

**UNIVERSIDAD
PANAMERICANA**

**Campus Bonaterra
Escuela de Pedagogía**

**PROPUESTA DE MODIFICACION DEL PROGRAMA DE
MAESTRIA EN GESTIÓN Y DIRECCIÓN DE CENTROS
EDUCATIVOS EN LA UNIVERSIDAD PANAMERICANA
CAMPUS BONATERRA**

TESIS QUE PRESENTA

OSCAR DOMÍNGUEZ SÁNCHEZ

PARA OPTAR POR EL GRADO DE:

MAESTRÍA EN GESTIÓN Y DIRECCIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS

**CON VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS DEL INSTITUTO DE
EDUCACIÓN DE AGUASCALIENTES, SEGÚN ACUERDO NÚMERO
0785 DE FECHA 16 DE MARZO DE 2016**

DIRECTOR DE TESIS: MTRO. NICOLÁS ESPARZA LARA

AGUASCALIENTES, AGS., MARZO 2016

DICTAMEN

Biblioteca UP Bonaterra

DEDICATORIA

A Dios, a su Gracia y a mis hermanos los hombres

Biblioteca UP Borlatterra

AGRADECIMIENTOS

Agradezco infinitamente a Dios por mostrarme su Amor y Gloria a través de la mujer que me acompaña y me permite caminar con ella en este camino incierto, por ser mi esposa y dejarme ser su esposo, por ser mi amante y dejarme ser el suyo, por ser mi confidente, aceptar mis oscuras profundidades y confiarme las suyas, por ser mi principal apologeta espiritual, simplemente por ser ella.

Sigo agradeciendo a Dios por la oportunidad de transformarme en padre de las dos razones para ser mejor cada día, ver la confianza y admiración en sus ojos aun sin ser digno de ello es el mejor combustible en el corazón, escuchar la voz infantil recitando los títulos de los libros y el nombre de los autores que alimentaron esta tesis a manera de juego es digno de agradecer, escuchar la voz de un adolescente orgulloso que grita “ya terminaste tu tesis” es suficiente para postrarse y dar gracias.

Agradezco a mis compañeros por ser las personas que Dios pensó desde siempre para mostrarme lo maravilloso que el ser humano puede llegar a ser y recobrar la confianza de saber que el amor de Dios sana corazones y recobra vidas, a cada uno de ellos muchas gracias.

ÍNDICE

PORTADA	
DICTAMEN	
DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTOS	
ÍNDICE	
ÍNDICE DE GRÁFICOS	
INTRODUCCIÓN	
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	12
1.1 CONTEXTO HISTÓRICO SOCIAL.....	12
1.1.1 CONTEXTO SOCIAL A INICIOS DEL SIGLO XXI	17
1.1.2 LAS TRANSFORMACIONES DE LA POLÍTICA EDUCATIVA	23
1.2 DELIMITACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.....	26
1.2.1 ESPACIAL	26
1.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	28
1.3.1 IDENTIFICACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA GENERAL	28
1.3.2 JUSTIFICACIÓN	31
1.3.3 APORTACIONES Y BENEFICIARIOS DEL TRABAJO	37
1.4 OBJETIVOS	37
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO.....	39
2.1 CONTEXTO ACTUAL DEL PERFIL DE DIRECTIVO ESCOLAR.....	39
2.2 MARCOS Y ESTÁNDARES PARA EL DESARROLLO DE LIDERAZGO ESCOLAR.....	49
2.3 ANTROPOLOGÍA DIRECTIVA.....	62
CAPITULO III: DESARROLLO DE LA PROPUESTA	70
3.1 PROPUESTA DE MODIFICACIÓN AL PROGRAMA DE FORMACIÓN DIRECTIVA EN EDUCACIÓN.....	70
3.1.1 SOBRE EL CONTENIDO.....	71
3.1.2 SOBRE LA DIDÁCTICA.....	80
3.2 APLICACIÓN EN EL PROGRAMA DE LA MAESTRÍA EN GESTIÓN Y DIRECCIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS	92
CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES	104
4.1 CONCLUSIONES	104
BIBLIOGRAFÍA.....	111
ANEXOS	115
FIGURAS	122

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1	95
Gráfico 2	95
Gráfico 3	97
Gráfico 4	97
Gráfico 5	98
Gráfico 6	98
Gráfico 7	99
Gráfico 8	100
Gráfico 9	101
Gráfico 10	101
Gráfico 11	102

Biblioteca UP Bonaterra

INTRODUCCIÓN

¿Qué se podría encontrar, si fuera posible observar el interior de la mente de un directivo en educación? ¿Qué pensamientos son los que rondan la mente de un directivo al inicio y final del día? ¿Qué tipo de necesidades se pueden encontrar ahí?

Pensar en educación en estos días hace referencia a conceptos como estándares de calidad, resultados, logros, exámenes estandarizados, reforma educativa, estrategias para evitar la deserción y reprobación etc. y verdaderamente es un largo etcétera.

De acuerdo al contexto y realidad actual se puede pensar que ninguno de estos etcéteras está enfocado a pensar en las necesidades básicas de la persona asignada como director; basta observar alrededor para encontrarse con que las políticas educativas en México están orientadas a la evaluación y capacitación de las conductas productivas de docentes y directivos, encausadas solo al pensamiento instrumental del ser, a la manera en que estratégicamente se pueda producir más y afectar menos, ese camino, demostrado esta, conduce a la construcción de una sociedad incapaz de reconocer sus errores, una sociedad que se piensa determinada e incapaz de afrontar las necesidades de su propia formación o encontrar el camino en dirección a la plenitud, una sociedad que ha comprado la idea de que plenitud es formarse para ser parte de una estructura que exige mayor productividad al costo que esto implique, ecológico, cultural, interpersonal e incluso de manipulación personal.

Las instituciones educativas no están al margen de esta realidad el pensamiento instrumental está presente en la visión, estrategias y metodología que reciben los niños y jóvenes año tras año, no importa si es privada o pública, si es personalizada o tradicional, si se maneja la tecnología o sigue el pizarrón en funciones, varios pensadores gritan constantemente en sus textos que estas realidades son el fruto de continuar aplicando instrucciones directivas que responden a estructuras fijas, fuera de contexto ante las necesidades actuales y que no abordan las necesidades formativas de la persona desde la persona misma, llámese desarrollo de la identidad, responsabilidad y demás virtudes del ser humano.

Algunos de estos pensadores como el doctor José María Valero García en su texto la escuela que queremos, expresa: -Hemos convertido la escuela en una tribuna donde hay un auditorio condenado a escuchar, aunque sea de un modo aburrido y somnoliento-. **Hemos reducido la escuela a un lugar para aprender cosas, cuando debe ser un lugar para vivir, relacionarse, cooperar. Un lugar de amistad y de encuentro.** (Valero 2001, p.32) para lograr esto es necesario buscar nuevas estructuras formativas, dotar a los directivos de una visión más completa sobre el concepto de ser humano; para formar personas es necesario primero ser persona y ser consciente de lo que esto significa, de tal forma que si el directivo puede ver las necesidades de sus alumnos con énfasis en el proceso de convertirse en persona, las decisiones que tome tendrán un sentido completamente diferente que las que se toman sobre el criterio de desarrollo intelectual, pragmático o instrumental exclusivamente.

Normalmente la carga de realizar cambios en las instituciones tan criticadas por no adecuarse o buscar no caer en el estereotipo del comentario anterior, son los directivos escolares personas estadísticamente ubicados entre cuarenta y cincuenta años, nacidos y rodeados de características de la década de los setenta buscando adaptarse a los avances tecnológicos y culturales de una aldea global con menos veinte años de gestación, personas que crecieron con estructuras completamente diferentes a las dominantes del siglo XXI, esta realidad se traduce en exigencias y construcción de políticas y estrategias que solo aumentan el grado de complejidad de la función directiva actual, ideas, conceptos y criterios para las que el directivo requiere de un mayor esfuerzo de adaptación y en diversas ocasiones no está preparado o capacitado en su totalidad para aceptar.

La reforma educativa propone diagnosticar y capacitar a los docentes y directivos de acuerdo a las necesidades expuestas, sin embargo el ritmo acelerado marcado por la sociedad líquida en que estamos inmersos dispone un escenario de fracaso ante toda iniciativa de esta índole pues no se toma en cuenta a la persona como centro de la resolución del problema, aunado a esto cuando se logra aterrizar las estrategias a los directivos o docentes, el contexto ya sufrió cambios significativos y no coincide con la estrategia a aplicar ya que lo planeado requiere modificaciones fundamentales para coincidir con el nuevo contexto, esta dinámica se repite de manera recurrente pues no existe la forma en que las mejoras se manifiesten a la misma velocidad con la que los cambios ocurren en el contexto y en las nuevas formas de la sociedad.

A través de la investigación de estrategias utilizadas a nivel global sobre la formación directiva se busca presentar el perfil que aborda y pretende dar respuesta a las necesidades del contexto y de la formación de la persona-director atendiendo los requisitos de las políticas educativas y los estadios de la persona en formación, el análisis detallado de cada estrategia en conjunto con la cultura de los directivos en Aguascalientes y la relación del programa de Gestión y Dirección de centros educativos de la Universidad Panamericana Campus Bonaterra son el marco teórico para determinar la propuesta de una nueva forma de trabajar que dé respuesta a las necesidades reales de formación.

Al considerar los aspectos coincidentes de cada propuesta analizada es posible construir el perfil directivo aterrizado en las competencias básicas que sirven de plataforma y sustento para el desarrollo de las competencias complejas que exigen los estándares de calidad, aunque por otro lado la manera en que se transmiten y desarrollan dichas competencias resulta ser un reto igual o mayor que encontrar la respuesta a las necesidades básicas de formación.

Varios de los retos a resolver sobre la didáctica necesaria y acorde con las necesidades de formación se centran en la congruencia entre las herramientas a desarrollar (competencias base) y la metodología a emplear para lograr tal fin.

Es necesario analizar cada una de las estrategias empleadas actualmente en el programa de la maestría en Gestión y Dirección de centros educativos, como la técnica expositiva, el manejo de presentaciones digitales y materiales de apoyo didácticos, el método del caso y dinámicas de grupo para verificar la efectividad en la formación de dichas herramientas, se pueden considerar además estrategias como el Aprendizaje Basado en Problemas y el Método de Proyectos; de entre todas estas opciones posibles es viable lograr estructurar la metodología que resulte más favorable para los fines establecidos en conjunto con los contenidos propuestos para lograr formar de manera integral a la persona-director.

El análisis de metodologías didácticas es la mejor opción ante la incertidumbre de cuál será la mejor alternativa o qué modelo facilita el desarrollo directivo de la mejor manera.

De entre todas las decisiones a tomar el considerar al hombre y su tendencia al pandeterminismo resulta ser la cuestión más compleja de todas en términos de

formación pues somos capaces de adivinar los movimientos de una máquina, o de un autómeta; más aún, incluso se puede intentar predecir los mecanismos o los dinamismos de la psique humana. Pero el hombre es algo más que psique.

(Frankl, 1962, p.151)

Es necesario buscar una explicación dentro de las raíces mismas del ser humano ante la necesidad de explicar lo que define y necesita una persona para desempeñar el papel directivo lo cual reduce la cantidad de información de forma dramática, sin embargo a través de los textos de Carlos Llano es posible estructurar una imagen y aterrizarla en competencias base para la construcción de la persona en relación con la función directiva de forma clara y eficaz que abarque las necesidades primarias antropológicas y éticas que faciliten y den sentido a las decisiones que lo lleven a la plenitud directiva y personal.

Popularmente se escuchan frases como: la única constante del universo es el cambio, tratando de explicar la necesidad del ser humano de enfrentarse al cambio de la mejor manera posible, la indeterminación implícita en estas afirmaciones es uno de los componentes clave para comprender las nuevas formas de desarrollo que los directivos requieren, por lo que incluirlo en la estrategia y como contenido del programa es una decisión digna de ser estudiada con mucho detenimiento, al igual que cada una de las capacidades básicas del ser humano necesarias para el buen funcionamiento de la labor directiva.

El presente trabajo refleja el análisis crítico de la formación que los directivos escolares necesitan para generar una de las muchas posibilidades de programa de desarrollo de la maestría de gestión y dirección de centros educativos de acuerdo a las necesidades que están presentes en la sociedad de la información, la generación milenio, la sociedad líquida, la caída gradual del sistema económico, la cultura y el avance tecnológico manifiesto, en conjunto dar la importancia que tienen los factores que mueven los hilos de la sociedad como hoja en tormenta tropical.

Uno de los grandes aspectos por considerar es la humanidad de quien asume el puesto directivo y sus necesidades, pocas veces se observa a los padres de familia empáticos con las necesidades de la persona-director, una representación de esta realidad puede ser por ejemplo que antes de llegar a la institución educativa a la persona-director se le presentase una

contingencia familiar o de índole personal dando como consecuencia que el humor o capacidad de atender dichas cuestiones técnicas y administrativas se ve mermada o nulificada de acuerdo al nivel de gravedad de la situación, de igual manera se le exige a esta persona que resuelva toda situación presente porque se tiene la falsa idea de que el director no puede sentir o pensar otra cosa que no sea la buena gestión administrativa o pedagógica del centro educativo, la pregunta es ¿Cómo lidia el directivo con estos factores que no aparecen en ningún manual de procedimientos? O por otro lado ¿Qué hacer con los docentes que buscan arrebatarse el liderazgo del directivo pero sin las responsabilidades que trae consigo? ¿Cómo cuidar las espaldas ante aquellos docentes, padres de familia y alumnos que buscan aprovechar los errores de juicio para su propio beneficio?, ninguna de estas cosas se pueden estandarizar en procesos fijos, es necesario que el directivo esté preparado para atenderlas, enfrentarlas y dar solución, por lo tanto **¿Cómo ayudar a preparar a los directivos presentes y futuros en estas realidades? ¿Qué propuesta es necesario diseñar para buscar resultados distintos en la formación directiva?** seguro no es haciendo lo mismo, por lo que resulta imperante pensar en nuevas formas con nuevos fines.

Pensar en competencias complejas, indeterminación de la persona, formación del carácter, metanoia, aplicación de la inteligencia y voluntad y la búsqueda del desarrollo de valores trascendentes como la estética, la moral etc. a través del pensamiento crítico, el desarrollo de competencias complejas, la estructuración de los procesos éticos y de lógica fluida son componentes que aportan varias de las herramientas necesarias para ir más allá de uno mismo.

Lograr que una persona tenga las herramientas necesarias para afrontar y enfrentar los sucesos de la vida y además hacerlo en plenitud es un verdadero reto pedagógico, es uno de los retos más gratificantes que los pedagogos y personas dedicadas a la formación de otras personas podría tener ¿o no?

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Contexto histórico social

Acepción actual del concepto de gestión de centros educativos

La utilización de la palabra gestión es relativamente nueva considerando su aparición de forma contundente durante el siglo XX, sin embargo de acuerdo al diccionario de la real academia española la acepción y origen etimológico de la palabra se establece como: acción o efecto de administrar.

La idea de administrar fue generada hace miles de años, si se considera que la idea tiene sus orígenes en tiempos tan remotos como aquellos en que se llevó a cabo la construcción de las pirámides, en aquellos tiempos ya se realizaba una planificación, organización y liderazgo sobre los recursos buscando la mejor administración posible de los tiempos y materia prima, el origen de la palabra administrar se refiere a la acción de ordenar, disponer y organizar los bienes y conlleva que una persona realice la función de gobernar y determinar la forma óptima en que estos bienes están mejor dispuestos para su uso e incluso ordenar las funciones de otras personas involucradas en el proceso.

Se entiende entonces que si el concepto de gestión se define como la acción de administrar queda manifiesto que pueden existir acciones administrativas sin que exista gestión alguna, por lo tanto el concepto de administración está incluido en el de gestión.

Una de las diferencias significativas entre administración y gestión es que esta última considera factor fundamental la transformación de la persona, si la administración busca el logro de objetivos a través del manejo efectivo de los recursos materiales y humanos, la gestión busca además de la eficacia y eficiencia el desarrollo del sujeto inmerso en el proceso, se administran los bienes y se gestiona el talento a la persona no se le puede administrar como recurso por lo tanto se considera que la gestión asume las acciones tanto de planificar, administrar y además liderar personas, recursos y procesos.

Es de vital importancia identificar el proceso de cambio que ha tenido desde entonces el concepto de gestión pues gran parte de su valía y avances significativos están escondidos en los éxitos y fracasos del ser humano imbuido en las organizaciones de trabajo y en la sociedad.

Algunos precursores del concepto de gestión que por su visión y aportaciones se consideran colaboradores selectos en la historia del constructo actual se han dado a notar por sus ideas las cuales siguen generando un fuerte impacto en el pensamiento de directivos y equipos de trabajo.

Algunas de las ideas que mayor contribución han sumado al concepto son las siguientes:

- Robert Owen (1771-1858) Se negó a utilizar niños en su empresa, decisión innovadora en su contexto, se orientó a generar buenas condiciones laborales y cuidar la cooperación y tolerancia entre los trabajadores.
- Andrew Ure (1778-1857) quien comenzó regalando té a sus trabajadores durante el tiempo de descanso además de proporcionarles tratamiento médico y apoyos económicos por enfermedad, razones por las cuales logro aumentar el desempeño de manera significativa en su empresa.
- Edwards Deming (1900-1993) Desarrolló el concepto de calidad total, además del uso del control estadístico y elementos que apoyaban al mejoramiento del proceso y no solo el resultado.
- Peter Ferdinand Druker (1909-2005) Considerado como el primer científico social, algunas de sus principales aportaciones son el humanismo dentro de la administración consiguiendo ser reconocido como el autor de la primera biblia de la gestión “Practice of Management”.

Todos ellos y varios más que deberían estar en la lista se sumaron a la preocupación de interpretar y comprender los procesos de la acción humana y sus efectos en las distintas organizaciones entre el siglo XIX y XXI.

Actualmente esta serie de pensamientos e ideas ya no está en manos únicamente de los empresarios, a partir de los avances del siglo XX entraron en escena los filósofos, sociólogos,

psicólogos, administradores, políticos etc. quienes enriquecieron la teoría con nuevas formas de administración y aportaciones valiosas sobre la comprensión de la persona y su contexto.

Las personalidades y aportaciones más significativas al desarrollo del concepto de gestión en la actualidad involucran a los expertos en administración empresarial como Max Weber quien realizó grandes aportaciones, una de ellas fue el orientar el estudio de las organizaciones a través del filtro racional dando como resultado la disminución de la brecha entre medios y fines en una empresa, son importantes también las aportaciones de Frederic Taylor (Taylor 1973) quien aportó la idea de gestión científica que logró altos niveles de eficiencia sin embargo se debate si este modelo entra como gestión ya que se aleja del enfoque humanista pues asegura que el fin último de la organización es siempre el interés económico.

Durante el siglo XX surge el pensamiento de Henri Fayol quien también en el ámbito de la racionalización sigue la línea de Frederic pero enfocado a la dirección, estos dos autores son considerados los padres de la administración clásica.

Es indispensable mencionar a uno de los autores que propuso una línea de gran importancia para la gestión, Elton Mayo (Mayo 1945) quien puso énfasis en las motivaciones no económicas del proceso laboral construyendo los cimientos de las relaciones humanas en la organización, incluso el título del que es considerado su mejor libro es bastante sugerente en este ámbito “Los problemas humanos en la sociedad industrial”.

El siguiente gran avance de la gestión es la inclusión del pensamiento sistémico que abarca no solo la visión lineal de los sucesos pues comienza a vislumbrar la relación entre aspectos y factores a manera de sistema con relaciones arquetípicas no lineales; entre algunos de los mejores ponentes de este tipo de pensamiento tenemos a Parsons, Luhman, Von Bertalanfly o quien actualmente tiene las aportaciones de mayor relevancia en pensamiento sistémico, Peter Senge.

De acuerdo al pensamiento y aportación de estos reconocidos hombres es posible llegar a una primera conclusión, hablar de gestión a diferencia de administración, implica comprender, interpretar y orientar la acción humana esto se refleja en los diferentes tipos de estructura entre los cuales tenemos: los modelos de gestión normativos, por competencias, prospectivos,

estratégicos, estratégico situacional, el enfoque de calidad total, la reingeniería y otros tantos que de acuerdo a lo que el sujeto requiere puede dar solución a necesidades específicas e incluso revolucionar el estado situacional de las organizaciones.

Dado el avance y cambios radicales en las maneras de interpretar y comprender este concepto es necesario ajustar lo que actualmente se entiende por gestión y en específico la gestión educativa.

La definición de gestión como lo menciona Casassus (Casassus 2000) depende en gran medida del enfoque o necesidad a cubrir; la gestión desde la perspectiva lingüística por ejemplo se concibe como: “la capacidad de generar y mantener conversaciones para la acción”, mientras que la perspectiva centrada en procesos se define como: proceso de aprendizaje de la adecuada relación entre estructura, estrategia, sistemas, estilo, capacidades, gente y objetos superiores tanto hacia el interior de la organización como hacia el entorno.

El tipo de gestión con mayor eficacia para inicios del siglo XXI se construye a través de un enfoque alineado con las necesidades del contexto y las características de la aldea global, Internet, la sociedad del conocimiento y la constante utilización de las redes sociales.

El esquema de dirección de una organización ha evolucionado a la par que el concepto de gestión, de una visión vertical autoritaria a una visión horizontal que contempla equipos de trabajo, evaluaciones 360, consensos, y un trabajo multidisciplinario de creación e innovación.

De acuerdo al entorno actual y a Agyriss y Schon (Agyriss y Schon, 1978) la definición que mejor atiende a las necesidades del contexto se establece como “la capacidad de articular representaciones mentales de los miembros de una organización” definición que posiciona al centro del proceso a las personas y sus modelos mentales.

Los modelos mentales son constructos de las personas de los cuales surgen acciones deliberadas las cuales cuentan con bases cognitivas estructuradas por normas, experiencias y estrategias, todas ellas supuestos en los cuales la persona fundamenta su toma de decisiones, motivación, sentido de pertenencia y necesidad de trascender pues la gestión es subjetiva depende del sujeto, su interpretación de los hechos y la construcción de sí mismo y su entorno.

Durante la década de los 80's América Latina adopta el concepto de gestión sobre el de administración dando oportunidad al desarrollo de la idea de gestión educativa, la cual se definió como el proceso de desarrollo estratégico institucional de manera integral y coherente en el cual se definen objetivos, acciones y prioridades que comprometen a todos los actores institucionales de acuerdo al tipo de educación que se ofrece, desde el ámbito de las políticas y estrategias generales de la entidad.

La gestión educativa no presenta un valor considerable si no desemboca en los procesos operativos y vincula las necesidades sociales con los objetivos o metas organizacionales, lo cual favorece la adquisición de conocimientos y habilidades, ayuda a autorregular los sentimientos y emociones; además de desarrollar valores y propiciar acciones cónsonas con la complejidad del siglo XXI. (Chacón 2014, p.151).

Actualmente los estudios realizados sobre gestión educativa permiten tener una mayor claridad sobre el significado e impacto en las prácticas educativas, el perfil del directivo y las políticas educativas -a manera de reforma- necesarias para el avance y actualización del sistema educativo mexicano.

Amarante (Amarante 2000) esclarece que el perfil del directivo involucrado en la gestión educativa se deberá estructurar con las competencias que lleven a la correcta toma de decisiones, delegación, coordinación, orientación en la planificación y evaluación de los aprendizajes, diseño de estrategias para la planificación y evaluación institucional, reuniones con docentes o con todos los miembros de la comunidad educativa, entre otros.

Al respecto, González (González 2007) opina que la gestión se considera una labor compleja que depende mucho de la naturaleza del cambio, así como de características internas que presente el centro escolar.

Quienes gestionan deben mostrar dominio de los procesos y actitudes que los muestren como directivos receptivos, comprensivos, competentes, que promuevan el diálogo y capaces de evaluar regularmente mediante mecanismos internos y externos, es decir combinar la visión social y la comprensión de los problemas mundiales como responsabilidad social (Da Costa 2013, p.55).

Ya no es sostenible (para las instituciones educativas) gestionar con mentalidad rígida, centralista o empírica ante una aldea global cada día más compleja, el directivo responsable requiere de un perfil formativo que dé respuesta a tal complejidad.

Contexto social a inicios del siglo XXI

El contexto social del siglo XXI se construye a través de fenómenos evolutivos complejos sin embargo para el pensamiento colectivo e individual es posible reconocer los fenómenos clave en el constructo de las relaciones actuales, su impacto social y además vislumbrar las necesidades a trabajar en la gestión educativa.

El estudio de las ciencias sociales permite tener una mejor comprensión de como las poblaciones humanas interactúan entre sí; aun teniendo claro que inmersos en la sociedad del conocimiento y la internet cada región del planeta tiene una percepción local y por ende una construcción distinta de las ciencias sociales, la UNESCO denomino a esta diferencia como “brechas de conocimiento” termino que expresa la distancia que existe entre los recursos que las zonas geográficas aplican para el desarrollo de estudios enfocados a la comprensión de la realidad local, este concepto adquiere un alto nivel de importancia por su relación con las políticas locales, su énfasis en la resolución de problemas y desafíos del hoy y mañana detectados precisamente en estos estudios.

Las brechas globales afectan a todos los indicadores de desarrollo humano, dificultando la acumulación, transmisión y uso del conocimiento en las sociedades en detrimento de un desarrollo equitativo (UNESCO 2010) ejemplos de esto es considerar el contexto actual de estos países en varios de los sucesos presentes por ejemplo:

- Las enfermedades y epidemias se pueden propagar más rápido que en cualquier época de la historia gracias a la evolución del transporte y los recursos para hacerles frente están centralizados en pocos lugares geográficos.
- Entre el 2008 y 2009 el mundo enfrenta la peor crisis global financiera desde 1930 generando índices de pobreza alarmantes a nivel global que por cierto actualmente no se han recuperado totalmente.

- Las crisis basadas en cosmovisiones religiosas han multiplicado los conflictos bélicos y acrecienta actitudes de individualismo y resistencia a la pluralidad.
- El avance tecnológico está desproporcionado por lo acelerado de su desarrollo y la lenta evolución del usuario en aspectos antropológicos y éticos que definen su correcta utilización.
- La cantidad de personas en el planeta se está multiplicando exponencialmente generando problemáticas para la obtención de recursos, alimenticios, hídricos (900 millones no tenían acceso a estos recursos al año de 2010) y energéticos.
- La falta de recursos hídricos genera problemáticas de higiene y salud que aumentan cada año, al año 2010 más de 2.5 millones de personas presentaron problemas de salud por carencias de recursos y el porcentaje aumenta año con año, de acuerdo a las proyecciones mundiales, si funcionan las estrategias de control de natalidad la sociedad globalizada se estacionará entre 9 y 10 millones de personas, sin embargo después del 2025, es imposible realizar proyección alguna.

Si bien el futuro permanece incierto, los principales problemas demográficos que se requiere enfrentar a inicios del siglo XXI se hacen evidentes: crecimiento demográfico, urbanización, envejecimiento poblacional y migración internacional. Estas tendencias requieren atención inmediata considerando que los críticos diferenciales demográficos concomitantes, tienen consecuencias sociales, económicas, ambientales y políticas en los ámbitos mundial, regional, nacional y subnacional.

“Enfrentar de manera eficaz el mundo nos exige entender, anticipar y abordar estas tendencias de la población mundial, aspectos que pueden encontrar en la educación su mejor aliado” (UNESCO, 2010, p.26).

Por años se ha manifestado constante una preocupación en los pensadores sociales: la desigualdad, este concepto se incluye en los objetivos de desarrollo globales, en políticas educativas y en programas de desarrollo de diferentes países buscando que disminuya lo suficiente para lograr un desarrollo social estable y homogéneo, grandes esfuerzos realizados parecieran no impactar en la erradicación de este suceso social, no se han mostrado grandes

avances por la característica de mutación y adaptación de este concepto, cuando en el momento de observar resultados en uno de los ámbitos de desigualdad ya está apareciendo un nuevo tipo de desigualdad generado por los modelos mentales de quienes forman relaciones interpersonales en el conjunto social de manera casi simultánea.

Parte importante del contexto actual es el avance de las tecnologías de comunicación como Internet, redes sociales, la digitalización de los procesos de información, la posibilidad de transacciones económicas digitales, en general la posibilidad de eliminar distancias y tiempos en procesos vitales para la economía, relaciones interpersonales, académicas y culturales la que define las nuevas posibilidades y enfoques de la sociedad, el resultado de estas posibilidades es lo que se Saskia Sassen ha denominado como el tiempo de las “ciudades globales realizando transacciones globales en una aldea global”. (UNESCO, 2010, p.28)

En cuanto a los pilares económicos Max Neef (Neef 1986) expresa de acuerdo a la diferencia entre los conceptos de desarrollo y crecimiento que la obsesión por el crecimiento es un disparate refiriéndose a las grandes metas económicas esperadas por los economistas, en algún punto el crecimiento será imposible pero el desarrollo no se rige por este mismo criterio dando pie a la posibilidad de un desarrollo social aun sin crecimiento económico ¿será posible esta premisa?

El fundamento del sistema económico instalado actualmente en todos los países de la aldea global es la confianza, confianza de saber que una inversión produce como mínimo siete veces lo invertido para considerar crecimiento en la economía y de no ser así la inversión se considera infructuosa, este tipo de sistema requiere de un dinamismo de alto nivel para conservar la confianza generada, dinamismo que se mide a través de indicadores de crecimiento, la explicación de Neef hablando del sistema económico dice:

Todo sistema vivo tiene como proceso natural un tope en su crecimiento (...) evitar este tope es la razón que genera la necesidad de apoyarse de los sistemas de publicidad centrados en la idea de lograr que se consuma algo que no se necesita, con dinero que no se tiene para impresionar amigos que no se tienen (Neef, 1986, p.45)

Esta línea de ideas expresa de una manera sencilla la complejidad de la economía y la ilusión sobre la que se establecen los pilares de desarrollo económicos.

Actualmente el pensamiento moderno está fundamentado por los principios de disyunción, reducción y abstracción en gran medida gracias a la hiperespecialización que las universidades marcan en sus planes de estudio y visión de los grados académicos superiores maestrías y doctorados, buscando claridad y especialización sobre tópicos bien delimitados.

Este tipo de principio tiene grandes ventajas como el logro de los avances científicos o filosóficos más importantes de nuestra época pero sus desventajas presentan consecuencias de igual o mayor importancia como ejemplo tenemos (Morín 2004)

- 1.- La hiperespecialización que desgarrar y fragmenta el tejido complejo de las realidades, para hacer creer que el corte arbitrario operado sobre lo real es lo real mismo.
- 2.- Este tipo de pensamiento tiene su fundamento y validez en la medida y el cálculo; pero la matematización y la formalización han desintegrado, más y más, a los seres y a lo existente por considerar realidades nada más que a las fórmulas y a las ecuaciones que gobiernan las entidades cuantificadas, ignorando el contexto y la relación entre entes intrínseca en su actuar.
- 3.- La tercer consecuencia descubre que el pensamiento hiperespecializado es incapaz de concebir la conjunción de lo uno y lo múltiple (unitas multiplex). unifica abstractamente anulando la diversidad o por el contrario, yuxtapone la diversidad sin concebir la unidad.

Queda manifiesto que la evolución o involución del pensamiento está siendo cada vez menos preparado para reflexionar sobre sí mismo y para ser discutido por la trascendencia del espíritu humano y cada vez más para acomodarse a las necesidades de la publicidad y el confort de ser manipulado por quienes perciben ganancias de este estado del pensamiento. (Morín, 2004, p.15-16).

Por otro lado la debilidad en la vinculación entre el sistema educativo y el mercado laboral genera efectos negativos en aquella población que logra concluir su ciclo de formación más especializada.

“Cuando la oferta laboral no se ajusta a los tipos de formación alcanzados se llega a producir una subutilización del capital humano, llevándolo a insertarse laboralmente en trabajos de menores requerimientos de formación y a no obtener la retribución esperada, o incluso a aumentar los niveles de desempleo en una población calificada” (OEI, 2010, p.57)

Uno de los problemas comunes generadores de lo expuesto en el párrafo anterior en los sistemas educativos es que la calidad de los servicios se segmenta socioeconómica y espacialmente, lo que puede traducirse en una diferenciación entre ambientes escolares propicios para un mejor aprendizaje y desarrollo de competencias, y ambientes escolares adversos generando segregación educativa.

En este ámbito, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC's) han ido ocupando un lugar de importancia como recurso educativo indispensable. Las TIC's, y especialmente el acceso a la computadora y conexión a internet, son recursos innovadores que de acuerdo a la percepción generalizada han demostrado ser necesarios, no solo como herramientas para desenvolverse en un mundo posmoderno y globalizado, sino como elementos evasivos personales “actualmente la inclusión social se vincula, cada vez más con el acceso al conocimiento por la participación en redes y por el uso de la TIC's”. (OEI, 2010, p.71).

Es una realidad que aunque cuestionable, la tecnología es un factor constitutivo de la vida de los educandos por lo que no es posible ignorarla o evitarla en los procesos educativos actuales, sin embargo se tiene presente el debate sobre el tipo de interacción persona-gadget que apoya de forma positiva o negativa el proceso formativo de los estudiantes.

El punto de vista de los educadores sobre la situación actual es sumamente valioso pero limitado, las políticas educativas alimentadas solo de pedagogos es profesional pero algo incierta y con tendencias a ser alimentada por el síndrome de referencia personal que no cuenta con los elementos integradores del pensamiento complejo, es por esto que agregar a este trabajo la percepción de la actualidad de sociólogos aumenta la claridad del contexto, escuchando varias voces de plateas distintas podemos acercarnos más a la realidad de forma objetiva.

En este esquema de ideas Bauman (Bauman 2012) es considerado como una voz de gran importancia en el ámbito sociológico, político y filosófico, de acuerdo a sus aportaciones sobre educación y aspectos sociales es de suma importancia rescatar aquellas formulaciones que apoyan de mejor manera el análisis del contexto actual:

- El exceso de información es peor que la escasez “Nos estamos distanciando del pasado a toda velocidad, de lo cual resulta el impacto de dos fuerzas, una es la fuerza del olvido y la otra, la de la memoria” (Bauman, 2012). No hay tiempo para entrar en materia, de modo que la memoria guarda un recuerdo deformado del pasado. No se sabe cuánto van a durar las concepciones que se establecen con cimientos tan débiles. (p. 2)
- Nada es estable, este constructo es muy propio de la sociedad líquida. Antes construías el conocimiento como quien construye una casa. “Ahora se parece más bien a un tren que pasa sobre los rieles y no deja ninguna huella en la tierra”. (p.2)
- El proceso de la globalización es tortuoso. -Hay fuerzas que están globalizadas: las finanzas, los mercados, el terrorismo, el tráfico de armas y de drogas. Mientras tanto, los poderes democráticos siguen siendo locales, nacionales, restringidos a su área de influencia afectada por la globalización pero sin posibilidades de hacerle frente en igualdad de condiciones. (p.2)
- Es la primera vez en que la generación más joven tiene las mejores expectativas (buena educación, idiomas) y ningún futuro. La juventud está cerca de acabar en la cuneta, corre el riesgo de ser redundante. (p.2)
- Como estamos padeciendo una crisis detrás de otra, no prestamos atención a lo que es definitivo: no podemos seguir viviendo como vivíamos, no podemos consumir como antes. Y eso es un hecho. Hay que olvidar de una vez que la felicidad esté relacionada con la adquisición de bienes. (p.2)
- Existe un gran peligro cuando crees haber dado con la sociedad perfecta. La búsqueda de la sociedad perfecta no tiene fin y eso es bueno. El afán por mejorar es uno de las mejores cosas de la condición humana. (p.2)

El conjunto de ideas anterior permite la construcción de la imagen contextual de los procesos sociológicos de una manera clara y concisa concluyendo en un término complejo pero cercano a la realidad: el mayor reto que se tiene en educación actualmente es formar seres humanos maduros a través o incluso por encima de la educación líquida. (Bauman, 2012)

Las transformaciones de la política educativa

Durante el año de 1922 José Vasconcelos expone la idea de un sistema educativo fundamentado en la participación de la sociedad y cuyo gobierno dependía solamente de consejos participativos cercanos a la institución gobernada, esta idea no tuvo lugar ni oportunidad por las políticas vigentes en ese tiempo llámese centralismo normativo, administrativo y financiero de la Secretaría de Educación Pública generando como principal afectación la separación de la comunidad y la familia sin oportunidad de participación de ningún tipo.

La manera de administrar las políticas educativas en aquellas épocas separó la participación de las familias y la comunidad (entendida como su entorno inmediato) del gobierno de las instituciones educativas; los documentos rectores de nuestro país denotaban ya la ausencia de la participación de estos agentes, a la familia solo se le mencionaba en el artículo 31 de nuestra constitución el cual dicta que los padres o tutores tienen la obligación de ver que sus hijos o pupilos “concurran a las escuelas públicas o privadas para obtener educación primaria o secundaria o reciban la militar...”, fueron pues razones políticas las que separaron a la comunidad, familia y formadores, de la estructura educativa del país.

En la Ley Federal de Educación de 1973 Capítulo V, Artículo 54 se menciona la participación de los Padres de familia pero sin tener peso en los aspectos técnicos ni administrativos de la institución, avance significativo pero todavía no suficiente para lograr mejoras sustanciales en la calidad de la gestión educativa.

Fue hasta el dieciocho de mayo de 1992 cuando El gobierno Federal, los Gobiernos Estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación “SNTE” acordaron la descentralización de los servicios educativos a través del Acuerdo Nacional para la

Modernización de la Educación Básica “ANMEB”, cabe mencionar como expresa Arnaut que para tales efectos:

Se movilizaron 700,000 trabajadores de la educación, casi 100,000 bienes inmuebles y 13,5 millones de alumnos, además en 26 estados se crearon organismos descentralizados específicos para atender los servicios educativos transferidos por el gobierno federal y cinco entidades asumieron directamente los servicios de sus Secretarías de Educación (Arnaut, 1999, p.82-83).

Tres de las políticas que surgieron de la “ANMEB” consideradas determinantes por su nivel de impacto en la gestión educativa son:

- a) La descentralización de las instituciones educativas
- b) Política de gestión escolar
- c) Formación continua

Las dos primeras surgen de la línea estratégica denominada “reorganización del sistema educativo” mientras que la tercera se enlaza con la “revalorización de la función magisterial”

La política enfocada a la descentralización pone énfasis en lograr hacer eficiente la parte administrativa de la gestión de las instituciones educativas, la política de gestión escolar busca agilizar la toma de decisiones al enmarcar y normar las facultades nacientes de los directivos en sus respectivas instituciones.

En el año de 1997 se inicia con la “Gestión en la escuela primaria” derivada del “proyecto escolar” los cuales buscaban la participación activa de los principales personajes dentro de la gestión, entiéndase directivos, docentes, padres de familia y alumnos, a través de herramientas de diagnóstico utilizadas desde hace varios años en las empresas para identificar las razones clave del funcionamiento de los procesos propios de los productos o servicios realizados, una de las herramientas más utilizadas incluso en la actualidad es el análisis FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas), una vez conocidos estos puntos de apalancamiento se procede a buscar la sinergia de trabajo colectivo al tomar en cuenta las posibles estrategias de solución del equipo docente y las aportaciones de los padres de familia, de tal forma que

cada una de las instituciones educativas que respetasen esta dinámica lograrían en un tiempo específico la capacidad de ser autónomas desarrollando la capacidad de resolución de sus necesidades de forma singular y con alternativas pertinentes.

Los párrafos anteriores explican de forma básica el nacimiento del llamado Registro Público de Consejos Escolares “REPUCE”, donde es un requisito normado el tener evidencia de las reuniones entre directivos y padres de familia las cuales versan sobre la participación en el avance de la institución desde aspectos ligados a la mejora de la infraestructura hasta los relacionados con el uso y gestión de los recursos didácticos, por otro lado estas mismas líneas estratégicas determinan y orientan los esfuerzos de aquellos responsables de acompañar a los directivos de las instituciones públicas y privadas que cuentan con un Registro de Validez Oficial de Estudios “RVOE”, personas como supervisores de zona, encargados de los apoyos técnicos pedagógicos y más.

Estas reformas involucran la capacitación y un liderazgo específico de los supervisores de zona y autoridades del Instituto de Educación de Aguascalientes quienes buscan lograr el buen funcionamiento del Consejo técnico Escolar realizado una vez al mes durante el ciclo escolar, donde se espera ver aplicada la nueva gestión descentralizada y autónoma en el diseño y operación de la Ruta de mejora (planeación estratégica de los centros educativos) y que a través de esta se apoye el logro de los objetivos que busca la política de descentralización de las instituciones educativas, sin embargo esta política sigue incompleta como lo menciona Gloria del Castillo-Alemán en la página diez de su artículo Las políticas educativas en México desde una perspectiva de política pública.

Los avances en la descentralización han sido graduales, debido a que la antigua gestión del sistema educativo propició que en los estados no hubiera una estructura propia ni una normatividad adecuada para el sector educativo y evitó también el desarrollo de capacidades locales, en especial en recursos humanos con conocimientos y habilidades en la gestión...

Se puede ver con claridad como las políticas públicas determinan de forma contundente las posibilidades y oportunidades de la gestión educativa en cada institución,

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés) aporta análisis importantes sobre las implicaciones de las políticas públicas en lo relacionado a la educación, como lo hizo en el seminario internacional enfocado al debate y análisis de las reformas en la gestión con sede en Chile en noviembre de 1997 se menciona que el Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe (PPE) comenta:

Existe la necesidad de orientar el cambio educativo hacia la transformación institucional, en procesos de largo plazo mediante estrategias intersectoriales e Interinstitucionales y comprometiendo al conjunto de la sociedad, sobre la base de acuerdos que unen a los trabajadores de la educación, políticos y sindicatos docentes con los representantes de las comunidades y los sectores productivos.

1.2 Delimitación del objeto de estudio

Espacial

La Universidad Panamericana se fundó en 1967 como una escuela de negocios. El grupo original de académicos y hombres de empresa que dieron vida en aquel año al Instituto Panamericano de Alta Dirección de Empresa (IPADE) se convirtió, poco más tarde, en promotor de lo que hoy es la Universidad Panamericana. El Instituto Panamericano de Humanidades (IPH) predecesor inmediato de la Universidad Panamericana, nació en 1968. En 1978, el IPH fue elevado al rango de Universidad, y tomó el nombre de Universidad Panamericana, aunque de hecho, IPADE e IPH desde sus comienzos concibieron el saber de una manera unitaria y universal, es decir, universitaria. La Universidad Panamericana cuenta con tres campus y una sede que atienden a cerca de 12 mil alumnos en 33 carreras. El primer campus se inauguró en la ciudad de México en el año de 1968, después Guadalajara en 1981 y Aguascalientes en 1989. La sede Santa Fe, también en la ciudad de México, se inauguró en 2011. Además cuenta con la Escuela de Administración de Instituciones (ESDAI).

Siendo una sola Universidad, con un mismo espíritu, la UP trabaja todos los días en tres pilares fundamentales: la docencia, la investigación y la difusión de la cultura. En virtud de un

convenio establecido entre la Junta de Gobierno y la Prelatura del Opus Dei, la Universidad Panamericana ha confiado a dicha Prelatura la atención espiritual y la orientación doctrinal de sus actividades.

MISIÓN

Educar personas que busquen la verdad y se comprometan con ella, promoviendo el humanismo cristiano que contribuya a la construcción de un mundo mejor.

VISIÓN

Ser una universidad de referencia global por su calidad académica, formación ética y visión cristiana de la vida. Ser la universidad cuyos egresados con responsabilidad social aspiren a la plenitud profesional y de vida.

PRINCIPIOS INSTITUCIONALES

Nuestros principios institucionales

Visión cristiana de la vida.

Búsqueda de la verdad con rigor científico.

Educación centrada en la persona.

Formación en la libertad y en la responsabilidad.

Respeto a la dignidad humana.

Trabajo bien hecho, con sentido de excelencia y servicio a los demás

DIRECCIÓN

Josemaría Escrivá de Balaguer No. 101 CP 20290 Aguascalientes, Aguascalientes, México

El espacio de incidencia motivo de este trabajo es la Maestría en Gestión y Dirección de centros educativos que tiene como línea estratégica: Formar profesionales en el área de dirección que sean capaces de manejar conocimientos teórico-prácticos sobre la pedagogía, la

filosofía, la administración y la disciplina de la gestión que les permita desempeñarse como directivos de manera interdisciplinaria, eficiente, reflexiva y crítica.

Postgrado avalado por el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios, según acuerdo 0785 con fecha del 14 de junio de 2006, otorgado por el Instituto de Educación de Aguascalientes.

PERFIL DE EGRESO DE LA MAESTRIA EN GESTIÓN Y DIRECCIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS

- Comprende la función humana de la institución educativa y su trascendencia en una sociedad en constante transformación.
- Promueve el desarrollo armónico entre la función académica y administrativa con una visión amplia y pertinente para transformar los proyectos derivados de las políticas estatales en proyectos singulares, utilizando para ello, criterios éticos e innovadores, orientados hacia una organización educativa para la mejora continúa
- Fomenta el espíritu de grupo y disposición peculiares de la escuela singular, donde se integra una comunidad educativa conformada por las familias y por docentes, instancias que buscan transformar el entorno de la escuela hacia la vivencia de valores, la educación familiar y la salud ambiental

1.3 Planteamiento del problema

Identificación de la problemática general

El ser humano de acuerdo a sus capacidades y evolución constante ha logrado construir canales cada vez más amplios de desarrollo en donde se transita más rápido y se facilita el aumento en el número de mentes innovadoras con aportes contundentes en nuestra sociedad; en las últimas décadas el desarrollo tecnológico establece un ritmo tan acelerado de crecimiento que se ha marcado una diferencia importante con relación a otras áreas necesarias en el desarrollo de la persona como pueden ser la ética y la social.

Esta diferencia está influyendo de manera contundente en el estilo de vida de todas las sociedades a nivel global, acortando distancias, eliminando barreras en el acceso y uso de la

información y dotando de herramientas de procesamiento de información tan complejas que aceleran el surgimiento de nuevos productos y servicios de manera exponencial.

En este contexto de desarrollo social explicado por aspectos que se acercan de forma objetiva a los sucesos observables como la educación líquida, la aldea global, desigualdad y economía tambaleante coinciden en que es preocupante observar los resultados de los indicadores que muestran el nivel de adaptación que están teniendo las instituciones educativas a estas nuevas formas y estilos de vida, al influjo de excesiva información en los niños y jóvenes que bajo el efecto de estímulos constantes buscan cada vez más soluciones efímeras e inmediatas a los problemas antropológicos de la evolución del hombre.

Según el documento de la UNESCO "La educación encierra un tesoro" (UNESCO 1996) el cual marca la pauta de las acciones a realizar:

"Todo convida entonces a revalorizar los aspectos éticos y culturales de la educación, y para ello dar a cada uno los medios de comprender al otro en su particularidad y comprender el mundo en su curso caótico hacia una cierta unidad". (Delors, 1996, p.13)

La propuesta muestra la diferencia entre el camino poco ético, no incluyente que han tomado las escuelas y el problema al que se enfrentan esas mismas instituciones ante la vorágine de cambios y estímulos al que están sometidos los jóvenes. Se entiende entonces que es necesario retomar el camino y cuestionar si la dirección que están tomando las instituciones educativas permitirá en algún momento hacer frente a la enorme diferencia en el desarrollo del ser persona, la educación necesaria en el siglo XXI y las áreas también necesarias para el ser humano como la ética, filosofía, antropología y de vida en sociedad.

Las máximas autoridades encargadas de las políticas sobre educación en los distintos países buscan constantemente reformas que den respuesta a esta realidad, sin embargo el flujo de información y claridad no llegan a ser operativas para los actores principales como lo son los docentes o alumnos, en gran medida por la escases de competencias y capacidades básicas de los directivos asignados a las instituciones educativas.

Las autoridades correspondientes ya iniciaron con los procesos propios de solución a esta necesidad, a través de la reforma educativa se establecieron parámetros de selección y

licitación para ocupar los puestos directivos a través del cumplimiento de un perfil y evaluación que filtran de manera natural a los candidatos a cubrir las funciones de directivos de instituciones educativas (DOF 2015).

Este hecho se reafirma al no tener directivos versados sobre gestión efectiva de centros educativos que a través de una filosofía fundamentada libre de sofismas y afecciones acríicas del entorno lleve a su institución por veredas claras y firmes ante las necesidades de adaptación e innovación, aunado a esto las habilidades y competencias que todo líder de centros educativos requiere aplicar para llevar a cabo la difícil tarea de orientar el trabajo y visión colectiva que necesita cualquier organización para funcionar de la manera esperada dan como resultado una pobre evolución de dichos centros educativos los cuales no están logrando formar seres humanos capaces de afrontar su contexto y equilibrar el correcto uso de la tecnología con los valores trascendentes necesarios para no perder lo más valioso que tiene el ser humano; su humanidad (UNESCO, 2010).

Se establece pues el problema que se aborda en esta tesis como:

¿El tipo de perfil y didáctica metodológica de la maestría en Gestión y Dirección de centros educativos es la opción que mejor se adecua para formar a los directores educativos de Aguascalientes enmarcados a inicios del siglo XXI de acuerdo a las características de la sociedad, políticas de desarrollo y necesidades de crecimiento de la persona-director para dar respuesta a las exigencias formativas y cognitivas de los centros educativos?

Justificación

La capacidad del ser humano de ser consciente de sí mismo conlleva un alto grado de responsabilidad sobre lo que se hace con esa conciencia, aquel esclavo que sale de la caverna dice Platón, tiene la decisión de alejarse o regresar a notificar a sus congéneres lo que ha descubierto y es esta misma decisión responsable la que marca la diferencia entre el egoísmo y el bien común.

La educación para una ciudadanía activa, democrática, multicultural, solidaria y responsable es, en los comienzos del siglo XXI, una de las grandes tareas de la sociedad y de los sistemas educativos.

“En una sociedad tan desigual como la iberoamericana, la formación de ciudadanos libres, cultos y solidarios constituye una de las estrategias principales que pueden conducir, (...), a superar la pobreza, la marginación y la inequidad”. (UNESCO, 2010, p.108)

El interés personal por este tema es mejorar la práctica formativa profesional del director de instituciones educativas con énfasis en las herramientas y capacidades necesarias para llevar a cabo sus funciones teniendo como centro la formación de la persona-director el cual impacta de manera determinante la vida de sus colaboradores entre ellos los docentes y por consecuencia a los educandos.

El concepto de director no se construye sin sumar el concepto de persona, sin embargo la forma en que está construido este concepto oficialmente en la actualidad considera exclusivamente dos pilares básicos para el correcto cumplimiento de sus funciones: El dominio del área técnico-pedagógico y la capacidad de administrar su centro de trabajo a través de una gestión eficaz.

La evolución del concepto directivo en el ámbito educativo camina en pro de la mejora del perfil, selección y políticas de apoyo para un mejor desempeño, aspectos considerados en la reforma constitucional en materia educativa en proceso de implementación –año 2012 al 2018- según el plan de desarrollo nacional, esta reforma tiene como puntos básicos:

- 1 La inclusión de padres de familia y docentes en el desarrollo de los planes y programas de estudio en conjunto con el ejecutivo federal.
- 2 Se establece la ley general del servicio docente dentro de la constitución el cual está enfocado a la capacitación, formación y evaluación del personal docente, supervisores y directores de los centros educativos.
- 3 Se crea el sistema nacional de evaluación educativa el cual tiene la encomienda de evaluar la calidad de directivos, supervisores y docentes a través de lineamientos y directrices claras, las cuales incluyen el perfil y los parámetros a cubrir de aquellos solicitantes a cubrir cualquiera de estos puestos.
- 4 Se establece la autonomía de gestión escolar a través de la cual los padres de familia y directores pueden tomar decisiones para mejorar las instalaciones o procesos de intervención.
- 5 El sistema educativo nacional se enfoca a mejorar la convivencia, respetar la diversidad cultural la integridad familiar y ser responsabiliza de cuidar el interés general de todos los mexicanos.

Las evaluaciones del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación servirán para identificar las fortalezas y debilidades del sistema educativo y mejorar su desempeño.

Para el ingreso a funciones directivas, la Ley precisa los términos y criterios conforme a los que se llevarán a cabo los concursos de oposición para el ingreso al servicio, esta reforma implica que aquellos aspirantes a directivos de centros educativos requieren ser aprobados por evaluaciones escritas y asistencia a cursos de liderazgo con una duración de por lo menos dos años.

Es de vital importancia tener claro que estos procesos centrados en perfiles de ingreso y evaluaciones de desempeño consideran al directivo desde la perspectiva del deber ser y no en cómo lograr que sea lo que debe ser.

Además de los parámetros, estándares técnicos y administrativos a cubrir es necesario formar los fundamentos, psicológicos, éticos y sociales de la persona, de acuerdo a los fundamentos del enfoque histórico-cultural Vigotski (Vigotsky 1979) propone tomar en cuenta la zona de

desarrollo próximo de la persona-director, no importando si tiene experiencia o no en este tipo de puestos o similares; partiendo del criterio de mejoramiento de la función directiva es necesario estar siempre en constante evolución, un directivo nunca está completamente formado o listo para enfrentar su labor, la indeterminación forma parte del proceso directivo de manera constante.

De acuerdo a su definición se entiende como Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) a la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía o colaboración de un tutor u otro compañero más capaz.

La ZDP de una persona en formación de nuevas capacidades, no se enfatiza en lo que este no tiene aún, se pone énfasis en cómo con la ayuda de otros va creciendo en su desarrollo personal, dicha zona define funciones que todavía no se han logrado o no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que en un mañana próximo alcanzarán la madurez esperada y que ahora se encuentran en estado embrionario.

Si se realiza un análisis del perfil a cubrir por las convocatorias emitidas por el Sistema Nacional de Registro del Servicio Profesional Docente en el Concurso de Oposición para la Promoción a Cargos con Funciones de Dirección en Educación Media Superior es posible identificar con claridad la clasificación de todos los rubros en los pilares antes mencionados

Por ejemplo y citando a la convocatoria para ocupar el puesto de directivo en Aguascalientes se menciona:

Etapas:

Examen de conocimientos: Consta de reactivos que evalúan las habilidades y conocimientos directivos, en relación a la planificación institucional; coordinación y apoyo al trabajo docente; promoción de ambientes de aprendizaje; administración de recursos, y mejora profesional. Los reactivos serán de opción múltiple con cuatro opciones de respuesta, donde sólo una es correcta.

Etapa dos:

Rúbrica de evaluación de competencias: Consta de reactivos cuya evaluación se realiza mediante criterios específicos organizados en rúbricas de valoración que se sustentan en el análisis del proyecto de plan de mejora presentado por el sustentante. Las rúbricas están conformadas por indicadores de ejecución que determinan el nivel que alcanza el sustentante en la realización de las tareas. El proyecto de plan de mejora que presentará el aspirante será elaborado en la sede de aplicación.

Para ser más específicos dentro de esta convocatoria se especifica en el anexo 2, dimensión 4 referente al ambiente escolar que el director debe ser una persona que:

Demuestra habilidades para promover un ambiente escolar propicio para el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes, sumado a estos requisitos una de las necesidades mencionada de forma reiterativa en la convocatoria es la resolución de conflictos.

Como aspecto profesionalizante de la función directiva es indispensable que la persona que realice la función de directivo cubra estos requisitos, sin embargo de acuerdo al criterio de desarrollo de la persona no existe hasta el día de hoy atención alguna a la evaluación de las actitudes y capacidades que se requieren para asegurar el cumplimiento de esta u otra necesidad.

Dentro del enfoque histórico-cultural se establece que para lograr la autonomía de la persona en cualquier función o aprendizaje es necesario sustentar su desarrollo a través de experiencias y reflexiones que construyan -en la persona misma- el logro de la capacidad esperada, este desarrollo se vincula a la zona de desarrollo próximo a través de un proceso de andamiaje, esto implica que sin aprendizajes o experiencias que soporten de forma significativa los nuevos aprendizajes, las nuevas exigencias no tienen fundamentos significativos de donde alimentar su desarrollo, en consecuencia de esta fragilidad las competencias se construyen sobre bases imaginarias no significativas para la persona-director.

Es completamente distinto el proceso interno que una persona construye cuando está en una función operativa como administrador o subalterno en apoyo al responsable al que se construye al asumir la responsabilidad de tomar las decisiones como directivo, la carga

emocional, la conciencia de responsabilidades, el liderazgo y los constructos éticos se presentan distintos en la mayor parte de sus facetas, por lo que pensar que un subdirector cuenta con la capacidad para afrontar las situaciones como directivo es errónea.

Al pretender cubrir el perfil del directivo exclusivamente a través de exámenes de conocimientos (área cognitiva) o en procesos administrativos (reglamentos y procesos operativos separados de la conciencia y conocimiento de causa del orden y relaciones a cubrir) se pierde de vista las necesidades de capacitación que toda persona requiere cubrir desde la perspectiva ética, emocional, trascendente o incluso espiritual para llevar a cabo las funciones directivas de manera eficaz.

Cada uno de los requisitos expuestos en la convocatoria para asumir el puesto de directivo se compone por varias capacidades y competencias que se relacionan entre ellas para lograr la compleja labor esperada, consideremos la competencia de resolución de conflictos para su análisis.

Existen varios centros de certificación de competencias como el CONOCER (Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales) el cual se ha constituido como uno de los organismos de mayor importancia en el desarrollo y certificación de competencias laborales en México, formado como entidad paraestatal sectorizada en la Secretaría de Educación Pública que tiene un órgano de gobierno tripartita, el cual preside el Secretario de Educación Pública y que además cuenta con la participación de las Secretarías de Trabajo y Economía, entre otras por parte del gobierno federal; Consejo Coordinador Empresarial (CCE), Confederación Patronal de la República Mexicana (COPARMEX) y Confederación de Cámaras Industriales de los Estados Unidos de México (CONCAMIN), por parte del sector empresarial y Confederación Revolucionaria de Obreros y Campesinos (CROC), Confederación de Trabajadores de México (CTM) y Congreso del Trabajo por parte del sector laboral.

Este organismo despliega un listado de las competencias y estándares propios del sector productivo, dentro de su listado de 590 competencias registradas con fecha de actualización al primero de febrero de 2016 ninguna se refiere a la competencia de resolución de conflictos

señalada en la convocatoria para el acceso a las funciones directivas emitida por el Servicio Profesional Docente a raíz de la reforma educativa.

Al realizar una revisión de los contenidos y documentos de la página del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación no se encontró archivo alguno que explicara los elementos de dicha competencia, por lo general se enfocan a los pilares requeridos por la convocatoria antes mencionada centrados en los aspectos técnico-pedagógicos y de gestión.

Al realizar el análisis del contenido de programas a nivel posgrado con relación al desarrollo de funciones directivas en instituciones como el Tecnológico de Monterrey (Maestría en educación –en línea-), Universidad Panamericana Campus Bonaterra (Gestión y Dirección de Centros Educativos) y UNEA (Ciencias de la Educación), instituciones que ostentan la mayor calidad y cobertura en el estado en desarrollo de funciones directivas, ninguna cuenta con más de una materia enfocada al desarrollo de las capacidades y competencias fundamentales de la persona-director, la Universidad Panamericana fue la institución que mejor abarca estos aspectos de desarrollo por lo que este trabajo cobra sentido en el diseño de un complemento que facilite la inmersión de los conceptos mencionados en el programa ya establecido de la maestría en Gestión y Dirección de Centros Educativos.

El nivel de complejidad entre la relación de variables que representan los conceptos como la educación líquida, las relaciones interpersonales, la capacidad de resolución de conflictos, las distintas representaciones mentales del equipo de trabajo y los motivadores de desarrollo de los miembros que conforman una institución educativa justifican la necesidad de formar a los directivos de las instituciones educativas con programas complementarios a los propuestos por los programas de maestría, la Reforma Educativa y el Instituto Nacional de Evaluación de la Educación, programas que se alimenten de los principios que surgen del campo de la ética, antropología, deontología, epistemología y no se limiten a los rubros técnico-pedagógico y de gestión o empresariales como los que comúnmente se ofertan en Aguascalientes.

Aportaciones y beneficiarios del trabajo.

La principal aportación de este trabajo está centrada en la investigación de las distintas propuestas sobre el desarrollo del perfil directivo en formación, su comparación, el análisis y síntesis de los criterios de desarrollo de las propuestas y por ende la elaboración de un perfil que atienda las necesidades de desarrollo de la persona-director a inicios del siglo XXI.

De igual manera se contempla el análisis de las estrategias didácticas que mejor atiendan a las necesidades locales incluyendo los contenidos del perfil directivo y las estrategias metodológicas que favorezcan el diseño de una propuesta didáctico-pedagógica para el programa de la maestría en Gestión y Dirección de Centros Educativos que facilite el desarrollo de fundamentos para la formación profesional, mejorando la calidad de su dirección, con la oportunidad de respetar la ideología institucional, estilo propio de liderazgo y dotando de herramientas cognitivas, éticas, antropológicas y de Gestión del talento para lograr avances contundentes y específicos en la estructura organizacional, cuidando la integridad de la persona-director en su labor profesional.

1.4 Objetivos

Objetivo General

Descubrir los principales elementos formativos necesarios para el directivo escolar de inicios del siglo XXI, para dar respuesta a las necesidades requeridas por los centros de trabajo que permita la formación de la persona-director y que facilite el desarrollo de las capacidades básicas como andamiaje para competencias más complejas, incluyendo el perfil directivo y la metodología didáctica que mejor soporte los objetivos esperados de formación.

Objetivos particulares

- Identificar los factores clave de desarrollo de la persona-director de acuerdo al contexto, experiencias de éxito y propuestas de desarrollo humano para alimentar los contenidos del plan didáctico de desarrollo a través de un análisis discernido de teorías e ideas de investigadores educativos, filósofos, psicólogos y sociólogos reconocidos por sus aportaciones actuales ante las problemáticas globales.
- Determinar la estructura didáctica óptima para la implementación de las actividades de desarrollo de la propuesta de acuerdo a la filosofía y modelo educativo de la institución, así como el modelo didáctico y los contenidos aterrizados en competencias básicas de desarrollo.

Biblioteca UP Bonoterra

CAPITULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Contexto actual del perfil de directivo escolar

Los cambios en la estructura de la sociedad durante los últimos veinte años afectan de manera significativa a las instituciones educativas, los objetivos que persigue la educación actual difieren de manera significativa de los pensados y aplicados hace dos décadas, los resultados esperados y la atención a las necesidades formativas actuales requieren de cambios de paradigma y la revisión constante de los principios epistemológicos, ontológicos y deontológicos sobre el sentido de la formación.

Varias de las instituciones líderes de opinión en materia de educación a nivel mundial iniciaron proyectos para atender esta necesidad, uno de los más representativos en la actualidad por la calidad de sus aportaciones, la profesionalización de sus investigaciones y los resultados de veintidós países participantes presentan al estudio denominado Mejorar el liderazgo escolar editado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) como una de las alternativas más importantes a consultar sobre el desarrollo del perfil directivo del siglo XXI, las aportaciones de los países participantes muestran una imagen clara de las necesidades de formación directiva a nivel global y específicamente en los países pertenecientes a dicha organización.

Cada uno de los países de forma autónoma ha tomado decisiones sobre como abatir el problema de la falta de un perfil acorde con las realidades de la sociedad actual, buscando la profesionalización del trabajo directivo que mejore los resultados de los estándares globales “para tal tarea es necesario diseñar y organizar propuestas de formación, particularmente orientadas a mejorar las capacidades y saberes que estos actores clave tienen en cada institución educativa” (Poggi, 2001. P.5).

Cerca del año 2000 en México se tenía la intención de elaborar una propuesta para la actualización del personal directivo como lo menciona Martínez Olivé, iniciativas que dieron forma al Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), organismo encargado de la,

selección, capacitación y evaluación de directivos, personal de apoyo, docentes y supervisores del modelo educativo Mexicano el cual abre sus puertas a partir del 2012.

El INEE establece que para acceder a la función directiva de una institución educativa se requiere de presentar un examen escrito que permite examinar las capacidades sobre contenidos técnico-pedagógicos y de gestión institucional, es requisito de la convocatoria el participar en un curso de dos años de manera transversal a su labor directiva sobre desarrollo de liderazgo y presentar un proyecto de mejora estratégico para la institución.

Lo expresado en el párrafo anterior de manera somera, muestra las políticas creadas para resolver las problemáticas del liderazgo educativo en México, problemáticas que se describen a continuación de acuerdo a estudios realizados por la UNESCO y la OCDE.

Según el estudio denominado “Mejorar el liderazgo escolar” volumen 1: Política y Practica de la OCDE con la participación de los gobiernos de treinta países democráticos que trabajan conjuntamente para afrontar los retos económicos, sociales y medioambientales que plantea la globalización; que ofrece a cada uno de los gobiernos un marco en el que pueden comparar sus experiencias políticas, buscar respuestas a problemas comunes e identificar buenas prácticas para trabajar en la coordinación de políticas nacionales e internacionales de forma efectiva presenta como resultados de su evaluación a la función directiva los siguientes puntos:

El liderazgo escolar es ahora una prioridad en la política educativa mundial, debido a una mayor autonomía escolar, las características de la sociedad actual, un mayor enfoque en la educación y los resultados de esta, han hecho esencial reconsiderar la función de los líderes escolares. “Hay mucho margen de mejora en cuanto a la profesionalización del liderazgo escolar principalmente en el impacto que este ejerce para lograr la eficiencia y equidad de la educación” (OCDE, 2009, P.3).

Muchos países han avanzado hacia la descentralización desde hace varios años, en México se inició este camino en 1992, buscando hacer a las escuelas más autónomas en su toma de decisiones y otorgándoles mayor responsabilidad por sus resultados, a causa de estos cambios en las políticas educativas la función del director escolar se define como un exigente conjunto

de labores que incluyen la administración financiera, la gestión de recursos humanos y el liderazgo para el aprendizaje. (OCDE 2009)

Este planteamiento supone una profunda redefinición del papel de director quien, en lugar de ser un mero gestor burocrático, pasa a ser agente de cambio que aprovecha las competencias de los miembros de la comunidad educativa en torno a una misión común o expresado de una mejor manera del bien común, “este ejercicio de dirección como liderazgo se ve como una práctica distribuida más democrática, dispersada en el conjunto de la organización, en lugar de ser algo excesivo de los líderes formales”. (Murillo, 2004, p.9)

Estos aspectos son un conjunto exigente para cualquier perfil y extremadamente difícil de encontrar como talento innato en alguna persona, por lo que los distintos países reconocieron una enorme inquietud respecto a la función del director tal como está concebida -las cuales atienden a las necesidades de su contexto de desarrollo que en promedio es de hace 25 años o más- no encontrando relación entre las capacidades formadas y las necesarias para que abarque las necesidades actuales.

En años recientes, la carga de trabajo de los líderes escolares se ha elevado e intensificado como resultado de una mayor autonomía escolar y responsabilidad por el logro de los resultados de aprendizaje que se ven comparados de forma inmediata a través de la digitalización de la información, evidenciando a las instituciones en un listado de posiciones abierto al público en general acrecentando la presión de lograr los mejores resultados posibles, de tal forma que los países buscan desarrollar nuevas formas de liderazgo adecuadas para responder a las necesidades de las sociedades que evolucionan de forma acelerada o presentan características distintas cada determinado tiempo, el concepto de sociedad líquida representa esta realidad, la cual se define como aquella en que las condiciones de actuación de sus miembros cambian antes de que las formas de actuar se consoliden en hábitos y rutinas determinadas, a principios del siglo XXI, “Actualmente es innegable que tenemos sociedades que no pueden mantener su forma o su rumbo por mucho tiempo” (Bauman, 2015, p.9) esto implica que se requiere aumentar la capacidad de los directores actuales, preparar y formar a los futuros directores agentes de cambio para este tipo de reto.

El director escolar que requiere este tipo de sociedad es completamente distinto al formado hace veinticinco años; la mayoría de los estudios sobre dirección escolar emitidos por la UNESCO, OCDE, TELESCOPI (Red de Observatorios de Buenas Prácticas de Dirección Estratégica Universitaria en Latinoamérica y Europa), SITEAL (Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina) todos ellos organismos que cuentan con visión global y participación de varios países, establecen que es necesaria la desaparición de la imagen del directivo como líder solitario y se empieza a hablar de equipos de trabajo interdisciplinario para el logro de objetivos compartidos.

Este equipo de trabajo al frente de la gestión escolar busca reemplazar la imagen del líder único por la de un equipo interdisciplinario conformado por el director, subdirector, apoyos técnicos y docentes, no se busca menospreciar la imagen del director pero según estadísticas y de acuerdo al sistema que se utilizó hasta mediados del 2010 donde se selecciona a los directivos por escalafón se reconoce que la mayoría de los directores tienen experiencia como docentes, coordinadores y subdirectores, lo cual no suele generar las habilidades requeridas para lidiar con las funciones ampliadas del liderazgo para la enseñanza y el aprendizaje, administración de recursos, establecer metas y medir avances, así como para dirigir y colaborar con entidades externas a la escuela desde la perspectiva directiva. (OCDE, 2009)

Estos factores diferenciados muestran algunas de las razones por las que existe una creciente inquietud de que la formación del director de escuela diseñada para la era industrial no ha cambiado lo suficiente como para manejar las dificultades, complejas y diferenciadas de las escuelas actuales; de acuerdo a lo anterior la OCDE considera necesario reestructurar cuatro ejes básicos para lograr la mejora del liderazgo escolar:

- Redefinir las funciones y responsabilidades del liderazgo escolar.
- Distribuir las labores del liderazgo escolar.
- Desarrollar las habilidades para un liderazgo escolar eficaz.
- Hacer del liderazgo escolar una profesión atractiva.

Esto entendiendo al liderazgo escolar como el “proceso de influencia social en el que una persona o grupo ejerce cierta influencia intencional sobre otras personas para estructurar las actividades y relaciones en una organización”. (Yukl, 2002, p.45)

El cual incluye las tres definiciones básicas de las líneas de acción de un directivo como: Liderazgo (la mejora del rendimiento de personal, estudiantes y escuela en general), Administración (la mejora del mantenimiento rutinario de los procesos operativos) y Gestión escolares, que construyen el éxito de las funciones y desempeño del directivo de éxito.

Una de las problemáticas a vencer en el nuevo paradigma de la dirección escolar actual es diagnosticar el impacto que ha tenido la apreciación e interpretación del concepto de directivo formado en el contexto de la era industrial de la educación, donde un individuo carga con la responsabilidad primordial de toda la organización –el líder solitario- determinando el camino y dirección de toda la organización con la referencia personal que emerge de las ideas propias y aisladas del líder, concepto contrario al de trabajo colaborativo entre iguales como equipos de alto desempeño y libertad de expresión sobre los supuestos verticales de autoridad, los paradigmas necesarios para lograr este cambio al liderazgo cooperativo están considerados como los más complejos en la estructura cognitiva de las personas (De Bono, 2013) las características de la sociedad actual, los avances en management y las teorías de liderazgo sitúan el concepto de liderazgo sobre el de autoridad representado por una sola persona y lo sitúan como la posibilidad de distribuirse entre varias personas dentro de la escuela o fuera de ella. (OCDE, 2009) sin disminuir el impacto de esta figura central cuyo peso es generado por la creación de condiciones para la enseñanza y el aprendizaje eficaces, al influir en las motivaciones, capacidades y condiciones de trabajo de los docentes, quienes a su vez moldean la práctica en la clase y aprendizaje de los educandos, es indiscutible que la imagen del líder-director es necesaria en la estructura de las instituciones educativas pero al contrario de la percepción generalizada el compartir esta imagen de liderazgo fortalece y potencializa el liderazgo directivo individual, como lo menciona Hargreaves, los líderes escolares están a cargo de conectar y adaptar a las escuelas con su entorno, los líderes escolares necesitan cada vez más dirigir “allá afuera”, es decir más allá de las murallas de su institución educativa.

El liderazgo comienza a verse menos como un individuo y más como comunidad, asumido por distintas personas según sus competencias y momentos, “en esta nueva visión la principal tarea del líder escolar es desarrollar la propia capacidad de liderazgo propio y de los demás, estimulando su talento y motivación”. (Elmore, 2008, p.65)

Los líderes escolares en circunstancias difíciles de mayor éxito tienen una relación estrecha con los padres de familia y la comunidad en general, estos actores confían en la imagen de este líder-director quien con sus acciones demuestra la preocupación por el bienestar de los educandos al participar activamente en su contexto con los miembros de la comunidad ya sea empresarial, religiosa, organizaciones sin fines de lucro, asistencia social, procuración de justicia y más.

Queda expuesta la idea de que la relación imagen-acción del líder educativo establece los cimientos para el desempeño de toda la institución educativa, por lo tanto es indispensable considerar un nuevo currículo de formación o actualización para líderes educativos que considere las capacidades y competencias de relación social, trabajo colaborativo, relaciones interpersonales y vínculos con la comunidad, puesto que se exige a los líderes escolares que desarrollen sólidas habilidades de formación de redes y colaboración y que participen con sus pares y organismos intermedios en todo el sistema local.

Estas nuevas exigencias se han abordado en las políticas educativas de la reforma educativa sin embargo existe una diferencia mayúscula entre el discurso y la acción de los directivos en cuanto a las necesidades colaborativas se han presentado lo que Hargreaves y Dawe nombraron como “Colegiabilidad fabricada” en donde se obliga a los líderes escolares a trabajar en conjunto para recibir recursos y por tal las intenciones y posibilidades de crecimiento colaborativo se ven afectadas de manera contundente, la mera acción de realizar acuerdos entre instituciones dista mucho de las intenciones de crecimiento y desarrollo para la institución en la realidad.

De acuerdo con la OCDE (OCDE 2005), debido a que los países “avanzan más rápidamente hacia convertirse en sociedades del conocimiento con nuevas demandas de aprendizaje y nuevas expectativas de la ciudadanía, deben hacerse elecciones estratégicas, no sólo para

reformar, sino para reinventar los sistemas educativos de modo que la juventud de hoy pueda superar los desafíos de mañana” atendiendo a esta necesidad presente ya en nuestras estructuras sociales una función esencial del liderazgo escolar es asegurar que tanto los estudiantes como los maestros puedan, de manera continua, aprender a desarrollarse y adaptarse a entornos cambiantes.

El cambio de contexto de desempeño en las instituciones educativas implica aspectos externos como la sociedad y su evolución, la cultura globalizada, sociedad líquida, la generación milenio, la digitalización de las distancias y tiempos de respuesta, la ruptura con la sociedad de la era industrial y la manera en que se construyó el perfil directivo entre otras.

La manera en que se construyó el perfil directivo corresponde a las necesidades de la era industrial en donde el director se concebía en términos de un administrador burocrático, rector –primus inter pares- o una combinación de ambos, como la persona encargada de supervisar el cumplimiento de leyes, reglamentaciones y directrices nacionales, estatales o municipales y rendía cuentas por el uso de recursos, en México a partir de la década de los ochentas se estructura la “nueva administración pública” que hace hincapié en la descentralización de las instituciones educativas con líneas de acción como la autonomía escolar, el control paternal y comunitario, la toma de decisiones compartida, la evaluación basada en resultados y la elección de escuela alterando significativamente el sentido y estructura de las funciones directivas de la era industrial, generando una necesidad de respuesta de la parte directiva completamente diferente de las necesidades anteriores y por consiguiente un desfase en la capacidad de respuesta y la realidad. (Arnaut, 1999).

Estas reformas exigen que los líderes educativos cumplan con responsabilidades que requieren de un conocimiento especializado que muchos no adquieren mediante la capacitación formal (OCDE, 2009) algunas de estas nuevas responsabilidades incluyen establecer y diseñar sistemas de presupuestación y contabilidad, seleccionar y gestionar la compra de materiales, entablar relaciones con contratistas, proveedores y vendedores, diseñar programas de selección y contratación de personal y generación de recursos administrativos como diseño de procesos operativos y de mejora continua, todos necesarios para el correcto funcionamiento de la organización siempre y cuando se tenga el conocimiento de causa y la formación

necesaria para exigir una respuesta eficaz, por tanto los líderes escolares necesitan como habilidad básica el saber negociar continuamente entre demandas descendentes o ascendentes, sobre reglamentaciones y normas centrales, políticas educativas y realidades urgentes, demandas internas de maestros y estudiantes y expectativas externas de los padres de familia y la comunidad local.

Además de la negociación y resolución de conflictos a nivel local o micro, se exige de parte del Sistema de Educación Nacional la rendición de cuentas e informes de resultados de rendimiento que crean nuevas obligaciones para las escuelas y los líderes para desempeñarse con normas y expectativas definidas por las políticas en operación en ese momento.

A medida que los requisitos de pruebas estandarizadas regulares aumentan, la función del director escolar ha cambiado de ser solo el administrador de las políticas externas a ser responsable de los resultados de desempeño de docentes y educandos y del seguimiento de sus historias futuras, Leithwood menciona que los líderes escolares necesitan volverse “más estratégicos en su elección de metas y más orientados a la planificación y la información acerca de los medios para lograr dichas metas”. (OCDE, 2009, p.25)

Por consiguiente, se requiere que dirijan con estrategia y discernan entre una amplia variedad de acontecimientos, amenazas y oportunidades locales, nacionales e internacionales que puedan afectar a sus escuelas (Barnett s/f).

Al director escolar le corresponde tomar la responsabilidad de convertir la política en procesos de enseñanza y aprendizaje mejorados, estudiosos como Elmore y Mulford en diversos textos sugieren ahora que una función esencial del liderazgo escolar es propiciar el “aprendizaje organizacional” que se estructura a través de una mejora continua mediante el desarrollo del personal, creando un ambiente y condiciones para el aprendizaje colectivo y el uso cuidadoso de la información con miras a mejorar el currículo y la educación.

Los directivos escolares deberán dominar las nuevas formas de pedagogía y aprender a vigilar las nuevas prácticas docentes en lugar de realizar funciones propias del concepto de rector o directores de la era industrial, requieren de convertirse en líderes de aprendizaje responsables de formar comunidades de práctica profesional, métodos de evaluación y desarrollo de la

persona que sean capaces de soportar implicaciones sofisticadas de acuerdo a los acontecimientos del día a día o trabajo normal.

Los países participantes en el estudio de la OCDE (OCDE 2009) para mejorar el liderazgo escolar convergen en apoyar el cambio al tipo de funciones que tiene actualmente un directivo escolar, construidas con un nuevo enfoque de visión académica, planificación estratégica desarrollo de habilidades fundamentales de liderazgo y construcción de una cultura por medio de comunidades de aprendizaje.

Si bien algunos de estos cambios son técnicos y pueden lograrse de manera inmediata, el cambio significativo requiere de un ajuste más profundo en los valores, procesos cognitivos, capacidades y creencias acerca del trabajo, en tal caso se requieren habilidades sofisticadas de liderazgo adaptativo y transformacional, adaptarse a la realidad cambiante de la sociedad líquida.

El sistema completo de necesidades y exigencias que experimenta un director escolar al inicio del siglo XXI es verdaderamente complejo, se le exige tener habilidades adaptativas cuando su impronta como directivo escolar la tuvo dentro de un sistema que considera los conceptos de estabilidad, determinismo y control como los factores clave para lograr la función que les fue asignada, esta realidad pone bajo escrutinio la idea de que las reformas educativas fundamentadas en la evaluación y no en el desarrollo de nuevas formas de preparación para la función directiva puedan resolver de fondo la problemática de la escases de buenas prácticas.

Según varios estudios, muchas frustraciones experimentadas por los directores se relacionan con la carga excesiva de trabajo y el hecho de que a menudo se sienten incapaces de cumplir con todas las labores y responsabilidades. Diversos países informan que los directores se encuentran bajo un gran estrés. El estrés es generado por la expansión e intensificación de las funciones y responsabilidades, por la ambigüedad y el conflicto surgidos en las nuevas funciones, por el ritmo de cambio y las demandas de administrar a otros en el cambio, por una mayor responsabilidad por resultados y el escrutinio públicos, así como, algunas veces por la reducción de la matrícula, "tal estrés puede disminuir la capacidad del director de trabajar lo

mejor posible y con el tiempo puede erosionar su compromiso con el trabajo” (OCDE, 2009, p.32).

Dado que las funciones o mejor dicho el liderazgo del director ha cambiado, es necesario modificar los términos y condiciones de servicio, los directores hoy deben aprender a adoptar nuevas formas de liderazgo más distribuido, formación continua y acompañamiento para desarrollar y actualizar sus capacidades, esta formación se requiere aplicar a las generaciones de nuevos directivos y a los directivos en función como apoyo al cambio en los resultados esperados.

Es necesaria una red de interdependencia horizontal y menos vertical, surgen nuevos comportamientos, “los directivos empiezan a considerar y satisfacer necesidades comunitarias más amplias, en lugar de defender en forma fiera y competitiva los intereses de su propia organización” (OCDE, 2009, p.83)

Las responsabilidades del liderazgo escolar deben adaptarse a la realidad actual para concentrarse en la calidad docente, aplicación de sistemas inteligentes de evaluación, gestión de recursos estratégicos y lograr la colaboración de instituciones contextuales en espacio y objetivos compartidos, para lograr estos nuevos paradigmas es necesario un tipo de liderazgo centrado en apoyar, evaluar y desarrollar la calidad docente, en un pensamiento estratégico planteado desde el pensamiento sistémico, en desarrollar el potencial de sus educandos y prepararlos para las exigencias de la sociedad actual, con una utilización práctica del manejo de información inteligente.

La OCDE concluye para este diagnóstico de la función escolar a través de la experiencia y datos de treinta países en promedio que:

- 1 La calidad del liderazgo escolar necesita mejorarse y hacerse sostenible.
- 2 Redefinir las responsabilidades del liderazgo escolar.
- 3 Distribuir el liderazgo escolar (eliminar la imagen del líder solitario).
- 4 Desarrollar habilidades para el liderazgo eficaz.
- 5 Hacer del liderazgo escolar una profesión atractiva.

2.2 Marcos y estándares para el desarrollo de liderazgo escolar

Los marcos o estándares para el liderazgo escolar están diseñados de acuerdo a las experiencias de más de treinta países reunidas por la OCDE y la UNESCO a través de sus estudios sobre las necesidades globales y características locales de cada uno de los países participantes.

Estos marcos cobran importancia al representar la manera de establecer límites y dejar claro lo que el liderazgo escolar debe y no debe resolver, definen la gama de labores de liderazgo en la escuela y ponen en claro que se deben cumplir ciertas condiciones para que los líderes sean capaces de alcanzar un rendimiento eficaz a través de evaluaciones referenciadas a la autoevaluación, autoaprendizaje y control de avances.

De acuerdo a las aportaciones de los países participantes en diferentes estudios de la OCDE se encontraron coincidencias de manera consistente en algunos puntos que se definieron como aspectos clave para la mejora de la función directiva:

- 1 Fortalecer la responsabilidad de los líderes escolares en la toma de decisiones.
- 2 Formar a los líderes escolares en su función de supervisión y evaluación.
- 3 Mejorar la función para el desarrollo profesional docente.
- 4 Desarrollar habilidades para el trabajo en equipo y distribución del liderazgo.
- 5 Desarrollar criterios para el establecimiento de una dirección estratégica
- 6 Desarrollar el liderazgo inteligente en el manejo de la información
- 7 Desarrollo del equipo directivo para la distribución de labores
- 8 Desarrollar las habilidades de administración financiera.
- 9 Desarrollar las habilidades de liderazgo en la gestión del talento.
- 10 Desarrollar un liderazgo sistémico
- 11 Cambio de paradigmas sobre su estilo de liderazgo y participación en su comunidad.
- 12 Profesionalizar la función directiva a través de estándares y marcos de actuación.
- 13 Reducir la brecha entre el discurso y la acción sobre cultura organizacional y de vida.

Cada una de estas necesidades de mejora está fundamentada en estudios de distintos tipos de pensadores como sociólogos, filósofos, pedagogos, políticos, docentes y directivos que

aportan su experiencia a esta recopilación de prácticas exitosas, sin embargo se ha presentado la problemática de que en dicha literatura se encuentran largas listas de necesidades y competencias para los programas de desarrollo profesional de los directores que causan inquietud de que “no solo se tira de los líderes escolares en muchas direcciones diferentes a la vez, sino que tal vez se les pide demasiado” (Mulford, 2003, p.17) afirmación que se apoya en la experiencia de que en varios países los directores trabajan muchas horas y tienen dificultades para lograr el equilibrio apropiado entre su trabajo y su vida personal, de echo “el 61% de los directores describieron su equilibrio trabajo-vida como malo o muy malo, esto debido a que los directores no saben cómo asignar prioridades o como delegar” (OCDE, 2009, p.79).

La capacitación para el desarrollo escolar se ha convertido en uno de los ejes clave para profesionalizar la práctica directiva y evitar estos conflictos en la persona que ocupa el puesto de director, sin embargo la evidencia con respecto a la eficacia y el impacto de la capacitación y desarrollo del liderazgo escolar está limitada, pues este tema cobró importancia hace quince años apenas.

Hasta hace pocos años se han puesto los reflectores en la mira del directivo escolar, lo que conlleva que en estos pocos años ha tenido que desarrollar la capacidad de adaptarse a estas nuevas formas y en cuanto logra adaptarse a lo presente, las características de una sociedad líquida lo ponen en conflicto al tener que adaptarse nuevamente a circunstancias distintas, en tiempos relativamente cortos.

Para desarrollar esta habilidad el directivo ha de centrarse en el desarrollo de las personas que conforman la escuela, ha de tener altas expectativas y comunicarlas, pero no en vano, solo es posible un cambio positivo si está basado en el buen humor, en las buenas relaciones. Solo así es posible la implicación, el compromiso y el trabajo en equipo. “El director escolar, por tanto tiene como máxima obligación contribuir a generar este buen humor” el líder escolar es más que un gestor. (Murillo, 2004, p.21)

Las estrategias de formación directiva se concentran en dos grandes líneas de acción: Primero estructurando cursos de formación previa para ingresar al servicio de manera preparatoria y

asumir el puesto y la segunda como formación continua y actualizaciones dirigida a los directores en función.

Los cursos pueden variar entre aquellos cortos para obtener un certificado hasta programas de posgrado o doctorado, donde los contenidos varían de manera sustancial, desde aquella concentrada en asegurar que los directores escolares se familiaricen con la legislación pertinente al liderazgo escolar, hasta la formación concentrada en el concepto más alto de liderazgo para el cambio, depende también del contexto del directivo, como en aquellos casos en que el director tiene poca o nula oportunidad de autonomía para su institución centrando la capacitación en los aspectos prácticos y legales de su puesto pues no se requiere de mayor preparación.

En varias universidades se han generado maestrías para el desarrollo del directivo escolar enfocados a otorgar habilidades de liderazgo y certificación que no se incluyen en la formación magisterial, En México casi todos los directivos cuentan con un perfil especializado en funciones de docencia por lo que les resulta complicado el asumir el puesto de directivo al no ser competentes como líderes pedagógicos y en gran medida carecen de conocimiento en las áreas de administración de personal y especialmente en finanzas, esto como necesidades fundamentales para lograr llevar a cabo su función, a estos pormenores se le agrega de forma significativa las habilidades para trabajar fuera de los límites de la escuela que requiere de un liderazgo especializado en relaciones interpersonales y manejo de estrategias colaborativas de alto nivel, requerimientos necesarios para las escuelas del siglo XXI, el desarrollo de liderazgo ha sido considerado como un factor clave en el proceso de otorgar autonomía a las escuelas a través de un contexto de autogestión.

El análisis de estas necesidades ayuda a desarrollar programas eficaces, un meta-análisis sobre la eficacia de los programas de formación directiva señaló que “los practicantes pueden lograr una mejora sustancial tanto en el conocimiento como en las habilidades si se realiza un análisis inicial para asegurar que se ofrezca el desarrollo adecuado a los directores adecuados” (Collins y Holton, 2004, p.223) este tipo de meta-análisis permite generar propuestas de capacitación con conocimiento de causa y una dirección real para cubrir las necesidades como McCall que describe un modelo de desarrollo que comprende seis experiencias de desarrollo las cuales

incluyen tanto la experiencia laboral como la capacitación formal, Cada experiencia contiene tres aspectos evaluación, desafío y apoyo, tres de las seis experiencias son formales: retroalimentación de 360 grados, programas intensivos en retroalimentación y capacitación en el desarrollo de habilidades y tres son informales y ocurren de manera natural en el trabajo implicando cierto diseño: asignación del trabajo, relación de desarrollo y dificultades. (OCDE, 2009) estos esfuerzos están enfocados a lograr cierta pericia en el liderazgo escolar.

Entendiendo que el dominio de la practica requiere de enormes cantidades de conocimiento y que exige muchos años de formación, en suma con la experiencia personal, aunada a la práctica consciente, sistemática y deliberada para el logro de la pericia necesaria en funciones directivas, los expertos dirigen la atención a la formulación de programas de desarrollo de habilidades que no pueden darse exclusivamente en programas de desarrollo cognitivo, requieren de una combinación de aprendizaje, instrucción y practica que se desarrolle de manera formal e informal, lo que se requiere es el conocimiento de cómo combinar mejor estos programas para proporcionar una experiencia holística de aprendizaje que satisfaga las necesidades de los líderes en diferentes etapas de su carrera.

Es importante no poner demasiado énfasis en la identificación de las características de liderazgo puesto que puede generar un énfasis indebido en el líder, los líderes individuales no son sino un elemento de la práctica del liderazgo y por lo regular puede actuar con otros líderes formales o informales.

Para replantearse el modelo de dirección desde sus bases, es necesario reformular el propio concepto de liderazgo, quien y como se asume y siendo así es necesario contemplar, un liderazgo compartido, distribuido, con una dirección centrada en el desarrollo de las personas tanto individual como colectivamente, con visión amplia y extensa y con dominio de los aspectos técnicos pedagógicos. (Murillo, 2004)

“La convergencia entre propuestas lleva a considerar aspectos de formación entre los cuales se encuentran: la toma de decisiones, la tolerancia del estrés, la autoconfianza, la orientación del control interno, la madurez emocional y la integridad emocional”. (Yukl, 2002, p.45) o “la autoconfianza, determinación, integridad y sociabilidad” (Northouse, 1997, p.56) aspectos

que no se toman en cuenta en el currículo de formación de docentes o formación directiva pensando en la obviedad de que la persona que cubre el puesto de directivo debería contar con tales capacidades al asumir un puesto de esta envergadura.

Pero las categorías expresadas por si solas no producen una práctica de liderazgo sino hasta que se les combina con el conocimiento y la competencia y se les usa para poner en marcha las actuaciones particulares de la práctica de liderazgo. “El liderazgo es una disciplina basada en el conocimiento y solo se convierte en liderazgo al ponerse en marcha” (Elmore, 2008, p.56) el liderazgo no es inherente a las características personales del individuo: más bien, lo es a sus conocimientos, habilidades y conducta.

Para una mejor comprensión de las áreas convergentes sobre las necesidades de formación directiva es prudente analizar varias de las propuestas que los países con mayores avances en este rubro establecen como líneas de acción apropiadas para la resolución de las necesidades contextuales de formación.

De acuerdo a una de las prácticas exitosas con relación a las oportunidades de aprendizaje profesional generado en Australia presenta uno de los programas con mejores resultados en el desarrollo de capacidades directivas a través del Department of Education and Training el cual define el programa de aprendizaje profesional eficaz concentrado en los siguientes puntos:

- Centrado en los resultados de los alumnos y no solo en las necesidades individuales de los docentes.
- Integrado a la práctica docente (no desconectado de la escuela) e informado por la mejor investigación disponible acerca del aprendizaje y la enseñanza eficaces (evitando la referencia personal sobre lo que ya saben)
- Colaborativo, lo que implica reflexión y retroalimentación (no solo averiguaciones individuales)
- Profesionalizar la labor directiva basada en evidencia e impulsada por la información para guiar y medir los impactos.

- Continuo, sistemático e integrado por completo a la cultura y las operaciones del sistema (evitando los fragmentos episódicos o fragmentados)
- Centrado en la responsabilidad individual y colectiva en todos los niveles del sistema y no opcional.

A partir del año 2003 se inicia el programa Continuing Professional Development for Educational Leaders (Desarrollo profesional continuo para líderes educativos) en Escocia el cual está orientado a proporcionar un medio para fomentar el desarrollo profesional más que una estructura para la administración de escuelas, se basa en el concepto de progreso profesional del liderazgo educativo en cuatro niveles amplios:

- Desarrollo de liderazgo para proyectos, enfocado a quienes desean desarrollar sus habilidades de liderazgo en un área relacionada con el desarrollo curricular o el apoyo del aprendizaje de los alumnos aplicado en la institución educativa.
- Desarrollo de liderazgo de equipo, enfocado a dirigir equipos permanentes de personal o grupos de trabajo.
- Desarrollo del liderazgo escolar, orientado a quienes tienen responsabilidades específicas, pueden acceder profesores, directores y aspirantes a equipos de alto desempeño o quienes pertenecen a ellos, algunos de estos aspirantes se perfilan a la dirección para lo que este tipo de enfoque está diseñado.
- Liderazgo estratégico, está enfocado a miembros del personal que además de tener responsabilidades de proyectos, equipos de trabajo y liderazgo escolar, tienen la responsabilidad general del liderazgo.

Este tipo de distribución formativa está pensada para fortalecer y alentar el liderazgo distribuido al invertir en organizaciones horizontales y de colaboración.

En los Estados Unidos de acuerdo a la Southern Regional Education Board la propuesta de formación directiva se fundamenta en 17 módulos que cubren áreas de competencia como el uso de información para dirigir el cambio, creación de una cultura de aprendizaje de alto desempeño, desarrollo profesional, integración de equipos, instrucción y supervisión del currículo, evaluación e instrucción para la dirección, liderazgo para la lectura y matemáticas

y el desarrollo de prácticas y tutoría para directores, todo esto centrado en la mejora de la escuela como sistema, la mejora del currículo y la instrucción y mejorar la preparación del liderazgo directivo.

En Suecia el estado ofrece el Programa Nacional de Formación de Directores, la Agencia Nacional de Educación define las metas, los contenidos y la cobertura de la capacitación y distribuye el financiamiento estatal asignado para este propósito a las ocho universidades que aplican el programa.

La estrategia sueca puede describirse como una combinación de centralización y descentralización; es un equilibrio entre el poder político y el poder profesional sobre la capacitación en liderazgo.

En Austria apuestan al proceso de inducción para atender las necesidades de liderazgo escolar, los directores son nombrados sobre una base provisional y para que esta selección se prolongue deben completar un curso de formación directiva dentro de los cuatro años siguientes al asumir su cargo, los contenidos se centran en un inicio a la preparación para efectuar tareas legales y administrativas pero a medida en que la autonomía aumentó se incluyeron cualificaciones cada vez más cercanas al liderazgo profundo, a través del autoestudio y capacitación básica enfocado al trabajo de proyectos, trabajo colaborativo entre pares y la instrucción individual enlazada con el desarrollo profesional.

En Nueva Zelanda a través del programa para directores principiantes se busca satisfacer las necesidades individuales de los directivos principiantes al desarrollar sus habilidades y capacidades profesionales y personales de modo que puedan trabajar con eficacia con sus colegas y comunidades, se construye a través de tres componentes principales: Nueve días de sesiones residenciales realizadas en días festivos, tutoría continua en el sitio de trabajo y apoyo a través de un sitio web confidencial.

En cambio la línea estratégica de Chile se concentra en capacitar a los directores en funciones, a partir del 2004 se estableció el Marco para la Buena Dirección presentado por el ministerio de educación a través de su Programa de desarrollo de equipo gerencial, impartido en las universidades y reuniones regionales. Las universidades proporcionan sesiones de formación

presenciales, sesiones de trabajo y trabajo practico en las escuelas. La experiencia ha sido sumamente positiva ayudando en el desarrollo significativo a los directores en sus habilidades de liderazgo, en especial la solución de conflictos, aseguramiento de la calidad en estrategias didácticas, la motivación del personal y el fomento de la colaboración.

En Finlandia el Centro Nacional para el Desarrollo Profesional en Educación (OPEKO, por sus siglas en finlandés) es el encargado de llevar a cabo la formación directiva y cabe mencionar que de acuerdo a las encuestas es uno de los más reconocidos entre los docentes y directivos de la educación.

En general las universidades proveen conocimientos académicos, las escuelas y los sistemas escolares proporcionan el contexto y el conocimiento especializado practico, las organizaciones privadas o sin fines de lucro aportan cierta independencia, flexibilidad y algo de conocimiento especializado para lograr la calidad y el ajuste a la política en vigor.

Combinaciones de organizaciones pueden a lo más proporcionar una mezcla de estas características, pero lo que es más importante no es la organización que provee el programa, sino la experiencia de las características requeridas para la situación dada, como conocimientos, contexto, flexibilidad y ajuste de sus percepciones personales, hasta lo más profundo como son los modelos mentales. (OCDE, 2009, p.130)

Como puede verse, no hay un solo camino o manera estándar de proporcionar oportunidades de desarrollo de liderazgo, sino más bien una amplia gama de posibilidades que pueden centrarse en factores contextuales particulares a los que se dirigirán a nivel nacional, regional, local o de la escuela. (OCDE, 2009)

Las instituciones encargadas de llevar a cabo la formación de los perfiles y líneas estratégicas de formación directiva son las universidades, instituciones privadas o institutos formados específicamente para este fin como representantes de las secretarías, gobiernos estatales o nacionales, las instituciones con mayores logros en este ámbito se enlistan para su análisis.

1 Academia de Liderazgo Austriaca (ALA)

Ayuda a resolver la necesidad de formar al directivo para dirigir y sostener el cambio sistémico, hacer frente a las necesidades propias de la generación de autonomía recién adquirida, de asumir mayor iniciativa y administrar la escuela mediante los cambios en las reformas educativas, en la actualidad la academia proporciona desarrollo de liderazgo orientado a preparar a los directores para gestionar la introducción de reformas nacionales y dirigir procesos de mejora escolar.

La metodología se fundamenta en el trabajo por proyectos en conjunto con socios de aprendizaje o equipo colegiado, trabajo entre pares multidisciplinario o sociedades de trabajo para el aprendizaje, estos proyectos se derivan de una experiencia de aprendizaje de tres días con construcciones grupales y de las necesidades de la institución donde laboran al diseñar el proyecto de intervención con duración de un año en promedio.

- 2 En el Reino Unido, el National College for School Leadership (NCSL) se creó hace casi dos décadas (año 2000) como un organismo público no departamental su objetivo es mejorar el liderazgo escolar formando a los directivos para encabezar el aprendizaje de los alumnos, reducir la diferencia en logro, desarrollar la capacidad de sistemas de liderazgo distribuido y planificar la sucesión, como versa su línea estratégica; asegurar un abastecimiento adecuado de líderes escolares en los sitios correctos y de calidad adecuada. (OCDE, 2009)

Su metodología se estructura en cuatro etapas de desarrollo del liderazgo escolar de acuerdo a su nivel de experiencia se centra en las capacidades preparatoria, de inducción y posterior para directores y líderes escolares, las etapas de desarrollo son:

- Líderes emergentes: enfocado a los líderes que comienzan a asumir sus responsabilidades de gestión y liderazgo
- Liderazgo establecido: centrado al desarrollo de directores asistentes y adjuntos con experiencia probada.
- Entrada a la dirección: incluyendo la preparación y la inducción de un maestro para ocupar el puesto de más alto nivel de la escuela.

- Liderazgo avanzado: etapa en la cual los líderes escolares maduran en su función, buscando ampliar su experiencia, refrescar sus conocimientos y actualizar sus habilidades.
 - Liderazgo consultivo: cuando el líder está listo para devolver algo a la profesión, asumir tutorías a otros directivos o supervisar a otros directivos.
- 3 Regional Training Unit de Irlanda del Norte, se asemeja mucho a la estructura de Inglaterra a través de su School Leadership College y Staff College, la RTU es responsable de una gran inversión en desarrollo de liderazgo y del desarrollo de la Cualificación Profesional Nacional para la Dirección. Experimentados capacitadores en liderazgo, directores en funciones y directores y educadores de alto nivel recién retirados trabajan junto con grupos interesados para proporcionar líderes del sector educativo con una gama de oportunidades de desarrollo. Éstas incluyen programas acreditados ampliados sobre temas primordiales, así como conferencias de un día o residenciales sobre asuntos prácticos.
 - 4 La escuela Nacional de Liderazgo Educativo en Eslovenia: Eslovenia fue uno de los primeros desarrolladores de formación en liderazgo y ahora provee formación inicial, de inducción y continua a través de un curriculum que considera los siguientes puntos esenciales. Implementación del programa de licencia de dirección. Tutoría para los directores de escuela recién nombrados. Formación y conferencias continuas para líderes escolares. Redes de escuelas de aprendizaje (programa basado en los conceptos de la eficacia y la mejora escolares). Desarrollo de nuevos enfoques a la educación para el liderazgo en las escuelas: dirigir para aprender, investigación de acción para directores. Publicación de una revista, Leadership in Education. Investigación en los ámbitos de la educación, la política educativa y el liderazgo.
 - 5 Leadership Development for Schools de Irlanda: presenta como uno de los principales logros los niveles de calidad elevados que se han registrado de sus intervenciones, lo cual se logró al concentrarse en las necesidades de liderazgo escolar; su enfoque ha conseguido

o están consiguiendo integrar la teoría, la investigación y la experiencia y así reforzar la comprensión del liderazgo escolar como una tarea de pericia, fomentar nueva investigación y ayudar en la difusión de una mejor práctica.

- 6 En Dinamarca hay una maestría en liderazgo de instituciones educativas ofrecida por la Universidad de Educación Danesa en cooperación con la escuela de negocios de Conenhague. El objetivo de este tipo de cursos es impartir a los estudiantes educación adicional basada en la investigación que ayude en la profesionalización del trabajo del director, los estudiantes adquieren conocimiento que puede constituirse como parte de la teoría y líneas de acción para el cambio de liderazgo, así como percepciones de enseñanza pedagógica y académica que pueden fortalecer el liderazgo del trabajo para desarrollar su propia practica pedagógica.
- 7 En los países bajos se apuesta por un proyecto de Co-instrucción, esta iniciativa se puede considerar la oportunidad de tener un intercambio de conocimientos y experiencias entre los que se han denominado socios de liderazgo, la intención es que pares de socios se instruyan entre sí con el objetivo de lograr una mayor eficacia personal y profesional, los socios establecen la frecuencia y naturaleza de las sesiones de trabajo así como los objetivos a lograr en su propio desarrollo, a nivel formativo es sumamente atractivo pero la realidad es que no muchos directivos están dispuestos a cooperar en una iniciativa de esta índole.
- 8 Iniciativa Modus F: esta iniciativa Alemana (Bavaria) establece una idea de sociedad pública-privada para el liderazgo escolar: este programa está orientado al desarrollo de conceptos innovadores sobre liderazgo escolar al crear lazos entre instituciones educativas y de las empresas privadas, combina los seminarios de liderazgo y la instrucción individual preparando a los futuros líderes educativos y aprovechando la experiencia de los que tienen una vasta experiencia en su labor, aprovechan además los foros digitales y reuniones plenarias para compartir experiencias y enfoques exitosos, combina la actitud innovadora

y empresarial del sector privado y el poder del sector público para implementar cambios legislativos vinculantes, creando un efecto multiplicador para difundir la innovación.

- 9 Otros métodos aplicados en diversas universidades de varios países están catalogados por la OCDE como no atractivos por la falta de impacto en la formación de sus egresados, o por ser considerados demasiado teóricos, obsoletos y por no producir cambios significativos en la práctica.

Estos son los proyectos que por su calidad y sentido innovador se consideran punta de lanza sobre los estudios y experiencias de desarrollo del liderazgo escolar, por supuesto no son los únicos pero son los que definen el camino a seguir por las demás organizaciones como el INEE Instituto Nacional de Evaluación Educativa que ha tomado varias de estas iniciativas y las incluyo en su programa de desarrollo directivo y de apoyos escolares.

El diseño de métodos educativos varían en los diferentes programas, algunos hacen hincapié en el conocimiento proposicional (saber que) otros ponen énfasis en el conocimiento procesal (saber cómo) sin embargo ninguno pone el suficiente énfasis en el conocimiento ontológico de la persona y su impacto ético para lograr equilibrar todas las funciones que integran a un ser humano para su correcto desarrollo, el trabajo en grupo, las redes sociales y la tutoría como acompañamiento se acercan a dar respuesta a las necesidades pero no se expresa una metodología sistemática para el logro de objetivos trascendentes de la formación de la persona, las habilidades esenciales para formación de liderazgo son desarrollar conocimientos para fomentar la enseñanza y el aprendizaje exitosos, desarrollar procesos colaborativos de toma de decisiones y prácticas de liderazgo distribuido así como el cambio organizacional, desarrollar competencias de gestión de análisis y uso de la información y de tecnologías educativas para guiar actividades de mejora escolar

El trabajo teórico o académico es complementado en un mayor o menor grado por el aprendizaje y experiencias basadas en problemas clínicos y vivenciales, estas estrategias se alimentan de contenidos legislativos, administrativos y gerenciales necesarios para funcionar en organizaciones escolares pero a nivel básico, hasta que el desarrollo de un liderazgo

maduro y pedagógico más sofisticado, sea capaz de elevar las normas de desempeño a niveles reales, prácticos y consecuentes en la institución educativa de su contexto. (OCDE, 2009)

En resumen las propuestas con mayor impacto para el perfil del directivo por convergencia de las ideas entre los más de treinta países estudiados se establecen como:

- Los contenidos del programa para el desarrollo de la función directiva responden al conjunto de imperativos y aspectos contextuales del país donde desarrolle su labor, incluyendo el tomar en cuenta la cultura, tradiciones nacionales como estatales, las prioridades formativas de las personas a su cargo, las creencias pedagógicas y características predominantes en la sociedad contextual.
- Enfoques de rendición de cuentas a estándares rigurosos sobre la gestión de la institución y la aplicación de políticas públicas prioritarias.
- Desarrollar el liderazgo escolar construido a través de la teoría y práctica en constante variación, es necesario desarrollar la “rendición de cuentas lateral”.
- Lograr una vinculación entre la comunidad cercana, el desarrollo privado y las instituciones gubernamentales para movilizar los factores innovadores necesarios para la adaptación al contexto vigente.
- La implementación de un liderazgo compartido para el desarrollo de equipos de trabajo multidisciplinario y colaborativo; basado en la práctica en específico en el sitio de trabajo.
- La especialización de capacidades técnicas sobre aspectos pedagógicos y de formación, desde habilidades genéricas hasta las contextuales aplicadas sin distinción.
- El desarrollo de habilidades adaptativas y transformacionales internas y externas.
- “Preparar líneas estratégicas que faciliten el aprendizaje basado en el trabajo, aprendizaje de acción, tutoría, diagnóstico y cartera” Currículum internacional (OCDE, 2009, p.137)
- Es necesaria la capacidad de los directivos de atreverse a arriesgarse, fallar, aprender y crecer.

Por medio de un proceso de síntesis con un criterio incluyente y generalizador de los conceptos desglosados se construyen los pilares rectores que definen el perfil de desarrollo óptimo fundamental para los directivos escolares:

- Liderazgo en todas sus manifestaciones (Comunitario, Trabajo Colaborativo, Facilitador –gestor del talento- Humano, Educativo y Técnico)
- Resolución de problemas internos o externos
- Pensamiento sistémico (para el manejo inteligente de la información, sistemas operativos y didáctica) pensamiento complejo y creativo.
- La construcción y deconstrucción de su aprendizaje y sus criterios.

Ante esta realidad sigue siendo necesaria la configuración completa del ser humano constituido por la formación deontológica, ética y filosófica que se aborda en algunas instituciones como parte de su ideología o espiritualidad y que no se contempla como fundamento de la formación personal de manera profesional.

2.3 Antropología Directiva

La gran cantidad de estudios sobre el desarrollo de la profesionalización directiva son extraordinarios, cada país apuesta una enorme cantidad de tiempo y esfuerzo para lograr comprender las razones por las que una persona es capaz de convertirse en avatar de los ideales y expectativas de su país, ideales que versan sobre la construcción de una sociedad más preparada atenta a las necesidades presentes, sin embargo los resultados no reflejan la comprensión de las razones fundamentales que potencialicen estas mejoras, los cambios constantes en las políticas y acciones establecidas muestran sin lugar a dudas que no se ha concebido un molde en el que los directivos se acomoden para lograr tales fines; de acuerdo a estos esfuerzos pareciera que esta realidad nunca será.

En un contexto donde el liberalismo, y el socialismo dieron paso al capitalismo social, el neoliberalismo y el socialismo liberal dominan el pensamiento de las masas, donde sigue resonando una pregunta ¿Qué hacer? Pero antes de responder esta primera incógnita necesitamos responder ¿Qué somos? Y bajo este conflicto se ilumina la idea de que “cualquier sistema administrativo o de gobierno empresarial que se haga al margen de lo que el hombre es, está caminando tendenciosamente al fracaso, el hombre, al perder de vista quien es, se encuentra a oscuras en su actuar” (Díez, 2012, p.16)

Se contempla pues, como lo menciona Héctor Zagal (Zagal 2007) que las habilidades directivas son, en suma las virtudes humanas aplicadas a la conducción de las organizaciones se puede hablar específicamente de las virtudes de la prudencia con sus tres actos fundamentales como lo menciona Aristóteles en su Ética para Nicómaco -consejo, juicio e imperio- vinculándolas a las tres acciones específicas que según Carlos Llano deben de realizar los directivos actuales en correspondencia esas acciones son: -diagnostico, decisión y mando- cada una construida en un solo concepto fundamental para la ejecución y consecución de los ideales de cualquier organización, este concepto-fenómeno es la acción.

Nadie da el salto a la acción desde lo intelectual-abstracto, es indispensable que se dé el impulso desde lo intelectual concreto, este punto coloca al hombre en la potencia próxima para lograr la acción, sin embargo es imperante dar ese salto, de lo contrario el pensamiento se queda en ilusión o en lo informe, este acto precisamente en la dimensión entre intelecto y realidad es en palabras del mismo Carlos Llano el “acto voluntario de la decisión” (Llano, 2000, p.83) y para sumar valor a esta verdad antropológica es necesario reconocer que “el que decide no es la inteligencia ni la voluntad, sino la persona” (Díez, 2012, p.20).

Aristóteles lo menciona de una forma clara y concisa: “Por eso la elección es o inteligencia deseosa o deseo inteligente, y esta clase de principio es el hombre” haciendo énfasis en la acción directiva se puede decir que la función básica del director es dirigir –hacer, hacer-, es por esto que el criterio a estudiar de acuerdo a la antropología filosófica es; la decisión en el hombre.

Precisamente cuando una persona actúa lo hace toda ella, toda la persona comprometiéndose entera en lo que hace

“En efecto nuestras decisiones, en rigor, recaen no sobre las cosas o sobre los bienes, o sobre realidades meramente objetivas, sino sobre mis propios actos, de manera que en cualquier decisión, me decido a mí mismo como sujeto de las acciones que, con ella decido emprender” (Llano, 1998, p.85).

Un hombre no se construye pensando bien, es necesario actuar bien, nuestros pensamientos muestran el proceso interno construido de forma abstracta y es la acción la que los convierte en realidad concreta, con las decisiones se puede acrecentar nuestro ser, o agrandar su vacío, estas palabras de Carlos Llano clarifican muchas de las problemáticas a las que se enfrentan los directivos al momento de tomar decisiones sobre la organización a su cargo.

El directivo sin tener una preparación ética o antropológica que permita la correcta toma de decisiones deberá aceptar las consecuencias de sus aciertos o errores, y ya sea por conciencia o por responsabilidad lo hace, aunque sin conocimiento de causa sobre su propio actuar.

En cuanto al proceso interno de toma de decisiones se puede decir de acuerdo a Díaz (Díaz 2012) que en primer lugar en el agente nace el deseo racional de algún bien buscado como fin, luego el pensamiento busca los medios para alcanzar tal fin por medio del proceso de la deliberación, después se llega a la conclusión que recibe el nombre de elección en forma de una acción concreta sobre el mejor modo de alcanzar ese fin propuesto o deseado.

El ser persona y persona-director implica la función de toma de decisiones constantes e inmediatas, en esta dinámica el proceso interno se agiliza de tal forma que la toma de decisiones es imperceptible para los procesos cognitivos del directivo lo cual puede traducirse en falta de pericia por falta de metacognición, sumado a esto, cuando los fines no corresponden a los criterios de trascendencia o fines últimos -aunque la decisión es acertada en cuanto al proceso- los resultados distan mucho de ser considerados correctos para las funciones y expectativas construidas alrededor del director o líder escolar.

Dos de las facultades que establecen la diferencia entre el comportamiento humano y el animal son la voluntad y la inteligencia mencionados en la filosofía realista de Aristóteles y Tomas

de Aquino, estas dos facultades posibilitan al ser para convertirse en ser humano y de estas se desprenden dos notas específicas del ser humano de suma importancia para la gestión directiva, el dominio de sí mismo y el afán de trascendencia.

Sin embargo la estructura de las funciones directivas está orientada en su mayoría a reducir a la persona a simples módulos funcionales pensada para ser reemplazable de acuerdo al logro de los objetivos esperados de manera eficaz, la dignidad del hombre no se alcanza con la mera eficacia, por eso es necesario tomar en cuenta al directivo por lo que es “ser humano” y con este fundamento construir su perfil en relación directa con el dominio de sí mismo y su afán de trascendencia; dicho de otra manera “personificar la función directiva, pues solo al colocar a la persona en el centro de la organización, esta podrá manifestar todo su valor” (Llano, 1991, p.4).

Esta diferencia de visión genera una confusión constante con la acepción de dignidad, por lo que muchas de las acciones de la existencia están enfocadas a restaurar la dignidad ofendida por el desarrollo de las funciones directivas, lo cual es negativo para el liderazgo de cualquier persona, sin embargo existe solo una realidad al respecto y es que “solo un concepto puede recibir el calificativo de digno y es la existencia humana” (Llano, 2010, p.17-18) el fin de toda organización es la persona y no la persona para la organización “la persona nunca puede ser tratada como un medio, sino que debe ser tratada como fin” (Llano, 2000, p.31).

La idea fundamental de dignidad es que el hombre hace valiosas a las cosas, ya que todas las cosas son valiosas en la medida y solo en la medida en que se refieren a ese valor supremo que es el hombre, porque cada hombre, al tener una actividad independiente de la materia, es decir al ser espíritu, es eminentemente distinto de los demás hombres, con una libertad inalienable y con una dignidad propia y solo suya; no como los ejemplares de una misma edición, que tienen la dignidad de la edición a la que pertenecen, esta dignidad de la persona no puede referirse más que al carácter espiritual del hombre y por ende a su destino inmortal e imperecedero. (Llano, 1991, p.47).

Es innegable la naturaleza espiritual del ser humano, carácter que define y estabiliza el ser del hombre, sin el cual el máximo pensamiento sobre el ser quedaría en reduccionismos y sofismas segmentados, Tomas de Aquino establece cinco argumentos sobre el carácter espiritual del hombre que se manifiesta y racionaliza esta realidad:

- 1 La capacidad del hombre para formular ideas universales.
- 2 La capacidad del hombre de poseer ideas abstractas.
- 3 La condición libre del hombre.
- 4 La capacidad de reflexión.
- 5 La capacidad de un desarrollo ilimitado en nuestras capacidades.

Una de las primeras conclusiones sobre el desarrollo del directivo corresponde a las palabras de Carlos Llano que dice “el desarrollo propio del hombre depende del desarrollo del espíritu”.

Es decir, “el desarrollo del hombre depende de que se actualice su dignidad personal a través del perfeccionamiento de aquellas facultades espirituales que en la medida de que se expandan y perfeccionen se solidificarán aquellas notas que están en la base del hombre” (Llano 1997: 69) como por ejemplo el dominio de sí y trascendencia –apego a los valores trascendentes- en efecto la libertad y la aptitud de reflexión colocan al hombre en una posición que le facilita la aprehensión de la consciencia de autoposesión y libertad, es por esto que se identifica prácticamente el desarrollo de la capacidad directiva con el desarrollo del autodomínio.

Uno de los grandes aciertos de relacionar la filosofía con la labor directiva es reconocer que si bien en la filosofía clásica no se podrán encontrar conceptos como la inteligencia emocional si es posible encontrar construcciones abstractas sobre la emoción inteligente como lo menciona Aristóteles, este concepto se establece como fundamento para comprender los factores clave que gobiernan los mismos aspectos que ahora aborda la inteligencia emocional, el antiguo problema de la formación humana ahora es un problema completamente nuevo pero cimentado en los mismos fundamentos ontológicos de antes.

El problema de la formación humana es que no existe nada determinado, precisamente porque esta indeterminación es parte de la libertad que hace posible la existencia del ser, aunado a esta realidad se suma el contexto social expresado como sociedad líquida de acuerdo al

concepto de Bauman (Bauman 2015) donde la forma de las relaciones cambia constantemente dependiendo del envase en que se coloque; los avances tecnológicos, la velocidad de transformación y la pérdida de distancias son algunos de los factores que están generando una transformación constante en las condiciones de actuación de los miembros y esto a su vez provoca que estas mismas condiciones cambien antes de que se consoliden en patrones de comportamiento y rutinas determinadas, generando un círculo vicioso de patrones de comportamiento nocivo para el desarrollo del ser.

El ser humano se distingue de otros seres vivos por la capacidad de ser sociable, de buscar la pertenencia a grupos que compartan sus constructos abstractos y es mediante estos grupos que el hombre complementa los medios para llegar a su fin trascendente, porque “al formar y desarrollar esos grupos ensancha sus posibilidades para la formación y desarrollo –que significa perfeccionamiento- de su propia persona” (Llano, 1990, p.103-104).

Por los puntos expuestos anteriormente podemos afirmar que “el perfeccionamiento de la acción directiva es, en última instancia, consecuencia del desarrollo personal del director” (Picos, 2010, p.2).

El origen profundo de la actual perplejidad moral, que a todos afecta de un modo u otro, se halla en que no se tiene una imagen del hombre que esté a la altura de la dignidad de la persona humana, la imagen correcta y profunda del hombre es la que lo presenta como un ser dotado de autodominio y abierto a la trascendencia, es decir “responsablemente libre y deseoso de desarrollarse continuamente en su valor personal: en su inteligencia y en sus virtudes” (Llano, 1998, p.1) y teniendo en cuenta la naturaleza social del hombre se sabe que solo se puede tener estas cualidades en el seno de una comunidad que permita el desarrollo del ser, la ética no es un “bien para” es un bien en sí mismo, considerarla como un medio para un fin distinto de la trascendencia del hombre es negarla.

De igual manera es necesario tomar como fundamento la idea de que existe una sola ética

(...) “no existe una ética personal y otra profesional o de la empresa, de ahí que no exista punto de quiebra entre la moral pública y la privada, entre la ética profesional

y la ética personal entre los valores sociales y los valores individuales” (Llano, 1998, p.2).

Esta idea impacta el esquema jerárquico con el que se contempla aun la organización de las empresas, en palabras contundentes “el que está en un nivel superior de la organización es el que tiene más autoridad: no el que realiza el trabajo más importante y menos aún el que más vale” (Llano, 2000, p.31).

Los paradigmas vistos a través de la antropología son muchas veces ideas sin fundamento que segmentan el entramado de la realidad, ideas con fecha de caducidad por falta de raíces profundas como el pensamiento y metaconocimiento humanos, a menos que se renueven constantemente con el alimento de la reflexión y el aprendizaje.

Las organizaciones presentan características semejantes a las de los seres vivos, el dinamismo, la evolución, el aprendizaje son algunos de estos rasgos, las organizaciones que aprenden son posibles porque aprender forma parte de la naturaleza de las personas que integran estas organizaciones.

Las organizaciones que cobrarán relevancia en el futuro son aquellas que descubran como aprovechar el entusiasmo y la capacidad de aprendizaje de la gente en todos los niveles de la organización. (Senge 1998) como lo menciona Edward Simon presidente de Herman Miller en los años noventa, la empresa es la única institución que tiene una oportunidad, a mi entender, de subsanar, fundamentalmente las injusticias de este mundo, pero primero “debemos superar las barreras que nos impiden guiarnos por nuestra visión y ser capaces de aprender” (Senge, 1998, p.13) deducimos entonces uno de los principios antropológicos más importantes: el hombre es capaz de aprender a aprender.

Para Carlos Llano (Llano 2010) las interacciones humanas se clasifican en dos grandes ámbitos que él llama inclinaciones, el primero de ellos es buscar en el otro aquello de lo que individualmente se carece (afán posesivo) y el segundo se manifiesta en el impulso de compartir lo que posee (donación) las cuales se encuentran normalmente en la empresa pero no en la misma proporción entendidas como “competencia” y “colaboración”. Entre todo este cúmulo de aspectos y relaciones se encuentra uno de los principios antropológicos

fundamentales de la acción directiva “*actio sequitur esse*”: la acción sigue al ser, lo que implica que para acertar en la acción primero habrá que tener claro el ser.

Toda función directiva se puede generar a través de dos pilares indispensables, por un lado se encuentra el pilar de la llamada acción directiva y por el otro el pilar de la acción operativa, los cuales vistos como acciones son opuestos entre sí, mientras el trabajo directivo se encarga de la toma de decisiones entre alternativas no sujetas a reglas fijas y cuyos resultados no son científicamente previsibles, la operación se enfoca a seguir precisamente las reglas fijas establecidas eliminando todo margen de imprevisibilidad, sin embargo las dos acciones son simultáneas y se construyen una a la otra de forma constante, “nadie realiza un trabajo totalmente directivo, ni totalmente operativo” (Llano, 2000, p.64)

Se entiende de acuerdo a esta argumentación -en su mayoría de Carlos Llano Cifuentes y al trabajo de investigación más importante de su obra- por dirección a aquella actuación por la que el hombre pretende la modificación de otro sujeto, y no de un objeto (Llano-Polo 1997: 15) por este motivo la dirección requiere de una antropología específica, puesto que aunque las empresas requieran cambios el hombre no cambia, sigue siendo hombre; citando textual:

“Dirección es hacer que los hombres quieran las cosas para actuar en consecuencia, esto explica que se necesite de una antropología directiva, la cual es el meollo de nuestros estudios sobre la empresa” (Llano, 2010, p.15-16).

CAPITULO III: DESARROLLO DE LA PROPUESTA

3.1 Propuesta de modificación al programa de formación directiva en educación.

Evitando hacer inferencias o juicios sobre si un programa o metodología es mejor que otra la propuesta presentada se fundamenta en dar una alternativa más a las ya existentes opciones sobre la manera y contenido en que se aborda la formación de los directivos en la Universidad Panamericana Campus Bonaterra, la presente se fundamenta en la realización de un diagnostico personal, el análisis del contexto actual sin énfasis en ideología alguna, en la coincidencia de aspectos clave del perfil directivo a nivel global y en la metodología que mejor se adapte a las necesidades de formación de la persona.

Para identificar la propuesta se considera el nombre de:

Programa para el desarrollo de competencias en el directivo del siglo XXI.

Los objetivos que se buscan abordar con la presente propuesta son:

Objetivo General:

Dotar al directivo en educación de las competencias necesarias para optimizar su labor directiva a través del desarrollo de capacidades intra e interpersonales a través de una metodología adecuada a las necesidades formativas del perfil directivo.

Objetivos particulares

- Diseñar el perfil directivo adecuado a las necesidades del contexto actual a través de la realización de un análisis global de las propuestas y aciertos de los perfiles probados para identificar los aspectos clave contenidos en el perfil.
- Seleccionar la metodología que mejor se adapte a las necesidades de desarrollo del perfil propuesto, así como las necesidades de implementación de la institución que brinde este tipo de formación.

3.1.1 Sobre el contenido

Enseñar no es transmitir conocimiento,
es crear la posibilidad de producirlo
Paulo Freire

Al hablar de la función directiva hay que echar una mirada más allá de ella misma. “Seguramente el ejercicio de la dirección tiene mucho de subjetivo, de personal y depende de la encarnación que los sujetos hacen de esa función” (Escudero, 2004, P.150).

“La función directiva es entendida como expresión de un conjunto de influencias –sociales, culturales, políticas, administrativas e, incluso, personales- que se dan en el centro educativo en interacción dinámica con el contexto más amplio en el que este se ubica” (Gairin y Villa, 1999, P.32), por lo tanto diseñar un perfil directivo acorde con las necesidades reales de su contexto es labor de las autoridades locales.

Cada autor de acuerdo a las características de su estudio o personales, propone y construye el perfil que considera óptimo para el desarrollo de la función directiva, sin embargo existen convergencias en los conceptos fundamentales que permiten detectar, a través del colegiado de especialistas, los aspectos clave para la construcción de un perfil básico común que dé cimiento a las habilidades y capacidades específicas, necesarias para un contexto determinado.

Pues para construir las funciones sistémicas-complejas que se exige al directivo es indispensable dotar a la persona-director con habilidades y competencias básicas que alimenten y faciliten la adquisición de las aquellas competencias complejas que establecen los perfiles actuales.

Varios de los estudios a nivel mundial toman como punto de partida el supuesto de que los directivos cuentan con habilidades y capacidades básicas desarrolladas para lograr las complejas funciones que la función exige, en el mejor de los casos esta consideración dista mucho de la realidad.

Por ejemplo uno de los aspectos convergentes es identificar áreas de oportunidad, amenazas, cambios y tendencias, pero esta serie de tareas requiere de capacidades constitutivas fundamentales, como procesos básicos del pensamiento entre ellos la observación, la capacidad de establecer y relacionar aspectos encontrando su significante, identificar procesos

sistémicos, relacionar el contexto entre otros, como la percepción del observador, estos procesos que se piensan dominados por los aspirantes a la función directiva no forman parte de ningún proceso formativo, por lo menos no en conjunto, lo que se traduce en el diseño de políticas y exigencias inalcanzables para los directivos actuales y/o aspirantes sin experiencia.

Para el diseño de un perfil básico es necesario considerar como punto de partida a la persona y su realidad, por lo tanto es indispensable iniciar un proceso diagnóstico para identificar de forma personal las necesidades formativas de los aspirantes o en su defecto las necesidades de actualización del directivo en funciones; se establece entonces como lo expone Poggi (Poggi 2001) es necesario diseñar y organizar propuestas de formación, particularmente orientadas a mejorar las capacidades y saberes que estos actores clave tienen en cada institución educativa.

Los pilares en los que se sustenta la función directiva son dos de acuerdo a las políticas de formación de la SEP –Secretaría de Educación pública- y el INEE –Instituto Nacional de Evaluación Educativa- el primer pilar se concentra en las funciones técnico-pedagógicas que incluye todo lo relacionado a la función educativa incluyendo los programas de mejora institucional, el manejo del currículo, la adquisición de nuevas pedagogías y los retos del contexto actual entre otras, el segundo está enfocado a las funciones de gestión y administración, incluyendo recursos humanos, materiales y procesos operativos en síntesis todo aquello que se relacione con la pericia de la gestión, pero así como un banco no se puede sostener solo con dos soportes es indispensable considerar un tercer pilar para el equilibrio de la persona-director este pilar es la persona misma y sus necesidades.

El desgaste en las necesidades de la persona es en muchas ocasiones factor determinante para el éxito o fracaso en la eficiencia de su labor directiva, la complejidad de las relaciones interpersonales, el carácter, los vicios y virtudes, la cultura, la manera en que se enfrenta a las diversas contingencias, los patrones de comportamiento y las creencias son parte indivisible del ser humano, pero son factores determinantes cuando interactúa con los integrantes de su labor profesional, no existe ética profesional y ética personal recordando lo que comenta Carlos Llano, existe una sola ética para todo, las decisiones en casa son parte del sistema que afecta las decisiones en el aula o la institución.

Es necesario considerar tres ámbitos de desarrollo del perfil directivo para hacer frente a la necesidad de los pilares expresados: el contexto social, el contexto organizacional y el contexto personal, los cuales alimentan el tipo de intervención formativa sistémica.

La institución escolar no se entiende como un conjunto de elementos que desarrollan funciones predeterminadas, sino que debe considerarse con vida propia y compleja, con redes de comunicación e información que funcionan a niveles distintos, con procesos de toma de decisiones propias y propias también de los sujetos que la componen, “con modos sociales y culturales característicos y específicos que generan modos de comportamiento y sistemas de pensamiento determinados por una historia propia” (Rivas, 2003, p.111).

Para la construcción del perfil directivo es necesario hacer una diferenciación entre aspectos fundamentales y aspectos específicos, el criterio necesario para discernir cuando un aspecto es fundamental o específico es el nivel de especialización que enmarca la cercanía o lejanía hacia los fundamentos ontológicos y fines últimos del hombre.

Los aspectos clave para la formación directiva en que los países convergen y de acuerdo a este criterio son:

- **Desarrollo de la capacidad para la toma de decisiones**
 - Resolución de conflictos
 - Desarrollo del acto voluntario de la decisión
 - Detección y relación de variables con el contexto
- **Desarrollo del liderazgo compartido**
 - Trabajo colaborativo
 - Liderazgo técnico –dominio de técnica y pedagogía- (escolar)
 - Liderazgo estratégico sistémico
- **Desarrollar la capacidad de aprender a aprender**
 - Autonomía
 - Autodeterminación
 - Habilidades transformacionales internas y externas
 - Construcción-deconstrucción del aprendizaje y criterios

- **Desarrollo del pensamiento sistémico como fundamento para el pensamiento estratégico**
 - Desarrollo de planes estratégicos
 - Manejo de información inteligente
 - Interpretación de los sistemas y puntos de apalancamiento
 - Networking -redes de colaboración-
- **Desarrollo de un pensamiento ordenado y bien estructurado**
 - Pensamiento basado en la lógica rígida
 - Pensamiento basado en la lógica fluida
 - Creatividad
 - Procesos básicos del pensamiento cognitivo –metaconocimiento-
- **Desarrollo de herramientas que armonicen las relaciones interpersonales**
 - Metaoia de los procesos mentales
 - Empatía
 - Comunicación y negociación
 - Inclusión y tolerancia a la diversidad
 - Dialogo
 - Optimismo
 - Gestión del estrés
- **Desarrollo de herramientas de desarrollo antropeótico e intrapersonal**
 - Dominio de sí mismo
 - Afán de trascendencia
 - Definición de medios y fines
 - Autogobierno
 - Madurez Emocional
 - Manejo de la Indeterminación
 - Desarrollo Moral y Ético
 - Sustento espiritual
 - Integridad
- **Desarrollo de competencias de gestión administrativa**

- Pensamiento estadístico e interpretación de resultados
- Procesos operativos
- Sistemas de calidad total
- Procesos de mejora continua-permanente
- Investigación e Innovación
- Rendición de cuentas
- Visión a corto y largo plazo

Cada uno de los elementos de desarrollo presenta la estructura compleja de competencias fundamentadas en la pericia y conocimiento de causa que solo años de práctica pueden dar, experiencia que una persona aspirante al puesto directivo no tiene por obvias razones y tampoco aquel directivo que se formó en un contexto histórico-social diferente, pues la impronta bajo un contexto desfasado en tiempo y costumbres no facilita la adquisición de las nuevas competencias.

Para la correcta formación de estas competencias clave son altamente recomendables las habilidades y herramientas básicas para el sustento de estas nuevas competencias.

Los factores para el proceso formativo contemplan actualmente los contenidos como centro de la actividad educativa, sobre ellos se estructuran los programas y planeaciones didácticas en una línea temporal que requiere en primer lugar determinar los contenidos en segundo lugar diseñar la forma de transmitir los contenidos previamente determinados y en tercer lugar la evaluación de la adquisición de los contenidos por la persona que aprende.

Cuando los contenidos son el centro de la actividad formativa se establece un pensamiento de bajo nivel como actividad dominante en quien aprende con énfasis en la memorización o repetición de los procesos establecidos.

En cambio cuando la formación se centra en el desarrollo formativo de la persona el pensamiento se considera de alto nivel, con procesos de evaluación, análisis sistémico, desarrollo de estrategias complejas, metanoia, cambios de modelos mentales, sentido de trascendencia y conceptos abstractos.

Por lo tanto pensar en una propuesta formativa centrada en el contenido y no en el desarrollo de herramientas de la persona es limitarse a lo determinado a lograr como máximo igualar las capacidades del facilitador encargado de la materia en turno, a enfocar todo esfuerzo a la repetición de lo ya descubierto.

No tiene sentido formar al directivo -aspirante o con experiencia- en cuestiones y contenidos determinados esperando que los aprenda y asocie con su práctica directiva, es mejor considerar las herramientas necesarias para aprender, generar cambios, reconstruir procesos o incluso reconstruirse a sí mismo de acuerdo a como el contexto y sentido de trascendencia lo requiera.

Los contenidos son el pretexto perfecto para desarrollar las herramientas cognitivas, afectivas y antropológicas necesarias para la persona-director.

La presente propuesta no cuenta con contenidos determinados por tres razones fundamentales:

1. **La creación de significantes:** para lograr un óptimo desempeño del directivo en formación es imperante que los contenidos presenten cierta significatividad para la persona en formación como lo menciona Vigotsky (Vigotsky 1973) en su zona de desarrollo próximo, puesto que no solo el responsable de la materia requiere motivar y dar significado a lo que dice, también el que escucha requiere de relacionar lo nuevo con algo previo, sucede comúnmente en cursos o diplomados planificados previamente -de acuerdo a las necesidades que el instructor considera más significativas- que el menos cuestionado sobre sus necesidades o requerimientos es la persona en formación quien recibe aquel cúmulo de datos que carecen de relación y significado con sus estructuras mentales esperando que algo de eso le sirva para sus propósitos.

En el mejor de los casos el ponente captura la atención de la persona en formación por su habilidad y carisma, sin embargo al término de las sesiones correspondientes los logros o avances son descontextualizados generando una percepción de trabajo por lograr una calificación o el pase de la materia y no por la solución de sus necesidades, o la adquisición de las herramientas que podrían satisfacer esas necesidades.

2. **La caducidad acelerada de datos e información:** la teoría de Bauman (Bauman 2015) sobre la sociedad líquida explica las razones fundamentales del porqué los cambios se están presentando de forma acelerada y sin freno, el cambio de criterios, normas e incluso creencias limitan el tiempo en que un proceso o estrategia funciona.

La información es uno de los conceptos más afectados por esta realidad, si la formación del directivo se fundamenta en los determinantes descubiertos a una fecha establecida queda bajo el riesgo de ser obsoleta en un par de años requiriendo actualizaciones constantes para mantenerse en el juego, lo que resulta inviable por la carga de trabajo y necesidades personales.

3. **La oportunidad de construcción propia:** es necesario la indeterminación para motivar y generar las oportunidades de construcción propia, en los ámbitos cognitivo, antropológico y afectivo, bajo la tutela de los expertos por su grado de pericia, las personas en formación pueden construir las bases de sus criterios con conocimiento de causa y andamiajes firmes; a través de la autocrítica y valoración de sus construcciones anteriores “es viable llegar a la construcción-deconstrucción de sus modelos mentales y paradigmas de forma orgánica” (De Bono, 2013, p.5).

La mejor alternativa cognitiva, ética y para el desarrollo del liderazgo es centrarse en el desarrollo de procesos formativos y construir en la medida de lo factible los contenidos en conjunto con la persona en formación.

El proceso formativo debe ser consciente, sistemático y deliberado para lograr los fines que se buscan, esto no está directamente relacionado con el tipo de contenidos a trabajar, pueden lograrse los mismos propósitos a través de distintos tipos de datos e información y obtener el mismo cometido planificado.

Las herramientas de desarrollo en orden de adquisición para lograr el perfil óptimo del ser director y atender a su vez las necesidades de desarrollo del contexto actual son:

1. Procesos básicos del pensamiento

Autor recomendado: Margarita de Sánchez

Desarrollo esperado: Modificabilidad cognitiva, Inteligencia triádica e inteligencias múltiples, desarrollo de la comprensión.

Elementos clave de desarrollo:

Pensamiento basado en procesos, aspectos y sus relaciones

Razonamiento verbal –Argumentación–

Procesos metacognitivos –Aprender a Aprender–

Inteligencia practica –teoría triádica–

2. Desarrollo del carácter desde la perspectiva antropológica

Autor recomendado: Carlos Llano

Desarrollo esperado: Aspectos transversales al contenido alimentando y construyendo las bases para Formación del carácter, Dominio de sí mismo, Acciones hacia la trascendencia y Antropológica.

Elementos clave de desarrollo:

Autogobierno

Autorreflexión

Desarrollo del Ethos

Toma de decisiones –medios y fines–

Gestión del estrés

3. Pensamiento Complejo

Autores recomendados: Edgar Morín / Sergio Tobón

Desarrollo esperado: Desarrollo de los principios de un conocimiento pertinente, comprender la condición humana, comprender la identidad terrenal, enfrentar las incertidumbres, Antropológica, Desarrollar la capacidad de comprensión.

Elementos clave de desarrollo:

Construcción de relaciones bajo la dimensión de trascendencia

Pensamiento sistémico / Análisis sistémico del contexto

Auto-eco-organización
Razón y racionalidad
Construcción-deconstrucción –metanoia-
Pensamiento estratégico
Pensamiento crítico

4. Pensamiento creativo

Autores recomendados: Edward de Bono / Howard Gardner

Desarrollo esperado: Dominio de la lógica fluida, pensamiento divergente, desarrollo creativo y flexibilidad de pensamiento.

Elementos clave de desarrollo:

Creatividad
Innovación
Gestión del cambio
Adaptabilidad

La formación directiva en sentido general, hace referencia a la construcción de capacidades, habilidades, conocimientos actitudes y valores dentro del marco del conjunto de potencialidades personales, es necesario entonces preparar el terreno para el logro de estas capacidades a través de la adquisición de habilidades básicas que puedan a su vez ser utilizadas como herramientas para la adquisición de nuevas herramientas cada vez más complejas.

En el marco del pensamiento complejo es necesario abordar la realidad desde el establecimiento de estrategias o herramientas de desarrollo y no de programas, tal como ocurre en la lógica simple.

Las estrategias son un conjunto de pasos para cumplir determinados objetivos, que tienen como base el análisis de las certidumbres e incertidumbres de los escenarios donde se aspira ejecutar por lo que no necesitan actualizaciones, su fundamento es el análisis de la realidad actual y por ende su atención y abordaje (Tobón, 2005, p.110)

3.1.2 Sobre la didáctica

“La formación humana se ha concebido tradicionalmente en la educación desde una perspectiva rígida, fragmentada y descontextualizada del proceso de autorrealización y del tejido socioeconómico” (Tobón y Agudelo, 2000, p.29).

“La formación humana es un proceso complejo que representa un desafío para las concepciones epistemológicas tradicionales” (Lizarraga, 1998, p.156), esto implica que es necesario romper con la dinámica de trabajo sobre propuestas unidimensionales, simplistas y univocas, de la realidad y sus relaciones.

El modelo didáctico deberá considerar como fundamental el tener la orientación general en la construcción de valores esenciales para que las personas se realicen de forma plena, participen en la búsqueda del bien común, sean autocríticos de su comportamiento, busquen la justicia en sus actos y en los actos de los demás y reconozcan su dimensión de trascendencia.

“Es necesario buscar desarrollar una antropoética donde cada persona participe en la construcción de relaciones de solidaridad más allá de las dinámicas del mercado que enfatizan en la rivalidad y el egoísmo” (Tobón, 2005, p.15).

Hablar sobre el arte de la interacción formativa llamada didáctica implica discernir sobre la forma que mejor transmita la visión de desarrollo buscada, encontrar aquellas formas en que se posibilitan espacios, recursos, estrategias, finalidades, criterios, demandas, expectativas y valores para mediar el logro del perfil deseado en cada uno de los miembros que participen en ella con el fin de mantenerse y reconstruirse continuamente afrontando los cambios y sucesos presentes.

Una didáctica que permita la autorreflexión donde cada persona tenga la posibilidad de construir su forma de ser, pensar y sentir, “tomando así distancia con las imposiciones y bloqueos que con frecuencia el contexto social impone” (Tobón, 2005, p.29).

En el proceso de autorrealización todo integrante de la sociedad emprende acciones, desempeños obras, actividades y proyectos con los cuales tiene como responsabilidad

contribuir a favorecer el mejoramiento de la calidad de vida tanto de sí mismo como de los otros, “todo desarrollo verdaderamente humano significa desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y del sentido de pertenencia a la especie humana” (Morín, 2000, p.42-45), por lo que la formación de competencias simples o complejas se da desde una continua relación entre dependencia y autonomía.

Las características de un modelo enfocado en el pensamiento complejo aun con centro en el desarrollo de herramientas básicas implica un proyecto ético de vida fundamentado en la toma de decisiones, procesos autorreflexivos con efectos de autogobierno y antropoética, tomando como visión central el alcanzar la autorrealización y plenitud mediante la satisfacción de las necesidades trascendentes, estéticas y sociales propias de su entorno, a través de logros en proyectos y situaciones o casos estructurados pedagógicamente.

Es importante considerar que la formación de competencias es cada vez más polidisciplinaria, multidimensional, transnacional y transcultural sin embargo nuestro desarrollo como sociedad va por una línea completamente distinta, puesto que se enfoca en la especialización, fragmentación y desunión por lo que “es imperante pensar en un modelo que contemple el unir las disciplinas lo cual implica una educación mental y una estructura de pensamiento capaz de afrontar la complejidad, complejidad ella misma que pueda ser el objeto de una enseñanza” (López y Vallejo, 2000, p.63).

Como uno de los objetivos es formar personas competentes cooperativas se busca que los programas y la didáctica contemple la transdisciplinariedad la cual hace referencia a lo que está entre disciplinas, a través de las disciplinas y más allá de las disciplinas, es necesario entonces “construir los hilos comunes tras los saberes particulares, mediante la interrelación de niveles, esquemas y contextos para lograr capacidades por encima de los determinantes, juicios y procesos individualistas de interacción” (Tobón, 2005, p.18), la fragmentación del conocimiento, la polaridad y la explicación a partir de principios simples contrario a las incertezas es lo que bloquea la construcción de relaciones y lazos de solidaridad.

Es indispensable lograr herramientas cognitivas para entretrejer los saberes, y contextualizar el conocimiento, en pocas palabras integrar las partes al todo y detectar el todo en las partes.

Asumir el caos y la incertidumbre y no sucumbir a la ilusión del error al separar afecto y razón, ciencia con poesía, teoría con práctica y dependencia con autonomía, el texto en el contexto por lo que es necesario reformar el pensamiento para reformar la enseñanza y reformar la enseñanza para reformar el pensamiento (Morín, 2000, p.54).

La formación por competencias al tener un arranque acelerado con poca comprensión de los significantes y sus implicaciones generó en el ámbito educativo una percepción reduccionista de su estructura fundamental centrándola en el pensamiento instrumental tan criticado por Abernethy y Horkheimer y una vez establecida con ese enfoque las oportunidades formativas del concepto quedaron pasivas y limitadas, Torrado (Torrado 2000) lo clarifica de manera contundente con su expresión: “No es nuestro interés que el concepto de competencias se asimile al de competitividad, si ello supone trasladar al sistema educativo las leyes del mercado y con ellas los parámetros de efectividad, rentabilidad y eficacia” (Torrado, 2000, p.32).

Se habla de competencias en términos de aquellas capacidades individuales que son condición necesaria para impulsar un desarrollo social en términos de equidad y ejercicio de la ciudadanía, lo cual plantea la necesidad de trabajar rigurosa y profundamente con el conocimiento y con el ser humano que se encuentra allí inmerso.

De acuerdo a lo expresado sobre la didáctica necesaria corresponde a las características que Lipman, Brown y Campione expresaban en los años noventa sobre las comunidades de aprendizaje, las cuales pusieron los cimientos para la construcción de organizaciones conformadas por estudiantes, docentes, miembros de la comunidad y de la sociedad quienes en conjunto llevan a cabo actividades de identificación, resolución de problemas, aprendizaje de estrategias y ejecución de proyectos con el fin de desarrollar y afianzar habilidades.

La estructura idónea para el desarrollo del perfil directivo actual es a través de una Comunidad de Aprendizaje donde los integrantes sean partícipes de las realidades contextuales del ámbito educativo, participando en estructuras horizontales de cooperación y apoyo mutuo.

“La educación se ve obligada a proporcionar las cartas náuticas en un mundo complejo y en perpetua agitación y al mismo tiempo la brújula para navegar por el” (Delors, 1996, p.95).

La organización en el diseño formativo se establece de acuerdo a las intenciones didácticas expresadas en primer lugar a través de los nodos problematizadores los cuales se relacionan directamente con las competencias globales a desarrollar, cada uno de estos se conforman por unidades de competencia abordados en proyectos formativos los cuales están conformados por unidades de aprendizaje determinados por los elementos de competencia específicos y concretos a desarrollar. (Véase Figura 1).

Una de las estrategias que más facilita el desarrollo de competencias es la formación basada en problemas, porque “asume la cognición humana como una construcción y práctica social relacionada con la forma en que actuamos y nos relacionamos con el mundo” (Gómez, 2001, p.121), estos problemas son los elementos constitutivos de los proyectos formativos.

Las competencias se establecen en la actualidad como la forma ideal para los procesos de capacitación para el trabajo y la formación de investigadores de diversas instituciones educativas, enfocadas a la resolución de las problemáticas del contexto a diferencia de los conocimientos descontextualizados enfocados a la memorización, es desde esta perspectiva que se busca atender los requerimientos del mundo social y laboral de una manera sistematizada con el fin de orientar el diseño de las estrategias didácticas y de evaluación favoreciendo la vinculación entre instituciones educativas y su contexto favoreciendo la relación entre los educandos y los lugares donde se desenvuelven las personas.

Una de las grandes críticas de las competencias es que reduce el proceso educativo a una preparación para el trabajo; de acuerdo a esta concepción el proceso educativo se reduce a la persona a una sola dimensión y hacer esto es favorecer el reduccionismo a un pensamiento instrumental, además de que este tipo de educación se contempla como proceso excluyente.

Cuando la intencionalidad del uso de las competencias se fundamenta en los resultados o en intereses sobre la razón instrumental este tipo de concepción de las competencias se asemeja a la realidad de forma contundente, sin embargo el considerar la formación basada en competencias a través del pensamiento complejo y el desarrollo humano integral

(socioformación) considerando la autorrealización (antropoética) y el sentido comunitario (bien común) el sentido de las competencias pasa de una percepción de pensamiento simple a una perspectiva compleja.

El pensamiento complejo constituye un método de construcción del saber humano desde un punto de vista hermenéutico, interpretativo y comprensivo que trabaja a través de la objetivación y relaciones con el contexto, entendiendo este tipo de pensamiento como una nueva racionalidad del ser humano entretejiendo las partes que conforman los procesos de interrelación, recursividad, organización, complementación, certidumbre e incertidumbre. (Tobón, 2005, p.121).

La propuesta se basa pues en construir a través de un modelo complejo la metodología óptima a las necesidades de cada alumno de forma significativa y basada en herramientas de desarrollo que permitan la adquisición de competencias complejas como siguiente fase de su formación.

Contemplar una didáctica fundamentada en el docente como centro del proceso formativo invalida los principios rectores que estructuran la propuesta del pensamiento complejo.

El modelo basado en el pensamiento complejo se estructura a través de múltiples relaciones interdependientes en constante cambio, “donde interactúan los componentes pedagógicos, didácticos y está determinado por aspectos sociales, económicos, políticos, culturales y administrativos” (González, 2000, p.20), por lo que este tipo de estructura trasciende los modelos tradicionales basados en asignaturas y conocimientos disciplinares, creando su estructura de la transdisciplinariedad, la experiencia real de vida incluyendo la dinámica local, la globalización y las características de la aldea global.

La relación entre instrucción-formación del modelo complejo es un proceso de constante construcción, deconstrucción y reconstrucción de significantes, capacidades básicas y complejas de la persona en constante interrelación con el contexto, la realidad laboral, la experiencia in situ y los problemas a resolver latentes, centrado en la elaboración de estrategias y no de programas, por lo que es indispensable el desarrollo conjunto de las

competencias a trabajar considerando como parte fundamental la participación de la persona en formación.

La metodología compleja consiste en realizar:

1. Diagnóstico sobre las características y necesidades de la persona en formación
2. Contextualización: determinación o diseño de las competencias a desarrollar con sus respectivos indicadores las cuales serán la guía de los procesos y actividades de formación
3. Construcción de los nodos problema: Diseño de las situaciones generadoras de tensión cognitiva que buscan el logro de las competencias a través de procesos de desarrollo, actividades académicas y proyección social.
4. Desarrollo de proyectos: Se establecen los escenarios y metas a corto plazo estructuradas como proyectos formativos dando oportunidad de mantener un acompañamiento cercano en el logro de actividades concretas y con posibilidad de orientación oportuna centradas por los indicadores contextualizados.
5. Metacognición: Proceso de desarrollo de autorreflexión, autogobierno y autoanálisis sobre las necesidades a cubrir y los procesos que se siguieron para el logro de la posición actual con relación a las competencias contextualizadas.

Etapa 1 Diagnóstico

El objetivo del diagnóstico es recabar la mayor cantidad de información sobre la persona en formación que nos permita ubicarla en un contexto de desarrollo real y significativo, para lo cual se abarcan tres esferas interrelacionadas entre si buscando la construcción de la fotografía más objetiva y cercana a la realidad posible.

Diagnóstico personal

Retos escritos

Este diagnóstico se obtiene a través de una evaluación escrita con énfasis en la manera en que aplica los procesos del pensamiento en áreas como argumentación, relación entre variables, pensamiento lógico, creatividad, procesos básicos del pensamiento, manejo del lenguaje escrito, procesos de análisis contextual.

Entrevista personal

Este elemento permite diagnosticar a través de una entrevista personal, las reacciones, la manera en que se enfrenta a otra persona y su interacción con ella, contemplar su expresión corporal y dinámica de solución a lo imprevisto, la apertura a cuestionamientos, la estructura mental sobre ideas y conceptos y sus relaciones, visión personal y profesional, congruencia y relaciones entre las ideas expresadas y las reacciones inconscientes.

Entrevista con el equipo cercano

A través de las entrevistas con las personas que trabajan de manera directa con la persona en formación se puede obtener información para contrastar la percepción de las personas cercanas a la persona en formación sobre los mismos aspectos cuestionados en la entrevista personal resaltando los errores de percepción entre el directivo y el equipo de trabajo,

construyendo una imagen más completa del desempeño y relaciones interpersonales de la persona en formación, el producto esperado de esta fase es la creación de un mapa DACUM.

Los aspectos que se toman en cuenta para el diagnóstico son aquellos que permiten ubicar las capacidades y habilidades básicas necesarias para la construcción de las competencias complejas en la persona a través de la metodología DACUM (Developing a Curriculum entendido como diseño de programa de formación) esta metodología consiste en reunir a los integrantes de una organización con el fin de realizar una descripción de las funciones, tareas, conocimientos, habilidades y actitudes requeridas en una determinada área en conjunto con el análisis de equipos de trabajo, herramientas, materiales y tendencias del trabajo para el futuro.

Esfera 2: Contextualización

Construcción de las competencias y sus indicadores

“Las competencias están pensadas para dar respuesta a las necesidades y requerimientos del contexto social, laboral e incluso abordar las expectativas de las personas en cuanto a su formación y autogestión del proyecto ético de vida personal” (Tobón, 2005, p.113).

De acuerdo al diagnóstico inicial y a un análisis funcional se determinan los elementos de competencia.

Paso 1: Se contemplan las contribuciones personales que la institución requiere o solicita de la persona a través de un desempeño óptimo y considera también los aspectos normativos que pueden potencializar o restringir su actuar.

Los elementos que determinan la estructura de una competencia son:

Tipo de competencia	Descripción	Verbo	Objeto	Condición de calidad	Explicación

Paso 2 Determinar los criterios de desempeño de cada elemento de la competencia

La evaluación como parte de un sistema tradicional donde se le indica a la persona en formación que aprobó o no aprobó carece de sentido formativo, por lo que se considera dentro

del modelo de competencias complejo que la evaluación se hace a la par de su desarrollo corrigiendo y modificando los procesos para lograr la obtención de las competencias buscadas.

Los indicadores son estándares de desempeño que clarifican la obtención o no de un logro.

Los componentes de estos indicadores son:

Competencia	Elementos constituyentes de la competencia	Criterios de desempeño	Estándar de posicionamiento

Etapa 3 Nodos Problema:

Los nodos problema son estructuras articuladas basadas en competencias y en actos fundamentados en los principios antropoéticos y confrontaciones a problemáticas de la vida social y ámbitos laboral y personal contextualizados in situ por la persona en formación, este proceso no significa una forma diferente de agrupar asignaturas no áreas del conocimiento al contrario se representan mejor como ejes dinamizadores a través de problemas reales sobre el contexto contruidos por los saberes disciplinares y no académicos por igual.

Los nodos se caracterizan por:

- Cuenta con un eje articulador construido a través de un conjunto de competencias seleccionadas o diseñadas de forma contextualizada.
- Integra los contenidos académicos, científicos, técnicos y culturales del contexto.
- Busca la transformación de un determinado sistema o subsistema real.
- Se mueve entre teoría y práctica para su solución.
- Favorece el pensamiento complejo, contextualizador (confrontando la segmentación) y vinculador.
- Permite la propia construcción de la persona con centro en la trascendencia y el fin último.
- Permite la formación simultánea con las funciones reales de la persona.

Para el diseño de los nodos problema es necesario clasificar las competencias del contexto por similitud o semejanza, construir en conjunto con la persona en formación varias alternativas

de problemas reales que presenten relación con las competencias contextualizadas, enfocados a la transformación de algún aspecto de la realidad.

Construir un mapa donde se muestren las relaciones entre el problema y la manera en que las competencias y actividades pueden llevar a buen término las acciones a realizar, poniendo énfasis en el contexto de aplicación.

Al término de la construcción del mapa de relaciones se verifica el nodo a través de criterios de congruencia, coherencia y fluidez. Algunas preguntas clave para este fin son:

- ¿El nodo responde a un objetivo general común?
- ¿Busca la efectiva transformación de un sector de la realidad?
- ¿Se integran necesidades académicas, culturales, éticas y sociales?
- Existe una relación clara entre el problema y las competencias a desarrollar.

Etapa 4 Desarrollo de proyectos:

Esta estructura tiene como base la realización de actividades que buscan la resolución de problemas a través de metas concretas relacionadas con las actividades de forma sistemática, tomando en cuenta que “los proyectos formativos se definen como procedimientos dinámicos orientados a organizar el desarrollo mediante actividades con verdadero sentido vital para las personas en formación” (Tobón, 2005, p.131).

La didáctica a través de los proyectos formativos presenta las siguientes características:

El centro de los proyectos no es el desarrollo de la información verbal memorizada sino la aplicación de la razón y diseño de estrategias de solución a problemas reales, no se le entrega la información o contenidos a manera de explicación de parte de los docentes al contrario es necesario la búsqueda a través de las propuestas generadas por la persona en formación, existe una realidad vinculada al proceso de formación y no se fundamenta en teorías o leyes determinadas, por lo que metodológicamente reemplaza a la estructura basada en asignaturas, este tipo de trabajo trasciende los postulados de la pedagógica activa puesto que no se trata solo de hacer y resolver problemas, además de esto se posibilita la capacidad de comprender el contexto y generar conocimiento.

(...) “comprender trasciende al acto de manejar los contenidos es a la vez una actividad cognitiva y experiencial que permite el análisis de la realidad de manera profunda a través de procesos flexibles que facilita determinar posturas reconociendo a los otros y construirse con ellos” (Tobón, 2005, p.132).

Los elementos para la conformación de un proyecto formativo son:

- Título
- Proceso de transversalidad
- Competencias contextualizadas
- Problema de contexto
- Cronograma de actividades y acciones con fecha
- Listado de evidencias
- Recursos de apoyo

La manera de relacionar todos los conceptos anteriores se describe en el anexo 3.

Etapa 5 Metacognición:

Metacognición o más allá de la cognición se refiere a los procesos reflexivos necesarios para la comprensión de la manera de mejorarse a sí mismo, acompañada de autogobierno, autorreflexión y autoconciencia es uno de los procesos básicos fundamentales del crecimiento personal.

El eslabón perdido de la educación llamado Metacognición permite a las personas en formación enfocarse a la reflexión sobre los procesos y estrategias que se utilizan para el logro de los resultados y avances, permite comprender y organizar de manera interna todo contenido, estrategia y conciencia sobre lo realizado.

Para el logro de las capacidades básicas de crecimiento personal es indispensable incluir los procesos metacognitivos en el proceso formativo, cuando se busca desarrollar las herramientas de desarrollo el proceso metacognitivo cobra mayor importancia incluso que el

resultado obtenido; resolver una situación no es tan determinante para la formación de la persona como la comprensión de la manera en que se llegó a esa solución, el cumulo de reflexiones y conciencia adquirida se ve reflejada en la expertice buscada en todo directivo educativo, acelerando el proceso y nivel de dominio de las funciones a desarrollar.

Por eso cobra especial importancia el acompañamiento de un experto en el uso y aplicación de las competencias a desarrollar a través de la metodología de desarrollo complejo, encada uno de los proyectos formativos se presenta la oportunidad de realizar este acompañamiento puesto que la principal función del experto no es enseñar sino acompañar el proceso de desarrollo y obtención de las competencias esperadas.

Existen tres estrategias metacognitivas denominadas por Prinrich durante los años noventa: Planeamiento, Control y Regulación, ahora es posible profundizar este concepto con la acepción de acuerdo a los descubrimientos recientes sobre la ciencia cognitiva, aprender a aprender es un proceso netamente metacognitivo al descubrir el Locus Interno necesario para lograr esa actividad de forma autónoma a través de la capacidad de automatización del aprendizaje.

El pensamiento crítico es considerado también como una estrategia metacognitiva, ya que alude al esfuerzo de la persona en formación a pensar de un modo más profundo y reflexivo sobre los materiales de estudio.

Se considera un alumno eficaz en sus procesos cognitivos cuando es capaz de autorregularse en su conducta aunque esto no implique solo el razonamiento cognitivo el concepto aplica también en su área afectiva, ética y trascendente.

Se considera a una persona eficaz cuando:

- Es capaz de utilizar estrategias cognitivas coordinadas entre sí como parte del pensamiento complejo y ser consciente de ello.
- Demostrar la capacidad de pensar sobre lo que hace a través del conocimiento específico de donde y cuando utilizar lo que conoce y la capacidad de pensar sobre lo que se hace para corregir el rumbo si es necesario.

- La coordinación entre conocimiento y estrategia y otros tipos de conocimientos que posee.
- Autorregulación y autogobierno de su Ethos para el logro de su sentido de trascendencia.

Es necesario que el docente experto se enfoque a las estrategias necesarias para hacer brotar el proceso de reflexión sobre las estrategias y acciones realizadas para resolver el proyecto formativo y el nodo problema, a través de la mayéutica y generación de tensión cognitiva o crisis; la principal actividad formativa del docente experto encargado de la realización del proyecto formativo es el proceso metacognitivo de la persona en formación.

3.2 Aplicación en el programa de la maestría en gestión y dirección de centros educativos

Actualmente la maestría en gestión y dirección está enfocada al logro de los siguientes objetivos:

1. La formación de un perfil de alta dirección escolar, descubriendo y perfeccionando las capacidades, habilidades y actitudes al máximo.
2. Promover el valor de la función humana en la institución educativa y trascendencia en una sociedad en constante formación.
3. Construir una visión amplia y pertinente para ejercer la gestión y transformar los proyectos, derivados de las políticas educativas en proyectos singulares.
4. Desarrollar criterios éticos e innovadores, orientados hacia una organización educativa para la mejora continua.

Realizando un análisis crítico de los objetivos se obtienen varias premisas a resaltar:

- Para lograr este tipo de objetivos es necesario permitir un proceso de autorreflexión diagnóstica sobre las capacidades necesarias y las que la persona para identificar un punto de partida sobre que capacidades y habilidades ya están desarrolladas y cuales no de acuerdo a su contexto, este diagnóstico no se realiza.

- Para hacer posible la formación de un perfil de alta dirección se requiere tener la posibilidad de lo indeterminado es decir que no se tenga una idea construida sobre el perfil que debe ser o como lograr la construcción de lo que puede ser, centrandose en las herramientas necesarias para la construcción asistida y personal.
- La manera en que se establece la relación institución-persona en formación indica que la persona tiene la posibilidad de mejorarse a sí misma pero la didáctica utilizada constantemente en las sesiones de trabajo están constituidas por la instrucción expositiva o a través de actividades dinámicas pero que se desarrollan fundamentadas con el mismo criterio de enseñanza-pasiva donde el docente tiene la intención didáctica de explicar o exponer lo que el otro necesita saber.
- La manera en que se visualiza la formación estructurada en módulos y asignaturas imposibilita la construcción personal significativa. Al tener un plan diseñado de forma previa sin el involucramiento de la persona que aprende saca del contexto las necesidades personales y las inquietudes que los integrantes del grupo puedan expresar.
- La formación fundamentada en ideas determinadas a través de una planeación previa implica que cualquier brote de pensamiento ajeno a lo que está estipulado representa una desviación del plan de clase y no está permitido, es tomado como acto de rebeldía lo que implica que para lograr la construcción y desarrollo de las habilidades al máximo depende en su mayor parte de la visión y criterios del facilitador.
- El centro de la dinámica de trabajo en las sesiones planificadas es la proyección o transmisión de los saberes del experto por lo que la persona en formación se transforma en receptor y reproductor de lo que se le pide que realice.
- Al estructurar el programa a través de contenido como eje rector, el producto resultante está construido en el manejo de los productos basados en contenidos dejando de lado el desarrollo de las habilidades y capacidades necesarias para la propia construcción y desarrollo de las habilidades personales.
- La búsqueda de un nivel de desarrollo a través de un sistema tradicional de transmisión de conocimiento enfoca los esfuerzos a lograr la formación académica y cambio de

actitudes a través de trabajos de corte académico descontextualizados y poco significativos.

- Las necesidades descubiertas por los grandes pensadores a nivel global relacionados entre ellos por la OCDE están enfocadas al desarrollo de las capacidades para resolver conflictos a través de un liderazgo compartido (aspectos convergentes del estudio) por lo que las asignaturas enfocadas exclusivamente a la repetición de políticas y estrategias exitosas de otras personas en otras instituciones quita énfasis a la posibilidad de construcción de las soluciones propias, signo concreto del desarrollo de estrategias contextualizadas y por consiguiente la capacidad de crearlas.
- La incertidumbre y la sociedad líquida son factores que establecen la necesidad de enfrentar situaciones nuevas de formas nuevas generando la necesidad de mentalidades divergentes, con la capacidad de crear respuestas a contextos que son distintos en su mayoría de los que los grandes directivos lograron resolver, por tal razón el copiar o replicar las soluciones diseñadas no siempre es viable.
- Las presentaciones en power point y las clases planeadas previamente sin la intervención de la persona en formación limita en gran medida el dar respuesta a las necesidades reales inmediatas que la persona experimenta y lo más importante es que genera dependencia de los expertos y su expertise en lugar de generar espacios y situaciones problemáticas que busquen el desarrollo de las capacidades necesarias en la persona en formación.
- Los sistemas de evaluación están estructurados de acuerdo a fundamentos segmentados desintegrados de las relaciones sistémicas por lo que pierde significatividad, al momento en que las mismas estrategias aprendidas se aplican en sistemas complejos de la realidad el nivel de efectividad resulta bajo en la mayoría de los casos, despertando en la persona que aprende la necesidad de realizar los trabajos solicitados con el objetivo de cubrir una asignatura escolar segmentando realidad y esfuerzo.

Por otro lado:

- El involucramiento de expertos facilita la transmisión de experiencias y conocimientos de forma orgánica.
- La calidad formativa de los facilitadores, coordinadores etc. es una fortaleza del programa.
- Los recursos disponibles favorecen el sentido de pertenencia y de involucramiento.
- Las posibilidades de desarrollo al establecer contactos permite abrir alternativas profesionales de manera sencilla.

Para evitar caer en el síndrome de referencia personal se concentraron los comentarios de cincuenta directivos de Aguascalientes de distintos niveles educativos como muestra aproximada del 10% del total del municipio.

Sobre la muestra

Está considerada una muestra equitativa de directivos de los siguientes estadios educativos: Preescolar, Primaria, Secundaria y Educación media con tipos de organización indistintos entre pública 44% y privada 56%.

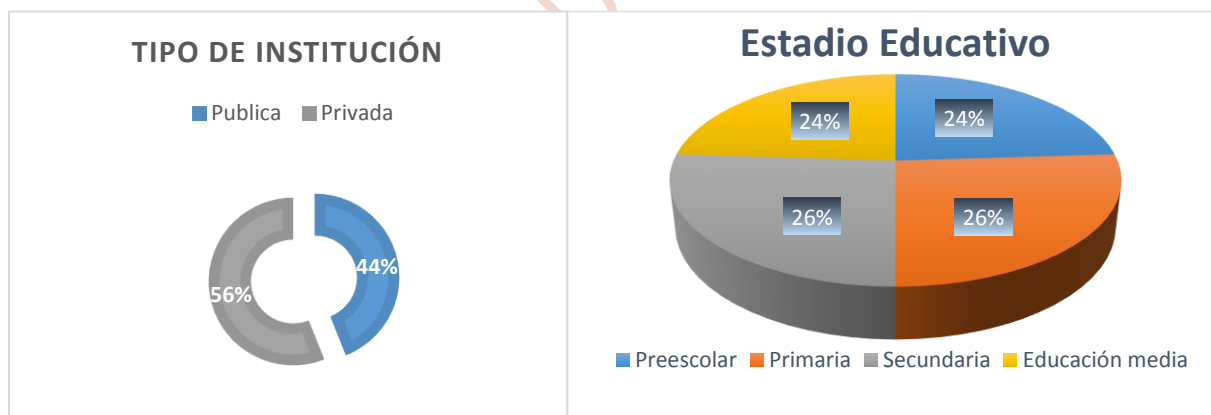


Gráfico 2

Gráfico 1

El diseño y aplicación de la encuesta se realizó en Google Forms de manera digital buscando la forma más práctica para la recolección de información y manejo de la misma, a través de este medio se envió la información vía supervisor de zona a los contactos registrados en el Instituto de Educación de Aguascalientes de acuerdo al estadio educativo; se contemplaron alumnos de la maestría en gestión y dirección de centros educativos y directivos del estado de

Aguascalientes de diversas instituciones, se seleccionaron aquellos que cubrían la especificación del tipo de institución y estadio educativo logrando el equilibrio entre tipo de institución y régimen público o privado.

Se omitió el nombre de los encuestados en cumplimiento con la ley federal de datos personales.

Los aspectos y criterios para el diseño de la encuesta se concentran en observar:

- Las edades de los directivos clasificados en intervalos para confirmar las realidades expresadas en los estudios mundiales.
- Los años de experiencia en funciones directivas.
- El tipo de formación previa al puesto directivo.
- El tipo de formación relevante y las necesidades de formación que actualmente se tienen.
- La percepción de la importancia de la formación humana integral y la técnica-pedagógica en la función directiva.
- Las necesidades de formación para el cumplimiento de la función directiva.
- La percepción de las necesidades actuales de formación directiva.

La encuesta utilizada se presenta en el anexo 5

Sobre los resultados

Los resultados de la obtención de datos de la encuesta se analizan por pregunta generando gráficos para su mejor comprensión, organizando las respuestas a las preguntas abiertas en clases representativas cuando se requiera.

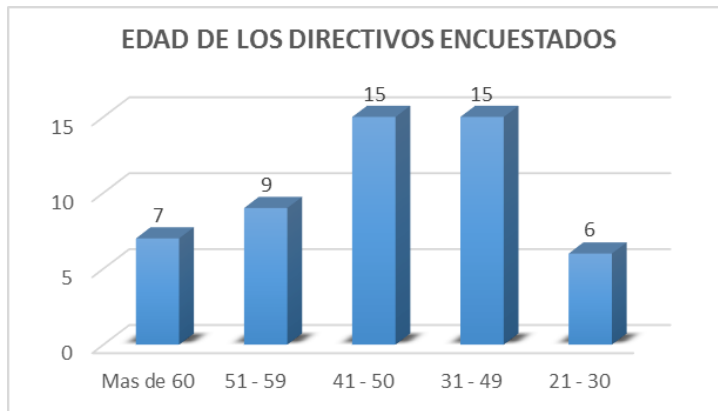


Gráfico 3

De acuerdo a los rangos de edad establecidos se puede observar que el rango de edades con un mayor número de directivos se sitúa entre los 31 y 50 años de edad.

Vale la pena resaltar que se presenta un número considerable de directivos jóvenes entre 21 y 30 años.

Las edades expresadas en la encuesta determinan que de acuerdo a la muestra representativa las cifras con relación al estudio de la OCDE no coinciden en su totalidad pues se manejan edades con una mayor incidencia alrededor de cincuenta años, lo que se puede observar en esta grafica es que en poco más de diez años los porcentajes con mayor numero caerán en esta categoría.



Gráfico 4

De acuerdo a esta gráfica y a diferencia de los resultados expresados en el estudio de la OCDE Aguascalientes presenta un índice predominante de poca experiencia en el ámbito directivo, se tienen muchos directivos con menos de seis años de experiencia aunque no necesariamente corresponde con una juventud cronológica,

De acuerdo a la relación entre las preguntas sobre edad y estadio educativo se encuentra que la relación entre años de experiencia y edad no corresponde a la relación de directores jóvenes con poca experiencia en niveles de educación básica como primaria y preescolar.

Se cuenta con varios directivos con más de cuarenta años quienes ostentan experiencia entre uno y cinco años.

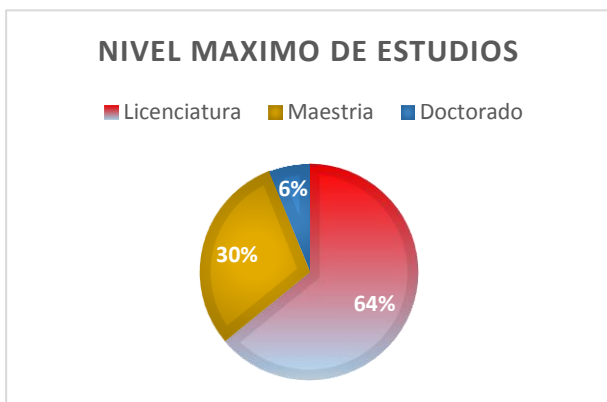


Gráfico 5

Los niveles de estudio máximo presentados por los encuestados corresponden a un porcentaje significativo en un nivel máximo de estudios de licenciatura, seguido de un porcentaje en constante aumento alcanzando el grado de maestría con carrera afín a la educación y un porcentaje reducido que ya alcanzó el nivel de doctorado.

Algunos de los doctorados se realizaron en escuelas como la Normal Superior del Distrito Federal, Escuela Libre de Ciencias Políticas y Administrativas de Oriente, etc.

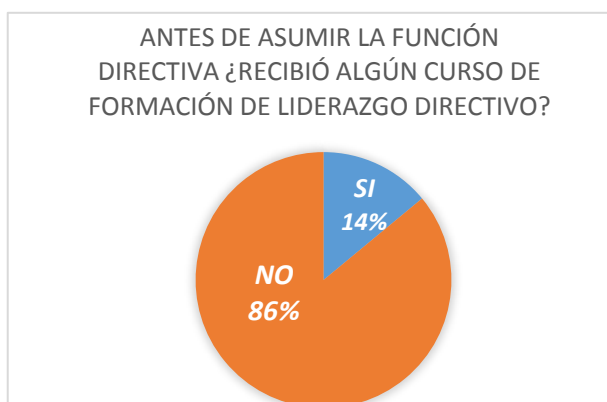


Gráfico 6

La pregunta considerada clave en la encuesta es la relación sobre la presencia de preparación directiva recibida antes de asumir el cargo de la institución en la que por primera vez asumió funciones directivas.

Podemos observar con absoluta claridad que la gran mayoría de los directivos sin importar las políticas actuales o los estilos de formación en boga a través de los años sigue sin abordar esta necesidad primaria, la capacitación y preparación del directivo previo al inicio de su liderazgo directivo.

Dentro del porcentaje que afirma tener una preparación previa se menciona constantemente la Maestría en Gestión y Dirección de Centros Educativos y la UNEA como instituciones que se preocupan por dar a los solicitantes una preparación que permita asumir las funciones directivas con la mayor cantidad de herramientas necesarias posibles.



Gráfico 7

Se puede observar la relación inversamente proporcional sobre el tipo de capacitación efectiva recibida para lograr la eficacia de la función directiva y el poco reconocimiento que se le da a la preparación del desarrollo personal del directivo.

El área técnico-pedagógica se presenta como uno de los pilares que en percepción de las autoridades y diseñadores de programas de capacitación es la base de la preparación del directivo, sin embargo se observa como la disparidad de resultados contrasta de una manera contundente con la formación de la persona como líder.

Se preguntó sobre las competencias que resultan clave en el ámbito Técnico-Pedagógico en la experiencia directiva y la frecuencia más alta se registró en los siguientes rubros.

Frecuencia más elevada de las respuestas por porcentaje de menciones:

1. Conocimiento y/o dominio de los planes, programas y marco normativo actual.
2. Estrategias didácticas sobre enseñanza-aprendizaje.
3. Supervisión y apoyo al equipo docente.

En cuanto a la línea de acción de Gestión y Administración del centro o institución:

Para lograr una clasificación lo más objetiva posible de las respuestas se consideró la separación entre instituciones públicas y privadas puesto que las respuestas mostraron una tendencia distinta para cada tipo de régimen:

<i>Instituciones PUBLICAS</i>	<i>Instituciones PRIVADAS</i>
1. Gestión de recursos	1. Procesos de calidad/plan estratégico
2. Apego a la legalidad	2. Toma de decisiones

En cuanto al ámbito de desarrollo personal se presentaron las frecuencias más elevadas en las siguientes competencias clave:

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Liderazgo efectivo 2. Manejo de equipos de trabajo e alto desempeño 3. Manejo de conflictos de forma efectiva |
|--|

Los directivos establecen de acuerdo a lo expresado en los resultados de la encuesta que dedican la mayor parte de su tiempo a las siguientes funciones:

- | |
|---|
| <p>En primer lugar de acuerdo a la frecuencia de las respuestas es:
 Gestión y supervisión del centro educativo.
 En segundo lugar: Resolución de conflictos
 En tercer lugar: Atención a padres de familia y autoridades</p> |
|---|

En la pregunta sobre la importancia que de acuerdo a su percepción y experiencia actual tiene la competencia-capacidad de APRENDER A APRENDER se generaron los siguientes resultados:

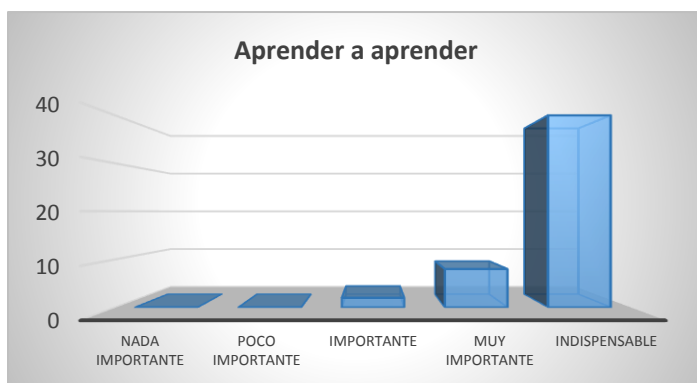


Gráfico 8

Los resultados son contundentes de acuerdo a la experiencia y las necesidades generadas de la práctica cotidiana es que la oportunidad de seguir aprendiendo, avanzando y buscando nuevas formas de resolver es indispensable para la función directiva.

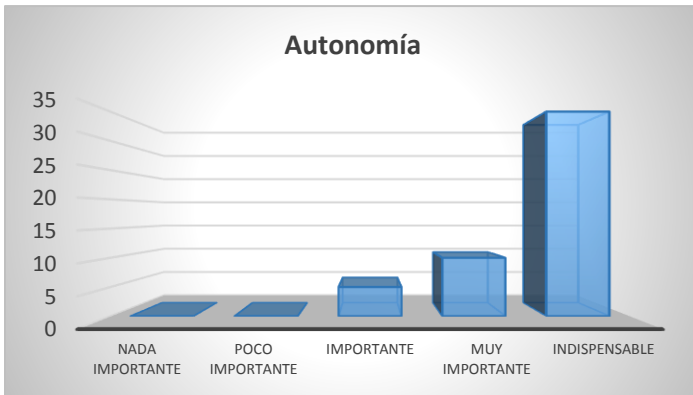


Gráfico 9

De acuerdo a lo expresado en la gráfica es indiscutible la percepción de la necesidad de autonomía en la toma de decisiones de acuerdo a la percepción de los encuestados. Es importante remarcar que la percepción de los directivos de instituciones públicas es distinta de los particulares pues el nivel de autonomía que se puede alcanzar de acuerdo a las normas del instituto de educación es bastante reducida, sin embargo es distinto el tener la posibilidad de ser autónomo y otra cosa distinta es tener la capacidad o preparación para serlo.

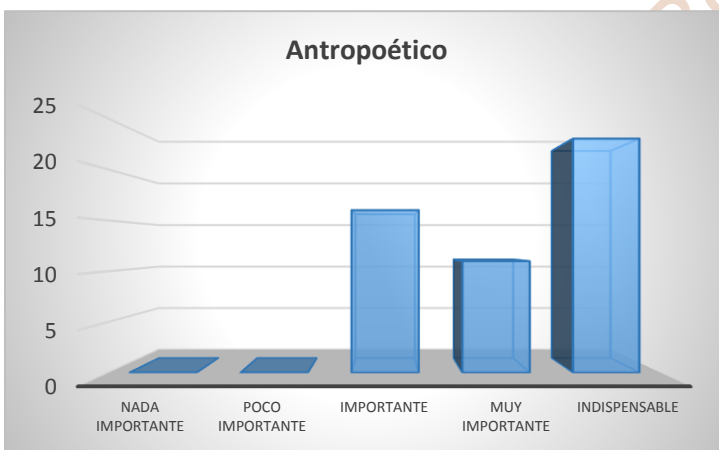


Gráfico 10

De acuerdo a los comentarios que acompañan la opinión en la encuesta la razón por la que se considera algo no indispensable a la preparación antropoética es el desconocimiento que se tiene de esta área, lo cual refleja el porqué de estos resultados que aun presentando un nivel de importancia medio no deja de ser un elemento desconocido y valorado en menor medida que los aspectos técnico-pedagógicos o de gestión.

Una de las problemáticas más recurrentes en la función directiva es la escasa preparación antropoética en la cual se sustentan la fortaleza, conocimiento de causa y fundamentación de las acciones realizadas por la persona director, es de este rubro como desarrollo personal de donde se alimenta la claridad sobre las líneas de acción a tomar que como cabeza establece la

dirección de las instituciones educativas, si el directivo sabe cómo y porque, las decisiones toman sustento y fuerza de manera contundente.



Gráfico 11

De acuerdo a la gráfica la percepción de la necesidad indispensable del pensamiento sistémico es clara, sin embargo pocos son los directivos que han tenido contacto con esta disciplina pues no figura en los esquemas de capacitación normal, las instituciones que manejan este tipo

de contenidos son las privadas y como parte de un módulo dirigido hacia otros objetivos.

La estructura de capacitación enfocada a contenidos difiere de la percepción de los directivos sobre las herramientas indispensables que su labor requiere, enfocarse al desarrollo de estas herramientas es una alternativa que de acuerdo a las gráficas puede ser un punto de desarrollo fundamental en los cursos de capacitación o formación directiva.

De acuerdo a las premisas presentadas, los resultados de la encuesta y al análisis del cuadro de contenidos del anexo 4 se proponen:

- Modificar la estructura didáctica del programa llevándola a un modelo centrado en el desarrollo de competencias complejas o herramientas prácticas.
- La capacitación y estructura de interacción de los facilitadores requiere fundamentarse en los principios básicos del pensamiento complejo y el desarrollo antropológico.
- Brindar la oportunidad de realizar un diagnóstico como el que se propone en este documento para dar inicio al diseño de los proyectos formativos.
- Involucrar a las personas en formación en el diseño de los proyectos formativos a través de la escucha activa en cuanto a sus necesidades y problemáticas a resolver.
- Buscar el desarrollo de herramientas de desarrollo de básicas a complejas en lugar de centrarse en contenidos.

- Agregar un espacio formativo para el desarrollo de competencias básicas que faciliten la obtención de las competencias complejas para lograr la maestría en la gestión y dirección de centros educativos de manera efectiva.
- Estructurar el programa a través del modelo de desarrollo de competencias complejas considerando como inicio el diagnóstico y término el diseño del proyecto formativo.
- Considerando la necesidad de abordar los cambios constantes de la sociedad líquida el desarrollo de capacidades y herramientas-competencias que sirvan como materia prima para el desarrollo de estrategias propias con conocimiento de causa de las formas en que se puede abordar las distintas situaciones.
- Centrar el acompañamiento de los facilitadores en el proceso metacognitivo para desarrollar la autonomía y capacidad de autorreflexión y autogobierno que fortalezcan la respuesta ante situaciones que requieran liderazgo y seguridad en el actuar fundamentado en la trascendencia del ser humano.
- Es necesario hacer uso de la claridad y fortaleza que genera asignar los medios y fines al servicio de la persona.
- Asegurar la construcción de la persona con las capacidades básicas bien formadas que faciliten el andamiaje de competencias más complejas, aprender a aprender, autonomía, desarrollo del carácter, conocimiento de causa a través del pensamiento complejo, sistémico y estratégico.

CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES

4.1 Conclusiones

“Soy más eficaz cuando puedo escucharme con tolerancia y ser yo mismo... me resulta más fácil aceptarme como un individuo decididamente imperfecto porque paradójicamente cuando me acepto como soy puedo modificarme” (Rogers, 2012, P.26).

De igual manera cuando no acepto esta realidad no puedo modificarme, este es uno de los grandes dilemas de la formación directiva, dilema que se busca resolver con reglas y estándares de calidad manifestados en exigencias de tipo pragmático-instrumental a través de funciones de desempeño y estándares de calidad a cubrir, sin embargo ninguno de ellos busca resolver la fuente de la problemática, se enfocan a cubrir las necesidades inmediatas necesarias para ser eficaz en la función directiva.

Por lo tanto se considera indispensable para la optimización de las capacidades directivas; que se contemple el desarrollo de la persona como previo al desarrollo directivo incluso previo al desarrollo de las capacidades complejas pues es necesario desarrollar las capacidades básicas que sustenten las complejas.

No es de extrañar que las grandes mentes como Carl Rogers, Edgar Morín, Zygmunt Bauman, Edward de Bono etc. compartan tantas similitudes, pues cuando se desarrollan las herramientas básicas, la comprensión de la realidad se clarifica y brilla sobre las confusiones de los paradigmas y procesos autorreguladores de cada persona, por ejemplo el amor al prójimo no depende de las circunstancias o del contexto, así como la belleza tampoco, todas las conceptualizaciones de las grandes virtudes están por encima de las características o especificidades del contexto, es una necesidad pensar que la honestidad depende del contexto o las decisiones éticas pueden ser moldeadas de acuerdo a la situación actual.

La investigación y desarrollo de la propuesta dieron claridad a las necesidades por atender y estructurar el perfil directivo, al tomar en cuenta el contexto y las investigaciones realizadas quedaron de manifiesto las convergencias de los aspectos formativos básicos necesarios para el correcto desarrollo de la persona-director.

Por otro lado cerrar la capacidad de raciocinio ante la construcción base de la persona es negarle el camino por el cual va a descubrirse a sí mismo y descubrir las razones que permitan el conocimiento de causa de sus propias virtudes.

Mientras se defiende lo inmediato, lo definido no será posible levantar la mirada hacia lo trascendente, mientras se piense que el ser humano ya está construido resulta extremadamente complejo el aceptar la propia naturaleza del ser y por ende lograr modificarse, si no se toma en cuenta la posibilidad de saberse falibles no será posible aprovechar el error para levantarse y construirse desde la verdad y la virtud.

Se siente, se supone y se sospecha qué es lo que hay que hacer. Pero no se ha logrado conocer la forma ni la configuración que finalmente adoptará. “De lo que si podemos estar bastante seguros, no obstante es de que esa forma no nos resultara familiar, será diferente a todo aquello a lo que nos hemos acostumbrado” (Bauman, 2015, p.201).

La aldea global está avanzando en encontrar estas nuevas formas, y a su vez está encontrando sus principales obstáculos como el temor sobre la efectividad de estas propuestas, la resistencia de los involucrados en el proceso y el escepticismo de las autoridades que buscan la imagen de lo inmediato y no la construcción de los cimientos para futuras referencias formativas, en México a través de la reforma educativa se busca el cambio tan sabido y necesario pero está encontrando en los docentes y directivos a sus principales opositores, sin mencionar al sindicato que no está dispuesto a perder terreno en materia de influencias y manipulaciones.

La necesidad del pensamiento soberbio obstaculiza el desarrollo más que la ignorancia puesto que la ignorancia es una carencia y la soberbia una negación, el adoptar nuevas formas e ideas distintas a lo ya conocido se puede generar incertidumbre y temor los dos alimentos preferidos de la soberbia.

Esta resistencia va en aumento por la visión de las autoridades al presentar la oportunidad de desarrollo como un proceso evaluador y no como una oportunidad de crecimiento, en México contamos con el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, mientras que en la gran mayoría de los países que conforman la OCDE se cuenta con Academias, Escuelas de

liderazgo, Centros de Desarrollo, etc. esta diferencia en visión está costando años de avance significativo en materia de educación en México.

El reflejo de la impronta en educación en México se manifiesta a través de la defensa irracional de los modelos rígidos centrados en el contenido y el adoctrinamiento de conceptos y estructuras determinadas con las cuales la mayoría de los directivos son formados, aunque es innegable también que se construyeron personas indudablemente valiosas a través de esas formas.

Para asegurar el correcto debate sobre el tema los puntos deberán quedar claros, es necesario clarificar que no se está cuestionando la efectividad del modelo establecido ni la posibilidad de que generó frutos valiosos en su momento, se cuestiona la efectividad de ese modelo hoy, ante las necesidades de la generación milenio, la sociedad de la información, la era digital y la sociedad líquida, es en este contexto que se requiere de un análisis fresco y objetivo (en la medida de lo posible) para establecer las reglas del juego con conocimiento de causa.

No es necesario renunciar a las grandes ideas, a lo expresado por los grandes pensadores, como lo menciona Aristóteles ¿Se delibera sobre todas las cosas y todo es susceptible de deliberación o sobre algunas cosas la deliberación no es posible? Pues precisamente es en esta deliberación que es posible hacer uso del discernimiento otorgado y separar lo que es, de lo que no es, apreciemos el avance de la humanidad en cuanto a ser mejores personas deliberando, cuestionando los ideales y su profundidad, estructurando los principios, construyendo y deconstruyendo aun si se construye bajo los mismos cimientos con edades de miles de años pues lo valioso de esto es la claridad que genera la construcción misma.

Se entiende el conflicto que la falta de determinaciones pueda ocasionar a lo absoluto por lo que es necesario clarificar también algunos detalles al respecto, en primer lugar no está en contra uno de otro puesto que el problema de la indeterminación es que abre la posibilidad a un relativismo que permea hacia la permisividad o justificación, a la no formación de la persona a invalidar la formación a través del desarrollo de las virtudes por lo que queda claro que el problema es el relativismo no la indeterminación, en segundo lugar la indeterminación es un aspecto esencial en la formación de la persona ya que aquel ser que no se construye en

las decisiones propias es un títere imagen de quien obedece sin conexión con su parte ontológica, se necesita la indeterminación para ejercer la libertad de otra manera no existe el espacio para la toma de decisiones.

Un ejemplo de este tipo de ideas son las expresadas por Platón en varios de sus diálogos donde se señala que para Sócrates la virtud depende del conocimiento e incluso resulta como consecuencia directa de saber en qué consiste lo bueno, “quien conoce lo bueno lo preferirá y actuara como corresponde. El que obra mal no lo hace porque desee el mal directamente sino porque cree que así consigue algo bueno para él” (Savater, 2003, p.75).

Los directivos no aceptan ejercer las funciones directivas para equivocarse y no cubrir las expectativas, hacen lo que creen correcto para cubrir sus propias necesidades en el juego que inicio con su nombramiento, “la mente solo puede ver aquello para lo que está preparada, el análisis de datos no produce ideas en sí mismo” (De bono, 2013, p.24).

Fernando Savater es sumamente claro al respecto cuando dice: “Cara al siglo XXI, el reto es reforzar las pautas institucionales de la humanidad a escala planetaria. Si algo debe ser globalizado, es precisamente el reconocimiento efectivo de lo humano por lo humano” (Savater, 2003, p.150).

Las necesidades de desarrollo de un perfil directivo que atienda los requerimientos de la sociedad liquida, la generación milenio y las demandas de la aldea global hace imprescindible el cambio de paradigma de los formadores de directivos, pensar en este paso resulta ambicioso cuando los formadores de directivos no presentan esta visión de cambio, sin embargo los tiempos se presentan afables con la idea de que el mismo contexto exige la modificación de dichos paradigmas, la estructura educativa en México exige cambios reales con conocimiento de causa y expertise para el logro de nuevas generaciones de formadores.

Existen infinidad de estudios sobre el perfil y desarrollo directivo en el área de la educación, pero muy pocos de ellos consideran a la persona como el centro de la formación, hablar de métodos, estrategias, logros es lo habitual entre los cursos de desarrollo directivo, a lo cual resulta cuestionable el reconocer que el camino de la formación humana no es inhóspito pues

varios pensadores han expresado ideas claves sobre otras formas como Franco Ferrarotti quien comenta:

Dar prioridad al discurso tecnológico, como es tan frecuente hoy desde los poderes político, social, económico, educativo y cultural, carece de sentido favorable para el desarrollo humano y al mismo tiempo está lleno de peligros, pues transforma los valores instrumentales en valores finales y hace convivir progreso material con barbarie interior. (Ferrarotti, 1983, p. 185)

Coincido completamente con la idea de Vidal Schmill Herrera quien afirma que “La escuela debe ser una institución que proponga mejores alternativas de interrelación social y no limitarse a ser el espejo o el recipiente de los vicios y la decadencia social” (Vidal, 2008, P.85).

Para lograr lo anterior es necesario formar directivos con la capacidad de atender las necesidades de las personas en formación, directivos con la capacidad de sacar de su zona de confort a quienes pueden lograr grandes cosas en sí mismos, con visión de formación más allá de la razón instrumental, con visión de equidad y no de igualdad, con claridad sobre la mejor manera de atender y resolver los problemas cotidianos, verdaderos líderes sustentados en el fin último y no en medios hedonistas que busquen su propia satisfacción.

El reconocer las actividades que cada país realiza para atender la necesidad formativa coincide con la experiencia personal de más de diez años tratando directamente con directivos escolares de diferentes instituciones públicas y privadas, quienes manifiestan signos y comportamientos similares/coincidentes. De acuerdo a estos patrones de comportamiento detectados es innegable la necesidad de formar como capacidad básica el manejo del lenguaje oral y escrito, la resolución de problemas con un pensamiento lógico y ordenado y el desarrollo de liderazgo, el desarrollo instrumental para el logro de estas capacidades requiere en todos los casos de la formación de competencias y capacidades básicas de desarrollo cognitivo.

La tendencia de pensamiento mercantil se enfoca en la idea de vender una formación de directivo de alto nivel, un perfil complejo con exigencias complejas cuando las necesidades reales de las personas-directivo siguen siendo necesidades básicas, necesidades formativas

fundamentales como respeto, responsabilidad, capacidad de autorreflexión y autogobierno y una correcta formación cognitiva en orden y relación entre variables, elementos considerados como los más básicos entre los procesos cognitivos, de ahí parte la construcción errónea que luego motiva acciones ineficaces sobre cuestiones complejas.

Estos procesos cognitivos normalmente se manifiestan al momento de estructurar una instrucción, diseñar una estrategia de apoyo ante situaciones problemáticas, reflexionar sobre la función docente y su impacto en la educación etc.

Al final del trayecto es posible concluir que:

Durante la última década se han incrementado de manera exponencial los estudios sobre el liderazgo directivo y su impacto en las instituciones educativas.

Los aspectos convergentes reflejan la necesidad de formación directiva antes y durante las funciones profesionales.

La edad de la mayor parte de los directivos a nivel mundial se concentra en un promedio de cincuenta años lo que genera problemáticas específicas como:

La resistencia al cambio de procesos cognitivos y nuevas formas de pensamiento.

La visión de la sociedad y la aceptación al cambio cultural, social y tecnológico.

La determinación de su propia persona con paradigmas sólidos difíciles de cuestionar.

La falta de desarrollo de directivos jóvenes por la falta de experiencia y oportunidades de formación previa a que se asuma la silla directiva.

La zona de confort construida a lo largo de años de relaciones profesionales y vicios que estas generan

El gobierno generado a través de conductas deshonestas para sobrevivir al día a día en las instituciones a su cargo dificulta la presencia de la verdad en los sistemas.

Estos y otros problemas además de los ya mencionados son los retos a tratar por las nuevas generaciones directivas.

El cumulo de ideas y aportaciones de los diferentes países son un reflejo de la genialidad de los pensadores preocupados por la solución de la problemática directiva en la aldea global, pero no deja de preocupar el patrón de comportamiento también global que repite la historia entre lo que se necesita hacer, entre la aplicación de las ideas que resuelven la problemática a profundidad y las estrategias políticas, sindicales, y circundantes que por temor o astucia protegen sus propios intereses bloqueando y desprestigiando el esfuerzo de pensadores de gran valía, dejando las propuestas olvidadas en algún rincón burocrático por falta de recursos o interés.

Es una realidad que se necesita valentía para soportar los embates que arroja el ser al convertirse en ser humano soportemos al directivo pues es el quien está en la línea frontal de este proceso.

Biblioteca UP Bonaterro

BIBLIOGRAFÍA

Alho da Costa, M. (2013) *El Liderazgo y La Dirección en el Contexto Universitario*, Pedro & Joao Editores, Brasil.

Amarante, A. (2000) *Gestión Directiva*. 2da. Edición, Edit. Magisterio del Río de la Plata, Argentina.

Arnaut, A. (1999) *La federalización educativa y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la educación*, En María del Carmen Pardo (coord.), *Federalización e innovación educativa en México*, 63-100. México: El Colegio de México.

Bauman Z. (2012) "Ahora sé que el exceso de información es peor que su escasez" Artículo rescatado de <http://sociologos.com/2012/09/04/zygmunt-bauman-ahora-se-que-el-exceso-de-informacion-es-peor-que-su-escasez>. sociologiac.net.

Bauman Z. (2015) *Vida Liquida*, Ediciones culturales Paidós, México.

Casassus J. (2000) *Problemas de la gestión educativa en América Latina: UNESCO*. Recuperado de: <http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1142/1041>.

Collins B., Holton E. (2004) *The Effectiveness of Managerial Leadership Development programs: A meta-analysis of studies from 1982 to 2001*, *Human resource development quarterly*, vol 15, N° 2. 2004 recuperado el 12 de febrero 2016 de: http://www.readcube.com/articles/10.1002%2Fhrdq.1099?r3_referer=wol&tacking_action=preview_click&show_checkout=1&purchase_referrer=onlinelibrary.wiley.com.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2003). *Panorama social de América Latina*, Santiago de Chile, Naciones Unidas.

Chacón M. (2014) *Gestión educativa del siglo XXI: bajo el paradigma emergente de la complejidad Omnia*, vol. 20, núm. 2, 2014, pp. 150-161 Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela.

De Bono E. (2013) *Lógica Fluida una alternativa a la lógica tradicional*, PAIDOS, Buenos Aires, Argentina.

Delors J. (1996). *La educación encierra un tesoro*, Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Santillana Ediciones, UNESCO.

Diario Oficial de la Federación (23 Diciembre 2015) Lineamientos para llevar a cabo la evaluación para la promoción de docentes a cargos con funciones de dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica en Educación Básica y Media Superior para el ciclo escolar. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (En línea) México. Recuperado de http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/ms/promocion_directores/ordinaria.

Díez Desutua J. (2012) El papel de la voluntad en la teoría de la acción de Carlos Llano Cifuentes, Universidad internacional de Catalunya, Barcelona.

Elmore, R. (2008) Leadership as the practice of improvement. En Pont, B., D. Nusche y D. Hopkins (Eds.), Improving school leadership (pp. 37- 68). Paris: OCDE.

Ferraroti, F. (1983) Biografía y Ciencias Sociales en Flacso, Cuadernos de Ciencias sociales, núm. 10. Historia oral e historias de vida, San José, Costa Rica.

Frankl V. (1962) El hombre en busca de sentido, Herder, Barcelona, España.

González López, Alejandro David; De los Ángeles Rodríguez Matos, Anay y Hernández García, Damaris. El concepto zona de desarrollo próximo y su manifestación en la educación médica superior cubana. Educ Med Super [online]. 2011, vol.25, n.4 [citado 2016-02-01], pp. 531-539 . Disponible en: <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412011000400013&lng=es&nrm=iso>. ISSN 0864-2141.

González, M. (2007) Organización y Gestión de Centros Escolares. Dimensiones y procesos, Pearson Prentice Hall, España.

Gorrochotegui Martell, Alfredo. (2007). Un modelo para la enseñanza de las competencias de liderazgo. Educación y Educadores, 10(2), 87-102.

Retrieved February 03, 2016, Recuperado de:

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942007000200007&lng=en&tlng=es.

Lamas Rojas H. (2008) Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico, liber, [Online] vol.14, n.14, pp. 15-20. ISSN 1729-4827.

Llano Cifuentes C. (1990) El empresario y su acción, Mc Graw Hill, México.

Llano Cifuentes C. (1991) El empresario y su acción. Mc Graw Hill. México.

Llano Cifuentes C. (1997) Dilemas éticos de la empresa contemporánea, Fondo de cultura económica, México.

- Llano Cifuentes C. (1998) Examen filosófico del acto de la decisión, Universidad Panamericana, Publicaciones Cruz O. SA. México DF.
- Llano Cifuentes C. (2000) Análisis de la acción directiva, Limusa, México.
- Llano Cifuentes C. (2010) Viaje al centro del hombre, RIALP, Madrid.
- Llano Cifuentes C. Polo L. (1997) Antropología de la acción directiva, Monografías AEDOS n° 305, Unión Editorial, Madrid.
- Mayo, E. (1945) The social problems of an industrial civilization, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Max Neef M. (1986). Economía descalza, Editorial NORDAN, Buenos Aires, Montevideo.
- Moreno Olivos, Tiburcio. (2012). La evaluación de competencias en educación. Sinéctica, (39), 01-20. Recuperado en 04 de febrero de 2016, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2012000200010&lng=es&tlng=es.
- Morin E. (2004) Introducción al pensamiento complejo, GEDISA, México.
- Murillo, F. (2004) Nuevos avances en la mejora de la escuela, Cuadernos de Pedagogía, 339.
- OECD (2005) Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers, OECD, París.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) (2010) 2021 Metas Educativas, Cudipal, Madrid, España.
- Picos A. (2010) El legado intelectual de Carlos Llano, una guía para entender su pensamiento, Revista ISTMO N°311, México.
- Pillai R. (2000) Leadership: Theory and Practice. Peter G. Northouse, Sage Publications, Thousand Oaks, CA, 1997. J. Organiz. Behav, 21: 115–117. doi: 10.1002/(SICI)1099-1379(200002)21:1<115::AID-JOB5>3.0.CO;2-C
- Rogers Carl R. (2012) El proceso de convertirse en persona, PAIDOS. México DF.
- Senge P. (1998) La Quinta Disciplina el arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje, Granica, México.
- Savater F. (2003) El valor de elegir Ariel. Barcelona, España.
- Taylor, F. (1973) Principios de la Administración Científica, Editorial Ateneo, Buenos Aires.

Tobón S. y Agudelo, H. (2000), Pensamiento complejo y formación humana en el sistema educativo colombiano, En Memorias del Primer Congreso Internacional de Pensamiento Complejo, Vol. II. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Tobón S. (2013) Los proyectos formativos: Transversalidad y desarrollo de competencias para la sociedad del conocimiento, CIFE, México DF.

Tobón S. (2005) Formación basada en competencias, Ecoe Ediciones, Bogotá.

UNESCO (2010) World Social Science Report 2010: Knowledge Divides, Primera edición por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Cultura y la Ciencia, México.

Uribe Briceño, Mario. (2010). Profesionalizar la dirección escolar potenciando el liderazgo: Una clave ineludible en la mejora escolar. Desarrollo de perfiles de competencias directivas en el sistema educativo Chileno. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa 2010 Volumen 3, Número 1e. Recuperado en 04 de febrero de 2016 de http://www.rinace.net/riee/numeros/vol3-num1_e/art22.pdf.

Valero García J. (2001) La escuela que yo quiero, Editorial Progreso, México DF.

Vidal Schmill H. (2008) Disciplina inteligente en la escuela, Producciones Educación Aplicada, México DF.

Vygotsky, L. S. (1979) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Buenos Aires, Grijalbo.

Yukl (2002). Leadership in organizations. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Zagal H. (2007) Acción y pensamiento, Revista ISTMO 288, México.

Anexos

Anexo 1

Elementos principales en la configuración del perfil del director escolar elaborada en su tesis doctoral por el Doctor Sergio Antonio Escamilla Tristán (2006)

Elementos principales del perfil del director escolar			
Conocimientos sobre:	Aptitudes	Actitudes	Habilidades
Nuevos referentes culturales presentes en la sociedad	Capacidad para identificar cambios y tendencias de la dinámica social	Apertura ante el cambio	Comprensión, acomodación y adaptación al cambio
Exigencia del cambio institucional	Capacidad para tomar decisiones en la ambigüedad y la incertidumbre	Disposición para enfrentar el riesgo	Manejo de situaciones complejas
Teóricos y metodológicos para conducir la transformación de las prácticas educativas en la escuela y en el aula	Capacidad para conducir el cambio	Flexibilidad, tolerancia y optimismo	Motivación
Gestión escolar	Capacidad para gestionar	Diálogo	Comunicación y negociación
Dirección de procesos grupales	Capacidad para potenciar el trabajo colegiado y construir consensos	Responsabilidad, tolerancia y respeto	Dirección de procesos colaborativos
Modelos de liderazgo	Capacidad para delegar	Flexibilidad, visión, y perspicacia	Capacidad de persuasión
Modelos de organización escolar	Capacidad para organizar el trabajo escolar	Apertura y flexibilidad para potenciar la participación en la toma de decisiones	Organización del trabajo colegiado
Planeación escolar	Capacidad para planear el trabajo escolar con los profesores y padres de familia	Apertura y dialogo	Identificar necesidades y construir consensos
Proceso de enseñanza-aprendizaje	Capacidad de acompañamiento a los profesores	Empatía	Compartir conocimientos y experiencias
Innovación educativa	Capacidad para concebir, potenciar y apoyar proyectos de innovación educativa	Aceptación del riesgo	Emprendimiento
Modelos de supervisión	Capacidad para evaluar y orientar el trabajo de los profesores	Respeto, tolerancia y de crítica constructiva	Comunicación
Gestión de recursos materiales y financieros	Capacidad para tomar decisiones en uso y acopio de recursos	Responsabilidad y honestidad	Manejo y uso de recursos
Tecnología de la información y la comunicación	Capacidad para su aplicación en procesos administrativos y pedagógicos	Apertura	Manejo y uso de equipos informáticos

Anexo 2

Tabla comparativa de competencias e indicadores a lograr en el perfil directivo

RIEMS-SNB	Fundación Europea para la Calidad EFQM	Teixidó	García Delgado
<p>1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional e impulsa la del personal a su cargo.</p> <p>2. Diseña, coordina y evalúa la implementación de estrategias para la mejora de la escuela, en el marco del SNB.</p> <p>3. Apoya a los docentes en la planeación e implementación de procesos de enseñanza y de aprendizaje por competencias.</p> <p>4. Propicia un ambiente escolar conducente al aprendizaje y al desarrollo sano e integral de los estudiantes.</p> <p>5. Ejerce el liderazgo del plantel, mediante la administración creativa y eficiente de sus recursos.</p> <p>6. Establece vínculos entre la escuela y su entorno.</p>	<p>LIDERAZGO</p> <ol style="list-style-type: none"> Desarrollo de los fines, objetivos y valores por parte del equipo directivo y de los otros responsables, y actuación de estos teniendo como modelo de referencia un planteamiento de mejora continua Implicación personal del equipo directivo y de los otros responsables para garantizar el desarrollo e implantación de los procesos de mejora continua en el centro. Implicación del equipo directivo y de los otros responsables con los beneficiarios del servicio educativo, con otros centros educativos e instituciones del entorno y con la Administración Educativa. Reconocimiento y valoración oportuna por parte del equipo directivo y de los otros responsables de los esfuerzos y los logros de las personas o instituciones interesadas en el centro educativo. <p>PLANIFICACIÓN Y ESTRATEGIA</p> <ol style="list-style-type: none"> La planificación y la estrategia del centro educativo se basan en las necesidades y expectativas de todos los sectores de la comunidad educativa: profesores, padres, alumnos y personal de administración y servicios. La planificación y la estrategia se basan en la información procedente del análisis y de las mediciones que realiza el centro sobre sus resultados y sobre el proceso de aprendizaje del personal, propio de las prácticas de mejora. La planificación y estrategia del centro educativo se desarrollan, se revisan y se actualizan. La planificación y estrategia se desarrollan mediante la identificación de los procesos clave. La planificación y estrategia se comunican e implantan. <p>PERSONAL DEL CENTRO EDUCATIVO</p> <ol style="list-style-type: none"> Planificación, gestión y mejora del personal. 	<p>Competencias de logro y acción</p> <ol style="list-style-type: none"> Orientación al logro Preocupación por el orden, calidad y precisión Iniciativa Búsqueda de Información <p>Competencias de ayuda y servicio</p> <ol style="list-style-type: none"> Empatía Asertividad Escucha activa Preocupación por los otros Entendimiento personal Comunicación y relación con la comunidad Orientación al cliente <p>Competencias de Influencia</p> <ol style="list-style-type: none"> Influencia e impacto Construcción de relaciones Consciencia organizacional <p>Competencias gerenciales</p> <ol style="list-style-type: none"> Desarrollo de personas Dirección de personas Delegar Motivar Control de calidad Comunicación Trabajo en equipo y cooperación Liderazgo <p>Competencias Cognoscitivas</p> <ol style="list-style-type: none"> Pensamiento Analítico 	<p>Liderazgo</p> <ol style="list-style-type: none"> Administración de recursos humanos Administración de recursos pedagógicos Administración de recursos financieros Desarrollo profesional <p>Competencias de gestión de relaciones</p> <ol style="list-style-type: none"> Empatía Liderazgo inspirador Conocimiento organizacional Gestión del conflicto Trabajo en equipo y colaboración Desarrollo de otros Sensibilidad intercultural Comunicación oral Planificación Pensamiento analítico Toma de decisiones Comunicación Orientación al aprendizaje Resistencia al estrés Relaciones interpersonales Trabajo en equipo Negociación Innovación Espíritu emprendedor Liderazgo Coaching Orientación al logro

	<ol style="list-style-type: none"> 2. Identificación, desarrollo, actualización y mantenimiento del conocimiento y la capacidad de las personas el centro. 3. Implicación, participación y asunción de responsabilidades por parte del personal del centro. 4. Comunicación efectiva entre el personal del centro. 5. Reconocimiento y atención al personal del centro <p>COLABORADORES Y RECURSOS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Gestión de las colaboraciones externas. 2. Gestión de los recursos económicos. 3. Gestión de los edificios, instalaciones y equipamientos. 4. Gestión de la tecnología. 5. Gestión de los recursos de la información y del conocimiento. <p>PROCESOS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Diseño y gestión sistemática de todos los procesos identificados en el centro educativo. 2. Se introducen en los procesos las mejoras necesarias, mediante la innovación, con objeto de satisfacer plenamente a los usuarios e interesados 3. Los servicios y prestaciones del centro se diseñan y desarrollan teniendo en cuenta las necesidades y expectativas de los usuarios 4. Los servicios y prestaciones del centro se gestionan sistemáticamente. 5. Gestión, revisión y mejora de las relaciones con los alumnos y padres, en relación con los servicios que ofrece el centro <p>GESTIÓN DE RESULTADOS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. En los usuarios del servicio educativo 2. En el personal 3. En el Entorno del centro educativo 4. Clave del centro educativo. 	<ol style="list-style-type: none"> 2. Razonamiento conceptual 3. Experiencias técnica / profesional / de dirección <p>Competencias de eficacia personal</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Autonomía, Autocontrol, Autogobierno 2. Confianza en sí mismo 3. Comportamiento ante los fracasos 4. Flexibilidad, adaptación al cambio 5. Control emocional 6. Constancia 7. Energía 8. Proactividad, energía 9. Integridad, Fortaleza interior 10. Gestión personal 11. Desarrollo personal <p>Competencias estratégicas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Visión de negocio 2. Planificación de proyectos 3. Negociación 4. Resolución de problemas 5. Gestión de recursos 6. Red de relaciones efectivas 7. Evaluación 8. Orientación al aprendizaje de los alumnos <p>Competencias educativas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Planificación y desarrollo del currículo 2. Orientación al aprendizaje de los alumnos 3. Investigación educativa, evaluación y planeación 4. Valores y ética del liderazgo 	<ol style="list-style-type: none"> 23. Conciencia de uno mismo 24. Autogestión 25. Conciencia social 26. Gestión de las relaciones 27. Liderazgo 28. Visión de la escuela 29. Gestión curricular 30. Creación de un clima positivo
--	---	---	--

Anexo 3

Formato para planear un proyecto formativo

Proyecto formativo		
Título del proyecto:	Duración:	
Docente:	Transversalidad:	
Competencias a desarrollar:	Problema de contexto:	
Actividades propuestas:	Evaluación: (Evidencias)	Recursos de apoyo:
Direccionamiento:		
Planeación:		
Actuación:		
Comunicación:		

Extraído de (Tobón 2013: 23)

Anexo 4

Cuadro de contenidos de la Maestría en Gestión y dirección de centros educativos de la Universidad Panamericana Campus Bonaterra plan 2014.

CICLO	LISTA DE ASIGNATURAS	CLAVE	SERIA- CIÓN	HORAS		CRÉDITOS	INSTALACIONES
				Con Docente	Independientes		
MÓDULO 1 Marco legal y gobierno de las instituciones educativas							
1	Legislación educativa, fiscal y reglamentación para instituciones educativas	MDCE01		28	38	4.1	A
	Estructura y tipos de gobierno escolar	MDCE02		24	38	3.8	A
	Instancias de consulta y colaboración social	MDCE03		24	38	3.8	A
Módulo 2 Dirección de centros educativos							
2	Calidad educativa y evaluación institucional	MDCE04		28	38	4.1	A
	Planeación, dirección, organización y control del centro educativo	MDCE05		32	48	5	A
	Innovación en el centro educativo y paradigmas en la función directiva	MDCE06		32	48	5	A
MÓDULO 3 Fundamentos antropológicos y pedagógicos							
3	Antropología y ética en la gestión de centros educativos	MDCE07		28	38	4.1	A
	Didáctica integrativa en los centros educativos	MDCE08		28	42	4.3	A
	Diseño curricular en los modelos educativos	MDCE09		28	42	4.3	A
MÓDULO 4 Tecnologías educativas de información							
4	Contenidos educativos digitales para la comunicación y el aprendizaje	MDCE10		36	50	5.3	A, L
	Sistemas de información para la gestión	MDCE11		32	50	3.8	A, L
MÓDULO 5 Gestión administrativa y financiera							
5	Fundamentos básicos de contabilidad	MDCE12		28	38	4.1	A
	Análisis de estados financieros y flujos de efectivo	MDCE13		28	38	4.1	A
	Presupuestos y análisis de costos	MDCE14		28	38	4.1	A
MÓDULO 6 Dirección del talento							
6	Atracción, retención, proceso de cambio e integración del capital humano	MDCE15		32	50	5.1	A
	Alineación del talento con la estrategia institucional	MDCE16		28	50	4.8	A
	Formación y proyección del capital humano	MDCE17		32	50	5.1	A
MÓDULO 7 Mercadotecnia educacional.							
7	Investigación de mercado para instituciones educativas	MDCE18		28	40	4.2	A
	Imagen institucional y promoción del centro educativo	MDCE19		32	40	4.5	A
MÓDULO 8 Investigación educativa							
8	Metodología de investigación educativa	MDCE20		24	50	4.6	A
	Liderazgo en la generación y en la creación de valor	MDCE21		20	60	5	A
SUMA TOTAL				600	904	94	

Anexo 5

**Encuesta de consulta para estudio de tesis con el título:
PROPUESTA DE MODIFICACION DEL PROGRAMA DE MAESTRIA EN GESTIÓN Y DIRECCIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS**

**Responsable de la encuesta:
Ing. Oscar Dominguez Sánchez**

Se solicita responder de la manera más honesta posible a cada una de las preguntas

Nombre: Edad:

Años de experiencia en la función directiva

Tipo de institución que dirige:

Publica

Privada

Nivel: Preescolar

Primaria

Secundaria

Bachillerato

Nivel máximo de estudios:

Nivel de estudios	Institución de procedencia
Licenciatura o carrera normal	
Maestría	
Doctorado	

¿Antes de obtener el título de directivo escolar recibió algún curso de formación de liderazgo directivo?

SI NO

Si la respuesta es SI especifique el nombre del curso:

Anote las opciones en que recibió capacitación acorde con las necesidades del área directiva:

Técnico - pedagógica Gestión de instituciones escolares Desarrollo personal

En caso de que su respuesta sea positiva describa la competencia principal desarrollada por área de acuerdo a su formación directiva:

Área	Competencia clave o principal
Técnico – pedagógica	
Gestión de instituciones escolares	
Desarrollo personal	

Por favor escriba el tipo de función que desarrolla la mayor parte del tiempo laboral en orden al porcentaje de tiempo invertido en ella.

1
2
3

Por favor escriba en orden de importancia los cuatro cursos de formación que más han apoyado su labor directiva:

1	2
3	4

De acuerdo al nivel de importancia que usted considera que tienen las siguientes competencias-capacidades enliste los números del 1 al 5 siendo el 1 Nada Importante, el 2 Poco Importante, 3 Importante, 4 Muy importante y 5 Indispensable para su labor directiva.

Competencia - capacidad	N°
Aprender a aprender	
Autonomía	
Desarrollo antropológico	
Autogobierno	
Pensamiento sistémico	

Enliste las competencias o capacidades que a usted como directivo le gustaría dominar para hacer más eficaz su desempeño, incluyendo las necesarias en su persona, enliste por lo menos tres:

1
2
3

Agradecemos mucho su tiempo y la oportunidad de conocer sus opiniones e inquietudes
MUCHAS GRACIAS.

Figuras

Figura 1

