



**UNIVERSIDAD  
PANAMERICANA**

**Campus Bonaterra  
Escuela de Pedagogía**

**LA INFLUENCIA DE LA GESTIÓN DIRECTIVA EN EL CLIMA  
SOCIAL-AFECTIVO DE LOS DOCENTES DE LA ESC. SEC.  
GRAL. No. 1 “LIC. BENITO JUÁREZ”, T. M.**

**TESIS QUE PRESENTA**

**EUGENIA GUADALUPE RODRÍGUEZ CASTELLANOS**

**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 14 DE JUNIO DE 2006.**

**DIRECTOR DE TESIS: MTRO. GUSTAVO SERNA MEDINA**

**AGUASCALIENTES, AGS., ABRIL 2014**

# DICTAMEN

:. SÓLO PARA CONSULTA :.

# DEDICATORIAS Y AGRADECIMIENTOS

.: SÓLO PARA CONSULTA .:

**A MI SEÑOR:**

Por regalarme el inapreciable don de la Vida y bendecir toda obra de mis manos con tu infinito amor, porque tu Palabra dice que si te encomiendo mis obras, mis proyectos se realizarán. Porque día con día cuidas de todo aquello que sale de mis manos.

**A EFRÉN, MI ESPOSO:**

Por todo tu apoyo desde el momento en que tomé la decisión de emprender esta travesía; por tu amor y paciencia para conmigo y nuestros hijos; y por ser mi cómplice en hacer realidad este sueño que hoy materializamos juntos.

**A JOSÉ CAMILO, CARLOS EFRÉN, ANA SOFÍA y CAROLOINA REBECCA:**

Mis queridos hijos e hijas a quienes tanto amo, gracias por todo su apoyo y comprensión; por su paciencia cuando me apoderaba de la laptop y porque a su corta edad: dieciséis, catorce, doce y nueve añitos respectivamente, sus palabras de aliento siempre me infunden la motivación que necesito para seguir adelante por muy duro e incierto que sea el camino.

**A CARLOS Y MOTI:**

Mis extraordinarios padres; por su apoyo incondicional en todo momento. Por su ejemplo de vida. Por su infinito amor siempre presente.

**A SARITA, JOSEFINA Y VENTURA:** Mis queridas tías, a quienes tengo mucho que agradecer por su cálido y amoroso apoyo en cuanto al tema “mis hijos” y “mi marido”. Y a ti, Ventura, te agradezco infinitamente haber cumplido tu misión en la tierra con mi esposo y con mis hijos desde antes de que éstos nacieran. Siempre estás en y con nosotros.

**A CARLOS ROBERTO:** Mi querido hermano, por sus consejos, sugerencias, y su testimonio de esfuerzo y sentido de responsabilidad que son un claro ejemplo para mí.

**A MIS QUERIDOS PROFESORES Y PROFESORAS DE LA MAESTRÍA:** En especial a la Dra. Julieta Jiménez Cruz, por su estrella que se traduce en su calidad como docente, como investigadora y principalmente como persona, pues su ejemplo se ha convertido para mí en una inmensa fuente de inspiración desde entonces. Al Mtro. Alejandro Huízar González, por todo lo que nos enseñaste para desarrollar competencias digitales con una serenidad y paciencia impresionantes.

**A MI DIRECTOR DE TESIS:** Mtro. Gustavo Serna Medina, por este proceso de constante aprendizaje que, sin duda, fue arduo y emocionante a la vez.

**A MIS COMPAÑERAS Y COMPAÑEROS DE GRUPO:** Porque todo lo que aprendí de y con ellos me sirvió para crecer como persona.

**A MIS TRES ANGELITOS:** Que siempre ven por mí, por mi esposo y por sus hermanos.

## ÍNDICE

### PORTADA

DICTAMEN

DEDICATORIAS

AGRADECIMIENTOS

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

### CAPÍTULO I. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1 Contexto histórico social .....	15
1.2 Delimitación del objeto de estudio.....	24
1.3 Planteamiento del problema .....	31
1.4 Justificación .....	36
1.5 Objetivos .....	40

### CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1 Identificación y descripción genéricas de teorías o enfoques existentes. ....	42
Enfoque Filosófico .....	42
2.2 Desarrollo de la teoría o enfoque seleccionado.....	62
Enfoque filosófico .....	62

Enfoque psicológico.....	65
Enfoque pedagógico.....	72
Enfoque administrativo: .....	75
2.3 Identificación y desarrollo de categorías conceptuales.....	77
2.4 Sujetos intervinientes.....	85
2.5 Normativa.....	90
Leyes federales.....	91
Leyes estatales.....	95
2.6.- Alternativas de solución.....	98

### **CAPÍTULO III. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

3.1. Formulación de hipótesis y determinación de variables.....	104
a) Hipótesis.....	106
b) Determinación de variables .....	107
c) Definición operacional:.....	108
3.3 Trabajo de campo .....	111
a) Población objeto de estudio: .....	111
a) Instrumento: .....	117
b) Aplicación de instrumento y/o recolección de datos:.....	118
c) Procesamiento de información:.....	118

3.4. Resultados .....	136
Valoración cualitativa .....	136
Análisis de resultados .....	145

#### **CAPÍTULO IV. ELEMENTOS DE UNA PROPUESTA**

4.1 Nombre de la propuesta de intervención. ....	151
4.2 Introducción.....	151
4.3 Justificación.....	153
4.4 Objetivos.....	156
4.5 Estrategias.....	157
4.6 Desarrollo de la propuesta.....	158
4.7 Cronograma de actividades.....	178
4.8 Evaluación de la propuesta.....	182

#### **CAPÍTULO V. ANÁLISIS DE RESULTADOS**

5.1 Análisis del proceso .....	185
5.2 Importancia de la implementación.....	188
5.3 Solución de la problemática detectada .....	190
5.4 Impacto y reacción de los sujetos involucrados .....	191
5.5 Evaluación de las formas de trabajo y acciones que favorecieron los resultados .....	192

5.6 Dificultades, limitaciones y retos .....	193
5.7 Reflexión de los aprendizajes .....	193
<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>195</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	
<b>ANEXOS</b>	

.: SÓLO PARA CONSULTA .:

# INTRODUCCIÓN

:: SÓLO PARA CONSULTA ::

La presente investigación nace de la inquietud de observar año con año en la Esc. Sec. Gral. No. 1 “Lic. Benito Juárez”, t. m., un clima social-afectivo de apatía acompañado de comentarios negativos por parte de personas externas que visitaban el centro educativo, quienes expresaban que se percibía un ambiente desagradable, poco cálido y acogedor ante la evidente ausencia de, al menos, una sonrisa o un saludo a su llegada. En un principio se pensó que era únicamente una inquietud subjetiva, tan subjetiva que nadie lo notaba, sólo la que suscribe. Más poco a poco todo fue tomando forma, porque diversas personas en diferentes momentos señalaron el mismo tipo de comentarios, desde alumnos de nuevo ingreso hasta padres de familia, profesores visitantes, etc. Entonces, algo tan intangible y subjetivo fue tomando figura y fue lo que inspiró la presente investigación.

Comentarlo con otros docentes adscritos al mismo no significó gran ayuda porque ellos expresaban que mientras cada quien hiciera su trabajo, eso qué importaba. Sin embargo, las expresiones de padres de familia y alumnos acerca de que los docentes de ahí se comportaban muy fríos y distantes, no se hicieron esperar. Y después, al entrar a la maestría en aras de obtener el grado de Maestra en Gestión y Dirección de Centros Educativos, hizo que, finalmente, el panorama terminara de aclararse cuando se descubrió que efectivamente, hay gente que ha estudiado el clima social-afectivo en diferentes décadas, con otros nombres, pero que al final se trata de algo similar, fue que se le dio relevancia a la inquietud inicial y por tal motivo en ello se centró el trabajo.

Con respecto al contenido de la presente investigación, en el primer capítulo: se hace una breve descripción del contexto histórico referente al desarrollo de la gestión y dirección de centros educativos, se mencionan las políticas educativas que han venido modificando esta noción, principalmente las existentes en América Latina. Se delimita el objeto de estudio mediante una reseña histórica desde su fundación hasta la actualidad. Se mencionan los enfoques: Filosófico, Psicológico, Pedagógico y Administrativo mediante los cuales se abordará la presente investigación. Se hace el planteamiento del problema para establecer los principales factores que entran en juego en la problemática. Posteriormente se justifica el por qué se considera importante abundar más al respecto. Y para finalizar este primer capítulo, se establecen los objetivos: general y particulares.

En el segundo capítulo: se comparten las teorías y enfoques que dan sustento al planteamiento del problema, primeramente dando un vistazo a lo que llamó la atención en un momento inicial y, en segundo lugar a los enfoques elegidos. Se describen los sujetos intervinientes, así como sus características. Se identifican las categorías conceptuales. Se revisa la normatividad a nivel federal y estatal. Se presenta una breve semblanza de las alternativas de solución.

En el tercer capítulo: se da una descripción sobre la aproximación al problema, la hipótesis y la metodología.

El cuarto capítulo se dedica a desarrollar la propuesta de intervención y cómo se evalúa.

El quinto capítulo se dedica al análisis de resultados. También se recapitulan todos los aprendizajes significativos con base en el trabajo realizado en el presente ejercicio y a lo largo de la maestría.

.: SÓLO PARA CONSULTA .:

# CAPÍTULO I.

# FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

## 1.1 Contexto histórico social

En México, la dirección y gestión de centros educativos públicos fue, durante muchas décadas, un proceso lógico y natural dentro del Sistema Educativo Nacional en el que los requisitos básicos eran la antigüedad y el escalafón del trabajador. Sin embargo, quien asumía en estas condiciones el puesto, no contaba con el perfil idóneo para ejercerlo ni pleno conocimiento de causa acerca de la labor directiva, lo cual, hoy por hoy, se hace patente en muchas instituciones públicas tanto por la baja calidad en la educación impartida como por el clima laboral imperante.

No es casual la prevalencia de viejos paradigmas acerca de la Dirección y Gestión heredados sin que los interesados transiten por un auténtico proceso de profesionalización (estudio, reflexión y actualización), arrojando como consecuencia un gran desfase de nuestro sistema educativo respecto a muchos otros países que han emprendido el rumbo con base en los actuales parámetros internacionales.

Resulta imposible tratar de establecer en parámetros rígidos, a manera de receta, aquellas características y rasgos idóneos del director de un centro educativo. Antes que nada, hay que tener en cuenta que el directivo es una *persona*, un ser humano de inmensa complejidad con personalidad, formación, experiencia y capacidades propias que le hacen siempre diferente a los demás. Aunado a esto, existen factores como el clima organizacional que favorecen una buena tarea directiva en la institución, considerando que en la actualidad no es suficiente tener el poder y la

autoridad formal para convencer a otros de hacer lo que deben, es necesario ejercer un *liderazgo transformador*, es decir, un nuevo liderazgo con características de “carismático, visionario, transformativo, más flexible e inclusivo, comunitario y democrático”, (Salazar, 2006, p. 1), es decir, el que acentúa no la influencia en los seguidores o en la gestión, sino la que ejerce “el liderazgo mediante significados (visión, cultura, compromiso, etc.) de un modo compartido con los miembros de una organización” (Salazar, 2006, p. 1). Y a decir de investigadores como Leithwood (Salazar, 2006, p.1), es el más idóneo para organizaciones educativas que aprenden, ya que favorece las metas comunes y compartidas.

Por otra parte:

América Latina se está quedando atrás en una época en la cual los recursos humanos constituyen cada vez más la ventaja comparativa de las naciones. Una buena educación es decisiva en la reducción de la pobreza y la promoción de la equidad. Prepara a los ciudadanos para una participación responsable en las instituciones de la democracia y la sociedad civil. Estimula la actividad empresarial e incide en la formación de trabajadores más flexibles, mejor preparados para aprender en el trabajo y capaces de tomar mejores decisiones. Si no hacemos un esfuerzo concertado y sostenido por mejorar la educación, corremos el riesgo de tener que prescindir de estos beneficios sociales, económicos y políticos, además de quedar a la zaga de nuestros competidores. (PREAL, 2001, p. 25).

Las recomendaciones del informe Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL) señalan que para superar las deficiencias educativas comunes a todos los países en el hemisferio hay que reiterar el llamado a legisladores, dirigentes políticos y líderes de la comunidad, educadores, empresarios, padres y alumnos a trabajar juntos para descentralizar la autoridad y la responsabilidad hasta el nivel de las escuelas, otorgando a los directores y líderes de la comunidad facultades reales para administrar el personal, el currículum y los presupuestos.

Otro aspecto que fortalece la gestión directiva es el establecimiento y cuidado del clima organizacional, tema que hasta recientes décadas ha cobrado vital importancia dentro de las organizaciones. Según Hernández (2008):

El concepto de clima organizacional ha recibido en las últimas décadas una atención considerable por parte de psicólogos industriales administradores del desarrollo empresarial y sociólogos de la organización. Particularmente, a partir del 2000 recobró un notable interés. Esto se debe en gran medida a que la mayoría de los modelos de comportamiento organizacional se centran en las percepciones del ambiente laboral, referido como el clima organizacional. Además de que está correlacionado a una diversidad de resultados empresariales o institucionales. (p. 1).

Como menciona Hernández (2008), remontándose en el tiempo, Elton Mayo y colaboradores comenzaron investigaciones sistemáticas que determinaron el impacto de las percepciones en el comportamiento laboral. Llegaron a la conclusión de que conducta y sentimientos estaban muy vinculados, además, las influencias del grupo eran muy importantes para el comportamiento individual. Posteriormente siguieron más investigadores y autores en el campo de las relaciones humanas. Hacia la década de los años 30 surgió interés por estudiar la *Competencia Social*. Inicialmente los trabajos se abocaron a cuestiones relativas a la conducta social de los niños, al uso de la medida socio-métrica, así como a los estudios sobre la socialización infantil, inteligencia social y la incompetencia social en personas con deficiencia mental.

Según Hernández (2008), Kurt Lewin fue el primero que utilizó el término “espacio de vida” refiriéndose a las reacciones motivacionales y afectivas de los individuos al cambio. Posteriormente, Hernández (2008) menciona que Lewin, Lippit y White, emplearon términos como “clima social” y “atmósfera social” para designar las condiciones psicológicas creadas por los líderes en grupos. Ellos mismos se interesaron en las consecuencias de la conducta del líder sobre los comportamientos de los miembros del grupo.

En el período de la Segunda Guerra Mundial se interrumpieron los estudios sobre el comportamiento en general y el clima social. En los años cincuenta se vuelve a las investigaciones sobre temas empresariales y estudios de comportamiento

organizacional, según Hernández (2008). A fines de los 50 se acuña el término “*conducta asertiva*”.

Asimismo, Hernández (2008) señala que McGregor resalta el papel del directivo en la creación del “clima gerencial” que implica la relación entre el líder y el subordinado tomando en consideración la confianza, participación y apoyo. Se definen dos polos de liderazgo: X y Y. También se da un *enfoque clínico y terapéutico* al estudio de las habilidades sociales y la competencia social. En Europa, Argyle y Kendon (Hernández, 2008), estudian el procesamiento de la información y el tema cobra relevancia (Psicología Industrial). Ponen el énfasis en los *procesos mediadores cognitivos*.

Por otro lado, uno de los aspectos más desarrollados y con más apoyo teórico y metodológico, sobre todo desde los años 60 hasta la actualidad, ha sido el de las habilidades sociales. Sin duda, éstas son críticas para el bienestar psicológico que se refiere al conjunto de comportamientos interpersonales aprendidos que configuran la competencia social de cada persona en sus diferentes ámbitos de interrelación humana (Hernández, 2008). Por lo tanto, hacen referencia fundamentalmente al componente conductual de la competencia social (DiCastillo, 2011, p. 5).

En los sesenta también queda claro que el clima organizacional tiene consecuencias importantes. A los empleados no se les puede tratar como “niños” aplicando procesos no participativos ni desafiantes, señala Hernández (2008). De igual modo,

Likert, según Hernández (2008), estableció que la conducta mostrada por los subordinados al interior de una organización dependía directamente del comportamiento gerencial así como de las condiciones de la organización, para lo cual las percepciones juegan un papel determinante en la propia concepción del mundo laboral del trabajador.

Por otra parte, autores como Litwin y Stringer (Hernández, 2008), atribuyen al clima organizacional mucha importancia debido a que es un hilo conector entre los elementos del sistema organizacional (tecnología, estructura organizacional, formalización, etc.) y los resultados organizacionales, todo lo cual afecta conductas y actitudes de los integrantes de la organización al momento de desempeñarse en sus tareas con sus respectivas consecuencias tales como productividad, accidentes, ausentismo, rotación e innovación.

En la década de los 70 aparecen los primeros programas cuyo fin era reducir el déficit en habilidades sociales, como señala Hernández (2008) acerca del aprendizaje estructurado de Goldstein. Hasta aquí pueden colocarse los antecedentes primarios sobre el clima organizacional. Después de esto, se está hablando de la literatura actual o “era contemporánea”.

Hacia los 80, el elenco de destinatarios de intervención se amplía a todas las personas, buscando ya no sólo la rehabilitación, sino la prevención, antes que nada, como señala Dicastillo (2006). Asimismo, muestra que trabajos como los de McFall permiten entender que la formación en competencias sociales no debe reducirse, por

ningún motivo, al mero establecimiento de técnicas o conductas “moleculares” sino que también es necesario tener claro cómo, cuándo, dónde, con quién y por qué el ser humano se comunica e interactúa. De igual modo, Hernández (2008, p. 16), señala que Glick conceptúa el clima organizacional como “el acuerdo perceptual entre los empleados sobre aspectos de la organización”.

Hacia la década de los noventas, Reichers y Schneider catalogan el **clima organizacional** como “la percepción compartida sobre la manera como ocurren las situaciones en el entorno laboral” (Hernández, 2008, p. 16). Además, gracias al auge que cobró la investigación sobre la **inteligencia emocional** y la **empatía**, por autores como Eisenberg y Hoffman, (DiCastillo, 2006), el papel de los sentimientos cobra especial relevancia en el desarrollo interpersonal, lo cual viene a fortalecer el concepto de **clima socio-afectivo**.

De igual manera, DiCastillo (2006) establece que los problemas de competencia social debidos al desconocimiento de habilidades sociales conductuales necesarias para interactuar en diferentes contextos sólo puede superarse desde una perspectiva más amplia y plural de la inteligencia a la que se le da vital importancia a partir de los años 90 gracias a la gran difusión de trabajos sobre inteligencia emocional que confluyen en tener una especial sensibilidad hacia el mundo afectivo y de los sentimientos. Con ello, se resalta que las emociones tienen un papel comunicativo y estimulador que da sentido a la formación de vínculos entre las personas y, por tanto, enseñar a comprender, expresar y regular los afectos se torna imprescindible. En

especial, debe fomentarse la empatía como elemento clave para el desarrollo social y moral (DiCastillo, 2006).

Martínez (2001), señala que un mal clima organizacional puede ser causa de la rotación de personal, ya que actúa sobre las capacidades de las personas y más aún, empleados cualificados rinden menos en un entorno poco flexible o de escasa claridad. En un clima restrictivo, poco flexible, sin estándares de mejora, sin delegación de funciones, sin mejora de los procesos, los empleados no generan innovaciones y por consecuencia, esto se refleja en los clientes.

Existen parámetros de clima muy relacionados con los resultados de un equipo: flexibilidad, responsabilidad, estándares, recompensas, claridad y espíritu de equipo. Según los Estándares de Gestión para la Educación Básica en México (2010), el estándar número siete, referente al Clima de Confianza, enfatiza que un **clima escolar** orientado a promover el aprendizaje supone la existencia de comunicación, cooperación, intercambio, integración y el establecimiento de valores como el respeto, la tolerancia y la confianza entre los componentes de la comunidad escolar.

Bisquerra (2006) señala que con la llegada del siglo XXI, el contexto social, político y científico es muy peculiar y existen argumentos para concebir a la orientación psicopedagógica como un término globalizador que engloba lo que en otro tiempo era la *orientación escolar y profesional*, la *orientación educativa*, la *orientación profesional*, el *guidance*, el *counseling* y el *asesoramiento*. Los planteamientos psicopedagógicos actuales potencian el desarrollo humano de las personas y sus

propias comunidades y se propone la creación de espacios escolares que apuesten por la creatividad, el trabajo común, las relaciones humanas, los valores cívico-formales, etc., sin añadir carga al profesorado (DiCastillo, 2006), sino como estilo de vida y ayuda mutua entre los distintos miembros de la comunidad educativa.

Los maestros deben ser conscientes de que ellos son los primeros modelos educativos ante los alumnos, pero ello no debe quedar ahí, sino que también es esencial que toda la comunidad educativa entre en esta dinámica de interrelación.

DiCastillo (2006, p. 13), menciona que:

(...) una condición esencial para fomentar la negociación y la cooperación entre los alumnos es la cohesión interna del claustro de profesores, su vinculación personal y respeto profesional. La creación de bandos de poder, de crítica destructiva y no asertiva ocasiona, en muchos casos, un deterioro en las relaciones interpersonales y profesionales.

Para Bisquerra (2006) la **educación emocional** es una “innovación educativa” que se justifica en las necesidades sociales actuales y pretende desarrollar las competencias emocionales que contribuyan al mejoramiento del bienestar personal y social.

Dicho todo lo anterior, puede afirmarse que la gestión directiva al interior de una institución educativa puede incidir de manera directa en la creación de un clima

socio-afectivo positivo o favorable al logro de los objetivos de la organización atendiendo la parte humana del personal docente, pues por mucho compromiso que se tenga en cuanto a los logros académicos, no se puede descuidar la esfera afectiva ni pasar por encima de ésta en pro de la consecución de metas porque los maestros y maestras no son máquinas para formar estudiantes, sino seres capaces de brindar su calidez, empatía, acompañamiento y calidad como personas tanto a sus alumnos como al equipo docente a fin de mantenerse fortalecidos interiormente en esta lucha que día a día se ha vuelto tan competitiva en el mercado mundial: la educación.

## **1.2 Delimitación del objeto de estudio**

La Esc. Sec. Gral. No. 1, "Lic. Benito Juárez", con clave del centro de trabajo: 01DES0010, se encuentra ubicada en la calle Dr. Pedro de Alba No. 357 en el antiguo Barrio de San Marcos de la ciudad de Aguascalientes.

Fue fundada el 8 de septiembre de 1952 gracias a las gestiones realizadas por el profesor J. Jesús Aguilera Palomino, originario de Aguascalientes, quien, a su vez, tenía una fuerte motivación personal para dejar algo positivo a los habitantes del estado (EXASEC, 2002, p. 11). Funcionó en diversos edificios no propios hasta la construcción del mismo en octubre de 1962, contando con la presencia del C. Lic. Adolfo López Mateos, Presidente de México el día de su inauguración.

Esta institución de gran tradición en el estado fue la primera que se creó a fin de satisfacer la demanda educativa de los adolescentes de aquella época.

Nació rodeada de un fuerte espíritu de servicio y vocación por parte de sus primeros maestros, lo cual llegó a convertirse en una especie de mística tanto en sus docentes como en sus alumnos quienes, por generaciones, llegaron a manifestar un fuerte sentido de pertenencia y orgullo hacia la misma y que trascendió, con el paso de los años, en el mantenimiento de relaciones fraternas entre ellos.

Conforme avanzó el tiempo, esta mística se fue perdiendo debido a muchas causas, como el hecho de que:

- Dejó de seleccionarse a los “mejores alumnos” aspirantes a ingresar.
- Los maestros fundadores se jubilaron y entraron otros con menor sentido de compromiso.
- Cambios periódicos de los equipos directivos.
- Cambios sociales y económicos que influyeron, directamente, en la dinámica familiar, encontrándose ahora con fenómenos de desintegración familiar en formas diversas.
- El centro de la ciudad se ha ido quedando solo, debido a que el crecimiento urbano se da hacia la periferia y los padres de familia buscan secundarias por el rumbo donde viven.

Los factores anteriores, influyeron en que el renombre de la institución desapareció y la demanda bajó considerablemente.

Plantilla del personal adscrito en ambos turnos: 1 director, 2 subdirectores de ambos turnos, 2 coordinadores académicos, 61 docentes, 22 de apoyo e intendencia, 3 laboratoristas y 3 prefectos. *Planta física:* oficinas administrativas: dirección, subdirección del turno matutino y la del turno vespertino, contraloría, espacio para la secretaria del director, escritorios para 4 secretarias, 18 aulas-taller, 1 biblioteca, 2 laboratorios de Física y Química, 1 laboratorio de Inglés, 1 sala de maestros con baños para hombres y otro para mujeres, 2 canchas de básquetbol, 1 aula de medios que hace las veces de sala de usos múltiples, 2 espacios de baños para alumnos hombres, 2 espacios de baños para alumnas mujeres, 1 patio cívico, 1 tienda escolar, 1 oficina de prefectura, 1 oficina de trabajo social, 1 salón pequeño donde se almacena el material de danza, 1 estacionamiento.

El terreno, en proporción a la extensión física de la institución, es reducido. Por esa razón se construyó un ala que cuenta con planta baja, primero y segundo pisos. Desde su apertura hasta la actualidad han pasado quince directores y directoras al frente de la institución.

El Ideario Institucional se integra de la misión, la visión y los valores institucionales:

La Misión reza: la Escuela Secundaria General No. 1 “Lic. Benito Juárez” es una institución pública de Educación Básica, que tiene como fin ofrecer una educación de calidad a los adolescentes, para que adquieran las competencias que les permitan desarrollarse en forma integral y contribuyan al progreso armónico de su familia, su comunidad y la sociedad. EXASEC 1. (2002).

La Visión refiere que: la Escuela Secundaria General No. 1 “Lic. Benito Juárez” será una institución que entregue ciudadanos competentes, que sepan enfrentar los retos que demanda la sociedad; conocedores de sus derechos y obligaciones, respetuosos de las diferencias de sus compañeros, con una alta autoestima que les permita vivir con valores, apreciar y cuidar su vida. EXASEC 1. (2002).

Los Valores Institucionales señalan que: la Esc. Sec. Gral. No. 1 es una institución educativa que promueve la formación integral y armónica del educando y, por tanto, impulsa la vivencia de los valores como el respeto, la responsabilidad, la justicia, la honestidad y la solidaridad desde la práctica de los mismos en los espacios educativos, con la premisa de que los valores se construyen con la participación y promoción de la comunidad escolar. EXASEC 1. (2002).

La presente investigación es bibliográfica y de campo. Pretende efectuarse entre los meses de diciembre de 2013 a febrero de 2014, debido a que se considera es un tiempo pertinente tomando en consideración que se centra en describir detalladamente las situaciones, los eventos, las interacciones, las conductas observadas y sus manifestaciones buscando comprender dicho fenómeno de estudio en su ambiente usual para determinar cómo vive o se comportan las personas, qué piensan y cuáles son sus actitudes.

Se parte de los enfoques: Filosófico, Psicológico, Pedagógico y Administrativo, que desde el punto de vista gerencial, son básicos para el análisis del clima escolar, el papel del equipo directivo, los criterios generales que se utilizan para decidir acerca

del uso del tiempo, del espacio, del agrupamiento de los integrantes de la institución o cómo se concibe y se desarrolla la participación de los diversos miembros de la comunidad.

Para abordar el tema de investigación se revisaron las siguientes investigaciones:

Hernández, (2008). *Exploración del Modelo de los Valores en Competencia en el medio laboral mexicano y su vinculación con el clima organizacional* (Disertación doctoral). México: Universidad de Celaya. Concluye señalando que a pesar de que no existe un consenso acerca del concepto de clima organizacional, el interés mostrado hacia el mismo a través de numerosas investigaciones arroja que éste se compone de “percepciones compartidas por parte de los empleados sobre eventos, prácticas y procedimientos organizacionales” (Hernández, 2008, p. 66) se asume que dichas percepciones poseen fuertes componentes evaluativos y afectivos, contrario a lo que antes se pensaba. Asimismo, el concepto de clima organizacional varía significativamente hasta por el tamaño de la institución.

Silvero (2007). Estrés y desmotivación docente: el síndrome del "profesor quemado" en educación secundaria. (Spanish). *Estudios Sobre Educación*, (12), 115-138. España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra, subraya que fomentar entornos de apoyo al profesor únicamente tiene sentido si lo que se pretende es que el profesor se perciba a sí mismo como competente, que aumente su satisfacción en el trabajo y que perciba una conexión afectiva de sí con el entorno de trabajo.

El Dr. Luis Alberto García Leiva (2000), en su artículo Gestión Educativa, llega a la conclusión que los procesos de gerenciamiento o gestión deben ser realizados desde un enfoque humanista y ético, es decir, en aras del desarrollo humano y que puede enriquecerse tomando como base los Cuatro Pilares de la Educación de Delors. De igual modo menciona que los cambios económicos, políticos y sociales han brindado un fuerte impacto en las instituciones educativas, mismas que pretenden desarrollar su capacidad y mejorar las condiciones de vida. Por tanto, la capacidad de gestión debe partir de la escuela y llegar a la misma.

En el capítulo 5.- Clima emocional y violencia colectiva: el estado de la cuestión y los instrumentos de medición.- Elza Techio, Elena Zubieta, Darío Páez, Joe de Rivera, Bernard Rimé, Patrick Kanyangara. Es un documento que arroja cómo diversos estudios demuestran que las sociedades funcionan dentro de un contexto determinado que dan señales de condiciones psicológicas que incluyen un cierto clima emocional. Este puede ser positivo o negativo en función a las condiciones físicas, sociales, políticas, económicas, militares y psicológicas que circunden el ambiente colectivo. De no conocer cómo funcionan y cómo se generan, podrían estarse favoreciendo climas violentos o negativos aun cuando esa no fuese la intención.

Del trabajo de Dicastillo (2006), la competencia social y el desarrollo de comportamientos cívicos: la labor orientadora del profesor, se rescata que la labor del profesor es clave como agente de socialización, sólo que no se le ha dado la importancia requerida a sus dotes de mediador, potenciador y educador del

desarrollo socioemocional de sus alumnos. Sin embargo, debe asegurarse primero de que el docente posee una adecuada formación en la competencia social, sobre todo pensando en que los beneficios pueden ampliarse tanto a sus alumnos como a los demás profesores hasta crearse climas afectivos de calidad.

Contreras (2011). Fortalecimiento de la gestión escolar: estrategia de control del estrés en el trabajo docente y su impacto en el funcionamiento efectivo de la escuela modelo de Calera de Víctor Rosales, Zacatecas (Tesis de maestría). Aguascalientes: Universidad Panamericana, llega a la conclusión de que es necesario propiciar cambios reales en torno a la gestión, la administración, organización, metas y objetivos, sin olvidar cuidar las emociones y la salud de sus docentes y trabajadores mediante la aplicación de una metodología que pondere la aplicación de técnicas, conferencias y dinámicas en las que al participar el docente, tome conciencia de su papel al interior de la institución, de sus necesidades profesionales, todo ello con la finalidad de poder romper los paradigmas que hasta el momento limitan el crecimiento.

Bárcenas, C. (2010). Comunicación asertiva en el 2010. Punto de partida para mejorar las relaciones interpersonales en el hospital de la mujer (Tesis de maestría). Aguascalientes: Universidad Panamericana, llega a la conclusión de que aprender a desarrollar buenas relaciones interpersonales entre el personal del Hospital de la Mujer no sólo otorga beneficio a las(los) enfermeras(os), sino a los pacientes y a sus propias familias, propiciando un mejoramiento de actitudes en la sociedad actual.

Blanco (2007), en su artículo: Al planificar, la personalidad cuenta. (Spanish). Debates IESA, 12(3), 44-51, concluye que las características de la personalidad de un individuo generan un determinado comportamiento, lo cual influye en su desempeño al interior de la organización. A lo anterior se une el grado de consciencia que este individuo tenga sobre sus propias características individuales, así como del control sobre ellas. Cabe tomar muy en cuenta que los sujetos se desempeñan de muy diferentes maneras aun cuando provengan del mismo estrato social, posean los mismos valores y hasta religión.

### **1.3 Planteamiento del problema**

La educación en México, históricamente ha sido susceptible a diversos movimientos internacionales, mismos que aterrizan en sus políticas educativas y a las experiencias generadoras de aprendizaje que hay en el sistema educativo actual.

Al buscar la mejora a la acción educativa, se torna imprescindible cuestionar la actual estructura educativa que es, ante todo, base del aprendizaje de los alumnos. En dicha estructura, el clima social-afectivo de los docentes juega un papel protagónico, pues sin un adecuado clima laboral, es imposible, además de incongruente, que la educación integral fluya de manera adecuada.

Las transformaciones actuales son cada vez más aceleradas, por lo tanto, se demanda esta misma velocidad en los procesos adaptativos de los docentes en cuanto a su entorno, pero no como individualidades, sino como cuerpos colegiados unidos en torno a un mismo fin.

Después de veinte años en la Esc. Sec. Gral. No. 1 “Lic. Benito Juárez”, turno matutino, no existen cambios significativos con respecto a la consolidación de un clima social-afectivo entre los docentes, por lo que los efectos no se hacen esperar en los comentarios, muchas veces negativos de los alumnos y padres de familia por el trato y el ambiente docente que se percibe.

Los hechos que generan el problema son los siguientes:

De comunicación.- Los comunicados para actividades institucionales importantes, generalmente no se dan a conocer al colectivo docente de manera oportuna porque se informa con premura, es decir, el día anterior o el mismo día. En administraciones pasadas solían hacerse, con una o dos semanas de anticipación, reuniones de organización previas a los eventos a atender.

En dichos espacios se informaba y/o se tomaba la opinión de los profesores en aquellas cuestiones en fuese necesario; en la actualidad estas medidas ya no se practican, por lo que al emprender las actividades existen fallos e imprecisiones que pudieran preverse si se plantearan con anticipación en reuniones informativas a las que todos tuvieran acceso y que evitarían el ambiente de incertidumbre que, además, provoca el descontento de los profesores porque cuando alguien les pregunta por la actividad en puerta, desconocen el proceso que se llevará a cabo y dicen no sentirse parte importante de la institución (no hay sentimiento de pertenencia).

Se da lugar a rumores que determinadas personas, por ejemplo intendentes, difunden con el equipo directivo que, por lo general son negativos, y se toman decisiones importantes hacia el personal con base en este tipo de información sin cotejar ni clarificarla previamente con los directamente implicados. En ocasiones, esto ha dado pie a emprender acciones totalmente injustas y fuera del marco legal.

Cuando surgen problemáticas con docentes, mismas que habrían de tratarse de manera directa, se opta por ventilar la información de manera muy general e indirecta en las reuniones en espera de que las personas a las que se hace alusión “captan” el mensaje y muestren cambios al respecto, lo cual es muy improbable que suceda, como se ha visto hasta la actualidad (comunicación indirecta).

Algunos maestros expresan su molestia porque es recurrente que las reuniones se usen para llamar la atención al personal. Ellos expresan que sería mejor que se les llamara la atención en privado a aquellos miembros que verdaderamente lo ameriten y utilizar el tiempo en actividades más provechosas y concernientes a lo laboral, además de que también sería bueno que no sólo se señalaran los errores, sino que también se felicitara pública o personalmente a quien lo merece, pero haciendo énfasis en todo el personal, no únicamente en los más allegados al equipo directivo, porque esto da lugar a creer que se tiene favoritismos.

De convivencia y relaciones interpersonales.- Las convivencias de la institución como en época navideña, el Día del Maestro o por jubilaciones; no hay respuesta entusiasta del personal, es decir, asiste alrededor de un treinta por ciento, por lo que

en ocasiones el cuerpo directivo no hace extensivas las invitaciones a todos y opta por invitar sólo a una parte, lo cual escinde la unidad institucional, porque se marcan los grupos existentes y las preferencias.

De actualización.- En las reuniones de Consejo Técnico Escolar se abordan temas repetitivos como los concernientes a resultados estadísticos que reflejan el mal desempeño de los estudiantes en determinadas asignaturas, cuestiones de indisciplina que no se han podido controlar como: uso correcto del uniforme, corte de cabello en varones, uso de cosméticos en las señoritas, inasistencia de los alumnos, falta de compromiso de los maestros, etc., pero todo ello carece de propuestas innovadoras y se vuelve a la rutina de siempre porque no se les da seguimiento a este tipo de demandas, al contrario, parece no importarles a nadie y todo sigue igual.

Por su parte, el equipo directivo, únicamente le da un giro a la responsabilidad y siempre se espera solamente que sean los docentes quienes cambien, no el equipo directivo. Además, la comunicación se torna se queda en meros regaños y llamadas de atención demasiado generales que, por su misma naturaleza, no surten el efecto esperado: el cambio de actitud del docente.

De recursos materiales.- El espacio físico para las reuniones de Consejo Técnico Escolar es la sala de Usos Múltiples, también llamada Aula de Medios. Bimestre con bimestre se mantiene el mismo acomodo del mobiliario viejo, los profesores tienden a sentarse en sus mismos lugares, la convivencia se restringe por lo mismo, el lugar no invita al trabajo porque se encuentra desaseado, desordenado, con sillas

amontonadas en la parte posterior y no presenta una apariencia ejecutiva que invite al trabajo académico.

Las reuniones presentan bimestre a bimestre el mismo esquema monótono y recurrente. Se presenta un ejemplo de Orden del Día.

Con todo lo anterior, cabe preguntarse:

**¿Cómo influye la gestión directiva en el clima social-afectivo de los docentes de la Esc. Sec. Gral. No. 1 “Lic. Benito Juárez”, turno matutino?**

El liderazgo de la gestión directiva debe ser tal que al ejercerse sea un elemento clave de mejora en el acontecer del centro educativo, partiendo de la premisa de que ésta es una organización inteligente en la cual las personas son capaces de aprender, así como de gestar sus propios cambios. En otras palabras, que se ejerza un liderazgo como *proceso de influencia*.

Por otra parte, la organización del cuerpo directivo es un elemento vital en el buen funcionamiento del centro educativo objeto de estudio, porque en la medida en que exista coherencia en el primero, será posible que permee hacia este último.

De la gestión directiva, lo que se debe mejorar es el flujo de comunicación para que sea coherente, claro, constante y oportuno sin que existan contraórdenes a cada momento, la especificación anticipada de actividades rutinarias del centro educativo

a fin de evitar improvisaciones que sólo confunden a los docentes, el genuino interés por la persona humana de cada uno de los trabajadores, el refuerzo positivo hacia las acciones deseables de los docentes, buscando aumentar la frecuencia de conductas positivas y no centrarse en el señalamiento de errores, apoyar las necesidades de mejora particulares de cada docente, a fin de que se trabaje en sus deficiencias de manera responsable y no manejarlas como meras recomendaciones generales para todos, porque en este afán, nadie asume realmente sus propias responsabilidades y los errores continúan perpetuándose.

#### **1.4 Justificación**

El estudio de los climas social-afectivos ha cobrado gran importancia gracias a décadas de investigación respecto a su impacto y relevancia al interior de las organizaciones humanas (empresas, industrias, familias, centros educativos, etc.). De ahí se desprende que los entornos relajados, seguros y que brindan confianza propician un apoyo social invaluable que invita al crecimiento de la persona, mismo que se traduce en mejores resultados y ganancias para la organización. Además, un clima emocional positivo es lo que mantiene interesadas y motivadas a las personas en sus ámbitos laborales. Al respecto, Huertas (2012), señala que un docente que cuida este aspecto sabe que:

“Los estudiantes que más necesidad tienen de estar motivados para el aprendizaje, lo que te piden no es autonomía, lo que te piden no es autodeterminación, te piden cercanía, te piden que no les hagamos

hacer el ridículo, te piden apoyo social. Necesitan un clima emocional, un clima afectivo de tranquilidad, de seguridad, de reconocimiento, pero que no falso ni impostado, sino auténtico.” (p.51)

Lo mismo espera el colectivo docente del equipo directivo, porque “uno de los aspectos que es muy importante para la motivación intrínseca es el apoyo social que tiene que ver con el clima emocional y el afectivo” (Huertas, 2012, p. 52) y “cuando se introducen aspectos emocionales, el rendimiento tiende a ser mejor” (Huertas, 2012, p. 55). Asimismo, destaca que muy probablemente el control volitivo (al cual opta por no denominar inteligencia emocional) vale no en función de añadir información muy nueva, sino en cuanto a abrir más la mente de las personas, predisponiéndolas a una mejor colaboración dentro del equipo de trabajo en aras de lograr los objetivos institucionales.

Dicho lo anterior, la presente investigación se torna conveniente debido a que a lo largo de veinte años que se tiene de laborar en la misma, no se han generado cambios significativos en el desarrollo del área social-afectiva de los docentes y sí una inercia que se traduce en estancamiento y deterioro de las relaciones interpersonales. Personas tanto ajenas como pertenecientes a la institución refieren que al llegar a la institución el clima se percibe como frío, apático e impersonal, lo cual difiere de otras instituciones a las cuales pueden catalogar como cálidas, agradables y acogedoras en su clima organizacional.

Los atisbos de cambios significativos del clima organizacional han florecido durante gestiones de equipos directivos que ponderan el fortalecimiento de las relaciones humanas no en detrimento de los logros académicos, sino como algo fundamental para que el aparato educativo arroje mejores resultados académicos. Sin embargo, la actual gestión aun no contempla el establecimiento de estrategias consistentes para consolidar el logro de competencias sociales de sus docentes conducente a fortalecer el trabajo colaborativo entre ellos.

El impacto social del clima social-afectivo adecuado es grande si se toma en consideración que quienes laboran en una institución permanecen gran parte de su día a día en ese ambiente y practicar las buenas relaciones sociales prodiga bienestar a los implicados. En el marco de la terapia emocional se han realizado estudios que determinan la estrecha relación entre emoción y bienestar subjetivo.

Las ventajas que se obtienen al mejorar el clima social-afectivo son altamente valiosas gratificantes para el logro de una mejora integral del centro educativo. Sin esto sería imposible hablar siquiera de educación integral, porque se estaría dejando de lado el *aprender a ser*, que mucho tiene que ver con la convivencia y el manejo de actitudes para la convivencia humana.

La presente propuesta de trabajo es innovadora porque, hasta este momento, es algo que no se atiende debidamente en el sector de Educación Pública, pues en las capacitaciones a docentes, los paradigmas que predominan enfatizan otros tópicos que tienen que ver más con los alumnos, el área académica y los resultados, dando

por hecho que la parte humana del docente es algo que cada quien debe atender por su cuenta al tratarse de una temática que “sale” del contexto laboral y que no corresponde atender ni reforzar a la institución.

En el caso de la Esc. Sec. Gral. No. 1 “Lic. Benito Juárez”, los sujetos de estudio son los docentes y el equipo directivo. En la medida que los actores involucrados trabajen la esfera humana, podrán verse mejoras en el clima institucional que a su vez eleve la calidad de la educación impartida por impactar de manera integral tanto a docentes, directivos como a los propios alumnos. De este modo se estará abonando al mejoramiento de la sociedad en general.

Lo que justifica la presente investigación es el hecho de comprender cómo incide la gestión del equipo directivo en el clima social-afectivo que se genera al interior del centro educativo objeto de estudio, para poder así entender el sentido de la dinámica entre ambos elementos, mediante la debida sustentación que se asentará en el marco teórico. Cabe mencionar que lo anterior es muy importante, principalmente ahora que las condiciones a nivel global exigen elevar los estándares de calidad en la educación integral.

Por otra parte, su valor metodológico radica en que permite una paulatina toma de conciencia sobre cómo influye al desempeño docente la gestión del equipo directivo en la formación de un clima social-afectivo que al día de hoy, podría estarse propiciando de manera inconsciente y automática sin el debido control de sus elementos.

## 1.5 Objetivos

### Objetivo general:

“Establecer si la gestión directiva influye en el clima social-afectivo de los docentes de la Esc. Sec. Gral. No. 1 “Lic. Benito Juárez”, turno matutino”, mediante el diseño de una investigación, para determinar si es o no necesario desarrollar propuestas de intervención.”

### Objetivos particulares:

- Detectar los componentes esenciales del actual clima social-afectivo que caracteriza a la Esc. Sec. Gral. No. 1 “Lic. Benito Juárez”, turno matutino.
- Establecer cuáles factores favorecen y cuáles deterioran el clima social-afectivo.
- Analizar las situaciones problemáticas más comunes que se presentan en las relaciones interpersonales de los docentes.
- Proponer estrategias conducentes a favorecer mejoras substanciales del clima social-afectivo de este centro educativo objeto de estudio.

# CAPÍTULO II

# MARCO TEÓRICO

Los enfoques elegidos para sustentar la propuesta de la presente investigación son cuatro: filosófico, psicológico, pedagógico y administrativo. De igual manera, se detallarán con mayor detenimiento las teorías seleccionadas.

## **2.1 Identificación y descripción genéricas de teorías o enfoques existentes.**

**Enfoque Filosófico.-** El vocablo filosofía proviene de dos raíces griegas, filos (amor) y sofía (sabiduría). Filosofía, por tanto, es amor a la sabiduría, o dígase también afición, tendencia o adhesión a un tipo especial de conocimiento llamado sabiduría. Entonces, como precisa Gutiérrez (2001), el filósofo no es tanto quien detenta la sabiduría, “sino el amante de ella, el que tiende o se siente atraído por ella, el que cultiva la sabiduría, pero no necesariamente la detenta” (p. 7). Indica, además que:

(...) cuando la filosofía se interesa en un objeto especial, lo que quiere averiguar es su esencia. Cuál es la esencia del ser humano, de la belleza, de la libertad, de la sociedad, de la materia, del espíritu, de la muerte, del número, del amor, de la virtud, de la bondad, del tiempo, del pensamiento, es el interrogante primordial de todo filósofo (p. 25).

Desde los paradigmas antropológico y psicológico, puede decirse que la filosofía es una lente que determina de qué color se vean las cosas, la óptica que se tenga y “a partir de allí se derivan las emociones, las actitudes y la felicidad del propio sujeto” (Gutiérrez, 2001, p. 30).

En el presente apartado, ese objeto especial al cual se remite el enfoque filosófico es el ser humano, es por ello necesario hablar del **hombre** desde diferentes concepciones que se han formulado a lo largo de la historia de la humanidad, y para ello, habrá que revisar lo que algunos ya dijeron al respecto.

Según Anzenbacher (1993), los griegos definieron al hombre como *zoon logon ekhon*: el animal que tiene logos (palabra, razón, espíritu). Los latinos tradujeron la expresión por *animal rationale* (animal dotado de razón). En ambas definiciones se mencionan los dos polos que conforman su esencia y en torno a los cuales gira el problema del hombre:

- La *animalidad*.- Se refiere a que el hombre pertenece a la naturaleza material como cuerpo, ser vivo y sensible. La filosofía de la naturaleza le refiere propiedades relativas a la especie animal (*homo sapiens*) aludiendo a lo que tiene en cuanto corporal, vivo y animal. De acuerdo con su animalidad es una criatura “que tiene que devolver al planeta (un mero punto en el universo) la materia de que fue hecho después de haber sido provisto (no se sabe cómo) por un corto tiempo, de fuerza vital”. (Anzenbacher, 1993, p. 226).
  
- La *trascendencia*.- Tiene que ver con la subjetividad, con el *cogito*, con el yo, que condiciona trascendentalmente todo lo objetivo, todo lo empírico. Y acerca de ese ser espiritual del hombre dice Aristóteles que todo lo produce y en todo se convierte, hasta el punto de que lo divino está en el hombre y se

evidencia, pues, “una vida independiente del mundo animal y hasta del conjunto del mundo sensible” (p. 226).

Ambos métodos son irrecusables. Muestran al hombre como “ciudadano de dos mundos”, sin embargo, el sentido total del ser humano sólo se puede definir, cuando se logra una visión unitaria de la esencia del hombre, señala Ansenbacher (1993).

Realismo.- Runes (1960), sostiene que se trata de la “teoría de la realidad de los términos abstractos o generales, es decir, los universales, a los que se atribuye una realidad igual o a veces, incluso, superior a la de los seres físicos particulares. Los universales existen antes que la cosa, *ante rem*” (p. 320).

En ontología, significa que

“no es válida ninguna detracción de la realidad de los universales y que el reino de las esencias o posibles universales es tan real, si no más que el reino de la existencia o realidad”; en *epistemología*, que “la experiencia sensible proporciona una información verdadera e ininterrumpida, si bien limitada, de los objetos; que es posible tener un conocimiento fidedigno y directo del mundo real” (Runes, 1960, p. 320).

Para Platón, las ideas no dependen directamente de la inteligencia por la cual son conocidas ni del mundo real de los particulares en los cuales pueden verificarse

porque en esencia tienen un estado de posibilidad. Platón fue el primer autor que adoptó una teoría realista de los universales, por tal motivo se le llama *realismo platónico*. Su postura es muy compleja, y no se le ubica en una posición *realista simple* ni con el *realismo absoluto* o *exagerado*.

Aristóteles, por su parte, corrigió tal postura afirmando que las formas tienen ser sólo en las cosas, *in rebus* y se le atribuye una posición *realista moderada* coincidente con el conceptualismo. Para Müller y Halder (2001):

en la Edad Media dominó el *realismo* agustiniano que es la *versión platónica* del realismo, también calificado de realismo platónico-agustiniano. Tomás de Aquino, adoptó oficialmente la visión aristotélica, llamada “aristotélico-tomista”. Resumiendo, la perspectiva metafísica, sostiene que “el contenido del concepto universal es real aun independientemente del pensar humano y “anteriormente” a las cosas (realismo platónico) o “en las cosas” mismas (realismo aristotélico o moderado) (p. 374).

Por tal motivo, en la Edad Media se destacaron actitudes diversas y extremas hacia este mismo problema. El realismo escolástico, según Dezza (1989), “está conforme en todo aquello que de bueno existe en la filosofía moderna, pero defiende todo aquello que permanece inmutablemente verdadero en la filosofía antigua, reivindicando el valor de la razón humana en el conocimiento de la verdad absoluta” (p. 58).

Como mencionan Blaubert, Kopniny Pantin (1975), los representantes del *realismo crítico* subrayan la “especificidad cualitativa de la conciencia” (p. 156), en otras palabras, el conocimiento está formado por un complicado proceso compuesto por: sujeto, objeto y esencia (lo dado), es por eso que “algunos realistas críticos declaran que las esencias son abstracciones lógicas (universales) que se encuentran fuera del tiempo y del espacio, y les atribuyen una “existencia ideal” especial, independiente de la realidad habitual física” (p.156).

El realismo apoya la presente investigación desde el hecho de que el clima social-afectivo existe, independientemente de que se le conozca o no, sin embargo, en la medida que el ser de las personas se conforme a la realidad objetiva, será entonces que sea capaz de aprehenderla, pues “sentido e intelecto por sí son infalibles; no dicen y no pueden decir más que la verdad” (Dezza, 1989, p. 62). En otras palabras, una vez que se está en contacto con el clima social-afectivo conveniente, se le puede conocer mediante los sentidos y el intelecto, se puede conocer esa verdad con prudencia para tener una certeza filosóficamente legítima de sus bondades para la organización institucional.

Idealismo.- “Del griego idea, forma, imagen, concepto. Es una tendencia filosófica opuesta al *materialismo*; da prioridad al espíritu, a la conciencia, y considera la materia, la naturaleza, como algo secundario o derivado” (Blauberg, Kopin y Pantin, 1975, p. 91). Según Runes (1960), es el “sistema o doctrina cuyo principio interpretativo fundamental es ideal”, es decir, aquel “sistema teórico o práctico que

acentúe la importancia de la mente (alma, espíritu, vida) o lo que es característico de ella o de valor o significación preminentes para ella” (p. 180).

Ferrater (1993), acota que para el *idealismo moderno*, el punto de partida es el sujeto ya que “tal idealismo constituye un esfuerzo por responder a la pregunta: ¿Cómo pueden conocerse, en general, las cosas?” (p. 203). Destaca que para Descartes, el primer idealista moderno, “el idealismo consiste primariamente en arraigar toda evidencia en el *Cogito*” (recuérdese su emblemática frase: *cogito ergo sum*: pienso, luego existo). No niega la existencia del mundo exterior, “sino sólo que el mundo exterior no es simplemente “un dato” del cual se parte. El mundo exterior es puesto entre paréntesis para ser ulteriormente justificado” (p. 203).

Los idealistas exaltan desmedidamente el valor de la capacidad de nuestro conocimiento y sostienen que “la verdad, por tanto, no es la conformidad del conocimiento con las cosas, sino del conocimiento con las leyes del pensamiento”, (Dezza, 1989, p. 39).

A la luz de esta doctrina, los aportes consisten en conocer cómo se forman en las organizaciones los climas socio-afectivos, porque ello será lo que permita, en gran medida, explicarse lo que se hace al respecto de ellos. Como tal, los climas socio-afectivos no existen en la realidad como entes reales o separados, sino que se forman con base en lo que cada una de las personas conozcan acerca de ellos. Ahí radica la importancia de compartir lo que cada uno conoce de ellos y ampliar dicho conocimiento.

Existencialismo.- Caldeiro (2006) indica que nace en Alemania alrededor de la tercera década, de ahí se propaga por el resto de Europa, principalmente Francia. Como todos los movimientos, nace como una reacción, en este caso hacia la crisis de conciencia social y cultural por la que atravesaba Europa. Los existencialistas se refieren al hombre como un ser arrojado al mundo. La existencia la definen como el modo de ser propio del hombre.

Kierkegaard fue el padre del existencialismo, señala Dezza (1989), y llegó a él debido a ciertos reveses de la vida “que generaron en él esa angustia, de la cual lo salva la fe en Dios” (p. 49).

Los filósofos que fungen como principales representantes de la renovación que se le imprimió al existencialismo, son Martín Heidegger y Karl Jaspers, “que fundan sus sistemas existencialistas sobre bases kantianas (que de la angustia de poner al individuo frente a la nada y a la muerte, se va desarrollando en su esfuerzo de trascender la plenitud del ser)” (Dezza, 1989:50).

**Enfoque Psicológico.-** Se revisaron tres Teorías de la Personalidad: *Psicoanálisis*, *Conductismo* y *Humanismo*. Acerca de contar con alguna teoría de la personalidad, Nicholas S. DiCaprio (1976), establece que ninguna teoría de la personalidad logra abarcar absolutamente todos los aspectos que contiene la personalidad y, posiblemente, jamás la haya. Las teorías existentes asumen un margen de conveniencia aplicado a ciertos aspectos de la personalidad dejando de lado otros, es decir, su foco de atención está definido.

La ventaja de apoyarse en una teoría de la personalidad es que brinda conocimientos acerca “de los estados ideales del hombre”, así “como de los medios de conseguirlos”, lo cual “debería ayudarnos a vivir más apropiadamente y a perfeccionar nuestras propias facultades” (DiCaprio. 1976, p. 4). Sin temor a equivocarse, los diversos enfoques sistemáticos se encuentran presentes en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje.

Teoría Psicoanalítica.- Creado por Sigmund Freud entre 1856 y 1939, se basa en las etapas de desarrollo del ser humano. “Extrajo su teoría de la sexualidad infantil de asociaciones libres de sus pacientes neuróticos y de su propio análisis sistemático que inició en 1897” (DiCaprio, 1976, p. 25). Sus teorías se lograron gracias al análisis que hizo con adultos porque su trabajo no se centró en la observación directa de niños.

Para Freud, “la mejor manera de comprender el significado de la sexualidad, especialmente en la infancia y la niñez, está en equipararla con cualquier placer sexual” (DiCaprio. 1976, p. 28), aunque en los niños este placer sea rudimentario y se perciba únicamente como sensaciones agradables.

En su teoría se distinguen dos tendencias principales: la del desarrollo y la interactiva. *La primera*, gira en torno a la hipótesis de que las etapas son marcadas en diversos períodos por el predominio de distintas regiones del cuerpo (boca, ano y órganos genitales). Dicho proceso se asocia a personas significativas en la vida del sujeto (padres o personas encargadas de su crianza) y de acuerdo a esta dinámica

puede experimentar una sana satisfacción, frustración o tolerancia. De aquí se desprende su planteamiento de las etapas psicosexuales.

La segunda tendencia o interactiva, se basa en “su creencia firme en la división de la psique en diversas capas que en ocasiones se oponen una a otra” (DiCaprio. 1976, p. 223) a las cuales llama sistemas: consciente, preconsciente e inconsciente.

Por tanto, si el principal motivo de la vida es la búsqueda de placer, y todo lo que brinda placer es sexual, la sexualidad es lo que se convierte en “el motivo principal de la vida, juntamente con el motivo de supervivencia. El motivo de supervivencia se aplica al organismo total, en tanto que la busca de placer se aplica a la personalidad” (DiCaprio. 1976, p. 29).

La patología o anormalidad se forma cuando los tipos de carácter manifiestan en extremo tres rasgos que todas las personalidades normales denotan: obstinación, avaricia y meticulosidad, sólo que se vuelven perturbadores si son excesivos, entonces “se convierten en determinantes principales en el estilo de vida” y “constituyen un trastorno de la personalidad” (DiCaprio. 1976, p. 28).

Carl Jung, quien fue un férreo discípulo y seguidor de Freud rompió con él, precisamente porque no concebía la sexualidad de la misma manera que Freud.

Para Freud, según DiCaprio (1976), la personalidad está estructurada por Id, Ego y Superego (v. cuadro en anexos) y funciona adecuadamente si existen elementos

tales como: moderación, justo medio, conformidad, compromiso y cierto grado de aceptación de las condiciones tal cual existen.

Lo que el Psicoanálisis ofrece a la siguiente investigación se cifra, fundamentalmente, en estar atentos a identificar rasgos de personalidad anormales o patológicos que ciertos colaboradores manifiesten en su personalidad para determinar qué tanto está contaminando el clima socio-afectivo de la institución, teniendo muy presente también el hecho de que se busca que tanto el equipo directivo como el colectivo docente logren actuar más desde el modo consciente que inconsciente, porque en la medida en que se hagan conscientes tanto las actitudes que favorecen como las que no favorecen el desarrollo de climas socio-afectivos positivos, mejores resultados se obtendrán en dicha pretensión.

Teoría Conductista.- Está conformado por aquellas teorías que se adhieren a la concepción de que el desarrollo de la personalidad se basa en el aprendizaje y se concentran en aspectos externos de la conducta, es decir, observables. Aunque existen diferencias marcadas entre los teóricos del aprendizaje como Dollard, Miller, Bandura y Walters, Rotter y Skinner, en términos generales, consideran al conocimiento como una serie de mecanismos asociativos acumulados y, por lo tanto, una copia de la realidad. Desde esta perspectiva, los métodos de enseñanza-aprendizaje son memorísticos, reproductivos y no se atienden procesos de elaboración de la información y su producción.

Según DiCaprio (1989), la conducta humana es producto del aprendizaje en medio de determinadas condiciones ambientales. “La modificación de la conducta es la aplicación de principios de aprendizaje para favorecer un cambio de conducta que normalmente cae bajo el título del aprendizaje.”, DiCaprio (1989, p. 144).

Al respecto, Skinner, señala que la personalidad viene condicionada por variables externas y su objeto de estudio se centra en la formación de respuestas en función de las consecuencias, no en los aspectos orgánicos o de estímulo; por tanto, el aprendizaje sólo puede efectuarse en las condiciones presentes en la naturaleza del organismo, DiCaprio (1976).

Según DiCaprio (1976, p. 100), para Skinner “las estructuras de la personalidad parecen aumentar nuestro conocimiento de los elementos condicionantes de la conducta, pero no son, en realidad, más que ficciones, residuos del pasado conceptual de la psicología”.

Es uno de los autores que menos se basa en hipótesis intra-psíquicas porque considera que al organismo no se le puede conocer por dentro, sólo desde fuera; entonces, todo lo que suceda en el mundo interno del individuo no se descarta ni se niega, sin embargo, no es objeto de estudio porque no es susceptible de comprobación.

La influencia de Skinner en las actuales tendencias de psicología contemporánea y enseñanza ha sido muy significativa, gracias a su famoso condicionamiento operante

que es el empleo de procedimientos de refuerzo. Sostuvo que las conductas específicas se establecen y mantienen gracias al uso de determinadas consecuencias. Los conceptos y métodos para modificar y controlar la conducta aplicados en diversos campos remplazaron los métodos tradicionales de “atención” y punitivos, DiCaprio (1976).

Respecto al castigo, Skinner sostiene que éste no forzosamente debilita las conductas, por lo que aconseja que aquellas consideradas perjudiciales se eliminen usando otros procedimientos como la extinción, la distracción, la saciación y el contra-condicionamiento, destaca DiCaprio (1976).

Sobre la personalidad y la conducta, DiCaprio (1976), indica que Skinner relaciona ésta más con causas ambientales que con variables internas de la personalidad como el yo, los rasgos y las necesidades. El concepto del yo lo define con base en respuestas aprendidas, básicamente de índole verbal y asegura que sin una comunidad social el yo no existiría. También afirma que el propio individuo puede controlar o modelar su propia conducta.

En resumen, el teórico del aprendizaje se ocupa más del “cómo” de la personalidad, que del “qué”, DiCaprio (1976).

Lo que aporta Skinner y el conductismo a la presente investigación también es de gran valor porque no cabe duda que básicamente hay que estar atentos “cazar” aquellos comportamientos deseables en las personas a fin de reforzarlos

positivamente, antes que estar pendientes de sus errores, como normalmente se acostumbra hacer. En ese sentido, dicho cambio debe comenzar por el equipo directivo para que sea una realidad con el resto de colaboradores llamados docentes y así, posteriormente, con los alumnos.

Teoría Humanista.- Establece que la personalidad humana se encuentra en continuo proceso de desarrollo como organización o totalidad. Metodológicamente se fundamenta en un enfoque holista en oposición a las metodologías objetivistas y cuantitativas. Pretende facilitar el crecimiento de la persona.

El modelo humanista parte de una de las preguntas más recurrentes que pueden formularse al respecto de la naturaleza humana, es decir, lo referente a lo que se designa como *“la buena vida”*. Prescripciones y recetas para una buena vida han surgido de muchos lados y en diversas etapas históricas de la humanidad, sostiene DiCaprio (1976).

También, DiCaprio (1976), acota que cada uno de los autores humanistas tiene una concepción particular del hombre ideal:

al hombre de Rogers le gustan las experiencias ricas en enseñanzas.

Es muy introspectivo y emocional. El hombre de Allport, en cambio,

es más controlado y sobrio y, tal vez, un poco menos feliz. Fromm

destaca una orientación activa con respecto a la vida, con el trabajo y

el amor como elementos altamente significativos. Jung buscaba el

desarrollo y la integración más plenos de todos los aspectos de la personalidad. A Maslow le interesaba vivir experiencias fecundas, pero no concedió a la especulación acerca de la vida tanta importancia como la hace Rogers (p. 267).

Para cada teórico de la personalidad, el modelo ideal de vida se relaciona directamente con el problema principal del individuo como con la forma de resolverlo.

Para Rogers, la “buena vida” no es un objetivo conocido, fijo, intemporal y el mismo para todo el mundo, sino un proceso dinámico porque es cuestión de elección. La “buena vida” se encarna en la persona de funcionamiento cabal, señala DiCaprio (1976).

Con respecto a lo que significa el desarrollo sano en su teoría de la personalidad, Rogers dice que éste se consigue cuando se logra la “congruencia básica entre el campo fenoménico de la experiencia y la estructura conceptual del yo”, lo que significa un grado máximo de libertad, o “adaptación orientada en la realidad”, es decir, “significaría el establecimiento de un sistema individualizado de valores, de una identidad considerable con el sistema de valores de cualquier otro miembro bien adaptado a la naturaleza humana” (DiCaprio. 1976, p. 289).

Rogers desarrolla su teoría de la personalidad “como resultado de sus experiencias terapéuticas, más bien que al revés; así pues, cuenta con una base firme, empírica y de experiencia” (DiCaprio. 1976, p. 289).

**Enfoque Pedagógico.-** Desde diferentes perspectivas pedagógicas, al docente se la han asignado diversos roles: el de transmisor de conocimientos, el de animador, el de supervisor o guía del proceso de aprendizaje e incluso el de modelador de la conducta bajo las concepciones de la base psicológicas.

El facilitador no se puede reducir solo a transmitir información, a facilitar el aprendizaje, sino que tiene que mediar el encuentro de sus alumnos con el conocimiento, en el sentido de guiar y orientar la actividad constructiva de sus educandos.

En su origen etimológico, educación proviene del latín “educare”, que significa: “criar”, “alimentar”, “nutrir”, “informar”, “instruir”, “dar dirección a un proceso” y del griego “educere”, que significa “sacar de”, “extraer”, “interrogar” (como en el método socrático), “actualizar lo que potencialmente está en el hombre”.

Desde la perspectiva de “educare”, el educador satisface las necesidades del educando, actualiza sus posibilidades, influye positivamente y exige siempre respetando. Sabe informar y gradúa oportunamente la información. Desde la perspectiva etimológica de “educere”, el educador conoce las necesidades y posibilidades del educando, sabe respetar y comprender, sabe preguntar, sabe mandar preguntando (arte de la pregunta y la información sintética). Es lo que ahora está de moda.

Ambas constituyen una visión complementaria de la educación.

Como señalan Pansza, Pérez y Morán (1993), existen modelos teóricos que retratan los momentos históricos por los que ha transitado la conceptualización de la educación: la Escuela Tradicional, la Escuela Nueva, la Escuela Tecnocrática y la Escuela Crítica.

Escuela Tradicional.- Sus orígenes, en el siglo XVII, “coincide con la ruptura del orden feudal y la constitución de los estados nacionales y el surgimiento de la burguesía” (Pansza, Pérez y Morán, 1993: 50-51). Las prácticas cotidianas poseen pilares fundamentales: el orden de tiempo, espacio y actividad y la autoridad, que es el maestro, poseedor del conocimiento y del método. Trabaja con modelos morales e intelectuales previamente establecidos, los cuales eran adecuados a la época en que surgió. Sus rasgos distintivos son: “verticalismo, autoridad, verbalismo, intelectualismo; la postergación del desarrollo afectivo, la domesticación y el freno al desarrollo social son sinónimos de disciplina” (Pansza, Pérez y Morán, 1993: 51). La autoridad la representa quien tiene la mayor jerarquía y el alumno, que está al final de la cadena autoritaria no posee ningún tipo de poder. Por otra parte, el verbalismo es excesivo, el profesor se constituye en el único mediador del conocimiento y ello infantiliza al alumno. También se disocia el intelecto del afecto.

De la Escuela Tradicional a la actual investigación se puede rescatar que no todo lo que promueve es negativo y que si el trabajo en una institución está basado en métodos morales e intelectuales perfectamente definidos como, en su momento los tenía dicha escuela, entonces, existen firmeza y claridad en las bases de las cuales se parte para promover el aprendizaje. De igual manera, el equipo directivo debe

tener muy claro los valores institucionales para fomentarlos debidamente tanto con el colectivo docente como con el alumnado, aunque cabe mencionar que dichos valores, muy posiblemente ya no tengan mucho en común con la Escuela Tradicional como tales, pero sí en la inspiración que se toma de ésta para lograr una estructura institucional bien definida.

Escuela Nueva.- Pansza, Pérez y Morán (1993) indican que surge en reacción contraria a la Escuela Tradicional y pronto se convierte en un movimiento educativo controversial. Su principal característica gira en torno a que su foco de atención deja de ser el maestro, ahora es el alumno. Es un movimiento asociado a grandes transformaciones económicas y demográficas, mismas que, cabe señalar, no fueron emprendidas por pedagogos, sino por médicos o psicólogos que impactaron con sus ideas el campo educativo. Algunos de sus preceptos son vigentes por los diferentes roles que propició para maestros y alumnos. Así pues, el educador es responsable de proveer condiciones de trabajo idóneas para el desarrollo de aptitudes del educando, transformar métodos y técnicas pedagógicas, así como la organización escolar.

Busca, primordialmente, coadyuvar al desarrollo de la personalidad revalorando conceptos como motivación, interés, actividad, disciplina favoreciendo la cooperación, exalta la naturaleza, la actividad creadora, fortaleciendo los canales de comunicación dentro del aula. Lo anterior no resulta fácil, es por eso que la Escuela Tradicional no se ha erradicado por completo. Sus detractores apuntan que la Escuela Nueva no considera el valor formativo del trabajo y del esfuerzo, además de

que sus partidarios son idealistas como teóricos pero que en la práctica manipulan a los alumnos ofreciéndoles algo inexistente. Sus seguidores mencionan que el problema de la educación se centra en lo político y no es de índole pedagógica.

Los aspectos positivos de la Escuela Nueva que sirven de inspiración a esta investigación pueden centrarse en exaltar la creatividad del equipo directivo y el colectivo docente en aras de mantener una actitud sana de crecimiento hacia los objetivos y metas comunes. Aunque muchas de sus propuestas sean susceptibles de crítica como lo señalan sus detractores, es loable mantener vivos y actualizados los conceptos como motivación, cooperación, interés, actividad, creatividad, etc.

Escuela Tecnocrática.- Comienza con un proceso de modernización que se asienta en América Latina hacia los años cincuenta, mismo que va a la par del pensamiento tecnocrático en los modelos de desarrollo de los países. Es una corriente con gran relevancia en México, principalmente por el apoyo que recibe para su difusión e implementación. Si bien, es cierto, la Tecnología Educativa representa una visión reduccionista de la educación reduciéndola a un plano de mera intervención técnica, soslayada bajo la bandera de eficiencia, neutralidad y cientificismo.

Del lado de la interacción profesor-alumno, “se privilegia el detallismo metodológico sobre la reflexión epistemológica profunda”. Así pues, “la Tecnología Educativa ofrece la ilusión de la eficiencia, y puede ser adoptada solamente por su apariencia de eficiencia y progreso, sin analizar las implicaciones profundas que tiene para el docente” (Pansza, Pérez y Morán, 1993, p. 57).

No pueden dejarse de lado sus aportes, ya que la vida actual obliga a tomarlos en cuenta a cada momento. Sin embargo, se puede aprender de esta escuela tecnocrática que hay que evitar los reduccionismos a los que invita y privilegia, así como no caer en las ilusiones de eficiencia que presenta. Si el equipo directivo de la presente institución tiene muy claro que aquellos maestros que no dominan las TIC's, en lo sucesivo se buscarán maneras de favorecer su inserción mediante la creación de climas socio-afectivos que inviten al maestro a actualizarse sin que éste se sienta agredido ni mucho menos.

Escuela Crítica.- Nació en Alemania en la década de los años veinte teniendo mucha influencia histórica dadas sus raíces filosóficas. Básicamente analizaba minuciosamente los fenómenos sociales en boga sin aceptarlos de inmediato. Su enfoque no era único, sino multidisciplinario Surgió en torno a cuestionamientos radicales sobre los principios de la Escuela Nueva, de la Escuela Tradicional y la Tecnología Educativa, a la vez que pugnaba por la reflexión colectiva respecto a los problemas que atañen a maestros y alumnos para la toma de decisiones en ámbitos pedagógicos.

El beneficio que otorga a la presente investigación se centra en que sustenta el ejercicio directivo y docente en torno a la propia labor educativa, además de retomar todos los aspectos positivos de las otras tres corrientes porque considera que ofrecen un enriquecimiento y complementación mutuos que debe tenerse presente a la hora de educar, pues obviamente, en su momento, cada una de éstas, representaron avances e innovaciones educativos.

## Enfoque Administrativo

Las teorías gerenciales básicamente surgen porque tienen que ver con las cuestiones económicas y con el consiguiente trato que se le da al trabajador a la luz de esta perspectiva. Muchas veces, la gran pregunta es ¿dónde queda el aspecto “humano?”

Teoría X.- Para esta teoría, el ser humano “normal” es alguien que, por naturaleza, siente rechazo hacia el trabajo, entonces, lo evitará en la medida de lo posible. Por lo mismo, las personas deben ser obligadas a trabajar y, por lo tanto, controladas, dirigidas y amenazadas para que sean capaces de llevar a cabo el esfuerzo necesario y acorde a los objetivos de la organización. Como el ser humano, según la teoría x, tiene poca iniciativa, prefiere que lo dirijan, porque más que nada desea mantener su seguridad y no lo mueven otro tipo de motivaciones, es decir, busca satisfacer necesidades básicas, según la Pirámide de Necesidades de Maslow, según Soto (2012).

Teoría Y.- La óptica respecto al ser humano cambia de enfoque. Bajo esta lente se considera que la persona puede desarrollar actitudes tan favorables hacia el trabajo porque éste puede parecerle tan natural como un juego, claro, si las condiciones son óptimas para ello. Es así que una gente que cuenta con este marco, podrá auto-dirigirse, comprometerse e ir en busca de los objetivos de trabajo, señala Soto (2012). Es así su naturaleza humana. Y con base en la Pirámide de Maslow, el ser

humano de la teoría y busca satisfacer necesidades un tanto más altas que las referentes a la teoría X, es decir, de realización personal y trascendencia.

Teoría Z. Como menciona Soto (2012), fue creada por el japonés William Ouchi, se basa en una escala de valores compuesta por: confianza, intimidad y sutileza. Es decir, en la medida en que se promueva la confianza en el personal, la gente estará dispuesta a producir más, sin controles tan exigentes. Ello promueve el auto-control. Se obtiene un resultado como con la aplicación del Efecto Pigmalión, que en la medida que se espere algo positivo de la gente, ésta se esforzará por llevarlo a cabo. La intimidad se refiere a tratar al trabajador como persona, no como un objeto, preocuparse por él, así como brindarle apoyo afectivo y psicológico. La sutileza se encamina a sugerir dar un trato diferencial a cada individuo, porque no todos los seres humanos reaccionan del mismo modo ante las situaciones de la vida.

## **2.2 Desarrollo de la teoría o enfoque seleccionado.**

### **Enfoque filosófico**

**Existencialismo.-** Nace como una filosofía reaccionaria, sobre todo a la anulación de la personalidad del individuo, menciona Dezza (1981). También llamada filosofía de la existencia: “determina el valor del conocimiento no en relación con la verdad, sino según su valor biológico, contenido en los puros datos de la conciencia cuando no está afectada por voliciones, emociones y prejuicios sociales” (Runes, 1960, p. 135). Por tanto, las sensaciones tal como existen en la conciencia, son fuente y elementos del conocimiento. En este sentido, “no hay diferencia entre el mundo

externo y el interno, porque no hay fenómeno natural que no pueda examinarse psicológicamente; todos tienen su existencia en estados del espíritu. V. Kierkegaard, Heidegger, Jaspers”, señala Runes (1960, p.135).

Según Müller y Halder (2001), existencialismo, es el concepto global que comprende corrientes filosóficas que confluyen en el hecho de entender por “existencia” no el existir en general, sino el modo de actuarse la existencia humana. Nació posterior a la primera guerra mundial, con Kierkegaard, como movimiento de reacción contra el idealismo alemán. Su gran mérito fue volver a situar al hombre en primer plano. Hacia 1930 se puso a la cabeza de todas las corrientes filosóficas.

El existencialismo logró reafirmar la personalidad humana y defendió los derechos de la persona frente al dominio de la sociedad, por tal motivo ha ejercido una fascinación sobre la ya de por sí atormentada alma moderna, llegando a ser la filosofía de moda. En cierto sentido es un reclamo a los valores espirituales y eternos, porque es una invitación a revestirse de la gracia celeste y por eso mismo muchos lo han catalogado como la filosofía del hijo pródigo de la época contemporánea, señala Dezza (1989).

Desde esta panorámica, el existencialismo aporta a la presente investigación tener muy presente a la persona humana desde el propio sentido de su existencia, de su vivencia en el aquí y el ahora, porque con el transitar de la época actual, dicho cometido pierde su valor y se desdeña el valor tan grande que posee el hombre como tal, anteponiendo en la balanza las cuestiones puramente materiales. Ello

redunda en los ambientes escolares y se evidencia en el inminente descuido a la persona y su dignidad.

Lo que el Existencialismo aporta a la presente investigación es que ofrece la posibilidad de enfatizar el carácter personal y subjetivo de la vida del hombre ante amenazas como su propia individualidad, su realidad concreta, y la gestión directiva, así como el clima social-afectivo de los docentes, no tiene por qué estar ajeno a esta condición en la que habría que hacerse responsable de su propia existencia asumiendo las responsabilidades de todo cuanto uno va eligiendo. En la medida en que se actúe según las propias convicciones, la acción individual será más apasionada para decidir con base en la moral y, principalmente, la verdad. En otras palabras, un hombre que se guía por lo anterior es más responsable de sus actos, y el ámbito laboral no es la excepción.

Desde el punto de vista existencialista, el hombre se rige por la exaltación de la voluntad de poder como un hombre con deseos de vivir y superarse. Al estar evolutivamente encima de los demás animales, puede ser y hacer cosas como decidir luchar por un ideal, por una misión, una visión, etc. Esto es lo que se requiere con los docentes al momento de comprometerse con su propio centro educativo. Los docentes dejarían de ser mediocres y conformistas, guiados por su deseo de superación y de alcanzar sus metas. Finalmente es en esta libertad el escenario ideal para hacerse cada quien responsable de sus actos.

## Enfoque psicológico

**Humanismo.-** El sistema de conceptos de Rogers, según DiCaprio (1989), se centra en la constitución psicológica del individuo y su funcionamiento:

Respeto de la individualidad.- Es básico que en la intervención terapéutica se considere que el individuo “merece respeto positivo, inclusive si, en un sentido social, no lo merece”, porque aún si se le juzga como irritable y odioso conforme a las normas sociales, “hay que tratarlo con respeto, con todo, y aceptarlo como un ser humano que tiene dificultades y problemas que impiden su realización cabal como persona” (DiCaprio. 1976, p. 290).

Concepto del yo.- Sufre modificaciones al entrar en una terapéutica eficaz, de manera que se incluyen las experiencias sensorias y viscerales en su totalidad. Y después de la intervención terapéutica eficaz, el cliente señala “una auténtica simpatía por el yo que soy o acaban de descubrir”, algo similar a lo que enuncia Maslow al referirse a su “experiencia cumbre” (DiCaprio. 1976, p. 290). Es decir, hay un sentimiento de gozo en el cliente al descubrir y ser su propio yo real.

Bondad básica de la naturaleza humana.- DiCaprio (1989), señala que Rogers y Maslow enfatizan que las emociones negativas sólo son productos secundarios de la frustración de deseos vitales y no representan en sí mismas el meollo de la naturaleza humana, menciona DiCaprio (1976).

Incongruencia.- Es una deformación en el concepto del yo, “una visión de sí misma que es incompleta o desentona burdamente del resto de su personalidad” (DiCaprio. 1976, p. 291). Tras la intervención terapéutica o simplemente con el desenvolverse en relaciones humanas cordiales, el individuo experimentará gradualmente sentimientos positivos del yo y podrá aprobar determinados aspectos de sí mismo y desaprobando otros, “en estos términos, adquirirá una imagen de su personalidad más conforme a la realidad” (DiCaprio. 1976, p. 291).

Introyección.- “Una forma común de la distorsión del yo resulta de la introyección, que consiste en aceptar los valores, las creencias o las conductas de otro –por regla general, de alguien que posee autoridad sobre la persona-, asimilándoselos como si fueran en verdad propias de uno mismo” (DiCaprio. 1976, p. 292). En situaciones de este tipo, el concepto del yo, al igual que los sentimientos reales de la persona se niegan o se deforman hasta hacerlos aceptables, lo que, en ocasiones, podría producir ataques de ansiedad, por ejemplo, cuando a un niño que fue enseñado a querer a su madre, experimenta un odio extremo cuando ésta lo castiga injustamente.

Otra variante de la distorsión del concepto del yo es la creencia introyectada de que no ser valioso como persona. Tal actitud limita las funciones sanas de reunión de información por parte de la persona e impide que establezca relaciones humanas íntimas y afectuosas.

Condiciones de valor.- Son prejuicios que definen el carácter y la actuación de una persona de acuerdo a su medio cultural. Son una limitación impuesta al funcionamiento de la personalidad que limita la individualidad tanto si se está solo o en presencia de otros. Al respecto, Rogers, en DiCaprio (1989), aconseja a los padres de familia que desean criar niños psicológicamente sanos que los acepten y respeten tal como son (interés positivo e incondicional) y que en caso de tener que desaprobado algunas de sus conductas, lo hagan cuidando que quede muy claro que lo que se desaprueba es la conducta inadecuada, no a su dignidad como persona ni al niño como tal. Es decir, debe evitar expresiones como “eres malo, eres feo, eres tonto”, etc., señala DiCaprio (1976).

Necesidad del interés positivo.- El desarrollo personal desde la infancia es fomentado de la mejor manera por medio del interés positivo, que significa comportarse de tal manera que se demuestre aceptación, respeto y afecto hacia el individuo, porque éste aprende a tratarse a sí mismo tal como ha sido tratado por los demás.

La persona de funcionamiento cabal.- Es alguien con mayor apertura a la experiencia, es decir, deja de lado las actitudes defensivas, pues en este proceso de convertirse en persona:

“adquiere mayor capacidad de escucharse a sí mismo y experimentar lo que ocurre en su interior; se abre a sus sentimientos de miedo, desánimo y dolor, así como a los de coraje, ternura y pánico. Puede

percibir sus sentimientos y vivirlos subjetivamente, tal como existen en él. Es más capaz de vivir de manera plena las experiencias de su organismo sin verse obligado a impedirles el acceso a la conciencia". (Rogers, 1983, p. 169).

La persona de funcionamiento cabal es alguien que denota mayor tendencia al vivir existencial. Esto es, vivir íntegramente cada momento en un proceso en el cual "el individuo se convierte a la vez en observador y partícipe del proceso de la experiencia orgánica, y no se ve obligado a ejercer control sobre él" (Rogers, 1983, p. 169).

Para Mearns y Thorne, (2003), las condiciones básicas que caracterizan la efectiva relación cliente-terapeuta centrado en la persona, han sido tomadas de manera superflua en la práctica terapéutica actual. Es menester reconocer que la relación es la terapia y no una preparación para la misma, es decir, reconocer que en una relación persona a persona en la que se viven claramente estas actitudes básicas, contiene cualidades curativas en sí misma, no son entidades separadas que puedan usarse simplemente como herramientas, sino que forman parte de un todo vital y sanador.

En palabras de ellos: "las condiciones básicas muestran su vitalidad y su potencial como fuerza sanadora en su intrincado entrelazamiento", por otra parte se ha "caído en la tendencia de separarlas, desvitalizándolas, al dedicar a cada una un capítulo

separado” (p. 151). Fueron separadas, simplemente para tener un modo más sencillo de estudiarlas, pero no en un afán reduccionista.

Desde la perspectiva de Mearns y Thorne (2003), hay que prepararse para el encuentro con el otro. Es fundamental entender que el terapeuta centrado en la persona que “no personifica las condiciones básicas no puede refugiarse en el ejercicio de unas destrezas o en la verbalización de sentimientos” (Mearns y Thorne, 2003, p. 153) no tiene nada que ofrecer al cliente porque “quienes entienden las condiciones básicas como técnicas que deben ser ejecutadas son, quizá, los mentirosos más culpables, ya que su superficialidad prostituye un regalo de vida” (p. 154). Estos autores, junto con otros, defienden que “ser capaz de ofrecer las condiciones básicas no es cuestión de cómo hacer terapia, sino de cómo somos como seres humanos” (p. 156), y añaden “estas no son buenas noticias para quienes preferirían practicar una actividad de tipo técnico, en el marco circunscrito de unas horas y un espacio fijo de la actividad terapéutica” (p. 156), porque en última instancia “las condiciones terapéuticas constituyen una dimensión de la persona del terapeuta, esta es la única forma en la que se puede alcanzar la plena congruencia” (p. 156) y cierran este punto diciendo: “estar disponible para el encuentro con el otro, sea quien sea, significa que debo ser capaz de encontrarme conmigo mismo, quien sea que soy” (p. 156).

La lucha por la auto-aceptación.- Mucha gente que busca la ayuda terapéutica va llevando consigo serios daños en su experiencia vital. Estas posibilidades de fracaso son reales y el terapeuta debe estar perfectamente anclado en su necesidad de éxito

en este terreno resbaladizo, indican Mearns y Thorne (2003). Por ello mismo, el terapeuta debe tener un propio nivel de auto-aceptación “lo suficientemente robusto para aguantar el dolor de relacionarse con aquellos que pueden ser agresivos, insultantes, desconsiderados e incluso hostiles” (p. 158) y a la vez, hacer uso de las diferentes formas que tenga para fomentar y alimentar la auto-aceptación del cliente.

La culpa.- Los sentimientos de culpa son “archi-enemigos de las condiciones básicas y, como tales, merecen la más seria exploración y exigen medidas radicales para asegurar su dominio, y si es apropiado, su eliminación” (Mearns y Thorne, 2003, p.159). Se refiere a que “la capacidad de perdonarse a uno mismo, en este sentido profundo, supone un grado de auto-aceptación” que “procede de la convicción de que, a pesar de nuestras imperfecciones y nuestras inevitables traiciones a nosotros mismos, seguimos siendo un ser humano digno de respeto” y en un sentido filosófico “este sentido existencial y duradero de valía no se gana en un día, ni tampoco está profundamente internalizado como para ser invulnerable” (Mearns y Thorne, 2003, p. 160).

Respuesta empática.- Mearns y Thorne (2003), establecen que: “la empatía requiere esfuerzo porque implica comprensión y, sin embargo, es una respuesta natural para la persona que experimenta la valía esencial de su propio ser. La aceptación y la empatía son compañeras” (p. 161). La empatía jamás debe ser intermitente, porque provoca desesperanza en el cliente.

¿Qué significa ser congruente? En términos de Mearns y Thorne (2003), significa tener “la intención constante y duradera de ser tan abierto a la experiencia interna como sea posible, no negarla ni distorsionarla: en este sentido, estar tan plenamente presente al otro como sea conscientemente posible”, aunado al reto de “dar expresión a lo que se piensa o siente o experimenta a nivel físico, de tal forma que se sirva a la relación y que esta crezca, más que resultar limitada o impedida” (p. 165).

Estar abiertos a nosotros mismos.- No existen recetas al respecto, pues cada quien determina la forma de hacerlo, porque puede ser en soledad o con la ayuda de un terapeuta, sacerdote, amigo íntimo o grupo de apoyo. Lo que no se puede hacer es renunciar a ello y a descubrir las propias experiencias internas que se revelan crudamente en la soledad, Mearns y Thorne (2003).

El enfoque centrado en la persona responde a la necesidad de “humanizar” el clima social-afectivo del centro educativo en cuestión que, por subjetivo que sea, necesita urgentemente replantear su mística en cuanto al trato cotidiano entre personas, incorporando las actitudes básicas. Por subjetivo que resulte, el clima social-afectivo es un escenario de encuentro entre personas que requiere de actitudes de empatía, aceptación positiva incondicional, apertura y congruencia, así como de confianza en el potencial del otro ser humano para salir delante de cualquier situación problemática, además de la confianza en su bondad básica.

Se dice que nadie da lo que no tiene y esto no es la excepción en el ámbito educativo y, en la medida que equipo directivo y colectivo docente vibren en una frecuencia de auténtico crecimiento personal, es que será posible la educación integral que se pretende lograr en los educandos.

### **Enfoque pedagógico**

**Escuela Crítica.-** Retoma conceptos “incómodos”, tales como autoritarismo, lo ideológico y el poder y afirma que el problema básico de la educación es político, no técnico. Incorpora nociones del psicoanálisis en sus explicaciones y análisis de las relaciones sociales en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Pansza, Pérez y Morán, 199, p. 57). Al examinar el problema es inevitable que se propicie una toma de conciencia respecto a que “la escuela es un centro de contradicciones psicológicas, económicas y políticas” (Pansza, Pérez y Morán, 1993, p. 58). El énfasis que se da a la contradicción es porque no existe ningún objeto que no sea internamente contradictorio y es fuente de todo movimiento y desarrollo, señalan Pansza, Pérez y Morán (1993).

Realizar dicho análisis permite al docente tomar conciencia de su propia autoridad y lo conduce a la autogestión. Siendo así, se considera que el hombre madura gracias al pleno ejercicio del poder cotidiano hacia su propia actividad y trabajo, es decir, es al hombre a quien toca transformar las instituciones, pues éstas son meras manifestaciones del comportamiento y formas de pensamiento de los individuos que las conforman. Aunque la formación didáctica de los maestros es vital para

transformar la labor docente, lo fundamental es “el cuestionamiento permanente de la escuela misma, su organización, sus finalidades implícitas y explícitas, sus currículos y formas de relación” (Pansza, Pérez y Morán, 1993, p. 59).

Así pues, profesores y alumnos deben recuperar para sí el derecho a la palabra y a la reflexión sobre su actuar concreto. La **afectividad** recobra un valor preminente que debe recuperarse, porque hasta hace poco tiempo era algo no bien valorado para el desarrollo de profesores y alumnos. Entrar a este proceso de renovación requiere que profesores, alumnos e instituciones tomen conciencia de tal necesidad.

En lo que respecta a los profesores, Pansza (1992), señala:

Estamos convencidos que el trabajo aislado de un maestro se desarrolla en una triste perspectiva. Aunque sus iniciativas sean extraordinarias, no dejan de ser la visión limitada de un individuo. Dentro de nuestras escuelas necesitamos formar equipos de trabajo entre los maestros, para confrontar puntos de vista, enriquecer nuestras estrategias de enseñanza y orientar todos los esfuerzos en un proyecto común de formación del alumno, dentro del cual tengan sentido nuestras acciones docentes y nuestras técnicas de aprendizaje (p. 51).

Lo anterior evidencia lo compleja que resulta la práctica docente, por tal razón, los maestros no sólo deben tener una sólida formación en cuestiones de didáctica, sino

complementar la propia formación con el conocimiento de otras disciplinas, llámense psicología y sociología para afrontar adecuadamente los problemas docentes cotidianos y superar aquellas concepciones meramente intuitivas sobre la práctica docente, lo que permitiría al educador contar con mayor fundamentación teórico-práctica, según lo establece Pansza (1993).

Se eligió la Escuela Crítica porque cuando se parte de una actitud crítica respecto a todo lo que es inherente al proceso educativo es posible dar el primer paso tanto para los docentes en aras de un verdadero empoderamiento en su quehacer no sólo con el grupo, sino como factor fundamental de su comunidad educativa, como para el equipo directivo, que asume sus funciones plena y cabalmente. Las ventajas de realizar un análisis desde esta perspectiva permite llegar a la conclusión de que mediante la autogestión es como puede darse una auténtica transformación del centro educativo.

Otra bondad de la Escuela Crítica es buscar trabajar utilizando conocimientos de diversas disciplinas para que los problemas que se presenten en el día a día tengan una visión más rica y amplia a fin de superarlos. No basta que el docente y el equipo directivo “se casen” con la idea de que una vez que concluyeron su formación profesional ya no hay nada más que hacer. Al contrario, es necesario cuestionar el propio quehacer día con día no en respuesta a una insatisfacción, sino como ejercicio para buscar el continuo perfeccionamiento y crecimiento personal y profesional que se mantiene dinámico a lo largo de la existencia de los seres humanos.

### **Enfoque administrativo:**

**La Teoría Z.-** Sostiene que es necesario humanizar los entornos de trabajo porque sólo así, las personas involucradas serán capaces de lograr dar un rendimiento esperado. Por lo tanto, los trabajadores deben ser tratados como seres humanos, no como máquinas, centrándose en la persona y en el proceso, no únicamente en los resultados, sostiene Soto (2012).

Es una teoría que, en el entorno de América Latina y, principalmente en México, es poco difundida, debido a su origen japonés, ya que Japón tiene una situación muy peculiar por su situación geográfica, misma que inspiró a los japoneses a desarrollar una cultura de lo más sólida y original.

Sin afán de copiar literalmente su modelo, sino haciendo las adecuaciones pertinentes, puede rescatarse que ésta ofrece rescatar y acrecentar el sentido de pertenencia de los integrantes de una organización hacia sus valores institucionales previamente establecidos. En la medida que se promueva una cultura organizacional pertinente, será que la Teoría Z puede aplicarse con mayor congruencia.

El informe Delors (1996), menciona que las políticas educativas se perfilan como un proceso permanente de enriquecimiento de los conocimientos, pero no sólo de éstos o de la capacidad técnica, sino también como una estructuración de la persona, de las relaciones entre personas, entre grupos y entre naciones.

La finalidad del sistema educativo es la educación integral de la persona, es decir, incluyendo sus emociones, sus afectos y relaciones, mismas que adquieren mayor relevancia. Dicha educación emocional implica tanto un aprendizaje como una práctica de estrategias cognitivas, así como de repertorios conductuales, valorales, de habilidades sociales, de técnicas de autocontrol para facilitar a la persona saberes sociales que le permitan saber vivir de manera satisfactoria consigo mismo y con los demás.

Cabe resaltar que se asocian diversas habilidades a la inteligencia emocional: motivación y perseverancia en proyectos, resistencia a la frustración, control de impulsos, capacidad de demora en la gratificación, regulación de estados de ánimo, mostrar empatía, etc. En otras palabras, atender las emociones significa saber interpretarlas y gestionarlas para emprender una toma de decisiones, pues éstas orientan en la dirección adecuada para sacar mayor provecho a aquellas posibilidades ofrecidas por la fría lógica, según menciona Goleman (1997). La inteligencia no debe ser algo restringido y hermético, sino que es algo más amplio que contiene, a su vez, habilidades y aptitudes primordiales en el desarrollo integral de la persona.

La razón de haber elegido la Teoría Z se funda en el hecho de que al interior, cada centro educativo es, de cierto modo, una comunidad cerrada, en la búsqueda de fomentar una cultura organizacional propia. Además, la Teoría Z postula que la humanización de las condiciones de trabajo puede elevar significativamente la productividad de cualquier empresa, así como la autoestima de los propios

empleados. Entonces, si estos postulados surgen desde un ámbito empresarial, en el que muchas de las veces los procesos de producción se dan con máquinas, con robots, cómo no será de importante si se trabaja con seres humanos todo el tiempo, y no en cualquier cosa, sino en cuestiones formativas que pretenden el desarrollo integral del individuo.

Por esta razón es que se elige este enfoque que además de todo lo anterior favorece un sentido de responsabilidades conjuntas, no individualistas, valores colectivos y compartidos, la intención de auto-superación que tanto se busca en docentes y equipo directivo para bien propio y del centro educativo, el sentimiento de lealtad y compromiso hacia los valores institucionales, la misión y la visión, el disfrute constante en lo que se hace, la satisfacción por la tarea cumplida, así como el trato justo y humano que redundan en un fuerte sentido de pertenencia y camaradería que permite a las personas trascender.

### **2.3 Identificación y desarrollo de categorías conceptuales.**

En este apartado se pretende la clarificación de conceptos básicos que se estarán manejando en la presente investigación, por ejemplo, tener muy presente el paso de la inteligencia emocional a la inteligencia social, porque pueden causarse muchos daños por falta de inteligencia emocional en los jefes, así como por falta de inteligencia emocional-social en sus grupos.

Los grupos sociales y los equipos de trabajo siempre están en posibilidad de crecimiento hacia este tipo de inteligencia y, de hecho, los equipos de trabajo con un

nivel apropiado de la misma se distinguen por contar con capacidad de auto-organización en el equipo; tener disposición a prevenir, mediar y negociar en situaciones conflictivas; ser capaces de entender la situación de los demás, es decir, *empatía*; comprensión de los motivos y las preocupaciones de las personas, tanto en la tarea como en lo social; mostrar refinamiento interpersonal, con cierto encanto y carisma; tener *facilidad para interpretar reacciones y sentimientos* ante las iniciativas presentadas; capacidad para verbalizar las aspiraciones colectivas tácitas y orientarlas hacia la misión institucional; capacidad para enriquecer, en lo emocional, a otras personas y atraerlas por eso; facilidad para poner a los demás de buen humor; causar excelente impresión porque se sintonizan fácilmente con las expectativas y las reacciones con los demás, señala Rodríguez (2004).

La figura del director al frente de una organización es altamente valiosa y significativa, porque los logros que ésta pueda obtener dependen, básicamente de “la calidad humana y profesional de la Dirección, así como de su capacidad de prever, decidir, organizar y ejecutar. Su competencia es transformar las líneas estratégicas de la Alta Dirección en acciones operativas proyectadas a mediano plazo” (Fea, 1993, p. 129). En un buen director sobresalen tanto su inteligencia como su versatilidad, su creatividad, su carisma, su capacidad de fabricar sinergias: esto significa ser un líder, señala Fea (1993).

En toda organización, la motivación es un factor clave que puede definirse como “el impulso que da eficacia al esfuerzo colectivo dirigido a conseguir los objetivos de la empresa y empuja al individuo a la búsqueda continua de mejores prestaciones, a fin

de realizarse profesional y personalmente, integrándolo así en la comunidad donde su acción cobra significado” (Fea, 1993, p. 134).

Asimismo, Fea (1993) señala que puede definirse como “el conjunto de fuerzas, de valores intangibles, que determinan el comportamiento de un individuo o de un grupo hacia un determinado común” (134). De igual manera, Fea (1993), indica que cuando alguien está motivado se siente identificado con el fin, lo cual no ocurre al contrario, es decir, sentirse desmotivado es sinónimo de pérdida de interés y de significado respecto del objetivo y ello a su vez, representa la imposibilidad de conseguirlo.

El liderazgo es una influencia ejercida hacia las personas de tal modo que puedan incentivarse para trabajar con entusiasmo en la búsqueda de un objetivo común. El líder es quien ejerce el liderazgo. Esta función hace que la persona que la ejerce sobresalga del resto. Asimismo, el liderazgo implica a más de una gente: el líder y los subordinados.

En este sentido, el tema de liderazgo ha sido ampliamente estudiado, sin embargo, muchos autores mencionan que es el peor comprendido por el grado de complejidad del mismo, más, cuando en la organización escolar “el énfasis del trabajo se fundamenta esencialmente en la interacción de distintos agentes educativos (alumno-profesor, profesor-director, director-alumno, etc.)”, señala Maureira (2004, p. 1).

Es inevitable asociar el liderazgo con variables tales como la colaboración y la satisfacción pedagógica de los docentes, puesto que todo esfuerzo por grande que sea parece mínimo si no existe un trabajo colaborativo que sea enriquecedor y satisfactorio, aspectos que al interrelacionarse contribuyen a una mejora de la eficacia de los centros, comenta Maureira (2006).

El liderazgo es algo que se ha estudiado desde ámbitos empresariales. Sin embargo, al seno de la organización escolar, se puede hablar de un amplia gama de enfoques y diversos calificativos, desde liderazgo visionario, liderazgo educativo, liderazgo simbólico, liderazgo efectivo, liderazgo instruccional, etc., aunque cabe mencionar que “en muchos profesores produce una cierta incomodidad por la asociación del concepto de liderazgo con autoritarismo y abuso de poder. Subyacen en el subconsciente colectivo europeo, distintos estereotipos y mitos en torno al liderazgo” Suárez-Zuloaga y Gáldiz, (2000), citados por Maureira (2006).

El modelo de liderazgo que se ha venido usando desde la última década en lo concerniente a congresos de dirección de centros educativos a nivel internacional Deusto, (2000), citado en Maureira (2006), es el *liderazgo transformacional* de Bass, que significa lograr que los colaboradores se conviertan en verdaderos líderes. Lo anterior está basado en tres premisas clave de por qué el liderazgo es un indicador en la mejora de la eficacia de los centros docentes, por ejemplo, existen muchos ejemplos positivos de escuelas que han logrado promover y obtener niveles elevados de calidad de enseñanza, luego, tales estudios atribuyen tales logros al liderazgo eficaz del director y, tercero, “se pueden mejorar las expectativas del personal

administrativo, profesores y alumnos adoptando un nuevo enfoque de liderazgo del director, y éste es el liderazgo transformacional”, dice Maureira (2006).

A su vez, el liderazgo transformacional aterriza en la gestión, que es “la acción y la consecuencia de administrar o gestionar algo; es decir, realizar las acciones que posibiliten la ejecución de una operación”. Es sinónimo de gobernar, disponer, dirigir, ordenar u organizar determinada situación.

La gestión directiva social-afectiva en el campo de la educación se refiere a guiar a los miembros de una organización educativa en cuanto a su potencial humano, así como sus recursos hacia el logro de la misión, la visión, los valores y objetivos institucionales con la finalidad de ofrecer servicios educativos de calidad, tomando en cuenta que la persona es un ser interpersonal con talento para lo individual y lo grupal, capaz de emprender acciones cooperativas y trabajo en equipo, todo lo cual redundará en la mejora del desempeño laboral aunado a una percepción positiva del clima de la institución.

La dirección, en este caso, es un elemento administrativo mediante el cual se realiza de manera efectiva todo lo planeado y parte de una adecuada toma de decisiones sin perder de vista que habrá que delegar ciertas funciones y autoridad, así como supervisar de manera simultánea el cumplimiento cabal de las indicaciones previamente emitidas. El director es, por tanto, en la persona que recae la función de la dirección, es decir, su principal cometido será guiar o dirigir a los individuos hacia la consecución del objetivo fijado. A su vez, es en quien recae toda la

responsabilidad. Todo lo anterior se engloba en el proceso de administración que significa “diseñar y mantener un entorno en el que, trabajando en grupos, los individuos cumplan eficientemente objetivos específicos”. Proceso de planear, realizar y evaluar las actividades de un equipo desarrolladas para la consecución de una meta afín a los intereses de sus miembros.

Sin embargo, sin una adecuada organización, todo lo anterior no podría darse, entonces, ésta tiene tres acepciones; la primera, etimológicamente, proviene del griego *organon* que significa instrumento; otra se refiere a la organización como una entidad o grupo social; y otra más que se refiere a la organización como un proceso. Esta etapa del proceso administrativo se basa en la obtención de eficiencia que sólo es posible a través del ordenamiento y coordinación racional de todos los recursos que forman parte del grupo social. Después de establecer los objetivos a alcanzar, en la etapa de organización, es necesario determinar qué medidas utilizar para lograr lo que se desea, y de esto se encarga la etapa de organización.

La palabra clima referido al ámbito educativo ha sido utilizada para señalar que es aquel conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinadas por factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que integrados en un proceso dinámico específico otorgan un sello peculiar al estilo de dicho centro, condicionante a la vez de los procesos educativos que ahí se desarrollen (Molina y Pérez, 2006). El clima social-afectivo de un centro educativo es

definido con base en la percepción que las personas tienen acerca de las relaciones interpersonales que ahí se desarrollan.

Se ha puesto más énfasis en valorar la educación como un medio de impulsar la economía y el desarrollo de las naciones que la atención se focaliza únicamente en los resultados del proceso enseñanza-aprendizaje en detrimento de la convivencia escolar, la cual es una dimensión importante del proceso educativo.

Hablar de clima social-afectivo en organizaciones educativas significa atender la dimensión transversal del currículum a fin de insertarse en la competencia internacional de la educación, aunque a decir verdad, se ha puesto más énfasis en valorar la educación como un medio de impulsar la economía y el desarrollo de las naciones, focalizando entonces la atención en los resultados educativos y demeritando al mismo tiempo la convivencia escolar que es una dimensión importante del proceso educativo.

Al respecto, Valoras (2008), menciona que tanto las relaciones humanas como el ambiente al interior de la escuela es algo que ha quedado en el olvido sin tener en cuenta que el conocimiento no puede verse como algo aislado o carente de relación dentro del ambiente en que se construye, pues aunque la transmisión de conocimiento es el objetivo principal de la escuela, lo cierto es que no se puede lograr si no existe una relación que favorezca el aprendizaje. Deben existir parámetros de bienestar psicológico, éticos y emocionales, sin los cuales se torna difícil o hasta imposible enseñar y aprender.

El clima social-afectivo se basa en las percepciones que los individuos tienen del ambiente en el que llevan a cabo sus actividades cotidianas, sus relaciones interpersonales al interior de la escuela. De esto se desprende que el clima escolar positivo permite desarrollar una atmósfera de trabajo que favorece la labor de los docentes y el desarrollo de la organización escolar, como señala Valoras (2008). En este sentido, atender esta variable permite comprender la escuela desde las necesidades humanas de sus miembros para potenciar la gestión de climas escolares que favorezcan el desarrollo de instituciones educativas exitosas en su rol de transmitir conocimientos y formar ciudadanos.

El precedente de este concepto es el de “clima organizacional”, mismo que surge del ámbito laboral hacia finales de los 60's. Es un esfuerzo de la psicología social por comprender el comportamiento de las personas dentro de contextos organizacionales específicos.

En este sentido, puede hablarse de la existencia de tipos de clima social-afectivo en los centros educativos, es decir, el que es considerado como favorable y que es representado por un clima abierto, de confianza, congruente y con mayores posibilidades de convivencia armónica. En el otro lado se situaría el desfavorable representado por el clima en el que impera la dominación, el control, el autoritarismo, etc., en el que no hay el más mínimo estímulo hacia procesos interpersonales, hacia la participación libre y espontánea y en el cual surgen comportamientos hostiles con clara incidencia negativa en la convivencia (Molina y Pérez, 2006).

## **2.4 Sujetos intervinientes.**

Para llevar a cabo la investigación, resulta necesario conocer a los sujetos que se encuentran inmersos en ella, es decir, docentes y equipo directivo, por tanto, resulta importante detenerse un poco para describirlos.

Cuando culmina la adolescencia, sigue la adultez, que es la etapa que dura más en el ser humano y en la que supuestamente, las personas ya están maduras. La mayoría de los autores encuadran la adultez como una etapa de desarrollo humano comprendida entre los 25 y los 60 años, aunque a ciencia cierta es complicado definir con exactitud su inicio y su conclusión, pues en ello se conjugan factores diversos tales como la propia salud, los hábitos cotidianos, la fuerza y el vigor, la dieta, las relaciones interpersonales, la cuestión laboral, etc.

La adultez se consigue con la consecución de la independencia económica y emocional de la familia, el establecimiento de un nuevo hogar con o sin pareja, señala Lefrancois (2004).

Se dice que es durante esta etapa que los seres humanos consolidan su plenitud biológica, psicológica, social, laboral, familiar, etc. Por otra parte, existen adultos a los que se les considera maduros y otros inmaduros. Los adultos maduros se distinguen por tener mayor control en su vida, así como la capacidad de resolver problemas con mayor serenidad y seguridad en sí mismos, a diferencia de las etapas anteriores como la adolescencia.

Erikson define la adultez en dos fases o etapas, según DiCaprio (1989). La primera edad adulta, que se comprende de los treinta a los cincuenta años, seguida por la segunda edad adulta, es decir, de los cincuenta a los sesenta. Entre ambas puede observarse un cambio en cuanto a los intereses de unos y otros.

Supone ser una etapa en la que se concretan y consolidan proyectos apoyándose en lo que se logró aprender en las etapas anteriores. Por lo general, los adultos son partícipes activos de la sociedad mediante el trabajo, la participación política, etc., sirviendo de ejemplo a las generaciones venideras.

Además de lo anterior, se diferencia entre personas con logros que se traducen en prestigio social y profesional y aquellas que se encuentran estancados y que sólo se dejan llevar por la inercia y el conformismo ante la problemática que enfrentan en cualquier área de su vida.

Un adulto que supera debidamente estas crisis es una persona serena y equilibrada capaz de incidir sobre su entorno para modificarlo y volverlo más confortable tanto para sí mismo como para quienes le rodean.

Así pues, pueden describirse algunos aspectos que la mayoría de los autores consideran destacados.

## **Aspectos físicos**

Su rendimiento físico no encuentra mayores problemas cuando se sitúa en la etapa inicial de la adultez, no así en la media, porque ello depende de los antecedentes y cuidados personales del adulto en cuestión. Papalia, Wendkos y Duskin (2005), señalan además que hay ciertos indicadores como flexibilidad, los sentidos, la salud, la nutrición y alimentación, el estilo de vida, las conductas de alto riesgo, entre otras cosas, que establecen la diferencia de un adulto a otro en cuestiones de apariencia, estado general, realización, así como madurez, etc.

Disminuye levemente la capacidad sensorial y psicomotriz; comienzan a manifestarse enfermedades relacionadas con la edad; pérdida de masa muscular y densidad ósea, disminución de la visión y de resistencia física; el metabolismo basal se ralentiza, Lefrancois (2004). Sin embargo, dichas mermas son bien compensadas porque aún no son tan marcadas y notorias.

## **Aspectos cognitivos**

Las personas adultas se encuentran en excelentes condiciones en términos cognitivos. Según Lefrancois (2004), disminuye la velocidad perceptual, la habilidad numérica comienza a disminuir alrededor de los cuarenta años; sin embargo, en cuanto a razonamiento inductivo, orientación espacial, memoria verbal y vocabulario se alcanza el máximo desempeño.

En general, la inteligencia requerida para resolución de problemas novedosos está en su máximo apogeo, aunque tiende a declinar con la edad.

Por lo general, el adulto maduro se comporta de acuerdo a su naturaleza integradora, por ejemplo, combina la lógica, la intuición y la emoción para resolución de conflictos y para apropiarse de nueva información. Filtran a través de su experiencia de vida los nuevos aprendizajes. El pensamiento post-formal que poseen se refiere a que los adultos transmiten experiencias, conocimientos e historias capaces de inspirar a los más jóvenes que necesitan orientación.

El repertorio de conductas y estrategias para la resolución de conflictos es más extenso y variado, aplicable a diversas situaciones, como señala Lefrancois (2004).

En cuanto a su desempeño creativo, responde a una integración de fuerzas biológicas, sociales, culturales y personales. Por lo tanto, la creatividad mejora con el tiempo. Engloba la capacidad de correr riesgos, volverse independiente, no conformista, flexible, poco convencional, con procesos de pensamiento capaces de lograr repentinos *insights* o iluminación.

Si están profundamente comprometidos con su trabajo, al ir envejeciendo tienden a mostrar un desempeño cognitivo más fuerte en comparación con quienes no están comprometidos. Aquí las decisiones ocupacionales juegan un papel clave, porque éstas afectan activamente el desarrollo cognoscitivo. Entre más se busquen oportunidades estimulantes, mayor es la agudeza mental.

## **Aspectos psicosociales**

En esta etapa, señala Lefrancois (2004), el adulto puede presentar mayor capacidad para la intimidad con el otro, es decir, para establecer compromisos, intimidad, cercanía estrecha y confianza, sin diluir su propia identidad ni el sentido de su propia existencia. En otros términos, aumenta su capacidad de amar. De no superar esta etapa, sobreviene un profundo sentimiento de aislamiento social que compromete al propio yo al sentirse amenazado.

La capacidad de compromiso se extiende al ámbito laboral, haciéndolo más productivo y cuidadoso. Si se trata de un adulto estancado, preferirá la comodidad de las etapas anteriores, así como centrarse en sí mismo sin aportar nada a nadie, cuestión que le lleva al egoísmo, al aburrimiento y la falta de compromiso.

Es capaz de ver la vida como un todo significativo, principalmente al recordar los errores de los cuales logró aprender algo. Paulatinamente surge la sabiduría, entendida como la comprensión de aspectos de vital importancia basada en la experiencia.

Hacia los cuarenta a cuarenta y cinco años, surge una etapa de transición a la adultez intermedia, misma que se traduce en momentos de reflexión y toma de conciencia sobre el tiempo transcurrido y una preparación para la presente etapa. Se reformulan los valores, las expectativas y los sentimientos. Se presenta como crisis en personas con tendencia a la neurosis, según Lefrancois (2004).

## **Aspectos morales**

Se refiere a que el sujeto construye a lo largo de su vida diferentes niveles de razonamiento moral y juicio, llamados también estadios evolutivos, fruto de sus experiencias pasadas e interacción con el medio exterior, Lefrancois (2004).

La Esc. Sec. Gral. No. 1 “Lic. Benito Juárez”, turno matutino, cuenta con un personal docente que oscila entre los 24 y los 57 años. Con base en lo anterior, su población está situada entre la etapa del adulto temprano e intermedio. De aquí la importancia de conocer las principales características de las personas adultas para identificar esos momentos de transición típicos de la etapa.

### **2.5 Normativa**

Las legislaciones existentes tienen la empresa fundamental de regir la convivencia, la organización y el desempeño de funciones en el contexto escolar, es decir, observar la Legislación Educativa vigente a la fecha y así evitar servir a intereses personales o de ciertos grupos.

La presente propuesta de intervención es congruente a la normativa, busca la mejora en un marco de responsabilidad y ética sociales.

### **Leyes federales.**

Al respecto, existen leyes federales como la **Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos** que, en su artículo 3º plantea todo lo concerniente a la educación que tiene derecho a recibir el individuo mexicano. Tanto estados como municipios tienen que sujetarse a la misma, sobre todo a lo que plantean sus fracciones II y V, que son los criterios orientadores de la educación que imparta el estado, misma que “tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y la justicia” (Artículo 3º 2012).

En el Art. 3º, fracción II, incisos c y d se menciona que la educación:

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos

d) Será de calidad, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos.

Dado que la educación debe contribuir a mejorar la convivencia humana fortaleciendo el respeto por la dignidad de la persona, y ser de calidad con base en el mejoramiento constante, dichas premisas deben trabajarse en la misma medida por

parte de directivos y docentes, porque sólo entonces podrán generar en los educandos las mismas conductas y actitudes tendientes a promover la educación de calidad, según lo señala la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2014).

**La Ley General de Educación, en su artículo 2º** señala que “todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con solo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables”. Asimismo, “la educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social”. Al hablar de educación de calidad, no pueden prescindirse este mismo tratamiento a todos los factores de la ecuación, en este caso docentes y equipo directivo, quienes primero que nadie deben trabajar tal calidad en las constantes capacitaciones que se manejan en el Consejo Técnico Escolar.

El **artículo 7º** acota que “la educación que impartan el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios tendrá, además de los fines establecidos en el segundo párrafo del artículo 3º. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los siguientes:

I.- “Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plena y responsablemente sus capacidades humanas”.

II.- Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos;

Básicamente esta capacidad de observación, de análisis y reflexión críticos son actitudes que el propio personal docente y directivo debe contener en todo momento de capacitación para trasladarlo al aula. Sin una correcta actitud autocrítica resulta imposible el mejoramiento constante y limita la búsqueda de la calidad en la educación.

El **artículo 20** reza que “las autoridades educativas, en sus respectivos ámbitos de competencia, constituirán el sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros que tendrá las finalidades siguientes:

I.- La formación, con nivel de licenciatura, de maestros de educación inicial, básica -incluyendo la de aquéllos para la atención de la educación indígena- especial y de educación física;

II.- La formación continua, la actualización de conocimientos y superación docente de los maestros en servicio, citados en la fracción anterior. El cumplimiento de estas finalidades se sujetará, en lo conducente, a los lineamientos, medidas y demás

acciones que resulten de la aplicación de la Ley General del Servicio Profesional Docente;

#### IV.- El desarrollo de la investigación pedagógica y la difusión de la cultura educativa.

Trabajar con el maestro, primeramente, es de suma importancia porque la mayor parte de las veces se focaliza la atención en el alumno y se olvida al maestro, quedando relegada a un segundo y no debería ser así, porque nadie puede dar lo que no tiene. Si se trabaja con los docentes para que tengan bien claro su quehacer y el marco legal en el que pueden desenvolverse con entera libertad, su labor rendirá verdaderos frutos.

Ciertamente, en un centro educativo, fomentar la cultura educativa que se resalta en estos apartados, constituye emprender acciones de constante actualización del cuerpo docente y equipo directivo. En la medida que este ejercicio se vuelva frecuente y cotidiano, los docentes de la Esc. Sec. Gral. No. 1, estarán en condiciones de emprender y consolidar una educación de calidad que permee hasta sus alumnos en el día a día del quehacer educativo.

Por su parte, el **Reglamento de las Condiciones Generales de Trabajo del Personal de la Secretaría de Educación Pública** (1946), asienta en su Capítulo IV, de los derechos y obligaciones de los trabajadores, Art. 25º, fracción V, que es obligación de los trabajadores desempeñar las funciones propias de su cargo con la intensidad y calidad que éste requiera.

A su vez, en el Capítulo VII, de la intensidad y calidad del trabajo, artículos 38º y 39º, se menciona que la calidad y la intensidad del trabajo viene determinada por las funciones y actividades asignadas, correspondientes a lo humanamente racional que puede desarrollar la persona promedio y competente.

En la medida que el equipo directivo esté más consciente de que hay que prodigar en todo momento un clima laboral adecuado al colectivo docente para que estas cuestiones anteriormente citadas afloren naturalmente y fluyan hacia los alumnos.

### **Leyes estatales.**

Por su parte, la **Ley de Educación para el Estado de Aguascalientes** señala en su artículo 2º que la educación impartida por los gobiernos estatales y municipales se ciñe a lo establecido en el Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, a la Ley General de Educación, así como al Artículo 61 de la Constitución Política del Estado.

Dicho artículo refiere que la educación básica y sus modalidades estará regida por los planes y programas de estudio determinados por la Secretaría de Educación Pública.

A su vez, en el Título Primero, sobre las Disposiciones Generales, Capítulo I, sobre Generalidades, en el artículo 4º se menciona que la educación es un proceso

formativo cuyo carácter es permanente, lo cual ciertamente aplica no sólo a los educandos, sino a los docentes y al equipo directivo.

Por su parte, el Capítulo III, De la Distribución de Facultades, en su artículo 15, fracción II, establece que el Estado procurará de manera recurrente apoyar y promover la investigación científica, tecnológica y humanística que dé sustento a la innovación educativa. La calidad educativa es inherente a estas tareas mencionadas, porque sin innovación constante no hay crecimiento.

En el Capítulo VII, De la Calidad de la Educación y su Evaluación, artículo 39° se resalta que el concepto de calidad educativa para el sistema educativo del Estado contiene cuatro dimensiones: relevancia, eficacia, equidad y eficiencia.

En el mismo capítulo, fracción VI, sobre la Actualización de los proyectos, el artículo 44° señala en sus apartados I y II la necesidad de detectar problemas que estén afectando o influyan en el desempeño educativo, así como la de efectuar un diagnóstico que permita la intervención de la institución para el logro de la excelencia educativa. Asimismo, en el mismo apartado, el artículo 45° destaca que el logro de la calidad es responsabilidad de todos los actores del sistema educativo, y muy en particular, de las autoridades competentes. En el mismo artículo, apartado II, menciona que los trabajadores de la educación deberán desarrollar su trabajo con responsabilidad, competencia y eficacia. En el apartado II se destaca que los directivos, coordinadores y supervisores, al momento de ejercer su tarea ofrezcan

apoyos pedagógicos, administrativos y de gestión que sean necesarios para conducir mejor los centros escolares.

En el Título Segundo, De los Tipos y Modalidades en General, el Capítulo VI, Del Sistema Estatal para el Desarrollo Educativo, en su artículo 93º, que habla sobre la actualización y superación profesional de los maestros, en el apartado III señala que el Instituto de Educación de Aguascalientes ofrecerá programas formativos de dirección, administración y gestión pedagógica tanto para personal directivo como de supervisión escolar.

El Título Tercero, De la Dirección y Operación del Sistema Educativo, en su capítulo II, Del Proceso Educativo, artículo 109º, establece que el proceso educativo deberá dirigirse de forma que todo su funcionamiento se sustente en los fines y valores de la educación.

Con lo anterior se puede observar un apoyo integral a todos los actores del proceso educativo, pues las tareas de desarrollo atienden tanto a profesores como al personal directivo, entre otros. Además, se busca la congruencia en todo momento de que los valores que rijan la educación sean aplicados a todos los niveles, porque para que docentes y directivos tengan credibilidad en lo que predicán, ante todo deben de vivirlo constantemente, de lo contrario todo se torna a una total y absoluta simulación en detrimento de la calidad educativa.

## **2.6.- Alternativas de solución.**

En todo proceso de mejora, es requisito indispensable hacer un análisis en el que se reconozcan qué obstáculos impiden lograr la calidad, de no ser así, la simulación del colectivo docente, del equipo directivo puede causar estragos porque es cierto que con el tiempo se hace más fácil navegar por un ambiente de confort y control aparentes. Estar frente a un problema significa una oportunidad de superación, un reto que permita ejercitar los pasos de un proceso tendientes al logro de la calidad.

La figura del director, lejos de traducirse en administrador, cobra relevancia como líder académico capaz de acompañar en su proceso de crecimiento profesional, laboral y personal a sus docentes, entendiendo que este proceso de mejora es dinámico y permanente. No podría haber mejora del equipo directivo sin la intervención de la gestión directiva.

La situación investigada en la institución objeto de estudio se ha documentado debidamente mediante la obtención de información en los docentes frente a grupo que integran la misma, mediante un cuestionario de cuarenta y cinco preguntas. El cuestionario aplicado permite examinar si existe una relación entre la gestión directiva emocionalmente inteligente del cuerpo directivo y el establecimiento de climas socio-afectivos de los docentes.

A continuación se presentan diversas opciones o alternativas de solución con las que se pretende ayudar a disminuir el problema planteado anteriormente.

## **1. Taller: “La gestión directiva integral como factor de transformación del clima social-afectivo del docente”**

Este taller tiene por objetivo aportar un espacio de práctica y reflexión acerca del ejercicio de liderazgo por parte de directivos y docentes para adquirir elementos que faciliten el crecimiento humano tanto del personal como de los alumnos en un ámbito cotidiano.

Se pretende desglosar la totalidad del taller en pequeños talleres integrados en los espacios del Consejo Técnico Escolar a lo largo del ciclo escolar para atender las dimensiones correspondientes a las variables independiente y dependientes y así tener elementos teóricos y vivenciales que permitan ejercitar en un ambiente controlado aquellas actitudes o conductas tendientes al mejoramiento de cada persona.

Su desventaja sería que a pesar de las horas programadas, el tiempo no es suficiente, por lo cual es necesario implementar posteriores propuestas de intervención para continuar con un seguimiento constante y cercano para nuevas actualizaciones. Por lo mismo, se hace necesario vislumbrar la siguiente propuesta:

## **2. Diplomado sabatino sobre liderazgo transformador.**

Al mirar en perspectiva la problemática de los directivos para ejercer una gestión emocionalmente inteligente, se plantea la siguiente propuesta de solución que

pretende modificar y enriquecer los conocimientos y habilidades personales y profesionales del equipo directivo.

Los docentes y no sólo los directivos son líderes al interior de su ámbito. Así pues, el director lo es al interior de su centro educativo y el docente al interior de cada grupo al que acude día con día. El conocer estas nuevas nociones de liderazgo que nada tienen que ver con el liderazgo autoritario, es de suma importancia para poder practicarlo en el centro educativo en aras de impulsar los talentos del personal docente, mismos que tendrán que permear al trabajo con los educandos.

Cada institución va marcando su propia dinámica de trabajo y cada director que pasa por la institución imprime particularidades a su desempeño, mismas que deben ser subsanadas mediante la toma de conciencia del propio ejercicio, como es el caso de este espacio de capacitación.

Se piensa que este diplomado puede tener un valor escalafonario a fin de volverse más atractivo para los docentes que, además de estar interesados en su mejora, pretendan obtener un plus que corone su esfuerzo y entusiasmo. Aunque no es la finalidad del mismo, cabe mencionar que en la cultura organizacional del docente, es muy normal que los cursos que se eligen, muchas veces van orientados por el criterio del valor escalafonario, y qué mejor que sea tratándose de un curso tan personalizado y acorde a la institución objeto de estudio.

Dado que, tradicionalmente, el eslabón más débil, si de competencias directivas se trata, siempre ha sido gestionar el rendimiento y la motivación de los colaboradores, pues la preparación que llevan los directivos al asumir el cargo refleja una falta de competencias relacionales. Esto se traduce en que se aplican modelos incompatibles con aquellos que buscan el desarrollo del capital humano de la empresa o centro educativo. Esto se traduce en la necesidad de implementar una capacitación continua al interior del centro educativo que involucre al personal del equipo directivo y docente que pondere el rendimiento y el desarrollo del potencial de las personas.

Quienes apuestan trabajar por el desarrollo del capital intelectual de la empresa o, en este caso, del centro educativo, son conscientes de la necesidad de atender al personal de la institución y a los directivos para poder hacer un trabajo de calidad.

### **3. Manual para directivos sobre técnicas de motivación basadas en el reconocimiento.**

Por lo general, la motivación que se ejerce en el docente tiene características autoritarias, verticales, obligatorios y hasta económicas, menos de auténtica motivación, es decir, no se trabaja en dar con aquello que realmente mueva al docente para hacer su trabajo convencido desde el interior, y no por el interés económico o escalafonario.

Se vuelve medular que los directivos conozcan y ejecuten técnicas novedosas de motivación para sus docentes, mismas que hagan sentir al docente que es querido y

valorado en su centro educativo, en lugar de sentir que siempre se le está espiando y fiscalizando.

Este manual debe contener elementos muy claros y precisos sobre la manera en que debe estarse observando al docente sin que éste lo perciba como una fiscalización, sino que sea tan imperceptible y se le haga énfasis en aquellas conductas, actitudes, procedimientos y demás prácticas que haga bien o lo más cercano a un desempeño idóneo.

Debe apreciarse que no se habrá de partir de un modelo perfecto en el que ningún maestro o muy pocos embonen, sino en un modelo que parta del docente mismo para que se aprecien los esfuerzos por mejorar por mínimos que sean, porque de lo contrario, las autoridades siempre se están fijando en lo que el docente hace mal: si llega tarde a su salón, pero cuando llega temprano nadie le felicita por ese esfuerzo ni le dice una palabra de aliento; de igual manera cuando el docente tiene un poco de desorden en su salón, que puede ser momentáneo, más cuando tiene un trabajo organizado y motivante para sus alumnos, nadie es capaz de decirle que está haciendo un muy buen trabajo, porque se supone que eso es lo que debe hacer.

Al respecto, Blanchard, K., Lacinak, T., Tompkins, C. y Ballard, J. (2002), sustentan esta propuesta que plantea obtener mejores resultados mediante el reconocimiento.

## CAPÍTULO III

# METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

### 3.1. Formulación de hipótesis y determinación de variables.

En el presente capítulo se aterriza la investigación acerca del centro educativo objeto de estudio, lo cual reviste especial importancia si se entiende que la investigación es un medio o herramienta para conocer mejor el mundo que nos rodea, como señala Hernández (2008). Como en toda investigación se persigue obtener resultados que permitan comprobar o rechazar un supuesto, por lo tanto, dicho supuesto se establece a través de una hipótesis.

Etimológicamente, la palabra hipótesis proviene de los vocablos griegos: hypo (debajo, situar bajo algo) y tesis (conclusión), Rodríguez (2005). Por tanto, la hipótesis es una idea susceptible de evaluación utilizando el método científico de la siguiente manera:

1. Se identifica una pregunta o problema.
2. Se formula una hipótesis que permita contestar la pregunta o resolver el problema.
3. Se realizan pruebas para comprobar o rechazar la hipótesis.
4. Se analizan los resultados de las pruebas.
5. Se elaboran conclusiones.

En este sentido, los parámetros que establecen el rumbo de la presente investigación se traducen en la hipótesis y en la definición de las variables. Y es mediante este proceso que se puede dar respuesta a la pregunta previamente planteada.

| De alguna manera, las hipótesis se conciben como el enlace entre la teoría y la observación porque orientan los pasos y procedimientos a seguir. En este sentido, la hipótesis se puede definir como aquello que se está buscando o tratando de comprobar.

Existen diversos tipos de hipótesis: de investigación, nula, alternativa y estadística. A su vez, éstas se subdividen en otros tipos que, básicamente dependen de su aplicación. En la presente investigación se plantea el uso de una hipótesis de investigación que se representa como “Hi”, misma que se concibe como una proposición tentativa acerca de las posibles relaciones entre dos o más variables, Hernández (2008).

El por qué no se usó una hipótesis nula: “Ho”, si es tan parecida a la hipótesis de investigación corresponde al hecho de que las primeras sirven para refutar o negar lo que la investigación afirma. Por otra parte, las hipótesis alternativas: “Ha”, sirven para abordar el mismo tema pero desde otras perspectivas. En el caso de la hipótesis estadística, únicamente puede utilizarse cuando los datos del estudio son cuantitativos.

A su vez, las hipótesis de investigación se subdividen en cuatro, como señala Hernández (2008): la hipótesis descriptiva de valor de variables que únicamente arroja el resultado esperado sin relacionarlo ni hacerlo dependiente de una variable: la hipótesis correlacional, que es la que se elige para la presente investigación, explica la relación entre dos variables sin que una dependa de la otra: la tercer

hipótesis de investigación es la de diferencia entre grupos, que facilita hacer afirmaciones de la divergencia entre un evento o situación en comparación a otra; y la última, es la hipótesis que establece relaciones de causalidad, que a su vez afirma tanto la relación como la dependencia entre variables.

En este sentido, mediante la hipótesis se pretende probar un suceso real, así como plantear la posible solución al problema antes planteado partiendo de datos que sirven de sustento y credibilidad al autor de la investigación. Así pues, la presente investigación se avoca a establecer una relación entre el clima social-afectivo de los docentes de la institución objeto de estudio y la gestión directiva.

#### **a) Hipótesis**

**Hi: A mayor aplicación de una gestión directiva integral mejor clima social-afectivo de los docentes de Esc. Sec. Gral. No. 1, “Lic. Benito Juárez”, turno matutino.**

La hipótesis propuesta reúne los requisitos señalados anteriormente mostrando un enlace adecuado entre las variables involucradas en la investigación, dado que el problema que se presenta en la investigación es evidente, real y, por tanto, los resultados que se obtengan pueden ser medidos y operacionalizados para su análisis correspondiente. En la estructura misma de la hipótesis se puede observar claramente la relación entre las variables involucradas, lo cual habla de que se tiene un problema real en el centro educativo objeto de estudio, por lo que la relación entre

variables y los resultados pueden ser medidos y operacionalizados para posteriormente ser analizados de manera adecuada.

### **b) Determinación de variables**

En el desarrollo de una investigación, las variables se clasifican en dos tipos específicos: variable independiente y variable dependiente. La primera se refiere a aquella variable que se considera el origen, la causa y, por lo tanto se considera la solución del problema o fenómeno investigado, además de que influye directamente en la propuesta central; esta variable es manipulable de manera directa, lo cual conduce la investigación hacia la obtención de resultados en la segunda, que es la variable dependiente. Ésta, a su vez, supone que va a ser manipulada o modificada con base en el tratamiento o los condicionamientos que se hagan. Por lo anterior, se supone que la variable dependiente logra ser modificada de manera indirecta a razón de una clara interacción entre el investigador y la variable independiente.

Las variables que se desprenden de la hipótesis de la presente investigación son las siguientes:

a) Variable independiente (VI):

**“Mayor aplicación de una Gestión directiva integral”.**

b) Variable dependiente (VD):

**“Mejor clima social-afectivo de los docentes....”.**

**c) Definición operacional:**

Para Hernández (2008), la definición operacional constituye una especie de manual de instrucciones para el investigador porque está compuesta por una serie de procedimientos que describen aquellas actividades que el observador debe efectuar para guiar las percepciones sensoriales que le indicarán si existe en mayor o menor medida el concepto teórico que le interesa investigar. Tener una definición operacional le otorga significado a la construcción de variables y se hacen más claras las especificaciones que habrá que seguir para medirla. Por lo tanto, la definición operacional señala los indicadores que establecen el puente entre la hipótesis y las actividades reales, comportamientos y observaciones.

**Variable independiente:** gestión directiva integral.

La gestión directiva integral consiste en favorecer las relaciones interpersonales de los docentes que tiendan al logro de los objetivos institucionales, al compromiso colectivo, para lograr una eficacia pedagógica-curricular.

VARIABLE	DIMENSIONES	SUB-DIMENSIONES	INDICADORES
<b>Gestión directiva integral:</b>	Relaciones interpersonales de los docentes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicación.</li> <li>• Cordialidad.</li> <li>• Trabajo en equipo.</li> </ul>	<p>Totalmente en desacuerdo.</p> <p>Parcialmente en desacuerdo.</p>
	Logro de objetivos institucionales.	Relaciones interpersonales.	<p>Ni de acuerdo ni en desacuerdo.</p> <p>Parcialmente de acuerdo.</p> <p>Totalmente de acuerdo.</p>

**Variable dependiente:** clima social-afectivo de los docentes.

Se refiere a la percepción que tienen los docentes acerca de las relaciones interpersonales en el centro educativo.

VARIABLE	DIMENSIÓN	SUB-DIMENSIONES	INDICADORES
Clima social-afectivo de los docentes:	Percepción personal de los docentes acerca de las relaciones interpersonales	Actualización.	<p>Totalmente en desacuerdo.</p> <p>Parcialmente en desacuerdo.</p>
		Recursos materiales de apoyo.	<p>Ni de acuerdo ni en desacuerdo.</p> <p>Parcialmente de acuerdo.</p>

	en el centro educativo.	Reconocimiento.	Totalmente de acuerdo.
		Confianza.	

### 3.2 Diseño y tipo de investigación

Según Hernández (2008), el diseño y tipo de investigación constituye un plan o una estrategia que permitirá encontrar la respuesta a la presente investigación. Si el diseño se concibe con cuidado, el producto final tiene mayores posibilidades de generar conocimiento.

La presente investigación es no experimental transeccional o transversal correlacional.

Primeramente, correlacional pues se analizará qué tanto influye la gestión directiva integral en el mejoramiento del clima social-afectivo de la Esc. Sec. Gral. No. 1.

En segundo lugar, es un diseño transeccional o transversal porque es un tipo de estudio que sólo observa un punto en el tiempo.

|  
Es no-experimental porque no hay manipulación intencionada de variables.

### 3.3 Trabajo de campo

El trabajo de campo obedece a la búsqueda sistemática de información que favorezca demostrar la existencia de un problema que previamente se ha planteado, al tiempo que se ubica una propuesta de intervención.

#### a) Población objeto de estudio:

Para Hernández (2008), la unidad de análisis la constituyen los sujetos que serán medidos. En este sentido, las entidades de la población tienen en común una característica que se estudia y que a su vez origina los datos de la investigación.

El marco poblacional del centro educativo objeto de estudio tiene como principales características que son 49 docentes entre 25 y 61 años de edad, con antigüedad en el servicio docente entre menos de 1 año hasta más de 30 años y de similar antigüedad en la secundaria. Se trata de profesionales con estudios de normal básica, licenciatura o equivalente, maestría y doctorado. Originalmente el universo se integraba por 61 docentes, aunque al final de la aplicación del instrumento, únicamente 49 docentes lo entregaron, porque en el mes de octubre de 2013 ocurrieron tres jubilaciones, por lo que hubo una variable circulación de docentes que cubrían los interinatos, ya que en ocasiones estaban por unos cuantos días un cierto número de docentes y a la semana siguiente este número variaba ya fuese porque aumentaba o porque disminuía.

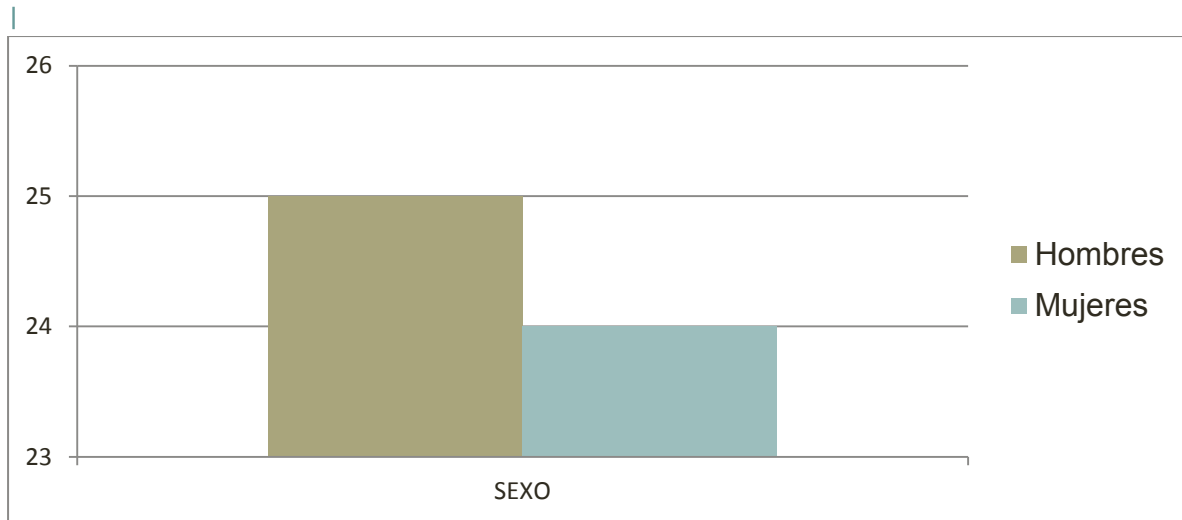
Originalmente, se pensó aplicar el instrumento al 100% de la población docente, más en la praxis fue muy complicado por la situación antes descrita y ante la cual poco se podía hacer ya que el cambiante número de docentes obedecía a causas totalmente ajenas al centro educativo. Finalmente, se llegó a la determinación de trabajar con lo que se tenía hasta el momento, a lo cual se consideró el universo.

Debido a lo anterior, no se utilizó ninguna fórmula para determinar una muestra significativa, porque se consideró que se trataba de una población pequeña.

La población está conformada por 25 hombres y 24 mujeres, que dan un total de 49 personas, como se puede observar a continuación.

SEXO		
Hombres	25	51.02%
Mujeres	24	48.97%
Total	49	100%

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

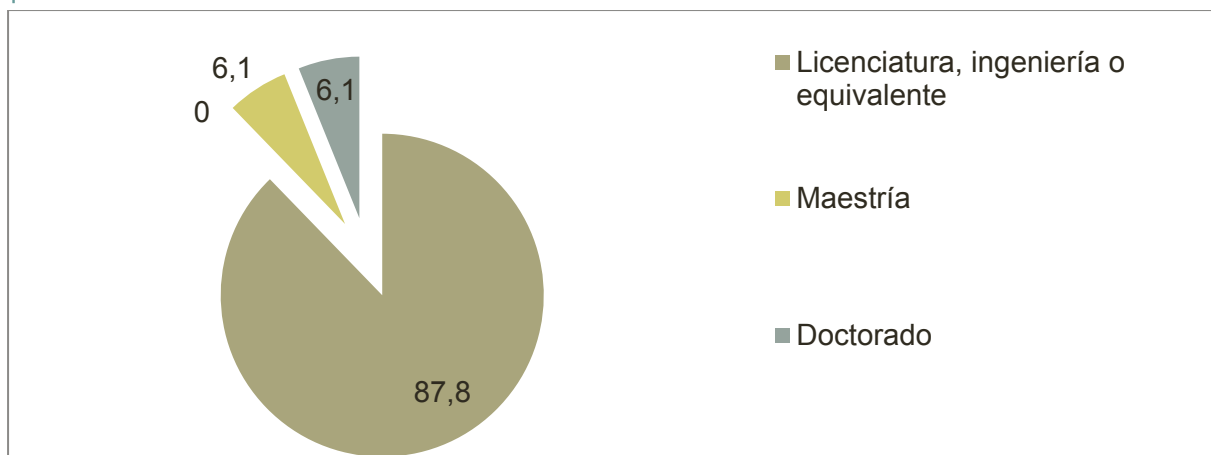


Fuente: Cuestionario sobre clima social-afectivo aplicado a docentes y directivos de la Esc. Sec. Gral. No. 1 “Lic. Benito Juárez”, t. m.

En cuanto al nivel de estudios, la población presenta las características que se describen a continuación:

ESTUDIOS	
Licenciatura, ingeniería o equivalente	87,8
Maestría	6,1
Doctorado	6,1
	100

Fuente: Cuestionario sobre clima social-afectivo aplicado a docentes y directivos de la Esc. Sec. Gral. No. 1 “Lic. Benito Juárez”, t. m.



Fuente: Cuestionario sobre clima social-afectivo aplicado a docentes y directivos de la Esc. Sec. Gral. No. 1 “Lic. Benito Juárez”, t. m.

El rango de edades oscila entre los 24 a los 61 años, arrojando un promedio de 38 años de edad:

RANGO DE EDAD	
24-31	26,5
32-41	32,7
42-51	28,6
52-61	12,2
Edad promedio	38

Fuente: Cuestionario sobre clima social-afectivo aplicado a docentes y directivos de la Esc. Sec. Gral. No. 1 “Lic. Benito Juárez”, t. m.

Respecto a los años que tienen desempeñando la actividad docente, se tienen las siguientes características:

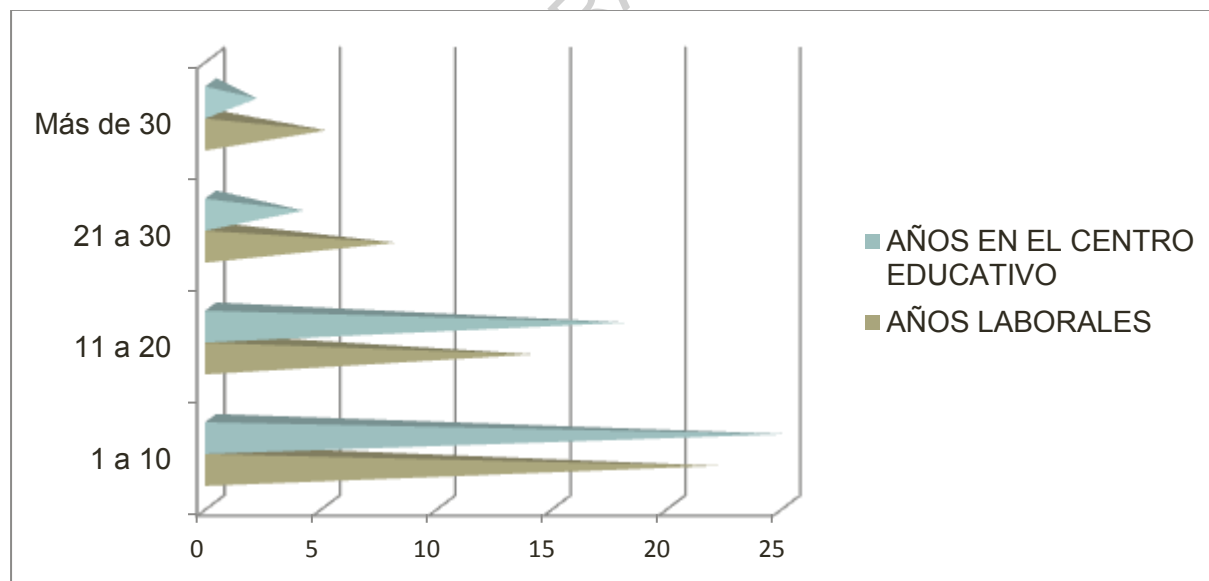
AÑOS LABORALES	
1 a 10	22
11 a 20	14
21 a 30	8
Más de 30	5
Años laborados promedio	15

Fuente: Cuestionario sobre clima social-afectivo aplicado a docentes y directivos de la Esc. Sec. Gral. No. 1 “Lic. Benito Juárez”, t. m.

En cuanto a los años que llevan de laborar en el centro educativo objeto de estudio, tenemos lo siguiente:

AÑOS EN EL CENTRO EDUCATIVO	
1 a 10	25
11 a 20	18
21 a 30	4
Más de 30	2
Años en la institución promedio	11

Fuente: Cuestionario sobre clima social-afectivo aplicado a docentes y directivos de la Esc. Sec. Gral. No. 1 “Lic. Benito Juárez”, t. m.



Fuente: Cuestionario sobre clima social-afectivo aplicado a docentes y directivos de la Esc. Sec. Gral. No. 1 “Lic. Benito Juárez”, t. m.

**a) Instrumento:**

Con el objeto de recabar la información suficiente para comprobar la existencia de la problemática que se plantea, se optó por aplicar un cuestionario para (anexo No. 1).

Para Hernández (2008), el cuestionario es un instrumento escrito que pretende acumular información por medio de preguntas sobre un tema elegido previamente, así como dar puntuaciones globales sobre éste. En resumen, es un instrumento de investigación utilizado para recabar, cuantificar, universalizar y finalmente, comparar la información recabada. Este tipo de herramienta es muy común en todas las áreas de estudio por ser una forma no costosa de investigación que permite abarcar un mayor número de participantes y facilita el análisis de la información. Por lo anterior, es uno de los más utilizados por los investigadores para la obtención de información.

El cuestionario es anónimo. Básicamente integra datos de identificación tales como edad, sexo, último nivel de estudios, antigüedad en el servicio, antigüedad en el centro educativo, así como una breve explicación de la finalidad de aplicación del mismo.

Las cuarenta y cinco preguntas diseñadas son de elección múltiple, lo cual permite a los encuestados elegir una opción entre cinco alternativas. Se aplicaron de igual manera a cuarenta y seis docentes y tres directivos.

**b) Aplicación de instrumento y/o recolección de datos:**

La aplicación se efectuó en el horario laboral del turno matutino solicitando a los docentes y directivos regalar unos minutos de su tiempo para responder. Aparentemente no hubo molestia ante tal petición, sólo que de los sesenta y cuatro cuestionarios entregados, únicamente cuarenta y nueve fueron devueltos. Cabe mencionar que en ese lapso de la aplicación hubieron situaciones poco comunes en el centro educativo como cambios de profesores que cubrían diversos interinatos correspondientes a las jubilaciones que se dieron en octubre.

El instrumento se aplicó en diciembre de 2013. Se pidió el apoyo de los prefectos quienes debido a la naturaleza de sus funciones estaban en condiciones de ver a los profesores y profesoras al momento de arribar a la secundaria como al momento de retirarse. De cualquier modo, la que suscribe tuvo a bien la atención de reforzar el motivo de la misma para que los profesores y profesoras estuviesen perfectamente enterados y se sintieran motivados a colaborar. Este proceso tomó alrededor de una semana, luego se atravesó el período vacacional de diciembre y tres profesores entregaron hasta que se reanudó en enero. Al principio esto generó cierta angustia en la que suscribe, más al consultarlo con el director de tesis se optó por trabajar con lo que se tenía hasta ese momento.

**c) Procesamiento de información:**

El procesamiento de información comprende funciones tales como edición y codificación. La primera se refiere a revisar los formatos de datos para verificar que

sean legibles y tengan consistencia. La segunda, va en función a establecer categorías para los grupos de respuestas, Hernández (2008).

Una vez realizado lo anterior, los datos se someten a un proceso de examen crítico que facilita precisar las causas que condujeron a tomar la decisión de efectuar la investigación ponderando las posibles vías de solución y debida atención.

En la presente investigación, la información se analizó mediante un conteo que fue sometido a obtención de porcentajes sin ninguna clase de fórmula estadística, ya que se trabajó con el universo que es la población total a la cual se le aplicó el cuestionario.

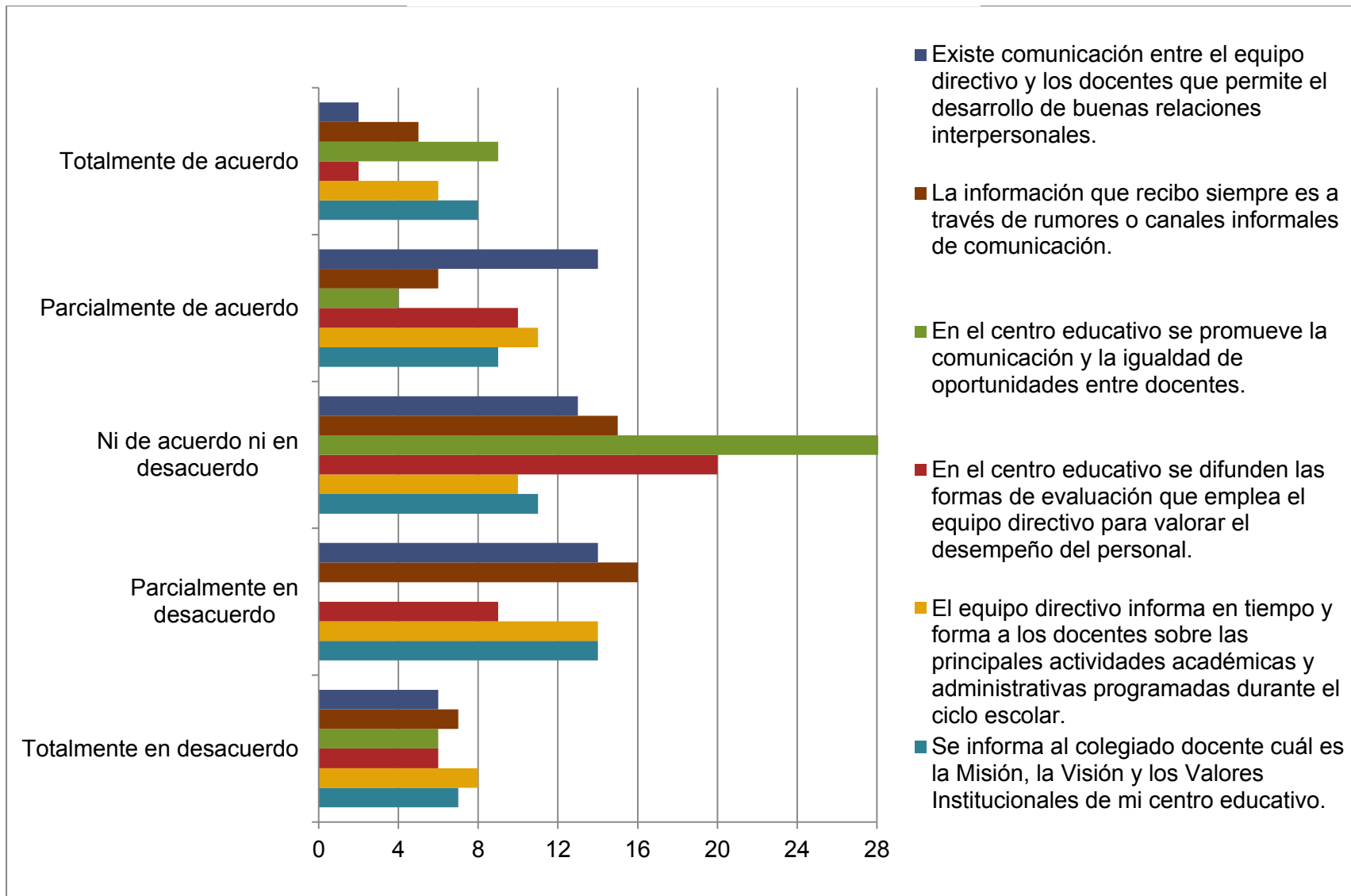
A continuación se presentan cuadros que contienen la recopilación de datos por dimensión de acuerdo con las variables independiente y dependiente. Se realizó un concentrado acorde con las dimensiones manejadas de acuerdo a la variable independiente y a la variable dependiente.

Con respecto a la variable independiente: gestión directiva integral, se tienen las siguientes subdimensiones:

**Subdimensión: Comunicación**

Se informa al colegiado docente cuál es la Misión, la Visión y los Valores Institucionales de mi centro educativo.	7	14	11	9	8	49
	14,3	28,6	22,4	18,4	16,3	100
El equipo directivo informa en tiempo y forma a los docentes sobre las principales actividades académicas y administrativas programadas durante el ciclo escolar.	8	14	10	11	6	49
	16,3	28,6	20,4	22,4	12,3	100
En el centro educativo se difunden las formas de evaluación que emplea el equipo directivo para valorar el desempeño del personal.	6	9	20	10	2	47
	12,8	19,1	42,6	21,3	4,2	100
En el centro educativo se promueve la comunicación y la igualdad de oportunidades entre docentes.	6	0	29	4	9	48
	12,5	0,0	60,4	8,3	18,8	100
La información que recibo siempre es a través de rumores o canales informales de comunicación.	7	16	15	6	5	49
	14,3	32,7	30,6	12,2	10,2	100

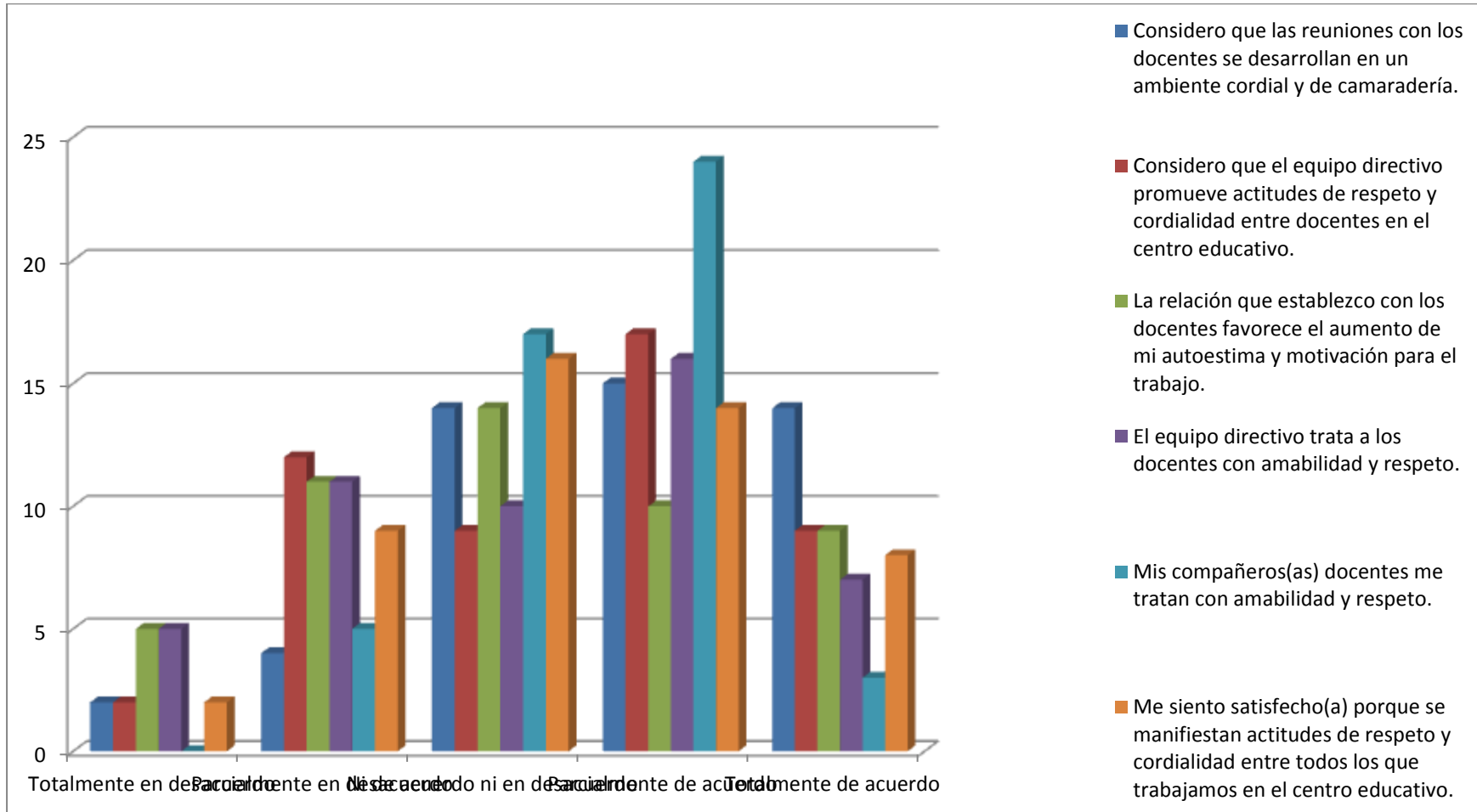
### Subdimensión: Comunicación



**Subdimensión: Cordialidad**

Considero que las reuniones con los docentes se desarrollan en un ambiente cordial y de	2	4	14	15	14	49
	4,1	8,1	28,6	30,6	28,6	100
Considero que el equipo directivo promueve actitudes de respeto y cordialidad entre docentes en el centro educativo.	2	12	9	17	9	49
	4,1	24,4	18,4	34,7	18,4	100
La relación que establezco con los docentes favorece el aumento de mi autoestima y motivación para el trabajo.	5	11	14	10	9	49
	10,2	22,4	28,6	20,4	18,4	100
El equipo directivo trata a los docentes con amabilidad y respeto.	5	11	10	16	7	49
	10,2	22,4	20,4	32,7	14,3	100
Mis compañeros(as) docentes me tratan con amabilidad y respeto.	0	5	17	24	3	49
	0,0	10,2	34,7	49,0	6,1	100
Me siento satisfecho(a) porque se manifiestan actitudes de respeto y cordialidad entre todos los que trabajamos en el centro educativo.	2	9	16	14	8	49
	4,1	18,3	32,7	28,6	16,3	100
	16	52	80	96	50	294
	5,4	17,7	27,2	32,7	17,0	

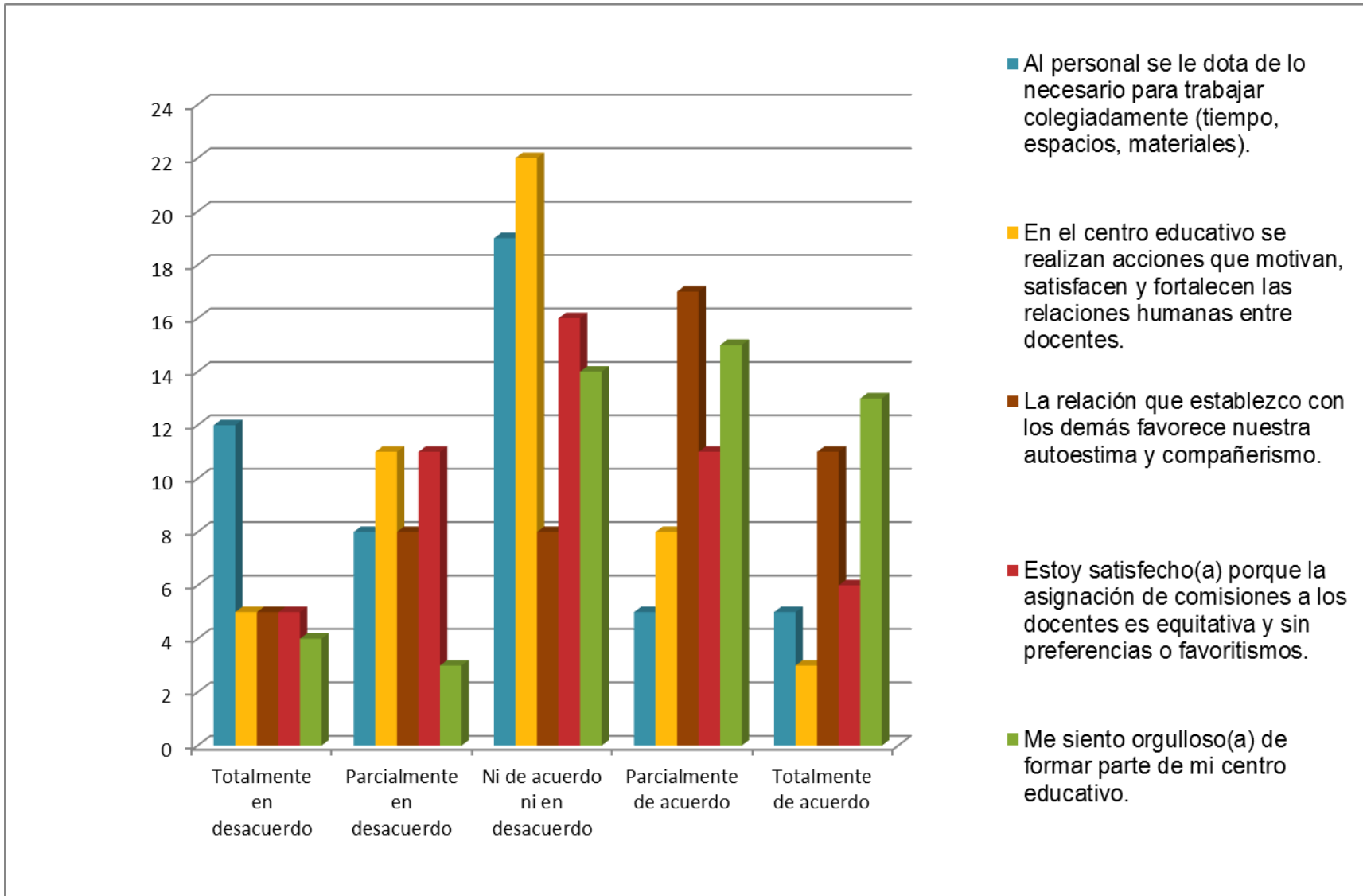
### Subdiensión: Cordialidad



**Subdimensión: Trabajo en equipo**

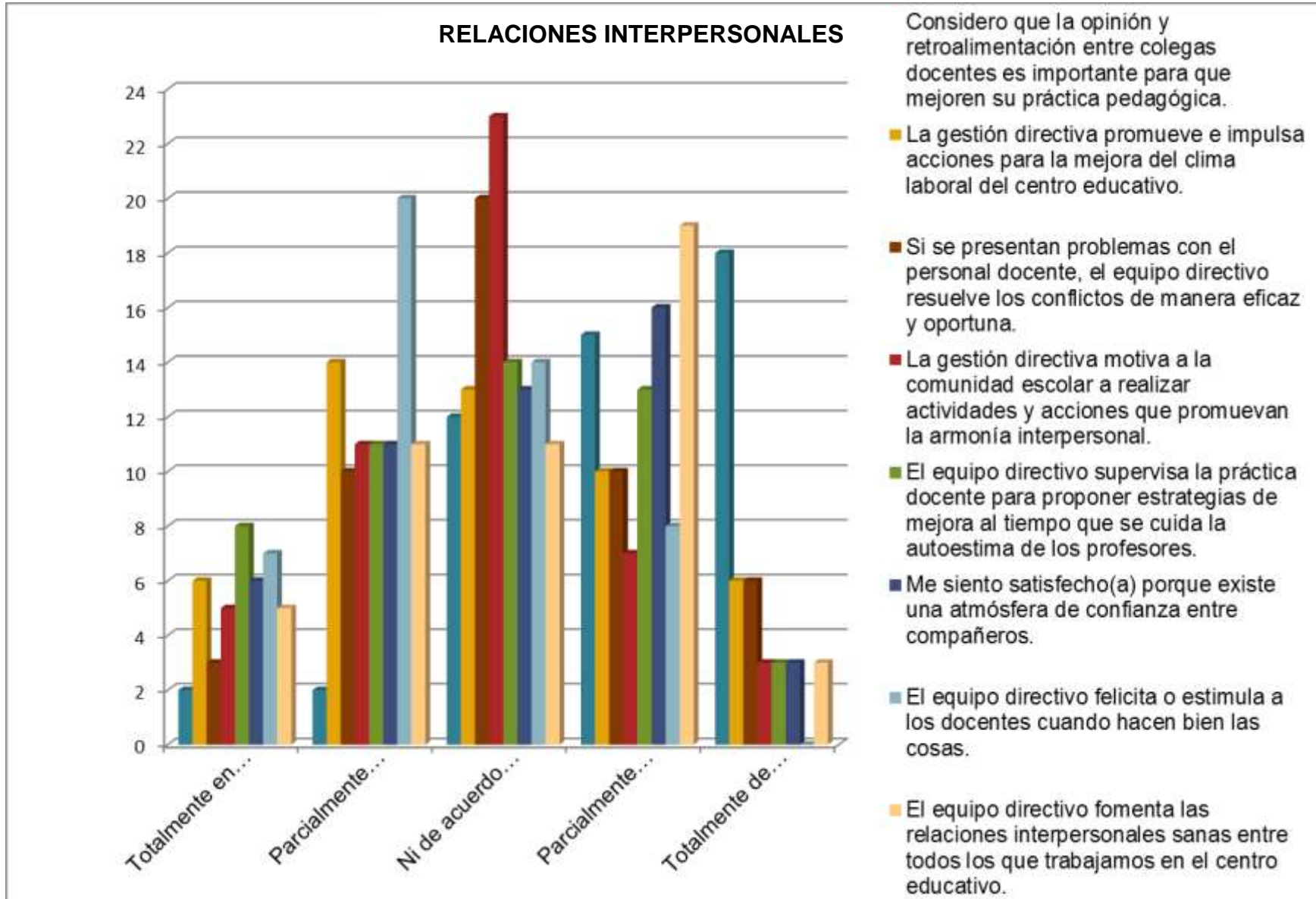
	<b>TRABAJO EN EQUIPO</b>					
Al personal se le dota de lo necesario para trabajar colegiadamente (tiempo, espacios, materiales).	12	8	19	5	5	49
	24,5	16,3	38,8	10,2	10,2	100
En el centro educativo se realizan acciones que motivan, satisfacen y fortalecen las relaciones humanas entre docentes.	5	11	22	8	3	49
	10,2	22,5	44,9	16,3	6,1	100
La relación que establezco con los demás favorece nuestra autoestima y compañerismo.	5	8	8	17	11	49
	10,2	16,3	16,3	34,7	22,5	100
						0
	#jDIV/0!	#jDIV/0!	#jDIV/0!	#jDIV/0!	#jDIV/0!	#jDIV/0!
Estoy satisfecho(a) porque la asignación de comisiones a los docentes es equitativa y sin preferencias o favoritismos.	5	11	16	11	6	49
	10,2	22,4	32,7	22,4	12,3	100
Me siento orgulloso(a) de formar parte de mi centro educativo.	4	3	14	15	13	49
	8,2	6,1	28,6	30,6	26,5	100
	31	41	79	56	38	245
	12,7	16,7	32,2	22,9	15,5	

### Subdimensión: Trabajo en equipo



**Subdimensión: Relaciones Interpersonales**

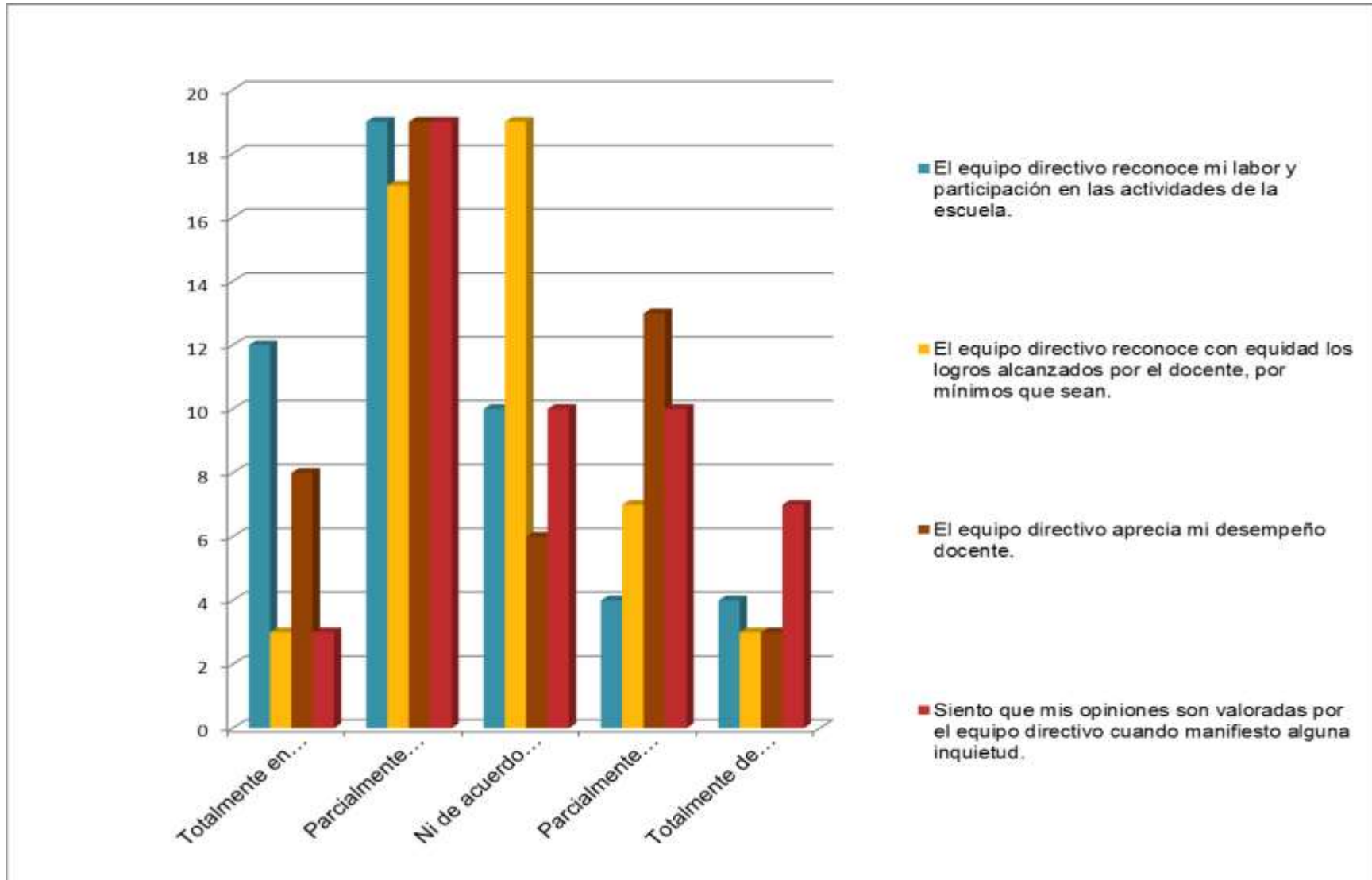
Considero que la opinión y retroalimentación entre colegas docentes es importante para que mejoren su práctica pedagógica.	2	2	12	15	18	49
	4,1	4,1	24,5	30,6	36,7	100
La gestión directiva promueve e impulsa acciones para la mejora del clima laboral del centro educativo.	6	14	13	10	6	49
	12,2	28,6	26,6	20,4	12,2	100
Si se presentan problemas con el personal docente, el equipo directivo resuelve los conflictos de manera eficaz y oportuna.	3	10	20	10	6	49
	6,1	20,4	40,8	20,4	12,3	100
La gestión directiva motiva a la comunidad escolar a realizar actividades y acciones que promuevan la armonía interpersonal.	5	11	23	7	3	49
	10,2	22,5	46,9	14,3	6,1	100
El equipo directivo supervisa la práctica docente para proponer estrategias de mejora al tiempo que se cuida la autoestima de los profesores.	8	11	14	13	3	49
	16,3	22,5	28,6	26,5	6,1	100
Me siento satisfecho(a) porque existe una atmósfera de confianza entre compañeros.	6	11	13	16	3	49
	12,3	22,4	26,5	32,7	6,1	100
El equipo directivo felicita o estimula a los docentes cuando hacen bien las cosas.	7	20	14	8	0	49
	14,3	40,8	28,6	16,3	0,0	100
El equipo directivo fomenta las relaciones interpersonales sanas entre todos los que trabajamos en el centro educativo.	5	11	11	19	3	49
	10,2	22,5	22,4	38,8	6,1	100
	42	90	120	98	42	392
	10,7	23,0	30,6	25,0	10,7	



**Subdimensión: Reconocimiento**

	<b>RECONOCIMIENTO</b>				
El equipo directivo reconoce mi labor y participación en las actividades de la escuela.	12	19	10	4	4
El equipo directivo reconoce con equidad los logros alcanzados por el docente, por mínimos que sean.	3	17	19	7	3
El equipo directivo aprecia mi desempeño docente.	8	19	6	13	3
Siento que mis opiniones son valoradas por el equipo directivo cuando manifiesto alguna inquietud.	3	19	10	10	7

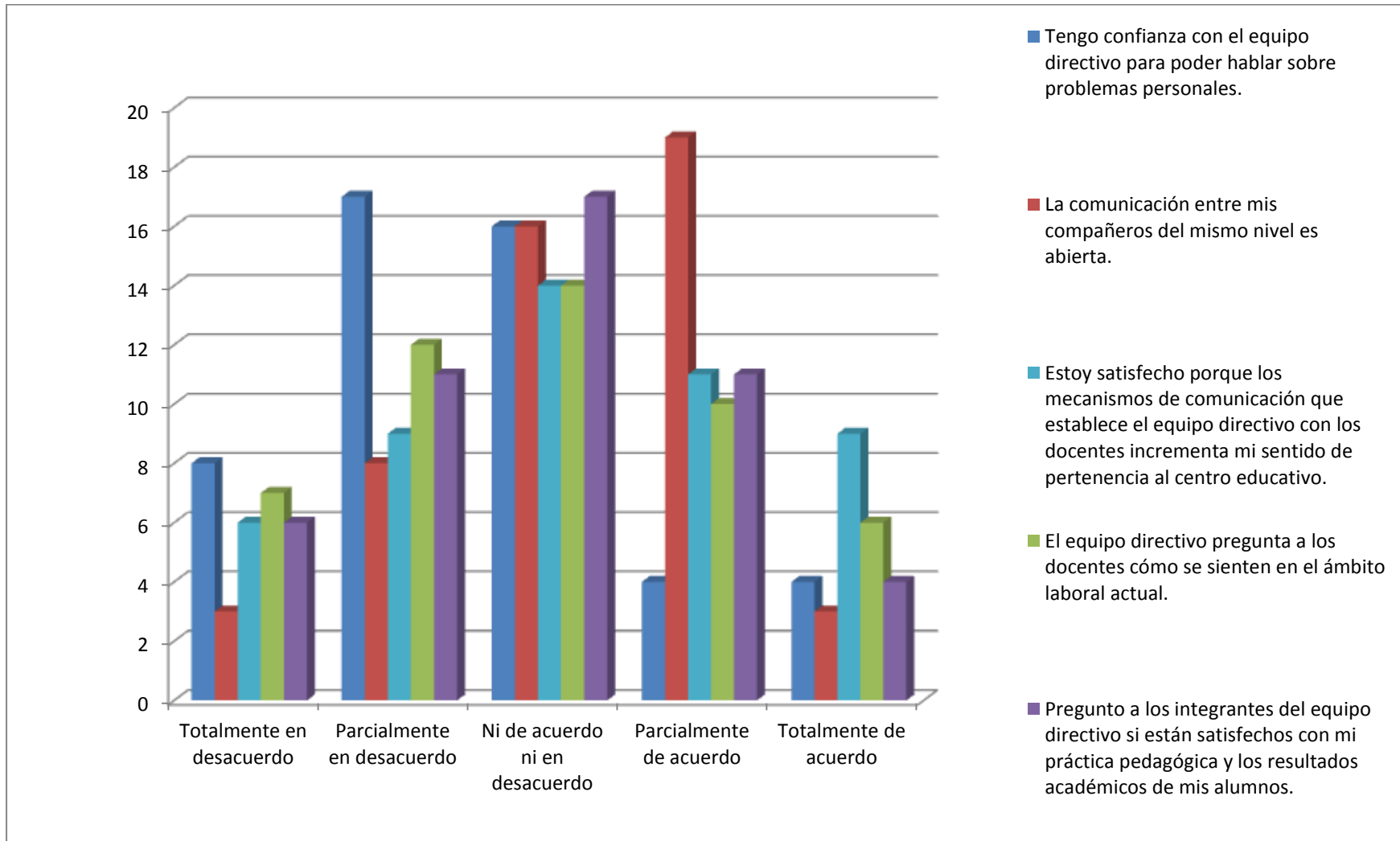
### Subdimensión: Reconocimiento



**Subdimensión: Confianza**

Tengo confianza con el equipo directivo para poder hablar sobre problemas personales.	8	17	16	4	4	49
La comunicación entre mis compañeros del mismo nivel es abierta.	3	8	16	19	3	49
Estoy satisfecho porque los mecanismos de comunicación que establece el equipo directivo con los docentes incrementa mi sentido de pertenencia al centro educativo.	6	9	14	11	9	49
El equipo directivo pregunta a los docentes cómo se sienten en el ámbito laboral actual.	7	12	14	10	6	49
Pregunto a los integrantes del equipo directivo si están satisfechos con mi práctica pedagógica y los resultados académicos de mis alumnos.	6	11	17	11	4	49

### Subdimensión: Confianza

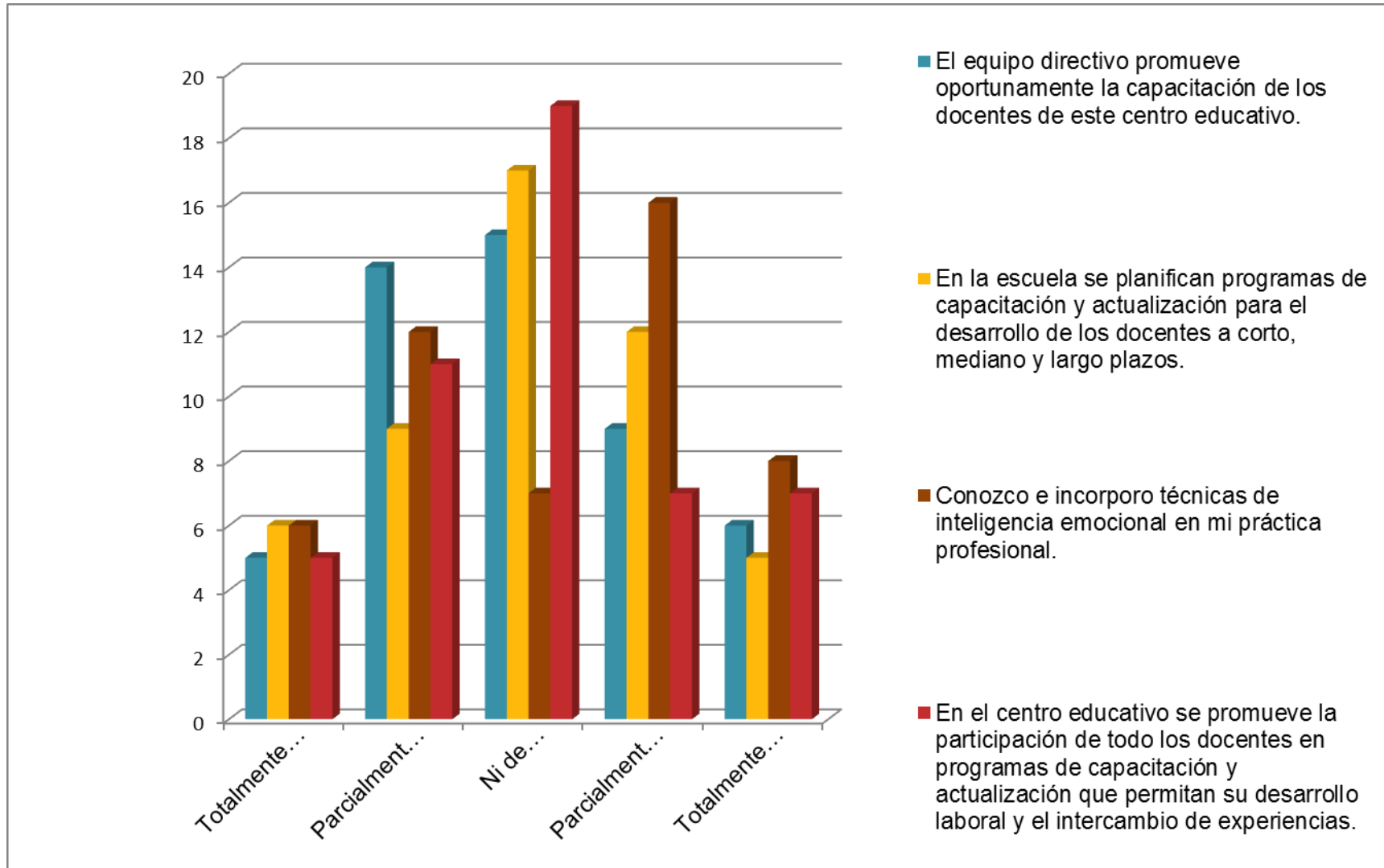


Dimensión: Percepción de los docentes acerca del bienestar psicosocial en el centro educativo.

**Subdimensión: Actualización**

El equipo directivo promueve oportunamente la capacitación de los docentes de este centro educativo.	5	14	15	9	6	49
	10,2	28,6	30,6	18,4	12,2	100
En la escuela se planifican programas de capacitación y actualización para el desarrollo de los docentes a corto, mediano y largo plazos.	6	9	17	12	5	49
	12,2	18,4	34,7	24,5	10,2	100
Conozco e incorporo técnicas de inteligencia emocional en mi práctica profesional.	6	12	7	16	8	49
	12,2	24,5	14,3	32,7	16,3	100
En el centro educativo se promueve la participación de todo los docentes en programas de capacitación y actualización que permitan su desarrollo laboral y el intercambio de experiencias.	5	11	19	7	7	49
	10,2	22,4	38,8	14,3	14,3	100
Los cursos y talleres que promueve el equipo directivo satisfacen las necesidades de capacitación y actualización de los docentes.	8	14	11	13	3	49
	16,3	28,6	22,5	26,5	6,1	100
El centro educativo participa en diversos programas que proporcionan apoyos para mejorar los servicios y el desempeño del docente.	7	15	14	10	3	49
	14,3	30,6	28,6	20,4	6,1	100
	37	75	83	67	32	294
	12,6	25,5	28,2	22,8	10,9	

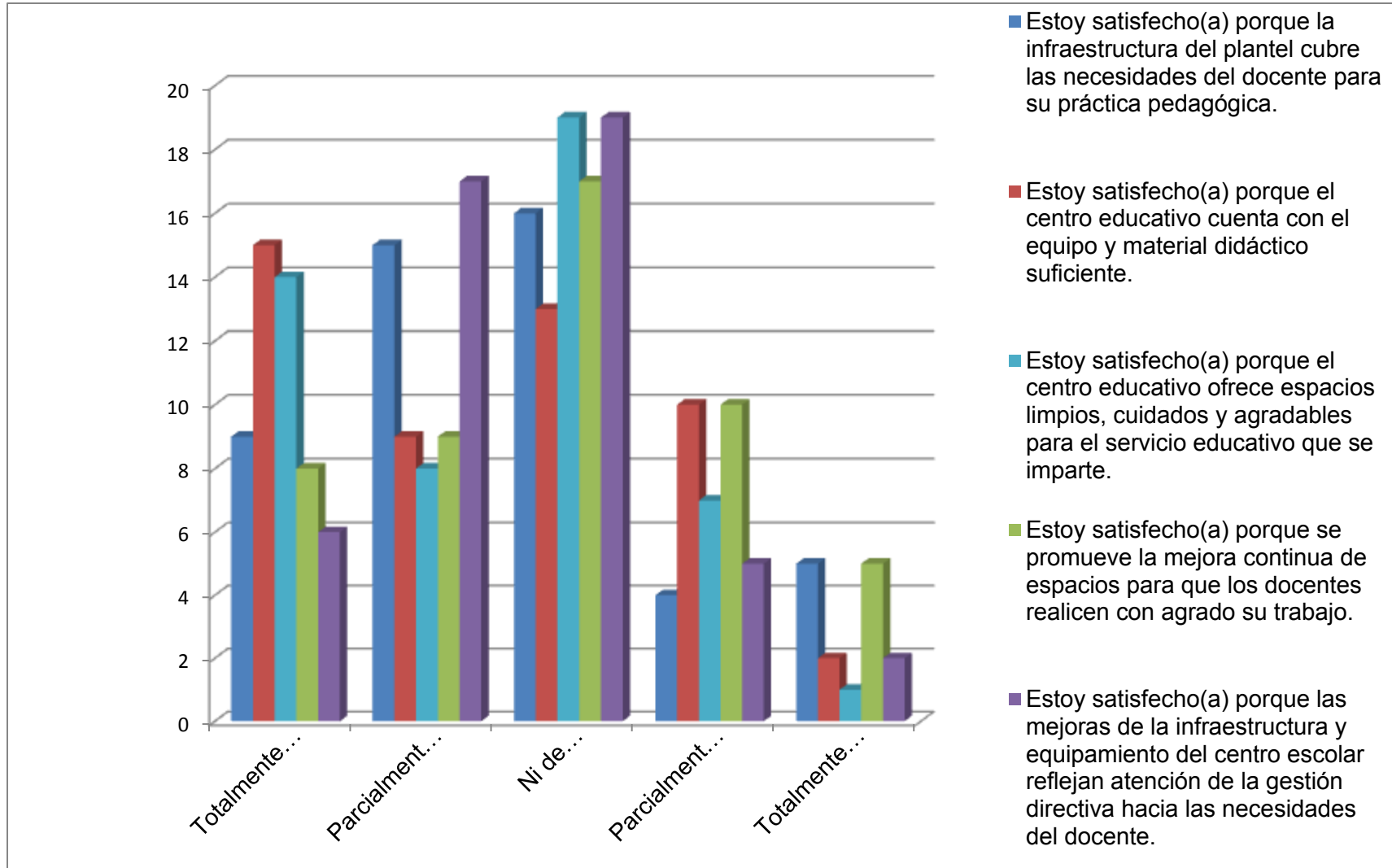
### Subdimensión: Actualización



### Subdimensión: Recursos Materiales

Estoy satisfecho(a) porque la infraestructura del plantel cubre las necesidades del docente para su práctica pedagógica.	9	15	16	4	5	49
	18,4	30,6	32,7	8,1	10,2	100
Estoy satisfecho(a) porque el centro educativo cuenta con el equipo y material didáctico suficiente.	15	9	13	10	2	49
	30,6	18,4	26,5	20,4	4,1	100
Estoy satisfecho(a) porque el centro educativo ofrece espacios limpios, cuidados y agradables para el servicio educativo que se imparte.	14	8	19	7	1	49
	28,6	16,3	38,8	14,3	2,0	100
Estoy satisfecho(a) porque se promueve la mejora continua de espacios para que los docentes realicen con agrado su trabajo.	8	9	17	10	5	49
	16,3	18,4	34,7	20,4	10,2	100
Estoy satisfecho(a) porque las mejoras de la infraestructura y equipamiento del centro escolar reflejan atención de la gestión directiva hacia las necesidades del docente.	6	17	19	5	2	49
	12,2	34,7	38,8	10,2	4,1	100
	52	58	84	36	15	245
	21,2	23,7	34,3	14,7	6,1	

### Subdimensión: Recursos Materiales



### 3.4. Resultados

Procesar la información da paso a que el investigador obtenga los datos necesarios para realizar la propuesta porque las decisiones que tome serán en función a bases sólidas y demostrables adquiridas gracias al trabajo de campo.

Todo investigador debe tener certeza del rumbo hacia el que se dirige, mismo que se lo marca la hipótesis que a su vez encierra la causa probable y la posible solución al problema. Así pues, gracias a los resultados, el investigador se encuentra en condiciones de sustentar su propuesta de solución. Además de que es medular que los resultados se plasmen de manera clara y objetiva para evitar suposiciones y conjeturas que podrían mermar la validez de la propuesta.

#### **Valoración cualitativa**

A continuación se presenta un análisis de los datos que arrojó el cuestionario, así como unas gráficas porcentuales por dimensión.

**Dimensión: relaciones interpersonales de los docentes.**

Gráfica No. 1



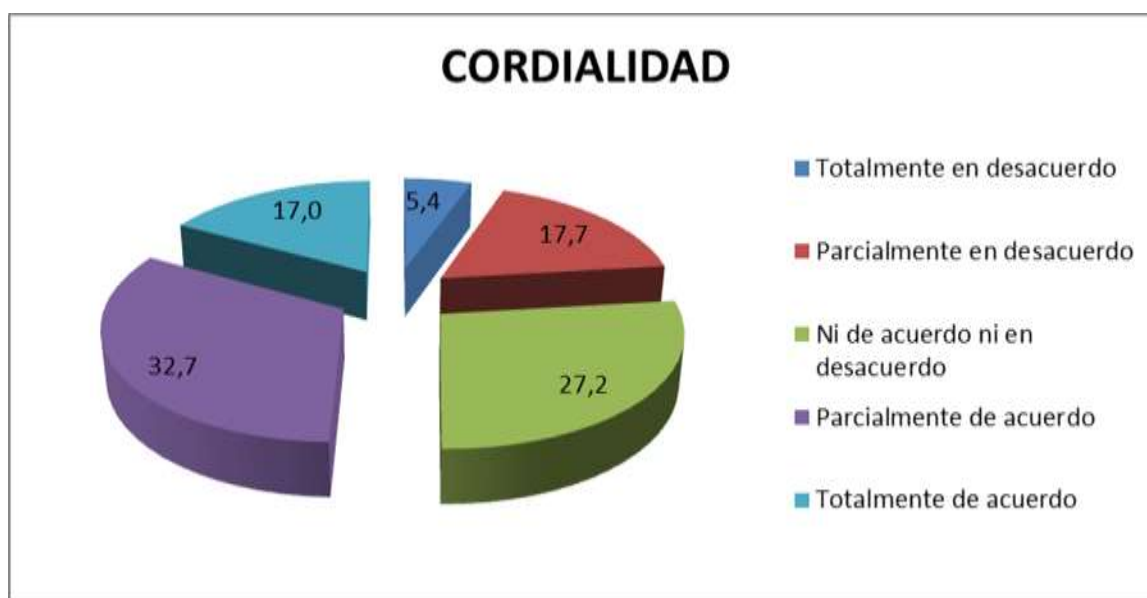
Fuente: Cuestionario de clima social-afectivo aplicado a docentes y directivos de la Esc. Sec. Gral. No. 1, "Lic. Benito Juárez". Diciembre, 2013.

En la presente gráfica puede observarse que en cuanto a comunicación, la mayoría se muestra neutral respecto al flujo de comunicación que se da en el centro educativo. El porcentaje que no está en este rango del medio se inclina a opinar que la comunicación es positiva, más el porcentaje que está enseguida se inclina a opinar que es negativa.

De este análisis se puede interpretar que aunque un 23% opina que la comunicación es apropiada, hace falta trabajar más en ella porque si la mayoría se mantiene en una opinión neutral, puede significar que se encuentran en una zona de confort y en realidad no se está haciendo mucho para que esa comunicación cambie

significativamente al resto de los docentes del centro educativo. Los docentes opinan que esa comunicación en ocasiones no llega en tiempo ni en forma a ellos y esto puede afectar negativamente su sentido de pertenencia y compromiso en su desempeño docente.

Gráfica No. 2



Fuente: cuestionario aplicado a docentes y directivos de la Esc. Sec. Gral. No. 1 “Lic. Benito Juárez”, turno matutino. Diciembre, 2013.

De manera global, la mayoría de los encuestados se inclina hacia expresar que existe un trato cordial entre docentes y del equipo directivo hacia ellos. En tercer lugar opinan que no es así del todo.

La mayoría de los docentes opina que existe un trato cordial entre ellos y también que esto favorece su autoestima. En tercer lugar, los docentes creen que el equipo directivo no favorece del todo un ambiente de cordialidad. En este sentido, el trabajo de gestión directiva puede fortalecer el trato cordial de los docentes entre sí y de éste con los docentes, para que los docentes efectivamente perciban que éste brinda los espacios y le da la importancia debida al trato cordial en el centro educativo y no solamente sea algo que promueven los docentes.

Gráfica No. 3



Fuente: cuestionario sobre clima social-afectivo aplicado a docentes y directivos de la Esc. Sec. Gral. No. 1 “Lic. Benito Juárez”, turno matutino. Diciembre, 2013.

El trabajo en equipo que se viene desempeñando, la mayoría mantiene una postura neutral respecto a las comisiones asignadas para trabajar en equipo, posiblemente

| porque todo está bien o porque están en una zona de confort. Enseguida se encuentra concentrado el porcentaje de personal docente que se siente orgulloso de pertenecer al centro educativo. Después, opinan que el centro educativo no promueve debidamente acciones que motivan el fortalecimiento del trabajo en equipo entre docentes.

Y de manera polarizada están quienes opinan que no se dota lo necesario para el trabajo en equipo y quienes opinan que existe una buena autoestima debido al trabajo en equipo que se promueve en el centro. Como puede observarse, no existe uniformidad en estos criterios, por lo cual, es recomendable que el equipo directivo promueva acciones tendientes a fortalecer decididamente el trabajo en equipo en este centro educativo.

.. SÓLO PARA CONSULTA ..

Gráfica No. 4

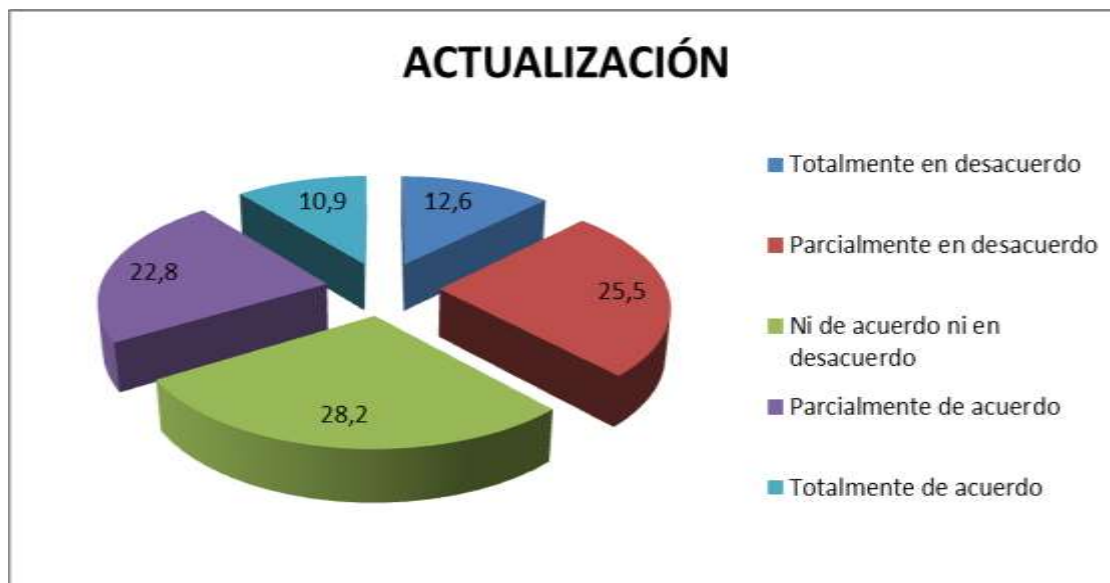


Fuente: cuestionario sobre clima social-afectivo aplicado a docentes y directivos de la Esc. Sec. Gral. No. 1 “Lic. Benito Juárez”, turno matutino. Diciembre, 2013.

El mayor porcentaje de los encuestados no está ni a favor ni en contra de que la gestión directiva motiva a fortalecer la armonía interpersonal en el centro educativo. Enseguida, el segundo porcentaje se centra en que la supervisión docente por parte del equipo directivo no está focalizada en proponer mejoras a los supervisados. El siguiente porcentaje similar al anterior, opina que la gestión directiva no emprende acciones de mejora para el clima entre docentes. Los siguientes porcentajes se polarizan respecto a la utilidad de retroalimentación entre colegas y las felicitaciones por parte del equipo directivo. Por lo visto anteriormente, el trabajo de fortalecimiento de relaciones interpersonales por parte del equipo directivo tendría que tomar un nuevo cauce de manera intencional y decidida.

**Dimensión: Percepción de los docentes acerca del bienestar psicosocial en el centro educativo.**

Gráfica No. 5



Fuente: cuestionario sobre clima social-afectivo aplicado a docentes y directivos de la Esc. Sec. Gral. No. 1 “Lic. Benito Juárez”, turno matutino. Diciembre, 2013.

La mayoría de los docentes no está ni a favor ni en contra de que en el centro educativo se promueve la participación de los mismos en actividades de capacitación y actualización. En segundo lugar, opinan que no existe una planeación a corto, mediano y largo plazo de programas de capacitación y actualización para los docentes del centro educativo. Muy cerca de este porcentaje se encuentra quienes opinan que los cursos y talleres que se ofertan en Consejo técnico Escolar, de alguna manera satisfacen sus necesidades de capacitación. Después opinan que

están en total desacuerdo que el equipo directivo promueve la capacitación de sus docentes. Y por último, están en total acuerdo unos pocos respecto a que conocen técnicas de inteligencia emocional.

Gráfico No. 6



Fuente: cuestionario sobre clima social-afectivo aplicado a docentes y directivos de la Esc. Sec. Gral. No. 1 “Lic. Benito Juárez”, turno matutino. Diciembre, 2013.

La mayoría no está ni en acuerdo ni en desacuerdo acerca de que hayan espacios para que los docentes desarrollen su labor con agrado. En segundo lugar, están en desacuerdo de que exista el equipo y materiales didácticos necesarios para impartir educación de calidad. En tercer lugar, están totalmente en desacuerdo acerca de que la infraestructura satisfaga necesidades para la impartición de educación en el centro educativo. En cuarto lugar, están quienes opinan que la escuela ofrece

infraestructura y equipos adecuados. Y por último, quienes están en total desacuerdo con los espacios pues opinan que el centro educativo está sucio y descuidado.

Gráfico No. 7

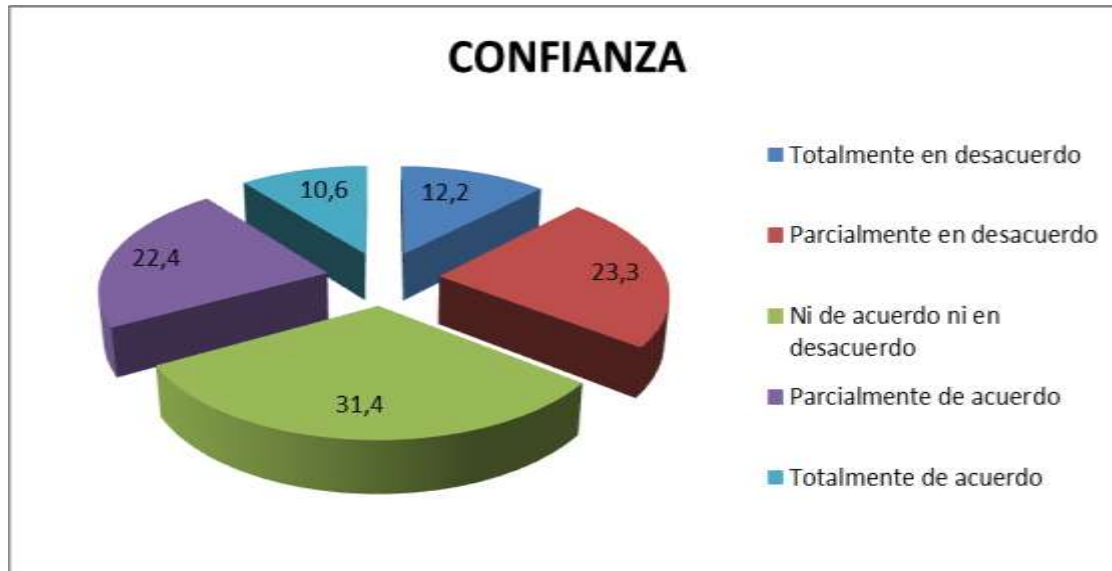


Fuente: cuestionario aplicado a docentes y directivos de la Esc. Sec. Gral. No. 1 “Lic. Benito Juárez”, turno matutino. Diciembre, 2013.

La mayoría de los encuestados están parcialmente en desacuerdo con respecto a que el equipo directivo reconoce con equidad sus esfuerzos en el diario acontecer. En segundo lugar, quienes no están ni en acuerdo ni en desacuerdo con el hecho de que se valoren o reconozcan sus esfuerzos y opiniones. En tercer sitio, están parcialmente de acuerdo en que el equipo directivo expresa reconocimiento a su labor. En cuarto lugar, están totalmente de acuerdo sobre el hecho de que el equipo

directivo aprecia su desempeño docente. Y en último sitio, quienes están totalmente en desacuerdo acerca de sentirse reconocido por el equipo directivo.

Gráfico No. 8



Fuente: cuestionario aplicado a personal docente y directivos de la Esc. Sec. Gral. No. 1 "Lic. Benito Juárez", turno matutino, Diciembre, 2013.

### **Análisis de resultados.**

Es de suma importancia que la gestión directiva en un centro educativo se vuelva integral para que no sólo promueva calidad no sólo en la educación de los alumnos, sino en el clima social-afectivo de los docentes que es el punto de partida para que la anhelada calidad educativa se materialice y se vía en el día a día.

Cuando un docente no vive su clima social-afectivo a plenitud, presenta actitudes negativas y perniciosas hacia su labor, ya que ello lo pone solamente a la defensiva y no en una actitud colaborativa que facilite su crecimiento como persona ni como profesional.

El ser directivo y gestionar de manera integral el crecimiento del personal a su cargo, implica una gran responsabilidad y una constante preparación y actualización. Es evidente que los directivos se encuentran muy ajenos a la vida del colectivo docente, lo que desanima a los profesores y profesoras en continuar con las metas institucionales y cualquier proyecto que surja al interior del centro educativo objeto de estudio. Este desinterés va en aumento por no sentir que se tiene el apoyo incondicional y genuino de parte del equipo directivo, lo que trae un efecto en cascada que finalmente acaba siendo la percepción general del colectivo docente y demás personas implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con la presente investigación puede verse que los problemas están, pero son susceptibles de mejora si se atienden debidamente conforme se adopten medidas pertinentes en el actuar cotidiano.

De manera global se observa que la mayoría de los encuestados muestra una postura neutral respecto a la confianza que existe con el equipo directivo. Por otra parte, las opiniones están muy divididas en cuanto a que sí existe confianza de ellos hacia el equipo directivo y en cuanto a que no. Falta prestar atención a este aspecto, trabajar con toda la intención de cultivar esta confianza que requieren los profesores

de parte del equipo directivo a fin de mejorar el clima social-afectivo del centro educativo.

**En la dimensión de Cordialidad**, el 32.7% está parcialmente de acuerdo, el 27.2% ni en acuerdo ni en desacuerdo, el 17.7% parcialmente en desacuerdo, el 17.0% totalmente de acuerdo y el 5.4% totalmente en desacuerdo, lo cual refleja que la cordialidad al interior del centro educativo se percibe más inclinada hacia lo positivo, aunque no del todo, y el hecho de que el segundo resultado se incline hacia una respuesta que no está ni de acuerdo ni en desacuerdo, podría significar que a muchas personas que laboran ahí, no les hace mucho ruido esta dimensión ni para bien ni para mal.

**En la dimensión de Comunicación**, el 32.9% la percibe en un punto intermedio, lo que podría significar que está en un punto intermedio y que no es ni significativamente positiva ni tampoco negativa. El 23.1% está parcialmente en desacuerdo. Luego, el 20.1% expresa que está parcialmente de acuerdo. El 13% está totalmente en desacuerdo y el 11% totalmente de acuerdo. Los resultados anteriores, se inclinan más a opiniones negativas acerca de la percepción de la comunicación.

En lo referente a la dimensión de **Actualización** promovida por el equipo directivo en el centro educativo, el 28.2% no está ni en acuerdo ni en desacuerdo. El 25.5% está parcialmente en desacuerdo, el 22.8% está parcialmente de acuerdo, el 12.6% totalmente en desacuerdo y el 10.9% totalmente de acuerdo. Quiere decir que la mayoría percibe que la actualización no es significativamente promovida en el centro

educativo, se mantiene en un rango neutral. Sin embargo, las demás cifras arrojan resultados más bien tendientes a lo negativo.

En la dimensión de **Trabajo en Equipo**, el 32.2% no está ni en acuerdo ni en desacuerdo. El 22.9% está parcialmente de acuerdo. El 16.7% está parcialmente en desacuerdo. El 15.5% está totalmente de acuerdo. Y el 12.7%, totalmente en desacuerdo. De lo anterior, se puede interpretar que para la mayoría, el trabajo en equipo no es algo significativo realmente pero tampoco les causa problemas. Sin embargo, las demás cifras, muestran una inclinación hacia una percepción positiva acerca del trabajo educativo en el centro educativo.

La dimensión **Relaciones Interpersonales** reporta que el 30.6% se expresa ni en acuerdo ni en desacuerdo. El 25%, parcialmente de acuerdo. El 23%, parcialmente en desacuerdo, y con 10.7% se expresan como totalmente en desacuerdo y totalmente de acuerdo, es decir, los extremos. A la mayoría no les hacen ruido las relaciones interpersonales en el centro educativo, y luego le sigue la opinión de que están parcialmente de acuerdo con las mismas. Ello podría significar que es un rubro en el cual se puede trabajar mucho más.

Recordando la hipótesis formulada en un principio: *“a mayor aplicación de una gestión directiva integral mejor clima social afectivo de los docentes de Esc. Sec. Gral. No. 1, “Lic. Benito Juárez”, turno matutino.”*

Esta hipótesis resulta verdadera porque se afirma que la gestión directiva integral, una vez aplicada con toda la intención, beneficia el clima social-afectivo de los

I  
docentes en los diversos ámbitos de su existencia y de ser personas, lo cual redundará en que se forje una educación de calidad en el centro educativo mencionado.

..: SÓLO PARA CONSULTA :..

# **CAPÍTULO IV**

# **ELEMENTOS DE UNA PROPUESTA**

#### 4.1 Nombre de la propuesta de intervención.

**“La gestión directiva integral como factor de transformación del clima social-afectivo del docente”**

#### 4.2 Introducción.

Generalmente, la palabra cambio connota ajustes radicales que generan miedo, ansiedad y, por lo tanto, resistencia en quienes son susceptibles a éste. Optar en su lugar por la palabra transformación hace referencia a un procedimiento mediante el cual se modifica algo manteniendo su identidad, es decir denota un proceso paulatino y gradual de alteración que lejos de ser agresivo, suele ser idóneo.

En el presente capítulo se describe la propuesta de intervención, que ha sido realizada con la finalidad de abonar beneficios a la actual gestión directiva de la Esc. Sec. Gral. No. 1 “Lic. Benito Juárez”, turno matutino.

Los directivos son figuras que pueden llegar a ser altamente significativas por características de su persona tales como su forma de ser, su trato, la interacción con los demás. Independientemente de esta primera impresión, la función del directivo es, ante todo, lograr que el personal a su cargo día con día sean mejores personas, que crezcan en diversas áreas, que disfruten la tarea conjunta que hay que emprender y sacar adelante contagiando entusiasmo al colegiado docente que tiene a su cargo.

De tal modo, es prioritario que el equipo directivo facilite un ambiente de camaradería y cordialidad, de calidez y empatía, de trabajo colaborativo comprometido con la misión, visión y los valores institucionales.

Se plantea trabajar con la modalidad de talleres, procurando insertar uno por cada reunión de Consejo Técnico Escolar a fin de que se traten temáticas que tienen que ver con las dimensiones evaluadas en el cuestionario aplicado para la presente investigación, enfatizando aquellas dimensiones que arrojaron más datos neutrales a negativos.

Para sacar a la luz lo mejor de cada persona, el director debe, en primer lugar, creer en su potencial como personas y como profesionales de la educación, ya que las creencias tienen un impacto directo en la forma de actuar de quienes están a la cabeza y de lo que propician en su entorno con las personas.

En otros términos, el director debe hacer ver a sus docentes su propio potencial para que éstos sean capaces de hacerse responsables de sí mismos y de continuar desarrollándose como profesionales y como personas. Dado que los resultados que se obtienen en cualquier ámbito son consecuencia directa de las acciones y conductas previas, el rendimiento mejora y se produce, más que nada, cuando los modelos mentales se liberan de los viejos paradigmas en aras de generar nuevas acciones.

### 4.3 Justificación.

Históricamente, las emociones han sufrido marginación en los análisis organizacionales tradicionales.

La investigación referente a las emociones por parte de disciplinas como psicología social, sociología, ciencias políticas, etc., en décadas recientes han pasado de la investigación meramente cognitiva hacia perspectivas más integrales al combinar la primera con la emoción. Con ello se ha reconocido que las emociones son un elemento básico del repertorio humano y, por ende, su estudio es pre-requisito básico para comprender comportamientos individuales y colectivos,

Fernández, Mele, Bombelli y Zubieta (2011) mencionan que las emociones cumplen con funciones sociales globales y proponen el concepto de clima emocional, que se erige como una variable primordial para comprender los comportamientos tanto de los miembros como de las organizaciones.

Cuando existen épocas de represión política, las personas tienden a sentir miedo de expresar sus ideas de manera pública, y cuando hay momentos de tensión ética surge el odio hacia otros grupos. De modo que los climas se distinguen por aspectos como el miedo o la tranquilidad para expresarse, la seguridad o la inseguridad, la confianza o la desconfianza hacia las personas, etc. Fernández et al. (2011). Esto mismo sucede en aquellas organizaciones, llámese empresa o institución educativa, cuando la represión por parte de los directivos es producto lógico de ejercer un liderazgo autoritario.

Lo que motivó a inclinarse por la presente propuesta se centra en el hecho de que la que suscribe, en todos los años que lleva de laborar en el centro educativo objeto de estudio, no se ha visto jamás una intervención que promueva el mejoramiento del clima social-afectivo, porque ningún equipo directivo se ha interesado en ello y por parte del Instituto de Educación de Aguascalientes no existen ese tipo de ofertas para las instituciones.

Los directivos de secundaria manifiestan de forma generalizada que son obligados a recibir diplomados de gestión y dirección por parte del Instituto de Educación de Aguascalientes, lo cual sugiere que aun cursándolos no logra darse cuenta de la verdadera finalidad que es una mejora en su práctica directiva.

El directivo promedio básicamente tiene la consigna de centrarse en los resultados que obtienen los alumnos sin ponerse a pensar que el éxito de una institución, en términos de aprovechamiento y buenos resultados, es gracias al trabajo de los docentes, sobre todo, cuando el clima social-afectivo que se viva sea grato y tendiente al desarrollo personal y profesional, pues no es lo mismo trabajar en un ambiente autoritario que por ende promueve desunión, apatía y conformismo, y en el que hágase lo que se haga esta actitud no varía, que en un marco de confianza, de comunicación y hasta de disfrute para llevar a cabo las tareas que se tengan que emprender, en el proceso enseñanza-aprendizaje.

En la medida que el equipo directivo se concientice de que favoreciendo un clima adecuado al interior de la institución, los pronósticos de éxito y mejora son mayores a los de quienes no apuestan por esta postura.

La ruptura de paradigmas perpetuados por directivos del sistema es necesaria, porque no es posible pretender una educación de calidad en la que se busque enseñar al alumno a saber convivir, a saber ser y que el director siga tratando a su personal con actitudes distantes, frías, autoritarias y de poca o nula confianza en el potencial de su equipo de colaboradores docentes.

Con la presente propuesta se pretende que el equipo directivo asuma su responsabilidad en aras de dinamizar a los recursos humanos de su institución, gestionando talentos y riquezas personales a fin de conformar un modelo de gestión directiva transformadora, creativa y propositiva acorde a su los estándares internacionales de la educación.

Se requiere trabajar y practicar elementos prácticos y actitudinales, más que teóricos, mismos que incidan directamente en un desempeño eficiente y eficaz que repercuta en la calidad de la educación que se imparte en el centro educativo objeto de estudio.

Fortalecer simultáneamente al equipo directivo y al colectivo docente en su perfil de liderazgo fortalece varios aspectos como saber dirigir, porque dirigir es dirigir. En la medida en que todo el personal sepa qué hacer y cómo hacerlo, será capaz de

involucrarse en la totalidad del proceso sintiéndose *parte de*, poniendo su energía en mejorarse a sí mismos y por ende mejorar la calidad de la educación de sus educandos.

#### **4.4 Objetivos.**

##### **Objetivo General**

Que el equipo directivo conozca y practique con su personal docente herramientas de trabajo que faciliten el desarrollo de habilidades para mejorar el clima social-afectivo de la Esc. Sec. Gral. No. 1 “Lic. Benito Juárez”, turno matutino.

##### **Objetivos específicos**

(Primer taller)

1. Que los directivos y docentes reconozcan y ejerciten cuestiones básicas de cordialidad en el centro de trabajo.

(Segundo taller)

2. Que el equipo directivo y los docentes adquiera elementos para facilitar una comunicación sana y eficaz.

(Tercer taller)

3. Que tanto directivos como docentes fortalezcan la confianza en sí mismos para poder extenderla a los demás en su ambiente laboral.

(Cuarto taller)

4. Que directivos y docentes identifiquen los propios talentos, cualidades o aspectos positivos, así como los de sus compañeros a fin de fortalecer el reconocimiento que se le debe tener a quienes les rodean.

(Quinto taller)

5. Que los directivos y docentes tengan un manejo inteligente de las emociones a fin de mantener saludables las relaciones interpersonales.

(Sexto taller)

6. Que los directivos y los docentes practiquen habilidades básicas para fortalecer el trabajo en equipo en el centro educativo.

(Séptimo taller)

7. Que los directivos y los docentes consideren dentro de su ruta de mejora la actualización profesional constante y permanente.

#### **4.5 Estrategias.**

Para alcanzar el objetivo planteado en la presente propuesta de intervención, es fundamental diseñar estrategias para su aplicación, mismas que coadyuven a obtener el mejor resultado posible.

Primeramente, hay que dar a conocer la propuesta al director del centro educativo y su equipo directivo para plantear, comentar y convencerlos acerca de la necesidad de los beneficios que puede arrojar la presente intervención una vez que comience a ejecutarse, dado que el directivo es el primer personaje que debe promover la auto-gestión partiendo de su propio liderazgo mediante actitudes de dinamismo y compromiso.

En la actualidad, en los foros sobre liderazgo, gestión y dirección, se alude a la necesidad de que el director se convierta en un facilitador del desarrollo profesional y personal de sus colaboradores, no sólo orientando su atención hacia el logro de resultados, sino hacia las personas, porque esto es acorde con las organizaciones que priorizan la calidad en el servicio, como debería ser el caso del centro educativo objeto de estudio.

La relevancia y pertinencia de efectuar talleres con el personal directivo y docente obedecen a la necesidad de crecimiento de los propios involucrados, porque pueden seguir pasando más años sin que se le dé la adecuada atención a este rubro en detrimento de la calidad del servicio que se oferta a los adolescentes de secundaria.

#### **4.6 Desarrollo de la propuesta.**

En aras de contribuir a mejorar el clima social-afectivo de esta institución, la implementación de la modalidad del taller nace de la necesidad de dejar de hablar sobre ciertos temas como tener buena comunicación, como mejorar el trabajo en equipo, como actualizarse, etc., y poner en práctica dichas habilidades mediante ejercicios, juegos y trabajos en equipo. Cabe recordar que un taller es un sitio donde más que hablar acerca de asuntos, se practican constantemente acciones que desarrollarán las habilidades requeridas en ese ambiente.

En el caso de la presente institución, el clima social-afectivo ha decaído en detrimento de una intervención docente colectiva con el consecuente riesgo del cierre de grupos, mismo que ya se vio en el turno vespertino a lo largo de los dos

ciclos escolares anteriores. Es momento de emprender verdaderas intervenciones de mejora y dejar de hablar de ello.

La finalidad que se persigue es gestar la cultura del cambio y la adaptación a los nuevos escenarios educativos globales, implementando oportunidades de interacción en los espacios de Consejo Técnico Escolar que, además de ser constantes, se vuelvan más efectivas para que, paulatinamente se detecten las maneras de interacción personal hasta el momento para distinguir entre las que son adecuadas y las que son tóxicas y así, decididamente, erradicar aquellas que son dañinas y fomentar las que son saludables.

En dichas interacciones, el colectivo docente junto con el equipo directivo deben aprender a conversar, a tomar acuerdos, a emprender acciones coordinadas, a apoyarse en los talentos de los demás, a orientar el rumbo ante los acuerdos no cumplidos, pues todo esto influye en el tipo de clima social-afectivo que se está formando día a día.

Al interior de la presente propuesta de intervención, cabe señalar que contiene elementos esenciales a desarrollarse en el transcurso de los talleres, tales como un propósito u objetivo, mismo que da sentido y orientación en cuanto al para qué. La temática, que hace referencia al contenido de lo que se pretende trabajar y estudiar. Las estrategias didácticas, que se refieren al cómo, a las técnicas que se utilizan para aterrizar el tema seleccionado.

La finalidad que se pretende al trabajar el taller se basa en:

Propiciar el acercamiento entre personas (docentes y directivos) a fin de que se conozcan más y se integren como equipo de trabajo.

El mejoramiento de sus habilidades y actitudes para el trabajo colaborativo.

Aplicar un aprendizaje vivencial y no únicamente teórico acerca de los temas a tratar en el taller.

Enriquecer su acervo de actitudes, habilidades y valores con respecto a sus competencias de convivencia, comunicación, cordialidad y, por ende, de trabajo colaborativo.

Obtener aprendizajes que les resulten significativos para que encuentren en ellos mayor eco y resonancia que les permita crecer como personas y como profesionales de la educación.

La dinámica, que es todo aquello que se suscita al interior del grupo en lo referente a expectativas, metas, motivaciones, intereses, emociones, etc., la idea es fomentar la comunicación, la confianza, la cordialidad, el trabajo en equipo, las relaciones interpersonales, la actualización, el reconocimiento y el uso de los recursos materiales en un marco de colaboración y participación conjunta. Y es en estos elementos que se integra la presente propuesta.

Debe cambiarse la óptica de lo negativo a lo positivo para capitalizarlo y que el profesor se sienta reconocido, primeramente por ser persona y luego por lo que hace como profesional de la educación.

..: SÓLO PARA CONSULTA :..

## TALLER:

### **“La gestión directiva integral como factor de transformación del clima social-afectivo del docente”**

Dirigido a: Personal directivo y docente de la Esc. Sec. Gral. No. 1 “Lic. Benito Juárez”, turno matutino.

Sesiones: 7

Duración: 7 meses, asistiendo los días de Consejo Técnico Escolar de los ciclos 2013-2014 y 2014-2015.

Horas totales: 14 horas (7 sesiones de 2 horas cada una).

Contenidos: La cordialidad, la comunicación, la confianza, el reconocimiento, las relaciones interpersonales, el trabajo colaborativo y la actualización.

Se trabajará con la modalidad de taller a fin de abordar desde un punto de vista más práctico que teórico las temáticas a tratar.

Objetivo general: Que el equipo directivo conozca y practique con su personal docente herramientas de trabajo que faciliten el desarrollo de habilidades para mejorar el clima social-afectivo de la Esc. Sec. Gral. No. 1 “Lic. Benito Juárez”, turno matutino.

La estructura del mismo se explica de manera muy general a continuación:

ESC. SEC. GRAL. No. 1 “LIC. BENITO JUÁREZ”, T. M.

<b>“LA GESTIÓN DIRECTIVA INTEGRAL: FACTOR DE TRANSFORMACIÓN DEL CLIMA SOCIAL-AFECTIVO DEL DOCENTE”</b>				
<b>Sesión 1</b>		<b>Fecha:</b> 16 de mayo de 2014.		
<b>Tema:</b> La cordialidad entre personas en el centro de trabajo.				
<b>Propósito de la sesión:</b> Que los docentes y el equipo directivo identifiquen y ejerciten las herramientas adecuadas para el trato cordial en el contexto laboral.				
ACTIVIDAD	TIEMPO	TÉCNICA	EVALUACIÓN	RECURSOS A UTILIZAR
Canción: “Los papeques”. Qué mensaje te trae la canción.	10´	Lectura y canto. Plenaria.	Participación.	Laptop Bocina y extensiones
Presentación del taller: ¿Qué es un taller? Expectativas de los participantes.	20´	Expositivo.  Lluvia de ideas.	Participación activa.	Pintarrón y papel bond Marcadores
Video referente a cordialidad y amabilidad,	10´	Apreciación de video.	Atención.	Laptop, bocina, extensiones.
Reflexionar qué sucede si no somos amables.	10´	Lluvia de ideas.	Participación.	Aula de trabajo

Por equipos de 4 personas, preparar un juego de roles acerca de una situación cotidiana en la que se actúe sin cordialidad y la misma situación en la que sí se aplique la cordialidad.  Presentarlo ante el grupo (5' cada equipo),	10'       40'	Juego de roles.	Actuación.	Aula de trabajo  Equipos de trabajo, materiales de uso cotidiano
Retroalimentación y conclusiones,  Qué aprendimos en esta sesión.	10'   10'	Plenaria.	Participación.	Aula

BIBLIOGRAFÍA:

Ganim, R. (2005). Posicionamiento en cordialidad. Extraído de internet el 7 de febrero de 2014:

<http://www.gestiopolis.com/Canales4/mkt/pocordialidad.htm>

Programa Nacional Escuela Segura (2008). Curso Básico de Dirección Coral. Repertorio. CONARTE, SEP, SNTE, Gobierno Federal.

Servicios Editoriales Criba. Pp. 118.

ESC. SEC. GRAL. No. 1 “LIC. BENITO JUÁREZ”, T. M.

<b>“LA GESTIÓN DIRECTIVA INTEGRAL: FACTOR DE TRANSFORMACIÓN DEL CLIMA SOCIAL-AFECTIVO DEL DOCENTE”</b>				
<b>Sesión 2</b>		<b>Fecha:</b> 27 de junio de 2014.		
<b>Tema:</b> Los estilos de comunicación, según Virginia Satir.				
<b>Propósito de la sesión:</b> Que los docentes y el equipo directivo identifiquen cuál es su estilo de comunicación y practiquen el estilo más saludable, según Virginia Satir.				
ACTIVIDAD	TIEMPO	TÉCNICA	EVALUACIÓN	RECURSOS A UTILIZAR
Bienvenida Canción: “Koonex”. Cantarla sin conocer la traducción. Qué pienso ahora que canté sin conocer la trad. Traducirla y cantarla nuevamente. Cuál es la diferencia.	10´	Lectura y canto Plenaria Cantar Plenaria	Participación	Laptop Bocina y extensiones Letra impresa.
Presentación de los Estilos de Comunicación de Virginia Satir.	30´	Expositivo Lluvia de ideas	Participación activa	Pantalla, cañón, laptop, bocina, extensión, PPT.
Reflexionar con cuál estilo de comunicación me identifico yo y por qué.	10´	Escribir individualmente, con música.	Plenaria	Hojas recicladas, bocina, celular, extensiones.

Revisar las características del modelo de comunicación saludable, según Virginia Satir.	30´	Expositiva	Participación	Aula de trabajo
Realizar en silencio ejercicio de “calibración” del estado anímico de otra persona con dos situaciones secretas: una negativa y otra positiva; elegir una para que el interlocutor detecte si es positiva o negativa.	20´	En binas: calibración de estados anímicos.	Actuación	Aula de trabajo Equipos de trabajo
Retroalimentación por binas y grupal	10´	Plenaria	Participación	Aula de trabajo
Conclusiones y qué aprendimos en esta sesión.	10´			

BIBLIOGRAFÍA:

Orejeada Musical. (2011). Canción “Koonex, koonex”, de Los Xtoles. Extraído el 20 de enero de 2014 de:  
<http://orejeadamusical.blogspot.mx/2011/10/xtoles-konex-konex.html>

Satir, V. (2002). Nuevas relaciones humanas en el núcleo familiar. Editorial Pax. México. Pp. 403.

ESC. SEC. GRAL. No. 1 “LIC. BENITO JUÁREZ”, T. M.

<b>“LA GESTIÓN DIRECTIVA INTEGRAL: FACTOR DE TRANSFORMACIÓN DEL CLIMA SOCIAL-AFECTIVO DEL DOCENTE”</b>				
<b>Sesión 3</b>		<b>Fecha:</b> septiembre de 2014.		
<b>Tema: Cómo generar confianza en mí mismo y en los demás.</b>				
<b>Propósito de la sesión:</b> Que los docentes y el equipo directivo reconozcan qué actitudes denotan si tienen confianza, primero en sí mismos y, segundo, en los demás.				
ACTIVIDAD	TIEMPO	TÉCNICA	EVALUACIÓN	RECURSOS A UTILIZAR
Bienvenida.  Canción: “Hoy tengo miedo”, de Fobia.  Familiarizarse con la canción la primera vez y cantarla la segunda vez.  Qué mensaje que te deja esta canción acerca de la confianza en sí mismo y en los demás.	10´	Lectura y canto  Cantar  Plenaria	Participación	Laptop  Bocina y extensiones  Letra impresa.

Respirar profundo varias veces; relajar el cuerpo; cerrar los ojos. Recordar una vivencia pasada en la cual sentí que no se me tenía confianza; darme cuenta de mis sensaciones corporales, emociones y sentimientos. Traer a memoria una situación en la percibí que se me tenía confianza; darme cuenta de mis sensaciones corporales, de mis emociones y sentimientos.	25´	Relajación y Fantasía guiada	Participación activa	Pantalla, cañón, laptop, bocina, extensión, PPT.
En equipos de 3 integrantes, compartir aquello de lo que me doy cuenta, de lo que sentí, de cómo reaccionó mi cuerpo, de cuáles fueron mis sentimientos y mi forma de reaccionar en una y en otra.	15´ 5´ por integrante	Retroalimentación por equipos	Participación activa	Hojas recicladas, bocina, celular, extensiones.
Revisar qué dicen los investigadores acerca de lo que sucede con las reacciones químicas en el cuerpo humano en ambos casos.	30´	Expositiva	Participación	Aula de trabajo
Puntos importantes acerca de fomentar como líderes la confianza en nosotros mismos y sobre todo, en las personas que nos rodean.	20´	Expositiva	Plenaria	Aula de trabajo PPT, laptop, cañón, pantalla.
Retroalimentación grupal	10´	Plenaria	Participación	Aula
Conclusiones y qué aprendimos en esta sesión.	10´			

## BIBLIOGRAFÍA:

Ruiz, C. (2014). Gestalt. Psicoterapia y Formación. Extraído de internet el 23 de marzo de 2014: <http://www.gpyf.es/index.html>

.. SÓLO PARA CONSULTA ..

ESC. SEC. GRAL. No. 1 “LIC. BENITO JUÁREZ”, T. M.

<b>“LA GESTIÓN DIRECTIVA INTEGRAL: FACTOR DE TRANSFORMACIÓN DEL CLIMA SOCIAL-AFECTIVO DEL DOCENTE”</b>				
<b>Sesión 4</b>		<b>Fecha:</b> octubre de 2014.		
<b>Tema:</b> La cultura del reconocimiento para potencializar el desarrollo de las personas.				
<b>Propósito de la sesión:</b> Que los docentes y el equipo directivo descubran la importancia de reconocer al otro en los diversos ámbitos de convivencia.				
ACTIVIDAD	TIEMPO	TÉCNICA	EVALUACIÓN	RECURSOS A UTILIZAR
Bienvenida Cantar: “A la canción mexicana” con letra en mano y bailando al centro, individualmente y por pareja. Qué mensaje te da esta canción acerca de practicar el reconocimiento.	10´	Canto y baile Plenaria	Participación	Laptop Bocina y extensiones Letra impresa.
Revisar los puntos más relevantes del libro “Bien hecho”, de Ken Blanchard.	20´	Expositivo Lluvia de ideas	Participación activa	Pantalla, cañón, laptop, bocina, extensión, PPT.
Video: alusivo al poder del reconocimiento de Miguel Ángel Cornejo.	10´	Escribir individualmente, con música.	Expositiva con video	Laptop, cañón, pantalla, bocina, extensión.
Comentar por equipos de tres, de qué te das cuenta con lo que hemos visto hasta el momento.	15´	Expositiva	Participación	Aula de trabajo

Por equipos de cinco, elaborar una representación en la que introduzcan frases positivas y procuren sorprender al otro en acciones o actitudes positivas para reconocérselas.	45´	Representación actuada	Trabajo colaborativo	Aula de trabajo Equipos
Retroalimentación grupal	10´	Plenaria	Participación	Aula de trabajo
Conclusiones y qué aprendimos en esta sesión.	10´			

BIBLIOGRAFÍA:

Programa Nacional Escuela Segura (2008). Curso Básico de Dirección Coral. Repertorio. CONARTE, SEP, SNTE, Gobierno Federal. Servicios Editoriales Criba. Pp. 118.

Blanchard, K., Lacinak, T., Tompkins, C., Ballard, J. (2002). ¡Bien hecho! Cómo obtener mejores resultados mediante el reconocimiento. Grupo editorial Norma. Bogotá, Colombia. Pp. 86.

ESC. SEC. GRAL. No. 1 “LIC. BENITO JUÁREZ”, T. M.

<b>“LA GESTIÓN DIRECTIVA INTEGRAL: FACTOR DE TRANSFORMACIÓN DEL CLIMA SOCIAL-AFECTIVO DEL DOCENTE”</b>				
<b>Sesión 5</b>		<b>Fecha:</b> noviembre de 2014.		
<b>Tema: La importancia de las relaciones interpersonales en la creación de una cultura institucional</b>				
<b>Propósito de la sesión: Tomar conciencia de cómo se establecen las relaciones humanas desde el propio lenguaje corporal.</b>				
ACTIVIDAD	TIEMPO	TÉCNICA	EVALUACIÓN	RECURSOS A UTILIZAR
Bienvenida  Canción: “Un millón de amigos”, de Roberto Carlos.	10´	Canto y baile  Plenaria	Participación	Laptop  Bocina y extensiones  Letra impresa.
La elocuencia del lenguaje corporal en nuestras interacciones personales.	20´	Expositivo  Lluvia de ideas	Participación	Pantalla, cañón, laptop, bocina, extensión, PPT.
Por binas, practicar un diálogo en el que se utilice un lenguaje corporal cerrado y posteriormente, realizar otro diálogo con lenguaje corporal que favorezca las relaciones interpersonales.  Que voluntariamente pase una bina para compartirnos su trabajo.  Expresar cómo se sintieron con uno y con otro lenguaje corporal	10´  5´  15´	Trabajo por binas	Participación   Actuación   Plenaria	Aula de trabajo

Video: la importancia de las relaciones interpersonales en el liderazgo.	15´	Expositiva	Participación	Laptop, cañón, pantalla, extensión, bocina.
Retroalimentación grupal	10´	Plenaria	Participación	Aula de trabajo
Conclusiones y qué aprendimos en esta sesión.	10´			

**BIBLIOGRAFÍA:**

Universidad Panamericana. Importancia del lenguaje corporal. Extraído el 20 de marzo de 2014:  
<http://www.up.edu.mx/document.aspx?doc=25106>

Ferrari, L. Cómo conocer a las personas por su lenguaje corporal. Extraído de internet el 4 de febrero de 2014:  
[http://www.pnlesfera.com/pnl/emodulo4/lenguaje\\_corporal.pdf](http://www.pnlesfera.com/pnl/emodulo4/lenguaje_corporal.pdf)

Video: El liderazgo y las relaciones humanas. Extraído el 25 de febrero de 2014: <http://www.youtube.com/watch?v=XrgLMen7fGY>

ESC. SEC. GRAL. No. 1 “LIC. BENITO JUÁREZ”, T. M.

<b>“LA GESTIÓN DIRECTIVA INTEGRAL: FACTOR DE TRANSFORMACIÓN DEL CLIMA SOCIAL-AFECTIVO DEL DOCENTE”</b>				
<b>Sesión 6</b>		<b>Fecha:</b> enero de 2015.		
<b>Tema:</b> El trabajo colaborativo.				
<b>Propósito de la sesión:</b> Fortalecer actitudes que faciliten el trabajo colaborativo.				
ACTIVIDAD	TIEMPO	TÉCNICA	EVALUACIÓN	RECURSOS A UTILIZAR
Video: “Mozart en la oficina”. Cuál es la enseñanza que hay en el video.	10´	Plenaria	Participación	Laptop, cañón, pantalla, Bocina y extensiones
El trabajo colaborativo: crisol de las habilidades de liderazgo que se han desarrollado hasta el momento.	20´	Expositivo Lluvia de ideas	Participación	Pantalla, cañón, laptop, bocina, extensión, PPT.

Trabajo por rincones: Lectura de un cuento que se trabajará por equipos de 10-15 integrantes. Cada persona elegirá un rincón para trabajar: literario, de actuación con música y de pintura. Pasar a presentar su producto colaborativo. Retroalimentación grupal	30'       20'	Trabajo por binas	Participación	Pliegos de papel bond, bocina, laptop, extensión, acuarelas, plumones, puntillas, papel reciclado, lápices, pedazos de tela, accesorios para disfrazarse, música de "Bolero", de Maurice Ravel".
Baile con cintas de papel de colores: individual, por binas, trinas, etc. hasta que sea totalmente grupal.	20'	Expositiva	Participación	Cintas de colores de papel crepé. Bocina, celular, extensión.
Retroalimentación grupal Conclusiones y qué aprendimos en esta sesión.	10' 10'	Plenaria	Participación	Aula de trabajo

BIBLIOGRAFÍA:

Mozart en la oficina (video). Extraído de internet el 10 de octubre de 2013: <http://www.youtube.com/watch?v=DjJMfQfeKDI>

Walls, A. y Valdés, U. (2004). El trabajo colaborativo como herramienta de los docentes y para docentes. Abstract extraído de internet el 20 de marzo de 2014: [http://sitios.itesm.mx/va/boletininnovacioneducativa/26/docs/EI\\_TC\\_herramienta\\_para\\_docentes.pdf](http://sitios.itesm.mx/va/boletininnovacioneducativa/26/docs/EI_TC_herramienta_para_docentes.pdf)

ESC. SEC. GRAL. No. 1 “LIC. BENITO JUÁREZ”, T. M.

<b>“LA GESTIÓN DIRECTIVA INTEGRAL: FACTOR DE TRANSFORMACIÓN DEL CLIMA SOCIAL-AFECTIVO DEL DOCENTE”</b>				
<b>Sesión 7</b>			<b>Fecha:</b> febrero de 2015.	
<b>Tema:</b> La pertinencia de la actualización constante y permanente en el trabajo del directivo y el docente.				
<b>Propósito de la sesión:</b> Concientizarse de la importancia de adaptarse a los cambios que ofrece el mundo actual y asumir nuestra responsabilidad como inmigrantes digitales.				
ACTIVIDAD	TIEMPO	TÉCNICA	EVALUACIÓN	RECURSOS A UTILIZAR
Canción: “Atrapados en la red”.	10´	Expositiva	Participación	Laptop, cañón, pantalla, letra impresa de la canción, bocina y extensiones
Presentación del libro: “Enseñar a nativos digitales”, de Marc Prensky.	25´	Expositiva.	Participación	Laptop, cañón, pantalla, bocina, extensión, libro.
Fragmento de la película: “The intership”.	45´	Expositivo Lluvia de ideas	Participación	Pantalla, cañón, laptop, bocina, extensión, PPT.
Presentación de diversas alternativas digitales para los docentes relativas a cuestiones autodidactas, cursos de capacitación gratuitos y con costo, elaboración de materiales, temas de las asignaturas explicados en internet, etc.	20´	Trabajo por binas	Participación	Laptop, internet, bocina, extensiones, cañón, pantalla.

Conclusiones y cierre del taller.	20´	Plenaria.	Participación	Aula de trabajo
-----------------------------------	-----	-----------	---------------	-----------------

#### BIBLIOGRAFÍA:

Programa Nacional Escuela Segura (2008). Curso Básico de Dirección Coral. Repertorio. CONARTE, SEP, SNTE, Gobierno Federal. Servicios Editoriales Criba. Pp. 118.

Prensky, M. (2011). Enseñar a nativos digitales. Ediciones SM. México. Pp. 240.

The intership (película). Extraída de internet el 5 de enero de 2014: <https://www.youtube.com/watch?v=fVMAO3ShMMk>

#### **4.7 Cronograma de actividades.**

El punto es insertar el taller, con duración de dos horas en las reuniones de Consejo Técnico Escolar del ciclo lectivo, tomando en cuenta que se tomará a partir del mes de mayo hasta que finalice el ciclo escolar y retomar la tarea en agosto de 2014, una vez que se reanude el ciclo escolar. Por lo tanto, las fechas de las que se tiene certeza son de los meses mayo y junio. Las posteriores se determinarán con base en el calendario escolar del próximo ciclo una vez que sea publicado, aunque de antemano, será hasta septiembre la reanudación del taller porque en esa fecha comenzarán las reuniones de Consejo Técnico Escolar.

.: SÓLO PARA CONSULTA .:

ACTIVIDAD	RESPONSABLE	RECURSOS	MAY. 2014	JUN. 2014	SEP. 2014	OCT. 2014	NOV. 2014	ENE. 2015	FEB. 2015
Presentación de la propuesta de intervención al equipo directivo del centro educativo y al supervisor de zona.	D.D.H. César Zavala Peñaflor	Aula HDT del centro educativo. Laptop. Cañón. Bocina. Extensiones eléctricas.	✓						
Primera sesión con el colectivo docente en reunión de Consejo Técnico Escolar	M.D.H. Silvia Mendoza Alvarado	Aula HDT. Laptop. Cañón. Bocina. Extensiones eléctricas.		✓					
Segunda sesión de taller en Consejo Técnico Escolar	M. D. H. Maricarmen Romo Rojas	Aula HDT. Laptop. Cañón. Bocina. Extensiones eléctricas.		✓					

ACTIVIDAD	RESPONSABLE	RECURSOS	MAY. 2014	JUN. 2014	SEP. 2014	OCT. 2014	NOV. 2014	ENE. 2015	FEB. 2015
Tercera sesión en Consejo Técnico Escolar	M. D. H. Lucía Guerrero	Aula HDT. Laptop. Cañón. Bocina. Extensiones eléctricas.			✓				
Cuarta sesión de taller en Consejo Técnico Escolar	Dr. Jorge Guillén Muñoz	Aula HDT. Laptop. Cañón. Bocina. Ext. eléct.				✓			
Quinta sesión de taller en Consejo Técnico Escolar	M.D.H. Silvia Mendoza Alvarado	Aula HDT. Laptop. Cañón. Bocina. Ext. eléctrica.					✓		
Sexta sesión de taller en Consejo Técnico Escolar	Mtro. Guillermo Ramos Kurie	Aula HDT. Laptop. Cañón. Bocina. Ext. eléctrica.						✓	

ACTIVIDAD	RESPONSABLE	RECURSOS	MAY. 2014	JUN. 2014	SEP. 2014	OCT. 2014	NOV. 2014	ENE. 2015	FEB. 2015
Séptima sesión de taller en Consejo Técnico Escolar	D.D.H. César Zavala Peñaflor	Aula HDT. Laptop. Cañón. Bocina. Ext. eléctrica.							✓
Clausura del curso	D.D.H. César Zavala Peñaflor	Aula HDT. Laptop. Cañón. Bocina. Ext. eléctrica.							✓

#### **4.8 Evaluación de la propuesta.**

La evaluación se concibe como una herramienta altamente valiosa para que tanto docentes como equipo directivo valoren su propio desempeño (auto-evaluación) para determinar en qué áreas requieren aplicarse más a fin de mejorar el clima social-afectivo del centro educativo.

Ésta se efectuará de manera continua, es decir, en todos sus momentos: inicial o diagnóstica, sumativa y formativa a lo largo de todas las sesiones de talleres.

En cada sesión se requerirán evidencias de evaluación que se registrarán mediante una lista de cotejo (anexo No. 2) así como un portafolios de evidencias que se conservarán hasta el término de la aplicación del taller para ir observando el nivel de aprovechamiento de docentes y directivos con base en los aprendizajes alcanzados y la aplicación de un cuestionario que a continuación se detalla.

En el portafolios de evidencias, sobre todo, se integrarán trabajos realizados durante las sesiones mensuales: registros escritos de sus aprendizajes, trabajos en equipo, trabajos artísticos, comentarios, autorreflexiones, etc.

Se llevarán a cabo la aplicación de un cuestionario un mes después de la última sesión del taller (anexo No. 3), a fin de verificar de qué manera se ha modificado el clima social-afectivo del centro educativo objeto de estudio, mismo que se aplicará

de manera aleatoria a 20 docentes, que representa un poco más del 20% de la población total, esto, debido a que la cantidad exacta de docentes no se ha estabilizado hasta el momento por razón de los interinatos que se cubren. El instrumento que se utilizará será muy similar al primer cuestionario, aunque con algunas variantes en sus ítems.

.. SÓLO PARA CONSULTA ..

# **CAPÍTULO V**

# **ANÁLISIS**

# **DE RESULTADOS**

## 5.1 Análisis del proceso

El presente trabajo de investigación se desarrolló en cinco capítulos. El primero tiene que ver con la delimitación del objeto de estudio. El segundo describe y abunda en las teorías y enfoques existentes que conforman el marco teórico. En el tercero, se desarrolla la metodología que se siguió para el proceso de investigación. El cuarto, plantea la propuesta de solución a la problemática detectada partiendo de las particulares características del objeto de estudio y los sujetos intervinientes. El quinto, se refiere al análisis de resultados y, por lo mismo, aquí es donde surgen todos aquellos elementos que se retoman para poder reflexionar y concluir sobre el presente ejercicio.

Una vez que se ha hecho la propuesta aquí planteada, puede determinarse que resulta inminente fortalecer el trabajo de gestión directiva integral entre los directivos de este centro educativo objeto de estudio.

Lo anterior se confirma con cada reunión de consejo técnico, porque se observa poca participación y escaso compromiso tanto de parte de directivos como de los docentes que escuchan frases que denotan la ausencia de responsabilidad de parte del equipo directivo y en consecuencia se responsabiliza al cuerpo docente de todo lo que sucede. Cuando se han leído estadísticas relativas al clima organización de este centro educativo, el director expresó que el estudio había arrojado una cifra elevada de docentes que no se sienten valorados, apreciados ni escuchados por el

director e hizo hincapié en que entonces sean los docentes quienes deberán analizar su propia autoestima para que no se sientan así.

En ningún momento expresó que él también estaría dispuesto a revisar sus formas de trato hacia el personal. Con lo anterior puede observarse que no se asume el compromiso de ambas partes, únicamente se le refiere al colectivo docente los deberes que debe asumir en cuanto a su parte, más no se ofrecen alternativas de acción ni compromisos para cambiar lo anterior también por parte del equipo directivo. En este caso, es al director a quien le corresponde poner el ejemplo para que los docentes tuvieran mayor confianza tanto de expresarse como de asumir su propia parte.

Todo lo anterior vicia la dinámica en las dimensiones mencionadas en la presente propuesta, por lo que urge mejorar la actitud de servicio, de mantenerse constantemente actualizado en los aspectos más funcionales de la gestión directiva integral para que el equipo directivo pueda modificar significativamente esta percepción tan negativa que genera molestias o, por lo menos, constante apatía que únicamente viene a viciar más el círculo en la dinámica actual.

Todo el trabajo realizado hasta este momento, ha ido siempre en pro de que afloren mejoras significativas en el clima social-afectivo del centro educativo objeto de estudio. Además cabe destacar que si los docentes necesitan un acompañamiento pedagógico-curricular en el proceso de supervisión de su labor, cuánto más no lo va a necesitar el equipo directivo, lográndose concretar en la figura del coach, que

deberá ser una persona con un perfil adecuado para llevarlo a cabo satisfactoriamente.

En el momento de la investigación documental se pudo entender que existen cientos de posibilidades y propuestas por parte de diversos autores tanto europeos como latinoamericanos que pueden perfectamente contextualizarse en México y muy en concreto, en Aguascalientes. Es fascinante descubrir un mar de posibilidades infinitas para lograr la mejora educativa en tantas áreas de acción, y ésta, de la gestión directiva no es la excepción.

En el trabajo de campo se tuvo la oportunidad de analizar y reflexionar que todas estas incongruencias comienzan desde el propio actuar de los docentes y equipo directivo que en el discurso dicen una cosa pero al momento de actuar, definitivamente es otro su proceder.

Por parte de los docentes, se tiende mucho a evadir los momentos de acercamiento con el equipo directivo por miedo al qué dirán, por evitar la crítica o ser señalado como alguien inconforme. Sin embargo, también es cierto que a muchos de estos profesores les interesa genuinamente mejorar día con día y lo expresan abiertamente.

El instrumento que se aplicó no presenta mayores dificultades para su respuesta, más a pesar de su sencillez, representa una forma eficiente de indagar el tipo de prácticas típicas en el clima social-afectivo de la secundaria, así como los propios

prejuicios y vicios que se han venido perpetuando con anterioridad y que se reflejan en los resultados de aplicación del instrumento en donde el mayor porcentaje de respuestas tendía a la neutralidad. Cabe mencionar que del equipo directivo solamente una persona respondió y entregó el cuestionario. A las otras dos se les solicitó en varias ocasiones y no se obtuvo respuesta. Esto también refleja el clima de desconfianza que se vive por temor a ser señalado, lo cual no ocurre sólo a los docentes, sino a todos en general.

En la fase de interpretación de resultados se ha tenido especial cuidado al analizar los datos arrojados a fin de elaborar una buena toma de decisiones. Identificando la causa posible, es más factible generar una correcta alternativa de solución al problema planteado.

## **5.2 Importancia de la implementación**

En la medida que un directivo dirige, más que administrar, un centro educativo es exitoso. Ello se ve reflejado en el colectivo docente que se torna más responsable, dinámico y entusiasta por su trabajo. Tal dirección no debe responder a acciones u ocurrencias espontáneas, sino deben ser la respuesta a la Misión, Visión y los Valores Institucionales del propio centro educativo, así como a las metas educativas pertinentes a las cuales se debe sujetar en todo momento congruente al marco legal existente para brindar un servicio de calidad a los educandos.

Si se pretende mejorar la oferta educativa, es imprescindible que el equipo directivo mejore el clima social-afectivo de los docentes para que esta anhelada calidad de la educación fluya de manera natural y directa a los discentes.

Con base en lo anteriormente expuesto, se hace hincapié en que al arrancar la implementación de estas acciones antes propuestas que, en apariencia pueden resultar sencillas por no tratarse de un diplomado o curso de capacitación intenso en horarios extra-clase, antes que nada, se corrige y subsana lo que hasta este momento se ha dejado de lado y que se resume en el fortalecimiento del perfil profesional del equipo directivo.

Los momentos de intervención son susceptibles de negociación para insertarlos en otro momento, si no fuese conveniente en los antes propuestos, todo a sabiendas de que si se va en búsqueda de la mejora, de compartir los saberes y las experiencias en las modalidades de trabajo mencionadas, bien vale la pena la inversión de tiempo y esfuerzo.

Atender las necesidades de actualización de los directivos de la secundaria puede beneficiar no sólo a los directamente implicados, sino que esto se multiplica a la “n” potencia por todos los docentes en los que va a impactar. En pocas palabras, el beneficio se trasciende al ámbito profesional y personal de las personas, mismo que también incide en el entorno social inmediato.

### 5.3 Solución de la problemática detectada

La presente propuesta demuestra que existen carencias en el clima social-afectivo de los docentes debidas a deficiencias en la gestión directiva actual, por parte del equipo directivo y que se refleja en la percepción que tienen los docentes del mismo.

La problemática se ratificó al llevar a cabo la interpretación de los resultados del cuestionario aplicado a docentes y directivos. Se notó una curiosa actitud de neutralidad que evidencia la falta de confianza y de compromiso de los docentes con el centro educativo.

Por otra parte, el equipo directivo no reconoce aún que no se está atendiendo debidamente esta área de clima social-afectivo, pero desde ahí se pretende trastocar los paradigmas de los agentes responsables para incidir positivamente en la dinámica establecida y desatar por igual la colaboración, porque no puede venir ningún beneficio en el entorno si los actores se conducen con actitudes y actividades añejas día con día, mismas que se perpetúan año con año.

Lo anterior se menciona porque de constante surgen propuestas provenientes del Instituto de Educación de Aguascalientes que no tienen el mayor impacto porque nadie, ni siquiera los directivos están convencidos de su importancia y las toman como un requisito más por parte de la Coordinación a la cual se pertenece. Sin embargo, la presente, no es una propuesta más salida del escritorio de algún funcionario público anónimo e impersonal, sino de alguien que en el transcurso de veinte años no ha visto mejoras ni cambios significativos al interior de la organización

y sí, en cambio, ha sido testigo del despunte de instituciones hermanas en las cuales su equipo directivo decidió auténticamente comprometerse al cambio y apostó por la preparación y el coaching al reconocer su ignorancia en esta área.

Dice un proverbio bíblico que *“la soberbia precede a la caída”* y esto es cierto también en aquellas instituciones en las que sus directivos son incapaces de reconocer sus limitaciones y vicios.

#### **5.4 Impacto y reacción de los sujetos involucrados**

La expectativa gira en torno a una auténtica toma de conciencia iniciada por el equipo directivo, misma que al expresarse será convincente por sí misma, porque *a las palabras se las lleva el viento, pero obras son amores*, y a las obras, a las evidencias no hay nadie que pueda negarse o resistirse porque se predica con el ejemplo, de lo contrario, seguirá aplicando el círculo vicioso imperante hasta el momento. Si el colectivo docente comienza a observar cambios significativos no sólo en la organización, la comunicación, las acciones de mejora y en el trato del líder, opera un cambio de actitud en los docentes quienes son los que están en las trincheras de las aulas.

Los cambios, las mejoras, el impacto se tiene que generar en cascada, de arriba hacia abajo, del director hasta el resto del personal. Lograr sensibilizar al equipo directivo de tales beneficios para que ejerza sus funciones generando un clima social-afectivo positivo y agradable, es el principal reto.

### **5.5 Evaluación de las formas de trabajo y acciones que favorecieron los resultados**

La presente investigación fue tradicional, siguiendo los estándares adecuados a la naturaleza de la misma. Tener como base un esquema como el que se llevó, ha sido de gran ayuda porque los pasos que deben recorrerse quedan claros desde el principio y parece como si se fuera caminando tomados de la mano de los profesores y del director de tesis.

La aplicación de cuestionarios fue relativamente sencilla, aunque capturar los resultados, lo mismo que analizarlos, no lo fue tanto. Aquí viene bien el apoyo de personas especializadas en cuestiones de estadística e informática.

Durante el tiempo que se cursó el postgrado, la que suscribe tuvo la oportunidad de quitarse un velo de los ojos al momento de observar las prácticas de gestión y dirección imperantes en los actores de su centro educativo. Teniendo la oportunidad de ver desde todo lo que un directivo “no” debe de hacer, en la persona de un subdirector, así como los esbozos de las cosas que un directivo “sí” debe hacer, en la figura de otro. Todo ello favoreció el trabajo porque permitió tener una visión más de conjunto de la problemática detectada, o sea, lo que en la maestría se plantea: ver desde arriba, no desde dentro del elefante para poder conducirlo a la meta.

## 5.6 Dificultades, limitaciones y retos

En el ámbito educativo, los retos forman parte del quehacer cotidiano porque se trabaja con seres humanos, con sus conductas, con relaciones interpersonales totalmente impredecibles, no existe un control absoluto y total ni de variables ni de los actores. Y es precisamente por esta razón que se tiene que trabajar en el día a día de la interacción entre personas, tolerando un ambiente contradictorio que, más que dificultades, significa retos por afrontar para crecer.

Fue un tanto difícil implementar la evaluación del clima social-afectivo de los docentes y directivos por temor a la actitud que pudieran tomar. Quizás se tomó demasiado tiempo en ese rubro, lo cual retrasó los subsiguientes procesos de la presente investigación. Al enfrentarse con profesores que jamás entregaron su encuesta se pudo vivir la frustración que viven algunos directivos y ello permitió entender a la que suscribe todas estas aristas de lo que vive un director con su personal docente, que no siempre está en la mejor disposición de hacer las cosas.

## 5.7 Reflexión de los aprendizajes

Sin duda, los aprendizajes obtenidos de esta experiencia han sido extraordinarios dada su multiplicidad y variabilidad. Se pudo entender que el directivo jamás descansa en la práctica de competencias directivas, así como en el aprendizaje de las mismas. En la medida que un directivo procure ser asertivo y empático con su personal, sin perder de vista la firmeza en cuanto al logro de los retos planteados, es cierto que obtendrá mejores respuestas, si no de todo su personal, sí de la mayoría,

que estará encantado en ayudarlo, en servir con gusto y en dar lo mejor de sí. Esto quedó claro en el momento de solicitar la colaboración de los compañeros para contestar el cuestionario, quienes, en la medida que eran tomados en cuenta por la que suscribe expresaron una actitud positiva para colaborar con su trabajo de elaboración de tesis.

Por otra parte, queda claro que el liderazgo no es cuestión de acumulación de títulos y certificados, sino de un conjunto de competencias que deben ser no sólo aprendidas, sino puestas en práctica, más allá de hablar hasta el cansancio de ellas.

..: SÓLO PARA CONSULTA ..

# CONCLUSIONES

:: SÓLO PARA CONSULTA ::

Pese a que la gestión y dirección de centros educativos atraviesa todavía por una inercia que se viene arrastrando desde el pasado, también es cierto que este problema va a cambiar en un futuro a mediano plazo, en la medida que los aspirantes a directivos asuman su necesidad de capacitarse debidamente para llegar al puesto con perfecto conocimiento de causa.

El clima social-afectivo de los docentes es un tema que no ha sido lo suficientemente valorado por parte de los directivos, quienes piensan que porque los profesores tienen su plaza simplemente tienen la obligación de hacer con gusto su trabajo sin que ello implique ninguna acción de su parte. Sin embargo, las investigaciones sobre clima social-afectivo que inicialmente se dieron en el ámbito empresarial poco a poco han ido permeando al ámbito educativo, principalmente en países europeos y centroamericanos, lo cual no tarda en cobrar fuerza en México a causa de la Reforma Educativa emprendida recientemente.

Hoy por hoy, lograr la calidad de la educación no sólo es cuestión de atender factores académicos de los maestros, sino que hay que voltear la mirada hacia el ámbito humanístico, en el cual surge el tema del clima social-afectivo. En la medida que el centro educativo se concientice de su importancia, comenzando por el equipo directivo, es que los cambios y mejoras en el ámbito académico también serán posibles sin tanto sufrimiento ni desgaste de las partes.

El compromiso de la labor educativa es de todas las partes, de todos los actores del trinomio educativo.

La presente investigación es relevante y satisfactoria porque gracias a ella fue posible corroborar un problema añejo en el centro educativo objeto de estudio, mismo que se sospechaba desde hacía años. Al cursar la maestría, se obtuvieron ecos y respuestas en esta sospecha, para luego entonces, darle seguimiento y seriedad con un soporte teórico-científico. En todo momento se tuvo el firme propósito de plantear alternativas de solución que fueran sencillas para que tuvieran la aceptación del director y no se vieran amenazantes para nadie del personal involucrado, que no les quitara tiempo libre, que no les generara un costo extraordinario o cosas por el estilo.

Haber cursado esta maestría me llena de orgullo porque profesional y personalmente se traduce en un aprendizaje altamente significativo. Puedo decir que en mi vida profesional y personal hay un antes y un después de la maestría, que ahora me siento con un perfil diferente, que ahora veo las cosas de distinta manera y con mayor visión que anteriormente porque como Maestra en Gestión y Dirección de Centros Educativos, asumo mi papel con la consecuente asunción de compromisos y responsabilidades, porque este cambio se está gestando en el presente y no tuve de esperar hasta asumir un cargo directivo, cosa que aún no llega pero llegará, sino que lo vivo en mi quehacer cotidiano, en la mejora a mi desempeño laboral, en el apoyo que puedo brindar a mis compañeros de trabajo, a mis alumnos, al momento de

planear mis actividades, al momento de observar el desempeño de mis directivos y retroalimentarlos cuando algo está en lo correcto. Por esta y muchas cosas más es que se torna relevante un cambio de paradigma en esta ardua tarea, mismo que hay que comenzar en las trincheras dando lo mejor de sí mismos y en los avances laborales que se vayan dando.

El aprendizaje jamás concluye, mucho menos en el área educativa, mucho menos entre docentes y directivos.

.: SÓLO PARA CONSULTA .:

# BIBLIOGRAFÍA

:. SÓLO PARA CONSULTA :.

- Anzenbacher, A. (1993). Introducción a la filosofía. Barcelona: Ed. Herder.
- Bárcenas, C. C. A. (2010). Comunicación Asertiva en el 2010. Punto de partida para mejorar las relaciones interpersonales en el hospital de la mujer (Tesis de maestría). Aguascalientes: Universidad Panamericana.
- Bisquerra, R. (2006). "Orientación psicopedagógica y educación emocional". España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra.  
<http://dspace.si.unav.es/dspace/bitstream/10171/9208/1/Ea.pdf>
- Blanchard, K., Lacinak, T., Tompkins, C., Ballard, J. (2002). ¡Bien hecho! Cómo obtener mejores resultados mediante el reconocimiento. Grupo editorial Norma. Bogotá, Colombia. Pp. 86.
- Blanco, M. E. (2007). Al planificar, la personalidad cuenta. (Spanish). Debates IESA, 12(3), 44-51.
- Blauberg, I., Kopnin, P. y Pantin, I. (1975). Breve diccionario filosófico. Segunda edición. Buenos Aires: Ediciones Estudio. Pp. 190.
- Bolívar, A. (2001). Liderazgo educativo y reestructuración escolar. Ponencia en el I Congreso Nacional sobre Liderazgo en el Sistema Educativo Español. Córdoba: Departamento de Educación de la Universidad de Córdoba. Publicado en Actas del Congreso, pp. 95-130.
- Caldeiro, P. (2006). El existencialismo. Extraído el 10 de agosto de 2012 de <http://filosofia.idoneos.com/index.php/350148>

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Extraído el 26 de febrero de 2014. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm>

Contreras, R. (2011). Fortalecimiento de la gestión escolar: estrategia de control del estrés en el trabajo docente y su impacto en el funcionamiento efectivo de la escuela modelo de Calera de Víctor Rosales, Zacatecas. Tesis de maestría para obtención del título de Maestro en Gestión y Dirección de Centros Educativos. Universidad Panamericana, Aguascalientes.

De Rivera, J. y Páez, D. (2007). El clima emocional, la seguridad humana y culturas de paz. *Journal of Social Issues*, Vol. 63, No. 2, pp. 233-253. Abstract extraído el 24 de noviembre de 2013: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1540-4560.2007.00506.x/abstract;jsessionid=8C9B8E63CBF96DB82C7DE0F627477A95.f04t01?deniedAccessCustomisedMessage=&userIsAuthenticated=false>

De Rivera, J. (1992). Clima emocional: la estructura social y la dinámica emocional. *International Review of Studies on Emotion*, 2, 197-218. Abstract. Extraído el 26 de octubre de 2013: <https://www.clarku.edu/faculty/derivera/emotionalclimate.pdf>

Dezza, P. (1989). Introducción a la filosofía: gnoseología, ontología y ética. Ed. Porrúa. México. Pp. 270.

DiCaprio, N. (1989). Teorías de la personalidad. Nueva Editorial Interamericana. México. Pp. 559.

DiCastillo, R., Iriarte, R., González, T. (2006). La competencia social y el desarrollo de comportamientos cívicos: la labor orientadora del profesor. Extraído el 8 de julio de 2012 de: <http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/8980/1/Nc.pdf>

El liderazgo y las relaciones humanas. Extraído el 25 de febrero de 2014: <http://www.youtube.com/watch?v=XrgLMen7fGY>

Estándares de Gestión para la Educación Básica, Módulo III. Programa Escuelas de Calidad. SEP. México. 2010. Pp. 96.

EXASEC 1. (2002)Publicación Conmemorativa Aniversario 50 de la Fundación de la Escuela Secundaria General Número uno “Lic. Benito Juárez”, 1952-2002. Aguascalientes, Ags., pp. 119.

Fea, Ugo. (1995). Hacia un nuevo concepto de empresa occidental. La empresa dinámica en calidad total. México: Ediciones Alfaomega. Pp. 286.

Fernández, O. D.; Mele, S.; Bombelli, J.; Zubieta, E. (2011) Clima social emocional, confianza en las instituciones y percepción de problemas sociales. 3er Congreso Internacional de Investigación, 15 al 17 de noviembre de 2011, La Plata. Disponible en Memoria Académica en línea, extraído el 18 de

noviembre de 2013:

[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.1540/ev.1540.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.1540/ev.1540.pdf)

Ferrari, L. Cómo conocer a las personas por su lenguaje corporal. Extraído de internet el 4 de febrero de 2014:

[http://www.pnlesfera.com/pnl/emodulo4/lenguaje\\_corporal.pdf](http://www.pnlesfera.com/pnl/emodulo4/lenguaje_corporal.pdf)

Ferrater, J. (1993). Diccionario de filosofía abreviado. México: Editorial Hermes. Pp. 478.

Ganim, R. (2005). Posicionamiento en cordialidad. Extraído de internet el 7 de febrero de 2014:

<http://www.gestiopolis.com/Canales4/mkt/pocordialidad.htm>

García L. (2000). Gestión Educativa.

(<http://www.prismaseducativos.com.ar/gestion.htm>)

Garzón, H. (2012). El liderazgo participativo. Liderazgo. 16-04-2012. Extraído el 27 de noviembre de 2013 <http://www.gestiopolis.com/administracion-estrategia-2/el-liderazgo-participativo.htm>

Goleman, Daniel. (2005). “La inteligencia emocional”. México: Javier Vergara. 41ª edición.

González, A. Programa Coaching Empresarial. ¿Qué es el Coaching? ITESM y Centro de Coaching Empresarial. Extraído el 14 de enero de 2014:

[http://www.ira.itesm.mx/comunidad/coachingempresarial/english/images/que\\_es\\_el\\_coaching.pdf](http://www.ira.itesm.mx/comunidad/coachingempresarial/english/images/que_es_el_coaching.pdf). Extraído el 27 de febrero de 2014.

Gutiérrez S. (2001). Introducción a la filosofía. México: Ed. Esfinge. Pp. 343.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2008). Exploración del Modelo de los Valores en Competencia en el medio laboral mexicano y su vinculación con el clima organizacional (Disertación doctoral). México: Universidad de Celaya.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). Metodología de la Investigación. Cuarta edición. Ed. McGraw Hill. México. Pp. 850.

Huertas, J. A. (2012). Los efectos de los afectos en la motivación y en la autorregulación. Ciencias Psicológicas VI (1): 45-55. España: Universidad Autónoma de Madrid. Conferencia llevada a cabo en la Facultad de Psicología de la Universidad Católica de Uruguay.

Lefrancois, G. (2004). El ciclo de la vida. México: Ed. Thompson-Learning. Pp. 670.

Ley General de Educación. Nueva Ley Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993. Texto vigente. Última reforma publicada DOF 11-09-2013. [http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley\\_general\\_educacion.htm](http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_general_educacion.htm). Extraído el 27 de febrero de 2014.

Ley de Educación para el Estado de Aguascalientes. Última reforma publicada en el Periódico Oficial: 28 de junio de 2010.  
[http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/222/3/images/ley\\_educacion\\_estado\\_aguascalientes.pdf](http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/222/3/images/ley_educacion_estado_aguascalientes.pdf). Extraído el 27 de febrero de 2014.

Martínez, E. (2001). Gestión de instituciones educativas inteligentes: un manual para gestionar cualquier tipo de organización. España: Ed. McGraw Hill Interamericana.

Maureira, O. (2004). El liderazgo factor de eficacia escolar, hacia un modelo causal. Revista REICE, 2 (1), España.  
<http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n1/Maureira.pdf>

Mearns, D. y Thorne, B. (2003). La terapia centrada en la persona hoy. Bilbao: Ed. Desclée De Brouwer. Pp. 357.

Méndez, I. (2010). El liderazgo directivo factor determinante para desarrollar un proyecto que fortalezca las relaciones interpersonales y la comunicación asertiva (Tesis para optar por el grado de Maestría en Gestión y Dirección de Centros Educativos). Aguascalientes: Universidad Panamericana Campus Bonaterra, Escuela de Pedagogía.

Milicic, N., Arón, A. (1999) Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar.  
[http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Climas\\_sociales\\_toxicos\\_\\_](http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Climas_sociales_toxicos__)

y\_climas\_sociales\_nutritivos\_para\_el\_desarrollo\_personal\_en\_el\_contexto  
\_escolar%5B1%5D.pdf

Molina, N., y Pérez, I. (2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula un

caso de estudio. Revista Paradigma, 27 (2). Extraída en marzo de 2013  
de: <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1011->

[22512006000200010&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1011-22512006000200010&script=sci_arttext)

Mozart en la oficina (video). Extraído de internet el 10 de octubre de 2013:

<http://www.youtube.com/watch?v=DjJMfQfeKDI>

Müller, M. y Halder, A. (2001). Breve diccionario de filosofía. España: Herder. Pp.  
461.

Orejeada Musical. (2011). Canción "Koonex, koonex", de Los Xtoles. Extraído el 20  
de enero de 2014 de: [http://orejeadamusical.blogspot.mx/2011/10/xtoles-](http://orejeadamusical.blogspot.mx/2011/10/xtoles-konex-konex.html)  
[konex-konex.html](http://orejeadamusical.blogspot.mx/2011/10/xtoles-konex-konex.html)

Ortega, E., Quezada, M. (2003). Tendencias en la gestión educativa. Guía didáctica:  
Módulo v. Diplomado: Gestión educativa para directores de educación  
básica. México: Universidad Pedagógica Nacional. Extraído el 12 de julio  
de 2012 de [http://www.lie.upn.mx/docs/DiplomadoPEC/Guia\\_DidaV.pdf](http://www.lie.upn.mx/docs/DiplomadoPEC/Guia_DidaV.pdf)

Páez, D., Ruiz, J., Gailly, O., Kornblit, A., Wiesenfeld, E., C.M.Vidal, C. (1992).  
Trauma político y clima emocional. Una investigación transcultural. Revista

de Psicología Política, N° 12, 1996, 47-69. Buenos Aires. Extraído el 16 de noviembre de 2013: <http://www.uv.es/garzon/psicologia%20politica/N12-3.pdf>

Pansza G., M. Pérez J. E., Morán O. P. (1993). Fundamentación de la didáctica. V. 1. 16ª ed. México: Gernika. 214 pp.

Pansza González Margarita, Pérez Juárez. Esther Carolina, Morán Oviedo, Porfirio. (1992). Operatividad de la didáctica. México: Ediciones Gernika. 5ª. Edición. Tomo 2.

Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2005). Desarrollo Humano. Novena edición. México. McGraw Hill.

Ponencia sobre liderazgo: <http://europeanleadership.com/wp-content/uploads/2011/01/Liderazgo-Educactivo-Bolivar.pdf>

Prensky, M. (2011). Enseñar a nativos digitales. Ediciones SM. México. Pp. 240.

Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL). (2001). Quedándonos atrás. Un informe del Progreso Educativo en América Latina. Informe de la Comisión Internacional sobre Educación, Equidad y Competitividad Económica en América Latina y el Caribe. Extraído el 3 de julio de 2012 de: <http://www.preal.org/Archivos/Preal%20Publicaciones%5CInformes%20de>

%20Progreso%20Educativo%5CInformes%20Regionales/Qued%E1ndono  
s%20Atr%E1s.pdf

Programa Nacional Escuela Segura (2008). Curso Básico de Dirección Coral.  
Repertorio. CONARTE, SEP, SNTE, Gobierno Federal. Servicios  
Editoriales Criba. Pp. 118.

Reglamento de las Condiciones Generales de Trabajo del Personal de la Secretaría  
de Educación Pública. S. E. P., México, 1946.  
[http://www.dgecytm.sep.gob.mx/work/models/dgecytm/Resource/112/1/im  
ages/RegCondGralTrab.pdf](http://www.dgecytm.sep.gob.mx/work/models/dgecytm/Resource/112/1/images/RegCondGralTrab.pdf). Extraído el 27 de febrero de 2014.

Rodríguez Combeller, Carlos (2004). Liderazgo contemporáneo. Programa de  
actualización de habilidades directivas. México: ITESO y Universidad de  
Colima. Pp. 495.

Rodríguez, J. (2005). Hipótesis. Dpto. de Ciencias Empresariales. Universidad de  
Alcalá. Extraído el 28 de febrero de 2014.  
[http://cadel2.uvmnet.edu/test/asignaturas/desarrolloComunitario/tools/cdv/  
Hipotesis.pdf](http://cadel2.uvmnet.edu/test/asignaturas/desarrolloComunitario/tools/cdv/Hipotesis.pdf)

Rogers, R. C. (1983). El proceso de convertirse en persona. Mi técnica terapéutica.  
México: Ediciones Paidós. Pp. 356

Ruíz, J. I. (2007). Síntomas psicológicos, clima emocional, cultura y factores  
psicosociales en el medio. Revista Latinoamericana de Psicología. 2007,

vol. 39 Número 3, P547-561. 15p. Extraído de internet el 5 de septiembre de 2013: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-05342007000300008&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-05342007000300008&script=sci_arttext)

Ruiz, C. (2014). Gestalt. Psicoterapia y Formación. Extraído de internet el 23 de marzo de 2014: <http://www.gpyf.es/index.html>

Runes, D. (1960). Diccionario de Filosofía. México: Ed. Grijalbo. Pp. 395.

Salazar, M. A. (2006). El liderazgo transformacional ¿modelo para organizaciones educativas que aprenden? UNIrevista – vol. 1, no. 3. Universidad de Viña del Mar, Chile.

Salinas, O. (2000). Inteligencia emocional: rasgo característico en un líder triunfador. Extraído el 18 de julio de 2012 de:  
<http://www.gestiopolis.com/canales/derrhh/articulos/No%203/InteligenciaEmocional.htm>

Satir, V. (2002). Nuevas relaciones humanas en el núcleo familiar. Editorial Pax. México. Pp. 403.

Silvero, M. (2007). Estrés y desmotivación docente: el síndrome del “profesor quemado” en educación secundaria. Extraído el 18 de diciembre de 2013 de:  
<http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/9010/1/12%20Notas%20Nb.pdf>

Soto, B. (2012) Las teorías X, Y y Z en administración de empresas. Extraído el 22 de octubre de 2013. <http://www.gestion.org/economia-empresa/gestion-administrativa/30044/las-teorias-x-y-y-z-en-administracion-de-empresas/>

Techio, E., Zubieta, E., Páez, D., de Rivera, J., Rimé, B., Kanyangara, P. Clima emocional y violencia colectiva: el estado de la cuestión y los instrumentos de medición. Capítulo 5. Extraído el 24 de julio de 2012 de: <http://www.ehu.es/documents/1463215/1492921/Clima+emocional+y+violencia+colectiva+el+estado+de+la+cuesti%C3%B3n+y+los+instrumentos+de+medici%C3%B3n>.

The intership (película). Extraída de internet el 5 de enero de 2014: <https://www.youtube.com/watch?v=fVMAO3ShMMk>

UNESCO, World Education Report (1998). Docentes y la enseñanza en un mundo cambiante. <http://www.unesco.org/bpi/eng/wer/>

Universidad Panamericana. Importancia del lenguaje corporal. Extraído el 20 de marzo de 2014: <http://www.up.edu.mx/document.aspx?doc=25106>

Valoras, UC. (2008). El clima social escolar. Documentos. [http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/clima\\_social\\_escolar.pdf](http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/clima_social_escolar.pdf)

[http://www.snte.org.mx/pics/pages/snte\\_legislacion\\_base/ley-ge.pdf](http://www.snte.org.mx/pics/pages/snte_legislacion_base/ley-ge.pdf)

Walls, A. y Valdés, U. (2004). El trabajo colaborativo como herramienta de los docentes y para docentes. Abstract extraído de internet el 20 de marzo de 2014:

[http://sitios.itesm.mx/va/boletininnovacioneducativa/26/docs/EI\\_TC\\_herramienta\\_para\\_docentes.pdf](http://sitios.itesm.mx/va/boletininnovacioneducativa/26/docs/EI_TC_herramienta_para_docentes.pdf)

# ANEXOS

.: SÓLO PARA CONSULTA .:

## ANEXO No. 1

### CUESTIONARIO DE CLIMA SOCIAL-AFECTIVO

Estimado(a) profesor(a): este instrumento tiene el propósito de recabar información. Forma parte del trabajo de tesis perteneciente a la *Maestría en Gestión y Dirección de Centros Educativos* de la Universidad Panamericana, Campus Bonaterra, para obtención del grado. Conteste con sinceridad. El cuestionario es anónimo y se garantiza la confidencialidad de su respuesta. Hacemos de su conocimiento que no hay respuestas correctas ni incorrectas. **MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!**

Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_ Años de servicio: \_\_\_\_\_

Antigüedad en este centro educativo: \_\_\_\_\_

Último grado de estudios: \_\_\_\_\_

Titulado: sí \_\_\_\_\_ no \_\_\_\_\_ Estado civil: \_\_\_\_\_

#### INSTRUCCIONES DE LLENADO:

Lea cuidadosamente cada enunciado y seleccione una opción de respuesta de acuerdo con la **escala de valoración**. Marque con una **X** el recuadro que corresponda a su respuesta, tome en cuenta que **el 5 corresponde al valor más alto o positivo y el 1 al valor más bajo o negativo**. Sólo seleccione una opción por cada enunciado.

#### ESCALA DE VALORACIÓN

1. **Totalmente en desacuerdo**, nunca o nada.
2. **Parcialmente en desacuerdo**, casi nunca o poco.
3. **Ni de acuerdo ni en desacuerdo**, algunas veces, regular.
4. **Parcialmente de acuerdo**, casi siempre o mucho.
5. **Totalmente de acuerdo**, siempre o todo.

Núm.	Enunciados	Valoración				
<b>CORDIALIDAD</b>						
1.	Considero que las reuniones con los docentes se desarrollan en un ambiente cordial y de camaradería.	1	2	3	4	5
2.	Considero que el equipo directivo promueve actitudes de respeto y cordialidad entre docentes en el centro educativo.	1	2	3	4	5
3.	La relación que establezco con los docentes favorece el aumento de mi autoestima y motivación para el trabajo.	1	2	3	4	5
4.	El equipo directivo trata a los docentes con amabilidad y respeto.	1	2	3	4	5
5.	Mis compañeros(as) docentes me tratan con amabilidad y respeto.	1	2	3	4	5
6.	Me siento satisfecho(a) porque se manifiestan actitudes de respeto y cordialidad entre todos los que trabajamos en el centro educativo.	1	2	3	4	5
<b>COMUNICACIÓN</b>						
7.	Se informa al colegiado docente cuál es la Misión, la Visión y los Valores Institucionales de mi centro educativo.	1	2	3	4	5
8.	El equipo directivo informa en tiempo y forma a los docentes sobre las principales actividades académicas y administrativas programadas durante el ciclo escolar.	1	2	3	4	5
9.	En el centro educativo se difunden las formas de evaluación que emplea el equipo directivo para valorar el desempeño del personal.	1	2	3	4	5
10.	En el centro educativo se promueve la comunicación y la igualdad de oportunidades entre docentes.	1	2	3	4	5
11.	La información que recibo siempre es a través de rumores o canales informales de comunicación.	1	2	3	4	5
12.	Existe comunicación entre el equipo directivo y los docentes que permite el desarrollo de buenas relaciones interpersonales.	1	2	3	4	5
<b>CONFIANZA</b>						
13.	Tengo confianza con el equipo directivo para poder hablar sobre problemas personales.	1	2	3	4	5
14.	La comunicación entre mis compañeros del mismo nivel es abierta.	1	2	3	4	5

15.	Estoy satisfecho porque los mecanismos de comunicación que establece el equipo directivo con los docentes incrementa mi sentido de pertenencia al centro educativo.	1	2	3	4	5
16.	El equipo directivo pregunta a los docentes cómo se sienten en el ámbito laboral actual.	1	2	3	4	5
17.	Pregunto a los integrantes del equipo directivo si están satisfechos con mi práctica pedagógica y los resultados académicos de mis alumnos.	1	2	3	4	5
<b>TRABAJO EN EQUIPO</b>						
18.	Al personal se le dota de lo necesario para trabajar colegiadamente (tiempo, espacios, materiales).	1	2	3	4	5
19.	En el centro educativo se realizan acciones que motivan, satisfacen y fortalecen las relaciones humanas entre docentes.	1	2	3	4	5
20.	La relación que establezco con los demás favorece nuestra autoestima y compañerismo.	1	2	3	4	5
21.	Estoy satisfecho(a) por el equipo de trabajo que formo con los docentes de mi plantel.	1	2	3	4	5
22.	Estoy satisfecho(a) porque la asignación de comisiones a los docentes es equitativa y sin preferencias o favoritismos.	1	2	3	4	5
23.	Me siento orgulloso(a) de formar parte de mi centro educativo.	1	2	3	4	5
<b>RECURSOS MATERIALES</b>						
24.	Estoy satisfecho(a) porque la infraestructura del plantel cubre las necesidades del docente para su práctica pedagógica.	1	2	3	4	5
25.	Estoy satisfecho(a) porque el centro educativo cuenta con el equipo y material didáctico suficiente.	1	2	3	4	5
26.	Estoy satisfecho(a) porque el centro educativo ofrece espacios limpios, cuidados y agradables para el servicio educativo que se imparte.	1	2	3	4	5
27.	Estoy satisfecho(a) porque se promueve la mejora continua de espacios para que los docentes realicen con agrado su trabajo.	1	2	3	4	5
28.	Estoy satisfecho(a) porque las mejoras de la infraestructura y equipamiento del centro escolar reflejan atención de la gestión directiva hacia las necesidades del docente.	1	2	3	4	5

<b>RELACIONES INTERPERSONALES</b>						
28.	Considero que la opinión y retroalimentación entre colegas docentes es importante para que mejoren su práctica pedagógica.	1	2	3	4	5
29.	La gestión directiva promueve e impulsa acciones para la mejora del clima laboral del centro educativo.	1	2	3	4	5
30.	Si se presentan problemas con el personal docente, el equipo directivo resuelve los conflictos de manera eficaz y oportuna.	1	2	3	4	5
31.	La gestión directiva motiva a la comunidad escolar a realizar actividades y acciones que promuevan la armonía interpersonal.	1	2	3	4	5
32.	El equipo directivo supervisa la práctica docente para proponer estrategias de mejora al tiempo que se cuida la autoestima de los profesores.	1	2	3	4	5
33.	Me siento satisfecho(a) porque existe una atmósfera de confianza entre compañeros.	1	2	3	4	5
34.	El equipo directivo felicita o estimula a los docentes cuando hacen bien las cosas.	1	2	3	4	5
35.	El equipo directivo fomenta las relaciones interpersonales sanas entre todos los que trabajamos en el centro educativo.	1	2	3	4	5
<b>ACTUALIZACIÓN</b>						
36.	El equipo directivo promueve oportunamente la capacitación de los docentes de este centro educativo.					
37.	En la escuela se planifican programas de capacitación y actualización para el desarrollo de los docentes a corto, mediano y largo plazos.	1	2	3	4	5
38.	Conozco e incorporo técnicas de inteligencia emocional en mi práctica profesional.	1	2	3	4	5
39.	En el centro educativo se promueve la participación de todo los docentes en programas de capacitación y actualización que permitan su desarrollo laboral y el intercambio de experiencias.	1	2	3	4	5
40.	Los cursos y talleres que promueve el equipo directivo satisfacen las necesidades de capacitación y actualización de los docentes.	1	2	3	4	5
41.	El centro educativo participa en diversos programas que proporcionan	1	2	3	4	5

	apoyos para mejorar los servicios y el desempeño del docente.					
<b>RECONOCIMIENTO</b>						
42.	<b>El equipo directivo reconoce mi labor y participación en las actividades de la escuela.</b>	1	2	3	4	5
43.	<b>El equipo directivo reconoce con equidad los logros alcanzados por el docente, por mínimos que sean.</b>	1	2	3	4	5
44.	<b>El equipo directivo aprecia mi desempeño docente.</b>	1	2	3	4	5
45 .	<b>Siento que mis opiniones son valoradas por el equipo directivo cuando manifiesto alguna inquietud.</b>	1	2	3	4	5

**iii GRACIAS!!!**

**Atte.**

**Eugenia Guadalupe Rodríguez Castellanos**

**ANEXO No. 2**

**LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR CADA SESIÓN DEL TALLER**

VALORES: DEL 1 AL 5.

INDICADORES	PARTICIPA EN LAS ACTIVIDADES PROPUESTAS POR EL DOCENTE	RESPETA LA OPINIÓN AJENA	EXPRESA SUS PUNTOS DE VISTA	COMPARTE SUS EMOCIONES	PERMANECE EN LA SESIÓN	TOTAL
NOMBRES	1 - 5	1 - 5	1 - 5	1 - 5	1 - 5	
1						
2						
3						
4						
5						
ETC.						

### ANEXO No. 3

#### CUESTIONARIO DE CLIMA SOCIAL-AFECTIVO

Estimado(a) profesor(a): este instrumento tiene el propósito de recabar información para evaluar cómo ha evolucionado el clima social-afectivo de la Esc. Sec. Gral. No. 1 “Lic. Benito Juárez”, turno matutino, a raíz de la propuesta de intervención. Conteste con sinceridad. El cuestionario es anónimo y se garantiza la confidencialidad de su respuesta. Hacemos de su conocimiento que no hay respuestas correctas ni incorrectas. **GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!**

Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_ Años de servicio: \_\_\_\_\_

Antigüedad en este centro educativo: \_\_\_\_\_

Último grado de estudios: \_\_\_\_\_

Titulado: sí \_\_\_\_\_ no \_\_\_\_\_ Estado civil: \_\_\_\_\_

#### INSTRUCCIONES DE LLENADO:

Lea cuidadosamente cada enunciado y seleccione una opción de respuesta de acuerdo con la **escala de valoración**. Marque con una **X** el recuadro que corresponda a su respuesta, tome en cuenta que **el 5 corresponde al valor más alto o positivo y el 1 al valor más bajo o negativo**. Sólo seleccione una opción por cada enunciado.

#### ESCALA DE VALORACIÓN

1. **Totalmente en desacuerdo**, nunca o nada.
2. **Parcialmente en desacuerdo**, casi nunca o poco.
3. **Ni de acuerdo ni en desacuerdo**, algunas veces, regular.
4. **Parcialmente de acuerdo**, casi siempre o mucho.
5. **Totalmente de acuerdo**, siempre o todo.

Núm.	Enunciados	Valoración				
<b>CORDIALIDAD</b>						
1.	Considero que las reuniones con los docentes se desarrollan en un ambiente cordial y de camaradería.	1	2	3	4	5
2.	Considero que el equipo directivo promueve actitudes de respeto y cordialidad entre docentes en el centro educativo.	1	2	3	4	5
3.	La relación que establezco con los docentes favorece el aumento de mi autoestima y motivación para el trabajo.	1	2	3	4	5

4.	El equipo directivo trata a los docentes con amabilidad y respeto.	1	2	3	4	5
5.	Mis compañeros(as) docentes me tratan con amabilidad y respeto.	1	2	3	4	5
6.	Me siento satisfecho(a) porque se manifiestan actitudes de respeto y cordialidad entre todos los que trabajamos en el centro educativo.	1	2	3	4	5
<b>COMUNICACIÓN</b>						
7.	Estoy oportunamente comunicado(a) acerca de los objetivos, cambios, logros y diversas actividades de mi centro educativo.	1	2	3	4	5
8.	El equipo directivo se asegura de que la información se comunique por varias vías y que es correctamente transmitida.	1	2	3	4	5
9.	En el centro educativo se fomenta la comunicación interna por medios formales e informales.	1	2	3	4	5
10.	La comunicación que existe con mi jefe inmediato superior la considero efectiva.	1	2	3	4	5
11.	Recibo retroalimentación clara y precisa por parte del equipo directivo referente al trabajo que realizo.	1	2	3	4	5
12.	La comunicación con mis compañeros de trabajo es buena	1	2	3	4	5
<b>CONFIANZA</b>						
13.	Tengo confianza con el equipo directivo para poder hablar sobre problemas personales.	1	2	3	4	5
14.	La comunicación entre mis compañeros del mismo nivel es abierta.	1	2	3	4	5
15.	Estoy satisfecho porque los mecanismos de comunicación que establece el equipo directivo con los docentes incrementa mi sentido de pertenencia al centro educativo.	1	2	3	4	5
16.	El equipo directivo pregunta a los docentes cómo se sienten en el ámbito laboral actual.	1	2	3	4	5
17.	Pregunto a los integrantes del equipo directivo si están satisfechos con mi práctica pedagógica y los resultados académicos de mis alumnos.	1	2	3	4	5
<b>TRABAJO EN EQUIPO</b>						
18.	Me siento orgulloso(a) del equipo que formo con mis compañeros de trabajo.	1	2	3	4	5

19.	Me siento valorado por mi equipo de trabajo.	1	2	3	4	5
20.	La relación que establezco con los demás favorece nuestra autoestima y compañerismo.	1	2	3	4	5
21.	Estoy satisfecho(a) por el equipo de trabajo que formo con los docentes de mi plantel.	1	2	3	4	5
22.	Estoy satisfecho(a) porque la asignación de comisiones a los docentes es equitativa y sin preferencias o favoritismos.	1	2	3	4	5
23.	Me siento orgulloso(a) de formar parte de mi centro educativo.	1	2	3	4	5
<b>RECURSOS MATERIALES</b>						
24.	Estoy satisfecho(a) porque la infraestructura del plantel cubre las necesidades del docente para su práctica pedagógica.	1	2	3	4	5
25.	Estoy satisfecho(a) porque el centro educativo cuenta con el equipo y material didáctico suficiente.	1	2	3	4	5
26.	Estoy satisfecho(a) porque el centro educativo ofrece espacios limpios, cuidados y agradables para el servicio educativo que se imparte.	1	2	3	4	5
27.	Estoy satisfecho(a) porque se promueve la mejora continua de espacios para que los docentes realicen con agrado su trabajo.	1	2	3	4	5
28.	Estoy satisfecho(a) porque las mejoras de la infraestructura y equipamiento del centro escolar reflejan atención de la gestión directiva hacia las necesidades del docente.	1	2	3	4	5
<b>RELACIONES INTERPERSONALES</b>						
28.	Considero que la opinión y retroalimentación entre colegas docentes es importante para que mejoren su práctica pedagógica.	1	2	3	4	5
29.	La gestión directiva promueve e impulsa acciones para la mejora del clima laboral del centro educativo.	1	2	3	4	5
30.	Si se presentan problemas con el personal docente, el equipo directivo resuelve los conflictos de manera eficaz y oportuna.	1	2	3	4	5
31.	La gestión directiva motiva a la comunidad escolar a realizar actividades y acciones que promuevan la armonía interpersonal.	1	2	3	4	5
32.	El equipo directivo supervisa la práctica docente para proponer estrategias de mejora al tiempo que se cuida la autoestima de los	1	2	3	4	5

	profesores.					
33.	Me siento satisfecho(a) porque existe una atmósfera de confianza entre compañeros.	1	2	3	4	5
34.	El equipo directivo felicita o estimula a los docentes cuando hacen bien las cosas.	1	2	3	4	5
35.	El equipo directivo fomenta las relaciones interpersonales sanas entre todos los que trabajamos en el centro educativo.	1	2	3	4	5

.: SÓLO PARA CONSULTA .: