



# La función directiva y el programa escolar de mejora continua

Autor(a): Martha Leticia Zapién González

Esc. Sec. Ofic. No. 0103 “Lic. Adolfo López Mateos”, 15EES0423Y

Tecámac, México

14 de diciembre de 2022



# LA FUNCIÓN DIRECTIVA Y EL PROGRAMA ESCOLAR DE MEJORA CONTINUA

Martha Leticia Zapién González  
*Ofic. No. 0103 "Lic. Adolfo López Mateos". Avenida Centenario de la Educación  
Normal sin número, Tecámac, México  
15EES0423Y  
14 de diciembre de 2022*

Tipo-Modalidad-Referencia-CONF

## **Resumen:**

---

Se presenta una aproximación al análisis de la función directiva en la escuela secundaria pública del Sistema educativo Nacional, poniendo énfasis en cómo se ha transformado este puesto, función y desempeño en los últimos años y a partir de distintos lineamientos. El proceso de promoción y de asignación a los puestos directivos ha transitado desde ser un aliciente o premio hasta una posibilidad poco atractiva, por todos los resquemores que vienen consigo. La autoridad máxima en una escuela en realidad tiene una autonomía limitada en sus funciones y su poder para tomar decisiones es casi siempre cuestionada y sujeta al visto bueno de sus superiores. Sin embargo, la encomienda de promover la mejora educativa en la escuela es la tarea fundamental en su hacer. Este acercamiento no ordenado en las ideas solamente pone sobre la mesa a uno de los actores educativos de mayor relevancia en el futuro mediato de las instituciones escolares.

Palabras clave: gestión educacional, proyecto de educación, autoridad.

---

## **Introducción.**

La vida cotidiana (Heller, 1967), escolar, permite ver a cada centro educativo como unidad de análisis sobre las diferentes formas en cómo se presta el servicio educativo, los aciertos y dificultades, así como el desempeño de cada uno de los actores educativos. Hay un saber de "*sentido común*" que se comparte entre la

colectividad. En ella, no sólo llama la atención la función docente, sino también, la del director en su íntima relación con el proyecto escolar que es capaz de construir y consolidar con un equipo de trabajo.

El análisis en este documento permite revisar otras experiencias internacionales de cómo se lleva a cabo la función directiva y cuestionar, por qué en México, la manera en cómo se ejerce ésta, como se promueve al puesto, como se asigna y la permanencia en el mismo, se encuentra generalizada en el nivel básico de las escuelas públicas bajo un solo esquema.

Esta reflexión permite pensar la conveniencia y costo de mantener este modelo durante más tiempo, dados los resultados educativos de los últimos tiempos. Y aún más allá, del rezago educativo y deserción que traerá consigo la pandemia por COVID 19, que lastimó los ciclos escolares 2019-2020 y 2020-2021.

Es posible que la comentada reflexión se extienda mucho más y sea necesario y urgente revisar cómo se encuentra estructurado el Sistema Educativo Nacional, así como su funcionamiento, ya que la lucha entre distintas filosofías con tintes político-partidistas y el interés por los grupos electores, no permitan la toma de decisiones acertadas para contar con un gremio magisterial de calidad así como políticas educativas orientadas hacia la eficiencia y eficacia, donde la prioridad sea el logro educativo de cada nivel.

El contar con un diagnóstico detallado de los cuerpos directivos y sus rasgos en la escuela pública, permitiría establecer una relación estrecha con el proyecto escolar y el logro educativo. Sin embargo. Hay que reflexionar en torno a los mecanismos que prevalecen en los procesos de promoción y asignación de puestos directivos.

## **Metodología.**

En una investigación cualitativa, el diseño de esta se concibe como abierto, toda vez que se halla en función de las necesidades que van surgiendo en el transcurso

del conocimiento del objeto. De tal forma que para el investigador resulta fundamental tomar postura y comprometerse con una forma de conocer e interpretar la realidad, por lo que es necesario realizar algunas puntualizaciones con relación a los paradigmas: cuantitativo y cualitativo.

La ciencia durante mucho tiempo ha dedicado sus esfuerzos a la investigación de lo concreto y lo desconocido. Sus pretensiones han ido muy lejos. Sin embargo, no es posible explicarlo todo, ni demostrarlo a través de teorías y leyes universales los fenómenos que suceden en torno al ser humano. Este paradigma científico, llamado clásico, cobijado bajo la filosofía positivista concibe que afuera de nosotros “existe una realidad totalmente hecha, acabada plenamente externa y objetiva, y que nuestro aparato cognoscitivo es como un espejo que la refleja dentro de sí, o como una cámara fotográfica que copia pequeñas imágenes de esa realidad exterior” (Martínez Miguélez, 1999, p. 34). Sus pretensiones primarias se basan en demostrar, verificar, explicar y controlar. Sin embargo, sus limitaciones fueron quedando muy claras al no poder responder al estudio de estructuras complejas, como las que pueden encontrarse en las ciencias humanas (como el análisis de la función directiva y su relación con el proyecto de escuela), mismas que implican la valoración del sujeto y el estudio de su subjetividad, considerando en ello su tipo de formación, expectativas, intereses, valores, actitudes, creencias, necesidades, ideales y temores. Así lo afirma Martínez Miguélez (1999, p. 64) al decir que, “las investigaciones que se realizan bajo el esquema clásico resultan cortas, insuficientes e inadecuados para simbolizar o modelar realidades”.

Para poder responder a las características de las realidades complejas, como las que se ubican en las ciencias humanas surge un paradigma llamado pospositivista, o emergente, el cual, concibe una realidad dinámica, donde el sujeto cognoscente y objeto conocido, mantienen una interacción dialéctica. Martínez Miguélez (1999, p. 38) dice al respecto que, “la orientación pospositivista efectúa un rescate del sujeto y de su importancia. . .[lo que] implicaría una inserción de lo observado en un marco referencial o fondo constituido por nuestros intereses, valores actitudes y

creencias, que es el que le daría sentido". Este paradigma intenta conocer y comprender la estructura interna de estas realidades. Para el caso de esta investigación, la realidad de la función directiva y su relación con el proyecto escolar. Estas realidades, definidas por la teoría de sistemas como no-lineales, las cuales han de ser captadas desde adentro, en sus estructuras más profundas mediante una observación de las prácticas y discursos, a través de análisis contextualizados de lo que hacen y dicen los actores educativos.

Los fenómenos sociales, dentro de las ciencias humanas, (en específico, los educativos) se encuentran inscritos en este gran rubro donde no es posible encontrar leyes y patrones de conducta que puedan generalizarse. En palabras de González Rey:

. . .la ciencia no sólo es racionalidad, es subjetividad en lo que el término implica, es emoción, individualización, contradicción, en fin, es expresión íntegra del flujo de la vida humana, que se realiza a través de sujetos individuales en lo que su experiencia se concreta en forma individualizada de su producción.  
(1997, p.18).

Esta forma de asumir la investigación implica los procesos implícitos en la construcción del conocimiento por la forma en que éste se produce. Asimismo, la exclusión escolar como fenómeno social (y educativo) implica en su construcción como realidad, una serie de prácticas y procesos que se llevan a cabo en la escuela, en el quehacer diario, en las rutinas, en la labor de los docentes, en los hábitos, costumbres y referentes de cada uno de los actores que en ella participan, por lo que merece ser estudiada desde la óptica cualitativa, para poder extraer del escenario los significados y sentidos que, al respecto, poseen los sujetos.

Se hace pues necesario, precisar el concepto de lo que es la investigación cualitativa, y ya que es variado el número de teóricos que abordan este paradigma,

cabe citar a Taylor y Bogdan (1987, p. 20) quienes mencionan que “es aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable”.

Martínez Miguélez (1999, p. 173) realiza una importante contribución para el entendimiento de este paradigma al referir que, “la investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura y dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestación. . . [por lo que] lo cualitativo es, el estudio del todo integrado que forma o constituye una unidad de análisis”.

Por su parte, LeCompte (1995) menciona que “es una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones de audio y videocasetes, registros escritos de todo tipo, fotografías, películas y artefactos”.

Es decir, la investigación cualitativa se centra en la búsqueda de significados y sentidos que las personas encuentran en los fenómenos que viven y que experimentan. La vida humana es compleja y la dimensión educativa no escapa de esta característica, por lo que para estudiarla bajo este paradigma es necesario analizarla para describirla, interpretarla y comprenderla, partiendo del hecho de que los significados se construyen, y la forma que adoptan se debe en parte a las herramientas que se utilicen.

La riqueza de la investigación cualitativa también se halla en el hecho de que los fenómenos se estudian en su contexto, en el escenario. Reconoce la importancia de los antecedentes históricos de su contexto, ya que éstos proporcionan el trasfondo en que los fenómenos adquieren significado.

En el estudio se empleó como técnica de investigación la observación directa, la cual se identifica por el levantamiento de datos en el momento en que ocurren los

hechos. Como instrumento, se utilizó el Formato de Observación directa de la práctica educativa de Gerardo Rodríguez Moreno (1996).

Se presenta el modelo del instrumento del registro de observación.

**Figura 1**

**Formato de Registro de Observación Directa**

**REGISTRO R01MLZG-22**

<b>Proyecto</b>	LA FUNCIÓN DIRECTIVA Y EL PROGRAMA ESCOLAR DE MEJORA CONTINUA
<b>Observador</b>	Martha Leticia Zapién González
<b>Clave del Reg.</b>	R01 LCS- 11 RO1 (hace referencia al número de registro) MLZG (Son las iniciales del investigador) 22 (El año en que se levantó el registro)
<b>Contexto</b>	Sesiones de Consejo Técnico de Zona, donde se analizan las temáticas señaladas en las guías nacionales y estatales (actualmente, <i>Orientaciones</i> )
<b>Tema de sesión</b>	
<b>Claves</b>	<b>S.</b> Supervisor. <b>AM.</b> Asesor Metodológico <b>D.</b> Director (a). <b>SD.</b> Subdirector
<b>Categorías</b>	<b>Rasgos a observar</b>
La promoción y asignación de la función directiva	Movimiento vertical, que consiste en el ascenso a una categoría, puesto o cargo de mayor responsabilidad, acceso a otro nivel de ingresos y el cambio de función. La promoción a puestos con funciones de dirección en la educación básica se lleva a cabo mediante procesos anuales de selección (USICAM).
Dimensiones de la función directiva	Ámbitos donde el director se desarrolla, da continuidad a objetivos y resuelve problemas: académico, desarrollo personal y del equipo de trabajo, clima organizacional y relaciones interpersonales, desarrollo institucional, gestión de recursos materiales, vinculación con la comunidad.
Tipos de liderazgo directivo	Estilo de gestión donde hay un tipo de comunicación en una dirección o direcciones específicas. El líder les dice qué hacer, cómo y cuándo. Tiene claras las metas a alcanzar y supervisa de cerca de su cumplimiento.

	Las interacciones que llega a tener con su equipo suelen enfocarse en discutir y analizar el cumplimiento de las metas.
La permanencia en el puesto directivo	Tiempo en que un profesional desempeña la función directiva, el cual es distinto en cada país, dependiendo del sistema de promoción y asignación de cada país, así como de la decisión de la persona que ejerce la función.
El Programa Escolar de Mejora Continua	Retomó las principales bases del modelo de operación de la Ruta de Mejora Escolar, pero su estructura descansa en 8 ámbitos, lo que posibilita la puesta en marcha de un plan operativo con mayores posibilidades de éxito en su ejercicio. Los ámbitos: aprovechamiento escolar y asistencia, prácticas docentes y directivas, formación docente, avance de los planes y programas educativos, participación de la comunidad, desempeño de la autoridad escolar, infraestructura y equipamiento, y carga administrativa.

dd/mm/aaaa

Nota: Para el caso particular del estudio que se presenta se empleó el Registro de Práctica Educativa es el producto de la aplicación de la técnica de investigación cualitativa denominada Observación Directa de la Práctica Educativa y fue ideada por Pedro Gerardo Rodríguez Moreno (1996), investigador del Centro de Estudios Educativos, A. C.

Se llevaron a cabo 10 sesiones de observación comprendidas de agosto de 2021 a julio de 2022, con un total de 20 participantes, actores de la función directiva y de supervisión.

Los sujetos participantes cuentan con una preparación profesional mínima de licenciatura, sin embargo, poco más de la mitad tienen estudios de posgrado. Del total de participantes, 12 son titulares de sus puestos directivos o de supervisión, y el resto, cubren la función de manera temporal.

### **El Estado de la Cuestión.**

En la revisión de la investigación educativa sobre la función directiva, se identificaron 13 estudios que orientaron sus esfuerzos al análisis desde distintos enfoques sobre este objeto, la función directiva y 2 estudios que se interesaron en el Proyecto Escolar, como elemento fundamental de la vida escolar en la secundaria pública. Para la primera categoría de análisis, la Función Directiva, se identificaron

las subcategorías: la promoción y asignación de la función directiva, Dimensiones de la función directiva, Tipos de liderazgo directivo, la permanencia en el puesto directivo, así como la identificación de los descriptores de los directores de secundaria. Para la segunda categoría; el Programa Escolar de Mejora Continua o Proyecto Escolar, se seleccionaron dos trabajos que atienden sus intereses al documento que orienta la vida escolar en sus diferentes ámbitos.

### **La promoción y asignación de la función directiva.**

Cada actor educativo tiene una función importante que realizar dentro de la estructura del Sistema Educativo Nacional. Es la articulación de todas las acciones la que permite que día a día se brinde el servicio educativo en cada uno de los centros escolares. Pero sin duda, la función que realiza el director es de las que tiene una mayor trascendencia en la vida académica y social de cada persona.

A decir de Antúnez (2004, p. 115) *“dirigir una escuela supone influir en la conducta de los miembros de la comunidad educativa, con el fin de que se realicen determinadas tareas que son resultado de los objetivos fijados en común y que se aceptan como adecuados para la educación de los alumnos”*. En este sentido, el autor concibe un sentido propositivo, organizado en el que visualiza el qué y el cómo, de tal forma que el centro educativo logre los propósitos a través de las acciones articuladas de los integrantes de la comunidad educativa.

La relevancia de la función directiva es ampliamente reconocida por la investigación educativa. Martínez (2017), menciona que se requieren maestros bien preparados, éticos y profesionales, pero distingue de forma puntual, la necesidad de contar con un directivo escolar que se comporte como un líder académico, además de mantener una vida institucional saludable, que fortalezca los lazos de trabajo y que, además, sea capaz de construir de forma colectiva un proyecto institucional orientado hacia la consolidación de los aprendizajes de los estudiantes.

Dicho planteamiento, reúne una serie de cualidades que no son sencillos de identificar en un trabajador de la educación. Desde estos requerimientos es posible

desentrañar otros rasgos contenidos en la expresión del autor de manera implícita: preparación profesional sólida lo que le permitirá una visión de amplio alcance en materia académica para poder tomar decisiones pertinentes por iniciativa y no de forma prescriptiva, requiere de este profesional amplia experiencia docente y áreas de la administración y la organización escolar, así como en el manejo ético de recursos humanos, una propuesta educativa construida a través de la experiencia y con las bases que otorga una formación profesional consistente, además de tener el compromiso de dar seguimiento al proyecto institucional a mediano plazo (5 años).

A decir de Torres (2009), los directores tienen influencia en los procesos de cambio, ya sea positivo o negativo. Nada cambia por decreto, lo que cambia es la cultura escolar. En la experiencia personal, como alumnos, como docentes o padres de familia, se ha observado que las escuelas cambian, en ocasiones se “deterioran en diferentes ámbitos” y en otros casos, la llegada y permanencia de un director con liderazgo académico, transforma a mediano plazo esta vida escolar y, en muchos casos, la vida de sus actores educativos. En este estudio, Torres (2009) reconoce la falta de capacitación de directivos y docentes, aunque también advierte una creciente oferta de cursos y webinars, mismos que carecen de profundidad y estructura. Hace falta una seria y formal reflexión sobre la práctica tanto docente como directiva.

Hasta antes de 2013, en el Sistema Educativo Nacional, la promoción y asignación de puestos directivos, no estaban sujetos a alguna normatividad o lineamiento. Aunque existían ciertos requisitos para ser promovido y asignado a un puesto directivo, era reconocida una cadena de corrupción, donde los puestos estaban relacionados con el activismo sindical, influyentísimo y otros mecanismos. Por tal motivo, varios directivos de instituciones educativas, poco o nada tenían que ver con el ámbito. Profesionales de otros ámbitos y hasta directores sin preparación profesional. En las entidades, el escalafón local, sólo era un trámite, realmente no incidía como elemento importante para el nombramiento de un director.

Las experiencias de los últimos 8 años en el Sistema Educativo Nacional, específicamente, han permitido identificar algunas problemáticas al promover docentes y asignar plazas directivas con base en la normatividad vigente:

A partir del 2013 y con la Ley General del Servicio Profesional Docente, maestros frente a grupo, con una experiencia mínima, podían aspirar a puestos directivos y de supervisión, desprovistos de aproximaciones al ámbito de la administración de centros educativos, organización y distribución de recursos materiales y manejo de recursos humanos, poco o nada de conocimiento con la normatividad en materia educativa. Estas pautas generaron un sinnúmero de problemáticas al interior de las escuelas, mismas que develaron las carencias del planteamiento nacional para la promoción y asignación de plazas directivas.

En 2019 y 2020, bajo otro escenario político-social en México, se vivió una experiencia adicional, la de implementar criterios excepcionales para la asignación de puestos directivos, ante la insuficiencia del sistema para poder cubrir todas las plazas vacantes. Esta iniciativa emergente caracterizada por sus limitaciones permitió que docentes frente a grupo (sin ninguna experiencia en la mayoría de los casos) fuera nombrado el director por un año. Es importante distinguir que hay zonas escolares o regiones, donde varios centros escolares son dirigidos por noveles directivos sin proyecto institucional sólido y tratando de sobrevivir a las presiones derivadas de las múltiples problemáticas escolares.

Es posible identificar que, en algunas Instituciones educativas, han tenido en 3 o 4 años, 3 o 4 directores distintos, sin proyecto institucional sólido, sin visión y sin rumbo, además del descuido en otras áreas.

Martínez (2017), también advierte que aún hay prácticas de corrupción en estos procesos de promoción y asignación de puestos directivos, que no favorecen que los docentes más preparados tengan una oportunidad.

Es importante señalar que este documento no pretende generalizar ni ser determinista, porque en cualquier propuesta siempre hay casos exitosos. Sin embargo, es importante señalar lo que ha ocurrido con la implementación de distintas propuestas para la promoción y asignación de los puestos directivos.

### **Dimensiones de la función directiva.**

La función directiva es una tarea compleja, donde se articulan acciones, recursos diversos, orientados hacia objetivos específicos para dar continuidad al proyecto escolar. Sin embargo, en la práctica se observa que la función directiva no se limita al ámbito académico, sus acciones trascienden hacia otros ámbitos.

Desde el enfoque socioformativo (Herrera, 2017), se identifican algunos ámbitos donde el director se desarrolla, da continuidad a objetivos y resuelve problemas:

- Académico
- Desarrollo personal y del equipo de trabajo
- Clima organizacional y relaciones interpersonales
- Desarrollo institucional
- Gestión de recursos materiales
- Vinculación con la comunidad

En la vida cotidiana de las escuelas es posible observar diversas prácticas que prevalecen: como enfocarse en los aspectos de infraestructura y equipamiento de la escuela y, postergar la parte académica. Esto se interpreta dado que el mantenimiento de las escuelas públicas no se encuentra del todo garantizado por el Estado. La mayoría de las instituciones no cuentan con personal manual ni administrativo de apoyo, los deben proporcionar las madres y padres de familia o tutores a través de los mecanismos de la Participación Social en la Educación. Así como tampoco hay dotaciones de materiales de limpieza, papelería o pintura para conservar el edificio escolar. El mantenimiento de la escuela poco a poco absorbe el tiempo y energía del personal directivo.

Actualmente, la *Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros*, considera 4 dominios como parte del perfil deseable para los directivos (SEP, 2020):

- Un directivo que asume su práctica y desarrollo profesional con apego a los principios filosóficos, éticos y legales de la educación mexicana
- Un directivo que reconoce la importancia de su función para construir de manera colectiva una cultura escolar centrada en la equidad, la inclusión, la interculturalidad y la excelencia
- Un directivo que organiza el funcionamiento de la escuela como un espacio para la formación integral de las niñas, los niños y adolescentes
- Un directivo que propicia la corresponsabilidad de la escuela con las familias, la comunidad y las autoridades educativas para favorecer la formación integral y el bienestar de los alumnos

Este planteamiento considera que estos 4 dominios promoverán una educación de excelencia con pertinencia cultural y lingüística. En los años próximos será posible observar a través de las prácticas docentes y directivas, en su relación con los resultados que se obtengan por cada centro escolar, la pertinencia de trabajar en función de esta estructura de 4 puntos.

Los 4 dominios realizan afirmaciones que implican preparación profesional amplia, conciencia plena de su hacer y del impacto de este en los actores educativos y de la comunidad donde se encuentra inserta la escuela.

Aquí hay una afirmación importante, “el director reconoce la importancia de su función”, lo que implica un compromiso que le permita aquilatar la responsabilidad profesional y social que se le ha conferido a través del nombramiento. Por lo que la selección de este personal también le asigna una responsabilidad mayor a la dependencia encargada de este proceso. Es decir, USICAMM también es responsable de la persona a quien le asigna un puesto directivo. Y sobre ello, hay que reflexionar....

### **Tipos de liderazgo directivo.**

La acción del director es percibida por los miembros de la comunidad como el liderazgo que incide en la mejora institucional. Este liderazgo influye también en el aprendizaje de los estudiantes, al verse mediado por el desempeño de los docentes en el aula (Freire & Miranda, 2014), esto es posible, siempre y cuando el director estimule la comunicación fluida, así como la supervisión constante del personal docente para aportar a la mejora de la práctica.

Collado (2012), refiere la evolución de la función directiva, la cual ha transitado del estilo autoritario al democrático.

Cabe mencionar que, en lo referente a la supervisión de los docentes, esta acepción tiene más bien la orientación de “acompañamiento”, más de vigilancia.

Para Campo (2006), las transformaciones de mejora no suceden de forma casual, “se hacen”. En este sentido, las implicaciones que tienen los procesos de cambio y mejora es la dirección y el acompañamiento hacia los objetivos principales.

Al respecto, Campo (2006), recomienda que las instituciones deben actuar en consonancia con las evidencias señaladas eligiendo a los mejores, estableciendo estructuras permanentes de formación, de reconocimiento y de apoyo.

La investigación educativa distingue varias problemáticas inherentes al ejercicio de la función directiva, sobre todo hablando de las escuelas públicas:

- El ejercicio de la dirección se concibe como un trabajo arduo y conflictivo, basado en las diferentes necesidades que se deben atender en todos los ámbitos de la gestión y la escasez de apoyo y recursos
- No hay incentivos que hagan apetecible el reto de la dirección de una escuela. Hace un tiempo la función directiva era percibido como un “logro”, hoy día, quizás el incremento de sueldo (casi imperceptible), no sea suficiente para aspirar a ocupar un puesto directivo.

A partir del 2013, con la *Ley General del Servicio Profesional Docente* y ahora con la *Ley General del Sistema para la carrera de las maestras y los maestros*, aún con la implementación de criterios excepcionales para cubrir los espacios vacantes, es posible identificar escuelas que aún tienen el puesto de director y subdirector sin titular, los siguientes rasgos:

- La formación como directivo se realiza de forma improvisada y errática. Es posible ver la oferta de cursos y diplomados que proliferan en sitios web y redes sociales, pero no puede compensar en breve tiempo la falta de una formación sólida y experiencia profesional.
- La inestabilidad de las direcciones imposibilita el desarrollo de proyectos y mejora de las escuelas en el mediano y largo plazo. Resulta muy difícil concebir la idea de generar y construir un proyecto institucional y darle seguimiento en un ciclo escolar. Regularmente, se requiere de objetivos de alcance a mediano plazo (entre los 3 y los cinco años). De tal forma que, la promoción y asignación de puestos directivos han de ser procesos cuidados y transparentes, buscando lo mejor para las escuelas.
- La autonomía de la administración es en realidad una “autonomía vigilada”, lo que imposibilita que las escuelas tomen sus propias decisiones y estrategias. Este rasgo es merecedor de atención específica, toda vez que, en cada entidad o subsistema, ocurre más o menos lo mismo, los directores no pueden tomar decisiones. En la práctica, deben informar y solicitar autorización para todo. Incluso en las tareas administrativas se le solicitan detalles de forma (margen, color de tinta, textos, y otros) que son inmodificables. Esta postura haría pensar que el director está lejos de ser un intelectual o estratega, está acostumbrado a recibir y dar seguimiento a instrucciones. El enfoque más bien es prescriptivo.

El pensar en líderes carismáticos, en forma similar a los que se observan en la cinematografía, es de poca utilidad práctica. Actualmente se percibe la necesidad

de un intelectual con visión de un proyecto institucional a mediano plazo, toda vez que lo que adquiere mayor valor es el contar con un proyecto construido y compartido de forma colectiva.

Concha (2007), menciona la identificación de 3 tipos de gestión: Curricular y pedagógica, Institucional y estratégica y de convivencia. Distingue una clasificación de escuelas con relación a su estatus de logro: autónomas, emergentes y en recuperación.

La pretensión de los centros educativos es lograr la autonomía en su funcionamiento, pero esta empresa no es tan fácil de lograr, se requiere de la articulación de los elementos, actores y recursos indispensables para hacerlo.

Dados los resultados educativos que son ampliamente conocidos en habilidades de lectura, escritura y cálculo, dejan ver que la mayoría de las instituciones educativas no logran puntajes satisfactorios.

Cabe mencionar que aun las escuelas clasificadas como emergentes o en recuperación requieren del liderazgo pedagógico y la construcción colectiva de un proyecto Institucional.

### **La permanencia en el puesto directivo.**

Resulta complejo imaginar el escenario del Sistema Educativo Nacional con la asignación de directores escolares por tiempo fijo, donde la plaza de director se renueva por periodos, y el ejercicio directivo no se desapega de la docencia.

Al nombrar al director de la escuela, la imagen que se tiene de él o ella es un profesional especial, capacitado, con experiencia en el ámbito, conocimiento de la normativa y con una presencia al otorgársele la autoridad y poder máximo en esa Institución.

Sin embargo, no en todos los países ocurre lo mismo. En otras latitudes, se han experimentado diferentes planteamientos, mecanismos y leyes para poder nombrar a un Director Escolar, además de que estos procesos no están generalizados en todas las localidades del país. Algunos procesos se relacionan con el tipo de comunidad, el tamaño de la escuela y características de la misma. Incluso en algunos procesos se exigen como requerimientos la propuesta de un proyecto educativo de mejora escolar, así como una formación y capacitación exprofeso para ser directivo.

Merece la atención, reflexionar en torno a si conviene como país y Sistema Educativo Nacional, contar con una reglamentación que genere procesos de promoción y asignación de directores escolares con nombramientos definitivos, o quizás, generar diferentes formas de realizar este mismo trabajo atendiendo a otros factores como el contexto, el tamaño de la escuela (número de grupos), preparación previa para ser directivo, realizar una propuesta (proyecto escolar) y sólo atender a un periodo fijo de 4 años y la posibilidad de incrementar a 5 como máximo, como ocurre en algunos lugares de España.

Quizás sea el nivel de compromiso profesional que implica la dirección de una escuela lo que permite en plantearse posibilidades diversas teniendo como eje central la mejora del centro educativo.

Gimeno (1995), pone en discusión este análisis y refiere la prevalencia de algunas prácticas en los procesos de selección en diferentes países. Distingue básicamente 3 procesos de selección del personal directivo:

- Selección a través de la administración central
- Por concurso de oposición
- Por elección entre profesores de la misma escuela

Gimeno (1995), identifica que, en la dirección de las escuelas secundarias, predomina la población masculina, así como desigualdad de acceso a la mujer, toda

vez que prevalece la creencia de que una mujer no puede tener control sobre la institución. Advierte que quizás menos mujeres tienen pretensiones sobre el puesto directivo porque le significan doble trabajo; el laboral y el del hogar, además de la limitada disponibilidad de tiempo y dedicación a las tareas directivas. También menciona que los profesionales que han ocupado puestos que anteceden al directivo o han sido miembros del consejo escolar tienen mayores posibilidades de ocupar un puesto.

### **¿Quiénes son los directores de secundaria pública?**

La literatura que orienta su atención a la función directiva, casi siempre lo hace de manera general a todos aquellos que se incluyan en una institución pública de educación básica. Sin embargo, se sabe que el funcionamiento, estructura, organización, administración y dinámica de cada nivel educativo es muy distinto.

En esta aproximación al análisis y reflexión sobre los directores escolares, interesan los directores de educación secundaria de instituciones públicas. Lo que se sabe al respecto, lo refiere el INEE (2017), en el *Perfil de los directores de educación secundaria* realizado en 2017. Cabe mencionar que las características de la construcción de este perfil fueron tomadas de las variables disponibles de los cuestionarios de contexto para directores, durante la aplicación del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) en la modalidad de Evaluación del Logro referida al Sistema Educativo Nacional (ELSEN) aplicado a los alumnos de tercer grado de educación secundaria.

Para el año 2017, el 58.4% de los directores eran hombres, lo que revela una minoría del sexo opuesto, ante lo que se atribuye situaciones culturales por lo que se prefiere al sexo masculino.

Con relación a la edad, el 41.6% se encontraba en el rango de entre los 30 y los 49 años. El 41% tenía más de 50 años. El 9.6% era mayor de 60 años.

Respecto a la preparación profesional, el 43% contaba con estudios de posgrado (especializaciones, maestrías o doctorados). El 82.5% tenía una formación específica como docente, señalando que el 62.8% había recibido cursos o asesorías en apoyo a la función directiva.

Referente a la experiencia laboral como directivo, el estudio menciona que el 45.5% tenía menos de 5 años como director, el 6.4% tenía más de 25 años como director y, el 29% dijo que tenía más de 25 años como docente. Un dato interesante muestra que el 42.9% es director con grupo.

Como datos complementarios se dijo que el 5.8% de los directores hablaba una lengua indígena. El 8 % respondió que tenía otro empleo por el que recibía ingresos. El 5.2% tiene 19 horas clase o más en otra escuela.

Más allá de los datos estadísticos que revelan las características que definen a este selecto grupo, cuyas competencias están focalizadas para la resolución de problemas. En épocas anteriores la función directiva tenía una concepción desde el ámbito de la administración de recursos humanos, de forma lineal y rígido. En la actualidad, la investigación educativa identifica otros, mismos que se advierten flexibles, integrales, compartidos, que implican la comunicación horizontal y el trabajo colaborativo. (Herrera, 2017)

Desde el enfoque de la socioformación, se refiere al Perfil de los directores como un conjunto de competencias esenciales que la persona que dirige una institución educativa pone en práctica para resolver las problemáticas que se presentan en la escuela, básicamente al liderar y acompañar los procesos de formación de alumnos y de aquellos actores que interactúan en la vida escolar y su relación con un proyecto. (Tobón, 2013, en Herrera, 2017)

Cabe resaltar que este enfoque identifica algunos elementos relevantes en el ejercicio de la acción directiva como la idoneidad, la ética y el mejoramiento continuo.

La visión de Herrera et al. (2017), distingue cuando menos 3 enfoques en el eventual perfil de los directores:

- Individual: visión centrada en las cualidades personales y profesionales
- Funcionalista: que se concentra en las tareas, prácticas y funciones directivas
- Integral: porque incluye competencias que el director ha de poseer para tener en desempeño esperado en distintos ámbitos de la gestión: académico, desarrollo personal e institucional, gestión de recursos materiales y vinculación con la comunidad.

### **Y, ¿el Programa Escolar de Mejora Continua?**

Hay relaciones indisolubles, y una de ellas es la del director con el proyecto general de escuela, toda vez que es difícil concebir escuela sin director, escuela sin proyecto, director sin proyecto. Para México, el Sistema Educativo Nacional lo ha denominado *Programa Escolar de Mejora Continua* (PEMC). Es importante puntualizar que para este documento se ubicará al Programa Escolar de Mejora Continua como equivalente del Proyecto Escolar. Las posibles relaciones entre estos elementos pueden ser un poco más. Sin embargo, al pretender cumplir con la tarea básica de la escuela como prestadora del servicio educativo y la mejora de este, en los diferentes ámbitos como se entienda la vida escolar, se requiere de un trabajo auténtico, honesto que busque la pertinencia entre lo que hace falta por hacer, los recursos con que se cuenta para identificar las posibilidades reales de crecimiento o mejora.

Quizás uno de los teóricos que más ha atendido esta temática es Antúnez (en Villarreal, 2009), al mencionar la relevancia del Proyecto Educativo del Centro, ya que tienen la función de orientar las acciones y a sus actores en la realización de la intervención educativa en las instituciones escolares.

De la forma en que se nombre, el Proyecto Escolar reúne, define, y hace operativa una propuesta de trabajo que organizará la vida escolar, ya sea concebida en dimensiones o ámbitos, pero ha de atender las necesidades académicas, organizativas, administrativas y comunitarias.

Sin embargo, en análisis y reflexión surge cuando se sabe que todas las escuelas públicas y privadas de educación básica cuentan con un proyecto escolar, aunque algunas, en la observación de la vida cotidiana parecen que no tienen rumbo ni objetivos planteados.

La investigación educativa coincide en que la existencia de un Proyecto Escolar radica en que debe orientar la vida escolar hacia la mejora, no solo de la infraestructura escolar o el equipamiento, sino en lo medular, lograr que los alumnos alcancen los aprendizajes esperados del grado y por consecuencia del nivel educativo que cursan, con lo que estarían preparados para ingresar al nivel educativo inmediato superior.

Y es que, nuevamente se debe poner en la mesa de análisis, el no confundir a un buen director con un buen gestor de pintura, de aulas, de vidrios, de computadoras, de reparaciones. Aquí como en otros ámbitos, lo complejo es lograr el equilibrio entre los ámbitos que forman parte del ejercicio directivo.

En las últimas versiones del proyecto Escolar en las escuelas de educación básica del Sistema Educativo Nacional: el Plan Estratégico de Transformación Escolar y su complemento el Plan Anual de Trabajo (durante el periodo de auge del programa compensatorio Escuelas de calidad (PEC), la Ruta de Mejora Escolar y actualmente, el Plan Escolar de Mejora Continua (PEMC).

El Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) y el Plan Anual de Trabajo (PAT) (SEP, 2006), visualizaba una mejora a mediano plazo (5 años) con un plan

operativo de un año (a corto plazo), lo que de forma lógica permitía dar consecución a un planteamiento mediante plazos anuales. Las dimensiones de estructura: pedagógica curricular, organizativa, administrativa y comunitaria y de participación social.

La Ruta de Mejora Escolar en el 2013 (RME), encontró en la identificación de prioridades y el ordenamiento de ellas con base en la problemática identificada en el centro, así como en las condiciones de contexto, su ordenamiento: mejora de los aprendizajes, normalidad mínima de operación escolar, convivencia escolar, rezago académico. Dicha estructura conservó en el modelo del sistema básico de mejora, la lógica circular del cambio a través de círculos de operación.

El Plan Escolar de Mejora Continua en 2019 (PEMC), retomó las principales bases del modelo de operación de la Ruta de Mejora Escolar, pero su estructura descansa en 8 ámbitos, lo que posibilita la puesta en marcha de un plan operativo con mayores posibilidades de éxito en su ejercicio. Los ámbitos: Aprovechamiento escolar y asistencia, Prácticas docentes y directivas, Formación docente, Avance de los planes y programas educativos, Participación de la comunidad, Desempeño de la autoridad escolar, Infraestructura y equipamiento, y Carga administrativa.

Es importante resaltar que en la actual versión del proyecto escolar se han visualizado avances, cuando menos en el plano escrito. Uno muy importante es la mirada hacia el desempeño de la autoridad escolar y el conocimiento y valoración de su práctica. Es decir, hay un reconocimiento pleno del rol del director y su estrecha relación con el proyecto escolar, toda vez que se interpreta que, de este liderazgo y visión, depende en buena medida la viabilidad y éxito de la propuesta de trabajo anual.

Para este modelo, con mejor estructura, resulta fundamental el acompañamiento del equipo de supervisión en los ciclos de evaluación y toma de decisiones parciales. Aunque se reconoce que aún falta mucho por hacer, ya que este tipo de

acciones requiere de equipo de colegas bien consolidados para la realización del trabajo.

En cualquiera de estas modalidades, se observa una constante, el propósito es obtener un cambio generado desde dentro del centro escolar, orientado hacia la mejora educativa. Así también, la metodología, misma que bajo un esquema circular dibuja el trabajo colectivo desde la identificación de problemáticas en la construcción de un diagnóstico inicial, la generación de objetivos y metas, la planificación de acciones y actividades, considerando recursos y tiempo, para hacer una valoración y, volver a iniciar otro círculo metodológico con un nuevo diagnóstico.

Todo este trabajo funda su valor y legitimidad en el trabajo colectivo, utilizando como base una estructura ya sea por dimensiones o ámbitos.

Esta forma de construir un Proyecto Escolar halla su principal valor en la colaboración de todos sus miembros, en el establecimiento de acuerdos y compromisos, pero sobre todo en la evaluación continua, lo que le permite flexibilidad de replantear sus objetivos y metas, o cualquier sección o apartado del proyecto.

Quizás pueda encontrar sus áreas de oportunidad en la operación. Como se sabe, el proyecto es una anticipación, una promesa de acciones articuladas que guían las tareas de los actores escolares. (Villarreal, 2009) El meollo es cuando los participantes, no conciben al proyecto escolar como una oportunidad de cambio y mejora, sino como un requisito de entrega para las autoridades escolares. En muchas de las ocasiones, el Proyecto Escolar sólo se encuentra dibujado y los participantes saben poco o nada de él, tampoco se le da seguimiento.

Es importante reconocer que con el mero “borrador” de un proyecto, no es posible obtener cambios y mejoras sustanciales. En un primer término, se requiere de una versión operativa del mismo proyecto, es decir, una versión más acabada que

permita que el centro escolar funcione y logre sus propósitos porque se ha calculado la inversión en recursos diversos para su realización.

Pero ¿cuál es la participación del director en el éxito del Proyecto Escolar? Seguramente, la respuesta no es sencilla, pero se interpreta que es la figura, el líder que priorizará entre todas las tareas a realizar, aquellas que son fundamentales (las académicas), para continuar con otras importantes que se engarzan y permiten el funcionamiento de esta maquinaria que es, la escuela.

La insuficiencia del equilibrio en el establecimiento de las prioridades educativas es posible observarse en diferentes instituciones: impecables en infraestructura y equipamiento y con resultados académicos muy deficientes, y escuelas con edificios descuidados y fortalezas académicas.

La investigación educativa no pretende determinismos, ni generar claroscuros, tampoco consensos en lo relacionado con el liderazgo directivo y la relación con el Proyecto Escolar. Ya ha sido suficiente con el enfoque prescriptivo de la estructura educativa en la realización de este tipo de proyectos, mismo que contradice la naturaleza de la metodología que prevalece en las propuestas.

Tal vez, el inicio valioso sea el reflexionar en el compromiso que ha de generarse al construir un proyecto escolar desde una visión y misión compartida, donde la responsabilidad no descansa sólo en los hombros del director, sino en el hacer de todos los miembros de la comunidad escolar.

### **Hallazgos sobre la función directiva, su participación y liderazgo en la construcción, seguimiento y evaluación de los alcances del Programa Escolar de Mejora Continua.**

Dado que la investigación cualitativa se define como inductiva y no pretende la generalización de sus resultados como en otros paradigmas, los datos de esta

investigación se han analizado desde una perspectiva holística, considerando los elementos contextuales como las pláticas informales, documentos oficiales, bitácoras de trabajo de las sesiones en colegiado dentro de los Consejos Técnicos de Zona (sin número de identificación), por lo que, para los fines de este trabajo, se hablará de hallazgos. Algunos de ellos son:

### **Con relación a la promoción y asignación de la función directiva.**

Bajo el esquema actual de contratación, promoción, asignación y permanencia de plazas directivas, se dan un sinfín de posibilidades de actuación:

- La correspondencia entre la preparación profesional y la experiencia al asumir y permanecer en la función directiva.
- Tener la preparación profesional, pero carecer de la experiencia docente mínima indispensable para ejercer la función directiva
- Contar con la experiencia docente, pero carecer de la preparación profesional para el ejercicio de la función directiva
- Los centros educativos reciben cada año a una persona distinta para el ejercicio de la función directiva, así como la constante movilidad laboral por distintos motivos como: el término de contratos interinos, licencia prejubilatoria y jubilaciones, cambios de adscripción y promociones, entre otras, por lo que no se da la continuidad al programa escolar de mejora continua.
- Es importante mencionar que algunas funciones con nombramientos locales (orientadores técnicos o secretarios escolares) dado el estatus que guardan con relación al catálogo de puestos federales, permanecen congelados y no pueden participar en procesos de promoción, ni horizontal ni vertical, aun cuando su preparación profesional y experiencia laboral supera el perfil de otros docentes.

**Con relación a las Dimensiones de la función directiva.** Algunos docentes tienen una percepción de que la función directiva les puede permitir “libertad y poca rigurosidad en la asistencia y el cumplimiento con los horarios escolares”, lo que incide en procesos de simulación y en algunos casos de omisión de tareas académicas, organizativas, administrativas o comunitarias.

Posterior a la etapa crítica de la pandemia por COVID-19 en el mundo, lo que obligó a un confinamiento prolongado, el regreso a la vida laboral ha sido complejo, y el sector educativo no escapa a esta realidad. Desde junio de 2021 los docentes y directivos observaron resistencia a trabajar fuera de sus hogares. El Home Office se posicionó como la elección laboral primaria. Sin embargo, el regreso a las siete sesiones de trabajo y a la participación de los actores educativos en todas las funciones y programas educativos y de gobierno ha sido indispensable. Aunque en el Estado de México, el **regreso seguro a clases** se ha dado de forma más consistente que en otras entidades, esto no ha significado la ausencia de resistencias de docentes y directivos al interior de las escuelas.

Se ha podido percibir la prevalencia de conceptos que relaciona un buen ejercicio de la acción directiva con las acciones de mantenimiento de la infraestructura escolar: atención al edificio y equipamiento escolares, pintura, electricidad, plomería, cuidado de las áreas verdes, así como la relación armónica de los directivos con las autoridades gubernamentales municipales y estatales. Sin embargo. Es posible percibir que existe una ausencia de estructura pedagógica, así como de protocolos de atención para atender asuntos académicos. En este rubro, las líneas que se trabajan para lograr los aprendizajes esperados señalados en cada programa de asignatura son muy limitadas y poco creativas. De tal suerte que la mejora educativa depende de elementos tradicionales y previsibles, semejantes de un centro escolar a otro.

Respecto al elemento organizativo de la escuela, la dinámica se genera de forma vertical y, con poca participación de los docentes. Sin embargo, en los últimos años y, a partir de que, ante la ausencia de directivos escolares titulares, se implementan los criterios excepcionales de contratación, los cuales posibilitan a un docente cubrir de manera temporal la plaza por un año. Por lo que, ante el eventual regreso del docente a su plaza de base en la misma escuela, poco interés de tiene en implementar políticas definidas de trabajo, ya que los docentes prefieren “no

conflictuarse con sus compañeros” e incurren en la “permisividad”. Este rasgo encuentra su modelo más amplio en escuelas son coordinadas totalmente por los docentes, sin que el director asuma la responsabilidad que el Gobierno a través de la Secretaría de Educación le ha conferido.

Un aspecto muy relevante en este análisis es la importancia que se le concede a la relación del director con los padres de familia o tutores, es decir, la Participación Social en la Educación. En esta dimensión comunitaria, se observa que los directivos dedican bastante tiempo a fortalecer los lazos de colaboración, toda vez que se tiene claro el riesgo de carecer del apoyo de los tutores de los alumnos, ya que, en voz de los sujetos, en buena medida, el funcionamiento de la escuela depende del apoyo de los padres.

**Respecto a la administración de las escuelas**, desde el regreso a clases en junio de 2021, ha ocupado su atención el mantenimiento de las instalaciones, su reparación, así como a resolver problemáticas relacionadas con la conducta de los alumnos y la poca colaboración de los padres con los procesos de formación de sus hijos, apenas existen momentos en que se puede tratar el aprovechamiento de los estudiantes en las distintas asignaturas, sin embargo, no ha sido suficiente. En distintas sesiones de trabajo observadas los directivos se refieren “rebasados por la carga de trabajo y las situaciones problemáticas en las escuelas”, aunado a ello, la falta de una planta docente completa, toda vez que ya es muy frecuente que los gobiernos no atiendan esta necesidad de contar con todos los maestros desde el inicio del ciclo escolar.

**Con relación a los Tipos de Liderazgo y el tiempo de permanencia en la función directiva.** Uno de los hallazgos más interesantes de este acercamiento a la temática es la relación que guarda el liderazgo con el tiempo de permanencia en la función directiva. El estatus que guarda el nombramiento, definitivo o temporal condiciona de alguna forma la postura frente a la escuela y al colectivo docente de la institución bajo la responsabilidad del director.

El liderazgo académico del director ha de permitir el funcionamiento regular de las escuelas, lo que incluye la participación y cumplimiento de cada uno de los actores educativos en sus funciones específicas.

Es posible mencionar que, existen tantos tipos de liderazgo como actores que ocupan los puestos directivos, sin embargo, algunos estilos de liderazgo posibilitan el logro de los objetivos y metas, otros estilos se apartan del logro de éstos.

Se observa también un elemento que se encuentra ligado a este estilo de liderazgo y es la preparación profesional, sin referirse a una en lo general, sino más bien, a la especializada en dirección de instituciones educativas, administración escolar o equivalente.

En el ejercicio de las funciones directivas se observó lo siguiente:

- En los directivos titulares y con años de experiencia, se muestra un exceso de confianza en los años transcurridos, así como en líneas de trabajo tradicionales, poco interés en la actualización o capacitación en áreas o rubros específicos, así como poca disposición para la innovación.
- En los directivos suplentes y con contratos determinados, se observa escaso interés en profundizar y atender problemáticas, toda vez que saben que al cabo del contrato ya no contarán con el nombramiento que les otorga autoridad y poder, por lo que regresarán al puesto anterior siendo nuevamente “compañero” de los docentes. De tal forma que se muestran indecisos de tomar decisiones. También se observa que en algunos casos se “aprovecha” el estatus de directivo, sin comprometerse mucho en la acción. De igual manera, también se identifica la falta de preparación en algunos rubros de importancia como; los que se relacionan con el conocimiento y aplicación de los procesos normativos, así como los que implica el área de control escolar.

### **La relación del Director con el Programa Escolar de Mejora Continua.**

Este apartado quizás el más complejo de abordar, porque se da por hecho que el director siempre cuenta con un proyecto de escuela, lo que brinda la confianza de, “hacia dónde va la escuela”, cuál es la misión y la visión que la determinan en sus procesos. Sin embargo, parece ser que esto no siempre es así. La construcción del Programa Escolar de Mejora Continua, su seguimiento, modificación continua por su carácter flexible, así como su evaluación debe apartarse de la idea de “sólo para cumplir” para transformarse en el corazón de la vida escolar, en la misión y la visión de la escuela, y su aportación a la generación de una Filosofía propia.

En no pocos casos de los observados, los actores educativos transitan con una orientación y el proyecto de escuela señala una distinta, o quizás ni siquiera haya un rumbo, sólo se sobrevive al día a día. Como menciona la expresión, “lo que no se evalúa no puede mejorar”, pero tampoco prevalece esta cultura en la mayoría de las administraciones directivas observadas. Los documentos que soportan el Programa Escolar de Mejora Continua (proyectos) permanecen immaculados en algún estante o en alguna oficina, con significado limitado en la vida cotidiana escolar, por lo que se sugiere un área de oportunidad muy amplia en esta categoría.

### **Prospectiva.**

Resulta imprescindible reflexionar y analizar el papel del director escolar en las escuelas públicas de educación básica. Repensar los mecanismos normativos y otros, que se utilizan para la selección de este personal tan trascendente en la vida escolar. Más allá, sopesar la eficacia del desempeño de los directores, de su asignación y permanencia en el puesto con relación a los resultados educativos que se obtienen, y quizás considerar algunos cambios a futuro para este ejercicio.

En el ejercicio de la función, las necesidades del servicio se orientan hacia un liderazgo compartido, que pretende contar con una visión de escuela con valores y creencias fundacionales con conocimiento de su historia, aprovechando el potencial de cada uno de los actores educativos.

Se requiere de autonomía suficiente y capacidad para tomar decisiones y dar seguimiento a proyectos con la responsabilidad de rendir cuentas. El punto de partida para la generación de proyectos institucionales son las necesidades de la escuela, no sólo las de los docentes, o las del director, hay que atenderlo todo manteniendo el equilibrio. De tal forma que la función directiva es una tarea práctica y el aprendizaje del liderazgo es continuo y permanente, además de concebirse como una responsabilidad personal y no de terceros.

En este rubro es importante desvincular a los sindicatos de los procesos de selección o asignación. Pero hay algo más allá de la intervención en el desempeño de las funciones de los directores a través de las estructuras educativas, ya que se va nulificando la toma de decisiones y aplicación de la norma al personal con incumplimiento y mal desempeño en sus responsabilidades. De tal forma que se ve mermada la autoridad y firmeza en sus decisiones. Se requiere un amplio espacio de autonomía basada en los principios legales que rigen el servicio público educativo.

La encomienda de equilibrar las necesidades de desarrollo institucional y mantenimiento, las necesidades de todos los actores educativos, atender el presente y visualizar el futuro sin olvidar el pasado, ha de posibilitar estabilidad al centro educativo. Los ámbitos de desarrollo de las funciones del director son varios y todos guardan su importancia, sin embargo, con base en la flexibilidad de un proyecto, es importante el equilibrio sin perder de vista la misión sustancial de la escuela, lo académico.

## Referencias.

- Aguilera, Ma. Antonieta (2011). *La función directiva en secundarias públicas. Matíces de una tarea compleja*. México. ISBN: 978-607-7675-25-9.
- Antúnez, S. (2004). *Organización escolar y acción directiva*. Biblioteca para la actualización del maestro. México. SEP.
- Campo, A. (2006) *La dirección escolar: las tareas básicas y algunos retos pendientes*. Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa IVEI-ISEI. Aula Abierta 88 (2006) 201-216 ISSN 0210-2373.
- Collado, J. (2012) *El director escolar: competencias, funciones y características. Propuestas de mejora del centro*. Primera Edición. Universidad CEU Cardenal Herrera.
- Concha, C. (2007) *Claves para la formación de directivos de Instituciones escolares REICE*. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación 5(5), 133-138 [fecha de consulta 20 de abril de 2021] ISSN: Disponible em <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55121025019>.
- Díaz-Delgado, M. A., & García-Martínez, I. (2019). *Estándares para la dirección escolar en España y México: Un estudio comparativo*. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 27(113). <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4565> Este artículo forma parte del número especial, Estándares y Competencias en Gestión Educativa: Perspectivas Globales, Comparativas y Críticas, editado por Augusto Riveros and Wei Wei.
- Escamilla T. & Sergio A. (2006). *El director escolar: Necesidades de Formación para un desempeño profesional*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona, España.
- Freire, S. & Miranda, A. (2014). *El rol del Director en la Escuela: el liderazgo pedagógico y su incidencia en el rendimiento académico*. Lima, Perú. Grade.

Gimeno, S. (1995). *La dirección de centros: análisis de tareas*. CIDE. Madrid. ISBN 84-369-2714-1.

González Rey, F. (1997). *Investigación cualitativa en psicología. Rumbos y desafíos*. México. Internacional. Thomson Editores.

Heller, A. (1967) *Sociología de la vida cotidiana*. Colección Digital Socialismo y libertad. Libro 75.

Herrera, et al. (2017). *El director escolar desde el enfoque socioformativo. Estudio documental mediante la cartografía conceptual*. Revista de Pedagogía, 38 (102), 164-194 [fecha de consulta 20 de abril de 2021] ISSN:0798-9792. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65952814009>.

INEE (2017). *Perfil de los directores de educación secundaria*. Disponible en <https://historico.mejoredu.gob.mx/evaluaciones/panorama-educativo-de-mexico-isen/ar01-3c-directores-secundaria/>

LeCompte, M. (1995). *Un matrimonio conveniente: diseño de investigación cualitativa y estándares para la evaluación de programas*. Revista Electrónica de investigación y evaluación Educativa // 1995 // Volumen 1 // Número 1 ISSN 1134-4032 // D.L. SE-1138-94.

Martínez, J. et al (2017). *El Director Escolar como factor del éxito educativo: Desafíos y oportunidades del nuevo proceso de selección y promoción de directores en escuelas primarias a partir de la Reforma Educativa*. Ponencia presentada en el XV Congreso de Investigación Educativa. COMIE. San Luis Potosí 2017

Martínez Miguélez, M. (1999). *La nueva ciencia: su desafío, lógica y método*. México. Trillas.

- SEP (2006). *El PETE Simplificado: Recomendaciones para elaborar el Plan Estratégico de Transformación Escolar*. México. Primera Edición.
- SEP (2020). *Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la Educación Básica*. Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar.
- Taylor, S. J. y R. Bogdan (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España. Paidós.
- Torres, G. (2009). *El papel de los directivos escolares y la gestión del cambio: reforma de secundaria*. Ponencia presentada en el X Congreso de Investigación Educativa. COMIE. Veracruz
- Villarreal, J. (2009). *El proyecto de cambio escolar: una opción para mejorar la educación básica*. *Revista Interamericana de Adultos*, 31 (2), 84-100. [Fecha de consulta 5 de mayo de 2021]. ISSN; 0188-8838. Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545097004>