaso en la escuela (Cayulef, 2007).

La mejora se logra en la medida en que se realiza una acción conjunta, y para eso tiene que existir sinergia en las acciones que se establecen como necesarias, con lo cual será vital la generación de equipos de trabajo que no compitan entre sí sino que se apoyen y estén dispuestos a desarrollar tareas que los conduzca hacia un fin compartido.

En este sentido los directivos van identificando y proponiendo metas, hacen un filtro catalizador y generan un clima de confianza, reflexión, apertura y sobre todo colaboración para que, como se ha venido diciendo, se vean reflejadas en cambios profundos al interior de las escuelas y mejores resultados que satisfagan las necesidades que la sociedad actual demanda.

Siguiendo con los estilos de dirección y liderazgo las investigaciones realizadas por Álvarez (2003) nos informan que están surgiendo en casi toda Europa como consecuencia de los desafíos y nuevas necesidades que el sistema educativo tiene hoy en día, nuevos estilos de dirección que asumen de forma clara y sin complejos el ejercicio de un liderazgo compartido que se expresa en modelos diferentes (Ver Tabla 2).

Tabla 2

Estilos de dirección escolar en Europa bajo un liderazgo compartido. De acuerdo con Alvarez.

Modelo	Descripción
Liderazgo Instructivo y Educativo en la línea de Duke	Centrado en el proceso enseñanza aprendizaje, donde los profesores y las familias son los agentes claves para que el alumno se implique en los procesos educativos.
Liderazgo Transformacional de Bass	Basado en el desarrollo y crecimiento profesional de los docentes a través de la inspiración y la tolerancia psicológica al estrés.
Liderazgo Compasivo de Swann	Fundamentado en la interacción afectiva y apoyo incondicional a los alumnos por la falta de pertenencia familiar y a la alineación de su propio hogar.
Liderazgo Resonante de Goleman y Boyatzis	Fundamentado en la motivación para potenciar los sentimientos positivos de los otros, sus colaboradores.

Sin embargo, para Leithwood (1999), Cardona (2000) y Hellriegel y Slocum (2006), el liderazgo transformacional es el más idóneo para organizaciones educativas, ya que favorece las metas comunes y compartidas, donde el líder, a través de su carisma, creatividad y motivación hacia el personal, involucra a su equipo de trabajo y lo estimula a cambiar los antiguos paradigmas por otros que se centren en el desarrollo de las capacidades de los docentes y tomen en cuenta tanto las necesidades de los estudiantes como las preocupaciones de las comunidades.

Además de lo anterior mencionado, marca una tendencia de servicio y atención a docentes, alumnos y padres de familia, a través del diálogo y la negociación para compatibilizar los objetivos institucionales con los objetivos personales del cuerpo docente, padres de familia y alumnos, es decir, debe ser el puente que una los intereses institucionales con los de sus colaboradores para lograr el mejor resultado posible al menor costo económico, pero enfatizando la educación por encima de los intereses administrativos.

Ya que, dentro de la escuela, se deben crear las condiciones necesarias que permitan el desarrollo de las capacidades físicas, intelectuales y morales, no sólo de los alumnos sino de todos los miembros de la institución. Se debe tener bien claro que la escuela es el espacio social en el cual se concretan los procesos de enseñanza aprendizaje formales, ya que fue creada para comunicar a los niños y jóvenes los saberes aceptados y demandados por la sociedad.

Para que la escuela cumpla con lo antes mencionado, se requiere que haya una gestión y una organización que logre dirigir, coordinar y vigilar las actividades que se realicen en el centro escolar. La organización es un aspecto fundamental dentro de la

escuela debido a que es la encargada del ordenamiento y la planificación de las actividades escolares.

2.2 La capacitación y actualización docente en las instituciones de nivel medio superior.

Debido a los malos resultados que se han venido obteniendo a partir del año 2000, año en que por primera vez se aplicó la prueba PISA en México con el objeto de medir la calidad educativa en comparación con otros países, es que se cuestiona la formación docente, ya que dichos resultados manifiestan que no se está cumpliendo con la formación integral de las nuevas generaciones y que la práctica docente no se debe limitar a la trasmisión de conocimientos y saberes dentro del aula, sino que hay que expandirla a la vida cotidiana de los individuos y forjar en todos ellos valores, conocimientos, habilidades, hábitos, actitudes , aptitudes, etc., que contribuyan a su desarrollo íntegro y propicien en ellos una participación activa y consciente en el contexto sociocultural que les ha tocado vivir.

Ferry (1990) menciona que formarse es apropiarse o desarrollar un conocimiento, un procedimiento o una postura para conseguir o lograr una competencia que beneficie a uno mismo y a la sociedad, es decir, es la adquisición y aplicación del conocimiento que repercute en un beneficio general.

Si se pretende elevar la calidad educativa, ello requiere elevar el sentido social y profesional del ejercicio docente, lo cual nos lleva a repensar la formación del magisterio, pero desde una perspectiva que rescate esta práctica profesional y la transforme en un

espacio de indagación, que permita a pedagogos y especialistas en educación guiar y orientar la acción educativa mediante bases teóricas sólidas y a través de un proceso de investigación continuo.

Lo que se busca es formar profesionales de la educación con posibilidades de participar, reflexionar y proponer en diversos ámbitos y niveles educativos. Las condiciones actuales demandan un especialista creativo, que supere las tendencias tecnocráticas bajo las cuales, y durante muchos años, se formó a los profesores. Dicha formación deberá permitir el diálogo inmediato entre investigadores y docentes que posibiliten a éstos últimos conocer no sólo la diversidad de prácticas, sino también capacitarlos en su reflexión y orientarlos al estudio de metodologías de trabajo acordes a cada uno de los entornos en los que participan y al manejo de contenidos relevantes en cada situación.

De acuerdo con Agüerrondo y Pogré (2001) la calidad del desempeño docente está directamente vinculada con la formación tanto inicial como en servicio. Esta última también es llamada formación permanente, actualización o desarrollo personal, y es una perspectiva reconocida como una estrategia primordial para mejorar la educación, y la cual ha cobrado mayor fuerza a través de los últimos años, aunque algunas veces sin dar los resultados esperados.

Sin embargo, la formación docente debe responder a la doble finalidad de conocer, analizar y comprender la realidad educativa en sus múltiples determinaciones, es decir, elaborar un rol docente que constituya una alternativa de intervención en dicha realidad mediante el diseño, puesta en práctica, evaluación y reelaboración de estrategias

adecuadas para la enseñanza de contenidos a sujetos específicos en contextos determinados (Estevez, 2000).

La formación docente en su conjunto, de acuerdo con Sañudo (2005) atraviesa por cuatro líneas formativas complementarias: 1) el análisis de la realidad educativa, incluyendo la propia práctica profesional docente, 2) el análisis de todas las dimensiones de la persona para el desarrollo de la formación integral del alumno, 3) la revisión de la experiencia formativa previa y de las matrices de aprendizaje construidas en dicha experiencia y 4) la capacitación para apropiarse críticamente del saber (Ver Tabla 3).

Tabla 3

Líneas formativas complementarias según Sañudo

Línea	Necesidad	Interpretación
Primera línea formativa	Centrar la formación en la práctica	A través de la práctica se refuerza el conocimiento y por ende una mejora constante de sus habilidades de enseñanza.
Segunda línea formativa	Profundizar las dimensiones del educando, para atender a las exigencias de una “educación integradora”.	Las mejoras llevan al sujeto a un marco de “educación permanente” que tienden a elevar su bienestar personal y mejoramiento socio económico.
Tercera línea formativa	Cambiar los modelos tradicionales a través de la actualización docente durante el ejercicio profesional.	Revisión de experiencia formativa previa a fin de tematizar aspectos concretos de la construcción y el ejercicio del rol docente.
Cuarta línea formativa	Dotar a los docentes de herramientas para su formación continua.	Apropiación de información relevante y pertinente sobre los saberes. Así como la producción, apropiación y difusión de conocimientos relacionados al mundo académico.

Como se puede apreciar, el tema de formación docente es un tema complejo, ya que las sociedades han ido convirtiendo, cada vez más, a los profesores en los sujetos responsables de los resultados del sistema educativo y que, al asignarles esta responsabilidad envolvente, los ven en mayor o menor grado como un tema problemático, puesto que de ellos depende la formación de los estudiantes y se espera que sean los principales generadores de los cambios e innovaciones en el sistema educativo.

Para que esta formación llegue a existir como tal, el sujeto en formación necesita, sin embargo, la reflexión acerca de sí mismo, asumiéndose como objeto de conocimiento y de transformación. La intención es propiciar que cada cual tome su formación como algo que compete a su responsabilidad, de tal forma que le conduzca a valorar la necesidad de una actualización permanente, en función de los cambios que se producen, preparándolo para entender las transformaciones que vayan surgiendo en los diferentes campos, haciéndole también receptivo y abierto a concepciones pluralistas.

Por otra parte, para Romo (1998) profesionalizar la docencia significa considerar al maestro como un actor activo, creativo y responsable dentro del sistema educativo. Por lo tanto, dignificar y profesionalizar el trabajo del magisterio es condición indispensable para concebir y desarrollar un sistema distinto de formación de los futuros profesionales de la educación.

Reconocer a estos profesionales como factor clave en los procesos tendientes a elevar la calidad educativa, obliga a poner en práctica programas que proporcionen a los actores de la educación mejores bases para desempeñarse como profesionales creativos, y

para que actúen como agentes activos del proceso de modernización educativa en su realidad laboral cotidiana.

De esta manera, se considera indispensable la formación de un profesionista que realice funciones tanto de docente como de asesor pedagógico para los maestros que se encuentran en servicio, con la posibilidad de que a través del trabajo colaborativo se implementen no sólo las nuevas propuestas educativas, sino que se logre otro tipo de intervención de los maestros formados bajo perfiles que obedecían a las orientaciones de políticas y currícula más centralizadas, y en épocas en las cuales el docente imponía sus conocimientos en vez de transmitirlos y a los cuales las nuevas tendencias pueden crearles conflictos, y por lo mismo pueden ser reticentes a aplicar los cambios.

En la actual sociedad de la información, el aprendizaje no depende tanto de lo que ocurre en el aula como de la correlación entre su hogar, la calle, la influencia de los medios de comunicación, etc. Por lo tanto, no se necesita un profesorado que transmita conocimientos sino alguien que oriente en este mar de informaciones, pues lo que la sociedad requiere es saber acceder a esta información, saber escoger y gestionar la más relevante en cada momento para poder usarla en un momento determinado.

Por otra parte, no es la capacitación en sí la que se cuestiona, sino su deficiente calidad, tanto en contenidos como en estilos de enseñanza usados. Dicha capacitación se realiza como un compromiso personal y aislado del maestro que satisface sus necesidades particulares, muchas veces descontextualizadas de las características propias de la institución donde trabaja y de las necesidades de los estudiantes y del sistema educativo, por lo que no ha repercutido en una mejor enseñanza.

Para Aguerro (2003) es importante hacer notar tres características de la

formación docente que se plantea como problema: Es una formación doble, es una formación profesional y es una formación de formadores. Estos problemas surgen según la importancia que se otorgue a una u otra de las características.

Es una formación doble ya que es indispensable tener una formación científica o académica que permita ver de manera crítica las diversas situaciones educativas y una formación profesional pedagógica que posibilite el análisis del proceso enseñanza-aprendizaje el cual dé prioridad al cómo enseñar.

La problemática de la formación desde esta categoría, es que tiene más reconocimiento un sujeto formado profesionalmente en la escuela normal, ya que se puede entender que tiene mayor conocimiento pedagógico para llevar a cabo el proceso enseñanza - aprendizaje, por lo tanto la formación académica no cumple con el requisito necesario para demostrar su formación pedagógica, pero plantea la enseñanza de solo aquello en que se tiene cierto dominio y especialidad.

Mientras que la formación profesional surge al evaluar que el status profesional del docente no es reconocido como un profesional, debido a que no se tiene una claridad en la disciplina, esta formación considera al docente poco especialista en las técnicas de enseñanza, así como de las innovaciones tanto científicas como tecnológicas en las cuales está inmerso, por lo tanto es solo reconocido como el simple transmisor del saber.

Además, desde el punto de vista de la pertenencia a una profesión organizada, los enseñantes se encuentran sometidos a jerarquías y reglamentos administrativos controlados por un supervisor que los valora sobre la base de los programas y lineamientos donde los mandatos son precisos. Es decir, la situación docente como profesión se encuentra limitada, con relación al reconocimiento social debido a la poca

oportunidad de progreso y al exceso de responsabilidades que no le permiten tener tiempo y espacio para actividades que no estén relacionadas con su actividad profesional.

En cuanto a la formación de formadores, se menciona que su problemática surge debido a la analogía entre el lugar físico de la formación y el lugar físico de la práctica profesional hacia la cual conduce esta formación, por ejemplo los planteles, las aulas, las actividades cotidianas, etc.

Cada política de formación de enseñantes se enfrenta en su organización a una serie de dilemas que hacen referencia a los tres tipos de características ya mencionadas. Las decisiones que tomen al conformar un programa de formación, deben tener en cuenta el equilibrio entre la formación general de base y la especialización profesional, entre la formación para las tareas y roles que deberían asumir, entre la formación teórica y la formación práctica, entre la formación inicial y la formación en el transcurso del trabajo; la articulación en el desarrollo del plan de estudios de la formación académica y de la formación pedagógica.

Las soluciones adoptadas determinan las prácticas de formación en un escenario predeterminado, y son resultados de factores históricos, económicos, administrativos, ideológicos, pedagógicos y la combinación de varios factores entre sí, estructurando un sistema de formación cuyo modelo pedagógico se encuentra implícito.

Podría decirse que los esfuerzos y recursos destinados a la capacitación han sido grandes y no se han visto compensados con resultados satisfactorios para el sistema educativo. Por consiguiente, se requiere de una capacitación que actúe en dos vías: el fortalecimiento de la capacidad profesional del docente y su adquisición de herramientas básicas para enseñar de acuerdo con las demandas del mundo moderno, pero sin perder

de vista que esto debe de realizarse enfocado a la zona en la que el docente trabaja, es decir, darle las herramientas que puedan ayudarlo para que sus alumnos reciban una mejor educación enfocados a su situación económica, regional y cultural, teniendo en cuenta que los alumnos de zonas urbanas tienen intereses y habilidades diferentes a los alumnos de zonas rurales.

Una de las funciones de la capacitación docente es contribuir al análisis serio y riguroso de la institución educativa y permitir, por una parte, el mejoramiento y aprendizaje de los agentes educativos y, por otra, el desarrollo de la organización. Dado que, la institución educativa actúa como unidad de análisis, es en ella y sobre ella que se construye la capacitación docente, por lo que, el trabajo de formación permanente centrado en la institución, obliga a un esfuerzo colaborativo a partir de la experiencia y en la mira del proyecto institucional, para el mejoramiento y avance de la misma, que logre una auto alimentación, y esto conlleve a una nueva evolución educativa.

2.3 Indicadores de formación docente orientados a la innovación educativa.

Tal como lo plantea la UNESCO (2000) la educación debe asegurar la adquisición de los conocimientos básicos para lograr un adecuado nivel de integración del educando en el mercado laboral y en la sociedad en general.

De esta manera la educación se concibe como el instrumento generador del aprendizaje, que debe enseñar al educando de acuerdo con las exigencias del mundo de hoy y que tiene el compromiso de que sea de calidad y significativa. Para tal efecto se requiere de docentes que en el desempeño de sus funciones logren que sus alumnos

alcancen los objetivos establecidos en un sistema específico de gestión y de toma de decisiones, con una cultura, proyectos y un estilo de liderazgo, que busquen elevar y mejorar la calidad de la educación, que tenga una formación integral y que sean capaces de desempeñarse como promotores y agentes de cambio (Estevez, 2000).

Por lo tanto es importante que se le brinde al docente los recursos necesarios, innovación e investigación pedagógica, y orientación e inspección educativa, con el fin de evaluar el desempeño de sus roles y elevar la calidad de la educación impartida a sus educandos.

En México ya no es suficiente que los docentes de la Educación Media Superior (EMS) centren su acción pedagógica en facilitar la adquisición de conocimientos de las asignaturas que imparten. Es imperante que los maestros trasciendan los propósitos exclusivamente disciplinares y apoyen de manera integral la formación de los jóvenes, ya que es necesaria una comprensión de la función del docente que vaya más allá de las prácticas tradicionales de enseñanza en el salón de clases, para adoptar un enfoque centrado en el aprendizaje en diversos contextos. Actualmente con la Reforma Integral de la Educación Media Superior emprendida para la creación del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) en un marco de diversidad, el trabajo de los docentes parte de un enfoque en competencias que permitirá que los estudiantes adquieran las competencias genéricas que expresan el Perfil de Egreso de la EMS, con lo cual se alcanzarán los objetivos fundamentales de la Reforma.

El Perfil del Docente del SNB está constituido por un conjunto de competencias que integran conocimientos, habilidades y actitudes que el docente pone en juego para generar ambientes de aprendizaje para que los estudiantes desplieguen las competencias

genéricas. Dicho de otra manera, estas competencias formulan las cualidades únicas e individuales, de carácter ético, académico, profesional y social que debe poseer el docente en general.

Educación con un enfoque en competencias, implica crear experiencias de aprendizaje para que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan movilizarse de forma integral. Por lo que las competencias docentes, de acuerdo a la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS, 2008) que expresan el perfil del docente son las siguientes:

- Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.
- Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.
- Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
- Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.
- Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.
- Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.
- Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.
- Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.

Estas competencias surgen por los cambios constantes que se dan en la sociedad

en lo económico, político, tecnológico, cultural y axiológico. Por lo tanto es necesario capacitar a los docentes para que se adapten a esos cambios sociales y que respondan a los nuevos requerimientos que se les plantean, con la finalidad de que los alumnos reciban una educación que les permita pensar, entender e interpretar la realidad en la que viven, además de que aprendan a aprender y aprendan a aplicar lo aprendido.

La escuela debe cambiar constantemente las prácticas educativas con el fin de adecuarse a los nuevos contextos, a las nuevas exigencias que se le plantean a la educación, para que no se vuelva obsoleta e inútil y cumpla con su misión, brindando una educación de calidad que contribuya a que el alumno tenga mejores condiciones de vida.

Es necesario innovar las prácticas educativas a través de acciones intencionadas, sistematizadas e integradas que logren la mejora de la institución. Sin embargo, para que las innovaciones sean efectivas y duraderas deben surgir o buscarse desde el interior de la institución, con la participación colegiada de los docentes y basándose en la identificación de las necesidades que se tengan. Además deben darse en todos los miembros del centro escolar y no sólo en unos cuantos, pues de no ser así no se puede hablar propiamente de una innovación, ya que no se está transformando en su totalidad el sistema.

El proceso innovador al interior de la escuela, va a permitir que se generen las condiciones necesarias para que la educación que se imparta dentro de la misma, cumpla con los objetivos esperados y se imparta una educación de calidad que proporcione a los alumnos el dominio de los códigos culturales básicos, las capacidades para la participación democrática y ciudadana, el desarrollo de la capacidad para resolver

problemas y seguir aprendiendo, además de, el desarrollo de valores y actitudes acordes con una sociedad que desea una vida de calidad para todos sus habitantes.

2.4 Relación entre el liderazgo y la formación docente orientada a la innovación educativa.

Justamente con la idea de generar un modelo de dirección escolar para el cambio y la mejora que sea diferente y adecuado a las necesidades de la actualidad, surge la idea del liderazgo distribuido, que tiene como principio básico que es un liderazgo compartido por toda la comunidad escolar (Spillane, Halverson y Diamond, 2004). Por lo tanto, dicho liderazgo se considera esencial para el cambio, puesto que dentro de la cultura escolar, está claramente señalada la importancia de un liderazgo para el cambio, que permita que se concluya satisfactoriamente el trabajo (Murillo, 2004).

El liderazgo compartido podrá ejercerse por el director o directora o por cualquier otro miembro de la comunidad escolar. Sin embargo, dentro de la literatura en eficacia escolar y mejora escolar, ha quedado explícita la importancia del liderazgo del director o directora para la conducción de procesos de cambio y la consecución del incremento en resultados de aprendizaje. Así, por ejemplo, se ha señalado la necesidad de un liderazgo instruccional en el que el directivo comprenda las necesidades de la escuela y se involucre de manera activa en el trabajo escolar, otorgando libertad para ejercer acciones al resto de su personal.

Por lo que este tipo de liderazgo hace alusión a la participación académicamente activa del director en su interacción con los docentes y los alumnos, promoviendo el éxito

de los aprendizajes y generando mejores resultados en la eficacia y eficiencia de la institución.

Por otra parte, la corriente teórico-práctica de la mejora de la eficacia escolar surge como resultado del encuentro reciente de dos movimientos educativos: “la mejora escolar” (school improvement) y la “eficacia escolar” (school effectiveness). El primero, un movimiento eminentemente práctico, recoge las experiencias de los centros escolares que han puesto en marcha procesos de transformación y señala los elementos que favorecen el cambio hacia la mejora; mientras que el segundo, es un movimiento de investigación que ha buscado conocer qué factores escolares se relacionan con los resultados de aprendizaje de los alumnos (Murillo, 2004, p.324).

El movimiento integrado de la mejora de la eficacia, vincula los objetivos de conocer los procesos de cambio escolar y busca que estos procesos aumenten los resultados de aprendizaje de los alumnos, con miras a determinar las condiciones necesarias y las estrategias más eficaces para la mejora de la institución educativa.

Y al hablar de mejora se hace alusión a la innovación, es decir, a la transformación de las prácticas educativas que dominen los factores que obstaculizan el logro de los objetivos educativos.

Por otra parte, así como que existen factores que impiden la realización de las tareas pedagógicas, hay factores que dificultan el llevar a cabo una innovación dentro de la escuela, mismos que el director debe solucionar o eliminar en primer término.

El obstáculo más frecuente con el que se puede enfrentar el director es la burocracia, ésta pone énfasis en el manejo de trámites administrativos, por lo cual puede llegar a ser considerada como un factor que dificulta la realización de la innovación. El

cumplimiento de trámites administrativos largos y complicados puede restar tiempo y energías para llevar a cabo el proceso innovador. Por lo que centrar la atención en el aspecto administrativo puede llevar a una rutinización de las prácticas educativas (Hargreaves, 2005).

El énfasis en lo administrativo considera de mayor relevancia el seguimiento de las normas establecidas, en lugar del resultado que se pueda obtener; es decir, se hacen las cosas más por cumplir que por beneficiar a las personas que conforman la escuela. El excesivo manejo de trámites administrativos, suele imponerse fácilmente sobre las tareas pedagógicas, y por ende sobre las acciones orientadas a la innovación.

La concentración del poder en la figura del director también puede convertirse en un obstáculo para el proceso de la innovación educativa, ya que al tomar ciertas decisiones sin considerar la participación de todos los involucrados, pueden generar resistencias en algunos docentes, mientras que otros pueden aceptarlas más por temor a las represalias que por la propia satisfacción. Este obstáculo puede ser considerado como el de “no democracia”, ya que supone la ausencia de la participación de los miembros de la institución en lo que se quiere innovar, debido a que no se les considera en la toma de decisiones que afecta el trabajo escolar.

En México, el programa vigente de la administración federal que promueve la transformación escolar y que se fundamenta de manera explícita en las corrientes de la mejora, de la eficacia, y de ambas en el ambiente escolar, es un ejemplo claro de las demandas que se hacen al director para guiar procesos de transformación. La exploración de las percepciones de los directores y directoras ante la implementación de este tipo de programas es esencial para conocer los retos que enfrentan en el cumplimiento de la labor

multifacética propuesta para la mejora, y las limitaciones que el sistema educativo, la organización tradicional de la escuela y sus características profesionales les imponen (Zorrilla y Pérez, 2006).

Se presenta el caso del *Programa Escuelas de Calidad* (PEC) que es un programa de intervención estratégica en la escuela, diseñado durante el periodo de transición presidencial del año 2000 y puesto en marcha a partir de abril del 2001.

En este proceso, el director o directora es una figura clave. El programa, dentro las reglas de operación y los estándares de desempeño, enfatiza que el liderazgo del director deberá ser “académico, organizativo-administrativo y social para la transformación de la comunidad escolar” (PEC 2006), además de señalar que los directores deben contar con un dominio académico, como ejemplo podemos incluir los enfoques curriculares, y estar preocupados por su continua actualización y la de sus colegas, así como la promoción del trabajo colegiado (PEC 2006).

2.5 Influencia de las prácticas de dirección y liderazgo en la capacitación y actualización de los docentes orientadas a la innovación.

Si bien es cierto que las instituciones educativas no han sido concebidas tradicionalmente como instituciones de aprendizaje sino como instituciones de enseñanza, según resultados de investigaciones, para los maestros el objetivo de una buena educación es el tradicional de enseñar a los niños y no el moderno de lograr que los niños aprendan. Es necesario por consiguiente, cambiar el primer paradigma por el segundo como consecuencia de los cambios culturales, y las nuevas necesidades y

conceptos morales de la sociedad en que vivimos y que originan las nuevas reformas educativas, producto de las continuas y constantes innovaciones tecnológicas.

En primer lugar, hablar de cambio significa permutar una cosa por otra, romper con el hábito y la rutina, ante la necesidad innata de alterar el equilibrio personal y social, de ser curiosos, de generar nuevas ideas, de hacer cosas que nunca se han hecho. El cambio que se da en la educación ocurre principalmente en las funciones, actitudes, conductas, valores, relaciones y contenidos, en el proceso para la adquisición de conocimientos, así como en las estrategias para la impartición del mismo (ANUIES, 2004), generalmente se genera su origen en pequeña escala y conforme demuestra su valor se va expandiendo a otras zonas o sectores.

En segundo lugar, la reforma consiste en volver a formar, restaurar, arreglar, corregir y poner en práctica nuevas propuestas. De esta manera la reforma constituye un cambio a gran escala que afecta a la política educativa, a los objetivos, estrategias y prioridades de todo un sistema educativo. Es un esfuerzo planeado para modificar las escuelas con el objeto de corregir los problemas sociales y educativos percibidos (ANUIES, 2004).

Por último, la innovación supone la necesidad de establecer con claridad los diversos significados que se dan al término, y su relación con conceptos como el de cambio y el de mejora que, en muchas ocasiones, se utilizan como sinónimos, pero que no son tales, aunque su significado pueda estar estrechamente vinculado con la innovación.

Con base en la etimología del término innovación que proviene del latín *innovare* que quiere decir cambiar o alterar las cosas introduciendo novedades, se puede hablar de

innovación en el sentido de la mera introducción de algo nuevo y diferente; sin embargo, este significado, deja abierta la posibilidad de que ese "algo nuevo" sea o no, motivo de una mejora y es que tan nuevo sería un método que facilita la mejora de la comprensión lectora como uno que la inhibe, por lo que la idea anterior necesita ser comprobada para encontrar su utilidad real, el cual muchas veces puede ser aplicado en un área totalmente distinta al originalmente previsto, pero con mejores resultados, o ser la base para nuevos cambios o reformas.

Desde un modelo práctico o situacional, las innovaciones buscan el bien de todos los afectados por un problema, que deben estar presentes y participar en el análisis de alternativas y en la toma de decisiones. Desde un modelo socio-crítico, la innovación es un cambio planificado por la propia escuela, que afecta tanto a las personas en su desarrollo profesional, como a la organización y a la enseñanza (García, 2004).

Por lo tanto, la innovación contribuye a mejorar la práctica pedagógica en su contenido, no equivale a un simple cambio, sino a un cambio que comparta nuevos valores considerados positivos. En sí el concepto de innovación implica proceso, movilidad, dinamismo, cambio o transformación, lo cual, debe representar la transformación del papel de la institución y el rol de los actores del proceso educativo, así como las relaciones que se establecen entre sí.

De esta manera se observa que el docente es un factor clave para la innovación. Sin embargo el papel de éste va desde ser un consumidor pasivo de las innovaciones propuestas, hasta construir el proceso, pasando por ser un agente que realiza adaptaciones de las mismas. Razón por la cual todas las acciones deben estar encaminadas hacia la

formación de un nuevo docente que se caracterice por su disposición al cambio, a la flexibilidad y sobre todo a reflexionar sobre su práctica diaria.

De acuerdo con (Montilla, 2003) el docente innovador debe ser capaz de:

- Anticipar la pertinencia de los aprendizajes.
- Gestionar y facilitar los aprendizajes.
- Evaluar competencias.
- Crear ambientes para el aprendizaje.
- Formar parte de grupos inter y multidisciplinares.
- Generar nuevos conocimientos.
- Formar y formarse para la innovación.
- Ser flexible para adaptarse a los cambios y reflexionar sobre su práctica.

Esto quiere decir, que el papel del docente se transforma y pasa de ser un mero transmisor, a un profesional reformador y creativo que mejora mediante la innovación y la investigación.

Dado que la innovación la producen las personas, es necesario inculcar esta cultura en todas las personas que componen la comunidad escolar.

Sin embargo, la formación y el desarrollo de una cultura de la innovación requieren de una reflexión sistemática sobre el efecto acumulado de múltiples innovaciones educativas por un lado, y de estrategias para la modificación de prácticas, pautas, valores y supuestos personales y organizacionales por otro lado. En las instituciones que carecen de una tradición en la innovación educativa, es preciso lograr que toda la comunidad se integre en diversas redes responsables de proyectos de innovación para que viva la experiencia de reflexión, acción y evaluación de su quehacer

que implican las innovaciones (Ortega, Ramírez, Torres, López, Servín, Suárez, y Ruiz, 2007). Pero, además, una institución que quiere crear una cultura de la innovación, es necesario que instituya el cambio, asigne espacio, tiempo y dinero para el desarrollo de la innovación, establezca unidades de generación y experimentación con una función específica de investigación y desarrollo, proporcione recompensas para los innovadores e instale mecanismos de rastreo del ambiente para conocer nuevos desarrollos en temas de interés.

Una cultura de la innovación alienta a las personas a trabajar en innovaciones, sin esperar que todas éstas provengan de la institución en la que se labora. Y es que la mayoría de los individuos no están acostumbrados a sugerir mejoras, modificaciones continuas y replanteamientos institucionales, por lo que se debe crear un ambiente al interior de las instituciones en el que todos los involucrados propongan y se sientan parte activa de las innovaciones. Además, durante el desarrollo de las innovaciones se da una reelaboración colectiva de las informaciones individuales con la consiguiente modificación de indicadores y supuestos. Es común que en los equipos surjan diferencias y sea necesario reorganizarse. Sin embargo, eso es lo que generan las innovaciones y lo que impulsa. Tal como se observa en la Figura 1, las innovaciones crean nuevas necesidades y abren nuevas perspectivas profesionales.



Figura 6. Necesidades profesionales creadas por las innovaciones.

Los individuos son los que generan los cambios, en las instituciones educativas los maestros son los agentes de dicho cambio. Sin embargo, para desempeñar a cabalidad esta función, el maestro tiene que entender la dinámica social y las fuerzas que la producen. Tiene, antes que todo, que aceptar él mismo el cambio, si es que quiere transmitirlo. Tiene que aprender a vivir en esta realidad en constante transformación. No podrá transmitir el cambio si se resiste a las nuevas formas. Tiene que creer en algo para poder enseñarlo.

El maestro tiene que entender este nuevo concepto de educación como una experiencia de toda la vida y como interrelación dinámica entre el maestro y el aprendiz. Tiene que reconocer que el cambio social es una de las principales características de este siglo y que ya no puede detenerse. Y por lo tanto, educar a sus discípulos para un mundo en transformación. Los conocimientos y las cosas no son permanentes. Las verdades de hoy no serán necesariamente verdades mañana. Tiene que enseñar a sus alumnos a inquirir, a pensar, a investigar y a no conformarse con lo que saben ni con lo que tienen.

Actualmente, la creciente competencia en el mercado laboral ha llevado a las empresas a una necesidad constante de renovación, así como una mejora de sus productos y servicios y las instituciones educativas no han sido la excepción. Estas circunstancias, junto con el cambio constante que está viviendo la sociedad, están produciendo un doble efecto: una gran oportunidad para las empresas preparadas, y una amenaza para aquellas que no lo están. Sea por una o por otra razón, la formación es el camino para fortalecer a la organización.

Es por ello, que la formación en la empresa se plantea como una de las más importantes estrategias de desarrollo de los recursos humanos; es un factor de excelencia

y clave para el éxito. Debido a la exigencia de adaptación constante a los cambios, en los últimos tiempos se ha incrementado la formación del personal en la empresa, pero lamentablemente en algunos casos sin otorgar suficiente importancia a la evaluación de la formación para garantizar la calidad de la misma.

Y es que la mayoría de las organizaciones importantes, evalúan lo que es significativo y lo hacen a través de: a) sencillez de presentación, b) visibilidad de mediciones, c) participación de todos, d) una colección sin distorsiones de información fundamental, e) la medición directa de lo que es importante y f) la consecución de una sensación general de urgencia y mejora ininterrumpida.

Las evaluaciones, de acuerdo con INCE (2001) sirven para detectar deficiencias y producir cambios, es decir, las evaluaciones de una u otra manera generan proyectos innovadores que: a) dan respuestas eficaces y cooperativas a nuevas problemáticas en el ámbito educativo, b) desarrollan nuevas formas de intervención que producen renovación y mejora en los procesos y resultados educativos, c) suponen soluciones novedosas que producen cambios significativos y duraderos en la enseñanza (marco curricular) o en las interacciones personales (comunicación-clima) dentro del ámbito escolar, d) introducen mejoras tanto en la organización como en la utilización de recursos humanos y materiales, e) constituyen respuestas novedosas del profesorado a demandas o problemas existentes en el centro, y logran una mayor participación e implicación de alumnos, familia y entorno en el hecho educativo, y finalmente, f) incluyen la realización de actividades por parte de los miembros de la comunidad educativa, que contribuyen a renovar la práctica docente y se adecuan a las nuevas demandas de la sociedad globalizada.

Así pues, no sólo es importante impulsar el desarrollo de proyectos innovadores, sino también lo es la creación de una cultura de la innovación que permita arraigar en la comunidad esa dinámica que impulse a la institución a una mejora permanente, a no esperar que los cambios la alcancen y avasallen, sino a estar preparados y ser de los primeros en impulsar y aprovechar tales cambios con el consiguiente provecho socio económico para dicha comunidad (Ortega et al., 2007).

Por otro lado, es importante mencionar que no ha sido suficiente el abastecerse de una literatura actualizada para comprender el problema que rodea a la gestión escolar.

Los alcances que posee la teoría se logran cuando se aplican en todos sus niveles o estratos; desde el director hasta el encargado o el de limpieza. El director por ser pieza clave de la institución es quien encabeza al grupo, por lo tanto, debe de contagiar y tomar en cuenta a todo su personal en las estrategias a seguir y en las decisiones a tomar.

Lamentablemente, las teorías tienen limitaciones al no ajustarse a la realidad escolar. El burocratismo fluye por todas las venas de la institución y se abusa del proteccionismo o de la filosofía de “ganar bien sin hacer nada”. Ahí la teoría no encaja. Se diluye, se evapora, cayendo en un sistema de desinterés cada vez mayor.

De acuerdo al estudio realizado por Covadonga (2006) el alumnado espera del docente sesiones teórico prácticas, uso de la tecnología al dar sus clases y que no caiga en el problema de enseñar por cantidad y no de calidad. Para lo cual, es probable que el docente también espere de sus superiores nuevas formas de actualización, de transmisión de conocimientos teóricos de calidad, así como la actualización pertinente en instituciones serias y profesionales. Es por ello que, liderazgo, dirección, capacitación y

actualización, van de la mano para el progreso. Las dos primeras deben de realizarse con esmero para impulsar a las segundas en la mejora de la gestión escolar.

Como se puede observar en este capítulo 2 se ha tratado lo concerniente a la revisión de la literatura sobre los estilos de dirección y liderazgo que influyen en la capacitación docente.

Por otra parte, para poder comprobar las directrices teóricas se tomaron en cuenta diferentes tomas de decisiones que se desarrollaron bajo un enfoque metodológico adecuado a las necesidades presentadas en el objetivo general. Por lo que en el siguiente capítulo se plantearon a detalle las etapas a través de las cuales se llevó a cabo el presente estudio de caso, desde su inicio, el contexto en el que se desarrolló, los sujetos que fueron objeto de estudio, los instrumentos que se utilizaron, los pasos para su aplicación hasta concluir con el informe.

Capítulo 3

Metodología General de la Investigación

3.1 Descripción socio demográfica del contexto de la investigación y los participantes

De acuerdo con el Departamento de Estadística e Investigación Operativa de la Universidad de Granada (2010) la socio demografía es un estudio interdisciplinario que abarca diferentes disciplinas como pueden ser: la sociología, la economía, la antropología entre otras de las poblaciones humanas, y que se ocupa de su dimensión, estructura, evolución y caracteres generales, así como su desarrollo a través del tiempo. Esto permite desarrollar un enfoque prospectivo para el trabajo en comunidades con una mirada de la totalidad muy importante.

En México la innovación en la educación media superior busca promover una participación colectiva en los procesos de diseño, en la toma de decisiones y en la evaluación de su funcionamiento. Además de un sentido de liderazgo y de una actualización de todo el personal a través del uso de estrategias, técnicas e instrumentos que logren cumplir con los objetivos educativos que se plantean en la escuela.

Con este fin, se llevo a cabo la investigación en el Centro de Bachillerato Tecnológico No 3 Sr. Max Shein Heisler, donde se ofrece una formación bivalente la cual permite a los egresados continuar sus estudios en el nivel superior o incorporarse al campo laboral. Esta institución fue fundada en 1993 y se encuentra ubicada en la localidad de Ayotzingo en el municipio de Chalco Estado de México, siendo esta una zona suburbana existen relativamente pocos casos de drogadicción y alcoholismo al

interior de la escuela.

Sin embargo, de acuerdo con el departamento de orientación, el alcoholismo es aceptado en un 50% de hogares por parte de los alumnos y padres, ya que las familias aceptan que toman con sus hijos en fiestas. Esto conlleva a una violencia intrafamiliar y se ha detectado que un 30% de madres de familia son víctimas en potencia.

En la escuela existen 20 casos de jóvenes con problemas de alcoholismo declarado que han sido canalizados a los centros de integración juvenil.

En cuanto a la drogadicción se han manifestado 5 casos donde los alumnos tienen acceso a inhalantes y marihuana fuera de la escuela debido a que existe el problema de drogadicción en familiares de esos mismos jóvenes que se drogan, de igual manera han sido canalizados a los centros de integración juvenil donde se les da tratamiento médico y psicológico.

Lo anterior también es consecuencia de la diversidad de alumnos que existen en la escuela, ya que vienen de diferentes poblaciones como son: Ixtapaluca, Chalco, Valle de Chalco, Coyoacán y de la misma comunidad de Ayotzingo. Por lo tanto las ideologías que manejan van de acuerdo al lugar de donde provienen. La mayoría de las alumnas asisten a la escuela con la idea de casarse y tener hijos, pocas pretenden seguir estudiando y otras más desean incorporarse al mercado laboral.

En cuanto a las familias, son disfuncionales en su mayoría y los alumnos sólo viven con la madre o el padre. Las madres se dedican al hogar o lavan ajeno sin salir de su casa. Los padres en su mayoría son obreros y algunos se encuentran sin empleo.

La situación económica oscila entre baja y media baja. Hay alumnos que no cuentan con casa propia, algunos tienen computadora y de estos sólo pocos cuentan con

internet.

Un 15% de alumnos trabaja por las tardes o los fines de semana para cubrir lo de sus pasajes y poder asistir a la escuela.

En cuanto a la preparación profesional de los padres, sólo un 5 % cuenta con licenciatura, 8% con carreras técnicas y el resto son padres que no cuentan con educación básica.

Dado que la institución tiene la modalidad de dividir el ciclo escolar en dos semestres, la investigación se realizó durante el periodo agosto-enero de 2010. Los participantes fueron los docentes que conformaron la plantilla de personal, la cual estaba constituida por 27 docentes frente a grupo, 6 orientadores y 4 directivos, de los cuales 25 eran mujeres y 12 hombres, cuya edad oscilaba entre 27 y 50 años. En cuanto a su nivel de estudios, 4 eran titulados a nivel maestría, 8 pasantes a ese mismo nivel, 23 titulados a nivel licenciatura y 2 pasantes a ese mismo nivel.

3.2 Diseño de la investigación

El proceso de investigación da pauta a explicar el hecho o fenómeno real que se estudia, siendo esta posible por los planteamientos teóricos existentes. Así mismo es pertinente que el proceso de investigación se centre en un enfoque acorde a la construcción del objeto de estudio y los referentes teóricos utilizados.

Existen dos enfoques de la investigación: el primero es el enfoque cuantitativo, el cual usa la recolección de datos para comprobar una hipótesis, ofrece la posibilidad de generalizar los resultados, además de otorgar control sobre los fenómenos, siendo esta la

más usada por las ciencias exactas o naturales (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

El segundo enfoque es el cualitativo, en este enfoque se captan los significados de las acciones de las personas en la realidad en la que viven (Zapata, 2005). De Vicente (1995) argumenta que en el enfoque cualitativo se realiza una investigación donde se producen resultados no encontrados por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cualificación. Mientras que Hernández et al. (2010) mencionan que este enfoque proporciona profundidad a los datos, da riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno. Además de proporcionar un punto de vista “fresco, natural y holístico” de los fenómenos.

Una vez analizada las definiciones provistas por los autores y para responder al problema planteado: ¿Cuál es el estilo de dirección y liderazgo que influye en la capacitación y actualización de los docentes orientada a la innovación educativa?, el enfoque más pertinente para desarrollar esta investigación es el enfoque cualitativo, esto porque no sólo provee de los medios para explorar situaciones complejas y caóticas de la vida real o fenómenos, si no que aporta múltiples opciones metodológicas con respecto a cómo acercarse a tal ámbito de acuerdo con el problema y los objetivos del estudio.

Además de que el enfoque cualitativo es comúnmente utilizado para investigaciones de carácter educativo, ya que lo que se busca es comprender el problema planteado desde la perspectiva de los participantes, y para lograr dicha comprensión se realiza un análisis de lo que los participantes dicen, a través de esclarecer significados sin perder de vista los objetivos delimitados previamente.

Otro aspecto a mencionar como punto central para lograr efectuar el proceso de investigación es el tipo de estudio que se realizará; por ello para efectuar el proceso de

investigación es pertinente y necesario que se defina el tipo de estudio, al igual que las herramientas que permiten la coordinación de la estructura del estudio propuesto y la recolección de los datos.

Para Hernández et al. (2010) la estructura de un estudio de casos posee sus propios procedimientos y clases de diseños, que al utilizar procesos de investigaciones cualitativas, cuantitativas y en sus casos mixta, analizan de forma detallada una forma de responder al problema planteado, probar la hipótesis establecida con anterioridad y desarrollar alguna teoría; en ocasiones utilizan la experimentación, en otras se basan en diseños no experimentales, así como modalidades mixtas.

Stake (2007) afirma que quienes se dedican al estudio de la educación y de los servicios sociales deben realizarlo desde una perspectiva cualitativa, y en concreto mediante el estudio de casos, ya que se estudia la particularidad y la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes.

Concretamente el estudio de caso instrumental permite investigar una situación paradójica, así como una necesidad de comprensión general, considerando que se puede entender la situación mediante el estudio del caso en particular.

De lo anterior se determina que para poder desarrollar la investigación, el estudio de casos instrumental constituye una herramienta metodológica que posibilita describir exhaustivamente las ocurrencias de algo (problemática o fenómeno) dentro de un contexto definido.

También se menciona que el estudio de caso es una herramienta cualitativa, y como tal, su prioridad es proporcionar una descripción concluyente de un evento o de un pequeño grupo de personas u objetos, en el que se diagnostican los problemas hallados

durante la implementación de dicho estudio. Además de que es utilizado principalmente en el reconocimiento de las descripciones e interrelaciones de procesos y en la realización de estudios comparativos, ya que no es más que una investigación empírica, en donde se investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su entorno real.

La intención de este trabajo no es llegar a conclusiones generalizadas, sino comprender un fragmento de realidad, por lo que se optó por el estudio de casos instrumental, ya que estudia la peculiaridad y la complejidad de un caso singular y recibe el nombre de instrumental debido a que se convierte en un instrumento por medio del cual se interpretó la realidad del caso estudiado dentro de una institución educativa, específicamente el CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler.

Además de que la opción de un estudio de casos único representó una alternativa viable, en cuanto a la accesibilidad y los tiempos establecidos, para la realización de este trabajo.

3.3 Etapas de la Investigación

Hernández et al. (2010) indican que el proceso cualitativo no es lineal ni lleva una secuencia, las etapas más bien constituyen acciones que se llevan a cabo para cumplir con los objetivos de la investigación y responder a las preguntas del estudio, al ingresar al contexto por el simple hecho de observar lo que sucede en él, se está analizando y recolectando datos, por lo que el muestreo, recolección y análisis resultan actividades casi paralelas.

Para efectos de esta investigación, se toman cinco etapas propuestas por Stake (2007):

1) Revisión de la bibliografía. La revisión bibliográfica es fundamental ya que permite documentar, reconstruir y contextualizar la realidad que se va analizar. Por lo que el marco teórico expuesto en el capítulo dos fundamentó y ordenó los hallazgos de tal manera que constituyeran un tipo de conocimiento científicamente validable.

2) Diseño de la investigación. El diseño de la investigación expone el enfoque epistemológico y la herramienta metódica utilizada, los cuales fueron presentados en el apartado anterior.

3) Recolección de la información. En cuanto a la recolección de datos, para Stake (2007) supone una pequeña invasión de la vida privada de alguien por lo que antes de llevarla a cabo es necesario obtener permisos a los superiores. En este caso para llevar a cabo la recolección de datos en la investigación fue necesario primero solicitar permiso al director del CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler, a través de una carta de consentimiento.

Después de haber obtenido la autorización por parte del director de la institución educativa se procedió a seleccionar la muestra a la que se le aplicarían los instrumentos de investigación seleccionados para llevar a cabo la recogida de datos. Hernández et al. (2010) mencionan que los datos obtenidos son parte fundamental de la investigación y aunque su propósito no es medir variables para llevar a cabo deducciones y análisis estadísticos, son muy útiles para captar de manera completa los significados y las razones internas del comportamiento humano.

Además, Hernández et al. (2010) proponen que consecutivamente se realice la organización de los datos y la información obtenida, así como la revisión del material y

preparación de los datos para un análisis detallado de los mismos y así tener las unidades de análisis, codificación y categorías, que permitan tener una descripción más completa de estos, para finalmente elaborar un resumen, llevar a cabo una depuración de la información irrelevante y crear el reporte de resultados del proceso.

4) Análisis reconstructivo, se realizó a partir de los datos obtenidos por la aplicación de los instrumentos y por la comparación de la teoría expuesta en el capítulo dos con el fin de registrar, patrones, tendencias y contradicciones que se vayan descubriendo y las cuales serán expuestas en el capítulo cuatro.

5) Presentación de conclusiones y recomendaciones. Finalmente la presentación de recomendaciones y conclusiones quedarán registradas en el capítulo cinco donde se reflejan las consecuencias más importantes de la investigación y se proporcionan sugerencias congruentes a la luz de los hallazgos y resultados afines a la investigación.

Las etapas para la planeación en el estudio de casos también son propuestas por Stake (2007) y se presentan a continuación:

- a) La recogida de datos. En esta etapa se aplicaron las entrevistas semiestructuradas a los profesores seleccionados como muestra, se realizaron las observaciones en dos momentos: una sesión de clase y una reunión de planeación y se llevo a cabo la revisión documental y la descripción del entorno. Esta última se determinó a través del análisis de información proporcionada por la propia institución en estudio.
- b) Análisis e interpretación de resultados, la cual se efectuó a partir de cada entrevista y reporte de observación, así como de los documentos revisados lo cual incluyó aspectos particularizados en los participantes entrevistados y los

contextos de la propia institución. Además de las relaciones de la institución con las diferentes dependencias que la supervisan.

- c) Triangulación de la información producida para sugerir si el camino es el adecuado con respecto a la información que se generó en las entrevistas, en las observaciones y en la revisión y análisis de la información. La triangulación permitió considerar los diferentes elementos que se articularon en el estudio a través de las fuentes de datos, la teoría y la metodología aplicada.
- d) Elaboración del informe final, en el cual se describe el proceso llevado a cabo en el proyecto de investigación de tal manera que produzca reflexión sobre el caso a los posibles lectores. Como consecuencia del tipo de resultados producto de la investigación y a las conclusiones y recomendaciones que se diseñaron en el capítulo cinco, el estudio de caso se constituye en un documento para el planteamiento de investigaciones futuras.

3.4 Población y muestra

La población está compuesta por 504 alumnos de los cuales 252 están matriculados en el Programa de Técnico en Informática, 168 en el de Técnico en Contabilidad y 84 en el de Técnico en Diseño Asistido por computadora, 27 docentes frente a grupo, 6 orientadores y 4 administrativos.

En cualquier estudio que se pretenda aclarar y explicar una cuestión el muestreo es fundamental, ya que es una herramienta de la investigación científica que determina

qué parte de una población debe examinarse, con la finalidad de hacer inferencias sobre dicha población. La muestra debe lograr una representación adecuada de la población, en la que se reproduzca de la mejor manera los rasgos esenciales de dicha población que son importantes para la investigación.

Sin embargo, Hernández et al. (2010) refieren que la población sobre la cual se habrá de recolectar los datos no necesariamente tiene que ser representativa del universo. Por lo que se deben de considerar tres factores que intervienen para determinar el número de casos: 1) capacidad operativa de recolección y análisis, 2) el entendimiento del fenómeno y 3) la naturaleza del fenómeno bajo análisis.

Para los fines de este trabajo se utilizó un muestreo representativo no probabilístico siguiendo determinados criterios con el propósito de seleccionar a aquellas personas de la comunidad académica a través de las cuales obtener los datos necesarios para determinar el estilo de dirección y liderazgo que influye en la capacitación y actualización de los docentes orientada a la innovación educativa y llevar a cabo una interpretación interna tanto de la innovación como de la gestión que se está produciendo dentro de la escuela.

Quedando la muestra seleccionada de la siguiente manera: 1 director escolar, 1 subdirector académico, 1 secretario técnico, 1 profesor consolidado, y 1 vinculado escolar y 10 alumnos cursando el último año de su formación profesional.

3.5 Instrumentos de Investigación.

Los instrumentos de recolección de datos en una investigación son un elemento indispensable para tener acceso a la información de manera acertada. En esta

investigación en concreto se utilizaron los siguientes instrumentos de recolección de datos: la entrevista semi estructurada, la observación, el análisis de documentos y el cuestionario.

Hernández et al. (2010) afirman que las entrevistas son herramientas para recabar datos y las definen como una reunión para el intercambio de información entre dos personas, el entrevistado y el entrevistador, a través de preguntas y respuestas. Se caracterizan por ser flexibles, porque se adecuan las preguntas a los participantes, es buena medida anecdótica, se comparte un ritmo y una dirección, el entrevistador ajusta su comunicación a las normas y el lenguaje del entrevistado y las preguntas son abiertas y neutrales.

Stake (2007) menciona que los datos obtenidos de las entrevistas son de los beneficios más importantes dentro del estudio de casos ya que dan al entrevistado una gran libertad de expresión y permiten la recopilación verbal o escrita de las opiniones de los participantes y así conocer sus intenciones.

Las entrevistas se clasifican en estructuradas, semi estructuradas o no estructuradas, o abiertas. Para efectos de esta investigación se recurrió a la entrevista semiestructurada o no estructurada (Ver Apéndice 2). Hernández et al. (2010) comentan que ésta se basa en una guía de asuntos o preguntas donde el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados.

Este primer instrumento permitió conocer las innovaciones relacionadas a la formación del personal docente y las estrategias sobre la gestión de las mismas.

El segundo instrumento fue la observación (Ver Apéndice 3). Hernández et al. (2010) argumentan que la observación cualitativa implica adentrarse en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo y una reflexión permanente, estar atentos a los detalles, sucesos, eventos e interacciones. Sus propósitos son explorar y describir ambientes o contextos, comprender procesos, identificar problemas y generar hipótesis. El propósito radicó en percibir la conducta y el discurso, los conflictos y las situaciones problemáticas relacionadas con el sistema de control de gestión y rendición de cuentas en las prácticas administrativas efectuadas en la institución en estudio.

Se realizaron observaciones de sesiones de clase y sesiones de planeación (Ver Apéndice 4), donde participaron los sujetos de la investigación. Se sugiere que las notas tomadas durante la observación deben transcribirse fielmente, describiendo cuidadosamente el contexto, los alumnos y las prácticas observadas, adoptando una postura objetiva y guardando absoluta discreción y confidencialidad sobre la misma.

El tercer instrumento consistió en el análisis de documentos, los cuales permitieron al investigador conocer los antecedentes del ambiente escolar, las experiencias, vivencias o situaciones, así como el funcionamiento cotidiano y específicamente la metodología utilizada para la planeación estratégica y los instrumentos de evaluación docente (Ver Tabla 4).

Tabla 4

Lista de documentos revisados de acuerdo con el proyecto de investigación.

Nombre del documento	Numero de documentos revisados
Planeación institucional	1 documento
Planeación docente	1 documento
Manual económico administrativo	1 documento
Ficha de evaluación docente	1 documento

Finalmente se aplicó un cuestionario (Ver Apéndice 5). De acuerdo con Hernández et al. (2010) el cuestionario es un instrumento que consiste en un conjunto de preguntas con respecto a una o varias variables a medir, pueden contener preguntas cerradas o abiertas. Las primeras son aquellas que contienen opciones de respuesta delimitadas y las segundas no delimitan alternativas de respuesta.

En el caso de esta investigación el cuestionario aplicado a 5 profesores, 10 alumnos y 3 directivos, contenía preguntas cerradas cuya finalidad fue determinar las competencias de los profesores orientadas a la innovación así como sus necesidades de capacitación y actualización.

3.6 Prueba Piloto

Giroux y Tremblay (2004) argumentan que la prueba piloto tiene numerosas ventajas, entre ellas permite calcular el tiempo que requieren los participantes para realizar su tarea y al mismo tiempo verificar si las consignas son claras. Con respecto a este trabajo de investigación el cual forma parte de una macro investigación en la línea de gestión e innovación educativa en las instituciones de educación superior e instituciones de educación media, dirigida por la Doctora Gabriela María Farías Martínez, ya se han aplicado instrumentos semejantes que le dan la validez a dichos instrumentos y por consiguiente cumplen con el objetivo de esta investigación y proporcionan los elementos necesarios para realizar el análisis y presentar los resultados confiables esperados.

3.7 *Procedimiento de aplicación de instrumentos*

Con respecto a este apartado, el procedimiento que se siguió para el trabajo de campo fue a través de citas pactadas con los participantes estableciendo un lugar específico dentro de la institución y con una duración de no más de 30 minutos por participante, considerando el horario y los días que les toca laborar principalmente a los docentes. Como ya se mencionó anteriormente, los instrumentos se aplicaron durante el periodo semestral agosto-diciembre de 2010. Se pudo observar buena disposición por parte de los entrevistados asumiendo actitudes críticas al momento de responder las preguntas.

La entrevista se realizó a través de una conversación para intercambiar información entre el investigador y el participante con base en una guía de preguntas donde el entrevistador tuvo la libertad de introducir preguntas adicionales con el fin de precisar conceptos y obtener mayor información sobre los temas los temas que interesan a esta investigación.

La observación se efectuó usando todos los sentidos para explorar detalladamente el ambiente físico, describir actividades e identificar problemas.

El análisis de documentos se desarrolló mediante una valoración previa sobre la utilidad de los diferentes documentos y distribuyendo el tiempo de tal modo que fuera aprovechado razonablemente. Además de que se mantuvo una mente organizada y abierta a pistas inesperadas, permitiendo así completar la recogida de datos requerida para esta indagación.

3.8 Captura y análisis de datos.

Después de realizar el trabajo de campo y la aplicación de los instrumentos a los participantes, se procedió al análisis de los datos obtenidos. Hernández et al. (2010) dividen este análisis en: Análisis de Contenido y Análisis de datos

Para Bardin (1996, p. 32) el término “análisis de contenido” es “el conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones tendentes a obtener indicadores por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes permitiendo la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones del contexto social de estos mensajes”.

Para ello el analista debe tener a su disposición todo un juego de operaciones analíticas, más o menos adaptadas a la naturaleza del material y del problema a resolver, pudiendo utilizar una o varias que sean complementarias entre sí para enriquecer los resultados o pretender así una interpretación fundamentada científicamente.

En la presente investigación se utilizó el análisis de contenido para documentar las prácticas de gestión administrativa que apoyan o dificultan las prácticas educativas innovadoras, considerando en total cinco preguntas para la entrevista semiestructurada, dos eventos a observar y la interpretación de los documentos analizados.

Después se procedió a la depuración de la base de datos con el fin de separar la información por categorías colocando cada una de ellas en una hoja de Excel y etiquetándolas, lo que permitió analizar más objetivamente el trabajo de campo. En base a la categoría se fueron buscando las preguntas con mayor incidencia, categorizando la información en algunas de las respuestas y en otras estratificándola para facilitar su análisis.

Consiguientemente, en esta sección se examinaron a detalle los datos obtenidos en el cuestionario (Ver Apéndices del 6 al 11) para determinar las competencias de un docente orientadas a la innovación educativa y la relación que existe entre las prácticas de gestión.

Actualmente existen métodos variados para el análisis de los atributos, al igual que existen diversas formas de concebirlos. Ospina (2003) indica que desde la estadística descriptiva, se identifican cuatro tipos diferentes de escalas en la medición de una actitud o atributo: nominales, ordinales y tipo Likert.

Esta última es una de las más manejadas en la medición de atributos. Es una escala de actitud de intervalos aparentemente semejantes. Corresponde a lo que en líneas anteriores se ha nombrado escala ordinal. Maneja series de preguntas o ítems sobre los cuales se obtiene una respuesta por parte del encuestado. Algunas de sus ventajas son su amplia posibilidad de respuestas, su fácil elaboración, evita el uso de los juicios, además, permite lograr altos niveles de confiabilidad y requiere pocos ítems. Esta escala considera las actitudes “como un continuo que va de lo desfavorable a lo favorable, además de situar a cada individuo en un punto determinado, toma en cuenta la amplitud y la consistencia de las respuestas actitudinales” (Ospina, 2003, p.21).

Giroux y Tremblay (2004) sostienen que en el análisis de los datos, el investigador da sentido a los datos recolectados utilizando tres tipos de herramientas, conceptuales (estadísticas), visuales (figuras y cuadros) y textuales (textos), de tal forma que logren mostrar de manera ordenada los datos más relevantes que resultaron de la investigación y realizar su interpretación a la luz del marco teórico planteado.

Ya que el propósito del siguiente capítulo es presentar de manera ordenada los datos más relevantes que resultaron de la investigación realizada así como su interpretación a la luz del marco teórico planteado y explicar los resultados en términos del planteamiento del problema y de los objetivos de la indagación para presentar la respuesta que le da el investigador a la pregunta de investigación, con la argumentación adecuada que lo lleva a dar dicha respuesta.

Capítulo 4

Análisis de resultados

En esta etapa de la investigación y con el objeto de darle continuidad al capítulo de la metodología planteada, se efectuaron cinco entrevistas semiestructuradas: al director escolar (E1), subdirectora (E2), secretaria técnica (E3), profesor consolidado (E4) y vinculadora (E5) del Centro de Bachillerato Tecnológico No 3 Sr. Max Shein Heisler (Ver Tabla 5).

Tabla 5
Información personal de los profesores participantes. Datos recabados por la investigadora.

Participante	Género	Edad	Antigüedad	Grado Escolar
E1	Masculino	43 años	3 años	Maestría
E2	Femenino	54 años	8 años	Licenciatura
E3	Femenino	45 años	14 años	Licenciatura
E4	Femenino	43 años	10 años	Maestría
E5	Femenino	41 años	10 años	Maestría

Además se realizó y registró la observación efectuada durante una sesión de clase con una duración de 1 hora 50 minutos el día 17 de Noviembre de 2010. Al igual que la reunión de planeación académica de la Zona Escolar No 24, el 24 de Enero de 2011.

También se revisaron documentos existentes como: la planeación institucional, la planeación docente, el manual económico administrativo y la ficha de evaluación docente en cada uno de sus rubros.

Para el análisis de la información obtenida se partió de la siguiente pregunta de investigación:

General:

- ¿Cuál es el estilo de dirección y liderazgo que influye en la motivación para la capacitación y actualización de los docentes del CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler, orientada a la innovación educativa?

Partiendo de los resultados obtenidos y de la pregunta anterior se presenta la información en cinco apartados: 4.1 Los estilos de dirección y liderazgo en las instituciones de educación media, 4.2 La capacitación y actualización docente en las instituciones de nivel medio superior, 4.3 Indicadores de formación docente orientados a la innovación educativa, 4.4 Relación entre el liderazgo y la formación docente orientada a la innovación educativa, 4.5 Influencia de las prácticas de dirección y liderazgo en la capacitación y actualización de los docentes orientadas a la innovación.

Se incluyen citas textuales de las personas entrevistadas con el objeto de reforzar el contenido del capítulo.

Es visible que siendo el CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler una escuela pública, depende administrativamente del Departamento General de Bachillerato Tecnológico, no

así económicamente, ya que solo los salarios de los docentes y directivos son sufragados por el Gobierno del Estado de México. También se detectó a través de la entrevista realizada al director que la distribución del presupuesto se efectúa a través de un instructivo emitido por el Gobierno del Estado de México en conformidad con La Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social, Contraloría Interna y Dirección General de Educación, poco funcional debido a que fue elaborado en 1995 y no contempla ningún apartado para proyectos de innovación educativa en su rubro de egresos. Damos paso al análisis de resultados.

4.1 Los estilos de dirección y liderazgo en las instituciones de Educación Media Superior

En el presente estudio de caso se observa que la planeación estratégica de la institución se construye a partir de la presentación de un proyecto de trabajo anual por parte del director escolar, el cual incluye el proyecto de gestión académica, el proyecto de gestión directiva, el proyecto de gestión administrativa y el proyecto de gestión de servicios, dicha planeación se realiza en base a los lineamientos que mandan desde el Departamento General de Bachillerato Tecnológico de Toluca y lo confirma el (E4) “la planeación a nivel institucional se estructura de acuerdo a los lineamientos que mandan desde el departamento en Toluca y la construye el director”.

En cuanto a la metodología y procedimiento que se sigue de acuerdo a los entrevistados es el siguiente: “se realiza cada ciclo escolar partiendo de la misión, las estrategias y los proyectos establecidos donde se anexan planes de mejora continua, a demás también se considera el análisis FODA” (E1), “Se parte de un diagnóstico y del

análisis de los resultados del ciclo anterior, se determinan los proyectos a realizar que correspondan a las problemáticas detectadas en dicho diagnóstico y derivadas del curso pasado” (E2), “se hace una evaluación de lo que se realizó y lo que no se realizó, independientemente de que se nos presenta, se nos entrega un plan a nivel Estado de México, a nivel subdirección y se parte de ahí para poder hacer la planeación estratégica de la institución” (E3), “pues es muy organizada, se hace una planeación a nivel institucional, se fijan objetivos a largo y a corto plazo y esta planeación, se estructura de acuerdo a los lineamientos que mandan desde el departamento en Toluca. Posteriormente se construye, la construye el director y en esa planeación aparecen los proyectos que se deben desarrollar y posteriormente nos hablan a cada representante de cada campo disciplinar para saber qué proyecto nos corresponde hacer. Y entonces después de realizar esos proyectos nosotros como encargados tenemos que hacer algunas propuestas para que se lleve a cabo la planeación institucional” (E4). “Primeramente el director debe de presentar un plan de trabajo anual donde están considerados diferentes proyectos, por un lado está el seguimiento y el desarrollo de todas las asignaturas y por otro lado está el área de vinculación, además de la titulación, el servicio social y también se lleva a cabo una planeación de todos los procesos administrativos de la institución, él es quien planea de manera general el trabajo de institucional” (E5).

Como se puede apreciar la planeación institucional es muy sistemática, viene de arriba hacia abajo, se estructura de tal forma que haya participación de algunos docentes para que se pueda ver de abajo hacia arriba y pueda existir una correspondencia de lo que pide el departamento de educación media superior con la participación que se le pide al docente y viceversa.

De acuerdo con García, Rojas y Campos (2002), el rol del director sería una combinación de esfuerzos producto de la confianza puesta en el trabajo colectivo y en su propio liderazgo, inspirada y fundamentada en un proyecto institucional donde se tome en cuenta las opiniones de toda la comunidad escolar para su construcción.

Sin embargo, el director no logra concretar un liderazgo participativo en toda la extensión de la palabra, ya que no considera a todos los actores que conforman la comunidad escolar para la elaboración del plan estratégico institucional del CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler.

Se denota un liderazgo autoritario, directivo y unidireccional, ya que el director concentra todo el poder y la toma de decisiones a través de un comportamiento prescriptivo y normativo que obliga a directivos y docentes obedecer las directrices que, en este caso, marca él como líder.

4.2 La capacitación y actualización docente en las instituciones de nivel medio superior

La capacitación y actualización docente es un rubro contemplado en la planeación estratégica institucional y en el proyecto de gestión académica cuya línea de acción es fomentar el desarrollo profesional de los docentes, a través de una formación continua, diversa, flexible y congruente con el sistema de implantación de la Reforma Integral en Educación Media Superior (Ver tabla 6).

Tabla 6

Proyecto de Gestión Académica. De acuerdo con la Planeación Estratégica Institucional del CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler.

Actualización y desarrollo docente.		
Objetivo	Estrategia específica	Descripción de la acción
Aumentar la eficiencia institucional mediante procesos selectivos de cursos de capacitación y actualización.	Articular las actividades de actualización docente con su desarrollo profesional.	Promover la participación de todos los docentes en los cursos de las jornadas de actualización.
	Modernizar la práctica educativa mediante actividades permanentes de actualización.	Socializar información oportunamente y facilitar la participación de los docentes en actividades de capacitación y actualización

Dentro de la planeación institucional están presentes diferentes proyectos enfocados a la capacitación y actualización docente de los cuales el que tiene prioridad en este momento dentro de la institución, es el Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS), el cual tiene como objetivo principal contribuir al alcance del perfil docente de la EMS y está constituido por una serie de competencias que el docente debe desarrollar para promover en los jóvenes habilidades y competencias que les demanda la sociedad actual, cuyo responsable es el Departamento de Bachillerato Tecnológico y en el que el director escolar sólo tiene la función de motivar a la planta docente a inscribirse en los diplomados y Especializaciones que oferta PROFORDEMS, a través de un escrito emitido por la supervisión donde se les informa la fecha de inicio, finalidad y descripción general del diplomado y/o especialización.

Así mismo, el director lleva seguimientos sistemáticos de los docentes inscritos en las diferentes etapas que se generan y en el que participan sólo los docentes seleccionados por el Departamento de Bachillerato Tecnológico desconociendo el proceso de dicha selección.

Reafirmando con lo anterior que el liderazgo que predomina es el autoritario, ya que no existe un intercambio de opiniones que permitiría la participación activa y comprometida de los docentes.

El diplomado está compuesto por tres módulos. El primer modulo tiene tres unidades donde se contempla la Reforma Integral de la EMS, los elementos que constituyen el perfil del egresado y los atributos del perfil docente, con una duración de 40 horas divididas en 40% presencial y 60% a distancia. El segundo módulo contempla el Desarrollo de Competencias del Docente en EMS, dividido en cuatro unidades donde

se estudia la promoción de competencias en el bachiller, la planeación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, la innovación en la práctica docente y la evaluación formativa, con una duración de 60 horas, de las cuales el 60% es presencial y el 40% a distancia. El tercer módulo contempla la Gestión Docente, está dividido en cinco unidades donde se estudia la delimitación de contenidos, la gestión de ambientes de aprendizaje-enseñanza, y evaluación y colegiación con los campos disciplinares, con una duración de 60 horas divididas en 70% presencial y 30% a distancia.

Como se puede observar este diplomado está encaminado al desarrollo de competencias en el docente. De acuerdo con Perrenoud (2001) la competencia es la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizand o a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro competencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento.

Por lo que la formación docente para Esteve (2000) debe responder a la doble finalidad de conocer, analizar y comprender la realidad educativa en sus múltiples determinaciones, es decir abarcar en los máximos niveles de profundidad posibles, las dimensiones de la persona, y elaborar un rol docente que constituya una alternativa de intervención en dicha realidad mediante el diseño, puesta en práctica, evaluación y reelaboración de estrategias adecuadas para la enseñanza de contenidos a sujetos específicos en contextos determinados.

Otro proyecto es el de Jornada de Actualización, que se lleva a cabo al término de cada semestre durante todo el ciclo escolar y en el que participan las seis escuelas que pertenecen a la Zona Escolar No 24, pero en la que solo asisten cuatro dado que las otras

dos son escuelas privadas y no dependen administrativamente del Gobierno del Estado de México. La jornada dura cinco días y generalmente es de lunes a viernes de 8:00 a 14:00 hrs, dicha jornada es organizada por la Supervisión Escolar y por las escuelas incorporadas.

La invitación a dicha jornada de actualización se realizó a través de un oficio emitido por la Dirección Escolar donde se especificó el lugar, la hora, la fecha de inicio y la duración de la jornada. Los docentes fueron motivados con la entrega de una constancia de asistencia con duración de 30 horas con valor escalafonario la cual se traduce en ingreso extra al acumular 20 constancias consecutivas.

Durante la jornada se observó que el primer día se utilizó para dar la bienvenida al próximo semestre y dar a conocer los nuevos proyectos que se integrarán a la planeación institucional, la reunión fue dirigida por el Supervisor quien presentó a los representantes de cada asignatura de toda la zona escolar, incluyendo orientación y vinculación, estos a su vez dieron a conocer los proyectos contemplados para cada materia. La reunión se llevó a cabo en el auditorio de la escuela anfitriona (en la cual semestre a semestre se lleva a cabo la jornada de actualización dado que es la única escuela de toda la zona que cuenta con auditorio) duró seis horas con un receso de media hora para ingerir alimentos, la mayoría de los docentes mostró una actitud pasivo-receptiva.

Los siguientes tres días se organizaron de la siguiente manera: de 8:00 a 14:00 hrs (con un receso de 30 minutos) se trabajó por academia donde los docentes que recibieron capacitación en Toluca para el desarrollo de los proyectos se encargaron de capacitar al resto de los docentes que componen cada academia con el propósito de homogenizar la

planeación por materia y “respondiendo a los parámetros y a los lineamientos que marca el bachillerato tecnológico, ya que este tiene bien claro que se debe lograr, tienen bien claro la misión y la visión que al final se tiene que lograr.Cuál es la misión de la institución que es lo que tienen que crear los alumnos y con qué perfil y que competencias debe tener cuando salga a su campo laboral” (E4).

El último día se trabajó por escuela de las 8:00 a las 13:00 y los directores revisaron la planeación de cada materia mientras los docentes trabajaban en la elaboración de un proyecto transversal para que al término del semestre se genere un producto que pueda ser evaluado por la mayor parte de las materias.

Existen otros proyectos en el rubro de capacitación y actualización docente como son: para la evaluación de competencias, la elaboración de exámenes tipo pisa, el uso de tecnología en el aula, aplicación del método global didáctico, etc., a los cuales no se les ha dado continuidad o incluso inicio ya que se han quedado en el tintero porque “las principales dificultades que se encuentran en este centro de bachillerato para llevar a cabo los proyectos de innovación educativa, son fundamentalmente el tiempo, ya que la requisición de los proyectos es sumamente laboriosa, además de establecer un número determinado de cotizaciones, cuando rebasan el tope de autorización por parte del director estos tienen que ser sometidos al escrutinio del supervisor y del jefe del departamento, valorar su pertinencia y entonces autorizarse” (E1).

Es visible que el director tiene que rendir cuentas a varios jefes, ya que siguen predominando las formas tradicionales de gestión basadas en el control burocrático, donde se establece una estructura jerárquica normativa, obstruyendo la comunicación y el desarrollo de la innovación educativa dentro de la institución. Sigue existiendo un alto

centralismo en la institución, donde el papel del director queda relegado al de un ejecutivo que pone en práctica lo establecido por las instancias superiores.

4.3 Indicadores de formación docente orientados a la innovación educativa

De acuerdo a los resultados obtenidos en el cuestionario aplicado a los maestros y a alumnos, éstos arrojaron que cinco individuos de 18 encuestados opinaron que el manejo de Tecnologías de Información y Comunicación es la competencia más importante relacionada con la innovación educativa, seguida de siete que consideraron importante a esta competencia. En el otro extremo, la capacidad de socializar es considerada la competencia menos importante por parte de tres personas encuestadas, en tanto que cuatro individuos consideran poco importante esta misma competencia (Ver Apéndice 6).

En cuanto a la presencia de las competencias docentes orientadas a la innovación en los profesores del CBT No 3. Sr. Max Shein Heisler la información presenta que cuatro personas de la muestra antes mencionada calificaron con valor de 100 al Conocimiento de modelos, técnicas y estrategias didácticas junto con ocho personas que calificaron la misma competencia con un valor de 80 considerando de esta manera que los docentes poseen en gran medida la capacidad para el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje en la institución. En cuanto a la habilidad que menos se aprecia en los docentes de la institución es el manejo de otro idioma, así lo manifestaron nueve personas que atribuyeron una calificación de 50 a dicha competencia, mientras que dos

personas le otorgaron un valor de 30 y dos más un valor de 20. Tomando en cuenta que el 100 es considerado extremadamente bien y 0 extremadamente mal (Ver Apéndice 7).

Las prácticas educativas con mayor grado de frecuencia en que ocurren en la institución de acuerdo a los encuestados son: Los Planes de Estudio Flexibles, Multidisciplinarios y Transversales con una categoría de Frecuente expresado por 11 personas y dos más opinaron que dichas prácticas se ejercen de manera Muy Frecuente. Por el contrario, cinco de las personas encuestadas consideran que es nulo y tres más opinan que es escaso el Uso de Tecnologías de Información para apoyar la realización de actividades de aprendizaje por parte de los alumnos (Ver Apéndice 8).

En cuanto a la importancia de los criterios para la Evaluación de Desempeño Docente Orientado a la Innovación Educativa, catorce de las 18 personas encuestadas expresaron que es Muy Importante la Incorporación de Tecnologías de Información en la práctica docente y tres individuos consideran este mismo criterio como Importante. En el otro extremo se encontró que cuatro personas consideran que la Participación en redes académicas con otras instituciones es Poco Importante, mientras que tres lo consideran un criterio Indiferente (Ver Apéndice 9).

En relación a los Instrumentos considerados para la Evaluación del Desempeño Docente, 14 de los encuestados opinaron que la Evaluación de los Alumnos es Muy Importante como instrumento para evaluar el desempeño docente y tres más calificaron como Importante el mismo instrumento. En tanto que dos individuos estiman como Poco Importante la Entrevista Personal Directivo ó Jefe Inmediato-Profesor y cuatro opinan como Indiferente a este mismo instrumento de evaluación (Ver Apéndice 10).

Finalmente, de acuerdo a los resultados obtenidos en las encuestas siete individuos consideran que el instrumento más adecuado para medir el desempeño docente enfocado a la innovación son las Listas de Cotejo de elementos de prácticas innovadoras/revisión de práctica docente, relacionado con el criterio correspondiente al Cumplimiento de los estándares de los organismos acreditadores extranjeros. Por el contrario, no fueron considerados como instrumentos factibles de evaluación los siguientes: Observación en el Aula, Evaluación entre pares y Evaluación de los Alumnos relacionados con los estándares de los organismos acreditadores nacionales (Ver Apéndice 11).

De acuerdo con la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) promovida por la Subsecretaria de Educación Media Superior (SEMS) se han establecido políticas institucionales en el área de la docencia y una política importante es la de fortalecer los esquemas de evaluación integral del desempeño docente, así como de los mecanismos para retroalimentar e incentivar el trabajo académico de calidad y el equilibrio de sus funciones.

Razón por la cual el Departamento de Bachillerato Tecnológico ha emitido un documento para la evaluación de la práctica docente dividido en seis cuadrantes y cada cuadrante contiene una serie de indicadores (Ver tabla 7).

Tabla 7

Observación de la práctica docente. Documento emitido por el Departamento de Bachillerato Tecnológico.

Cuadrantes		
<p>Cuadrante 1</p> <p>Motivación Introduce al tema Rescata conocimientos previos Induce preguntas Permite la participación del alumno Relaciona las preguntas con temas de actualidad</p>	<p>Cuadrante 2</p> <p>Propone bibliografía y/o referencias electrónicas Propone investigaciones Emplea un vocabulario fluido Utiliza de manera precisa los términos</p>	<p>Cuadrante 3</p> <p>Presenta problemas de su entorno fundamentando sus juicios en el análisis y en la discriminación de la información emitida por diversas fuentes Refleja dominio del tema apoyado por un buen aparato crítico</p>
<p>Cuadrante 4</p> <p>Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias Marca las estrategias y pasos para resolver el problema o la actividad Establece un tiempo prudente para realizar las actividades Monitorea las actividades realizadas De las actividades realizadas siempre existe un cierre</p>	<p>Cuadrante 5</p> <p>Motiva al alumno a realizar inferencias y supuestos Muestra dominio en sus competencias Atiende las dudas de los estudiantes Propicia la interacción entre los alumnos</p>	<p>Cuadrante 6</p> <p>El reporte, exposición o actividad le permite al alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Transferir lo entendido - Reflexionar sobre el pensamiento propio - Realizar conexiones interdisciplinarias - Demostrar su capacidad creativa

Este documento forma parte de la evaluación de desempeño docente de la institución “el subdirector y orientadores pasan a los salones de clase para presenciar si el docente está cumpliendo con los requisitos mínimos que marca la rúbrica. Sin embargo, no hay una retroalimentación sobre el desempeño, ya que únicamente observan, llenan el formato y se retiran” (E5).

Dicho documento tiene como antecedente la planeación docente por materia “donde el maestro puede planear de manera optima sus clases a partir de un formato creado por la institución” (E4) y de acuerdo con PROFRODEMS, asegurando un diseño que permita la interrelación entre los modelos pedagógico, didáctico y tecnológico, apropiado para la formación de competencias.

Las ANUIES (2004) definen las competencias como un conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, tanto específicas como transversales, que debe reunir un titulado para satisfacer plenamente las exigencias sociales. Fomentar las competencias es el objetivo de los programas educativos. Las competencias son capacidades que la persona desarrolla en forma gradual y a lo largo de todo el proceso educativo y son evaluadas en diferentes etapas. Pueden estar divididas en competencias relacionadas con la formación profesional en general o con un área de conocimiento.

Para poder lograr esas competencias, al menos en la teoría, la planeación se divide en seis cuadrantes: 1.- Producción de un ambiente de motivación vía la gestión de preguntas de interés en el estudiante, 2.- Búsqueda y evaluación de información de fuentes electrónicas, documentales, bibliográficas y construcción de una estrategia de indagación, 3.- Acceso a fuentes de información y documentación, generación de arreglos de datos y referentes, 4.- Sistematización de la información en torno al problema a

resolver, 5.- Solución del problema acudiendo a procedimientos propios de la disciplina bajo el apoyo del docente y 6.- Formulación de la respuesta y producción del reporte o exposición oral o escrito.

Estos seis cuadrantes con la guía del docente pretenden desarrollar en el alumno algunas competencias genéricas, disciplinares y profesionales (Ver tabla 8).

Tabla 8

Objetivos de las competencias genéricas, disciplinares y profesionales de acuerdo al Marco Curricular Común del Sistema Nacional de Bachillerato.

Competencias	Objetivos
Genéricas	Comunes a todos los egresados de la EMS. Son competencias clave, por su importancia y aplicaciones diversas a lo largo de la vida. Transversales, por ser relevantes a todas las disciplinas y espacios curriculares de la EMS y Transferibles, por reforzar la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias
Básicas	Comunes a todos los egresados de la EMS. Representan la base común de la formación disciplinar en el marco del SNB.
Disciplinares	Extendidas No serán compartidas por todos los egresados de la EMS. Dan especificidad al modelo educativo de los distintos subsistemas de la EMS. Son de mayor profundidad o amplitud que las competencias disciplinares básicas.
Básicas	Proporcionan a los jóvenes formación elemental para el trabajo.
Profesionales	Extendidas Preparan a los jóvenes con una calificación de nivel técnico para incorporarse al trabajo.

La planeación docente por materia pretende relacionar las competencias que integran conocimientos, habilidades y actitudes que el docente pone en juego para generar ambientes de aprendizaje para que los estudiantes desplieguen las competencias genéricas. Se observó que al menos en papel el docente aplica planificadamente sus competencias en la enseñanza alrededor de un programa escolar, donde se definen contenidos, estrategias de enseñanza-aprendizaje, los recursos y la evaluación, monitoreando los contenidos y competencias que el bachiller debe desempeñar y dominar (Ver tabla 9).

Tabla 9

Competencias que definen el perfil docente del SNB. De acuerdo con la Reforma Integral de la Educación Media Superior.

Competencias

- 1.- Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.
- 2.- Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.
- 3.- Planifica los procesos de enseñanza y aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
- 4.- Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa, e innovadora a su contexto institucional.
- 5.- Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.
- 6.- Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.
- 7.- Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.
- 8.- Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya a la gestión institucional.

Sin embargo, en la práctica, la realidad fue otra. Se observó que aunque la clase este planeada, existen múltiples factores como la basura, las sillas desordenadas y el pizarrón sucio que hacen perder tiempo y sobre todo obstaculizan el desempeño docente generando una serie de malestares e inconformidades que repercuten en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Y es que justamente una de las dificultades que se encontraron en la institución no sólo para llevar a cabo los proyectos de innovación educativa, sino cualquier actividad que requiera el apoyo de los docentes es “la apatía, la actitud de decir no lo hago porque no es mío, no me beneficia... es de no estar en solidaridad con los otros” (E4).

Y se observo claramente cuando el docente que impartió clases antes de la observación realizada, dejo el salón en malas condiciones. De ahí que la evaluación está apuntando a una evaluación integral donde quedan incluidos el director, subdirector, secretario escolar, vinculador, orientadores, docentes, alumnos, padres de familia e incluso los secretarios, veladores e intendencia, ya que todos son fundamentales para que se logre el desarrollo de competencias” (E4).

Es claro que existe un liderazgo directivo, ya que se orienta a los empleados sobre lo qué debería hacerse y cómo debería hacerse, programando el trabajo y “manteniendo los estándares de rendimiento”. Sin embargo, este es un liderazgo directivo simulado debido a que sólo se queda en el papel y no se pone en práctica afectando el desempeño organizacional y por ende la calidad educativa.

4.4 Relación entre el liderazgo y la formación docente orientada a la innovación educativa

Para Morín (2001) la educación del futuro deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la educación humana, dado que en cualquier organización se trabaja también con recursos humanos, en las instituciones educativas los recursos humanos protagonistas son el docente y el estudiante de quienes depende fundamentalmente la búsqueda de la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje. Es necesario transformar las prácticas educativas que permitan una enseñanza y un aprendizaje autónomo, crítico y reflexivo.

En el plan estratégico institucional de la escuela en estudio se observó que el CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler cuenta con una plantilla docente formada por 34 profesores de los cuales 24 son titulados, 7 tiene maestría, 2 cuentan con la especialización (PROFORDEMS) y 1 es pasante de licenciatura.

Además de acuerdo con el análisis FODA del perfil profesional del CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler, dentro de su planeación estratégica institucional, se detectó como Fortaleza que el 80% de los docentes están comprometidos en la aplicación de la RIEMS, como Oportunidad que un 75 % reconoce necesidades de formación y un 80% está dispuestos a tomar cursos, como Debilidad que el 60% sigue utilizando metodologías rígidas y como Amenaza que el 50% tiene incompatibilidad de tiempos y horarios.

A partir de este diagnóstico se contempla en el proyecto de Gestión Académica como segundo punto importante la actualización y desarrollo docente cuya línea de acción es fomentar el desarrollo profesional de los docentes, a través de una formación

continua, diversa, flexible y congruente con el sistema de implantación de la Reforma Integral en Educación Media Superior.

Sin embargo no hay ningún financiamiento para el desarrollo o aplicación de proyectos dirigidos a la formación docente, ya que a través del informe financiero anual se constató que en el estado de egresos no se contempla ningún gasto destinado a la formación y actualización docente (Ver Tabla 10).

Tabla 10

Informe Financiero Anual del CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler por orden porcentual

Estado de Egresos.

NUMERO	NOMBRE	IMPORTE
201	Gratificaciones	
202	Viáticos	
205	Material y útiles de aseo	
206	Material de imprenta	
207	Papelería y artículos de escritorio	
208	Combustible y lubricantes	
215	Amp., Adap., Rep., y Mantenimiento del edificio	
224	Servicio de engargolado, enmicado y fotocopiado	
225	Tintorería y lavandería	
232	Gastos menores	
235	Otros	

También se comprobó que no hay una formación docente permanente y que cotidianamente se cae en la rutina de la enseñanza ya sea por apatía o por falta de recursos, si bien la innovación educativa no es solo tecnológica, en la opinión de los entrevistados esta tiene una gran importancia, como lo manifestó el (E5) “los recursos son bajos, contamos con lo mínimo hay aproximadamente 500 alumnos y tenemos un promedio de 30 computadoras por ponerte un ejemplo, eso hace que la innovación este dentro del proyecto institucional, pero sin embargo, la misma política educativa del estado de México a lo mejor no ha planteado esa parte de apoyo a las instituciones para que realmente se pueda llamar de innovación” y lo corroboró el (E2) “hay dos factores que influyen, primeramente la falta de recursos económicos, segundo puede ser el contexto social en el que estamos inmersos tanto docentes como alumnos, no tenemos acceso a medios de comunicación, a medios de transporte, a cambios educativos en cuanto a tecnología, pues dista mucho de que, en esta institución podamos hacer uso completo de ellas, y manejo también porque hay algunos profesores que por ignorancia no usan el único cañón que existe en la escuela. Sin embargo, habrá otros profesores que no pueden hacer uso de la tecnología porque no la tenemos”.

De acuerdo con El Programa Escuelas de Calidad (2006) el director es una figura esencial cuyo liderazgo deberá ser “académico, organizativo-administrativo y social para la transformación de la comunidad escolar” y promover el trabajo colaborativo, además de preocuparse por su continua actualización y la de sus colegas.

Se observa que en la institución hay una tendencia exagerada a la planificación de proyectos lo cual hace referencia a la formulación de objetivos, selección de contenido y definición de actividades generando mecanismos de rutinización y prevaleciendo la

ausencia de la innovación y el cambio. Se evidencia un liderazgo directivo por parte del director, ya que sólo recibe una recarga de tareas acompañadas de un sinnúmero de trámites administrativos que le impiden desarrollar un liderazgo educativo y que restan tiempo y energía para poner en práctica un proceso innovador.

Para que se logre un cambio en la escuela es necesaria una modificación de los paradigmas en la dirección de la misma donde se fomenten efectivamente la participación de todos los involucrados en la búsqueda, definición, análisis y solución de problemas, así como en la toma de decisiones tácticas y estratégicas. Por ello el director debe manejar entre sus competencias los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes básicas para liderar, comunicar, motivar, decidir, analizar e integrarse con estas personas, generando situaciones armónicas, equilibradas y productivas para sí mismo y los demás, con lo cual, contribuya a lograr los objetivos planteados en el plantel desde el punto de vista académico y administrativo.

4.5 Influencia de las prácticas de dirección y liderazgo en la capacitación y actualización de los docentes orientadas a la innovación

Para Tristán (2004) una institución que quiere crear una cultura de la innovación, se espera que institucionalice la innovación; se desarrolle organizacionalmente; establezca una función de investigación y desarrollo; remunere a los innovadores e implemente mecanismos de búsqueda para conocer nuevos proyectos en áreas de su interés.

En el estudio realizado se detectó que no hay un presupuesto específico para los proyectos de innovación dentro de la institución, ya que el presupuesto se organiza de la siguiente manera “es autogenerado, no se recibe algún tipo de presupuesto asignado ya sea por el Gobierno del Estado o bien por la Secretaría de Educación y se distribuye por áreas prioritarias, para ello existe un manual económico administrativo y de manera oportuna se distribuye en áreas de prioridad. La mayor parte de este presupuesto se destina al pago del personal no docente adscrito al CBT como puede ser personal de informática, intendencia, veladores, etc. La otra parte se destina a papelería y a la parte de administración, también se destina una parte a planes y programas de estudio y finalmente a recursos materiales y de infraestructura del plantel, aunque en este último punto se destinan las cantidades más fuertes” (E3).

Evidentemente no hay apoyo económico por parte de la institución y lo corrobora el (E4) “hay muchas carencias económicas que tiene la institución, carencias estructurales, no tenemos la infraestructura necesaria para desarrollar un proyecto de innovación, quisiéramos trabajar con pizarrones electrónicos o con suficientes cañones o películas, pero la escuela no tiene esos recursos. Yo puedo innovar con tecnología que es lo que nos piden, ya que algunos maestros nos actualizamos en el uso de las Tecnologías, pero eso corre por nuestra cuenta, porque hemos entendido que nuestra capacitación es un negocio en el que tenemos que invertir”.

En cuanto al espacio y tiempo, si existen y se ve claramente en la jornada de actualización. Sin embargo, tampoco hay una inversión por parte de las escuelas en ocupar esos tiempos y espacios para capacitar al personal docente en el uso de tecnologías de la información, sino que se enfocan solo en la planeación docente sin

tomar en cuenta que dentro de esa planeación va inmersa el desarrollo de competencias tanto de los docentes como de los estudiantes.

Por lo que es evidente que existe un liderazgo instructivo en qué, cómo y para qué de la educación, pero es necesario un liderazgo transformacional que reconozca, potencialice y transforme cualquier entorno. Para (Salazar 2006) los líderes transformacionales persiguen tres metas: 1) estimular y desarrollar un clima de colaboración dentro de la escuela, 2) contribuir al desarrollo profesional del docente y 3) ampliar la capacidad de la escuela para resolver problemas.

El desarrollo profesional docente está relacionado con su formación dentro de la institución, pero es claro que no se otorga suficiente importancia a la evaluación de la formación para garantizar la calidad de la misma. De acuerdo con García (2004) las evaluaciones sirven para detectar deficiencias y producir cambios.

En la institución en estudio se detectó que la evaluación docente se enfoca a una ficha evaluativa del perfil del desempeño laboral (Ver tabla 11).

Tabla 11

Ficha evaluativa del perfil del desempeño laboral emitido por el Departamento General de Bachillerato Tecnológico.

VARIABLES	
Eficiencia y Eficacia	Planeación del trabajo conforme al tiempo, recursos disponibles y en función de las necesidades institucionales.
	Aplicación, desarrollo del trabajo y retroalimentación para ajustar las acciones.
Laboriosidad y Compromiso	Logro de los objetivos y/o metas según su planeación.
	Empleo del tiempo laborable en la realización de las actividades inherentes a su puesto.
	Colaboración en el desarrollo del trabajo institucional.
	Puntualidad.
Iniciativa y Creatividad	Asistencia.
	Entrega de documentación e información requerida por la autoridad inmediata.
	Presentación de sugerencias e iniciativas para mejorar el trabajo educativo.
Condiciones Laborales	Fundamentación y comprobación de cambios que incidan favorablemente en el logro de metas y objetivos educativos.
	Condiciones de la comunidad.
Condiciones Laborales	Condiciones del centro de trabajo.
	Condiciones del área de trabajo.

Esta ficha es emitida por el Departamento de Bachillerato Tecnológico con valor escalafonario para la promoción de puestos a futuro, tiene diferentes indicadores y variables que son valorados por el director y por el docente “nos permite en primer lugar valorarnos a nosotros mismos y encontrar nuestros puntos débiles, nuestros puntos flacos y ver si en realidad somos honestos” (E5) “la hoja evaluativa más que ver los defectos o las virtudes sirve para valorarnos a nosotros mismos, para tomar consciencia y procurar dejar de ser impuntuales o tener una asistencia más regular o entregar mi planeación a tiempo o apoyar más en proyectos” (E4).

Es notorio que la institución carece de formación y desarrollo de una cultura de la innovación así como de estrategias para la modificación de prácticas educativas y valores personales y organizacionales. El director debe mejorar su capacidad de liderazgo y plantearse la necesidad de un liderazgo trascendental que influya e incentive al docente a través de la motivación. Entendiéndose como motivación “la disposición y esfuerzos realizados hacia un propósito con la habilidad del esfuerzo de satisfacer alguna necesidad individual” (Bateman y Snell, 2001).

Como se pudo observar a lo largo de este estudio, es un proceso complicado el mantener una relación continua y significativa entre las personas (líderes) a cargo de la administración educativa y las personas (docentes) a cargo de impartir dicha educación.

En la actualidad, el sistema educativo tiene muchas directrices cuya finalidad, es que el alumno a final de cada ciclo escolar sea capaz de cumplir con ciertas competencias.

Dichas directrices son establecidas por el Departamento de Bachillerato Tecnológico y deben ejecutarse por el docente en tiempo y forma, tal como lo marcan los

programas educativos. Las actividades, horas-clase, objetivos, competencias, bibliografía, material didáctico, todo esto debe ser vaciado en formatos proporcionados por la misma institución cuando lo ideal sería que esos formatos fueran creados por todos los docentes a través de un trabajo colaborativo y atendiendo a las necesidades tanto de los alumnos como de los docente ya que ellos son los protagonistas del proceso enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, se le pide al maestro aplicar una serie de indicadores en su práctica docente con la finalidad de lograr la “eficacia y mejora” escolar, los cuales serian factibles si la estructura social y cultural de la población estudiantil permitiera aplicarlos.

Con esto se quiere decir que, el desarrollo e implemento de proyectos educativos o de innovación busca lograr una educación paralela o comparable a la que se imparte en países desarrollados. La cual impulsa al alumno a explorar su sentido crítico, analítico, reflexivo e innovador. Lamentablemente el Gobierno del Estado de México se basa en estudios realizados por las instituciones de esos países para implementar dichos proyectos y programas con el único fin de estar a la “vanguardia”.

Lo factible sería que el Gobierno a través de la Secretaría de Educación Pública se ocupará de realizar sus propias investigaciones para recolectar información verídica de la verdadera realidad estudiantil.

Hay que tener en consideración que ninguna institución alberga el mismo perfil de estudiante y se deberían tener en cuenta diferentes aspectos (Ver tabla 12) que serían interesantes para la realización de otro estudio.

Tabla 12

Perfil del estudiante de acuerdo a la población a la que pertenecen. Datos proporcionados por el Departamento de Orientación del CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler.

Zona Urbana	Zona Rural
<ul style="list-style-type: none">- Padres con nivel de estudios medio-alto- Diversidad de vocabulario- Preferencia por algunos programas culturales y/o noticieros- Interrelación con personas con equivalente nivel de estudios- Asistencia a lugares con cierto nivel de estatus	<ul style="list-style-type: none">- Padres con nivel de estudios bajo o nulo- Vocabulario limitado- Escaso interés o preferencia nula por programas culturales y/o noticieros- Interrelación con personas de su mismo nivel de educación- Asistencia a eventos locales

Por lo tanto, es complicado para los docentes lograr las competencias que les exigen los programas, cuando el entorno familiar y social en el que han crecido los estudiantes no les proporcionan las herramientas para su desenvolvimiento. El único personaje dentro del campo de la educación, con la capacidad de buscar alternativas para la aplicación del conocimiento es el docente ya que, es quien está en contacto diario y directo con los estudiantes, lo cual les permite identificar sus carencias y también fortalezas, trabajar en ellas, implementar técnicas de estudio o bien desarrollar sus propios programas, es por ello que la administración debería brindarle todo el apoyo y los recursos necesarios para una adecuada capacitación y actualización.

Por lo anterior expuesto se llega a la conclusión de que el estilo de dirección y liderazgo que influye en la motivación para la capacitación y actualización de los docentes del CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler, orientada a la innovación educativa es el liderazgo transformacional ya que, en él la relación ejerce una influencia personal donde el colaborador interactúa con el líder por motivación extrínseca, intrínseca y trascendental, en el que el director conduce a una comunicación de mayor valor en sus colaboradores creando un tipo de lealtad más profunda y rica, pues a medida que el liderazgo es más profundo, la relación es más estable y la respuesta es más generosa por parte del colaborador, ya que a través de la motivación de la gente se transforma tanto el estado de las cosas en la empresa como las mismas aspiraciones e ideales de los seguidores (Cardona, 2000).

Añadiendo a la anterior conclusión, los docentes también deben desarrollar su sentido de liderazgo dentro del aula. A través del fortalecimiento de relaciones de confianza y respeto, del establecimiento de reglas y límites entre la misma comunidad

estudiantil y entre los estudiantes y profesores, evitando con ello caer en el autoritarismo, ya que la comunidad docente es modelo a seguir mucho más que el personal administrativo debido al contacto directo que tiene con los estudiantes. Por lo tanto, la percepción que el alumnado tenga de su líder (profesor) será determinante para la aceptación de la información y de los proyectos de innovación proporcionados por él y por ende de una correcta asimilación y aplicación de los mismos dando lugar a un aprendizaje significativo.

A partir de la respuesta obtenida por medio del trabajo de campo realizado en el CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler se pretende resumir de manera precisa los principales descubrimientos del estudio así como generar nuevas ideas y preguntas que permitan conocer más sobre el tema, mismos que se abordan en el siguiente capítulo como parte de las conclusiones pertinentes.

Capítulo 5

Discusión

5.1 Discusión de los Resultados

Es indispensable que el papel del director evolucione, para que se pueda desarrollar un cambio educativo dentro de la institución, enfocado en la construcción de la visión compartida y el crecimiento profesional de su equipo, dando lugar a un liderazgo transformacional centrado en la escuela, ya que éste promueve la habilidad del director para fomentar el trabajo colegiado, el desarrollo de las metas compartidas y la creación de una zona de desarrollo para el directivo y los docentes, produciendo una mejora en el desempeño de los agentes educativos y en el desarrollo de la institución que conlleve a una innovación educativa.

Razón por la cual, se debe promover un liderazgo transformacional en el que se motive al personal a hacer más de lo que ellos originalmente hacen, que logre cambiar sus mentes y sus sentimientos, ampliar su visión y sus oportunidades, que produzca un comportamiento congruente con sus convicciones y los estimule a realizar cambios permanentes y más aún, que apoye su crecimiento y desarrollo para optimizar su rendimiento y dar lo mejor de sí.

De esta manera, las prácticas administrativas y de gestión directiva comprueban la hipótesis de que son determinantes en la motivación del docente para aceptar los cursos de capacitación y actualización en el CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler.

También, se pudo constatar que la gestión educativa no es nada fácil de llevar a cabo cuando no se tienen los elementos pertinentes para el éxito de la empresa. Implica procesos de dirección, de evaluación y planificación de los elementos que constituyen la escuela, además de controlar las situaciones que suceden dentro de la misma, para lo cual es necesario el uso de estrategias, técnicas e instrumentos que logren cumplir con los objetivos educativos que se plantean en la escuela.

Las posibilidades del logro de la innovación mediante una formación y actualización profesional y de calidad otorgada por instituciones serias y también de calidad para el incremento de una aceptable gestión escolar, dentro del CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler, si bien son difíciles, son posibles de realizar al superar los tres obstáculos percibidos:

En primer lugar no existe un presupuesto específico para los proyectos de innovación dentro de la institución, (de 500 alumnos matriculados, existen por lo menos un promedio de 30 computadoras, eso hace que la innovación no se dé adecuadamente); en segundo lugar, no hay una inversión por parte de las escuelas en ocupar los tiempos y espacios para capacitar al personal docente en el uso de tecnologías de la información, sino que se enfocan solo en la planeación docente sin tomar en cuenta que dentro de esa planeación va inmersa el desarrollo de competencias tanto de los docentes como de los estudiantes. En tercer lugar, no se cuentan con los estímulos suficientes para poder emprender la capacitación por parte de las instituciones académicas que pertenecen a la zona No 24, tal vez sea por falta de fe en los directivos que colaboran en dichas instituciones o por el miedo a perder el control total de las actividades que ellos realizaban, estos serían unos cuestionamientos muy interesantes para otro estudio.

Ante esto, el estilo de dirección y liderazgo requerido para la innovación educativa de la zona escolar a la que pertenece el CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler recorre un largo y tedioso proceso administrativo en donde se deben aprobar ciertos requisitos que atrasan la posibilidad de la actualización. Esto, a su vez, también atrasa las prácticas educativas innovadoras dentro del plantel.

La capacitación y actualización docente siempre ha buscado aumentar la eficiencia institucional, modernizar la práctica educativa y la participación de todos los docentes para la ejecución de las metas y objetivos planteados por la Institución. En este sentido, se crea la necesidad de la actualización docente mediante un diplomado encaminado al desarrollo de las competencias, a diferencia de otros proyectos previstos y que se mencionan en el tema de sugerencias.

Ante esto, el docente aplica planificadamente sus competencias en la enseñanza alrededor de un programa escolar, donde se definen contenidos, estrategias de enseñanza-aprendizaje, los recursos y la evaluación, monitoreando los contenidos y competencias que el bachiller debe desempeñar y dominar. Lamentablemente sólo queda plasmada dentro de la perspectiva del docente, ya que existen factores externos (la basura, las sillas desordenadas y el pizarrón sucio que hacen perder tiempo) que obstaculizan su desempeño generando una cadena de malestar e inconformidad, que por ende, repercute fundamentalmente en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Ahora bien, la existencia del Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS), contribuye al alcance del perfil docente de la EMS y está constituido por una serie de competencias que el docente debe desarrollar para promover en los jóvenes habilidades y competencias que les demanda la sociedad actual,

y que, más que motivar, obliga a la planta de profesores a la inscripción del diplomado o especialización.

Por lo que respecta a la relación entre el liderazgo y la formación docente orientada a la innovación educativa, ésta carece de sentido por la existencia de una tendencia exagerada a la planificación de proyectos generando mecanismos de rutinización y prevaleciendo la ausencia de la innovación y el cambio.

En este sentido, el director debe mejorar su capacidad de liderazgo y plantearse la necesidad de un liderazgo trascendental que influya e incentive al docente a través de la motivación. Entendiéndose como motivación la disposición y esfuerzos realizados hacia un propósito con la habilidad del esfuerzo de satisfacer alguna necesidad individual.

Un director de escuela de nivel Media Superior debe de tener ciertas características como la facilidad de palabra, el buen trato hacia el personal que labora con él, salud mental y física, buen juicio, personalidad, aptitud y actitud para trabajar con otros, etc.; para que éste pueda lograr que las personas se interesen en y con su trabajo para así alcanzar de una manera más rápida y eficiente sus objetivos (Isaacs, 2004).

Para que un director motive a su personal debe ser una persona con sentido para analizar, que esté satisfecho con su trabajo, que tenga autoestima alta, que confíe en sí mismo, y en las personas con quien trabaja, que sea respetuoso, eficiente y que reconozca y apoye a su personal para que así se mantenga el entusiasmo, la creatividad y la iniciativa de las personas que están a su cargo logrando con esto que se sientan satisfechos para así lograr las metas y objetivos planteados.

Deberá asumir actitudes adecuadas, fomentar el sentido de responsabilidad, promover la coordinación, estimular la participación de todos, promover el interés y el

entusiasmo por el trabajo escolar, establecer metas para el cumplimiento de los objetivos educativos, establecer mecanismos de participación, establecer una comunicación abierta para que con estos elementos ejerza un buen liderazgo.

Sin embargo, de acuerdo a los resultados obtenidos de la investigación, el actual Director de la institución ejerce un liderazgo instructivo, autoritario, unidireccional que va de arriba hacia abajo, burocrático y pasivo, siendo necesario el ejercicio de un liderazgo transformacional que reconozca, potencialice y transforme cualquier entorno.

Lo anterior se desarrolla para poder llegar a la calidad educativa, que es donde se interrelacionan todos los elementos de la escuela en una forma integral para poder satisfacer las necesidades de los beneficiarios que son los alumnos, los maestros, los padres de familia, pues son ellos el receptor activo y participante. En consecuencia, se necesitan servicios que les permitan desarrollarse como personas para ir aprendiendo de acuerdo a sus capacidades y desenvolver su potencial, fortalecer su autoestima y reafirmar sus valores para que todo lo que aprendan les sirva en un futuro.

Para nuestros tiempos la calidad es una característica muy importante ya que es una aspiración legítima del ser humano porque ésta depende del quehacer humano para tener una vida de calidad.

5.2 Validez interna y externa

Dadas las características que se presentaron en este trabajo, las fuentes recabadas y los datos recopilados, crearon un ambiente de credibilidad a lo largo del desarrollo de

esta investigación, ya que se encontraron diversos intereses y proyectos planteados por los mismos entrevistados.

A pesar de que el caso es único y pretende entender la problemática de la escuela, al tener características semejantes pudiera tener validez en entornos similares y ofrecer puntos de partida a otros casos.

En este sentido, dentro de la problemática vivida a lo largo del trabajo de campo, se pudo observar la aceptable colaboración de los encuestados y entrevistados que no solamente respondían a las preguntas, sino que además colaboraban de forma de crítica en el tema de educación, ya que planteaban criterios y estrategias de aprendizaje que, obviamente, no se aplican dentro del aula, dejando una gama de variantes para la aplicación de un acto de fe de que se quiere progresar mediante la creación de cursos de actualización.

Por otro lado, se parte también de la posibilidad de que, bajo los criterios y objetivos de este trabajo, se pueda generalizar este proyecto a las demás instituciones formativas de nivel Medio Superior que conforman el cuerpo educativo, no sólo del Estado de México, sino de todo el país, ya que la problemática es la misma, los objetivos también y los resultados pueden ser satisfactorios.

Las técnicas pueden variar, incluso la metodología puede ser distinta, pero el fenómeno es el mismo en todas partes; llámese Bachilleres, Prepa UNAM o CONALEP, el estilo de dirección y liderazgo debe ser motivacional para la capacitación y actualización de sus docentes, orientada a la innovación educativa.

5.3 Alcances y Limitaciones

Sin duda alguna los alcances a corto plazo serán la “mejora” escolar, factible solamente si la estructura social y cultural de la población estudiantil permita aplicarlos.

Con esto se quiere decir que, el desarrollo e implemento de proyectos educativos o de innovación busca lograr una educación paralela o comparable a la que se imparte en países desarrollados.

Lo anterior impulsará, por un lado, al alumno a explorar su sentido crítico, analítico, reflexivo e innovador. Le ayudará mejor a su toma de decisiones tanto escolares como de la vida cotidiana.

Otro factor importante sería un cambio en la dirección y liderazgo dentro de la institución, el cual contribuirá al logro de las estrategias pertinentes enfocadas a la innovación escolar.

Así mismo, un giro en el pensamiento tradicionalista de los docentes les permitiría un mayor y mejor desarrollo de las competencias docentes relacionadas con la innovación educativa.

Conociendo la problemática y realizando este acercamiento, se vislumbra un esfuerzo para realizar las medidas pertinentes para la creación de proyectos en su futuro, con calidad y con reconocimiento oficial, en donde se pueda vislumbrar un panorama afortunado tanto para el docente como para el alumno, pieza importante para el progreso de nuestro país.

Además de lo anterior, se consideraron como limitantes: 1) el hecho de que la investigación está enfocada en una escuela en particular y a pesar de que se puedan

encontrar similitudes con otras escuelas no debe usarse como una guía de referencia para las soluciones particulares de cada una de ellas y 2) debido al carácter heurístico de la investigación, la capacidad para generar respuestas quedó condicionada a una muestra representativa de la población.

5.4 Sugerencia para estudios futuros

La problemática planteada sobre la falta de un estilo de dirección liderazgo que influye en la motivación para la capacitación y actualización de los docentes no es un problema local, sino que afecta al país y en todos los niveles educativos.

De ahí la necesidad de crear espacios para la calidad educativa que nos lleve a establecer una nueva perspectiva de la misma y su innovación, basado en una estructuración de los planes y programas de estudio del nivel Bachillerato para desarrollar una calidad educativa y para el incremento de una aceptable gestión escolar. Además, determinar las estrategias pertinentes para el desarrollo de la innovación (se especifican en los cursos planteados en el capítulo cuatro) mediante una formación y actualización profesional y de calidad otorgada por instituciones serias, ya que se ve a la escuela como una empresa, y como tal debe ser manejada, puesto que existen similitudes entre la primera y la segunda tales como: gran cantidad de personal, jerarquías de mando bien delineadas, divisiones de responsabilidad especializadas, demarcación de tareas y papeles. Se ha considerado que se puede alentar el buen funcionamiento de la escuela, es decir se puede ayudar a elevar la calidad del aprendizaje y de la enseñanza si se traslada a ésta los criterios que norman el buen funcionamiento empresarial (Fullan, 2001).

Para esto se requiere, como lo señala Sañudo (2005) un análisis de la realidad educativa. Básicamente el entorno real en el que se va aplicar la investigación, que dependerá del estudio de la comunidad, sus costumbres y tradiciones, carencias, situación económica y social, etc. En otras palabras, la perspectiva real de la educación para el funcionamiento de la innovación educativa.

En segundo lugar, siguiendo con Saduño (2005) la revisión de la experiencia formativa previa y de las matrices de aprendizaje construidas en dicha experiencia. Esto se logra analizando, en una primera instancia, el perfil de egreso que reúnen los alumnos egresados de CBT, y en una segunda instancia, un seguimiento basado en la experiencia de los cumplimientos de ese perfil. Si se han cumplido los objetivos de la preparación de los alumnos en la realidad. Debido a, que de la Educación Media Superior egresan individuos en edad de ejercer sus derechos y obligaciones como ciudadanos, y como tales deben reunir, en adición a los conocimientos y habilidades que definirán su desarrollo personal, una serie de actitudes y valores que tengan un impacto positivo en su comunidad y en el país en su conjunto, los directivos tienen ante sí el reto de construir una nueva cultura organizacional, que supone cambio e innovación en la gestión educativa pero que se encuentran con la oposición y resistencia desde la gestión hasta los mismos docentes a su cargo y al observar tal intención, asumen una actitud crítica que trasciende muchas veces a situaciones de conflicto que desborda la barrera profesional llegando al plano personal e individual.

Como tercera instancia, la capacitación y actualización docente, asunto primordial, para apropiarse críticamente del saber y si se pretende elevar la calidad educativa, ello requiere elevar el sentido social y profesional del ejercicio docente, lo cual

nos lleva a repensar la formación del magisterio, pero desde una perspectiva que rescate esta práctica profesional y la transforme en un espacio de indagación que permita a pedagogos y especialistas en educación guiar y orientar la acción educativa mediante bases teóricas sólidas y a través de un proceso de investigación continuo.

Lo que se busca es formar profesionales de la educación con posibilidades de participar, reflexionar y proponer en diversos ámbitos y niveles educativos. Las condiciones actuales demandan un especialista creativo, que supere las tendencias tecnocráticas bajo las cuales, y durante muchos años, se formó a los profesores. Dicha formación deberá permitir el diálogo directo entre investigadores y docentes que posibiliten a éste último conocer no sólo la diversidad de prácticas, sino habilitarlo en su reflexión y orientarlo al estudio de metodologías de trabajo acordes a cada uno de los entornos en los que participa y al manejo de contenidos relevantes en cada situación (Verzub, 2007).

Sin embargo, la formación docente debe responder a la doble finalidad de conocer, analizar y comprender la realidad educativa en sus múltiples determinaciones, es decir abarcar en los máximos niveles de profundidad posibles, las dimensiones de la persona, y elaborar un rol docente que constituya una alternativa de intervención en dicha realidad mediante el diseño, puesta en práctica, evaluación y reelaboración de estrategias adecuadas para la enseñanza de contenidos a sujetos específicos en contextos determinados (Esteve, 2000).

Con base en lo anterior, se pretende enriquecer este trabajo o realizar otros estudios encaminados al análisis del entorno, del egresado y de la actualización del docente como medida para una calidad educativa y de innovación.

La finalidad entonces es encontrar caminos que nos lleven a mejorar las prácticas docentes, basándonos en estos resultados se sugiere ampliar el campo de investigación acorde a las necesidades de los planteles y de la planilla de docentes.

Así mismo, el papel que juega el Director no queda nada más en organizador y en la imagen de un líder sino que, debe emplear los criterios necesarios para la elaboración y seguimiento de la formación y actualización de su personal al mismo tiempo que él lo está haciendo. La supervisión del director será de mucha ayuda para el logro de la innovación y la calidad educativa, para lo cual se pretende realizar todo un campo de investigación sobre su formación, la aplicación de lo aprendido y el desarrollo de nuevas técnicas de motivación para mejorar la gestión escolar.

El futuro profesional de la educación debe lograr una formación que posibilite el manejo de diversas teorías que le permitan interpretar el fenómeno educativo. Es decir, una formación que garantice diversas corrientes de interpretación y que permitan entender diversas situaciones desde múltiples puntos de vista así como una formación en determinados saberes prácticos que posibiliten la incorporación del sujeto en el mercado laboral.

Se especula que nuestra educación va cayendo en un pozo sin fondo porque no tiene los elementos para salir de ahí. Se habla de calidad educativa pero no se tienen las alternativas para llevarlas a cabo. Es claro y evidente que se debe preparar los cimientos para una gestión adecuada. Sólo se llevará a cabo mediante los elementos, programas, métodos, pero sobre todo en los espacios bien diseñados y que son los que se plantean en este trabajo.

5.5 Conclusiones

La gestión escolar, en un sentido más actual, tiene que ver con la reestructuración de los sistemas de educación. Para esto requiere un equipo directivo que sea participativo, con liderazgo y que se vincule con la toma adecuada de decisiones en su nivel tanto local como escolar para llegar al quehacer central que es el de formar a los alumnos. La finalidad de las acciones de este proyecto es aplicarse en el CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler, para solucionar la problemática existente y servir de base para futuras investigaciones en las demás escuelas de Nivel Medio Superior del área adyacente al municipio de Chalco.

Este Proyecto llega a ser un instrumento de organización del trabajo de la Escuelas, mediante el cual, maestros, personal de los servicios de asistencia educativa y el director con apoyo de la supervisión escolar, define objetivos, establecen acuerdos y diseñan estrategias y actividades para combatir las causas de los problemas educativos.

Aunado a lo anterior, algo que debe resaltar es la formación inicial de la profesión magisterial entendida como el momento en el que el sujeto se inserta en el proceso determinado formalmente, por el que asumirá un lugar profesional en la sociedad como sustento que permita desarrollar su labor docente desde la teoría y su consecuente aplicación en la práctica. Esta investigación permitió comprender la importancia de las competencias docentes relacionadas con la innovación educativa, así como analizar de una manera más detallada su formación y encontrar que existen múltiples teorías, tendencias y modelos de formación con los que operan mismos que son resultado de factores históricos, económicos, administrativos, ideológicos, pedagógicos y la

combinación de varios actores entre sí, estructurando un sistema complejo de formación y actualización docente.

Se considera que los cursos de actualización deben orientar a las situaciones por las que atraviesa el docente al enfrentarse a los distintos momentos del proceso, por el contrario es desfavorable que se entienda como un recetario para la solución de los problemas presentes de los docentes.

El director del plantel, por su parte, debe ser un líder que motive a su personal para que todos los objetivos se cumplan, que delegue responsabilidad, que comparta autoridad, que tenga buenas relaciones con sus colaboradores, que los invite a participar en la toma de decisiones, que genere un ambiente de trabajo agradable para que así logre que todos participen con el fin de alcanzar los objetivos (Cantón y Arias, 2008).

Los directores como líderes académicos se dicen consientes de la importancia de su papel para favorecer procesos de actualización en los docentes de su escuela, no así de la propia necesidad de actualizarse. Sin embargo, su actitud es cada vez más de mayor interés por involucrarse en estas actividades con la finalidad de fortalecer su presencia como autoridad, así como para protegerse de las críticas de sus compañeros maestros.

Sí se logra permear de manera favorable la actitud hacia la actualización en los docentes y directores, se aumenta el compromiso, el interés y se reconoce el aprendizaje que se obtiene en estas actividades.

Por lo tanto los usuarios aceptan con mayor voluntad participar en estos procesos porque han encontrado beneficios para su labor docente. Algunos reconocen que poco a poco la actualización va tomando un lugar central en las actividades de maestros y directivos. Este es una oportunidad importante para los profesores, directivos y el sistema

educativo para que en cada colectivo escolar se avance por una cultura de actualización.

En ambos sujetos se encontró que presentan por lo menos tres posturas ante la actualización: de aceptación y compromiso, de apatía y resistencia, y como tercera el juego de la simulación. Se observó que el desarrollo de actitudes favorables hacia la actualización está asociado en buena medida a la pertinencia y significado de las propuestas, así como a los intereses y necesidades de los usuarios y a la buena coordinación de la jornada de actualización. Lo anterior implica que cada vez se diseñen propuestas más cercanas a los colectivos docentes en que se consideren estos elementos (Miklos, 2001).

La reflexión en lo individual y en lo colectivo sobre el quehacer docente puede jugar un papel fundamental en la actualización, siempre y cuando sea sistemática, intencionada y clara para sus destinatarios, tome en cuenta sus intereses y necesidades sin perder de vista que no son los mismos intereses ni las mismas necesidades en todos los profesores, ni en todos los momentos de su vida profesional, y sobre todo ofrezca espacios para la autonomía y la experimentación de sus propias iniciativas y propuestas que les permita indagar colectivamente, tomar decisiones de manera colaborativa, consultar y relacionarse constantemente con el conocimiento pedagógico y curricular con la visión de avanzar hacia una cultura para la autoformación lo cual puede llevar a desencadenar un proceso de explicitación y confrontación de prácticas donde nadie saldrá indemne.

La calidad depende de las relaciones entre las personas que ahí laboran, de quienes los dirigen y motivan para así lograr la calidad educativa que ellos desean.

A lo largo de este estudio se pudo observar que la innovación ha sido un proceso complicado para mantener una relación continua y significativa entre las personas (líderes) a cargo de la administración educativa y las personas (docentes) a cargo de impartir dicha educación, ya que el sistema educativo tiene muchas directrices cuya finalidad principal, es que el alumno a final de cada ciclo escolar sea capaz de ejecutar ciertas competencias previamente establecidas en la Reforma Integral de la Educación Media Superior.

Dichas directrices son controladas por el Departamento de Bachillerato Tecnológico y deben ejecutarse por el docente en tiempo y forma, tal como lo marcan los programas educativos. Las actividades, horas-clase, objetivos, competencias, bibliografía, material didáctico, todo esto debe ser vaciado en formatos proporcionados por la misma institución cuando lo ideal sería que esos formatos fueran creados por todos los docentes a través de un trabajo colaborativo y atendiendo a las necesidades tanto de los alumnos como de los docente ya que ellos son los protagonistas del proceso enseñanza-aprendizaje.

Además es visible que el director tiene que rendir cuentas a varios jefes, ya que siguen predominando las formas tradicionales de gestión basadas en el control burocrático. De ahí el precario apoyo para la realización de cursos de actualización, en caso de que se otorgue. Por lo que, según mi experiencia personal, los cursos son raquíticos y dejan mucho que desear.

En este sentido, si se quiere proporcionar una educación con calidad, lo más factible es que el docente reciba calidad para impartir la educación a los alumnos del CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler

Aunado a lo anterior, la falta de presupuesto para la realización de dichos cursos ha detenido la perspectiva de la innovación escolar, porque es autogenerado y es distribuido por áreas prioritarias donde la prioridad, claro está, no son los proyectos orientados a la innovación educativa.

Por lo anterior expuesto se llega a la conclusión de que el estilo de dirección liderazgo que influye en la motivación para la capacitación y actualización de los docentes del CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler, orientada a la innovación educativa es el liderazgo trascendental ya que, en él, la relación ejerce una influencia personal donde el colaborador interactúa con el líder por motivación extrínseca, intrínseca y trascendental. Se hace hincapié en este punto ya que, se han observado conductas en donde el líder que desempeña bien su rol, es una pauta a seguir, a imitar y a ser guiado para un beneficio común. En este sentido, un líder que transforma, que crea, que desarrolla toda una personalidad adecuada a los fines de alcanzar las metas planeadas, será la persona indicada para realizar una innovación en su área de trabajo.

Muchas de las veces, el director que carece de esta personalidad, difícilmente podrá crear algo nuevo y sólo se remitirá a lo que digan los reglamentos y estará inmerso en la burocracia administrativa mencionada anteriormente.

Debe existir una interrelación entre el director líder, que se arriesga a crear y transformar algo por el bien de la institución a su cargo, y el personal que se siente motivado por esa presencia de fuerza y carácter. De no existir un eslabón para que se de esta relación, difícilmente estaremos hablando de innovación educativa.

Por ello, el director, docente o personal del CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler que obtenga las características de líder transformacional, auxiliado por cursos de buena calidad, será el más indicado para la innovación escolar.

Importante el hecho de retomar a Sandoval (2002) quien afirma que el director demuestra su liderazgo en la medida en que logre soluciones efectivas y equitativas a los problemas propios de su quehacer y pueda crear ambientes viables y gratos haciendo uso de las mejores estrategias que minimicen al máximo la inseguridad y generen cambios trascendentales y duraderos que se vean reflejados a través del mejoramiento continuo y la obtención de mejores resultados.

Se insiste en que, de no cumplirse con estas características, se caerá en la burocracia, en la monotonía, en la mediocridad, mezquindad y por lógica, al fracaso motivacional para la innovación.

Toda educación debe partir de algún fundamento o basarse en un propósito y ésta a lo largo de la vida se cimienta en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, los cuales serán los pilares del conocimiento (Delors, 1996).

El desarrollo del ser humano que va desde el comienzo de la vida hasta su final, debe ser un proceso polémico que comienza por el conocimiento de la propia persona y se abre después a las relaciones con los demás integrantes de la sociedad, por lo que la educación es un viaje interior, en el que las etapas corresponden a cierta maduración constante de la personalidad y cuando la educación se lleva por los senderos adecuados y positivos es un medio para alcanzar la realización plena de la vida y un proceso individualizado con una estructuración social interactiva.

La educación en control de la calidad debe ser contemplada en cada nivel de la organización a largo plazo para que los conocimientos adquiridos sean más profundos y sirvan para fortalecer continuamente la base de las actividades del control de calidad a través de una capacitación continua indefinidamente. De suma importancia también es que, esta educación para el control de calidad sea formal e informal.

Para finalizar, se concluye que la actitud de los docentes debe ser considerada e incluida como un elemento orientador para las propuestas de actualización, reconocer que los docentes son sujetos pensantes que enfrentan, ante las propuestas oficiales de cambio, una serie de incertidumbres, tensiones, presiones y contradicciones, que penetran su pensamiento, es decir su actitud. Ello implica reconocer, además, que la docencia es una profesión en evolución constante en la que coexisten una diversidad de representaciones y prácticas personales.

Referencias

- Aguerrondo, I. (2003). *Formación docente: desafíos de la política educativa*. México: Cuadernos de Discusión No. 8, SEP.
- Aguerrondo, I., y Pogré, P. (2001). *Las instituciones de formación docente como centros de innovación pedagógica*. Buenos Aires: Troquel.
-  lvarez, M. (2003). La dirección escolar en el contexto Europeo. *Revista del F orum Europeo de Administradores de la Educación*, 11(2), 15-19.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior y Universidad Pedagógica Nacional. (2004). *Documento Estratégico para la Innovación en la Educación Superior*. México: ANUIES. UPN.
- Bardin, L. (1996). *Análisis de contenido* (2^a ed). Madrid: Akal.
- Bateman, T.S. y Snell, S. (2001). *Management: Competing in the New Era*. Boston: McGraw-Hill
- Calix, C. y Castaños, S. (2006, Abril). *Gestión y Liderazgo Institucional: innovación y cambio de la función directiva en las escuelas de Educación Media Superior de la UAS*. Ponencia presentada en La Universidad Autónoma de Sinaloa, Culiacán Rosales, Sinaloa, México.
- Cantón, I. y Arias, A. R. (2008). La dirección y el liderazgo: aceptación, conflicto y calidad. [*Versión Electrónica*], *Revista de Educación*, 1(345), 229-254.
- Cardona, P (2000). Transcendental leadership. *Leadership & Organization Development Journal*. 21 (4), 201-206.

- Cayulef, C. (2007). El liderazgo distribuido una apuesta de dirección escolar de calidad. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5 (5e), 97-187.
- Coll, T. (2009). Una alianza por la calidad, o el reiterado fracaso y fraude de la evaluación. [Versión Electrónica]. *El Cotidiano*, 24(154), 39-52.
- Covadonga, M. (2006). La opinión del alumnado de la facultad de educación (UCM) acerca de la metodología docente. *Revista Complutense de Educación*, 17(1), 29-48.
- De Vicente, R .S. (1995). “*La formación del profesorado como práctica reflexiva.*” *Un Ciclo de Enseñanza Reflexiva*. España: Mensajero.
- Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación. En La educación encierra un tesoro*. México: UNESCO.
- Departamento de Estadística e Investigación Operativa. Universidad de Granada. (2010). *Definición de Demografía*. Recuperado de <http://www.ugr.es/~fabad/definicionDemografia.pdf>
- Duart, J.M. y Sangrá, A. (2000). *Aprender en la virtualidad*. Barcelona: Gedisa.
- El futuro esta en juego. Informe de la Comisión Internacional sobre Educación, Equidad y Competitividad Económica*. Santiago de Chile: PREAL.
- Estevez, J. (2000). The transformation of the teachers' role at the end of the twentieth century: New challenges for the future [Versión Electrónica], *Educational Review: Special Issue: The Future of Education*, 52(2), 197-207.
- Ferry, G. (1990). “*El trayecto de la formación*” (*Los enseñantes entre la teoría y la práctica*). México, UNAM: Paidós Mexicana.

- Flores, M. y Torres, M. (2010). *La escuela como organización de conocimientos*. México: Trillas.
- Fullan, M. G. (2001). *The new meaning of educational change* (3ª ed.). Nueva York: Teachers College Press.
- Fullan, M. G. y Hargreaves, A. (2002). *Teacher development and educational change*. Great Britain: RoutledgeFalmer.
- García, N., Rojas, Marta. y Campos, N. (2002). *La Administración Escolar para el cambio y mejoramiento de las instituciones educativas*. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- García, R. J. (2004). *Innovación, cultura y poder en las instituciones educativas*. Tesis de maestría no publicada. Universidad de Educación a Distancia.
- Giroux, S. y Tremblay, G. (2004). *Metodología de las Ciencias Humanas*. Distrito Federal, México: Fondo de Cultura Económica.
- Guitart, R. (2002). *Las actitudes en el centro escolar. Reflexiones y propuestas*. Barcelona: Graó.
- Hargreaves, A. (2005). *Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. (5ª. Ed.) Madrid: Morata, S.L.
- Hellriegel, D. y Slocum, J. (2006). *Administración*. México: Thompson.
- Hernández, P. A. (1988). *Administración y Desarrollo de Personal Público*. México: INAP.
- Hernández, S., Fernández C. y Baptista L. (2010). *Metodología de la Investigación*. Distrito Federal, México: Mc Graw Hill.
- Hurtado, D. (2008). *Principios de Administración*. Medellín, Colombia: Textos Académicos.

- Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE, 2001). *Perfil personal y profesional de los directores. Resumen Informativo, No 13*. Madrid: Instituto Nacional de Calidad y Evaluación.
- Isaacs, D. (2004). *Ocho cuestiones esenciales en la dirección de centros educativos*. España: Ediciones Universidad de Navarra.
- Leithwood, K., Jantzi, D. y Steinbach, R. (1999). *Changing Leadership for Changing Times*. Buckingham, U.K.: Open University Press.
- Lynch, P., y Manso, J. (2005). Estilos de liderazgo en directores de enseñanza básica y media en la región del Bío-Bío. *Revista de Educación*, 9(32), 4-33.
- Miklos, T. (2001). *Una estrategia para el Diseño del Futuro*. México: Limusa.
- Montilla, O. (2003). *El docente como agente del cambio educativo desde la perspectiva de Peter Senge: un punto de vista estratégico: el caso de la U. E. Eduardo Blanco*. Universidad de Los Andes. Núcleo Universitario Rafael Rangel
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios a la Educación del Futuro*. España: Paídos.
- Murillo, F.J. (2004). “Un marco comprensivo de la mejora de la eficacia escolar”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(21), 319-359.
- Ortega, P., Ramírez, M.L., Torres, J.L., López, A.E., Servín, C., Suárez, L. y Ruiz, B. (2007). Modelo de innovación educativa. Un marco para la formación y desarrollo de una cultura de la innovación. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 10(1), 145-173.

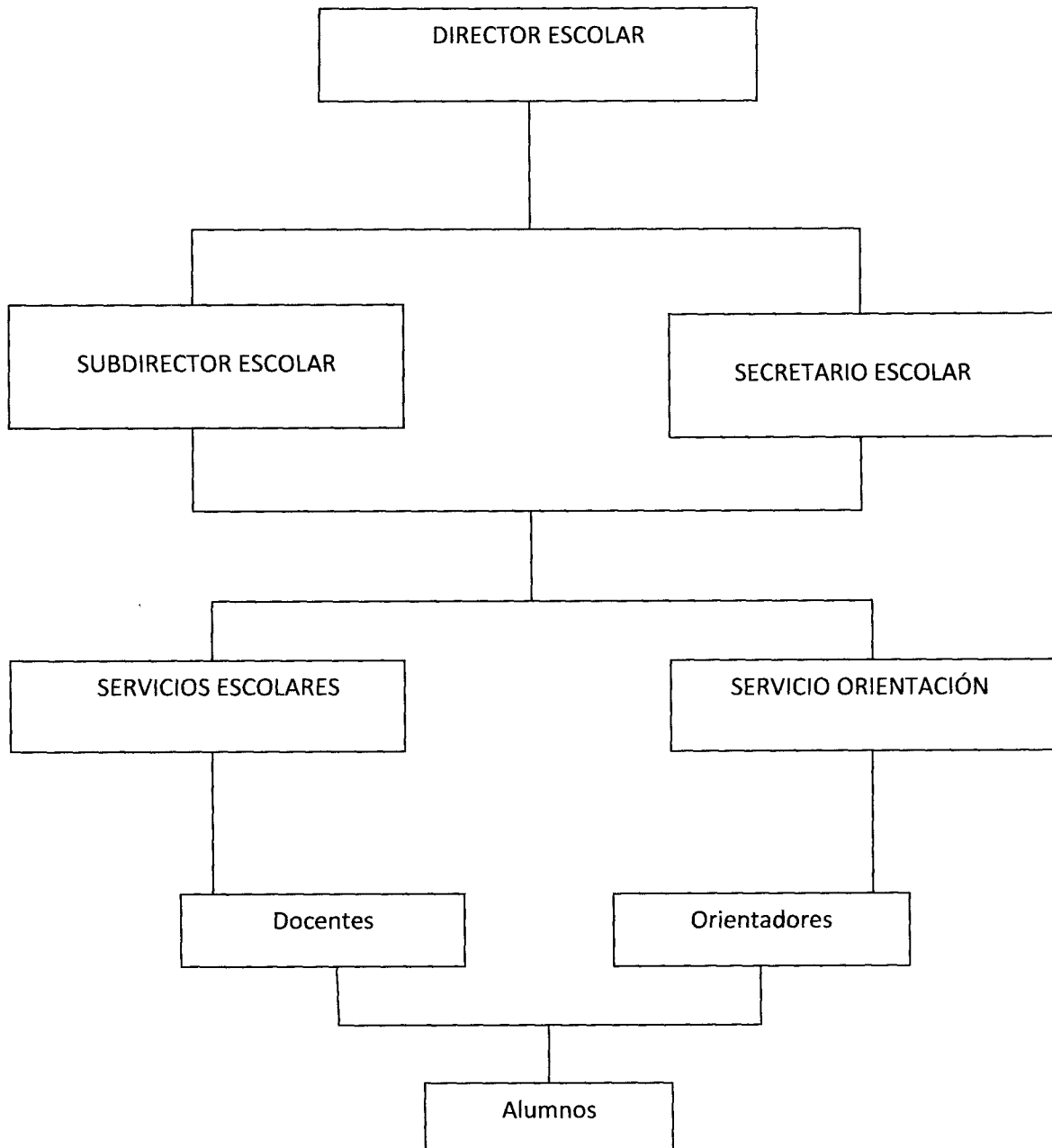
- Ospina, R.B. (2003). La escala de likert en la valoración de los conocimientos y las actitudes de los profesionales de enfermería en el cuidado de la salud. Antioquía, [versión electrónica] *Revista de Investigación de Enfermería*, 23(1), 14-29.
- PEC. (2006). Reglas de Operación del Programa Escuelas de Calidad. Consultado el 1º de mayo de 2006 recuperado en:
http://basica.sep.gob.mx/dgdgie/escuelasdecalidad/Pec_RO%202006.pdf
- Perrenoud, Ph. (2001). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. México: Graó.
- Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe. (1998)
- Programa Nacional de Educación 2001-2006. (2010, 15 de Julio). *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo*. Recuperado el 8 de enero de 2011 de <http://dieumsnh.qfb.umich.mx/PNE0106/>
- Programa Sectorial de Educación 2007-2012. (2010, 27 de Agosto). *Secretaría de Educación Pública*. Recuperado el 5 de enero de 2011 de http://www.sep.gob.mx/es/sep1/programa_sectorial
- Reforma Integral de la Educación Media Superior (2008). *Competencias docentes*. México: Diario Oficial de la Federación.
- Rodríguez, R.G. (2006). La quimera del cambio. [Versión electrónica], *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 36(3 y 4), 19-55.
- Romo, R. M. (1998). Retos, alcances y límites de la educación y la formación de docentes. *Revista Educar*, 1(5), 23-28.
- Salazar, M.A. (2006). El liderazgo transformacional. Modelo para organizaciones educativas que aprende, *UNIrevista*, 1(3), 34-123.

- Sandoval, L.Y. (2002). Experiencias en gestión escolar y liderazgo de directivos y educadores parte (A). *Educación y Educadores*, 5(5), 155-159.
- Sañudo, L. (2005). La formación permanente del profesorado a través de la investigación reflexiva de su práctica. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1), 665-684.
- Spillane, J.P., Halverson, R. y Diamond, J.B. (2004). Towards a theory of leadership practice: a distributed perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36 (1), 3-34.
- Stake, R. E. (2007). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Motora.
- Tristá, B. (2004). *Introducción a la administración académica*. México: UAM-X.
- UNESCO (2000). Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes. Foro Mundial sobre la Educación. Dakar, Senegal, 26-28 de abril de 2000. Recuperado el 5 de enero de 2011 de http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/dakfram_spa.shtml
- Verzub, L.F., (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 11(1), 2-22.
- Woods, P. (2004). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós.
- Zapata, O. (2005). *La aventura del pensamiento crítico. Herramientas para elaborar tesis e investigaciones socioeducativas. Metodologías de la investigación*. México: Pax.

Zorrilla, M., y Pérez, G. (2006). Los directores escolares frente al dilema de las Reformas Educativas en el caso de México. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(4e), 113-127.

Apéndice 1

Organigrama de la Institución



Apéndice 2

Guía de Entrevistas

Las entrevistas fueron aplicadas previa cita en horarios extra escolares y en días diferentes debido a las ocupaciones de cada uno de los entrevistados. No se requirió de explicación previa, solo de una presentación donde se expusieron los fines de dicha entrevista

Guía para la entrevista no estructurada a 1 Director y a 1 Subdirector

- 1.- ¿Cuál es la metodología y el proceso de planeación estratégica de la institución?
- 2.- ¿Cómo definen los proyectos de innovación educativa?
- 3.- ¿De qué manera apoya la administración los proyectos de innovación educativa?
- 4.- Después de su punto de vista, ¿Qué dificultades se encuentran en la institución para llevar a cabo los proyectos de innovación educativa?
- 5.- ¿Qué información considera relevante revelar sobre la innovación educativa en la institución?

Guía para la entrevista no estructurada al Secretario Técnico

- 1.- ¿Cuál es la metodología y el proceso de planeación estratégica de la institución?
- 2.- ¿De qué manera se organiza la institución para implementar el presupuesto, a través de áreas, unidades estratégicas, centros de responsabilidad?
- 3.- ¿De qué manera se integran los proyectos de innovación educativa en los presupuestos de la institución?
- 4.- ¿Qué mecanismos emplean para evaluar los proyectos de innovación educativa?, ¿Qué políticas de control emplean sobre estos proyectos?
- 5.- ¿Cómo se define el sistema de evaluación de desempeño en la institución?, ¿Cómo se definen las compensaciones e incentivos en la institución?

Guía para la entrevista no estructurada a los profesores

- 1.- ¿De qué forma lleva a cabo la institución la planeación?
- 2.- ¿Cómo se definen los proyectos de innovación educativa?
- 3.- ¿De qué manera apoya la institución los proyectos de innovación educativa?
- 4.- Desde su punto de vista y experiencia, ¿Qué dificultades se encuentran en la institución para llevar a cabo los proyectos de innovación educativa?
- 5.- ¿Cómo se define el sistema de evaluación de desempeño en la institución? ¿Cómo se definen las compensaciones e incentivos en la institución?

Apéndice 3

Guía de observación en reuniones y sesiones de clase

Propósito de la observación

- Percibir los elementos de conducta y discurso relacionados con el sistema de control de gestión y rendición de cuentas en las prácticas administrativas.
- Percibir el grado de importancia de los constructos relacionados con el sistema de control de gestión y rendición de cuentas en las prácticas administrativas.
- Percibir conflictos y situaciones problemáticas relacionadas con el sistema de control de gestión y rendición de cuentas en las prácticas administrativas.

Características que deben incluirse en la observación:

- 1.- El contexto, ¿Cómo es el medio ambiente físico?, ¿Qué elementos definen el contexto?, ¿Qué tipos de comportamientos promueve o previene el contexto?
- 2.- Los participantes, describir la escena, cuantas personas hay y que roles asumen, ¿Qué los hace estar juntos?
- 3.- Actividades e interacción, ¿Qué sucede?, ¿es posible definir una secuencia de actividades?, ¿cuál es la interacción entre las personas y las actividades?
- 4.- Frecuencia y duración de la situación observada, ¿Cuándo inicio la situación?, ¿Cuánto tiempo duro?, ¿es una situación recurrente o es única?
- 5.- Factores sutiles como actividades informales y no planeadas, significado simbólico y connotativo de las palabras, comunicación no verbal, y situaciones que no pasan cuando deberían suceder.

Apéndice 4

Observación de una sesión de planeación.

Situación: Planeación de la Zona Escolar 024 de Bachillerato Tecnológico del semestre Enero-Julio de 2011

Fecha: 24 de Enero de 2011

Hora: 8:00 a.m.

Participantes: Supervisor, Directores, Subdirectores, Orientadores y Docentes

Lugar: CBT No1 Dr. María Garibay, Miraflores, Chalco.

Observador: JGE **Hora de inicio:** 8:25 **Hora de terminación:** 14:05

Descripción del contexto: La observación se llevo a cabo dentro del auditorio de la escuela anfitriona (ya que es la única que cuenta con auditorio dentro de la zona escolar), el cual es amplio y ventilado. Tiene capacidad para 200 personas sentadas en sillas plegables de plástico, la mayoría de los profesores comenzaron a llegar a las 8:15 y se registraron por escuela. Se utilizó equipo de proyección y micrófonos inalámbricos, el sonido funcionó adecuadamente. Asistieron aproximadamente 100 docentes de las cuatro escuelas que conforman la zona escolar.

Descripción de los participantes: La reunión dio inicio a la 8:25 a.m., con la asistencia de las $\frac{3}{4}$ del total de docentes, la mayoría eran profesoras y durante el transcurso de la reunión se fueron incorporando poco a poco más docentes por la puerta de atrás.

Descripción de las actividades: La reunión fue convocada por el Supervisor de la Zona Escolar y se trataron los siguientes puntos: bienvenida al semestre enero-julio, presentación de los nuevos proyectos que se integraran a la planeación institucional. Durante la reunión el Supervisor dirigió la secuencia de las actividades, los representantes de materia dieron a conocer los nuevos proyectos contemplados para cada asignatura entre los que se encuentran: habilidad lectora, habilidades matemáticas, examen estatal de inglés, etc. Los orientadores presentaron los nuevos proyectos relacionados a su área como son: tutorías, mediación, bullying y constrúyete. Todos los maestros que participaron fueron asignados por la Supervisión. La reunión duro 6 horas con un receso de $\frac{1}{2}$ hora para ingerir alimentos (que se prolongo a 45 minutos), la mayoría de los docentes mostraron una actitud pasiva-receptiva hasta que toco el turno del proyecto de tutorías en el que se solicitaba el apoyo de los profesores para ser tutores de 20 alumnos dentro de sus escuelas. Algunos profesores expresaron su inconformidad argumentando que era demasiado trabajo y que ellos tenían pocas horas frente a grupo, además de que trabajaban en otro lugar, lo cual les impedía dedicar más tiempo del contratado a la escuela. El Supervisor dio por terminado el conflicto solicitándole a los docentes su

presencia en su oficina para una entrevista personal. Al final se hizo una invitación a todos los profesores para que el exitoso desarrollo de cada uno de los proyectos. Además de fomentar los valores entre la población estudiantil predicando por supuesto con el ejemplo.

Observación de una sesión de clase

Estudio sobre los estilos de dirección y liderazgo que influye en la capacitación y actualización de los docentes orientada a la innovación educativa

Se trata de una investigación para determinar las competencias de un profesor orientado a la innovación, sus necesidades de actualización y capacitación, así como la influencia del sistema de control de gestión.

Situación: Sesión de clase

Fecha: 17 de Noviembre de 2010

Hora: 10:50 a.m.

Participantes: Alumnos y Docente

Lugar: CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler

Observador: JGE **Hora de inicio:** 10:50

Hora de terminación: 12:30

Descripción del contexto: La observación se llevo a cabo dentro del salón del grupo 2º 2, el cual es un salón amplio y ventilado. Sin embargo, se encontraba un poco sucio, las filas desordenadas, algunas sillas pintadas y el pizarrón tapizado de información relacionada a la clase anterior. El profesor entró puntualmente al salón (10:50) y dio los buenos días. Sin embargo, inicio su clase 9 minutos tarde debido a que solicitó a los alumnos que levantaran la basura, limpiaran el pizarrón y acomodaran las butacas. Mientras los alumnos hacían lo que el profesor les pidió, éste aprovecho para instalar el equipo (cañón) que iba a usar en clase.

Descripción de los participantes: La clase inició con la asistencia de 37 alumnos de un total de 40, de los cuales 21 eran mujeres y 16 eran hombres no obstante, fue interrumpida por el orientador del grupo para solicitar al docente la incorporación de un alumno que se encontraba vagando por los pasillos.

Descripción de las actividades: El profesor comenzó la clase anotando el objetivo de la misma y la fecha en el pizarrón, haciendo uso de la tecnología explico el tema

interactuando con los estudiantes los cuales mostraron en su mayoría una actitud activa e interesada. Al término de la exposición el docente organizó una dinámica para poner en práctica el tema expuesto. Durante el desarrollo de la dinámica algunos estudiantes mostraron confusión debido a que el docente no fue completamente explícito al describirla provocando descontrol en el grupo y manifestándose en la conducta de los estudiantes. Una vez concluida la dinámica el docente procedió a pasar asistencia y escribir la tarea en el pizarrón. Al salir del salón no se despidió de los estudiantes.

Apéndice 5 Cuestionario

1.- A continuación se listan 15 competencias docentes relacionadas con la Innovación Educativa. Se le solicita que las lea cuidadosamente, y que posteriormente identifique las 5 competencias más importantes para usted como competencias docentes relacionadas con la Innovación Educativa. Una vez identificados las 5 competencias más importantes, asigne una prioridad de importancia a cada una de los 5, donde 1 es la más importante y 5 es la menos importante.

Creatividad	
Manejo de Tecnologías de Información y Comunicación	
Vinculación entre Escuela-Empresa	
Liderazgo	
Iniciativa	
Flexibilidad/adaptación al cambio	
Capacidad de aprendizaje Continuo	
Capacidad de Reflexión	
Conocimiento de modelos, técnicas y estrategias didácticas	
Capacidad de socializar, compartir y trabajar en forma colegiada	
Capacidad de internacionalización	
Manejo de otro idioma	
Capacidad de Negociación	
Capacidad de Comunicación	
Capacidad de Divulgación del Conocimiento	

2.- Califique de 0 a 10 la presencia de las siguientes competencias docentes orientadas a la innovación en los profesores de su institución académica, donde 10 es “extremadamente bien” y 0 “extremadamente mal”

Creatividad	
Manejo de Tecnologías de Información y Comunicación	
Vinculación entre Escuela-Empresa	
Liderazgo	
Iniciativa	
Flexibilidad/adaptación al cambio	
Capacidad de aprendizaje Continuo	
Capacidad de Reflexión	
Conocimiento de modelos, técnicas y estrategias didácticas	
Capacidad de socializar, compartir y trabajar en forma colegiada	
Capacidad de internacionalización	
Manejo de otro idioma	
Capacidad de Negociación	
Capacidad de Comunicación	
Capacidad de Divulgación del Conocimiento	

3.- A continuación se presentan una serie de prácticas educativas. Indique para cada una de ellas el grado de frecuencia en que ocurren en su institución educativa.

Muy Frecuente Frecuente Ocasional Escaso Nulo

	Muy Frecuente	Frecuente	Ocasional	Escaso	Nulo
Exposición lineal de Conocimientos Profesor-Alumno					
Relación Profesor-Alumno Autoritaria Vertical					
Pasividad del Alumno					
Pasividad del Profesor					
Evaluación sin retroalimentación para el aprendizaje					
Uso de Tecnologías de información para					

apoyar la exposición de clase por parte del Profesor					
Uso de Tecnologías de Información para apoyar la realización de actividades de aprendizaje por parte de los alumnos					
Intercambio de experiencias docentes entre profesores de la Institución					
Intercambio de experiencias docentes entre profesores de otras Instituciones					
Vinculación de los contenidos de clase con las necesidades sociales y empresariales					
Planes de estudio flexibles, Multidisciplinarios y Transversales entre disciplinas relacionadas y con otras disciplinas					
Actividades de aprendizaje, Multidisciplinarias y Transversales entre disciplinas relacionadas y con otras disciplinas					

4.- A continuación se presentan una serie de criterios para la evaluación del desempeño docente. Indique para cada uno de los criterios el grado de importancia que tiene para evaluar el desempeño docente orientado a la innovación educativa.

	Muy Importante	Importante	Indiferente	Poco Importante	Nada Importante
Cumplimiento con un sistema de gestión de calidad, como por ejemplo ISO9001:2000					
Cumplimiento con los estándares de los organismos acreditadores nacionales					
Cumplimiento con los estándares de los organismos acreditadores extranjeros					

Realización de actividades de aprendizaje vinculadas a problemáticas de empresas					
Realización de actividades de aprendizaje multidisciplinarios					
Incorporación de Tecnologías de Información en la práctica docente					
Promoción de la autoregulación del aprendizaje por parte del alumno					
Realizar investigación con participación de los estudiantes					
Participación en grupos académicos dentro de la institución					
Participación en redes académicas con otras instituciones					
Incorporación de técnicas y estrategias didácticas					

5. A continuación se presentan una serie de instrumentos para la evaluación del desempeño docente. Indique para cada uno de los instrumentos el grado de importancia que tiene para evaluar el desempeño docente orientado a la innovación educativa.

	Muy Importante	Importante	Indiferente	Poco Importante	Nada Importante
Formas semestrales (periódicas) de planeación del desempeño docente					

Hojas semestrales (periódicas) de seguimiento del desempeño docente						
Listas de Cotejo de elementos de prácticas innovadoras /revisión de práctica docente						
Observación en el Aula						
Evaluación entre pares						
Entrevista personal Directivo ó Jefe Inmediato- Profesor						
Portafolio de Evidencias del Desempeño Docente						
Evaluación de los Alumnos						
Cumplimiento de Indicadores Institucionales cuantitativos						

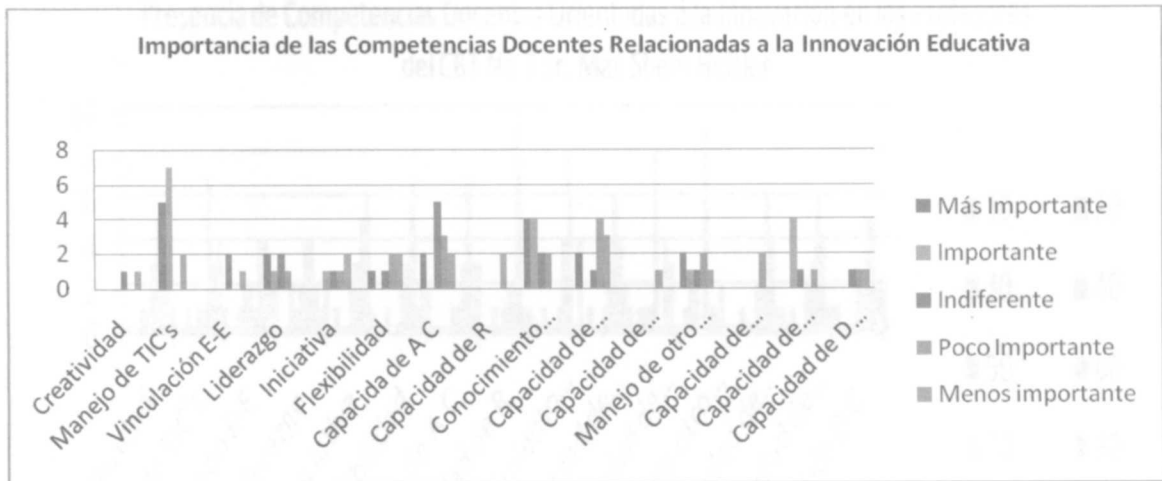
6. Relacione cada uno de los criterios de evaluación con el instrumento que considere más relevante para poder medir el desempeño docente enfocado a la innovación. Favor de seleccionar solo un instrumento.

Criterios/ instrumentos	Hojas semestrales (periódicas) de seguimiento del desempeño docente	Listas de Cotejo de elementos de prácticas innovadoras /revisión de práctica docente	Observación en el Aula	Evaluación entre pares	Portafolio de Evidencias del Desempeño Docente	Evaluación de los Alumnos	Cumplimiento de Indicadores Institucionales cuantitativos
Cumplimiento con los estándares de los organismos acreditadores nacionales							
Cumplimiento con los estándares de los organismos acreditadores extranjeros							
Realización de actividades de aprendizaje vinculadas a problemáticas de empresas							
Realización de							

actividades de aprendizaje multidisciplinarios							
Incorporación de Tecnologías de Información en la práctica docente							
Promoción de la autorregulación del aprendizaje por parte del alumno							
Realizar investigación con participación de los estudiantes							
Participación en grupos académicos dentro de la institución							
Participación en redes académicas con otras instituciones							
Incorporación de técnicas y estrategias didácticas							

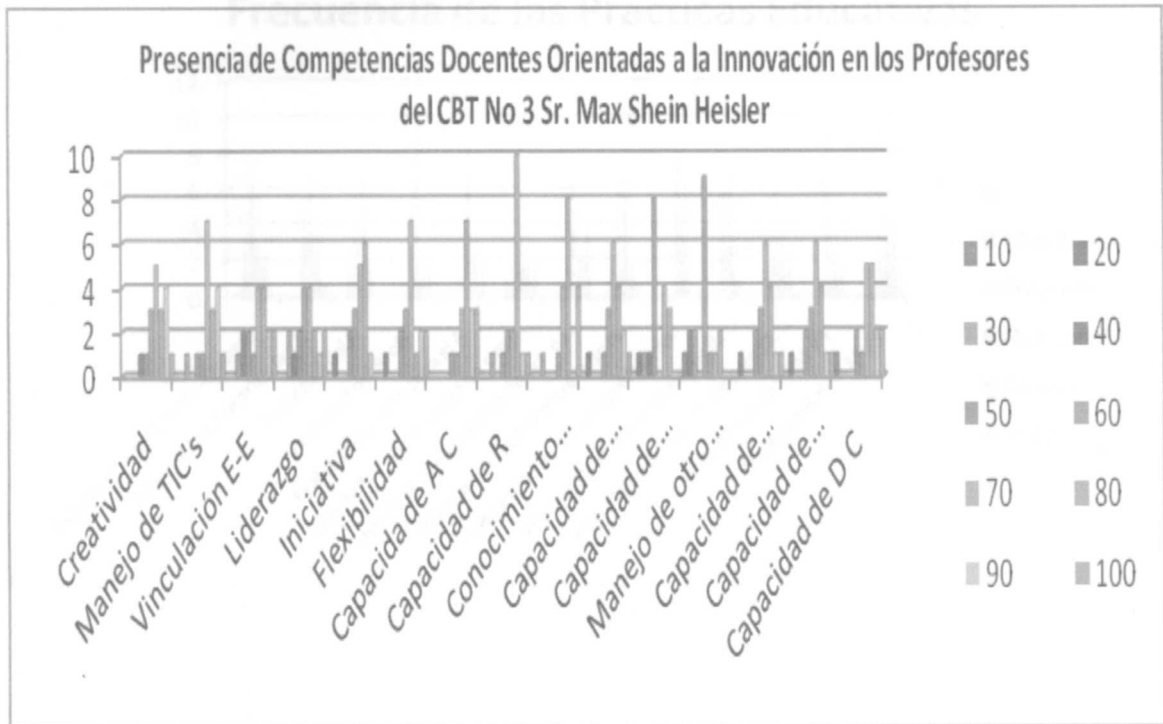
Apéndice 6

Frecuencias de resultados de las competencias docentes



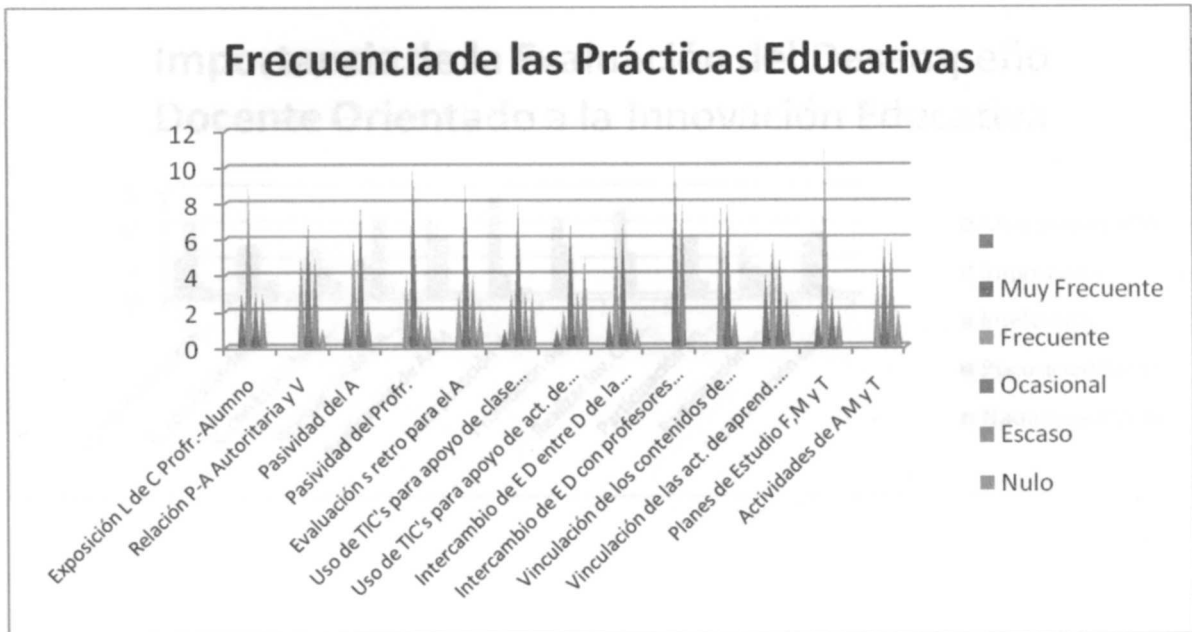
Apéndice 7

Frecuencia de resultados de las competencias existentes en la Institución



Apéndice 8

Frecuencia de resultados de las prácticas educativas



Apéndice 9

Frecuencia de Resultados de la evaluación del desempeño docente



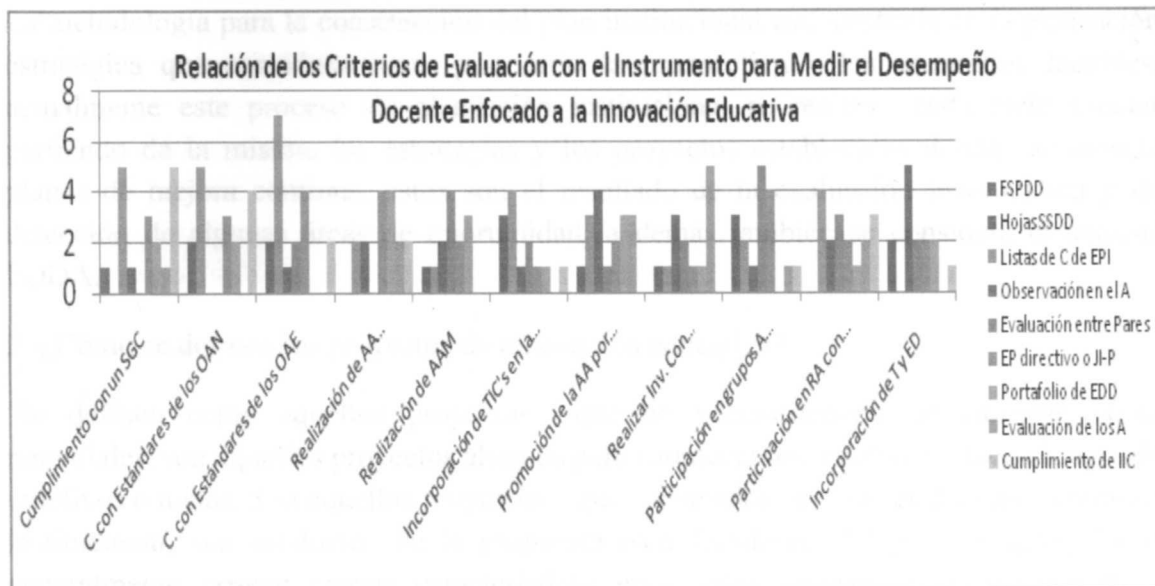
Apéndice 10

Frecuencia de resultados de los instrumentos de evaluación



Apéndice 11

Frecuencia de resultados de la relación de los instrumentos para medir el desempeño docente con los criterios de evaluación



Apéndice 12

Entrevista realizada al Director del CBT No 3 Sr. Max Shein Heisler

1.- Cual es la metodología y el proceso de planeación estratégica de la institución?

La metodología para la construcción del plan institucional está centrada en la planeación estratégica que considera como prioritario la prospectiva y los escenarios factibles, actualmente este proceso de planeación institucional se realiza cada ciclo escolar partiendo de la misión, las estrategias y los proyectos establecidos donde se anexan planes de mejora continua, estos son el resultado de la evaluación institucional y de detección de algunas áreas de oportunidad, a demás también se considera el análisis FODA.

2.-¿Cómo se definen los proyectos de innovación educativa?

Se definen como aquellos proyectos que no necesariamente se califican como remediales, son aquellos proyectos alternos para fortalecer los objetivos o bien el logro de objetivos o metas. Son aquellos proyectos que emanados de la evaluación continua institucional, son producto de la propuesta para fortalecer el logro de metas. Estos generalmente poseen ciertas características entre ellas prospectiva y pertinencia y generalmente son de tipo académico y son emanados por el Departamento de Bachillerato Tecnológico de Toluca Actualmente se cuenta con el proyecto de Tutorías, el proyecto de Mediación, el proyecto de Comprensión Lectora y el proyecto de Constrúyete. Además de los proyectos que se elaboran y aplican por parte de la institución como son: el proyecto de Prototipos que es una opción de titulación que los estudiantes de la carrera de Técnico en informática tienen en donde se les pide que ellos asesorados por un docente del área tecnológica generen una solución a una problemática de tipo tecnológico enfocado a su carrera y el proyecto de Micro empresa en donde se prepara a los alumnos para que ellos a partir de los conocimientos adquiridos en la escuela puedan innovar o generar una fuente de empleo propia.

3.- ¿De qué manera apoya la administración los proyectos de innovación educativa?

La administración escolar es quien apoya de manera directa en la operatividad de estos proyectos de innovación educativa a través de este proyecto existe un apartado de gastos generados, la administración es quien se encarga de esa parte, el departamento académico es quien se encarga de echarlos a andar y de socializar la información. Si no existiera la presupuestación correspondiente no podía echarse andar un proyecto de innovación

educativa, generalmente estos, éstos tienen que ser autorizados y visados por supervisión escolar primeramente y después por dirección escolar, en ese momento se autoriza presupuesto y puede echarse andar.

4.- Desde su punto de vista. ¿Qué dificultades se encuentran en la institución para llevar a cabo los proyectos de innovación educativa?

Las principales dificultades que se encuentran en este centro de bachillerato para llevar a cabo los proyectos de innovación educativa. Son fundamentalmente el tiempo, la requisición de los proyectos es sumamente laboriosa, además de establecer un número determinado de cotizaciones, cuando rebasan el tope de autorización por parte del director estos tienen que ser sometidos al escrutinio del supervisor y del jefe del departamento, valorar su pertinencia y entonces autorizarse. Fundamentalmente las dificultades son y en su operatividad la falta de compromiso por parte de los docentes, generalmente de un proyecto de innovación educativa el 80% de sus objetivos son logrados, el 20% es una merma por parte de la aplicación o falta de voluntades.

5.-¿Qué información considera relevante revelar sobre la educación educativa en la institución?

Realmente poca, proyectos durante un semestre se tendrán uno o dos y estos generalmente tienden al rubro de remedial no por no lograr objetivos, si no para fortalecer de manera alterna el logro de metas

Apéndice 13

Entrevista a Subdirector Escolar

1.- ¿Cuál es la metodología y el proceso de planeación estratégica de la institución?

Bueno, se parte de un diagnóstico y del análisis de los resultados del ciclo anterior, se determinan los proyectos a realizar que correspondan a las problemáticas detectadas en dicho diagnóstico y derivadas del curso pasado.

2.- ¿Cómo definen los proyectos de Innovación educativa en la institución?

Los proyectos de innovación educativa se definen en el Departamento de Bachillerato Tecnológico a partir de la enseñanza basada en competencias que marca la Reforma Integral de la Educación Media Superior y de reuniones de índole técnico-pedagógico.

3.- ¿De qué manera apoya la administración los proyectos de innovación educativa?

Desde la planeación proporcionándole los recursos teóricos y técnicos metodológicos para realizarla, esto se lleva a cabo a través de entrevistas personales o cursos de actualización. Además de que la administración participa en la organización y evaluación de dichos proyectos de acuerdo a las necesidades del profesor y en la medida que lo solicite, da seguimiento a las actividades planeadas, colabora proporcionando los recursos materiales que se requiera para el trabajo áulico en medida de las posibilidades escolares.

4.-¿ Desde su punto de vista, ¿Qué dificultades se encuentran en la institución para llevar a cabo los proyectos de innovación educativa?

Hay dos factores que influyen, primeramente la falta de recursos económicos, segundo puede ser el contexto social en el que estamos inmersos tanto docentes como alumnos, no tenemos acceso a medios de comunicación, a medios de transporte, a cambios educativos en cuanto a tecnología, pues dista mucho de que, en esta institución podamos hacer uso completo de ellas, y manejo también porque hay algunos profesores que por ignorancia no usan el único cañón que existe en la escuela. Sin embargo, habrá otros profesores que no pueden hacer uso de la tecnología porque no la tenemos.

5.- ¿Qué información considera relevante revelar sobre la innovación educativa en la institución?

Es necesario establecer los canales de comunicación adecuados para llevar a buen término los proyectos educativos y obtener los mejores resultados, no creo que debe existir información secreta, sólo debe de saberse en qué momento y como entregarla y a quien va dirigida.

Apéndice 14

Entrevista a Secretario Escolar

1.- ¿Cuál es la metodología y el proceso de planeación estratégica de la institución?

En cuanto a la metodología y el proceso de planeación estratégica de la institución se lleva a cabo cada término de ciclo escolar, se hace una evaluación de lo que se realizó y lo que no se realizó, independientemente de que se nos presenta, se nos entrega un plan a nivel Estado de México, a nivel subdirección y se parte de ahí para poder hacer la planeación estratégica de la institución. Se organiza a través de varios rubros, se toma en cuenta algunos aspectos también que pudiéramos retomar en cuanto al trabajo de los docentes, el trabajo administrativo y se lleva a cabo a través de una serie de proyectos que se van a realizar durante todo el ciclo escolar para poder finalizar con esta planeación estratégica de la institución.

2.- ¿De qué manera se organiza la institución para implementar el presupuesto, a través de áreas, unidades estratégicas, centros de responsabilidad?

El presupuesto es autogenerado, no se recibe algún tipo de presupuesto asignado ya sea por el Gobierno del Estado o bien por la Secretaría de Educación y se distribuye por áreas prioritarias, para ello existe un manual económico administrativo y de manera oportuna se distribuye en áreas de prioridad. La mayor parte de este presupuesto se destina al pago del personal no docente adscrito al CBT como puede ser personal de informático, intendencia, veladores, etc. La otra parte se destina a papelería y a la parte de administración, también se destina una parte a planes y programas de estudio y finalmente a recursos materiales y de infraestructura del plantel, aunque en este último punto se destinan las cantidades más fuertes. Obviamente esto va coordinado con el plan institucional y se organiza cada ciclo escolar.

3.- ¿De qué manera se integran los proyectos de innovación educativa en los presupuestos de la institución?

Se retoman a través de la planeación institucional. Se supone que cada año nos mandan una serie de proyectos en la planeación a nivel subdirección y de ahí se retoma y se hace una distribución del dinero para proyectos como: concursos, eventos a nivel institucional y a nivel zona y se hace una repartición, nada más, para poder llevar cabo esos proyectos de innovación educativa cada ciclo escolar.

4.- ¿Qué mecanismos se emplean para evaluar los proyectos de innovación educativa?
¿Qué políticas de control emplean sobre estos proyectos?

Bueno, los mecanismos para emplear. Obviamente cada docente tiene sus estrategias y sus documentos específicos, igualmente orientación como son las rubricas, escalas estimativas y cada uno se va llevando a cabo. La parte de subdirección o en este caso la parte administrativa en ocasiones revisan todo ese proceso de evaluación y la forma en cómo se va llevando a cabo.

Las políticas de control consisten en revisar todo esos documentos para ir analizando como se van desarrollando estos proyectos de manera bimensual o semestral.

5.- ¿Cómo se define el sistema de evaluación de desempeño en la institución? ¿Cómo se definen las compensaciones e incentivos en la institución?

Va un poquito correlacionado con los mecanismos porque se va evaluando el desempeño, todo parte de la planeación y cada semestre evalúan como es que se llevaron a cabo los proyectos y se va revisando si se va cumpliendo los objetivos establecidos.

Apéndice 15

Entrevista a vinculadora

1.- ¿De qué forma lleva a cabo la institución la planeación?

Bueno, primeramente el director debe de presentar un plan de trabajo anual donde están considerados diferentes proyectos por un lado está el seguimiento y el desarrollo de todas las asignaturas y por otro lado está el área de vinculación, eeh a demás de la titulación, el servicio social y también eeh lleva a cabo una planeación de todos los procesos administrativos de la institución, él es quien planea de manera general el trabajo de institucional.

2.- ¿Cómo se definen los proyectos de innovación educativa?

Bueno, la innovación educativa se refiere al cambio que estamos sufriendo eh, es en base a los contenidos, a las competencias y obviamente también al uso de la tecnología que deben manejar, los alumnos, los docentes y obviamente la escuela. Dentro del área de vinculación manejamos dos proyectos que pueden estar contemplados en esa área, uno es el de prototipos que es una opción de titulación que los muchachos tienen en donde se les pide que ellos asesorados por un maestro del área tecnológica generen una solución a alguna problemática de tipo tecnológico enfocado a su carrera y la otra serían los proyectos de micro empresa en donde se está eh preparando a los alumnos para que ellos a partir de los conocimientos que tienen, académicos puedan innovar y generar una fuente de empleo propia.

3.- ¿De qué manera apoya la administración los proyectos de innovación educativa?

Bueno, la administración en relación a nuestra escuela pues, como tú ves los recursos son bajos, no tenemos realmente proyectos a largo, corto mediano plazo , contamos con lo mínimo son aproximadamente 500 alumnos y tenemos un promedio de 30 computadoras por ponerte un ejemplo, eso hace que la innovación este dentro del proyecto institucional, pero sin embargo, la misma política educativa del estado de México a lo mejor no ha planteado esa parte de apoyo a las instituciones, no, para que realmente se pueda llamar de innovación.

4.-Desde su punto de vista y experiencia, ¿Qué dificultades se encuentran en la institución para llevar a cabo los proyectos de innovación educativa?

Se pueden determinar dos:

El es la parte humana, ya que se encuentra resistencia de parte de algunos elementos para la realización de los proyectos y por otra parte, la falta de una buena planeación no de la

parte institucional sino de la departamental, ya que continuamente lanza proyectos y actividades que se deben insertar en un cronograma y que por lógica desorganizan los tiempos y la planeación debido a la cantidad de los mismos y las actividades derivadas de estos, aun cuando en la planeación existen tiempos determinados para las eventualidades, estas exceden los tiempos determinados para ello.

5.- ¿Cómo se define el sistema de evaluación de desempeño en la institución? ¿Cómo se definen las compensaciones e incentivos en la institución?

Obviamente para los alumnos la evaluación de desempeño se hace por parte de los docentes y en este semestre se va hacer también por academias. Para los docentes hay una rúbrica, una ficha evaluativa donde pasan el subdirector y orientadores a los salones de clase para presenciar si el docente está cumpliendo con los requisitos mínimos que marca la rúbrica. Sin embargo, no hay una retroalimentación sobre el desempeño, ya que únicamente observan, llenan el formato y se retiran.

También hay otra ficha evaluativa, pero esa la emite el Departamento, ésta está bien clara, bien establecida, nos permite en primer lugar valorarnos a nosotros mismos y encontrar nuestros puntos débiles, nuestros puntos flacos y ver si en realidad somos honestos o no.

En cuanto a las compensaciones, sí hablas de compensaciones económicas, pues, esas vienen de parte del gobierno del Estado de México, como parte de apoyo al maestro, en material didáctico, en a lo mejor si tú quieres otro incentivo el día del maestro, pero es mínimo. Y por parte de la escuela, pues no, porque obviamente los recursos que tienen, pues solamente son para cubrir las necesidades internas del plantel.

Apéndice 16

Entrevista a Profesor Consolidado

1.- ¿De qué forma lleva a cabo la institución la planeación?

Pues es muy organizada, se hace una planeación a nivel institucional, se fijan objetivos a largo y a corto plazo y esta, esta planeación viene, se estructura de acuerdo a los lineamientos que mandan desde el departamento en Toluca. Posteriormente se construye, la construye el director y en esa planeación aparecen los proyectos que se deben desarrollar y posteriormente nos hablan, este, a cada representante de cada campo disciplinar, eh, que proyecto nos corresponde hacer. Y entonces después de realizar esos proyectos nosotros como encargados tenemos que hacer algunas propuestas para que se lleve a cabo la planeación institucional. Este, desde mi punto de vista es muy sistemática y viene de arriba hacia abajo y de tal forma se estructura que se pueda ver de abajo hacia arriba que haya una correspondencia de lo que pide el departamento de educación media superior a la participación que se le pide al docente y a la inversa. Eso es en cuanto a la planeación Institucional por proyectos en campos disciplinares. En la planeación por materia, la institución ha creado formas en el que el maestro pueda planear de manera optima sus clases, respondiendo a los parámetros y a los lineamientos que marca el bachillerato tecnológico, ya que este tiene bien claro que se debe lograr, tienen bien claro la misión y la visión que al final se tiene que lograr. Cuál es la misión de la institución que es lo que tienen que crear los alumnos y con qué perfil y que competencias debe tener cuando salga a su campo laboral. En la planeación como materia, pues bueno, yo dejo bien claro cuál es la competencia que deben lograr los alumnos al término del ciclo escolar o del semestre.

2.- ¿Cómo se definen los proyectos de innovación educativa?

Bueno, los proyectos de innovación educativa se definen como proyectos, en los cuales pueda haber un cambio o una modificación de la educación tradicional a la educación ajustada al desarrollo actual, entonces eh, en la innovación educativa tienen que ver el proceso de enseñanza de cómo el maestro estructura su información para poder trabajarla dentro del aula y como aprende el estudiante dentro del aula. La innovación es que tiene que ser una enseñanza separada de la educación tradicional el del maestro-alumno, el que expone y el que recibe. La innovación didáctica apunta hacia todos los aspectos del proceso enseñar-aprender, tanto del docente como del estudiante.

3.- ¿De qué manera apoya la administración los proyectos de innovación educativa?

Bueno, si pensamos de que es a nivel estatal a veces hay programas, no, o existen becas donde uno tiene que presentar los proyectos con objetivos bien claros y viendo los alcances. Si es a nivel institucional, pues es que uno tenga bien claro cuál es el proyecto, cuales son las necesidades de recursos materiales, humanos y económicos. Entonces, con base a eso bien planteado, un proyecto bien estructurado, este, si sí hay un apoyo, pero siempre y cuando esté bien estructurado y bien definido lo que es lo que queremos hacer, cuando no es así como palos de ciego , no, no hay una respuesta.

4.-Desde su punto de vista y experiencia, ¿Qué dificultades se encuentran en la institución para llevar a cabo los proyectos de innovación educativa?

Pues, la apatía docente y la actitud. A veces hay una actitud negativa para realizar proyectos donde tenga que dar un poco más de la persona y donde sienten que no es su campo, o sea dice no porque no me corresponde. Entonces, yo creo que es la principal dificultad que encontramos, la apatía, la actitud de decir no lo hago porque no es mío, no beneficia y a veces es así como una actitud de envidia, o sea, porque el si está haciendo y yo no, porque no me ponen a mí, es de no estar en solidaridad con los otros. A parte de las carencias económicas que tiene la misma institución, las carencias estructurales, no tenemos la infraestructura necesaria para desarrollar un proyecto de innovación, quisiéramos trabajar con pizarrones electrónicos o con cañones o películas, pero la escuela no tiene esos recursos. Yo puedo innovar con tecnología que es lo que nos piden, que „los maestros nos actualicemos en las TICs, pero estamos hablando que ni siquiera tenemos luz en la institución, pero esos son de las más fuertes que yo encuentro. Y ya posteriormente, este, hablaremos ya en segundo término de la cooperación de los padres de familia y de los alumnos porque también los padres exigen lo que no quieren dar. Yo quiero que mi hijo tenga una educación de lo más óptima, pero tampoco quieren invertir. No han entendido que la educación es como un negocio donde uno tiene que invertir. Dirían los Japoneses uno invierte ahorita y hasta 20 años yo veo los resultados, si los ocupo o no, ellos quieren algo que sea visible, ver resultados inmediatos. También tiene mucho que ver la participación de los padres porque ellos mandan a que les cuiden a sus hijos, nos ven como guarderías y creen que por los 50 centavos que nos aportan, por cuidar a los alumnos en dos horas , pues se sienten con derecho a pedir muchísimo. Ese es otra dificultad para la innovación, los padres de familia no quieren invertir en la educación para sus hijos. Ni para sus hijos ni para la escuela, ni para su país.

5.-¿Cómo se define el sistema de evaluación de desempeño en la institución?

No diríamos que es solamente por fichitas sino por rubros. Se deja bien claro que es lo que se tiene que evaluar al alumno para que el sepa lo que va obtener. Si, este, no es la evaluación tradicional, o sea de, yo asisto y me aplican un examen donde solamente se

mide el conocimiento, sino que ahorita está apuntando hacia a una evaluación más integral en donde el alumno muestre sus habilidades cognitivas, sus destrezas, bueno la parte procesual y afectiva. Que sea un poquito más integral toda esa parte. Pero si habláramos de la evaluación en general, se apunta hacia una evaluación integral y con eso quiero decir que en esa evaluación quedan incluidos los directivos, lo que es la parte administrativa, el director, el subdirector y el secretario escolar junto con orientadores la parte docente, todos los maestros, los padres de familia que son fundamentales incluirlos en esta evaluación, saber que ellos forman parte de la educación de sus hijos y no nada más los maestros, por eso se les está haciendo participe de algunas actividades y de alguna información para que ellos se puedan integrar en ese proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene el alumno y parece mentira, pero incluso la gente que labora para la institución como son los secretarios, los de intendencia porque todos son fundamentales para que funcione bien la escuela. Si no funciona bien, si la escuela no está limpia porque no limpia el conserje, bueno los alumnos lo sienten y si los alumnos están inconformes lo reciente el maestro si el maestro está inconforme, es una cadenita por eso digo que ahorita la evaluación de la institución es más integral, se está viendo de tal forma que todos formen parte de este proceso evaluativo. Y quiero hablar por evaluación como revisar cual fue el resultado de todo un proceso que se planteo en un principio, ya llegamos a un término, ahora vamos a revisar en que nos equivocamos y encontrar que pieza nos está haciendo ruido.

¿Cómo se definen las compensaciones e incentivos en la institución?

No sé, si lo preguntaría de manera personal o de manera general, porque cada quien tiene diferente óptica, cada quien tiene una percepción diferente de cómo trabaja y como se integra en la institución, los maestros que normalmente se integran a las actividades pues, se sienten retribuidos, no, o puede establecer algunas negociaciones, pero si los maestros no tienen una actitud positiva no se sienten incentivados económicamente. Sin embargo, dentro de la institución si se ha llegado hacer negociaciones entre nosotros los maestros. A lo mejor nos se hacen una compensación económica porque no lo puede hacer la institución, eh debido a los contratos que tenemos establecido, pero si se llegan a hacer algunas negociaciones con las ausencias de clases, los permisos médicos para que no utilicemos los días económicos. Pues es una manera de pagar. Tal vez no te puedo pagar con dinero ahorita, pero te permito que puedas faltar y ese dinero es algo que tu recibirías al final y con algunos estímulo personales, el agradecimiento, el permitir formar parte en algunas actividades y el de hacer que uno se sienta bien. Si remuneración no puede haber porque estamos bajo un contrato y eso pues aunque el director o alguien quisiera que se pagara más, pues, no se puede porque además estaría fuera de la ley y eso al propio director le generaría un problema de tipo normativo, tal vez lo puedan sancionar, etc., entonces debemos entender que la educación que se imparte aquí es pública, es una escuela pública y no hay estímulos. Pero si lo vieras de

manera macro creo que es muy poco con lo que se incentiva a un maestro cuando es reconocido como el mejor docente, porque hay maestros que le dedican muchísimo tiempo a todo este proceso de enseñanza-aprendizaje y lo que recibe por parte del Gobierno es mínimo, o sea no es a veces ni la tercera parte de lo que merece, pero además ese reconocimiento no tiene valor curricular, o sea, uno lo lleva, lo entrega y nos dicen pues esto no tiene valor curricular. Son distinciones que a veces no, vamos no alegren, dice uno para que me dan el mejor docente si no me lo reconocen en escalafón y económicamente me dan muy poco para lo que se merece. Yo creo que deberían buscar otras formas de evaluar a los docentes, porque a veces hay procesos para la evaluación docente que son muy injustos, no existe una rúbrica o criterios establecidos para evaluar a un docente como el mejor. Si alguien nos llama y nos pregunta quién es el mejor docente, pues yo, pues si me hablas, pues yo vengo a dar clase. Alguien dice, eso es muy egoísta, pero no, es que es el derecho que tiene todo maestro de decir eso. Por otra parte, la hoja evaluativa que emite el departamento, está establecida para valorarnos a nosotros mismos y yo creo que más que ver los defectos, más que ver las virtudes, que tanto puedo sacar ventaja, es decir, hijole pues voy a procurar dejar de ser impuntual o voy a procurar tener una asistencia más regular o voy a entregar mi planeación a tiempo o voy a apoyar más en proyectos. Porque si el otro me está evaluando mal, me está diciendo que estoy fallando en esto. Creo que la hoja evaluativa sirve para que nosotros mejoremos, pero bueno, el estímulo así lo digo, son muy limitados dentro de la educación media superior de manera oficial es muy poco el incentivo que recibe un maestro. Le pagan menos de la disposición que pueda tener, si el maestro se aburre de ser maestro, no es porque quiere sino porque tiene buscar una forma de vida.

