



INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL
Escuela Superior de Comercio y Administración Unidad Santo Tomás

Sección de Estudios de Posgrado e Investigación

***La gestión de las nuevas figuras escolares en la
Reforma Educativa 2013
Estudio en la Esc. Prim. Gral. Heriberto Jara***

TESIS

PARA OPTAR POR EL GRADO DE

Maestra en Administración en Gestión y Desarrollo de la Educación

PRESENTA:

Xóchitl Elizabeth Macotela Méndez

DIRECTORAS DE TESIS:

Dra. Rosa Amalia Gómez Ortíz

Dra. Elia Olea Deserti

Ciudad de México, octubre de 2017.



INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

ACTA DE REVISIÓN DE TESIS

En la Ciudad de México, siendo las 10:30 horas del día 26 del mes de SEPTIEMBRE del 2017 se reunieron los miembros de la Comisión Revisora de la Tesis, designada por el Colegio de Profesores de Estudios de Posgrado e Investigación de LA ESCA para examinar la tesis titulada:

"LA GESTIÓN DE LAS NUEVAS FIGURAS ESCOLARES EN LA REFORMA EDUCATIVA 2013. ESTUDIO EN LA ESC. PRIM. GRAL. HERIBERTO JARA".

Presentada por el alumno:

MACOTELA
Apellido paterno

MÉNDEZ
Apellido materno

XÓCHITL ELIZABETH
Nombre(s)

Con registro:

B	1	5	1	0	9	2
---	---	---	---	---	---	---

aspirante de: **MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN EN GESTIÓN Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN**

Después de intercambiar opiniones los miembros de la Comisión manifestaron **APROBAR LA TESIS**, en virtud de que satisface los requisitos señalados por las disposiciones reglamentarias vigentes.

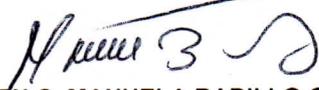
LA COMISIÓN REVISORA

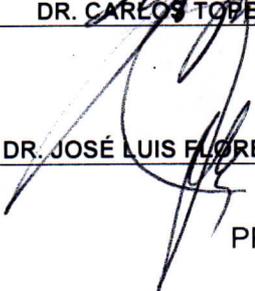
Directores de tesis


DRA. ROSA AMALIA GÓMEZ ORTÍZ

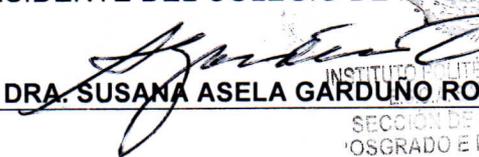

DRA. ELIA OLEA DESERTI


DR. CARLOS TOBETE BARRERA


M. EN C. MANUELA BADILLO GAONA


DR. JOSÉ LUIS FLORES GALAVIZ

PRESIDENTE DEL COLEGIO DE PROFESORES


DRA. SUSANA ASELE GARDUÑO ROMÁN

ESTADOS UNIDOS MEXICANOS
INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL
SECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN



INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

CARTA CESION DE DERECHOS

En la Ciudad de México el día 30 del mes de octubre del año 2017, la que suscribe Xóchitl Elizabeth Macotela Méndez alumna del Programa de Maestría en Administración en Gestión y Desarrollo de la Educación con número de registro B151092, adscrita a la Escuela Superior de Comercio y Administración, Casco de Santo Tomás, manifiesta que es autora intelectual del presente trabajo de Tesis bajo la dirección de las Doctoras Rosa Amalia Gómez Ortiz y Elia Olea Deserti y cede los derechos del trabajo intitulado La gestión de las nuevas figuras escolares en la Reforma Educativa 2013. Estudio en la Esc. Prim. Gral. Heriberto Jara, al Instituto Politécnico Nacional para su difusión, con fines académicos y de investigación.

Los usuarios de la información no deben reproducir el contenido textual, gráficas o datos del trabajo sin el permiso expreso del autor y/o director del trabajo. Este puede ser obtenido escribiendo a la siguiente dirección xochitlmacotela@gmail.com. Si el permiso se otorga, el usuario deberá dar el agradecimiento correspondiente y citar la fuente del mismo.

Xóchitl Elizabeth Macotela Méndez



Agradecimientos

A mis directoras de tesis las Doctoras
Rosa Amalia Gómez Ortíz y Elia Olea Deserti
Por compartir sus conocimientos y ser parte de mi
proceso de formación, por ser pacientes y creer en mi trabajo.

A mi esposo Humberto
Gracias por estar a mi lado, por cuidarme y
brindarme tu cariño, por ser paciente y motivarme.

A mi hijo Dan
Eres mi luz, mi orgullo y mi motor,
gracias por quererme y apoyarme en mis aventuras.

A mis padres Elizabeth y Gerardo
Por ser un ejemplo de trabajo, fortaleza, templanza,
serenidad, responsabilidad y humildad, virtudes que
aprecio y seguiré aprendiendo gracias a su compañía y amor.

A mis hermanas Zeltzin y Laura y mi hermano Gerardo
Por ser parte fundamental de nuestra familia que me anima
y me mantiene motivada para seguir mejorando día con día.

A mis compañeros de trabajo y Directora
Por apoyarme y darme su ejemplo de vida.

A mis profesores
Por compartir sus conocimientos y experiencias.

ÍNDICE

	Página
ÍNDICE DE TABLAS	v
ÍNDICE DE FIGURAS	vi
ÍNDICE DE GRÁFICAS	vi
LISTADO DE SIGLAS	vii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	xii
INTRODUCCIÓN	xv
CAPÍTULO 1. Situación problemática. La gestión de las nuevas figuras escolares	1
1.1. Antecedentes de la gestión en educación	2
1.2. Problematización	8
1.2.1. Planteamiento del problema	15
1.3. Preguntas de investigación	16
1.4. Objetivos	17
1.4.1. Objetivo general	17
1.4.2. Objetivos específicos	17
1.5. Justificación	17
CAPÍTULO 2. Aspectos teóricos y contextuales de la Gestión Escolar	19
2.1. Conceptualización de la Gestión Escolar	20
2.1.1. Referentes internacionales sobre gestión en educación	22
2.1.2. América Latina	28
2.1.3. Modelos regionales en América Latina	29
2.2. Referentes nacionales sobre Gestión Escolar	30

2.2.1.	Programas federales y la gestión educativa	32
2.3.	Gestión en la Escuela Primaria General Heriberto Jara	36
2.3.1.	Antecedentes de la Escuela Primaria General Heriberto Jara	36
CAPÍTULO 3.	Políticas educativas para la Educación Básica	40
3.1.	Políticas de la gestión en educación	41
3.1.1.	Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos	42
3.1.2.	Ley General de Educación	42
3.1.3.	Acuerdo 717	43
3.1.4.	Acuerdo 96	46
3.1.5.	Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018	47
3.1.5.1.	Programa Sectorial de Educación 2013-2018	48
3.2.	La estructura de las escuelas de Educación Básica	48
3.3.	Aspectos funcionales de las escuelas de Educación Básica	52
3.3.1.	Actores principales	54
3.3.1.1.	Docentes	54
3.3.1.2.	Nuevas figuras escolares	57
CAPÍTULO 4	Método	64
4.1.	Tipo de estudio	65
4.1.1.	Supuesto	65
4.1.2.	Definición operacional de las variables	66
4.1.3.	Tablas operacionales	69
4.2.	Descripción de los instrumentos para recabar la información	77

4.3.	Población	79
4.4.	Sujetos de estudio	80
4.5.	Limitaciones en la aplicación de los instrumentos	80
CAPÍTULO 5.	Resultados y análisis de datos	81
5.1.	Características generales de los sujetos investigados	82
5.2.	Análisis de la información obtenida sobre las nuevas figuras escolares	84
5.2.1.	Gestión del Director	84
5.2.1.1.	Convocatoria a las Juntas de consejo Técnico Escolar	84
5.2.1.2.	Planeación de actividades en la Junta de Consejo Escolar	85
5.2.1.3.	Organización de temas, estrategias y comisiones	88
5.2.1.4.	Trabajo colaborativo con la planta docente	89
5.2.1.5.	Liderazgo ejercido por el Director	89
5.2.1.6.	Planeación	93
5.2.2.	Gestión de las Nuevas Figuras Escolares	94
5.2.2.1.	Gestión del Subdirector de Desarrollo Escolar o Académico	94
5.2.2.2.	Gestión del Subdirector de Operación o Gestión Escolar	95
5.2.2.3.	Gestión del Promotor de lectura	97
5.2.2.4.	Gestión del Promotor de Tecnologías de la Información y Comunicación	98
5.2.2.5.	Gestión del Profesor Especialista	100
5.2.3.	Evaluación cuantitativa de las acciones de las nuevas figuras escolares	102
5.2.3.1.	Gestión del Subdirector de Desarrollo Escolar o Académico	102

5.2.3.2.	Gestión del Subdirector de Operación Escolar o Gestión Escolar	105
5.2.3.3.	Gestión del Promotor de lectura	108
5.2.3.4.	Gestión del Promotor de TIC	111
5.2.3.5.	Gestión del Profesor especialista	113
	Conclusiones	127
	Conclusiones generales	127
	Conclusiones específicas	127
	Propuestas	133
	Recomendaciones para la gestión de las nuevas figuras escolares	136
	Sugerencias para estudios futuros	138
	Referencias consultadas	139
	Glosario	149
	ANEXOS	151
	ANEXO 1 Acuerdo 96	152
	ANEXO 2 Cuestionario La gestión de la dirección escolar en el marco de la Reforma Educativa 2013.	156
	ANEXO 3 Cuestionario La gestión de las nuevas figuras escolares.	161
	ANEXO 4 Cuestionario La gestión de las nuevas figuras escolares	165

ÍNDICE DE TABLAS

	Página
1. Resultados escolares de la Esc. Prim. "Gral. Heriberto Jara".	15
2. Tabla operacional de la variable de Gestión del Director.	69
3. Tabla operacional de la variable de Gestión del Subdirector de Desarrollo Escolar.	71
4. Tabla operacional de la variable de Gestión del Subdirector de Operación Escolar.	72
5. Tabla operacional de la variable de Gestión del Promotor de lectura.	73
6. Tabla operacional de la variable de Gestión del Promotor de TIC.	74
7. Tabla operacional de la variable de Gestión del Profesor Especialista (UDEEI)".	75
8. Criterios para establecer el nivel de logro de la gestión de las Figuras Escolares.	79
9. Población de profesores a los que se aplicaron los instrumentos.	80
10. Edad de los docentes de los que se recabó información.	82
11. Antigüedad laborando para la SEP.	83
12. Antigüedad laborando en la Esc. Prim. Gral. Heriberto Jara.	84
13. Actividades de control del Subdirector de Operación o Gestión Escolar respecto proceso de aprendizaje ciclo escolar 2014-2015.	105
14. Actividades de control del Subdirector de Desarrollo Escolar o Académico respecto al tiempo que se trabaja y el uso de material didáctico ciclo 2014-2015.	107
15. Frecuencia con la que desarrolla actividades.	109
16. Gestión promotor de TIC.	112
17. Gestión del profesor especialista.	114
18. Normativa vigente y nivel alcanzado en la gestión de las nuevas figuras escolares de acuerdo a la información emitida en los cuestionarios.	117

ÍNDICE DE FIGURAS	Página
1. Niveles de concreción de la Gestión Educativa.	26
2. Estructura organizacional de principios de los años ochenta.	38
3. Sistema Básico de Mejora en Educación Básica. Condiciones y prioridades educativas (SEP, 2015a, p. 17).	39
4. Estructura de las escuelas de Educación Básica a partir del establecimiento de las nuevas figuras escolares.	51
5. Dimensiones de la participación en la Gestión Escolar.	56
6. Plataforma Moodle	134
7. Plataforma Moodle	134

ÍNDICE DE GRÁFICAS	Página
1. Planeación de las actividades realizadas en JCTE.	85
2. Organización de temas, estrategias y comisiones.	88
3. Integración-participación en trabajo, atención a otros compañeros e informes.	89
4. Control de grupo.	90
5. Logro de propósitos de la Guía de Consejo Técnico Escolar.	91
6. Evaluación de avances de las EGME (Ruta de Mejora)	92
7. Cumplimiento de propósitos de la Ruta de Mejora Escolar (RME).	93
8. Gestión del Subdirector de Desarrollo Escolar.	94
9. Gestión del Subdirector de Operación Escolar.	95
10. Gestión del Promotor de lectura.	97
11. Gestión del Promotor de TIC.	98
12. Gestión del Profesor Especialista.	100
13. Frecuencia con la que se entrega agenda, se revisan planeaciones, se hacen observaciones y se retroalimenta el trabajo docente.	102
14. Observaciones y retroalimentación a los docentes.	104
15. Gestión del promotor de lectura.	108
16. Gestión Promotor de TIC.	111
17. Gestión del promotor especialista.	113

LISTADO DE SIGLAS

ACE	Alianza por la Calidad de la Educación
AFSEDF	Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal
ANMEB	Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica
APF	Asociación de Padres de Familia
ATP	Apoyo Técnico Pedagógico
BAP	Barreras para el Aprendizaje y la Participación
BM	Banco Mundial
CDIAR	Centro de Desarrollo Informático Arturo Rosenblueth
CEPS	Consejo Escolar de Participación Social
CONAFE	Consejo Nacional de Fomento Educativo
CTE	Consejo Técnico Escolar
EGME	Estrategias Globales de Mejora Escolar
IIFE	Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación
INEE	Instituto Nacional de Evaluación Educativa
LGE	Ley General de Educación
MGEE	Modelo de Gestión Educativa Estratégica
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
PAT	Plan Anual de Trabajo
PEC	Programa de Escuelas de Calidad
PETE	Plan Estratégico de Transformación Escolar
PND	Plan Nacional de Desarrollo
PNE	Plan Nacional de Educación
PNME	Programa Nacional para la Modernización Educativa

PSE	Programa Sectorial de Educación
RIEB	Reforma Integral de Educación Básica
RME	Ruta de Mejora Escolar
SATE	Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela
SBME	Sistema Básico de Mejora Escolar
SEP	Secretaría de Educación Pública
SIBISEP	Sistema de Inventario de Bienes Instrumentales de la Secretaría de Educación Pública
SNTE	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación
TIC	Tecnologías de la Información y la Comunicación
UDEEI	Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UTIC	Unidad Técnica de Innovación y Calidad

RESUMEN

A partir de la Reforma Educativa 2013 las escuelas de educación básica han tenido que adecuarse a la nueva estructura organizacional, la cual forma parte del programa de fortalecimiento a las escuelas, permitiendo una mayor disposición de recursos tanto humanos como materiales. En este sentido, la asignación de personal docente en la realización de acciones específicas en la promoción del uso de tecnologías de la información y comunicación, lectura y escritura, atención a los alumnos con discapacidad, talentos específicos o con barreras para el aprendizaje y la participación; además del personal que coordine y dirija actividades de tipo administrativas y pedagógicas son trascendentales para que el plantel educativo alcance sus objetivos y metas.

Mencionado lo anterior, la escuela primaria, a la que alude esta investigación, se encuentra en la zona de Cuauhtepac, al norte de la Ciudad de México, por lo que es importante todo estudio que ayude a mejorar las condiciones educativas del contexto. Específicamente este estudio permitió identificar aquellas fortalezas y debilidades o áreas de oportunidad con las que cuenta el plantel educativo para incidir e *intervenir* sobre las áreas de gestión de las nuevas figuras escolares y reeplantear la función que cada actor educativo tiene, a fin de reflexionar y así cambiar conductas, teniendo como referente específico las actividades de gestión escolar para cambiar la forma de organización o coordinación en el desarrollo de su planeación.

Por consiguiente, el trabajo de investigación tuvo como objetivo *analizar las prácticas de gestión de las nuevas figuras escolares con relación a la normativa resultado de la Reforma Educativa 2013 para identificar problemáticas inherentes a su aplicación.*

La problemática que se identificó fue que se presentan obstáculos en el desarrollo de la gestión escolar por parte de las nuevas figuras educativas como son el

estrecho margen de la escuela para tomar decisiones, desarrollo insuficiente de una cultura de planeación, ausencia de evaluación externa del sistema educativo y las escuelas, escasa retroalimentación de información para mejorar su desempeño, excesivos requerimientos administrativos que consumen tiempo, condiciones poco propicias para el desarrollo de un liderazgo efectivo de los directivos, poca vinculación real de los actores escolares, ausentismo e incumplimiento de los 200 días laborales, uso poco eficaz de los recursos disponibles, limitada participación social, prácticas docentes rutinarias con modelos únicos de atención a los educandos, así como deficientes condiciones de infraestructura y equipamiento (SEP, 2001b).

Respecto al método utilizado para recabar información de las actividades que realizaron las nuevas figuras escolares, primero se identificó el enfoque metodológico que, de acuerdo a las características del contexto donde se realizó el estudio y del abordaje de la investigación, se visualizó desde lo cuantitativo ya que a partir de las preguntas de esta investigación se formuló un supuesto cuya corroboración o refutación diera respuesta de ellas, además se buscó que los resultados determinarán el conocimiento existente acerca de gestión escolar identificado en el marco teórico y normativo, de tal modo que, la lógica deductiva del estudio, permitiera hacer una descripción de las funciones para compararlas con los lineamientos y la teoría.

Posteriormente, se realizó una guía para la elaboración de los instrumentos de evaluación que arrojaran información específica sobre las acciones de cada una de las figuras escolares identificando dimensiones, categorías, criterios y parámetros, cuya información se retomó de las definiciones operacionales de las variables. Después se redactaron las preguntas en torno a las funciones de gestión del Director y gestión de las nuevas figuras escolares dirigidos a los docentes del plantel. Los instrumentos de los cuales se obtuvieron información fueron tres: un cuestionario para evaluar la gestión del Director, con diecinueve preguntas cerradas (5 opciones de respuesta) y nueve reactivos tipo Likert (cinco

opciones de respuesta; un cuestionario tipo Likert para evaluar la gestión de las figuras escolares que se integró por sesenta y tres reactivos (cuatro niveles de respuesta), y un cuestionario con veintisiete preguntas cerradas (cinco opciones de respuesta).

Una vez aplicados los instrumentos, se prepararon los datos para su análisis por medio de una codificación para representarlos por medio de un valor numérico y su interpretación fuera más sencilla. Finalmente se recabaron los resultados por medio de mediciones porcentuales presentadas en gráficas y tablas y se dio explicación de cada una de ellas.

En tanto que las conclusiones fueron, a grandes rasgos que, el promotor de TIC fue evaluado como más deficiente en sus funciones por la poca frecuencia con la que se relaciona con los docentes, además de no cumplir con las actividades que tiene asignadas según el Acuerdo 717 y el documento Las nuevas figuras para el fortalecimiento de la escuela. En cuanto al Promotor de lectura sería recomendable que hiciera más ejercicios en grupo en cuanto a lectura y escritura aunque se tenga carencias de biblioteca y libros para los estudiantes. Con relación al Profesor Especialista se detectó mayor aceptación debido a que apoya a los docentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje de acuerdo a las necesidades los alumnos con discapacidad, población indígena, migrante, en situación de calle u hospitalaria o con capacidades y aptitudes sobresalientes y talentos específicos.

En relación a las funciones del Director, el Subdirector de desarrollo escolar y el Subdirector de operación escolar se observó que lograron dar un servicio educativo aceptable conforme a los lineamientos establecidos en el Acuerdo 717, Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en la Ciudad de México y el documento Las nuevas figuras para el fortalecimiento de la escuela. Por consiguiente, se afirma que la gestión de las nuevas figuras

escolares se apega medianamente a la normativa establecida por la Secretaría de Educación Pública.

Palabras clave: gestión escolar, políticas, educativas, nuevas figuras escolares.

Abstract

Since the Education Reform 2013, basic education schools have had to adapt to the new organizational structure, which is part of the program to strengthen schools, allowing a greater disposition of both human and material resources. In this sense, the allocation of teaching staff in the implementation of specific actions in the promotion of the use of information and communication technologies, reading and writing, attention to students with disabilities, specific talents or barriers to learning and participation; in addition to the personnel who coordinate and direct administrative and pedagogical activities are important for the educational establishment to reach its objectives and goals.

As mentioned above, the primary school, to which this research alludes, is located in the Cuauhtepc area, north of Mexico City, so any study that helps improve the educational conditions of the context is important. Specifically, this study allowed to identify those strengths and weaknesses or areas of opportunity that the educational establishment has to influence and intervene in the areas of management of the new school figures and re-examine the role that each educational actor has in order to reflect and thus to change behaviors, having as specific reference the activities of school management to change the form of organization or coordination in the development of its planning.

Therefore, the research work aimed to analyze the management practices of the new school figures in relation to the regulations resulting from the Education Reform 2013 to identify issues inherent in its application.

The problem identified was that there are obstacles in the development of school management by the new educational figures such as the narrow margin of the

school to make decisions, insufficient development of a culture of planning, absence of external evaluation of the system education, and schools, lack of information feedback to improve performance, excessive administrative requirements that are time-consuming, conditions that are not conducive to effective managerial leadership development, lack of real linkage among school actors, absenteeism, and noncompliance with 200 working days, inefficient use of available resources, limited social participation, routine teaching practices with unique models of attention to students, as well as poor infrastructure and equipment conditions (SEP, 2001b).

Regarding the method used to gather information on the activities carried out by the new school figures, the methodological approach was first identified, which according to the characteristics of the context where the study was carried out and the research approach was visualized from the quantitative that from the questions of this investigation an assumption was formulated whose corroboration or refutation gave answer of them, in addition it was sought that the results will determine the existing knowledge about school management identified in the theoretical and normative framework, in such a way that, the deductive logic of the study, would allow a description of the functions to be compared with the guidelines and theory.

Subsequently, a guide was prepared for the elaboration of evaluation instruments that would provide specific information on the actions of each of the school figures identifying dimensions, categories, criteria and parameters, whose information was taken from the operational definitions of the variables. Questions were then written about the director's management functions and management of new school figures for faculty members. The instruments for which information was collected were three: a questionnaire to evaluate the Director's management, with nineteen closed questions (5 response options) and nine Likert-type replies (five response options); a Likert questionnaire to assess management the school figures were composed of

sixty-three replies (four levels of response), and a questionnaire with twenty-seven closed questions (five response options).

Once the instruments were applied, the data were prepared for analysis by means of a coding to represent them by means of a numerical value and their interpretation was simpler. Finally the results were obtained by means of percentage measurements presented in graphs and tables and explanation of each of them was given.

While the conclusions were broadly that the ICT promoter was evaluated as being most deficient in their functions because of the infrequency with which they relate to teachers, in addition to not complying with the activities assigned to them under the Agreement 717 and the document The new figures for the strengthening of the school. As for the Promoter of reading it would be advisable to do more exercises in group in terms of reading and writing even if there is a lack of library and books for students. With regard to the Specialist Teacher, greater acceptance was detected because he / she supports teachers in the teaching and learning process according to the needs of students with disabilities, indigenous population, migrant, street or hospital situation or with outstanding abilities and aptitudes and specific talents.

In relation to the functions of the Director, the Assistant Director of School Development and the Deputy Director of School Operation, were able to provide an acceptable educational service in accordance with the guidelines established in Agreement 717, Operational Guide for the Organization and Operation of Education Services Initial, Basic, Special and Adult Education Schools in Mexico City and the document The new figures for strengthening the school. Therefore, it is affirmed that the management of the new school figures adheres moderately to the regulations established by the Ministry of Public Education.

Key words: school management, political, educational, new school figures.

INTRODUCCIÓN

Las escuelas de educación básica deben ofrecer un servicio educativo que cumpla con su misión, por lo que es necesario que orienten sus acciones hacia la práctica de una gestión escolar, entendida como “la adecuada relación entre estructura, estrategia, sistemas, estilo, capacidades, gente y objetivos superiores, tanto al interior de la organización como hacia el entorno” (UNESCO, 2011, p. 21). Así que estudiar la gestión de las nuevas figuras escolares establecida a partir de la Reforma Educativa 2013 es trascendental para alcanzar los fines propuestos para esta investigación.

Por lo tanto, en esta tesis, se presenta un estudio realizado en la Escuela Primaria “Gral. Heriberto Jara”. La problemática de la que se parte es que se desconocía en qué grado la gestión de las nuevas figuras escolares se apegaba a la normativa vigente, así como los alcances de gestión escolar en su actividad cotidiana y su incidencia en las prácticas de los docentes y los aprendizajes de los alumnos.

El estudio es de tipo descriptivo transversal, de corte cuantitativo. Su importancia radicó en detectar aquellas estrategias de la gestión escolar aplicadas por las nuevas figuras escolares, que permitió vislumbrar los aciertos y retos que toda figura escolar enfrenta ante su comunidad, para que de este modo incidiera sobre la planeación anual o Ruta de Mejora Escolar donde todos los actores se vieran involucrados en su diseño, aplicación y evaluación; además, los resultados del estudio ayudaría a crear una mayor conciencia entre los docentes y directivos sobre las actividades de gestión que las nuevas figuras escolares realizan en los centros educativos, facilitando la reflexión e intervención en torno al trabajo colaborativo y cooperativo.

Este trabajo se realizó siguiendo un proceso específico y riguroso el cual tuvo algunos desafíos y retos como la aplicación de los instrumentos ya que a pesar de que contestaron los instrumentos dieciocho docentes (incluido el profesor de educación física), algunos maestros cambiaron de centro escolar, por lo que

dificultó su acercamiento, sin embargo, se llegó al objetivo al obtener la información de los docentes que tuvieran más de dos años en el plantel educativo.

Respecto al orden del trabajo de tesis, es importante señalar que su organización se basa de acuerdo a orientaciones contextuales, teóricas y normativas ya que, se requiere obtener la mayor información necesaria para explicar las acciones de gestión escolar en un contexto específico para compararlas con la normativa vigente. Además se buscó que, por medio de un proceso definido y delimitado, la investigación se llevara a cabo por etapas donde la concreción de una, fuera el antecedente de la otra.

En este sentido, se describe a continuación cada uno de los apartados o capítulos de la tesis a fin de resumir sus contenidos. En el primer capítulo se plantea la situación problemática del tema, el cual habla acerca de los antecedentes de la gestión en la educación, este acercamiento servirá para delimitar la temática y centrar el objeto de estudio en un ámbito específico o contextual, además se muestran las preguntas y objetivos así como la justificación e importancia de investigar la gestión escolar de las nuevas figuras educativas.

En el segundo capítulo, se muestra la conceptualización de la gestión escolar en un ámbito general a uno más particular, confrontando autores que hablan acerca del tema, además se indica la intervención de algunos organismos internacionales cuyas recomendaciones en torno a la gestión encaminan el trabajo realizado por países integrantes de dichos organismos para alcanzar sus objetivos en torno a la educación. Por último, se mencionan en orden cronológico los programas federales que sobre la gestión educativa se han implementado en México.

El tercer capítulo tiene como temas la legislación que se desglosa a partir de las políticas enmarcadas en documentos oficiales y que dan sustento a las prácticas de gestión escolar llevadas a cabo en Educación Básica. En este apartado, se señala que la legislación a la cual se hace referencia va de lo general a lo

particular desglosando aquellas políticas de gestión escolar que encuadran las funciones de las nuevas figuras educativas, la cual menciona desde el Art. 3 ero. Constitucional hasta el documento Nuevas Figuras Escolares para el Fortalecimiento de la Escuela. También describe la estructura organizacional de los planteles de educación básica, así como de sus aspectos funcionales y de los actores educativos que inciden sobre la dimensión educativa.

En el cuarto capítulo se menciona el método para realizar la investigación en torno a la gestión escolar, donde el estudio fue determinado según el marco teórico, normativo y contextual, el cual consistió en una investigación con enfoque cuantitativo de tipo descriptivo-transversal que permitió observar, comparar y analizar las actividades que realizaron las figuras escolares. Esto fue posible gracias a la realización de la definición operacional de cada una de las variables cuya estructura se dividió en dimensiones, categorías, criterios y parámetros. También se describe cada uno de los instrumentos aplicados a los dieciocho docentes (población total) de la Escuela Primaria General Heriberto Jara.

En el quinto capítulo se exponen los resultados y análisis de los datos. En la primera parte se incluye información de los docentes sobre sexo, edad, antigüedad laborando en la Secretaría de Educación Pública y tiempo trabajando en la escuela primaria General Heriberto Jara. Posteriormente, se realizó el análisis en torno a los resultados obtenidos en los cuestionarios y cuyo estudio fue orientado gracias a las definiciones operacionales de las funciones más importantes realizadas por las nuevas figuras escolares, lo anterior también facilitó la comparación con los lineamientos emitidos por la Secretaría de Educación Pública y con el marco teórico desarrollado en esta tesis. En la conclusión se explicó cuáles fueron las mejores prácticas de gestión y cuáles fueron las limitaciones para llevarlas a cabo, además se muestran las recomendaciones para la gestión de las nuevas figuras escolares así como sugerencias para estudios futuros.

CAPÍTULO 1

SITUACIÓN PROBLEMÁTICA. LA GESTIÓN DE LAS NUEVAS FIGURAS ESCOLARES

1. Situación problemática. La gestión de las Nuevas Figuras Escolares

1.1. Antecedentes de la gestión en la educación

Desde las últimas décadas del siglo XX los organismos internacionales se han preocupado por que los recursos materiales, humanos y financieros sean utilizados sistemáticamente en los países emergentes por lo que se han emitido recomendaciones en torno a ello.

Es por eso que la administración y la gestión han sido herramientas útiles para que los gobiernos de cada país planeen en cada uno de los rubros o sectores federales y estatales eficientando los procesos y acciones de los agentes gubernamentales.

En esta lógica, el sector educativo adopta nuevos modelos de intervención administrativa que configuran el actuar de su personal.

En México a partir del 2001, se impulsó en las escuelas de educación básica la autonomía de gestión como una forma de autogobierno que permite a los actores educativos el *poder* de utilizar todos los recursos disponibles, para mejorar las instalaciones de sus centros escolares y coadyuvar a que las y los niños tengan la posibilidad de desarrollarse en un ambiente de aprendizaje seguro y pacífico.

Sin embargo, es hasta el 2014, que surge el Acuerdo 717 que delimita y expone de manera constitucional las acciones en torno a los programas de gestión escolar, es en el artículo primero que menciona lo siguiente...

“Los presentes lineamientos tienen por objeto establecer las normas que deberán seguir las autoridades educativas locales y municipales para formular los programas o acciones de gestión escolar, destinados a fortalecer la autonomía de gestión de las escuelas de educación básica.”

Y que por “Por programas y acciones de gestión escolar se entenderá al conjunto de iniciativas, proyectos y estrategias generadas por las autoridades educativas, que se

implementan en la escuela con el propósito de contribuir a la mejora de sus condiciones académicas, organizativas y administrativas” (SEP, 2014a, p. 18).

Derivado de este Acuerdo surge el documento Las nuevas figuras para el fortalecimiento de la escuela. sin embargo, no hay una capacitación o introducción al tema para los participantes por lo que su integración a las nuevas funciones es meramente pragmática con algunos cursos voluntarios en línea.

En el contexto internacional, ha habido un interés porque la educación sea la base de todo proceso de transformación política, económica y social, por lo que los organismos internacionales, preocupados por las graves deficiencias en materia de educación de los distintos países, han unido esfuerzos por conformar acuerdos donde se desplieguen a gran escala propuestas para implementar en cada uno de los países, las estrategias o las acciones que permitan su desarrollo.

Así que la gestión en educación es relevante, ya que por medio de ésta se logrará planear, organizar, aplicar y evaluar estrategias enfocadas a desarrollar aprendizajes como lectura, escritura, uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), cálculo y solución de problemas que permitan el desarrollo de capacidades para la sobrevivencia, la toma de decisiones conscientes y continuar aprendiendo para toda la vida según la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (UNESCO, 1990), donde se dialogó por una educación que reafirme el desarrollo humano desde las políticas educativas de los países. Así mismo los organismos financieros internacionales, como el Banco Mundial, han establecido una relación económica con el país concentrándose después de 1990 en la calidad y relevancia a través de diversas estrategias como la gestión aplicada a la educación. Se habla de una redefinición en los alcances de la educación gracias a la diversidad y complejidad de algunos aspectos cambiantes en esta era, en la que se proyectan nuevos medios para afrontar los desafíos y el mejoramiento de las condiciones del ser humano que permitan el desarrollo de aprendizajes por medio de una adecuada práctica de gestión.

Para alcanzar el citado desarrollo, las acciones de los sistemas educativos se focalizaron y concentraron en mejorar los elementos humanos, financieros y organizativos desde diversos enfoques políticos, susceptibles a ser cambiados y desarrollados en contextos complejos y cambiantes.

En este sentido, se transformaron las Reformas Educativas en los diferentes países de América Latina, ya que reestructuraron el modelo de gestión en los centros educativos, a esta premisa se integraron cinco factores mencionados por Pérez-Ruíz (2014), los cuales señalan reformas estructurales ajustadas el uso racional de los recursos y en la descentralización del aparato gubernamental; la apertura comercial; las nuevas formas de contratación laboral de personal, aprovechamiento, capacitación y movilidad de mano de obra; modificaciones en las condiciones sociotécnicas de las empresas; y el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), cuyos usos se amplifican a diferentes campos del dinamismo humano.

En México, el modelo de organización educativa ha estado fuertemente influenciado por las políticas públicas, así como el modelo de gestión cuyo concepto surge de las teorías organizacionales y específicamente, en lo administrativo y pedagógico, se ubica a partir de los años cincuenta, cuyo modelo de gestión era normativo (UNESCO, 2011), con una visión lineal de la organización educativa y se apostaba por una cobertura en este rubro. Después, de 1960 a 1970, se implementó el modelo de gestión Prospectivo, donde se hablaba de reformas profundas con futuros alternativos y la planeación se flexibiliza, se proyecta el “Plan Nacional de 11 años”.

De 1970 a 1976, se gestó una Reforma educativa, cuya implementación de programas de desconcentración administrativa surgió como un “medio para facilitar el dinamismo de la actividad de determinados órganos de la administración” (Guevara, 2007, pár.1).

De 1976 a 1982 se planteó el Plan Nacional de Educación (PNE) que comprendía un diagnóstico del sistema educativo, programas de trabajo para la educación básica, la formación de maestros, entre otros, sin embargo, debido al cambio de Secretario de Educación Pública, este Plan no se concluyó (Martínez, 2001), así que se sustituyó por los Programas y Metas del Sector Educativo 1979-1982, donde una de sus prioridades era mejorar la eficiencia del servicio educativo lo que suponía avanzar en materia de organización interna de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la desconcentración de actividades mediante el establecimiento de 31 delegaciones en las entidades federativas.

El periodo de 1982-1988, se caracterizó por su dimensión estratégico-táctico (normas y medios) y situacional, donde se visualizó una descentralización educativa, partiendo de uno de los principios del Plan Nacional de Desarrollo (PND) que indicaba la descentralización de la vida nacional, cuyo proyecto comprendería todos los sectores. En este sentido, se distribuirían los recursos entre federación, estados y municipios, el problema es que se quedó sólo en el discurso, pero se logró elaborar el Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte.

A finales de los años ochenta y principios de los años noventa, en América Latina, incluyendo México, se dieron procesos de descentralización de los sistemas educativos, permitiendo, tipos de gestión delimitados políticamente y operacionalmente formalizados en las instituciones educativas.

De 1988 a 1994, se expuso el modelo de Calidad Total donde se diseñaron normas y estándares para este rubro, surgió la posibilidad de maximizar el logro de la calidad de la educación implementando acciones que disminuyeran la burocracia y hacer la administración más flexible y operativa. Se reconoció la existencia de un "usuario" y surgió la preocupación por los resultados educativos. Se orientaron a mejorar los procesos mediante acciones tendientes, entre otras, a disminuir la burocracia, reducir costos, mayor flexibilidad administrativa y operacional,

aprendizaje continuo, aumento de productividad y creatividad en las fases que abarca. Se generalizó el desarrollo de sistemas de medición y evaluación de la calidad. La preocupación por los resultados lleva a analizar y examinar los procesos y los factores que en ellos intervienen para orientar las políticas educativas (UNESCO, 2011). En este sexenio, se firmó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) (SEP,1992), el cual tenía como propósito superar los rezagos y disparidades acumuladas, satisfacer la creciente demanda de servicios educativos y elevar cualitativamente la calidad de la educación, esto expresó transferir a los gobiernos estatales, la dirección de los establecimientos educativos, recibiendo todos los elementos de carácter técnico y administrativo, derechos y obligaciones, bienes inmuebles, así como los recursos financieros utilizados en su operación.

De 1994 al año 2000 se continuó con la política de Modernización de la Educación, pero además se implementó el programa “La Gestión en la Escuela Primaria”, donde el objetivo del plan era generar estrategias y materiales que permitieran avanzar hacia la transformación de cada escuela en una organización articulada internamente, en la cual directivos, supervisores, maestros, estudiantes y padres de familia trabajarían en favor del mejoramiento de la calidad de la educación.

A principios del 2000 –y hasta mediados de éste- se puso en marcha el Plan Nacional de Educación, el cual entre sus puntos matrices se encontraba impulsar el federalismo educativo, que tenía el objetivo de articular el esfuerzo y la responsabilidad de cada entidad federativa, de cada municipio y del Gobierno Federal; y la gestión institucional, que apostaba por una reforma de la gestión del sistema que involucraba cambios en la estructura de la federalización educativa y el financiamiento; los mecanismos de coordinación intergubernamental; los cambios en la legislación, entre otros.

Consecuentemente, se implementó el Programa de Escuelas de Calidad (PEC) en el 2001, que respondió a la política educativa efectuada para transformar la gestión escolar. El PEC promovía un modelo de gestión escolar que impulsó el fortalecimiento de los directores, maestros y padres de familia, para que decidieran colectivamente, a través de la planeación estratégica. El objetivo era reformar la gestión institucional y escolar a partir de la cobertura y la calidad del servicio educativo, por medio de la construcción, mantenimiento y equipamiento de espacios escolares públicos. “El Programa pretende transformar el enfoque de la política educativa, de una posición central, que concentra todas las decisiones acerca de las prioridades, las estrategias, los recursos y su distribución, a un esquema que posibilite la creación de un modelo de gestión con enfoque estratégico de la escuela hacia el sistema educativo, que involucre a las autoridades responsables de los tres gobiernos (federal, estatal y municipal)” (SEP, 2001a, pág. 3).

En el año 2008, se puso en marcha la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE), firmado entre el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y la Secretaría de Educación Pública, donde se abordaron tres enfoques que estaban presentes en la forma de entender los problemas educativos de parte de esta administración, primero, una visión global sobre el funcionamiento del sistema educativo; segundo, el señalamiento de que la planeación educativa excede la duración de un sexenio y, tercero, el que la participación de la sociedad corresponde a la exigencia de un derecho a un bien público, como consecuencia de éste último, se empieza a señalar la importancia de fomentar mecanismos participativos de gestión escolar como una alternativa para involucrar a la comunidad educativa en los procesos de mejora de los centros escolares y se crean los Consejos Escolares de Participación Social (CEPS), (SEP, 2008).

Iniciado el periodo sexenal a partir del 2012, surge un interés mayor de la gestión escolar en los centros escolares y en la evaluación, los directivos focalizan sus acciones considerando todo aspecto normativo, desde la Constitución Política de los

Estados Unidos Mexicanos, el Plan Nacional de Desarrollo, el Programa Sectorial de Educación, la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), la Ley General de Educación, Acuerdos 280, 717, 703, 592, 648, 696, así como los manuales y guías operativas emitidas por la Administración Federal de Servicios Administrativos en el Distrito Federal, Subsecretaría de Educación Pública, Secretaría de Educación Pública, y el Programa de Escuelas de Calidad, todo ello para realizar una correcta gestión, sin embargo, el logro de la calidad de la educación está íntimamente relacionado con un aspecto a considerar, el contexto de cada institución escolar.

Con la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB) culmina un ciclo de reformas curriculares en cada uno de los tres niveles que integran a la Educación Básica, que se inició, en esta última etapa, en el 2004 con la Reforma de Educación Preescolar, continuó en 2006 con la de Educación Secundaria y en 2009 con la de Educación Primaria, formándose el Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica y “consolida este proceso aportando una propuesta formativa pertinente, significativa, congruente, orientada al desarrollo de competencias y centrada en el aprendizaje de las y los estudiantes” (SEP, 2011a) (p. 9).

1.2. Problematicación

En el marco de los antecedentes normativos tanto internacionales como nacionales para el mejoramiento de la calidad de la Educación Básica, la gestión escolar es un componente importante en las acciones realizadas por las instituciones escolares, ya que permite pensar en los elementos que la conforman desde una visión del modelo burocrático hasta sus aspectos dicotómicos como lo son el enfoque teórico-conceptual y la visión metodológica-procedimental que inciden sobre los aprendizajes de las y los alumnos en general. Sin embargo, surgen dificultades o problemáticas en su instrumentación, Domínguez (2011) indica que en algunos casos, la estructura no funciona por la falta de claridad que tiene el personal escolar al respecto, también surgen problemáticas como la falta de conocimiento de quien es

el jefe inmediato, personal que desempeña actividades de dos o más puestos a la vez, la existencia de una estructura orgánica que contempla mayor número de funciones en un puesto que no corresponde, entre otros, que merman, precisamente, la calidad de la gestión. A esta opinión Pozner explica que, “el modelo teórico-práctico de la administración escolar presenta diversas patologías y desviaciones cuyos signos son la burocratización, el anonimato, la superposición de tareas, la lentitud de los procesos, las pérdidas irracionales de tiempo, la pérdida de calidad, la pérdida de sentido, la frustración personal” (2000b, p. 7).

Este inconveniente de la burocracia observada bajo este perfil de la gestión, se basa más en la complacencia y en la falta de aceptación de responsabilidades, segmentación de tareas vistas de forma aislada y lentas en sus procedimientos que en la implementación innovadora de la gestión, es decir, la comunicación poco asertiva con un sistema jerárquico vertical no permite las relaciones de trabajo sanas y se convierten en lucha de poderes todo esto no permite ver de una forma holística a la institución escolar, simplemente es una organización que dice “no” a la transformación o al cambio.

Por otro lado, al hablar de las dimensiones de la gestión, existen problemáticas como la ausencia de la dimensión pedagógica dentro de las escuelas, dando preferencia a funciones administrativas, como la planificación de recursos humanos y financieros o de carácter institucional de tipo político, Casassus (2000) indica que “la práctica de la gestión está altamente influenciada por el discurso de la política, que su contenido tiende a avanzar en medio de los cambios que se producen” (p. 2), sin embargo, existe una diferenciación entre los esquemas de gestión que pueden ser llevados a cabo con fines distintos según la importancia de la dimensión que se desarrolle. En este sentido, Braslavsky y Acosta, explican que, existen tres grupos de problemas en torno a la gestión que conciernen a la institución educativa, resaltado por su importancia lo que se muestra a continuación:

“La primera consiste en que los especialistas en gestión y en políticas educativas tienen dificultades para construir el sentido de los fines de éstas. Ello contribuye a la emergencia o consolidación de situaciones de anomia y de cumplimiento rutinizado de actividades. El segundo grupo de problemas proviene de la nueva realidad y consiste en la falta de adecuación de la formación a demandas de gestión cada vez más generales, pero también más específicas. En efecto, al mismo tiempo que se universaliza un modelo de gestión que intenta dar cuenta de la descentralización con empoderamiento, se hace evidente la exigencia de atender a distintas formas de diversidad (el nivel de las instituciones educativas, los procesos a escala municipal o distrital, los procesos a nivel departamental, estadual o provincial, y los procesos nacionales). A esos niveles hay que agregarles un nivel transnacional asociado a las demandas de la globalización y a las oportunidades de la introducción de las nuevas tecnologías, que inducen a la comparación y al intercambio con espacios externos al nacional. Estos niveles de especificación de la gestión y de las políticas educativas tienden a definirse menos como niveles jerárquicos o con especializaciones funcionales rígidas y más como conjuntos de círculos concéntricos interconectados con especificidades propias de cada territorio, que o no son reconocidos como tales o no son sinérgicamente articulados” (Braslavsky, Acosta, 2004, p. 9).

El trabajo de investigación de Yábar (2013) señala que se percibe una cierta carga de improvisación y empirismo en la dirección de la Institución Escolar, y de igual manera las actividades educativas no son sometidas a una investigación sistemática que permita evaluar permanentemente los resultados con el fin de proponer las formas más adecuadas para resolver algunos inconvenientes. Así mismo, se observa que el control administrativo de la Institución está enmarcado en patrones tradicionales como recursos humanos poco capacitados. En este sentido, la problemática se asemeja a la implementación de la RIEB donde se plantea una autonomía de gestión por parte de las instituciones de educación básica, sin embargo, existe poca información en torno al funcionamiento u operación de cada uno de sus elementos.

En el Acuerdo número 592, por el que se establece la Articulación de la Educación Básica, se plantean dificultades en torno al ámbito educativo en periodos anteriores al 2011, éstos se trazan como retos, ya que no había una permanencia en el nivel primaria y no se cubría el servicio en los niveles de preescolar y secundaria; existían planes y programas de estudios rezagados; no había un fortalecimiento a la capacitación y actualización permanente de los maestros y maestras, no se

reconocía, ni se estimulaba la calidad docente, no se fortalecía la infraestructura educativa y no se consolidaba un auténtico federalismo educativo, el cual debía transferir la prestación de los servicios de Educación Básica y Normal de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal a los gobiernos estatales, y promover una nueva participación social en beneficio de la educación (SEP, 2011a).

Ahora bien, en la Institución Educativa, suelen surgir conflictos entre sus miembros que son ineludibles a la organización del centro, a esto señala Antúnez (1998), “pueden ser habituales los desajustes y las discrepancias entre las expectativas de cada persona o la falta de consenso respecto a fines y valores”...que son consecuencias de “la existencia de diversas percepciones, interpretaciones o expectativas entre los miembros de una organización” (p.3), que puede, o no, afectar la gestión y mermar su calidad.

Además de las anteriores problemáticas, surgen otro tipo de circunstancias que tienen que ver con la práctica de los profesores, “la falta de vocación de los docentes, la obstrucción que en ocasiones representan los sindicatos, la burocracia que se ha apoderado de la vida escolar y deja de lado los aspectos pedagógicos”, “el poco tiempo efectivo de clases, la escasa preparación a directivos e inspectores para cumplir su labor, entre otros” (OCDE, 1991 y Ramírez, 1997 en García, 2009, p. 17) son situaciones que son provocadas por el desconocimiento en torno a la gestión.

Otro aspecto relacionado, es la “discusión sobre la calidad de la educación que se ha centrado, tradicionalmente, en los resultados del trabajo pedagógico realizado por el directivo” (Pozner 2000a, p. 14) como gestor de los aprendizajes escolares, es decir, todas aquellas acciones de gestión escolar son dirigidas al logro académico de los alumnos y esto se traduce en calidad de la educación, sin embargo, esto suele ser contraproducente ya que existen escuelas primarias que centran sus esfuerzos en liberar la carga administrativa del centro antes que atender lo pedagógico y los

directores delegan este tipo de trabajos a los docentes afectando los tiempos dedicados a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En lo referente a la planeación escolar, Pozner afirma que “todo centro escolar desarrolla siempre un Proyecto Educativo, pero es frecuente que no esté explícito, que sea contradictorio o al menos incoherente y no dé respuestas suficientes y consecuentes a las cuestiones que hoy se plantean al sistema educativo” (2000a, p. 27). Respecto a ello, en el sexenio del 2006-2012, se instituyó el Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) y el Plan Anual de Trabajo (PAT), donde las acciones a realizar a mediano y corto plazos tenían que ver con las Reglas de Operación del Programa de Escuelas de Calidad pero no con sus especificidades, en este tenor la Gestión Escolar tenía un Enfoque Estratégico en la cual, las acciones que desplegaba la escuela se orientaban a un proyecto educativo, se planeaba su desarrollo y se desempeñaba de acuerdo a una misión y visión, construidas y asumidas compartidamente por la comunidad escolar. Además entre sus objetivos se encontraba el “fomentar una gestión escolar e institucional que fortaleciera la participación de los centros escolares en la toma de decisiones, corresponsabilizara a los diferentes actores sociales y educativos, y promoviera la seguridad de alumnos y profesores, la transparencia y la rendición de cuentas”, (SEP, 2007, p. 12).

Iniciado el periodo sexenal a partir del 2012, hay una relevancia mayor de la gestión escolar en los centros educativos ya que el Programa Sectorial de Educación (SEP, 2013), de entre sus seis objetivos, el primero plantea estrategias y líneas de acción para asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población, para esto, menciona que la escuela debe contar con las capacidades de gestión para funcionar con autonomía, estableciendo parámetros para esta práctica a modo de que se estandarice su intervención y halla confiabilidad en los procesos y esto sea en función de las propias capacidades de la escuela.

En el 2016, se maneja una autonomía de gestión en las instituciones de educación básica, es el caso de la Escuela Primaria “General Heriberto Jara”, que, bajo la perspectiva de Educación de calidad, crea una Ruta de Mejora Escolar fundamentada en el Sistema Básico de Mejora en Educación Básica implementado en el 2014 por la Dirección General de Innovación y Gestión Educativa. El establecimiento de esta normativa repercute en las actividades escolares, ya que una semana antes de que inicie el ciclo escolar, se lleva a cabo la fase intensiva de sesiones de los Consejos Técnicos Escolares (CTE) que tiene como objetivo, diseñar y organizar un plan de trabajo que contenga metas, acciones, tiempos, responsables, seguimiento de avances, estrategias para resolver dificultades, ajustes, evaluación y comunicación de resultados. En esta tónica, se convoca a docentes, director, maestro especialista, apoyos técnico-pedagógicos, subdirectores, promotores de lectura y Tecnologías de la Información y Comunicación y profesores de educación física para que todos colaboren con propuestas e ideas.

Es así, como la base en la organización de las acciones a realizar durante todo el ciclo escolar se asienta en el diseño de la planeación, la implementación, el seguimiento, la evaluación y la rendición de cuentas considerando cuatro elementos: autoevaluación/diagnóstico, establecimiento de prioridades, objetivos/metast y las acciones Posteriormente, las propuestas seleccionadas de los miembros de la comunidad educativa, son ordenadas en torno a las prioridades de la escuela y se define la manera en que participan los maestros, los alumnos y los padres de familia, además se establece la mejor forma de aprovechar los recursos materiales y financieros de los que se dispone.

Una vez que se tienen las propuestas de actividades se organizan en las Estrategias Globales de Mejora Escolar conformado por los ámbitos de Gestión Escolar: Entre maestros (desarrollo de capacidades técnicas); En el salón de clases (contextualización curricular e iniciativas pedagógicas); En la escuela (Organización y funcionamiento escolar); Con los padres de familia (nivel de participación); Para

medir avances (evaluación interna); Asesoría técnica, Materiales e insumos educativos (gestión de materiales e insumos), en este sentido, se logra como producto, la planeación de las acciones a realizar durante todo el ciclo escolar o “Ruta de Mejora Escolar”.

Estas acciones pueden repensarse colectivamente, ya que el último viernes de cada mes hay Juntas de Consejos Técnicos Escolares, donde se hace seguimiento de las actividades y nuevamente se reflexiona y se toman acuerdos para las acciones a implementar en el siguiente periodo que abarca treinta días más o menos, sin perder de vista las prioridades, los objetivos y las metas a alcanzar.

Ahora bien, todas las escuelas de Educación Básica están organizadas y cuentan con las figuras educativas dependiendo del tamaño de la matrícula. En el caso de la Escuela Primaria Gral. Heriberto Jara, que es el objeto de estudio de esta tesis, se tienen los siguientes niveles de organización: la Supervisora, la Directora, el Subdirector de Desarrollo Escolar, el Subdirector de Operación Escolar, dieciocho docentes frente a grupo, el cual uno corresponde al profesor de Educación Física, Promotor de Lectura, Promotor de TIC, Profesor Especialista de UDEEI, Apoyos Técnico Pedagógico (ATP), tres trabajadores de limpieza y, finalmente, quinientos setenta alumnos.

A pesar de la organización observada en esta escuela no se garantiza el logro de los objetivos en su totalidad. En el ciclo escolar 2014-2015 considerando el análisis realizado en las Juntas de Consejo Técnico Escolar (CTE), no se llegaron a cubrir al 100% los objetivos en la Ruta de Mejora; el colegiado alcanzó un desempeño equivalente a un 80%, y en el caso de las prioridades educativas Abatir el rezago escolar y Mejorar los aprendizajes de los estudiantes, de acuerdo a los datos antes mencionados se alcanzó un 75% y 80% respectivamente.

En el ciclo escolar 2015-2016, de acuerdo a los resultados analizados en las sesiones del CTE, se encontraron los porcentajes que se muestran en la tabla 1.

Tabla 1. Resultados escolares de la Esc. Prim. "Gral. Heriberto Jara".

Criterios	Cantidad de alumnos n = 506	Porcentajes
Requiere apoyo en la lectura	65	13
Requiere apoyo en la escritura	51	10
Requiere apoyo en matemáticas	86	17
Con promedio menor a 7	27	5
Faltan constantemente	52	10
Con dificultades para relacionarse	96	19

En este sentido, habría que preguntarse en torno a la práctica de la gestión en sus diferentes dimensiones, consideradas como elemento sistémico, holístico y orientador de las acciones educativas, las que tienen una intencionalidad o finalidad última y están enmarcadas en las prácticas de los miembros de la institución escolar. De ahí que la autora de esta tesis reflexionó sobre diferentes aspectos tales como las estrategias de gestión escolar aplicadas por las nuevas figuras escolares, la interpretación de la Reforma Educativa 2013 en las prácticas de la gestión de las nuevas figuras escolares y la incidencia de las políticas educativas sobre las prácticas de gestión escolar.

1.2.1. Planteamiento del problema

Aunado a lo mencionado inicialmente, también se presentan obstáculos en la aplicación de la gestión escolar por parte de las nuevas figuras educativas como son el estrecho margen de la escuela para tomar decisiones, desarrollo insuficiente de una cultura de planeación, ausencia de evaluación externa del sistema educativo y las escuelas, escasa retroalimentación de información para mejorar su desempeño, excesivos requerimientos administrativos que consumen tiempo, condiciones poco

propicias para el desarrollo de un liderazgo efectivo de los directivos, poca vinculación real de los actores escolares, ausentismo e incumplimiento de los 200 días laborales, uso poco eficaz de los recursos disponibles, limitada participación social, prácticas docentes rutinarias con modelos únicos de atención a los educandos, así como deficientes condiciones de infraestructura y equipamiento (SEP, 2001b).

Con base en lo descrito anteriormente y debido a la falta de información en torno al tema, existe el problema del desconocimiento de la función de las nuevas figuras escolares en el cambio a la Reforma educativa 2013, por lo que la formulación del problema puede ser establecido a través de la siguiente pregunta:

¿Cuáles aspectos de la práctica de la gestión de las figuras escolares responden a lo establecido en la Reforma Educativa 2013, específicamente a lo relacionado con el documento normativo *Las nuevas figuras escolares para el fortalecimiento de la escuela?*

1.3. Preguntas de investigación

¿Cuáles son las prácticas de gestión escolar llevadas a cabo por las nuevas figuras escolares del centro educativo?

¿Cuáles son las limitantes que se pueden identificar en las prácticas de gestión de las nuevas figuras escolares de acuerdo a las políticas educativas?

¿En qué situaciones, la Reforma Educativa 2013, limita las prácticas de gestión de las nuevas figuras escolares?

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Analizar las prácticas de gestión de las nuevas figuras escolares con relación a la normativa resultado de la Reforma Educativa 2013 para identificar problemáticas inherentes a su aplicación.

1.4.2. Objetivos específicos

- Identificar las políticas educativas de gestión escolar de las nuevas figuras escolares que determinan los aprendizajes de las y los alumnos.
- Diferenciar las prácticas de gestión escolar de las nuevas figuras escolares del plantel "Gral. Heriberto Jara".
- Ubicar las políticas educativas que limitan y/o facilitan las prácticas de gestión escolar de las nuevas figuras escolares.

1.5. Justificación

México ha transitado por diversas transformaciones en torno a las políticas públicas. La educación es una de los rubros relevantes a abordar en el Plan Nacional de Desarrollo, de hecho es la tercera meta nacional. A partir de ésta, se desglosan los objetivos y estrategias a realizar en el periodo 2012-2018 con diversos indicadores, uno de ellos es la Responsabilidad Compartida en la gestión escolar de los centros escolares, cuya característica es la de tener una mayor autonomía en su funcionamiento para tomar decisiones conjuntas y mejorar los aprendizajes, con esto se justifica la parte normativa.

Para tal efecto, es necesario obtener conocimiento sobre las acciones que la organización educativa realiza para apoyar y mejorar la práctica docente,

específicamente la que se relaciona con las actividades que desarrollan las nuevas figuras educativas. En este sentido, la importancia de la siguiente investigación radica en analizar las prácticas de gestión escolar de estas figuras, a partir de determinar un comparativo entre la empíria y el marco normativo de la Reforma Educativa 2013, particularmente las que se plasman en el Acuerdo 717, el documento *Las nuevas figuras para el fortalecimiento de la escuela* y el Acuerdo 96, con la finalidad de hacer evidentes los obstáculos, fortalezas, debilidades y oportunidades de la Escuela Primaria, que permitan dar un panorama actual de su situación.

Por todo lo anterior, el conocimiento que se generó sobre los procesos de gestión de las funciones que corresponden a cada uno de los actores en la praxis es de relevancia para investigadores, actores educativos y gente interesada en esta temática ya que aborda un análisis a partir de una muestra representativa del entorno en el que se desenvuelve la institución escolar y que puede ser de aplicabilidad generalizable para el contexto regional, así mismo la información servirá para efectos de estudios futuros sobre gestión escolar en educación básica.

También la investigación planteada, contribuiría a generar un modelo de exploración para atender las necesidades de gestión escolar que tienen las escuelas hoy en día. Asimismo, los resultados del estudio ayudaría a crear una mayor conciencia entre los docentes sobre las actividades de gestión que las nuevas figuras escolares realizan en los centros educativos, permitiendo la reflexión en torno al trabajo colaborativo y cooperativo. Por otro lado, mediante la investigación se desarrollaría un método para medir las variables del estudio en el contexto de la Ciudad de México, específicamente en la zona de Cuauhtepec, pero con aplicaciones a otros ambientes nacionales.

CAPÍTULO 2

ASPECTOS TEÓRICOS Y CONTEXTUALES DE LA GESTIÓN ESCOLAR

2. Aspectos teóricos y contextuales de la Gestión Escolar

2.1. Conceptualización de la Gestión Escolar

La gestión es un vocablo de reciente envergadura al ámbito educativo, antes de acuñársele a este rubro, empezó como un elemento constitutivo de la administración y se convirtió en un componente importante en las acciones realizadas por las instituciones escolares de nuestra era.

Así que en educación, la gestión educativa es percibida como "la capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, la gente, y los objetivos superiores de la organización considerada" (Casassus, 2000, p. 4). En dicha significación, es preciso rescatar la relevancia que tiene la "estructura" como la base en la implementación de la gestión y como un elemento más en la vinculación de los componentes de una organización. La problemática se presenta en torno a que las instituciones educativas se presiden por el funcionamiento de la misma a nivel administrativo-institucional sin considerar otros elementos.

Por otro lado, la gestión escolar es un componente importante en las acciones realizadas por las instituciones escolares, ya que permite pensar en los elementos que la conforman desde una visión del modelo burocrático hasta sus aspectos dicotómicos como lo son el enfoque teórico-conceptual hasta la visión metodológica-procedimental que inciden sobre las prácticas educativas, administrativas y comunitarias del centro escolar.

Sobre estas prácticas, se dice que para efectos de la gestión, la política y técnica, que intervienen sobre ella, no deben confundirse porque son elementos coexistentes que interactúan desde tres aspectos: técnico-pedagógico, administrativo y laboral (Ezpeleta, 2004, p 112). En este sentido, se considera que "la práctica de la gestión está altamente influenciada por el discurso de la política, que su contenido tiende a

avanzar en medio de los cambios que se producen en las políticas educativas” (Casassus, 2000, p. 2), es decir, la gestión educativa no es solamente pragmática sino que la dimensión política esta inscrita en su praxis.

Hay que hacer una distinción entre gestión y administración, ya que en la práctica suelen confundirse. Para Guerra (2009), la gestión es una cuestión de gobierno y de conducción, mientras que la administración, según Chiavenato (2006), es “la dirección racional de las actividades de una organización... Ello implica planeación, organización, dirección y control...” de las acciones a realizar (p. 2).

Por tanto, es trascendental aclarar lo que se entiende por gestión tanto escolar como educativa, ya que al tener un concepto general de administración, la gestión se visualiza como un campo nuevo de exploración epistemológica cuyas herramientas fundamentales permitirán realizar una práctica más encauzada hacia el logro de los objetivos planteados de cada institución.

En relación a las dimensiones de la gestión, Frigerio, Poggi, Tiramonti, Aguerro, (1992) mencionan cuatro, la pedagógica, la comunitaria, la administrativa y la institucional. Las dos últimas hablan acerca del cumplimiento de la normativa desde el aspecto de las funciones escolares, así como los criterios que imbrican las formas de relacionarse que inciden sobre las prácticas que se ejercen en el ámbito educativo de forma estructurada, vinculada, integrada, fundamentada y acoplada a las necesidades del contexto institucional. Del Castillo y Azuma, 2009; Namon de Mello y Da Silva (citados en Pérez-Ruiz, 2014), indican que “en la práctica se introduce una reestructuración del funcionamiento de los centros basada en una racionalidad organizacional emergente fincada en propósitos de política educativa de validez global” (p. 360), de este modo, se entiende que las acciones son llevadas a cabo bajo una perspectiva lógica de gestión, con parámetros políticos institucionales de validez nacional e internacional, limitando la flexibilidad en torno a la conducción del centro escolar, el cual deberá enfocar sus esfuerzos al cumplimiento de la normativa.

Sin embargo, habrá que comprender la dinámica real que se gesta en relación a la gestión en un centro escolar, que permite ver los cambios y fluctuaciones en torno a las funciones y acciones realizadas para la mejora educativa, por eso surgen interrogantes como: en qué se fundamenta el quehacer de cada uno de sus actores, en que se apoya para direccionar su actuar y cuáles son esas experiencias, ideas e interpretaciones de los sujetos que están inmersos en dicha institución y que su misma práctica está siendo objeto de observancia nacional e internacional.

2.1.1. Referentes internacionales sobre gestión en educación

En el ámbito mundial se observa que los organismos internacionales tienen gran interés por que los centros escolares empaten con las políticas nacionales e internacionales que permitan el logro de objetivos educativos, tan es así, que en el tema de la gestión escolar delimitan criterios que permiten guiar el quehacer de los líderes educativos y de su comitiva de docentes, como ejemplo la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) publicó el Manual de Gestión para Directores en el año 2011 que aborda las dimensiones, procesos e instrumentos para llevar a cabo una gestión de acuerdo al modelo presentado y que sirve como guía para orientar las actividades de gestión que realizan los directivos en los centros escolares, lo cuales conlleva a planear, ejecutar, evaluar y monitorear un Proyecto Educativo Institucional (UNESCO, 2011)

De acuerdo con este documento la gestión es concebida como “la adecuada relación entre estructura, estrategia, sistemas, estilo, capacidades, gente y objetivos superiores, tanto al interior de la organización como hacia el entorno” (UNESCO, 2011, p. 21), sin embargo, esta concepción está vista desde una perspectiva centrada en los procesos que vinculan la gestión al aprendizaje, ya que también están las perspectivas de la movilización de recursos, de priorización de procesos, de interacción de los miembros y de la comunicación, por lo que la gestión tiene varias acepciones según el punto de vista que se requiera en el momento de su aplicación de acuerdo al contexto específico.

Al respecto, Alvariño, Arzola, Brunner, Recart, Vizcarra, (2000), mencionan que “la gestión incide en el clima organizacional, en las formas de liderazgo y conducción institucionales, en el aprovechamiento óptimo de los recursos humanos y del tiempo, en la planificación de tareas y la distribución del trabajo y su productividad, en la eficiencia de la administración y el rendimiento de los recursos materiales y, por cada uno de esos conceptos, en la calidad de los procesos educativos” (p. 1), es un proceso complejo que permite dar orientación a las acciones de los miembros del centro escolar y que, sin duda, requiere de un liderazgo efectivo para lograr los objetivos educativos.

Por parte de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) presenta sus hallazgos y recomendaciones dirigidas a las autoridades educativas mexicanas y a la sociedad en general. Este documento aborda el tema Mejorar la eficacia escolar en México, donde el liderazgo, la gestión y participación social son importantes para consolidar un sistema educativo a favor de los aprendizajes de los alumnos, a continuación se mencionarán seis, de las catorce recomendaciones, que resaltan la función de la gestión como base en el terreno de la política educativa.

Recomendación 9: Desarrollar un marco de estándares profesionales para el liderazgo y la gestión escolar basados en la mejora de los resultados escolares.

Recomendación 10: Profesionalizar la formación, selección y contratación de los líderes escolares basados en los estándares de liderazgo.

Recomendación 11: Crear liderazgo instruccional y capacidad docente dentro de las escuelas y grupos de escuelas, promover que las escuelas trabajen juntas en asociaciones o grupos.

Recomendación 12: Incrementar la autonomía escolar y promover la innovación.

Recomendación 13: Reducir desigualdades en el financiamiento escolar y establecer respuestas más eficaces a las necesidades escolares.

Recomendación 14: Fortalecer la participación social dando a los consejos escolares mayores responsabilidades en relación a la escuela, y a la escuela mayores responsabilidades en relación a la comunidad (OCDE, 2010).

Por su parte, el Banco Mundial tiene interés en que la gestión escolar tenga buenos resultados en las escuelas, por lo que se ha dado la tarea de medir el desempeño de los directores de las instituciones de Educación Básica, por medio de la Encuesta Mundial de Gestión diseñada por este organismo y el London School of Economics, Poy (2015) entrevistó a Hoyos, investigador del Banco Mundial, quien afirmó que de acuerdo a los resultados de la encuesta existen “rezagos en la formación de recursos humanos directivos”; indicó además, que la información obtenida en la encuesta mundial de gestión “permitirán tener más insumos para mejorar las políticas públicas de gestión y mejorar el impacto que éstas tienen en el aprendizaje de los alumnos”.

La vinculación de los organismos internacionales con México, tiene que ver con los procesos en torno al Modelo de Gestión Educativa Estratégica que fue adoptado por el gobierno del sexenio 2012-2018 y cuyo programa de gestión educativa se reflejó en las acciones implementadas junto con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

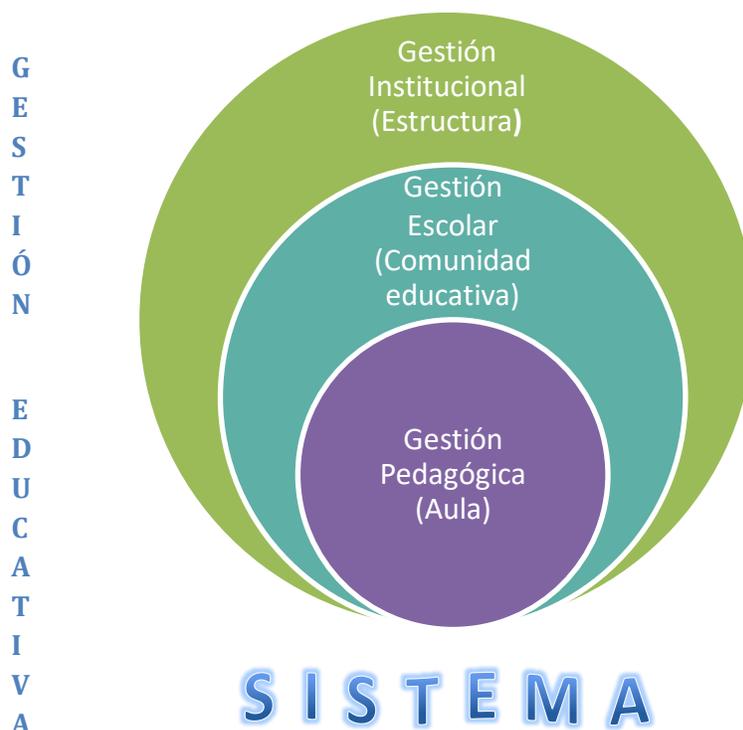
En otro orden de ideas, se han implementado Programas diversos donde se aborda la gestión como el Programa de Escuelas de Calidad (PEC) que entró en vigor en el año de 2001 como una estrategia de transformación de la gestión escolar que permitiría implementar la calidad en las escuelas de Educación Básica, con la intención de mejorar el logro académico, la participación social y seguir mejorando continuamente a través de una Planeación Estratégica, el cual estuvo a cargo de la Secretaría de Educación Pública, la Subsecretaría de Educación Básica, la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa y la Coordinación Nacional de Escuelas de Calidad.

Para orientar el trabajo de supervisores, directivos y docentes se publicó el Modelo de
de
, cuyos objetivos orientados a facilitar los conocimientos necesarios para mejorar las prácticas educativas por medio de elementos teóricos y prácticos que permitieran dar

cuenta de una realidad establecida y su posible transformación (SEP, 2009). Este documento menciona que existen tres campos de significado de la gestión: el de la acción, que consiste en un conjunto de acciones integradas para el logro de un objetivo a corto plazo. El de investigación, que trata del proceso formal y sistemático para producir conocimiento sobre los fenómenos observables en el campo de la acción y, por último, el de innovación y desarrollo, donde se crean nuevas pautas de gestión para la acción de los sujetos, con la intención de transformarla o mejorarla (SEP, 2009), y su aplicación dependerá de la situación que se requiera en el momento y el lugar.

Por otro lado, habría que diferenciar bajo esta perspectiva del Modelo de Gestión Educativa Estratégica, los niveles de concreción de la gestión educativa (Ver figura 1), entendida como “un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados y relacionados, tanto horizontal como verticalmente, dentro del sistema educativo para atender y cumplir las demandas sociales realizadas a la educación” (IIPÉ-UNESCO, 2000), es decir engloba lo que concierne a lo educativo dentro de un sistema que orienta y conduce las misma praxis de los sujetos pedagógicos.

Figura 1. Niveles de concreción de la Gestión Educativa.



Nota: Tomado de la página web de la Universidad Pedagógica Nacional del estado de Morelos
[http://upnmorelos.edu.mx/2013/documentos_descarga_2013/fuentes_informacionMEB/MEB064%20M
GEE.pdf](http://upnmorelos.edu.mx/2013/documentos_descarga_2013/fuentes_informacionMEB/MEB064%20M
GEE.pdf)

A continuación se presentan las definiciones de los niveles de concreción de la Gestión Educativa, según la Secretaría de Educación Pública (2009, p. 43):

- Gestión Institucional: Proceso que ayuda a la conducción de proyectos y del conjunto de acciones que emprenden las administraciones para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica.
- Gestión Escolar: Conjunto de labores realizadas por los actores de la comunidad educativa, vinculadas a la tarea que le ha sido asignada a la escuela.
- Gestión Pedagógica: Es el desarrollo de la práctica docente donde se hace evidente la gestión para el aprendizaje entre profesor y alumnos.

Para aclarar algunas precisiones en torno al concepto de gestión, se analizará lo que se entiende por lo institucional, lo escolar y lo pedagógico en este ámbito.

Lo institucional según Fernández (1994) “es el conjunto de representaciones y concepciones que expresan la operación de las normas y la penetración de los establecimientos relevantes para los individuos” (p. 38), según la autora, este concepto “alude y refiere normas-valor de alta significación para la vida de un determinado grupo social” (p. 35), para la aplicación a la escuela, se concibe a la gestión institucional como aquellas acciones o comportamientos que los individuos realizan o reflejan y que están estipulados en un código jurídico-normativo.

Lo escolar, según Baquero, Diker, Frigerio, Comps. (2007), es entendido como “el territorio para pensar lo educativo como potencia y como límite a la vez, nos reunimos allí para analizar las configuraciones que ha adoptado y adopta «lo escolar», sus variaciones actuales, sus puntos de tensión, sus desbordes” (p. 7), según esta acepción la gestión entendida desde lo escolar refiere a ese espacio que permite el intercambio, la reflexión y comprensión de lo educativo, en el cual se vislumbran diferentes tipos de problemáticas para analizarlas y solucionarlas. Ahora bien, lo escolar aunado al concepto de gestión, va dimensionar los alcances de su propia práctica ya que incluye lo directivo y lo colectivo como una forma de transformación local en el centro educativo, a esto señala Pozner (2000) que la gestión escolar “es el conjunto de acciones, relacionadas entre sí, que emprende el EQUIPO DIRECTIVO de una escuela para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en-con-para la comunidad educativa” (p. 22).

Lo pedagógico, refiere actualmente a aquellas acciones planeadas para desarrollar procesos de aprendizaje en un espacio áulico, sin embargo, también se menciona que la pedagogía “será la meditación crítica... la reflexión y el conocimiento disponible sobre este hacer” (Bohn, 1991, p. 58), es decir, antiguamente se concibió

como arte y reflexión filosófica desde el punto de vista de “hacerse uno mismo” por medio de la voluntad y un ideal.

Por otro lado, se dice que lo pedagógico “es algo relativo a la enseñanza: la justificación de los contenidos de la enseñanza; la planificación de la enseñanza; el control de los procedimientos de enseñanza; el aprovechamiento de las condiciones (psicológicas, cognitivas, lingüísticas, sociológicas, etc.) que afectan a los sujetos que interactúan en la enseñanza” (Carvajal, 2006), p. 1), que propiamente se despliegan en un espacio escolar donde los actores son importantes para desarrollar ese quehacer educativo. Altet (2005) cita a Tochón, el cual señala que “el hecho pedagógico concierne a la organización de la relación social respecto a los conocimientos y a la gestión del grupo-clase” (p. 6).

2.1.2. América Latina

En las últimas tres décadas han surgido transformaciones en las Reformas Educativas en los diferentes países de América Latina, que han reestructurado el modelo de gestión en los centros escolares, a esta premisa se pueden referir cinco factores que se expresan a continuación:

“El primer factor lo representa —desde las décadas de los ochenta y noventa— la revisión de los fundamentos político-administrativos del Estado benefactor, lo cual ha dado pie a la promoción de diversas reformas estructurales centradas en el uso racional de los recursos y en la descentralización del aparato estatal. El segundo lo constituye el desplazamiento de una economía centrada en el desarrollo del mercado interno a una orientada a la apertura comercial, circunstancia que ha propiciado la incursión a un esquema de competitividad productiva a escala global. El tercero se encuentra en la desregulación de los mercados de trabajo, cuyo impacto se expresa en nuevas formas de contratación, aprovechamiento, capacitación y movilidad de la mano de obra en diferentes esferas productivas. El cuarto factor está vinculado con los procesos de reestructuración productiva y los cambios en la organización del trabajo que suponen adecuaciones en las condiciones sociotécnicas de las empresas. Finalmente, el quinto se relaciona con el avance de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), cuyos usos se extienden a diversos campos de la actividad humana”. (Pérez-Ruiz, 2014, p. 360).

A principios de los años noventa, en América Latina se pusieron en práctica los procesos de descentralización de los sistemas educativos, dando cabida, a tipos de gestión delimitadas políticamente y operacionalmente formalizadas en las organizaciones escolares. Existía el interés político de crear estrategias para otorgar acceso universal al conocimiento necesario, mana a partir del surgimiento de un nuevo modelo educativo que planteaba “nuevas formas de gestión de la educación básica centradas en la descentralización de la gestión pública y la transferencia de la responsabilidad a los estados y municipios una mayor autonomía de los planteles escolares; una nueva y mayor participación de los distintos sectores sociales en la educación; mayor participación del gasto educativo en el PIB procurando nuevas fuentes de financiamiento, otras formas de gestión y administración de los recursos públicos y reducción de la gratuidad pública del nivel básico” (Ibarrola, 2001, p. 264).

2.1.3. Modelos regionales de gestión en América Latina

En referencia al concepto de *modelos*, se quiere resaltar que “son construcciones abstractas que tratan de dar cuenta de una explicación de la realidad” (Aquino, 2013, p. 140), es decir, tienen una función analítica cuya intencionalidad es explicar semejanzas y diferencias entre dos situaciones o elementos.

Se entiende como Modelos de Gestión Escolar al “Conjunto de principios y procedimientos en los que se basa un sistema educativo para planificar, implementar, monitorear y evaluar la educación y para organizar el dispositivo de instituciones y servicios escolares con el que cuenta” (Antúnez, Carnicero, 2009), el cual considera cuatro elementos sustanciales: la orientación, la organización, la intervención y la evaluación, así tenemos que los parámetros, criterios y principios pueden agruparse en un conjunto de sistemas (Antúnez, Carnicero, 2009):

- Sistema de orientación.
- Sistema de organización.
- Sistema de intervención.
- Sistema de evaluación

Sin embargo, indican Braslavsky y Acosta (2004), que “al mismo tiempo que se universaliza un modelo de gestión que intenta dar cuenta de la descentralización con empoderamiento, se hace evidente la exigencia de atender a distintas formas de diversidad” (p.10). Al respecto se visualiza que durante la década de los noventa, en las regiones de Latinoamérica, se trataron de adaptar las recomendaciones que ofrecían los organismos internacionales en cuestión de políticas educativas enfocadas a la gestión, pero al no considerar esta “diversidad”, tanto en la cultura de los países como las formas de organización de los centros escolares, surgieron algunas problemáticas, “el primero radica en la dificultad de construir una profesionalización colectiva orientada a la acción, el segundo, en la emergencia de una mayor diversidad de situaciones de gestión y el tercero, en las características de los modelos didácticos de formación” (Braslavsky, Acosta, 2004, p. 9).

En México, a partir del año 2001, se implementó un modelo de gestión educativa llamado Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE) por medio del Programa de Escuelas de Calidad (PEC), cuyos principios fueron influidos por referentes internacionales tales como los que se implementaron en Gran Bretaña, estos principios enmarcaban la calidad de la educación, los cuales versaban sobre la flexibilidad, equidad, relevancia, pertinencia, eficacia y eficiencia (SEP, 2009).

Este modelo tiene como referente el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) en el año de 1992, ya que se estaba construyendo una forma distinta de concebir la organización de los sistemas educativos para mejorar el desempeño escolar.

2.2. Referentes nacionales sobre Gestión Escolar

En México, el modelo de organización educativa ha estado fuertemente influenciado por las políticas públicas, así como el modelo de gestión cuyo concepto surge de las teorías organizacionales, específicamente, en lo administrativo y pedagógico. Se

ubica a partir de los años cincuentas y se consideraba normativo, el cual, tenía una visión lineal de la organización educativa y pretendía ampliar la cobertura.

Cabe mencionar que, en la administración del gobierno de A. López Mateos, se implementó el Plan para el Mejoramiento y Expansión de la Educación Primaria, mejor conocido como El Plan de los Once Años, formulado por la SEP que llevó al crecimiento de la matrícula en educación básica, la construcción de escuelas y programas, el otorgar desayunos escolares y dar libros gratuitos a todos los niños (Pallán, 2001).

Es interesante que en el período de los años cincuentas y principios de los años sesentas, la planeación en educación tenía una definición acorde a las transformaciones que estaban sucediendo, el concepto de planeación se derivó de las reuniones de ministros de educación que se llevaron a cabo en Lima y Santiago de Chile en 1957 y 1963 por tal motivo se concibió como “un conjunto de técnicas que permiten mejorar la eficiencia en la operación de los sistemas educativos, con la finalidad de promover el desarrollo individual y social” (Pallán, 2001, p. 342), además su razón de ser tenía que ver con el “financiamiento de la educación por parte del Estado, asociado a la escasez de recursos y a la necesidad de hacer el mejor uso de ellos”, es decir, se hizo visible que el Estado benefactor y Estado mínimo habían quedado atrás para que, gradualmente apareciera un Estado que administrara y organizara los recursos y las acciones por medio de una planeación.

A partir de esta época se concibió a la planeación de la educación como “un proceso continuo y sistemático en el cual se aplican y coordinan los métodos de la investigación social a los principios y las técnicas de la educación, de la administración, de la economía y de las finanzas, con la participación y el apoyo de la opinión pública, tanto en el campo de las actividades estatales como privadas, a fin de garantizar la educación adecuada a la población, con metas y etapas bien determinadas, facilitando a cada individuo la realización de sus potencialidades, y su

contribución más eficaz al desarrollo social, cultural y económico del país” (Latapí y Muñoz, 1978, citados en Pallán, 2001, p. 342).

Después se implementó el modelo de gestión Prospectivo a mediados de los años sesentas y principios de los años setentas, donde se hablaba de reformas profundas con futuros alternativos y la planeación se flexibilizaba, se promovieron cambios importantes en las normas jurídicas, se promulgaron la Ley Federal de Educación (1973) y la Ley Nacional de Educación para Adultos (1975), y se estableció el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) en 1971 cuyo objetivo fue “llevar los beneficios de la educación básica a las comunidades que hasta ese momento no contaban con servicios educativos” (CONAFE, 2010, párr. 3). Sin embargo, dichas acciones no lograron acabar con el rezago educativo, por lo que la SEP tuvo una reestructuración en la forma de gestión, como consecuencia se creó una reforma educativa, cuya implementación de programas de desconcentración, surgieron como un “medio para facilitar el dinamismo de la actividad de determinados órganos de la administración” (Guevara, 2007), “lo que originó la creación de delegaciones regionales con autoridad para la atención de problemas de orden administrativo y la agilización de trámites...” (Hernández, 2009, p. 48).

2.2.1. Programas federales y la gestión educativa

En el sexenio de 1976 a 1982 se estableció el Plan Nacional de Educación, donde una de sus prioridades era mejorar la eficiencia del servicio educativo lo que suponía avanzar en materia de organización interna de la SEP y la desconcentración de actividades mediante el establecimiento de 31 delegaciones en las entidades federativas. Se lanza el programa de Primaria para Todos.

En el modelo Estratégico-situacional, del periodo de 1982 a 1988, se caracterizó por su dimensión estratégico-táctico (normas – medios) y situacional, además se visualizó la denominada racionalidad funcional, la cual, tuvo entre sus principales objetivos y políticas mejorar la educación por medio de su descentralización y

reformar los estudios de educación normal. La descentralización fue una herramienta para la asignación y distribución del presupuesto que iba dirigido a este rubro. Asimismo, este programa introdujo el concepto de calidad como un elemento central para consolidar la política educativa. El proyecto se llamó Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1983-1988.

En el periodo presidencial de 1988 a 1994, se expuso el modelo de Calidad Total donde se diseñaron normas y estándares para este rubro y poder maximizar el logro de la calidad de la educación implementando acciones que disminuyeran la burocracia y hacer la administración más flexible y operativa. Se reconoce la existencia de un usuario y surge la preocupación por los resultados del proceso educativo. Se orientan a mejorar los procesos mediante acciones tendientes, entre otras, a disminuir la burocracia, reducir costos, mayor flexibilidad administrativa y operacional, aprendizaje continuo, aumento de productividad y creatividad en los procesos. Se generaliza el desarrollo de sistemas de medición y evaluación de la calidad. La preocupación por los resultados lleva a analizar y examinar los procesos y los factores que en ellos intervienen para orientar las políticas educativas (UNESCO, 2011). En este sexenio, se firma el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (SEP,1992), el cual tenía como propósito superar los rezagos y disparidades acumuladas, satisfacer la creciente demanda de servicios educativos y elevar cualitativamente la calidad de la educación, esto expresó transferir a los gobiernos estatales, la dirección de los establecimientos educativos, recibiendo todos los elementos de carácter técnico y administrativo, derechos y obligaciones, bienes inmuebles, así como los recursos financieros utilizados en su operación. A este proyecto se le llamó Programa Nacional para la Modernización Educativa 1989-1994 (PNME).

Otro aspecto importante, fue la creación del Programa Nacional de Carrera Magisterial como un sistema de estímulos para los profesores de Educación Básica, que tenía el objetivo de elevar la calidad de la educación mediante el reconocimiento

y apoyo a los docentes, así como el mejoramiento de sus condiciones de vida, laborales y educativas, es decir, era un sistema de promoción horizontal (SEP, 2014c).

En el periodo de 1994 al 2000 se continuó con la política de Modernización de la Educación, pero además se implementó el programa “La Gestión en la Escuela Primaria”, donde el objetivo del plan era generar estrategias y materiales que permitieran avanzar hacia la transformación de cada escuela en una organización articulada internamente, en la cual directivos, supervisores, maestros, estudiantes y padres de familia trabajaran en favor del mejoramiento de la calidad de la educación.

El Programa de Desarrollo Educativo (PDE) de 1995 al 2000, consideraba la educación como un componente estratégico del desarrollo, que hace posible asumir modos de vida superiores y permite el aprovechamiento de las oportunidades que han abierto la ciencia, la tecnología y la cultura de nuestra época (SEP, 1996). Los propósitos fundamentales que animaron el PDE eran la equidad, la calidad y la pertinencia de la educación. El programa intentaba ampliar en forma creciente la cobertura de los servicios educativos para hacer extensivos los beneficios de la educación a todos los mexicanos, independientemente de su ubicación geográfica y condición económico-social (Alcántara, 2008).

En el sexenio del 2000 al 2006, se puso en marcha el Programa Nacional de Educación, el cual entre sus puntos matrices se encontraba el de Impulsar el federalismo educativo y la gestión institucional, apostaba por una reforma de la gestión del sistema que involucraba cambios en: la estructura de la federalización educativa y el financiamiento; los mecanismos de coordinación intergubernamental; los cambios en la legislación, entre otros. Además, un aspecto relevante a considerar entre sus diversos programas, se encuentra la implementación del Programa de Escuelas de Calidad (PEC) que respondió a la política educativa efectuada para transformar la gestión escolar. El PEC promueve un modelo de gestión escolar que

impulsa el fortalecimiento de los directores, maestros y padres de familia, para que decidan colectivamente, a través de la planeación estratégica.

En el periodo de 2006 al 2012, se puso en marcha la “Alianza por la Calidad Educativa”, firmado entre el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación y la Secretaría de Educación Pública, dicho programa señalaba que toda persona que quiera formar parte del magisterio debe someterse a un proceso de examen. Por otro lado, se abordaron tres enfoques que estaban presentes en la forma de entender los problemas educativos de parte de esta administración: 1) una visión global sobre el funcionamiento del sistema educativo; 2) el señalamiento de que la planeación educativa excede la duración de un sexenio y, 3) el que la participación de la sociedad corresponde a la exigencia de un derecho a un bien público.

Con la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB), culmina un ciclo de reformas curriculares en cada uno de los tres niveles que integran a la Educación Básica, que se inició, en esta última etapa, en el 2004 con la Reforma de Educación Preescolar, continuó en 2006 con la de Educación Secundaria y en 2009 con la de Educación Primaria, y “consolida este proceso aportando una propuesta formativa pertinente, significativa, congruente, orientada al desarrollo de competencias y centrada en el aprendizaje de las y los estudiantes” (SEP, 2011a).

El sexenio que comprende de 2013-2018, con el Presidente E. Peña Nieto, se visualiza una serie de cambios estructurales con una orientación institucional que permite vincularse con criterios de calidad en educación, tanto de organismos nacionales como internacionales.

La reforma educativa en nivel básico se centra en identificar las necesidades educativas de sus profesores para capacitarlos e integrar la nueva participación de los padres de familia como promotores de los requerimientos operativos en las escuelas mediante los esquemas de autogestión educativa. Además, la Ley General

de Educación otorga “autonomía de gestión” a las escuelas en una responsabilidad compartida y mediante el impulso de las escuelas de tiempo completo y aunque, se tenga dicha libertad, en realidad se deben de cumplir ciertos requerimientos que permitan la función regulada del centro escolar.

2.3. Gestión en la Escuela Primaria General Heriberto Jara

2.3.1. Antecedentes de la Escuela Primaria General Heriberto Jara

En el plantel escolar los docentes y personal de dirección han trabajado con una larga tradición bajo el enfoque de Gestión Educativa Estratégica que desde el año 2001 implementó el gobierno federal como una respuesta a la falta de sistematización en el plan de trabajo anual de las escuelas de educación básica.

En este periodo se publicó un reporte donde se evaluó a la Educación Primaria por la Dirección General de Evaluación en colaboración de la Secretaría de Planeación y Coordinación, dicho documento se llamó ¿Cómo transformar las escuelas? Lecciones desde la gestión escolar y la práctica pedagógica, el cual menciona que se entiende por gestión escolar, “el ámbito de la cultura organizacional de la escuela, conformada por directivos, el equipo docente, las normas, las instancias de decisión escolar y los actores y factores que están relacionados con la ‘forma’ peculiar de hacer las cosas en la escuela, el entendimiento de sus objetivos e identidad como colectivo, la manera como se logra estructurar el ambiente de aprendizaje y los nexos con la comunidad donde se ubica la escuela” (SEP, 2001c, p. 27). Es decir, las escuelas de educación básica tenían la posibilidad de vincularse con la comunidad y ejercer cierta autonomía siguiendo los lineamientos correspondientes a la normativa vigente.

Debido a que el contexto donde se identificó al objeto de estudio de esta tesis, el cual es la gestión de las nuevas figuras escolares, se consideró conveniente mencionar

brevemente, antes de hablar de su gestión, sobre los aspectos que determinaron el surgimiento de dicho centro escolar.

No se tiene clara la fecha de fundación de la escuela, sin embargo, existe un documento de la Dirección No. 2 de Educación Primaria en el D. F., de la Oficina de Servicios Administrativos, Mesa de Edificios, donde se señala la fecha del 31 de mayo de 1991 como único registro sobre el inicio de labores educativas.

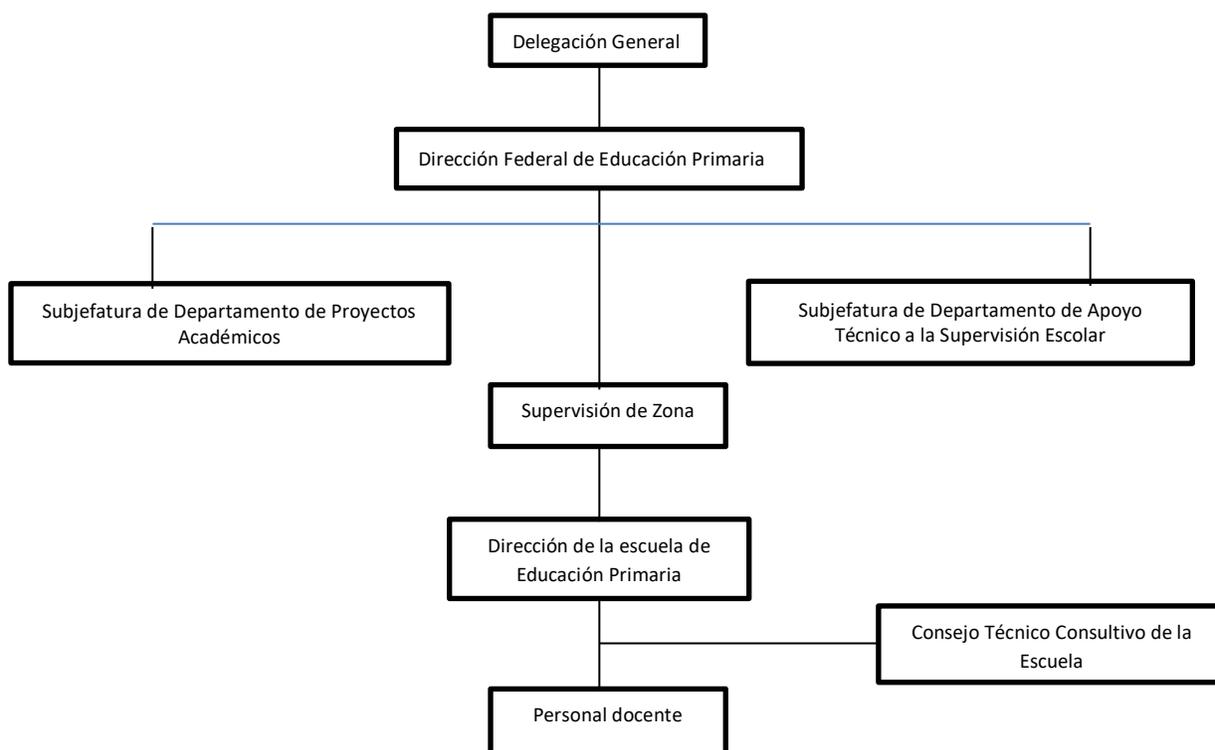
Actualmente la escuela primaria Gral. Heriberto Jara, cuenta con un edificio de cuatro niveles, cada nivel tiene cinco salones y baños para hombres y para mujeres. Existe un salón de cómputo, sin embargo, de las treinta computadoras que hay, sólo funcionan nueve, pero sin conexión a internet ya que son modelos desfasados y requieren del cable de interconexión.

La escuela tiene dos patios, uno está sobre el nivel del edificio principal¹ y el otro se encuentra subiendo diez escalones. Hay un patio de estacionamiento donde se depositan los muebles inservibles de la escuela y la basura. En ese mismo nivel se encuentran las oficinas de dirección, uno corresponde al turno vespertino y el otro al turno matutino, cada uno de ellos tiene su bodega, la cual es muy pequeña (dos por cinco metros aproximadamente).

La escuela en el periodo lectivo 2015-2016 tenía una población de 509 estudiantes está organizada con distintos niveles organizativos los cuales se presentan en la figura 2.

¹ Existen diferente niveles en este centro educativo el cual está edificado en un cerro.

Figura 2. Estructura organizacional de principios de los años ochenta.



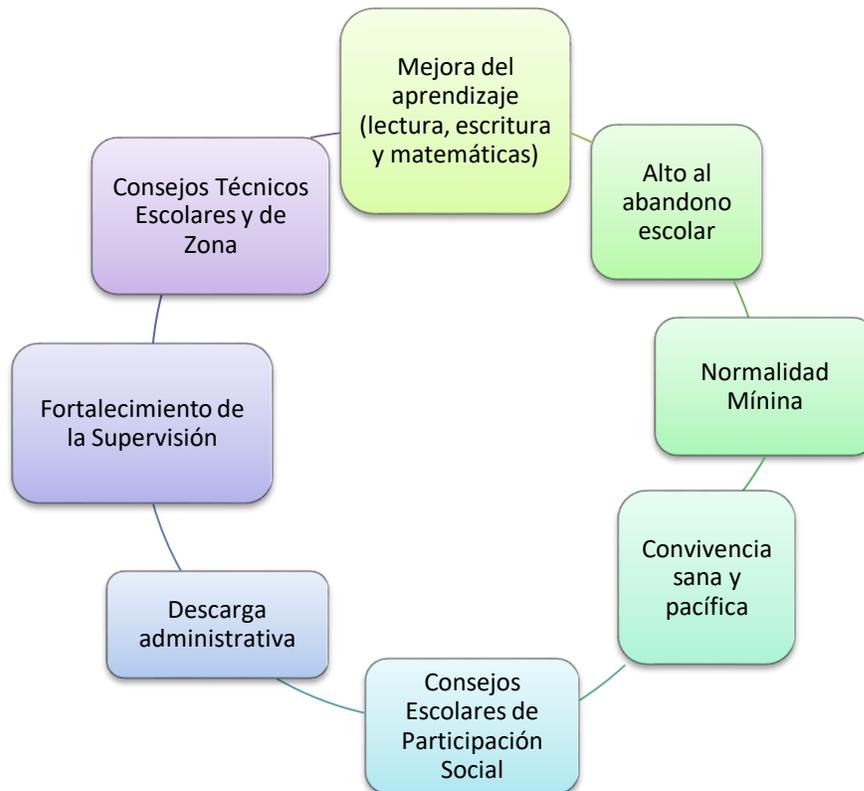
Nota: <http://es.slideshare.net/JesusSanchezMolina/manual-de-organizacin-de-la-escuela-de-educacin-primaria>

En la Escuela Primaria Gral. Heriberto Jara, turno vespertino, laboran veintisiete personas de las cuales tres son de intendencia, dieciocho son docentes frente a grupo uno corresponde al maestro de Educación Física, dos promotores de TIC y de lectura, un subdirector de desarrollo escolar, un subdirector de operación escolar, una maestra especialista Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI), un maestro de educación física y una directora.

Los actores nombrados anteriormente diseñan, aplican, colaboran, cooperan y deciden las estrategias pedagógicas que, mediante la gestión de todos, tanto de sus conocimientos como de sus acciones, desarrollan para consolidar los aprendizajes de las y los alumnos y cumplir con el Sistema Básico de Mejora Escolar el cual

plantea la necesidad de abordar cuatro prioridades educativas con apoyo de cuatro condiciones que a continuación se exponen en la figura 3.

Figura 3. Sistema Básico de Mejora en Educación Básica. Condiciones y prioridades educativas (SEP, 2015a, p. 17).



Nota: Tomado de https://drive.google.com/file/d/0B-11XkYE_eT0YU5feIJWb2IMLWM/view

CAPÍTULO 3

POLÍTICAS EDUCATIVAS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA

3. Políticas educativas para la Educación Básica

La Reforma Constitucional en materia educativa implementada desde el 2013 tiene los objetivos de garantizar la calidad y equidad; capacitar, formar y evaluar a los maestros, directores y supervisores; mejorar los planes y programas de estudio; crear un nuevo sistema nacional de evaluación educativa; establecer un sistema de información y gestión educativa; instituir escuelas de tiempo completo; y promover la autonomía de gestión en las escuelas, por lo que el gobierno federal ha diseñado e implementado los lineamientos y directrices que permiten delimitar y encaminar las acciones de los actores educativos.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) incide sobre las cuestiones de política educativa, ya que al pertenecer al poder ejecutivo federal, se le ha encomendado ver por la educación científica, artística y deportiva en todos los niveles y por tanto, está facultada para implementar los contenidos, los programas de estudio y los calendarios que la sociedad requiere.

En este sentido, la SEP se encarga de aspectos normativos que permean las acciones de los actores involucrados en este ámbito, por lo que su funcionalidad es necesaria para orientar sus pasos.

En relación a la gestión escolar, vale la pena revisar los documentos que la promueven y la delimitan como una estrategia fundamental en la institución educativa, es por eso que la SEP, retoma este ámbito para formalizar los criterios que permiten dar funcionamiento a cada una de las escuelas.

3.1. Políticas de la gestión en educación

La gestión en el ámbito de la educación está enmarcada bajo lineamientos que permiten una adecuada funcionalidad de sus actores, por lo que la normativa es un soporte para que las acciones sean las adecuadas en un marco de Justicia y Equidad.

3.1.1. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

De acuerdo a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en la fracción II, inciso d) se expresa que la educación “Será de calidad, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos”. Para ello, en la fracción IX, inciso c) se menciona que se deberá “Generar y difundir información y, con base en ésta, emitir directrices que sean relevantes para contribuir a las decisiones tendientes a mejorar la calidad de la educación y su equidad, como factor esencial en la búsqueda de la igualdad social”. Ambos aspectos se retoman en los artículos transitorios que en su apartado Quinto, fracción III se menciona textualmente que para dar cumplimiento de lo dispuesto por los artículos 3o. y 73, fracción XXV, de esta Constitución, el Congreso de la Unión y las autoridades competentes deberán prever al menos lo siguiente:

“III. Las adecuaciones al marco jurídico para a) “Fortalecer la autonomía de gestión de las escuelas ante los órdenes de gobierno que corresponda con el objetivo de mejorar su infraestructura, comprar materiales educativos, resolver problemas de operación básicos y propiciar condiciones de participación para que alumnos, maestros y padres de familia, bajo el liderazgo del director, se involucren en la resolución de los retos que cada escuela enfrenta” (Decreto del 25/02/2013).

3.1.2. Ley General de Educación

En cuanto a la gestión y su autonomía, y con base en la Ley General de Educación, se reforma la Sección 3.- Del financiamiento de la Educación (artículo 25) en cuanto a que solicitan que las autoridades educativas deben de incluir en el proyecto de presupuesto, los recursos suficientes para fortalecer la autonomía de la gestión escolar (Reformas del 2002 y 2013) y se agrega el artículo 28 bis que a la letra dice:

“Artículo 28 bis.- Las autoridades educativas federales, locales y municipales, en el ámbito de sus atribuciones, deberán ejecutar programas y acciones tendientes a fortalecer la **autonomía de gestión** de las escuelas. En las escuelas de educación básica, la Secretaría emitirá los

lineamientos que deberán seguir las autoridades educativas locales y municipales para **formular los programas de gestión escolar**, mismos que tendrán como objetivos:

- I.- Usar los resultados de la evaluación como retroalimentación para la mejora continua en cada ciclo escolar;
- II.- Desarrollar una planeación anual de actividades, con metas verificables y puestas en conocimiento de la autoridad y la comunidad escolar, y
- III.- Administrar en forma transparente y eficiente los recursos que reciba para mejorar su infraestructura, comprar materiales educativos, resolver problemas de operación básicos y propiciar condiciones de participación para que alumnos, maestros y padres de familia, bajo el liderazgo del director, se involucren en la resolución de los retos que cada escuela enfrenta” (Decreto del 21/03/2017).

3.1.3. Acuerdo 717

El Acuerdo 717, emite los lineamientos para formular los programas de Gestión Escolar. Se visualiza una concepción de Programas y acciones de gestión escolar las cuales se entenderán como “el conjunto de iniciativas, proyectos y estrategias generadas por las autoridades educativas, que se implementan en la escuela con el propósito de contribuir a la mejora de sus condiciones académicas, organizativas y administrativas” (SEP, 2014a, p. 2). Esta acepción se vincula con la gestión institucional vista desde las acciones administrativas, gerenciales, de política, económicas, de programación, entre otras, que son directamente desarrolladas por la autoridad educativa.

Sin embargo, Elizondo (2005), citado en Pérez-Ruiz, A. (2014), dice que “la gestión escolar implica la auto-organización de la escuela como una forma de favorecer una autonomía y una identidad que le permita decidir sus quehaceres y llevar a cabo los ajustes pertinentes para enfrentar distintas realidades” (p. 361), enfatizando en que las acciones son desarrolladas por la comunidad educativa y que éstas se tornan flexibles para afrontar las diversas situaciones o desafíos de la escuela.

El Acuerdo menciona la responsabilidad de las autoridades federales, locales y municipales de formular programas que atiendan los siguientes temas en los planteles de Educación Básica: establecer las condiciones para que se cumplan los ocho rasgos de Normalidad mínima; establecer sistemas de gestión eficaces en las escuelas; ubicar la escuela al centro; definir la normatividad aplicable para la conformación de las estructuras ocupacionales por tipo de escuela y nivel educativo; promover que cada centro escolar disponga de infraestructura, mobiliario y equipamiento; desarrollar estructuras de operación de los servicios educativos que garanticen que los directores de escuela dediquen la mayor parte de su tiempo a realizar observaciones en sus salones de clase y apoyar a los docentes en la mejora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje; garantizar que las sesiones de los Consejos Técnicos Escolares, establecidas en el calendario escolar, cumplan con la misión y propósitos establecidos en la normatividad correspondiente; fortalecer el cuerpo de supervisión escolar, a fin de que su función se concentre en vigilar y asegurar la calidad del servicio educativo que se presta en los planteles y que mantenga permanentemente informadas a las autoridades educativas de los avances en el logro de aprendizajes de los educandos, entre otros. Es por eso que hay un apartada en el Acuerdo donde menciona lo siguiente:

“Que las escuelas, para fortalecer su autonomía de gestión, requieren de la atención permanente de las autoridades educativas locales y municipales, del liderazgo del director, del trabajo colegiado del colectivo docente, de la supervisión permanente de los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se producen en las aulas, de la asesoría y apoyo para el desarrollo escolar y del involucramiento de los padres de familia y de la comunidad en general para que de manera colaborativa participen en la toma de decisiones” (SEP, 2014a, p.1)

Un aspecto trascendental a señalar, es que se menciona que se debe “reconocer de manera gradual mayores niveles de autonomía a las escuelas que acrediten mejores resultados educativos, medidos en función de su contexto, y de gestión a partir de los parámetros e indicadores que se establezcan para la autonomía y gestión escolar y de un sistema de incentivos para las mismas” (SEP, 2014a, p. 3) condicionando la autonomía de gestión a los resultados educativos de cada escuela.

En este sentido la autonomía de gestión es muy importante ya que “debe entenderse como la capacidad de la escuela de Educación Básica para tomar decisiones orientadas a mejorar la calidad del servicio educativo que ofrece. Esto es, que la escuela centra su actividad en el logro de aprendizajes de todos y cada uno de los estudiantes que atiende”, además, “una escuela con autonomía de gestión genera las condiciones que den lugar a que todos y cada uno de sus alumnos haga efectivo el derecho a la educación, garantizado por el artículo 3º. Constitucional y la Ley General de Educación, de forma tal que todos alcancen los beneficios educativos que les permitan incorporarse a la sociedad como ciudadanos plenos” (SEP, 2014a, p. 1).

Sobre la evaluación, el Acuerdo menciona en su capítulo tres, que los resultados de la evaluación deben utilizarse como retroalimentación para la mejora escolar, donde se deben atender tres aspectos: aprendizajes, la evaluación con equidad y la gestión escolar.

En el capítulo cinco, menciona el desarrollo de una planeación anual de actividades la cual, debe diseñarse al principio del ciclo escolar en las juntas de consejo técnico, fase intensiva, cuya estructura es la siguiente: Autoevaluación/Diagnóstico, prioridades educativas, objetivos, metas, programación de actividades y establecimiento de compromisos, estrategias de seguimientos y evaluación también habla de la importancia de la administración, transparencia y rendición de cuentas de los recursos como una forma para dar confiabilidad a las acciones emprendidas por cada centro escolar, donde todos los actores están involucrados y comprometidos para ejercer una gestión responsable.

Sobre las condiciones de participación de docentes, padres de familia y alumnos en la resolución de los retos que cada escuela enfrenta, se señalan en el capítulo seis, donde se marca la importancia del trabajo colaborativo y el liderazgo del director y supervisor para resolver las problemáticas de cada escuela en forma corresponsable.

3.1.4. Acuerdo 96

El Acuerdo 96 fue emitido en el año de 1982 y mencionaba aspectos importantes como las responsabilidades de los Directores y profesores de las escuelas de educación básica. Sin embargo, fue hasta el año de 2016 que se emitió la Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en el Distrito Federal, donde específicamente se mencionaban las funciones de cada actor en educación básica. En las escuelas de educación primaria, las responsabilidades de dirección y de la planta docente se regían por lo establecido en este Acuerdo² hasta el año de 2016, por lo que es fundamental mencionar algunos aspectos importantes del documento ya que para este trabajo de investigación se tomaron como guía.

El Artículo 16, menciona que el director debe encauzar el funcionamiento del plantel a su cargo, definiendo las metas, estrategias y política de operación, dentro del marco legal, pedagógico, técnico y administrativo que le señalen las disposiciones normativas vigentes; organizar, dirigir, coordinar, supervisar y evaluar las actividades de administración, pedagógicas, cívicas, culturales, deportivas, sociales y de recreación del plantel; elaborar el plan de trabajo anual de la escuela y presentarlo al inspector escolar y demás autoridades competentes dentro del primer mes de labores; convocar a la integración, en su caso, del Consejo Técnico Consultivo de la escuela dentro de los primeros quince días del inicio del año escolar;

Estas son las funciones que para esta investigación y este actor se evaluarán: elaborar un plan de trabajo; encauzar el funcionamiento general del plantel a su cargo; organizar, dirigir, coordinar, supervisar y evaluar las actividades de administración, pedagógicas, cívicas, culturales, deportivas, sociales y de recreación; dictar las medidas necesarias para que la labor del personal docente se desarrolle ininterrumpidamente, de conformidad con el calendario escolar.

² Ver anexo 1 donde se presentan las funciones del director y docentes.

Respecto a las funciones docentes, este mismo Acuerdo 96 menciona en su Artículo 18 que corresponde al personal docente responsabilizarse y auxiliar a los alumnos en el desarrollo de su formación integral; elaborar y presentar al director de la escuela el plan anual de trabajo para el desarrollo de las actividades educativas que le correspondan, conforme al programa de educación primaria vigente; adecuar las tareas educativas a las aptitudes, necesidades e intereses del alumno, al tiempo previsto para el desarrollo del contenido programático y a las circunstancias del medio en que se realice el proceso de enseñanza; participar en las reuniones del Consejo Técnico consultivo; organizar las actividades educativas diarias, disponiendo de los recursos materiales, en forma adecuada, con objeto de lograr mayor eficiencia en la labor docente y mejor calidad en la enseñanza; entre otras.

3.1.5. Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018

El Plan Nacional de Desarrollo que corresponde al periodo de gobierno del Peña Nieto comprende cinco metas nacionales: Un México en Paz, Un México Incluyente, Un México con Educación de Calidad, Un México Próspero y Un México con Responsabilidad Global. Asimismo, se presentan Estrategias Transversales para Democratizar la Productividad, para alcanzar un Gobierno Cercano y Moderno y para tener una Perspectiva de Género en todos los programas de la Administración Federal.

En el punto número dos, de su tercera meta nacional, en “Plan de acción: articular la educación, la ciencia y el desarrollo tecnológico para lograr una sociedad más justa y próspera”, se considera que con la Reforma Educativa, directivos, maestros, alumnos y padres de familia podrán tomar decisiones conjuntas para mejorar el proceso educativo en cada plantel. Esto se traduce en otorgar mayor autonomía de gestión a las escuelas.

3.1.5.1. Programa Sectorial de Educación 2013-2018

Tiene como Objetivo 1 “Asegurar la calidad de los aprendizajes en la Educación Básica y la formación integral de todos los grupos de la población” (SEP, 2013, p. 43), establece, entre otras cosas, las siguientes estrategias que están directamente relacionadas con el fortalecimiento de la autonomía de gestión de las escuelas:

“1.1. Crear condiciones para que las escuelas ocupen el centro del quehacer del Sistema Educativo y reciban el apoyo necesario para cumplir con sus fines.

1.2. Fortalecer las capacidades de gestión de las escuelas, en el contexto de su entorno, para el logro de los aprendizajes, así como fortalecer la relación de la escuela con su entorno para favorecer la educación integral” (SEP, 2013, p. 44).

3.2. La estructura de las escuelas de Educación Básica

La gestión educativa es percibida como "la capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, la gente, y los objetivos superiores de la organización considerada" (Casassus, 2000, p. 4). En dicha significación, es preciso rescatar la relevancia que tiene la “estructura” como la base en la implementación de la gestión y como un elemento más en la vinculación de los componentes de una organización. La problemática se presenta en torno a que, en las instituciones educativas se le da gran importancia al nivel administrativo-institucional sin considerar otros elementos. Domínguez (2011, p. 7) nos dice que en algunos casos, la estructura no funciona por la falta de claridad que tiene el personal escolar, también surgen problemáticas por desconocimiento de quien es el jefe inmediato, personal que desempeña actividades de dos o más puestos a la vez, la existencia de una estructura orgánica que contempla mayor número de funciones en un puesto que no corresponde, entre otras, que merman, la calidad de la gestión.

A estas problemáticas se les puede referir dos perspectivas a abordar según Mintzberg (1984) la teoría de la contingencia y la teoría de la configuración, donde la

primera dice que “la estructura debe reflejar la situación de la organización, esto es, su edad, tamaño, el tipo de sistema de producción, y el grado de complejidad y dinamismo de su medio ambiente” (p. 1) y la segunda, donde habla acerca de que los espacios de control, tipos de formalización y descentralización, sistemas de planeación, las estructuras matrices, el diseño organizacional, entre otros elementos deben configurarse de manera lógica en grupos consistentes. Los dos enfoques tienen la intención de contextualizar y soportar las acciones o proyectos que realiza la organización, sin embargo, el enfoque de la configuración tiene la ventaja de insertar alternativas más acabadas de estructura organizacional partiendo de su propia complejidad proporcionando una fundamentación de sus operaciones que inciden de manera interna y externa.

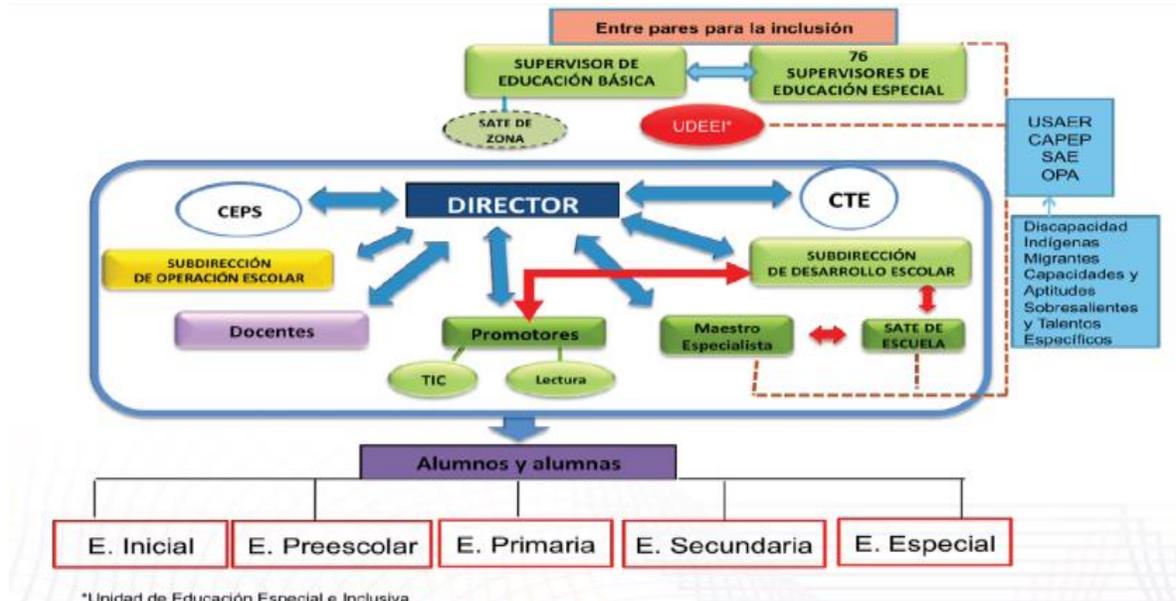
Por otro lado, Franklin (2004, p.153), concibe a la estructura orgánica como “la descripción ordenada de las unidades administrativas de una organización según sus relaciones de jerarquía”, desde esta visión cuando se habla de jerarquías se piensa en el organigrama y sus estatutos que la sustentan para establecer funciones entre los miembros con la finalidad de que queden claras las relaciones y los aspectos normativos, por eso es importante que cada unidad administrativa tenga el conocimiento de éstas mismas para llegar a buen termino los objetivos planteados al principio de cada ciclo. Sin embargo, Mintzberg (1984) no sólo abarca este aspecto del organigrama, él señala seis piezas básicas de la organización como una especie de representación de la estructura organizacional, así tiene el ápice estratégico, la línea intermedia, el núcleo de operaciones, la tecnoestructura, el personal de apoyo y la ideología de la organización, el conocimiento de estos seis elementos permite la comprensión del funcionamiento de la estructura organizacional.

Zerilli, (citado por Teixidó, 2005), indica que la estructura es “el esquema formal de relaciones, comunicaciones, procesos de decisión, procedimientos y sistemas dentro de un conjunto de personas, unidades, factores materiales y funciones con vistas a la consecución de los objetivos” (p.13).

Ahora bien, este enfoque organizacional se encuentra enmarcado en la escuela estructuralista dentro de la teoría de la administración, por lo que cuando se le da otro sentido, el de la teoría de sistemas, la funcionalidad de la estructura se basa bajo otro concepto u otra forma de visualizar a la institución escolar, por lo que “hablar de sistemas es referirse a un conjunto de elementos dinámicamente relacionados entre sí, formando una actividad de interconectividades para alcanzar un objetivo. Estos elementos que se interrelacionan e interactúan entre sí operan sobre entradas que pueden ser información, energía o materia para llevar a cabo un proceso que provee, de igual manera, información, energía o materia ya producidas que se conoce como la salida del proceso” (Torres, 2014, p. 320).

Bajo este enfoque, la institución escolar se visualiza como un conjunto de elementos que la constituyen y transforman dándole un sentido y significado al quehacer educativo de sus actores, reconociendo la existencia de jerarquías entre ellos. En este orden de ideas, en toda institución surge una entropía (desorganización) que se contrarresta con la interacción del medio para llegar a un punto de equilibrio que permita la autorregulación de la institución, al mismo tiempo puede ser comprendida desde su totalidad a partir de la interacción que tiene con el medio externo e interno. En este sentido vale la pena observar que en las escuelas de Educación Primaria, existe interacción con el medio, proporcionándole un equilibrio al trabajo docentes y administrativo, a partir de incluir al Consejo de Participación Social (Padres de Familia) en los aspectos escolares, además la vinculación con la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva, que proporciona apoyo psicopedagógico para la atención de alumnos en situación de vulnerabilidad. Todos los actores involucrados en las dimensiones pedagógicas, institucionales, administrativas y comunitarias se encuentran en las Estructura organizacional (Figura 4).

Figura 4. Estructura de las escuelas de Educación Básica a partir del establecimiento de las nuevas figuras escolares.



Nota: Tomado del documento Las nuevas figuras para el fortalecimiento de la escuela. Perfiles y funciones (SEP, 2014, p. 3).

En la figura 4 se muestra la estructura organizacional de los actores involucrados en la formación de las y los alumnos de las escuelas de Educación Básica en México, por lo que es necesario precisar que en primera instancia se encuentran los supervisores de Educación Básica y de Educación Especial los cuales trabajan en conjunto para la inclusión de niños y niñas con Barreras para el Aprendizaje y Participación (BAP) y discapacidad.

Posteriormente se encuentra el director del plantel educativo cuyas funciones las desempeña al lado de los Consejos de Participación Social (CEPS), conformado por los padres y madres de familia, el subdirector de operación escolar; el subdirector de desarrollo escolar que en conjunto con los docentes y los promotores de TIC y de lectura diseñan y aplican estrategias pedagógicas para mejorar los aprendizajes de las y los alumnos; el maestro especialista y el personal de Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela que trabajan en colaboración con el subdirector de desarrollo

escolar para atender necesidades específicas de la escuela y los alumnos con discapacidad y BAP.

3.3. Aspectos funcionales de las escuelas de Educación Básica

Aunque a lo largo de este apartado se ha tocado la gestión como un componente importante para que un centro educativo opere de acuerdo a su misión, hay que considerar los elementos que permiten diagnosticar el proceso y en caso necesario hacer algunas precisiones.

Uno de estos elementos establece que el liderazgo “es una relación de influencia”, (Daft, 2006, p.), éste es capaz de conseguir que sus seguidores realicen lo que él quiere, sin embargo, se agrega que el liderazgo es “la capacidad de ejercer influencia sobre otras personas, de manera que éstas puedan tomar las líneas propuestas como premisa para su acción” (Bolívar, 2010, p. 13), de tal modo, que el líder fortalece al grupo motivándolo y retroalimentándolo para los fines que en común tienen.

El liderazgo, según estas dos visiones, tiene que ver con la fuerza de un grupo de gente que tienen en común ciertos elementos y que cuentan con un agente guía que permite mediar y orientar las acciones con un fin común y su objetivo es tener resultados positivos. El director de un centro educativo tiene la responsabilidad de desempeñar este papel dando un valor preponderante a sus funciones donde los agentes son los docentes y por tanto debe inspirar en su grupo de trabajo el valor que tiene la educación.

Es por eso que un buen liderazgo permitirá orientar las acciones de los docentes para lograr los objetivos de la institución escolar. Ali El Sahili (2012) señala que los docentes que tienen claridad sobre las expectativas que tiene la organización, tendrán una mayor satisfacción en cuanto a sus propias funciones, además de que “la clave para el crecimiento de una institución se encuentra en la confianza mutua

que se va consolidando a través de las experiencias compartidas en un ambiente de armonía, compañerismo y trabajo en equipo, en beneficio, tanto de la planta trabajadora como de la institución” (p. 61).

En relación al clima organizacional habría que delimitar si éste influye positiva o negativamente sobre la práctica educativa, administrativa, institucional y lo comunitario ya que según Fernández (2004) señala que este concepto tiene relación con los estilos de liderazgo y por tanto se desarrollan comportamientos grupales que tienen que ver con la construcción de “atmósferas grupales”, siendo éstas de tipo democrática y autocrítica.

Cabe mencionar que la parte que le corresponde realizar al docente en cuestión gestión pedagógica, habría que considerar sus características individuales tales como “el género, la edad, la tipología de la personalidad del docente, los patrones de conducta, el locus de control y el grado de profesionalización; así como su calidad y estilo de vida” (Ali El Sahili, 2012, p. 31) ya que estos elementos inciden sobre su práctica dando un valor distinto en relación de persona a persona o de docente a docente. Además influyen los valores personales porque en el docente se encuentra el compromiso por enseñar, a partir del desarrollo de su planeación didáctica, y seguir aprendiendo desde el enfoque de la conformación de grupos de trabajo o trabajo colaborativo

En este orden de ideas, hay que indicar que el esfuerzo que se realiza para tomar decisiones conjuntas debe estar enmarcado y fundamentado en el trabajo en equipo de los docentes, es por eso que se le da gran importancia al Consejo Técnico Escolar por esa búsqueda por alcanzar las metas del centro escolar, sin embargo, un componente que influye sobre este propósito, es el grado de participación de sus miembros, Bazdresch (2010) señala que “la participación es el conjunto de acciones de la sociedad orientadas a tomar parte y hacerse cargo de responder con su aporte a dificultades y carencias” (p. 189), en este caso el grupo de docentes se conjunta

para idear, elaborar, ejecutar y evaluar estrategias que permitan llevar a buen término su propósito, el cual es que los niños aprendan.

Con el tema de la participación también cobra importancia la vinculación de los padres de familia con la escuela ya que, desde 1993 se promulgó la Ley General de Educación, cuyos artículos 65-67 resaltaron los derechos y obligaciones de los padres de familia creando los Consejos de Participación Social en Educación Básica (Bazdresch, 2010, p. 200).

Desde entonces su colaboración en la toma de decisiones sobre el destino de los recursos financieros y el desarrollo de los aprendizajes de las y los niños es de suma importancia para alcanzar las metas de las escuelas, por eso la participación debe enmarcarse en un ejercicio de reflexión para la toma de decisiones efectivas, Bazdresch indica que “la participación social sucede cuando los actores sociales se agrupan y organizan para conseguir un fin privado o un fin público” (pp. 196-197) y la educación es un fin público totalmente.

3.3.1. Actores principales

En el sistema de educación básica mexicano existen actores importantes para el desarrollo de la educación, éstos se encuentran en la base de la estructura por lo que su accionar incide directamente sobre los aprendizajes de las niñas, niños y jóvenes del país. Éstos son los supervisores, directores, profesores, alumnos y los padres de familia, pero además con la Reforma Educativa 2013, se integran a la estructura las Nuevas figuras escolares.

3.3.1.1. Docentes

Se menciona que “la docencia es una profesión creativa en la que todos los días se adaptan distintas acciones y conocimientos en función de su experiencia personal y del contexto en donde les toca impartir sus clases” (Gómez Nashiki, 2008, p.7), sin embargo, surgen problemáticas que tienen que ver con el modo de concebir esta

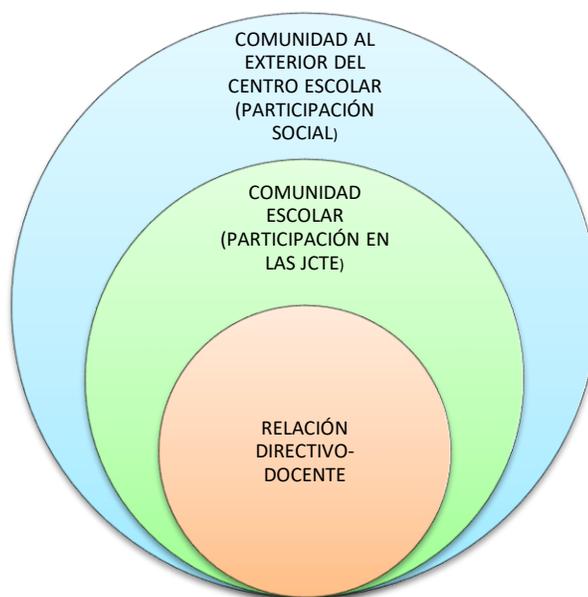
praxis desde los estatutos, ya que “transformar la práctica docente en el seno de la institución escolar, es reconocida como “la asignatura pendiente” de las reformas educativas. A ella permanecen atadas las posibilidades de construir aprendizajes relevantes para los alumnos, en un ambiente de trabajo que plantee desafíos a su inteligencia y sensibilidad, a la vez que recupere sus saberes y experiencias de vida...”(Fierro, 2003, p. 2), en este sentido, la base de aprendizaje de los maestros consiste en la teoría que desarrollan sobre su propia práctica, esto es un aspecto clave a considerar ya que la conexión entre la gestión escolar y la práctica docente puede estar en la forma como se facilita o inhibe la reflexión de los docentes sobre ésta misma (SEP, 2001c).

Ahora bien, para entender la incidencia de la gestión escolar en la práctica docente Tiburcio (2012) menciona que existen dimensiones en ésta, como la personal, interpersonal, social, didáctica y valoral, las cuales están permeadas por los aspectos ideológicos y filosóficos de la gestión, atendiendo lo administrativo, lo institucional, comunitario y pedagógico de forma colectiva e individual, a esto surgen varias preguntas como: cuál es la perspectiva y expectativa que tienen los docentes sobre esta gestión, cómo afecta a la práctica docente el trabajo realizado desde la gestión escolar desde sus dimensiones, qué aspectos de la práctica docente han mejorado y han empeorado con la gestión escolar.

Es interesante nombrar que el docente trabaja bajo ciertas condiciones que restringen o crean una postura positiva o negativa frente al trabajo de gestión, por ejemplo el tipo de dirección o liderazgo que se ejerce en su centro de trabajo, las condiciones del medio ambiente laboral (la exigencia escolar o el crecimiento profesional), entre otros, demuestran que el nivel de involucramiento o participación e identificación con la institución son importantes por que de acuerdo a ello surge una actitud de rechazo o aceptación tanto de su misión, visión y valores como de la misma planeación institucional (Ruta de Mejora Escolar).

En la Figura 5, la autora de esta tesis ilustra las dimensiones en relación a la participación de la comunidad educativa del centro escolar, ello permite identificar en dónde se encuentra el docente y bajo que vínculos se configura su quehacer diario.

Figura 5. Dimensiones de la participación en la Gestión Escolar.



Según Zacannini (s/f) existen tres hábitos profesionales en la conformación de la figura del docente a través de la historia, la primera es la tradición normalizadora que presenta al maestro como un agente socializador que difunde la civilización; la visión tecnológica que dice que el profesor es el ejecutor de la enseñanza, es un agente social atravesado por factores culturales y políticos-ideológicos que condicionan su accionar, es decir, es mero ejecutor de prescripciones elaboradas por los expertos; y el academicista, el cual concibe al docente como experto en su disciplina pero en torno a lo pedagógico se queda corto, en esta perspectiva el docente tiene la obligación de brindar al alumno, toda la información que requiera.

En la práctica, la docencia tiene varias situaciones que realizar en el día a día que es propiamente la labor cotidiana, "la docencia implica una serie de tareas específicas.

Debe preparar las clases, consultar los libros de texto que maneja, llevar registros de asistencia y calificaciones, leer redacciones y monografías, revisar deberes, corregir pruebas y exámenes, atender individualmente las dificultades e inquietudes de los alumnos, así como las de sus padres de familia. Multiplíquese por el número de alumnos a su cargo, que puede ser enorme, sobre todo en planteles oficiales” (Pozner, 2000, p.17).

3.3.1.2. Nuevas figuras escolares

Las figuras escolares tienen una labor muy importante para fomentar y formar los conocimientos que demanda la sociedad de hoy, es por eso que la Administración Federal de Servicios Administrativos en el DF (AFSADF), se ha dado la tarea de crear una guía operativa que permita dar orientación legal sobre las funciones que deben desempeñar las figuras educativas en la escuela primaria.

Este documento se llama *Nuevas figuras docentes, administrativas y ATP en la estructura de la organización escolar*, el cual entre sus propósitos se encuentran: fortalecer la actividad pedagógica; favorecer la inclusión educativas; reducir la carga administrativa del Director, promover la lectura, el uso pedagógico de las tecnologías y mejorar la convivencia escolar, todo con el fin de elevar la calidad de la educación en las primarias de México.

Estas figuras son el **Subdirector de Desarrollo Escolar**, tiene las funciones de coordinar las actividades técnico-pedagógicas de la escuela; dar seguimiento de las acciones de cada maestro y de la escuela en su conjunto; promover procesos de reflexión y análisis de la práctica docente y asesorar la implementación de situaciones didácticas establecidas en la Ruta de Mejora para asegurar el logro de los aprendizajes de calidad en un contexto inclusivo; elaborar un plan de trabajo en su ámbito de intervención, a partir del diagnóstico de necesidades y que incorpore una estrategia escolar para eliminar la deserción, promover la inclusión y garantizar el egreso en tiempo; promover y/o orientar académicamente las propuestas, en la

dimensión pedagógica, que proponga el Consejo Técnico Escolar en la Ruta de Mejora, en particular para que incorpore en su práctica educativa situaciones de aprendizaje de la lectura y escritura y TIC.

También, coordinar a los docentes, con el apoyo del maestro especialista, en la identificación del alumnado que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), así como en el diseño de estrategias y acciones –específicas-de intervención para superar dichas barreras; coordinar junto con el Subdirector de Operación Escolar un análisis y evaluación mensual y/o bimestral de los resultados de aprendizaje y de los avances en la calidad e inclusión educativa, así como de las problemáticas que, en lo individual o en lo colectivo, afecten el desempeño de los alumnos y docentes; promover el trabajo colegiado y la construcción de comunidades de aprendizaje; fomentar en la comunidad una cultura de convivencia escolar y, promover el establecimiento y la aplicación de normas de convivencia escolar para prevenir situaciones de violencia y/o acoso en el plantel; aplicar, junto con el Director y el Subdirector de Operación Escolar, el protocolo de atención a víctimas de acoso; coordinar y orientar las acciones del SATE y de los promotores escolares; coordinar las acciones del maestro especialista a través de un trabajo sistemático con la UDEEI; atender los grupos en ausencia del titular docente; asumir las funciones del promotor de lectura y escritura, TIC, en caso de que falte alguna de esas figuras; impulsar la profesionalización docente y el trabajo de tutoría; rendir informes de los resultados al Director.

Estas son las funciones que para este trabajo y este actor se evaluarán: elaborar un plan de trabajo a partir del diagnóstico de necesidades que incorpore una estrategia escolar para eliminar la deserción, promover la inclusión y garantizar el egreso en tiempo; coordinar las actividades técnico-pedagógicas de la escuela; dar seguimiento de las acciones de cada maestro y de la escuela en su conjunto; promover procesos de reflexión y análisis de la práctica docente y asesorar la implementación de situaciones didácticas establecidas en la Ruta de Mejora.

El **Subdirector de Operación Escolar**, tiene las funciones de desarrollar todas las actividades de tipo administrativo y gestión escolar, así como la atención educativa de los grupos en ausencia del titular docente; elaborar en su ámbito de intervención un plan de trabajo, a partir del diagnóstico de necesidades establecidas por el colegiado en la Ruta de Mejora; coordinar el cumplimiento de la normalidad, la suficiencia de libros de texto, materiales y equipo para el aprendizaje, la adquisición y cuidado de mobiliario e infraestructura y actualizar el SIBISEP; realizar las gestiones necesarias para que la escuela cuente con una plantilla docente completa; concentrar los datos de control escolar y, en conjunto con el Subdirector de Desarrollo Escolar, elaborar un reporte para presentar mensualmente al Consejo Técnico Escolar, como parte del seguimiento de la Ruta de Mejora; atender individual y colectivamente a los padres de familia mediante la Asociación de Padres de Familia; reportar incidencias relevantes al director, supervisor y coordinación sectorial correspondiente.

Además debe aplicar, junto con el Director y el Subdirector de Desarrollo Educativo el protocolo de atención a víctimas de acoso y coordinar las acciones de control de acceso al plantel; coordinar al personal de asistencia y apoyo administrativo; supervisar el funcionamiento de la cooperativa y, en su caso, responsabilizarse del presupuesto de alimentación y el funcionamiento del comedor escolar; organizar las comisiones y guardias para el buen funcionamiento de la escuela; realizar el registro electrónico y envío de los datos de control escolar, elaborar los informes financieros correspondientes a los Programas Federales y coordinarse con el Subdirector de Desarrollo Escolar para generar el soporte técnico de los informes que así lo requieran; coordinar conjuntamente con padres de familia el programa de desayunos escolares; organizar, informar y dar seguimiento a visitas extraescolares de acuerdo con la normatividad vigente; enviar a la autoridad que lo requiera la información correspondiente de las actividades realizadas por el CEPS y Asociación de padres de familia, en coordinación con los presidentes de dichos órganos; organizar y dar

seguimiento al programa de Seguridad y Emergencia Escolar; y rendir informes de los resultados al Director.

Estas son las funciones que para este trabajo y este actor se evaluarán: elaborar un plan de trabajo a partir del diagnóstico de necesidades establecidas por el colegiado en la Ruta de Mejora; desarrollar todas las actividades de tipo administrativo y gestión escolar; coordinar el cumplimiento de la normalidad mínima; coordinar al personal de asistencia y apoyo administrativo y supervisar el funcionamiento de la cooperativa escolar, los CEPS y Asociación de padres de familia.

El o la **Promotor(a) de lectura**, tiene las funciones de movilizar los acervos de las Bibliotecas Escolares y de Aula, de manera que tanto los profesores, grupos de alumnos, alumnos en lo individual, padres de familia den uso constante y aprovechamiento óptimo a dichos acervos; desarrollar, impulsar y coordinar estrategias innovadoras y proyectos de lectura y escritura en contextos formales y no formales; elaborar en su ámbito de intervención un plan de trabajo, a partir del diagnóstico de necesidades establecidas por el colegiado en la Ruta de Mejora; participar en las sesiones del CTE y proponer en la Ruta de Mejora, desde su ámbito de injerencia, acciones que favorezcan el desarrollo de prácticas, políticas y culturas inclusivas que incidan en el aprendizaje de todos los alumnos; proponer y acompañar al docente frente a grupo en actividades y estrategias que desarrollen habilidades de lectura y escritura pertinentes a las necesidades académicas de los alumnos; gestionar el incremento del acervo bibliográfico y promover su cuidado; vincular las propuestas académicas de distintas instancias e instituciones para fomentar la cultura de la lectura y escritura en la comunidad escolar, en particular las de los Centros de Maestros para promover círculos de lectura y escritura; articular acciones con los Consejos Escolares de Participación Social para involucrar a los padres de familia en la promoción de la lectura; coordinar, con el Promotor de TIC, el desarrollo de proyectos innovadores que incidan en la mejora educativa; realizar reuniones de trabajo periódicas con el Subdirector de Desarrollo Escolar y el Promotor de TIC para

dar seguimiento a las metas y acciones planteadas en la Ruta de Mejora; sistematizar el seguimiento de acciones y resultados de los procesos, organizar y difundir los resultados y evidencias; y rendir informes de resultados al Director y Subdirector de Desarrollo Escolar.

Estas son las funciones que para este trabajo y este actor se evaluarán: elaborar un plan de trabajo; movilizar los acervos de las Bibliotecas Escolares y de Aula; desarrollar, impulsar y coordinar estrategias innovadoras y proyectos de lectura y escritura en contextos formales y no formales; proponer y acompañar al docente frente a grupo en actividades y estrategias que desarrollen habilidades de lectura y escritura; gestionar el incremento del acervo bibliográfico y articular acciones con los Consejos Escolares de Participación Social para involucrar a los padres de familia en la promoción de la lectura.

El o la **Promotor(a) de TIC** tiene la función de impulsar, apoyar y dar acompañamiento personalmente dentro de la escuela y los salones de clase, y también mediante orientaciones a ejecutar fuera del plantel, tanto de las actividades de enseñanza de los profesores como de estudio y aprendizaje de los alumnos, el uso y aprovechamiento óptimo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación; elaborar en su ámbito de intervención un plan de trabajo, a partir del diagnóstico de necesidades establecidas por el colegiado en la Ruta de Mejora; participar en las sesiones del CTE y proponer en la Ruta de Mejora, desde su ámbito de injerencia, acciones que favorezcan el desarrollo de prácticas, políticas y culturas inclusivas que incidan en el aprendizaje de todos los alumnos; proponer y acompañar al maestro de grupo en actividades que promuevan el aprendizaje situado, colaborativo, constructivo y autorregulado, mediante el uso de las TIC; apoyar procesos inclusivos en el aula, acordes con las necesidades de aprendizaje de los alumnos y al nivel educativo, mediante el uso de las TIC; coordinarse con el Promotor de la Lectura para el desarrollo de proyectos innovadores que incidan en la mejora educativa; desarrollar programas dirigidos a toda la comunidad escolar,

involucrando a los padres de familia, mediante los Consejos Escolares de Participación Social; vincularse con los Centros de Maestros, el CDIAR o UTIC de la AFSEDF para fortalecer acciones encaminadas a promover el uso de las TIC en las escuelas de educación básica en el DF; promover e implementar acciones que contribuyan al fortalecimiento de las habilidades digitales del personal docente; realizar reuniones de trabajo periódicas con el Subdirector de Desarrollo Escolar y el Promotor de la Lectura para dar seguimiento a las metas y acciones planteadas en la Ruta de Mejora; sistematizar el seguimiento de acciones y resultados de los procesos, organizar y difundir los resultados y evidencias; y rendir informes de resultados al Director y Subdirector de Desarrollo Escolar.

Estas son las funciones que para este trabajo y este actor se evaluarán: elaborar un plan de trabajo; impulsar, apoyar y dar acompañamiento personalmente dentro de la escuela y los salones de clase tanto de las actividades de enseñanza de los profesores como de estudio y aprendizaje de los alumnos; proponer y acompañar al maestro de grupo en actividades que promuevan el aprendizaje situado, colaborativo, constructivo y autorregulado, mediante el uso de las TIC y desarrollar programas dirigidos a toda la comunidad escolar.

El o la **Profesor(a) Especialista** debe realizar lo siguiente: apoyar, acompañar y orientar a los docentes a reducir o eliminar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) como medio para favorecer la inclusión del alumnado con discapacidad, capacidades y aptitudes sobresalientes, con talentos específicos, migrantes o pertenecientes a un grupo indígena; atender a la población con discapacidad (física, sensorial, intelectual, mental), población indígena, migrante, en situación de calle u hospitalaria, o con capacidades y aptitudes sobresalientes y talentos específicos; elaborar en su ámbito de intervención un plan de trabajo, a partir del diagnóstico de necesidades establecidas por el colegiado en la Ruta de Mejora; participar en las sesiones del CTE, y proponer en la Ruta de Mejora, desde su ámbito de injerencia, acciones que favorezcan el desarrollo de prácticas, políticas

y culturas inclusivas que incidan en el aprendizaje de todos los alumnos; promover prácticas inclusivas a través del impulso de la flexibilidad curricular y de la realización de ajustes razonables para favorecer la accesibilidad; desarrollar estrategias didácticas específicas y diversificadas para orientar el trabajo en el aula, en coordinación con el maestro titular de grupo; promover el uso y, en su caso, elaborar materiales específicos para la atención a alumnos con discapacidad, capacidades y aptitudes sobresalientes, con talentos específicos, migrantes o pertenecientes a un grupo indígena; orientar a los padres de familia del alumnado que enfrenta Barreras para el Aprendizaje y la Participación; rendir informes mensuales de los resultados al Director de la escuela y al Supervisor de Educación Especial; y rendir cuentas a la comunidad escolar sobre el impacto de sus acciones para favorecer el aprendizaje y la participación de los estudiantes con discapacidad, capacidades y aptitudes sobresalientes, con talentos específicos, migrantes o pertenecientes a un grupo indígena.

Estas son las funciones que para este trabajo y este actor se evaluarán: elaborar un plan de trabajo; apoyar, acompañar y orientar a los docentes a reducir o eliminar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP); atender a la población con discapacidad, población indígena, migrante, en situación de calle u hospitalaria, o con capacidades y aptitudes sobresalientes y talentos específicos; promover prácticas inclusivas a través del impulso de la flexibilidad curricular y de la realización de ajustes razonables para favorecer la accesibilidad.

Cabe mencionar que los perfiles del Subdirector de Desarrollo Escolar (Subdirector de Gestión Escolar) y Subdirector de Operación Escolar (Subdirector Académico), se encuentran expresadas en el documento de *Perfil, parámetros e indicadores para el personal con funciones de dirección y de supervisión* de la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente, el cual también desglosa los perfiles del director y supervisor.

CAPÍTULO 4

MÉTODO

4. Método

4.1. Tipo de estudio

Este capítulo se plantea el método seguido para investigar la gestión que realizan las nuevas figuras escolares a partir de los lineamientos del Acuerdo 717 (2014a), la Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en la Ciudad de México (SEP, 2017b) y el documento Las nuevas figuras para el fortalecimiento de la escuela (SEP, 2014b). Para ello se llevó a cabo un estudio descriptivo-transversal, de carácter cuantitativo.

El estudio es descriptivo porque especifica las características de las funciones de las nuevas figuras educativas y se basa en la especificación y medición de sus atributos. En relación al tiempo en que se realiza el estudio, éste es transversal ya que solo se aplicó el instrumento una vez en el ciclo escolar, en el mes de enero de 2017. En torno al lugar del estudio, fue de campo, porque se aplica en el lugar donde se realizan las funciones de las nuevas figuras educativas.

Asimismo, se buscó que la investigación tuviera un enfoque cuantitativo porque, desde el punto de vista de Hernández, Fernández y Baptista (2014), el razonamiento deductivo comenzó con la teoría del cual derivó un supuesto que se sometió a prueba, en este caso la gestión de las nuevas figuras escolares fue investigada para su comparación con los lineamientos y el marco teórico de este trabajo.

4.1.1. Supuesto

La gestión de las nuevas figuras escolares se apega a la normativa establecida en la Reforma Educativa 2013.

4.1.2. Definición operacional de las variables

Gestión del Director de la escuela

Elabora un plan de trabajo que contenga un diagnóstico de la situación escolar al principio del ciclo escolar, planteamiento de las estrategias, el seguimiento, evaluación y rendición de cuentas.

Gestión de la figura educativa, Subdirector de Desarrollo Escolar.

Coordinación de las actividades técnico-pedagógicas de la escuela: organización de actividades de la escuela, de los docentes y de las figuras educativas establecidas en una agenda mensual, las cuales son muestras pedagógicas, revisión de planeaciones, visitas a clase, asesoría con los docentes, evaluaciones bimestrales, entrega de calificaciones, juntas con los padres de familia, entre otras.

Evaluación de los resultados de aprendizaje de los grados.

Gestión de la figura educativa, Subdirector de Operación Escolar.

Coordinación del cumplimiento de la normalidad mínima escolar, las cuales son: Vigilar y gestionar que la escuela brinde el servicio educativo durante el tiempo del calendario escolar; que todos los grupos dispongan de maestros la totalidad de los días del ciclo escolar; que todos los maestros inicien puntualmente sus actividades; que todos los alumnos asistan puntualmente a todas las clases; que todos los materiales para el estudio estén a disposición de cada uno de los estudiantes y que se usen sistemáticamente; que todo el tiempo escolar se ocupe fundamentalmente en actividades de aprendizaje; que las actividades que propone el docente deben lograr que todos los alumnos estén involucrados en el trabajo de clase.

Promotora de Lectura

Coordinación y desarrollo de estrategias innovadoras y proyectos de lectura y escritura en contextos formales y no formales: Organizar y llevar a cabo proyectos y actividades nuevas y diferentes de lectura y escritura.

Asesoría: Proponer y acompañar al docente frente a grupo en actividades y estrategias que desarrollen habilidades de lectura y escritura pertinentes a las necesidades académicas de los alumnos.

Evaluación: Sistematizar el seguimiento de acciones y resultados de los procesos, organizar y difundir los resultados y evidencias; y rendir informes de resultados al Director y Subdirector de Desarrollo Escolar.

Promotor de TIC

Propuesta y acompañamiento al maestro de grupo en actividades que promuevan el aprendizaje situado, colaborativo, constructivo y autorregulado, mediante el uso de las TIC; apoyar procesos inclusivos en el aula, acordes con las necesidades de aprendizaje de los alumnos y al nivel educativo, mediante el uso de las TIC. Promover e implementar acciones que contribuyan al fortalecimiento de las habilidades digitales del personal docente: se agrupa en los elementos, conocimientos y técnicas utilizadas en el tratamiento y la transmisión de la información a través del uso de la tecnología.

Evaluación y rendición de cuentas: Sistematizar el seguimiento de acciones y resultados de los procesos, organizar y difundir los resultados y evidencias; y rendir informes de resultados al Director y Subdirector de Desarrollo Escolar.

Profesor especialista

Apoyo, acompañamiento y orientación a los docentes a reducir o eliminar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) como medio para favorecer la inclusión del alumnado con discapacidad, capacidades y aptitudes sobresalientes, con talentos específicos, migrantes o pertenecientes a un grupo indígena, conforme al diagnóstico elaborado.

Promover prácticas inclusivas a través del impulso de la flexibilidad curricular y de la realización de ajustes razonables para favorecer la accesibilidad.

Orientar a los padres de familia del alumnado que enfrenta Barreras para el Aprendizaje y la Participación.

Rendir informes mensuales de los resultados al Director de la escuela y al Supervisor de Educación Especial; y rendir cuentas a la comunidad escolar sobre el impacto de sus acciones para favorecer el aprendizaje y la participación de los estudiantes con discapacidad, capacidades y aptitudes sobresalientes, con talentos específicos, migrantes o pertenecientes a un grupo indígena.

4.1.3. Tablas operacionales

Para identificar las variables correspondiente a las actividades pedagógicas que realizan las nuevas figuras escolares y cuyas acciones se averiguaron por medio de los tres instrumentos, se retomó lo establecido por la SEP a través de la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (2014). En las tablas 2, 3, 4, 5, 6 y 7 se presentan las definiciones operacionales de las actividades que realizan las nuevas figuras escolares.

Tabla 2. “Tabla operacional de la variable de Gestión del Director”.

VARIABLE	DIMENSIONES	CATEGORÍAS	CRITERIOS	PARÁMETROS
GESTIÓN DEL DIRECTOR	Actividades en la JCTE	Convocatoria	Congruente con el Sistema Básico de Mejora Escolar	Mensual (8 veces en el ciclo escolar, más la fase intensiva) Excelente/Insuficiente
		Planeación de actividades en la JCTE	Coherente con los lineamientos	Siempre/Nunca
		Organización de temas, estrategias y comisiones	Coherente con los lineamientos	Muy buena/ Delega responsabilidad
		Trabajo colaborativo	Coherente con los lineamientos	Control de la participación Todos participan/ Ninguno participa
	Liderazgo	Control de grupo	Coherente con el marco teórico	Control del comportamiento Excelente/ Algunos prestan atención
		Logro de propósitos de la Guía de CTE	Coherente con los lineamientos	Evaluación de los propósitos Alcanzados/

				Medianamente alcanzados
		Evaluación de avances de las EGME	Calificación los avances de las EGME, de acuerdo a los lineamientos	Buenas/ Poco adecuadas
	Planeación	Propósitos de la RME	Calificación de las Actividades de la Ruta de Mejora Escolar	Siempre/ Pocas ocasiones

Nota: Análisis operacional del documento *Las nuevas figuras para el fortalecimiento de la escuela. Perfiles y funciones* (SEP, 2014b).

Tabla 3. “Tabla operacional de la variable de Gestión del Subdirector de Desarrollo Escolar”.

VARIABLE	DIMENSIONES	CATEGORIAS	SUBCATEGORÍAS	CRITERIOS	PARÁMETROS
GESTIÓN DEL SUBDIRECTOR DE DESARROLLO ESCOLAR	Coordinación de actividades	Actividades técnicas	Organización de actividades de la escuela	Actividades pedagógicas. Revisión de planeaciones. Visitas a clase. Asesoría a los docentes. Evaluaciones bimestrales. Entrega de calificaciones. Juntas con padres de familia.	Al principio de cada mes Excelente/ Insuficiente
					Coherencia con la Ruta de Mejora Escolar Muy coherente/ Nada coherente
		Actividades pedagógicas	Revisión de planeaciones y observación a clase	Observación de clase y revisión de planeaciones	Se realiza al principio de cada mes durante todo el ciclo escolar
					Se realiza once veces durante el ciclo escolar Excelente/ No se hace
			Asesoría/Tutoría	De acuerdo a lineamientos	Se realizan una vez al mes Totalmente de acuerdo/ Totalmente en desacuerdo
			Retroalimentación a partir de la revisión de clases a los docentes	Una vez al mes de acuerdo a lineamiento	Todos los meses/ Casi nunca

Nota: Análisis operacional del documento *Las nuevas figuras para el fortalecimiento de la escuela. Perfiles y funciones* (SEP, 2014b).

Tabla 4. “Tabla operacional de la variable de Gestión del Subdirector de Operación Escolar”.

VARIABLE	DIMENSIÓN	CATEGORÍAS	CRITERIOS	PARÁMETROS
GESTIÓN DEL SUBDIRECTOR DE OPERACIÓN ESCOLAR	Coordinar el cumplimiento de la normalidad mínima escolar.	Organización y dirección	Plantilla docente completa, atención a la Asociación de Padres de Familia, atención al Consejo de Participación social, organiza comisiones de los padres de familia y elabora mensualmente un reporte de los avances de aprendizaje de los alumnos.	Totalmente de acuerdo/ Totalmente en desacuerdo
		Control	Cumplimiento de la Normalidad Mínima Escolar de acuerdo a lineamientos	Número de veces en el ciclo escolar
		Vigilar la consecución de los rasgos de normalidad mínima.	Que la escuela brinde el servicio educativo todos los días establecidos en el calendario escolar.	Congruencia con el calendario establecido.
			Que todos los grupos dispongan de maestros.	Permanentemente
			Que todos los maestros inicien puntualmente sus actividades.	A las dos de la tarde, durante todo el ciclo escolar.
			Que todos los alumnos asistan puntualmente a todas sus clases.	A las dos de la tarde, durante todo el ciclo escolar.
			Que todos los materiales estén a disposición de cada uno de los estudiantes.	Permanentemente
			Que todo el tiempo escolar se ocupe en actividades de aprendizaje.	Permanentemente Siempre/Nunca

Nota: Análisis operacional del documento *Las nuevas figuras para el fortalecimiento de la escuela. Perfiles y funciones* (SEP, 2014b).

Tabla 5. “Tabla operacional de la variable de Gestión del Promotor de lectura”.

VARIABLE	DIMENSIÓN	CRITERIOS	PARÁMETROS
GESTIÓN DEL PROMOTOR DE LECTURA	Organización	Organización de las estrategias de lectura y escritura.	Totalmente de acuerdo/ Totalmente en desacuerdo
	Planeación	De acuerdo a las necesidades educativas de los alumnos del plantel escolar	Totalmente de acuerdo/ Totalmente en desacuerdo
	Actividades de lectura y escritura	Desarrollar estrategias de lectura y escritura.	Congruentes con las actividades del Programa Nacional de Lectura. Excelente/No pasa al grupo (Número de veces en el ciclo escolar)
	Asesoría, integración y acompañamiento	Proponer y acompañar al docente frente a grupo en actividades y estrategias que desarrollen habilidades de lectura y escritura pertinentes a las necesidades académicas de los alumnos.	Una vez al mes. (Número de veces en el ciclo escolar)
	Evaluación	Sistematizar el seguimiento de acciones y resultados de los procesos.	Congruencia con criterios de reporte de evaluación de alumnos y velocidad lectora correspondientes a grado. Excelente/Es ineficaz
	Rendición de cuentas	Organizar y difundir los resultados y evidencias.	En las Juntas de Consejo Técnico Escolar (Número de veces en el ciclo escolar)

Nota: Análisis operacional del documento *Las nuevas figuras para el fortalecimiento de la escuela. Perfiles y funciones* (SEP, 2014b).

Tabla 6. “Tabla operacional de la variable de Gestión del Promotor de TIC”.

VARIABLE	DIMENSIONES	CRITERIOS	PARÁMETROS
GESTIÓN DEL PROMOTOR DE TIC	Planeación	Plan de trabajo según criterios establecidos en la RME	Totalmente de acuerdo/ Totalmente en desacuerdo Una actividad por mes.
	Dirección e integración	Con respecto a las actividades planeadas.	
	Organización	Organización de las estrategias para fortalecer habilidades digitales.	
	Actividades para promover conocimientos a partir de las TIC	Estrategias para promover conocimientos y técnicas utilizadas en el tratamiento y la transmisión de la información a través del uso de la tecnología.	Congruencia con el Plan y Programas de estudio 2011. Excelente/ No pasa al grupo (Número de veces en el ciclo escolar)
	Asesoría y acompañamiento	Proponer y acompañar al maestro de grupo en actividades que promuevan el aprendizaje situado, colaborativo, constructivo y autorregulado, mediante el uso de las TIC.	Una vez al mes (Número de veces en el ciclo escolar)
	Evaluación	Sistematizar el seguimiento de acciones y resultados de los procesos.	Congruencia con el Plan y Programas de estudio 2011. Excelente/Es ineficaz (Número de veces en el ciclo escolar)
	Rendición de cuentas	Rendir informes de resultados al Director y Subdirector de Desarrollo Escolar.	En las Juntas de Consejo Técnico Escolar (Número de veces en el ciclo escolar)

Nota: Análisis operacional del documento *Las nuevas figuras para el fortalecimiento de la escuela. Perfiles y funciones* (SEP, 2014b).

Tabla 7. “Tabla operacional de la variable de Gestión del Profesor Especialista (UDEEI)”.

Gestión del Profesor Especialista (UDEEI)			
VARIABLE	DIMENSIONES	CRITERIOS	PARÁMETROS
GESTIÓN DEL PROFESOR ESPECIALISTA (UDEEI)	Planeación	Plan de trabajo según criterios establecidos en la RME.	Totalmente de acuerdo/ Totalmente en desacuerdo
	Dirección	Con respecto a las actividades planeadas.	
	Organización	Organización de las estrategias para favorecer la inclusión del alumnado con BAP, discapacidad, capacidades y aptitudes sobresalientes, con talentos específicos, migrantes o pertenecientes a un grupo indígena.	
	Actividades para la atención de los alumnos con Discapacidad y BAP	Actividades que favorecen la inclusión del alumnado con BAP, discapacidad, capacidades y aptitudes sobresalientes, con talentos específicos, migrantes o pertenecientes a un grupo indígena.	Congruencia con la Ruta de Mejora Escolar Excelente/ No pasa a grupo (Número de veces en el ciclo escolar)
	Asesoría y acompañamiento	Apoyar, acompañar y orientar a los docentes a reducir o eliminar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) como medio para favorecer la inclusión del alumnado con discapacidad, capacidades y aptitudes sobresalientes, con talentos específicos, migrantes o pertenecientes a un grupo indígena. Orientar a los padres de familia del alumnado que enfrenta Barreras para el Aprendizaje y la	Dos veces al mes (Número de veces en el ciclo escolar)

		Participación.	
	Evaluación	Rendir informes de los resultados al Director de la escuela y al Supervisor de Educación Especial.	Excelente/Es ineficaz (Número de veces en el ciclo escolar)
	Rendición de cuentas	Rendir cuentas a la comunidad escolar sobre el impacto de sus acciones para favorecer el aprendizaje y la participación de los estudiantes con discapacidad, capacidades y aptitudes sobresalientes, con talentos específicos, migrantes o pertenecientes a un grupo indígena.	Cada bimestre (Número de veces en el ciclo escolar)

Nota: Análisis operacional del documento *Las nuevas figuras para el fortalecimiento de la escuela. Perfiles y funciones* (SEP, 2014b).

4.2. Descripción de los instrumentos para recabar la información

Debido a la importancia que tienen las figuras escolares y el director para el éxito del proceso de aprendizaje en los centros escolares, se construyeron tres instrumentos: un cuestionario enfocado a las acciones del Director, otro, tipo Likert con cuatro niveles de respuesta para que fuera seleccionada aquélla que mejor representara la opinión de los maestros (actitud) en cuanto a las actividades realizadas por el personal de dirección³ y un tercer instrumento, que fue un cuestionario con preguntas cerradas, en el cual se incluyeron las opciones de respuesta con base en datos que permitieron evaluar la presencia de las acciones que realizaban las nuevas figuras escolares.

A continuación se detalla cada uno de ellos:

- El cuestionario orientado a investigar la gestión del director se integró de dos partes (Ver anexo 2):

Primera parte. Datos generales donde se averiguó el sexo, la edad, años de servicio, grado escolar al que atiende y el turno.

La segunda parte, se conformó por dos tipos de reactivos: 19 cerrados con cinco opciones de respuesta para que el docente escogiera la que considerara daba respuesta a la pregunta. Estuvieron agrupadas por las principales acciones que realiza el director tales como juntas de CTE, estrategias escolares, seguimiento, evaluación y rendición de cuentas. Además de nueve reactivos tipo Likert con cinco opciones de respuesta.

- El instrumento tipo Likert (Ver anexo 3) enfocado a indagar la gestión de las Figuras se tomó como base el método de escalamiento de Likert ya que, “consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o

³ El personal de dirección se refiere al propio Director, el Subdirector de Desarrollo Escolar, Subdirector de Operación Escolar, Promotor de lectura, Promotor de TIC y Profesor especialista.

juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes, es decir, se presenta cada afirmación y se solicita al sujeto que externe su reacción eligiendo uno de los cuatro puntos o categorías de la escala” (Hernández, 2014, p. 238). Este instrumento se integró por 63 reactivos organizados de acuerdo a las Figuras Escolares, agrupándose por secciones como las realizadas por el Subdirector de Desarrollo Escolar, con dieciséis reactivos; en segundo lugar se presenta las acciones del Subdirector de Operación Escolar, con diez; en tercer lugar, se incluyen doce reactivos correspondientes a las acciones del Promotor de Lectura; en cuarto lugar, con doce reactivos, se orientan a averiguar las acciones del Promotor de TIC. Por último, se incluyen trece ítems respecto a las acciones realizadas por el Profesor Especialista.

- El cuestionario que también averiguó sobre la gestión de las figuras escolares (Ver anexo 4), buscando una evaluación cuantitativa y de opinión se conformó por veintisiete preguntas cerradas con cinco opiniones de respuesta, las cuales se agruparon de la siguiente manera: Coordinación de actividades del Subdirector de Desarrollo Escolar, con siete preguntas; Coordinación de actividades del Subdirector de Operación Escolar, Gestión del Promotor de Lectura, Gestión del Promotor de TIC y Gestión del Profesor Especialista, con cinco preguntas respectivamente en todos los casos.

Debido a la cantidad de la información emitida a partir de los tres instrumentos, fue necesario establecer criterios (Ver tabla 8) que permitieran ubicar la gestión observada de las figuras escolares de acuerdo a la normativa de la Secretaría de Educación Pública.

Tabla 8. Criterios para establecer el nivel de logro de la gestión de las Figuras Escolares.

Porcentaje	Nivel de logro	Especificación
69-100	Logro significativo	Prestación regular del servicio.
36-68	Logro medio (Cierto Avance)	Existen logros parciales. Se requiere valorar la pertinencia de acciones y un plan sistemático e integral para avanzar.
0-35	Sin avance	No se han implementado acciones pertinentes y suficientes para atender los problemas cotidianos del centro escolar.

4.3. Población

Debido a la importancia de obtener información sobre el tipo de gestión que realizaban las nuevas figuras educativas se aplicaron los tres instrumentos a todo el personal docente de la escuela primaria General Heriberto Jara, ciclo escolar 2015-2016. Dicho personal estaba conformado por:

- 1 Director
- 1 Subdirector de desarrollo escolar o pedagógico Nueva figura escolar
- 1 Subdirector de operación o gestión escolar Nueva figura escolar
- 1 Profesor de lectura Nueva figura escolar.
- 1 Profesor en Tecnologías de la Información y Comunicación Nueva figura escolar
- 1 Profesor especialista que orienta pedagógicamente a los docentes Nueva figura escolar
- 18 Profesores frente a grupo (incluido el profesor de Educación Física)

Tabla 9. Población de profesores a los que se aplicaron los instrumentos

Grado que atienden	Mujeres	Hombres
1º	2	-
2º	3	-
3º	2	1
4º	2	1
5º	1	2
6º	2	1
Profesor de Educ. Fis.	-	1
Total	12	6
Total en %	66.6%	33.3%

En este caso no se calculó ninguna muestra ya que el estudio es de tipo censal.

4.4. Sujetos de estudio

Los sujetos de estudio son el director y las nuevas figuras educativas, entre los cuales se encuentran el Director, el Subdirector de desarrollo escolar, el Subdirector de operación escolar, el Promotor de TIC, el Promotor de lectura y el Profesor especialista.

4.5. Limitaciones en la aplicación de los instrumentos

En la aplicación de los instrumentos se observaron algunas limitaciones como las siguientes:

- ⇒ La aplicación fue llevada a cabo durante el mes de Enero de 2017, sin embargo, dos docentes no estuvieron laborando durante ese mes, por lo que, se tuvo que posponer para el mes de febrero.
- ⇒ Por el cambio de centro escolar de la docente de 6ºC, llegó una profesora nueva profesora a cubrir su puesto, sin embargo a ella no se le aplicó porque no conoce el contexto de la escuela. Se tuvo que localizar a la docente anterior para que apoyara con sus respuestas, ya que éstas son muy importantes por el largo tiempo que laboró en la Esc. Prim. Gral. Heriberto Jara.

CAPÍTULO 5

RESULTADOS Y ANÁLISIS DE DATOS

5. Análisis de datos

5.1. Características generales de los sujetos investigados

Antes de iniciar el análisis de la información recabada se consideró conveniente incluir las características del total de docentes que laboran en la Esc. Prim. Gral. Heriberto Jara a quienes se les aplicó el cuestionario y que corresponden a una N = 18 maestros frente a grupo. Así mismo, se quiere resaltar que estos datos fueron analizados por la autora de esta tesis lo que dio lugar a diversas tablas y gráficas.

Sexo. Las dos terceras partes de la población docente son féminas. Hecho que corrobora los datos que a nivel del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) se tienen respecto a que en las escuelas de educación preescolar y primaria el 67% de los grupos son atendidos por docentes de ese sexo (INEE, 2015).

Edad. Los datos emitidos se pueden observar en la tabla 10.

Tabla 10. Edad de los docentes de los que se recabó información.

Edad	
Intervalos (Años)	Porcentaje
24-29	22
30-35	17
36-41	33
42-47	17
48-53	11
Total	100.0

Con base en la información, se identifica un mayor grupo con un 33% de adultos que se encuentran en edad productiva –promedio- que se localizan en un rango de edad de 36 a 41 años. También se visualizaron dos grupos más pequeños (17% cada uno) integrados por docentes de 30 a 35 años y otro de 42 a 47 años. El resto de los docentes ya son adultos maduros ya que sus edades fluctúan entre 48 y 53 años.

Antigüedad laborando para la Secretaría de Educación Pública (SEP). La información presentada se puede observar en la tabla 11.

Tabla 11. Antigüedad laborando para la SEP.

Antigüedad en la SEP	
Intervalos (Años)	Porcentaje
1-6	56
7-12	28
13-18	6
19-24	5
25-30	5
Total	100.0

Se puede visualizar que, un 28% de los docentes tenía de 7 a 12 años de antigüedad por lo cual se deduce que posee conocimiento del funcionamiento de un plantel escolar. Sin embargo, hay un docente de 52 años y otra profesora de 44 años que cuentan con 4 años de experiencia en la SEP, además de que un poco más de la mitad de los docentes tenía de 1 a 6 años laborando en esta Secretaría por lo que aún están aprendiendo sobre el funcionamiento de las escuelas.

Antigüedad laborando en la Esc. Prim. Gral. Heriberto Jara. Los datos presentados se pueden observar en la tabla 12.

Tabla 12. Antigüedad laborando en la Esc. Prim. Gral. Heriberto Jara.

Antigüedad en la escuela	
Intervalos (Años)	Porcentaje
1-4	50
5-8	39
9-12	5
13-16	0
17-20	6
Total	100.0

La tabla anterior muestra la información correspondiente al tiempo que llevan laborando los docentes en la escuela primaria, donde se observa que la gran mayoría (89%) tenían poca antigüedad en la escuela ya que la mitad de los docentes indicó que ésta era de 1 a 4 años en el plantel, más de una tercera parte (39%) de 5 a 8 años. Se identificaron dos grupos pequeños de maestros cuya experiencia fluctuaba entre 9 a 12 años (5%) y otro entre 17 a 20 años (6%).

5.2. Análisis de la información obtenida sobre las nuevas figuras escolares

5.2.1. Gestión del Director

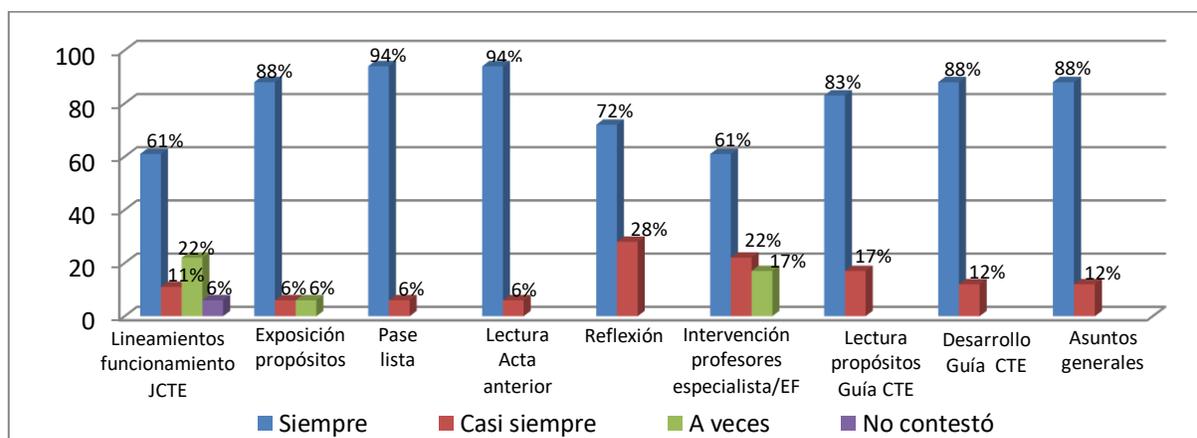
5.2.1.1. Convocatoria a las Juntas de Consejo Técnico Escolar

La mayoría de los docentes afirmó que sí fueron convocados a todas las juntas mensuales para dar seguimiento a la Ruta de Mejora Escolar. Se detectaron dos porcentajes mínimos (6% cada uno) de docentes que indicaron que los convocaron de 6 a 7 veces en el ciclo escolar o una sola vez. Aunque se hace la convocatoria a las reuniones de trabajo, por escrito, pareciera que no todas llegan al docente al cual va dirigido.

5.2.1.2. Planeación de actividades en la Junta de Consejo Escolar

Se realizó un análisis de la planeación de las actividades realizadas por el personal de dirección cuyos resultados se presentan en la gráfica 1.

Gráfica 1. Planeación de las actividades realizadas en JCTE.



En el rubro de lectura de los lineamientos que rigen el funcionamiento de los CTE, se observó que el 61% de los docentes mencionaron que siempre se realizó dicha actividad, el 11% dijeron que se elaboró casi siempre, mientras que el 22% señalaron que a veces se hizo, y el 6% no emitió respuesta alguna. En este sentido, en las Juntas de CTE se proporciona un orden del día, donde se exponen las actividades a realizar durante la sesión y cuyos lineamientos, el Artículo 16, fracción XX del Acuerdo 96 y el numeral 272, 273 y 274 de la Guía Operativa para la Organización y Funcionamientos de los Servicios de Educación Básica, Inicial, Especial y para Adultos en la Ciudad de México 2017-2018, se muestran desde el principio para que los docentes las tengan presentes.

Respecto a los propósitos de los CTE, es importante señalar que éstos se encuentran referidos en el Capítulo III, de la Misión y los Propósitos del CTE, número al Décimo tercero, el cual señala que:

“Con la intención de mejorar la calidad del servicio que ofrecen las escuelas, el CTE tiene como propósitos:

- a) Revisar de forma permanente el logro de aprendizajes de todos los alumnos e identificar los retos que debe superar la escuela para mejorarlos, en el marco del Sistema Básico de Mejora Educativa y del ejercicio de su autonomía de gestión y su autonomía curricular.
- b) Tomar decisiones informadas, pertinentes y oportunas, en el ejercicio de su autonomía de gestión y autonomía curricular para la mejora del aprendizaje de todos sus alumnos.
- c) Establecer acciones, compromisos y responsabilidades de manera colegiada para atender las prioridades educativas de la escuela con la participación de la comunidad escolar.
- d) Fomentar el desarrollo profesional de los maestros y directivos de la escuela en función de las prioridades educativas” (SEP, s/f, p. 8).

En esta tónica, en la gráfica 1, el 88% de los maestros mencionan que siempre se realiza la exposición de los propósitos u objetivos de la reunión, el 6% refirió que se hace casi siempre y otro 6% dijeron que se hace a veces. Esto indica que no todos tuvieron presentes los lineamientos durante las Juntas de CTE. Este apartado también tiene relación con la lectura de los propósitos de la Guía de CTE, ya que esta actividad encamina las actividades a realizar durante las sesiones de CTE, las cuales están establecidas en la Guía de CTE. En esta tónica, los resultados obtenidos en el cuestionario sobre la lectura de propósitos de la Guía de CTE, fueron que el 83% de los docentes dijeron que siempre se realizó, mientras que el 17% señalaron que esta actividad, se hizo casi siempre

En el rubro de pase de lista es importante señalar que “la asistencia y la participación en las sesiones del CTE son obligatorias para todos los actores...” (SEP, s/f, p. 7). En la gráfica 1, se observó que el 94% de los maestros refirieron que siempre se hizo esta actividad, sólo el 6% mencionaron que casi siempre se realizó. Igualmente se observó que, con respecto a la lectura del Acta anterior de Junta de CTE, que el 94% de los docentes dijeron que se realiza siempre, en tanto que, el 6% indicó que casi siempre se efectuó. Esto indica que los docentes tienen

presente las actividades que se realizaron con anterioridad, así que hay un seguimiento de actividades.

En cuanto a la actividad de reflexión antes de comenzar la Junta de CTE, tiene el objetivo de concientizar a los docentes en la labor educativa, desde el trabajo que realizan en el aula hasta el trabajo en equipo y colaborativo que se realiza en las juntas, ya que “involucra activamente a los profesores en la reflexión profesional, valida a los educadores como productores de conocimiento y reconoce su rol en el desarrollo profesional y la toma de decisiones” (Burbank & Kauchak, 2003, p. 499). En la gráfica 1 se observó que el 72% de los maestros mencionan que siempre se hace la reflexión y el 28% dijeron que casi siempre se hace. En este orden de ideas, también es importante mencionar que el 61% de los docentes dijeron que la intervención del profesor especialista y/o profesor de educación física siempre se realizó, en tanto que el 22% de ellos mencionaron que casi siempre se hace, sin embargo el 17% dijeron que a veces se realiza, se menciona en este apartado porque su participación ayuda a la reflexión en torno al trabajo colaborativo en las juntas de CTE.

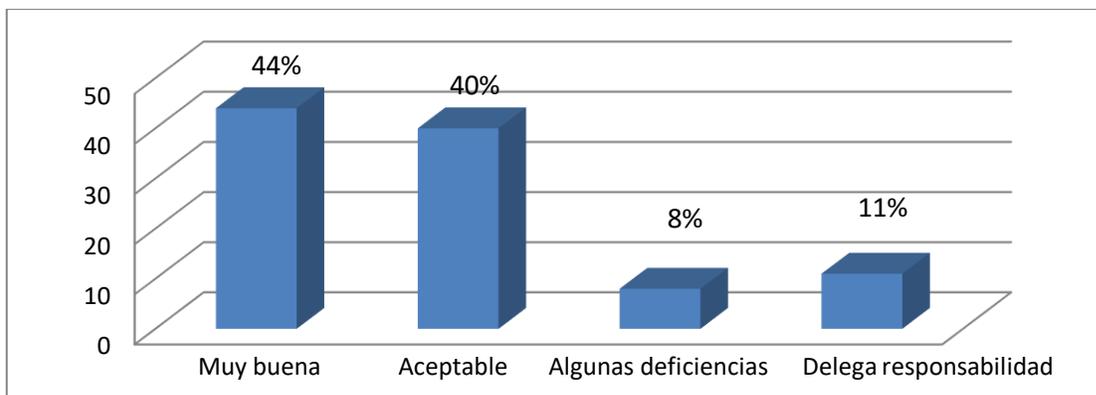
En relación al desarrollo de la Guía de Consejo Técnico Escolar se dice que “las actividades que se desarrollen en cada sesión deben programarse en función de las prioridades educativas de la escuela, los objetivos y metas establecidas en la planeación de su Ruta de Mejora Escolar y a partir del contexto específico de cada centro escolar” (SEP, s/f, p. 7).

En los asuntos generales se habla sobre temas que tienen que ver con la organización de eventos especiales, con el rol de guardias de los profesores, con la organización de las actividades pedagógicas a realizar como la aplicación de los exámenes, entrega de calificaciones, entrega de resultados escolares de los alumnos. En la gráfica se identificó que el 88% de los docentes dijeron que

siempre se hace esta actividad, mientras que el 12% mencionó que casi siempre se hizo.

5.2.1.3. Organización de temas, estrategias y comisiones

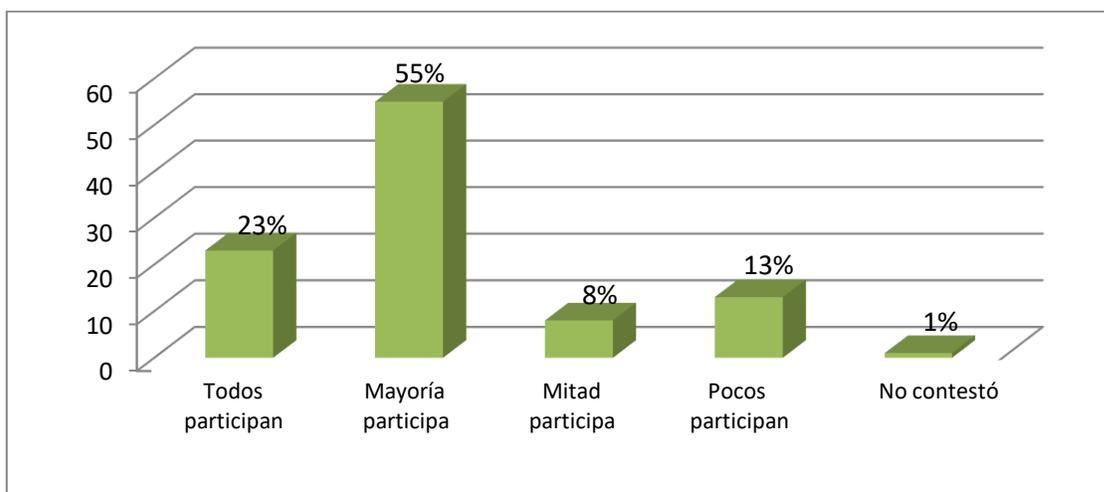
Gráfica 2. Organización de temas, estrategias y comisiones



Al considerar la organización del trabajo realizado en las JCTE en cuanto a los temas a abordar y la aplicación de las estrategias globales de mejora escolar, como se observa en la gráfica 2 para la gran mayoría de los docentes (84%) realiza una organización del trabajo en cuanto los temas que se tratan y en la forma en que se asignan las tareas. Un 8% consideró que aunque se planea no se desarrollan las actividades de acuerdo a ello. También se detectó un 11% de docentes que expresaron se delegaba la responsabilidad del funcionamiento de las comisiones a docentes que no realizaban actividades directivas. Además se encontró que el 17% no emitió opinión alguna al respecto.

5.2.1.4. Trabajo colaborativo con la planta docente

Grafica 3. Integración-participación en trabajo, atención a otros compañeros e informes.



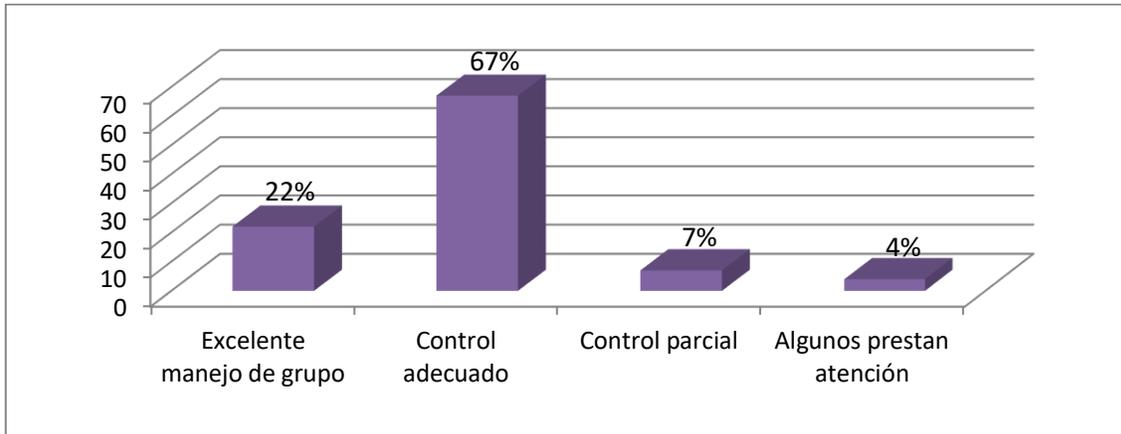
En relación a la integración y participación de los docentes en el trabajo que se realiza durante las Juntas de Consejo Técnico Escolar y la Rendición de cuentas, se observa que en promedio el 55% de los docentes indicó que la mayoría de los asistentes participaban, sin embargo, hay un 13% que dijeron que pocos de los asistentes lo hacían, esto es interesante de resaltar porque el “liderazgo trata de cómo lograr que una comunidad humana, una escuela, una empresa, una comuna o municipio, una nación, entregue sus mayores esfuerzos, no por coerción sino por convicción propia” (Rojas, Gaspar, 2006 p. 24) y la participación de estos miembros es trascendental para que todos los esfuerzos sean encaminados al logro de los objetivos y metas de la Ruta de Mejora Escolar.

5.2.1.5. Liderazgo ejercido por el Director

En el liderazgo se encuentran ámbitos que lo caracterizan como son el control y la dirección. En este sentido y para efectos de este estudio, se analizaron los datos en tres componentes importantes relativos al Control de grupo, Logro de propósitos de la Guía de Consejo Técnico Escolar y Evaluación de avances de las

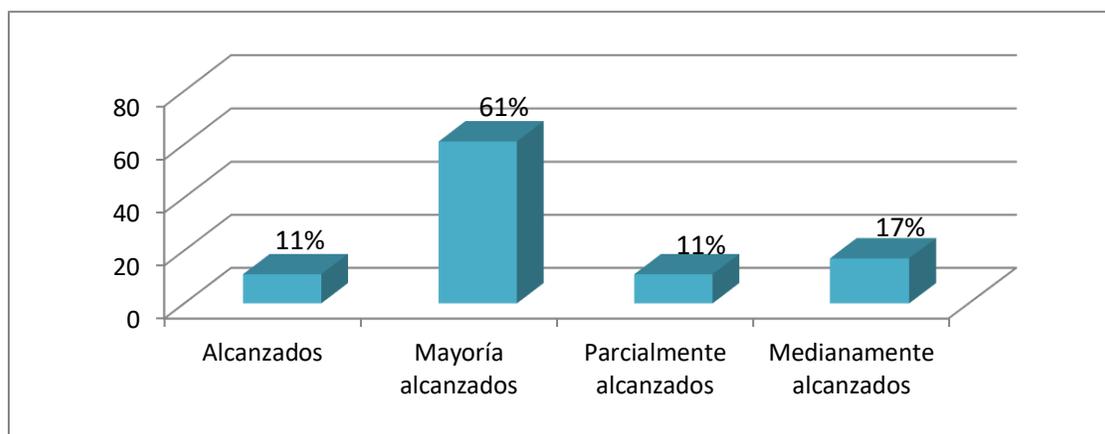
Estrategias Globales de Mejora Escolar (EGME) de la Ruta de Mejora Escolar (RME) los cuales se presentan a continuación.

Gráfica 4. Control de grupo.



El liderazgo refiere a la capacidad de conducir seres humanos para alcanzar ciertos objetivos (Rojas, Garspar, 2006), en este caso, el control de un grupo que ejerce el líder educativo es fundamental para orientar todos los esfuerzos de los miembros de la comunidad escolar y alcanzar la meta más importante que es ofrecer un servicio formativo integral. En esta tónica, en la gráfica 4 se distingue que para la gran mayoría de los docentes (89%), el director tuvo control del grupo y únicamente un porcentaje reducido, 4% mencionaron que sólo algunos miembros estuvieron atentos.

Gráfica 5. Logro de propósitos de la Guía de Consejo Técnico Escolar.



En cuanto al logro de los propósitos de la Guía de Consejo Técnico Escolar, se pudo observar que el 72% de los docentes refirieron que la mayoría fueron alcanzados, aunque el 28% apuntaron a que no todos fueron obtenidos, esto es relevante ya que según las SEP, en sus Lineamientos para la organización y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica (SEP, s/f), en su Capítulo II, de la Organización de Consejo Técnico Escolar, en su numeral Décimo, señala que:

“Las sesiones del CTE deben estructurarse y organizarse para cumplir con los propósitos del Consejo. Las actividades que se desarrollen en cada sesión deben programarse en función de las prioridades educativas de la escuela, los objetivos y metas establecidas en la planeación de su Ruta de Mejora Escolar y a partir del contexto específico de cada centro escolar”.

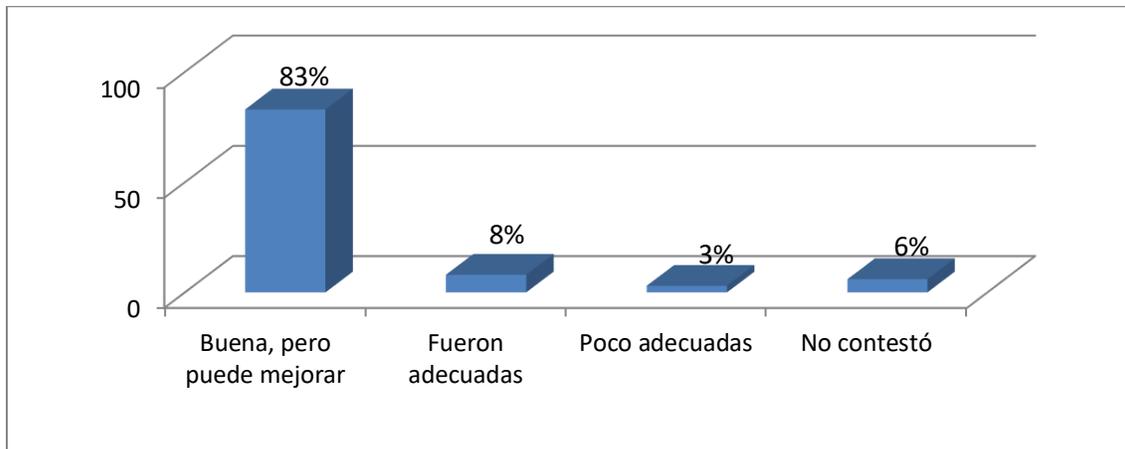
Además en su Capítulo III, de la Misión y Propósitos del CTE, en su numeral Décimo tercero, dice que:

“Con la intención de mejorar la calidad del servicio que ofrecen las escuelas, el CTE tiene como propósitos:

- a) Revisar de forma permanente el logro de aprendizajes de todos los alumnos e identificar los retos que debe superar la escuela para mejorarlos, en el marco del Sistema Básico de Mejora Educativa y del ejercicio de su autonomía de gestión y su autonomía curricular.

- b) Tomar decisiones informadas, pertinentes y oportunas, en el ejercicio de su autonomía de gestión y autonomía curricular para la mejora del aprendizaje de todos sus alumnos.
- c) Establecer acciones, compromisos y responsabilidades de manera colegiada para atender las prioridades educativas de la escuela con la participación de la comunidad escolar.
- d) Fomentar el desarrollo profesional de los maestros y directivos de la escuela en función de las prioridades educativas”.

Gráfica 6. Evaluación de avances de las Estrategias Globales de Mejora Escolar (Ruta de Mejora).



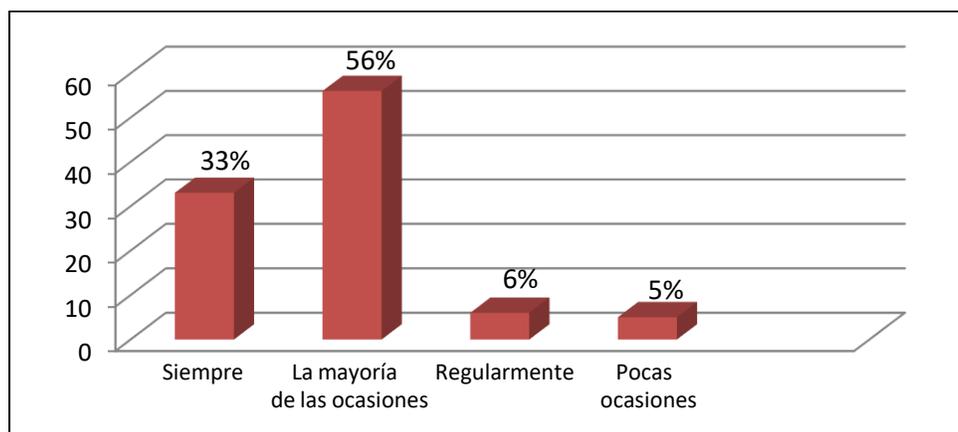
Es importante valorar la opinión de los docentes en cuanto al avance de las Estrategias Globales de Mejora Escolar, ya que son herramientas necesarias para orientar y encaminar las acciones pedagógicas, organizacionales, administrativas y comunitarias. En este sentido, la Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en la Ciudad de México, en su numeral 275, correspondiente al Consejo Técnico Escolar, señala que “...se elaborará un informe general sobre el alcance de objetivos y metas, con base en la Ruta de Mejora planteada por cada una de las escuelas..., considerando los resultados que se hayan obtenido en esta, lo cual deberá orientar la toma de decisiones para el siguiente ciclo escolar” (SEP, 2017b, p. 102). En esta tónica, en la gráfica 6, se

identifica que el 91% de los docentes indican que los avances de las estrategias globales de mejora escolar fueron buenas, pero que podrían mejorar, y únicamente el 3% mencionaron que fueron poco adecuadas, mientras que el 6% no contestó.

5.2.1.6. Planeación

Dentro del ámbito de la planeación se consideró un rubro importante a analizar, el cual fue Cumplimiento de los propósitos de la Ruta de Mejora Escolar.

Gráfica 7. Cumplimiento de propósitos de la Ruta de Mejora Escolar (RME).



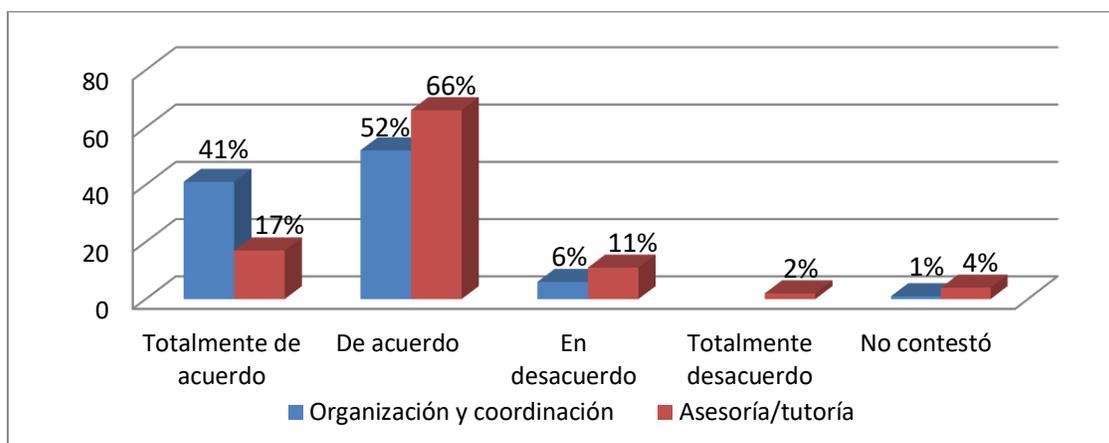
En este rubro se encontró que el 33% de los maestros contestaron que siempre se cumplen, mientras que el 56% indicaron que la mayoría de las ocasiones se efectuaron lo que permite inferir que de acuerdo a la mayoría de los docentes, sí se cumplen los propósitos de la Ruta de Mejora Escolar. Ahora bien, la evaluación que se realice de los avances de las Estrategias Globales de Mejora Escolar, es muy importante para orientar los esfuerzos de la comunidad escolar y reencaminar las acciones de la Ruta de Mejora, de tal forma que se identifique el nivel de logro de cada una de las actividades establecidas en la Ruta y establecer si se alcanzaron o no los propósitos.

5.2.2. Gestión de las Nuevas Figuras Escolares

Ya que existía el interés de poder precisar cómo eran percibidas las acciones de las nuevas figuras académicas se aplicaron dos cuestionarios similares. Un cuestionario tipo Likert en el que solicitaba la opinión (reflejo de la actitud), utilizando cuatro niveles de respuesta y otro cuestionario de preguntas cerradas con cinco niveles de respuesta, que con enfoque cuantitativo, las preguntas también se orientaban a averiguar las funciones de estas nuevas figuras escolares.

5.2.2.1. Gestión del Subdirector de Desarrollo Escolar o Académico

Gráfica 8. Gestión del Subdirector de Desarrollo Escolar.



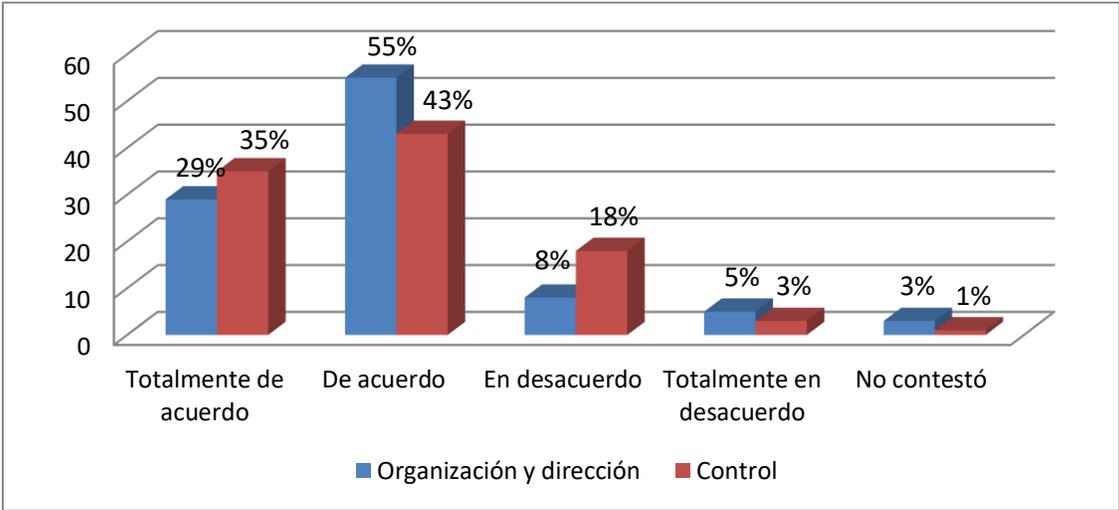
Según el numeral 229, primer punto, de la Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en la Ciudad de México (SEP, 2017b) el Subdirector Académico o de Desarrollo Escolar es responsable de organizar y coordinar todas las actividades técnico-pedagógicas que se implementen como parte de la Ruta de Mejora Escolar del plantel educativo. En este sentido, en la gráfica 8 se detectó que el 83% de los maestros opinan estar de acuerdo en que se da seguimiento a las acciones pedagógicas de cada profesor, que se coordina el diseño de estrategias y acciones de intervención para atender a alumnos con Barreras para

el Aprendizaje y la Participación (BAP) y que se está al pendiente de los avances alcanzados por la escuela de acuerdo a la Ruta de Mejora Escolar (RME). Otro porcentaje (6%) refieren estar en desacuerdo en que estas actividades se realicen.

En relación a la Asesoría y Tutoría por parte de esta figura escolar, el 83% de los docentes, en promedio indicaron estar de acuerdo en que se orientan académicamente las propuestas de los profesores en la dimensión pedagógica de acuerdo a la RME, se apoya a los docentes para que puedan identificar a alumnos con BAP y participar en el análisis de los resultados de las evaluaciones de los aprendizajes de los alumnos. Sin embargo, el 13% mencionan estar en desacuerdo, esto podría deberse a que los profesores perciben que estas actividades no las realiza el Subdirector ni ningún otro docente. Sin embargo, en el documento Las nuevas figuras para el fortalecimiento de la escuela (SEP, 2014b) y la Guía Operativa (2017b) numeral 229, punto dos, mencionan la realización de estas actividades como parte de las funciones del Subdirector de Desarrollo Escolar o Académico.

5.2.2.2. Gestión del Subdirector de Operación o Gestión Escolar

Gráfica 9. Gestión del Subdirector de Operación Escolar.



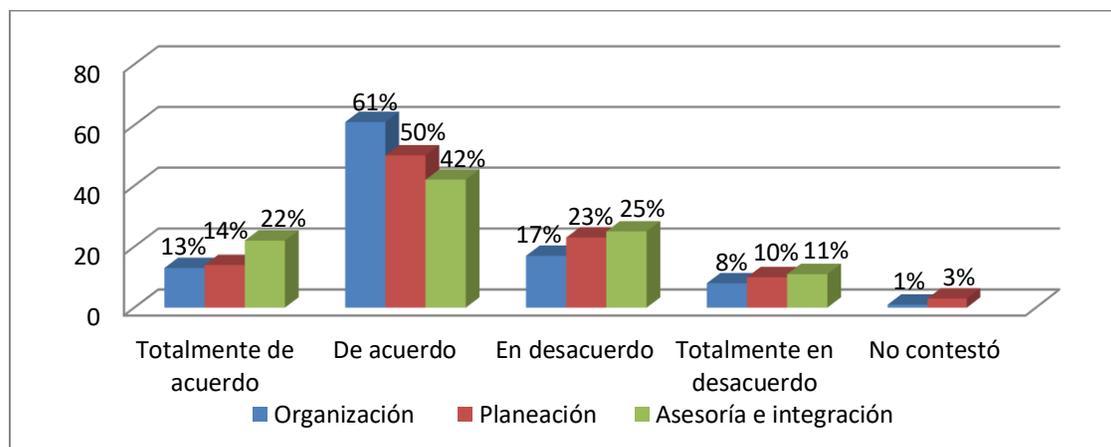
En las actividades realizadas por el Subdirector de Operación Escolar o de Gestión Escolar, se retomaron dos acciones importantes, las que se refieren a la organización y dirección y las de control. En la gráfica 9, se visualiza en el rubro de organización y dirección, que el 84% de los docentes dicen estar de acuerdo en que se realizan gestiones para que la escuela cuente con una plantilla docente completa, atiende la Asociación de Padres de Familia y los Consejos de Participación Social, organiza las comisiones de los padres de familia, elabora un reporte mensual de avances de aprendizaje de los alumnos y rinde informes de resultados, mientras que el 13% refieren estar en desacuerdo en que se llevan a cabo. Esto indica que, con base a lo comunicado por los docentes, no se cumplen en su totalidad las acciones correspondientes a esta figura señaladas en el numeral 230 de la Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en la Ciudad de México (SEP, 2017b) y el documento Las nuevas figuras para el fortalecimiento de la escuela (SEP, 2014b).

En relación al rubro de control, se identifica que el 78% de los docentes refieren estar de acuerdo en que se aplica el reglamento en caso de impuntualidad persistente de los profesores, se vigila que los docentes cuenten con los recursos didácticos apropiados a las necesidades de los alumnos, así mismo se supervisa que los alumnos tengan los libros de texto gratuitos y vigila el funcionamiento de la cooperativa escolar, en tanto que el 21% de ellos mencionan estar en desacuerdo.

Esto es interesante de analizar ya que las funciones que refieren al control, tienen que ver con la Normalidad Mínima Escolar del plantel, sugiriendo que no se sigue en su totalidad el Sistema Básico de Mejora Escolar. Además está en la normativa, ya que se encuentra tanto en la Guía Operativa (SEP, 2017b), numeral 230, como en el Acuerdo 717, Capítulo II, del fortalecimiento de la autonomía de gestión escolar de las escuelas de educación básica, Art. 3, inciso b (SEP, 2014a).

5.2.2.3. Gestión del Promotor de lectura

Gráfica 10. Gestión del Promotor de lectura.



En cuanto a la gestión del Promotor de lectura, se dividieron las funciones en tres rubros importantes: Organización, Planeación y Asesoría e integración. En cuanto a la organización de actividades, casi las tres cuartas partes de los docentes (74%) dijeron estar de acuerdo; mientras que el 25% afirma no estar de acuerdo e incluso totalmente en desacuerdo ya que el promotor de lectura no realizó la organización de actividades de lectura y escritura en la escuela.

Esta situación podría deberse a que el plantel General Heriberto Jara no cuenta con una Biblioteca escolar ni acervos bibliográficos, además, el cargo de Promotor de lectura no fue desempeñado por el mismo docente durante el ciclo escolar, ya que hubo más de tres profesores haciendo esa función en este periodo de tiempo.

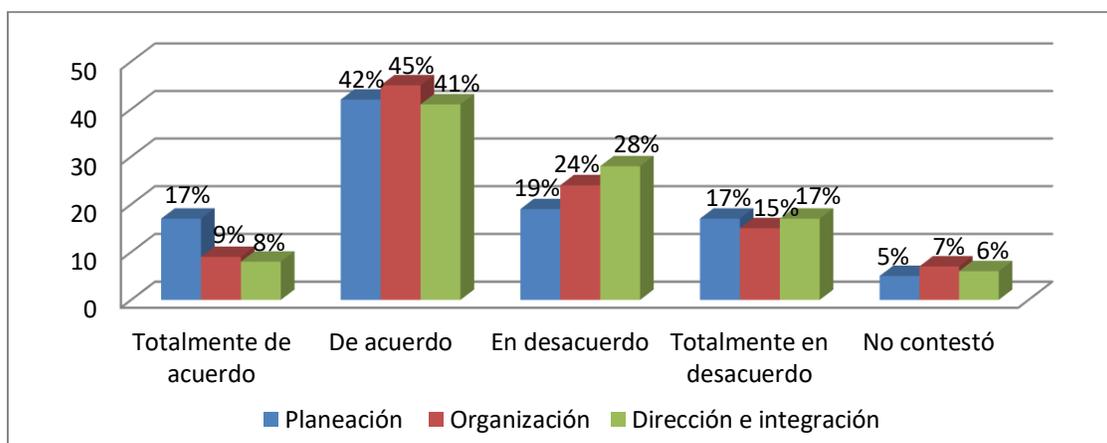
En relación a la planeación, el 64% de los docentes, en promedio, mencionaron estar de acuerdo en que se elaboró un plan de trabajo; que se propusieron acciones que favorecieron el desarrollo de prácticas, políticas y culturas inclusivas que incidieron en el aprendizaje de los alumnos; propuso al docente frente a grupo, actividades y estrategias que desarrollaron habilidades de lectura y escritura y articuló acciones con el Consejo Escolar de Participación Social para la

promoción de la lectura en la escuela, en tanto que, el 33%, en promedio, dicen estar en desacuerdo. Estos resultados indican que, aunque si hubo asignación del el profesor encargado de dicha función al principio del ciclo escolar donde se formuló la Ruta de Mejora Escolar, no hubo un seguimiento del mismo.

Igualmente en el rubro de asesoría e integración se observa que el 64% de los maestros están de acuerdo en que se vincularon propuestas académicas de distintas instancias e instituciones para fomentar la cultura de la lectura y escritura en la comunidad y acompañó al docente frente a grupo en actividades y estrategias que desarrollaron habilidades de lectura y escritura. Sin embargo, el 36% mencionan estar en desacuerdo, lo que permite inferir que no realizó estas acciones de lectura y escritura en todos los grupos. No obstante, en los lineamientos están claras las funciones a realizar por parte de la figura escolar en torno a este rubro ya que pueden ser encontradas tanto en la Guía Operativa (SEP, 2017b), numeral 232, como el documento Las nuevas figuras para el fortalecimiento de la escuela (SEP, 2014b).

5.2.2.4. Gestión del Promotor de Tecnologías de la Información y Comunicación

Gráfica 11. Gestión del Promotor de TIC.



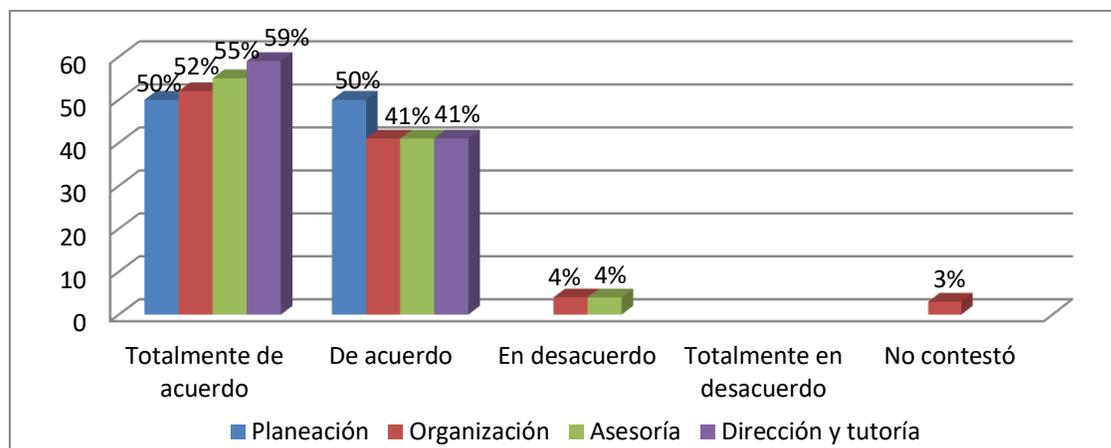
En cuanto a las actividades de gestión del promotor de TIC, se dividieron en tres ámbitos para su análisis, los que corresponden a Planeación, Organización y Dirección e integración. En el rubro de planeación se observó que el 59% de los docentes dicen estar de acuerdo en que se impulsaron actividades de estudio y aprendizaje de los alumnos en el uso y aprovechamiento de las TIC; se elaboró un plan de trabajo, se propusieron acciones que favorecieron el desarrollo de prácticas y políticas y culturas inclusivas que incidieron en el aprendizaje de los alumnos. También en este aspecto se observó que más de la tercera parte de los docentes (36% en total) no están de acuerdo en que se realizaron actividades que involucraron la planeación como el aprovechamiento óptimo de las TIC a partir de un plan de trabajo y de la Ruta de Mejora. Estos resultados indican que la función de esta figura no se desarrolló de la mejor manera, ya que hubo rotación de profesores que ocuparon este puesto, incluso al principio del ciclo escolar se realizó la Ruta de Mejora Escolar sin el Promotor de TIC.

En cuanto a la organización de actividades el 54%, en promedio, mencionaron estar de acuerdo en que se desarrollaron programas dirigidos a la comunidad escolar y que se implementaron acciones que contribuyeron al fortalecimiento de las habilidades digitales del personal docente, además de que se sistematizó el seguimiento de acciones y resultados de los procesos y rindieron informes de resultados. Sin embargo, el 39% de los docentes no estuvieron de acuerdo en que se realizaron dichas actividades. Nuevamente se visualiza la inconformidad de los docentes en cuanto al desarrollo de acciones para el fortalecimiento de habilidades digitales, ya que se señaló que en el centro educativo, hay treinta computadoras pero sólo nueve de ellas funcionan y algunas más ya no tienen teclado o no sirven los mouse y no tienen conexión a internet; además la paquetería o software son de años anteriores al 2005. Otra situación importante para el fortalecimiento de habilidades digitales es que existen seis proyectores en la escuela pero sólo uno funciona. Esto hace que la función del promotor de TIC sea aún más difícil de realizar y por tanto, no se cumplen los lineamientos

establecidos en la Guía Operativa, numeral 233 (SEP, 2017b) y en el documento Las nuevas figuras para el fortalecimiento de la escuela (SEP, 2014b).

5.2.2.5. Gestión del Profesor Especialista

Gráfica 12. Gestión del Profesor Especialista.



La gestión del profesor especialista se dividió en cuatro rubros: Planeación, Organización, Asesoría y Dirección y tutoría. Es importante resaltar que esta función o puesto lo ha tenido el mismo profesor durante los últimos tres años, por lo que el seguimiento ha sido continuo. El trabajo realizado por la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) es fundamental para la escuela, ya que es “un servicio educativo especializado que, en corresponsabilidad con docentes y directivos de las escuelas, garantiza la atención de calidad con equidad al alumnado que se encuentra en situación educativa de mayor riesgo de exclusión, debido a que su acceso, permanencia, aprendizaje, participación y/o egreso oportuno de la educación básica, es obstaculizado por diferentes barreras en los contextos escolar, áulico y/o socio-familiar” (SEP, 2015c, p.11).

En este sentido, el análisis del rubro de planeación, la totalidad de docentes señalan que se tenía un plan de trabajo, en que se proponían acciones que favorecieran el desarrollo de prácticas, políticas y culturas inclusivas que incidieran en el aprendizaje de los alumnos; que se promovieron prácticas inclusivas a través del impulso de la flexibilidad curricular y de la realización de ajustes razonables que contribuyeron la accesibilidad y que se elabora materiales específicos para la atención a alumnos con discapacidad, capacidades y aptitudes sobresalientes, con talentos específicos, migrantes o pertenecientes a un grupo indígena.

Por otro lado en el rubro de organización de actividades, el 93% de los docentes mencionan estar de acuerdo en que se atendió a la población con discapacidad, población indígena, migrante, en situación de calle u hospitalaria, o con capacidades y aptitudes sobresalientes y talentos específicos, en que se desarrollaron estrategias didácticas específicas y diversificadas que orientaron el trabajo en el aula, en coordinación con el maestro titular de grupo y que se rindieron informes mensuales y finales de los resultados obtenidos durante el ciclo escolar, salvo el 4% de los docentes indicó estar en desacuerdo y el 3% no contestó. En cuanto a las asesorías, el 96% de los maestros mencionó estar de acuerdo en que se apoyó y orientó a los docentes a reducir o eliminar las BAP y en que se le acompañó para que pudieran reducir o eliminar las BAP, en tanto que, el 4% refirieron estar en desacuerdo en que se realizó dicha actividad.

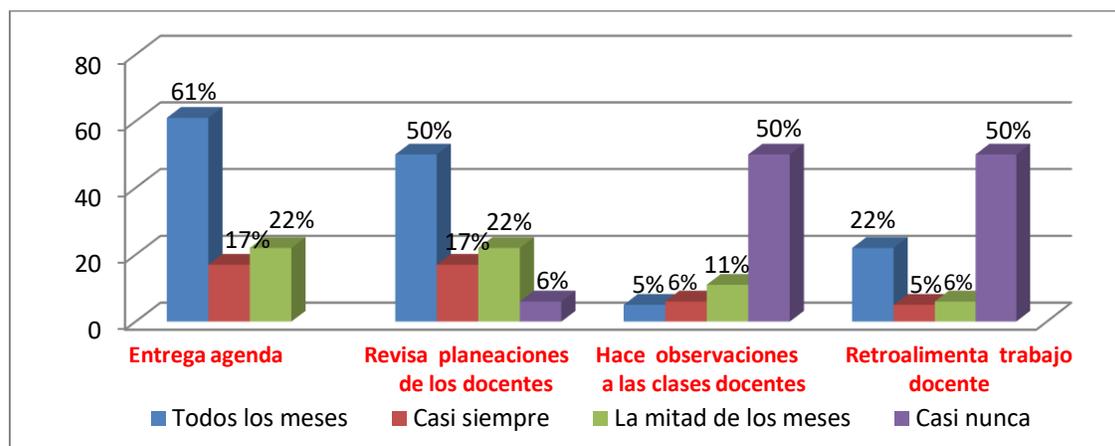
En cuanto a la dirección y tutoría la totalidad de los docentes opinó que sí se realizaron dichas actividades, por lo que al revisar los ítems correspondientes a éstos, se observa que, en el apoyo a docentes para reducir o eliminar las BAP, el desarrollo de estrategias didácticas diversificadas junto con el profesor de grupo y rendición de cuentas, es donde los profesores mencionan no tener el apoyo, lo cual se explicaría ya que sólo se cuenta con un profesor especialista para atender a diecisiete grupos de treinta alumnos cada uno, donde también se identifican en todos y cada uno de ellos, a alumnos con BAP y con discapacidad.

Sin embargo, la función del profesor especialista es coherente con lo planteado en el documento Las nuevas figuras para el fortalecimiento de la escuela (SEP, 2014b). Igualmente en la Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en la Ciudad de México (SEP, 2017b) señalan la función de esta figura escolar en los numerales 219, 220, 221, 222, 223,224 y 225.

5.2.3. Evaluación cuantitativa de las acciones de las nuevas figuras escolares

5.2.3.1. Gestión del Subdirector de Desarrollo Escolar o Académico

Gráfica 13. Frecuencia con la que se entrega agenda, se revisan planeaciones, se hacen observaciones y se retroalimenta el trabajo docente.



El Subdirector de Desarrollo escolar cuyo trabajo repercute directamente en el servicio que se ofrece en el aula de clases a través del docente, realiza observaciones y retroalimenta el desempeño docente además de la propia planeación que éste realiza, aspectos considerados en la agenda; por lo que es de llamar la atención que el 22% de los docentes dijeron que sólo una vez ha hecho observaciones a las clases impartidas por ellos, por lo que la propia retroalimentación y la revisión de la planeación de clase se realiza mínimamente.

Respecto a la congruencia entre las actividades de la agenda escolar con la Ruta de Mejora, 39% indicó que era muy coherente, 50% opinó que en la mayoría de los contenidos, había relación entre la agenda y la Ruta de Mejora y el 11% consideró que regularmente si existía relación entre la agenda y la Ruta de Mejora.

En el rubro de entrega de agenda, se identifica que el 61% de los docentes indicaron que todos los meses se llevó a cabo esta actividad, sin embargo el 22% de éstos refirieron que sólo se efectuó la mitad de los meses, lo que pudiera significar que no a todos los docentes se les proporcionó la agenda de actividades mensuales a realizar durante el ciclo escolar.

En el rubro de revisión de planeación de los maestros, se observó que la mitad de ellos dijo se realizó todos los meses, pero el 22% de éstos señalaron que se revisaron la mitad de los meses y el 6% indicaron que casi nunca se examinaron, lo que podría demostrar que esta actividad no se efectuó todos los meses ni se inspeccionó a todos los docentes.

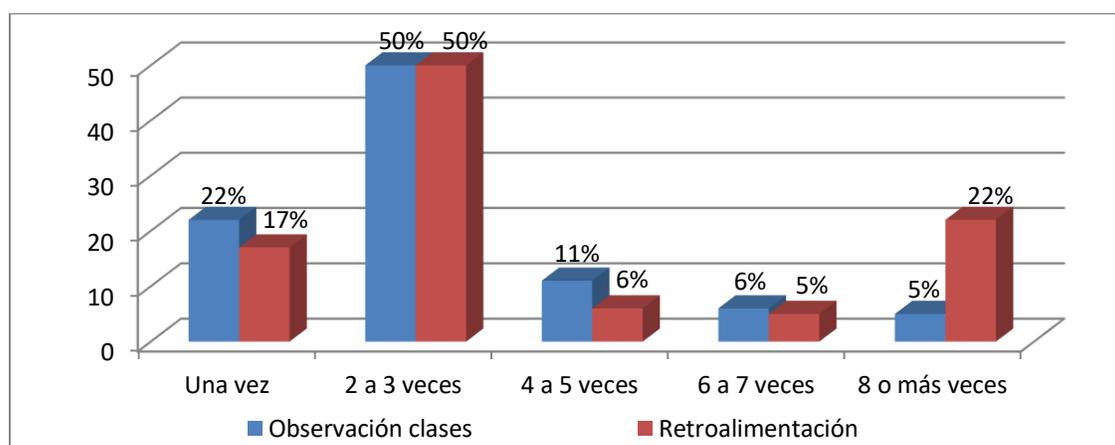
En el apartado de observación a las clases de los docentes, se visualizó que también la mitad de los maestros refirieron que casi nunca se hacen y sólo el 5% de éstos dijo que se realizó todos los meses lo que podría significar que hay tareas más urgentes a atender en el plantel escolar y por tanto las observaciones a las clases de los docentes quedaron en segundo lugar.

En el rubro de retroalimentación del trabajo docente se identificó, de igual forma que para la mitad de los maestros casi nunca se hizo esta actividad, lo cual es coherente con el rubro anterior, ya que al no realizarse las observaciones a las clases no puede haber la retroalimentación que se necesita. Sin embargo, para el 22% de los maestros esta actividad sí se realizó todos los meses.

Al respecto de lo anterior, se visualiza que el colectivo docente no está satisfecho con la realización de dichas actividades, por lo que vale la pena recordar que en la Guía Operativa (2017b), numeral 228 menciona que, en conjunto con el Director; el Subdirector de Desarrollo Escolar o Académico:

“Realizará visitas periódicas y sistemáticas con el fin de conocer a los grupos, supervisar y dar seguimiento a las actividades que se desarrollan en el aula. Apoyará a los docentes retroalimentándolos con observaciones y recomendaciones de estas visitas que les ayuden a lograr los propósitos educativos” (p.85).

Gráfica 14. Observaciones y retroalimentación a los docentes.



En este apartado, se analiza específicamente el rubro de observaciones en clase y la retroalimentación a los docentes, de tal forma que se identifica la cantidad de veces que se realizan estas dos actividades durante el ciclo escolar. En la gráfica 13 se visualizó que la mitad de los docentes mencionaron que las dos acciones se efectuaron de 2 a 3 veces durante el ciclo escolar lo que respalda lo dicho en la gráfica 12, ya que tanto el Director como el Subdirector de Desarrollo Escolar deben saber las acciones pedagógicas y didácticas que llevan a cabo sus docentes para tomar decisiones en torno a la gestión administrativa y educativa del plantel.

En este sentido, en el Art. 22 de la Ley General de Educación (SEP, 2017a) señala “Las autoridades educativas, en sus respectivas competencias, revisarán permanentemente las disposiciones, los trámites y procedimientos, con objeto de simplificarlos, de reducir las cargas administrativas de los maestros, de alcanzar más horas efectivas de clase y, en general, de lograr la prestación del servicio educativo con mayor pertinencia, calidad y eficiencia”.

Cabe resaltar que el 6 % en promedio de los docentes, no contestaron a las preguntas sobre la coordinación de actividades que hace el subdirector de Desarrollo Escolar.

5.2.3.2. Gestión del Subdirector de Operación Escolar o Gestión Escolar

Entre las funciones del Subdirector de Operación o Gestión Escolar está vigilar el cumplimiento de la normalidad mínima escolar y coordinar todas las actividades administrativas del plantel, por lo que en el instrumento aplicado para identificar las acciones de gestión de esta figura, presentan rubros específicos para su estudio, de tal forma que permitió identificar el número de veces que se realizó cada acción según opinión de los docentes. A continuación se muestran los resultados.

Tabla 13. Actividades de control del Subdirector de Operación o Gestión Escolar respecto proceso de aprendizaje ciclo escolar 2014-2015.

Número de grupos que no tuvieron profesor			Número de maestros que iniciaron puntualmente sus clases				Número alumnos no iniciaron clases a tiempo	
Uno	De dos a cuatro	Más de 11	Todos	13 a 16	9 a 12	4 a 8	1 a 4	5 a 10
78%	6%	5%	44%	39%	6%	5%	78%	11%

En torno al número de grupos que no tuvo profesor, se identificó en la tabla 13 que el 78% de los docentes refieren que sólo un grupo no contó con profesor, mientras que el 11% señalan que más de 2 grupos no contaron con maestro durante el ciclo escolar. Esto es interesante de resaltar ya que según el Acuerdo 717 (2014a), en su capítulo II, del fortalecimiento de la autonomía de gestión escolar de las escuelas de educación básica, Art. Sexto, inciso b, menciona que “Todos los grupos deben disponer de maestros la totalidad de los días del ciclo escolar, por lo que las autoridades educativas locales y municipales deberán garantizar que la sustitución de personal que se requiera en la escuela, dentro del ciclo escolar, se realice en tiempo y forma” y el encargado de informar a las autoridades sobre esta situación debe ser el Subdirector de Operación o Gestión Escolar, ya que así lo señala la Guía Operativa (2017b) en su numeral 230.

En cuanto al número de maestros que iniciaron puntualmente sus clases, el 44% de los profesores mencionaron que todos lo hicieron, en tanto que, el 39% señaló que de 13 a 16 profesores lo fueron y el 11% mencionaron que de 4 a 12 docentes iniciaron puntualmente sus labores, lo que indica que la Normalidad Mínima Escolar no se cumple en su totalidad, a pesar que se encuentra en el Acuerdo 717 (2014a), capítulo II, del fortalecimiento de la autonomía de gestión escolar de las escuelas de educación básica, Art. Sexto, inciso b. Además en la Guía Operativa (2017b), numeral 193, el cual señala que:

“...La asistencia y/o falta de puntualidad del personal a sus labores estarán sujetas a lo estipulado en el Reglamento de las Condiciones Generales de Trabajo del Personal de la Secretaría de Educación Pública” (p.74).

En tanto al número de alumnos que no iniciaron clases a tiempo, el 78% de los docentes opinaron que estos fueron de 1 a 4 alumnos, mientras que el 11% opinaron que fueron de 5 a 10 de ellos. Para que se cumpla con la normalidad mínima se requiere que los alumnos asistan a la escuela y lo hagan puntualmente, el cual también está señalado en el Acuerdo 717 (2014a), capítulo II, del

fortalecimiento de la autonomía de gestión escolar de las escuelas de educación básica, Art. Sexto, inciso b y en la Guía Operativa (2017b), numeral 18, señalando lo siguiente:

“Los alumnos de todos los niveles y modalidades educativas deberán ingresar puntualmente al plantel en los horarios establecidos. Sin embargo, no se les impedirá el acceso a las instalaciones escolares por llegar tarde al plantel educativo, en su caso, se integrarán a sus actividades escolares de acuerdo a la organización que determine el personal directivo” (p. 12).

No obstante, para que se haga efectiva la normatividad el personal docente cuenta con el Marco para la Convivencia Escolar, el cual contiene las medidas disciplinarias ante incidencias como la impuntualidad y la inasistencia de los alumnos al plantel escolar que va desde el diálogo con el estudiante hasta medidas disciplinarias como el trabajo social.

Tabla 14. Actividades de control del Subdirector de Desarrollo Escolar o Académico respecto al tiempo que se trabaja y el uso de material didáctico ciclo 2014-2015.

Número de días hubo clases en el ciclo escolar		Número de veces que utilizó materiales didácticos en clase				
200 días	171 a 179 días	Más de 18 veces	14 a 17 veces	9 a 13 veces	4 a 8 veces	0 a 3 veces
72%	28%	17%	33%	17%	22%	5%

Al respecto al número de días efectivos de clases que se impartieron durante el ciclo escolar, el 72% de los maestros mencionaron que éstos se dieron durante los 200 días establecidos en el calendario escolar oficial, en tanto que el 28% dice que fueron de 171 a 179 días. La Esc. Prim. Gral. Heriberto Jara, tiene registro de que en el mes de junio del año 2015, se suspendieron clases por una huelga de maestros, por lo que no se cumplió con la totalidad de días establecidos. En este

sentido, el Acuerdo 717 (2014a), capítulo II, del fortalecimiento de la autonomía de gestión escolar de las escuelas de educación básica, Art. Sexto, inciso b, señala enfáticamente lo siguiente:

“Todas las escuelas deben brindar el servicio educativo todos los días establecidos en el calendario escolar, para ello las autoridades educativas locales y municipales deberán asegurar que las escuelas cuenten con el personal completo de la estructura ocupacional correspondiente, desde el inicio hasta la conclusión del ciclo escolar y evitar que se tenga personal por arriba de la estructura autorizada”.

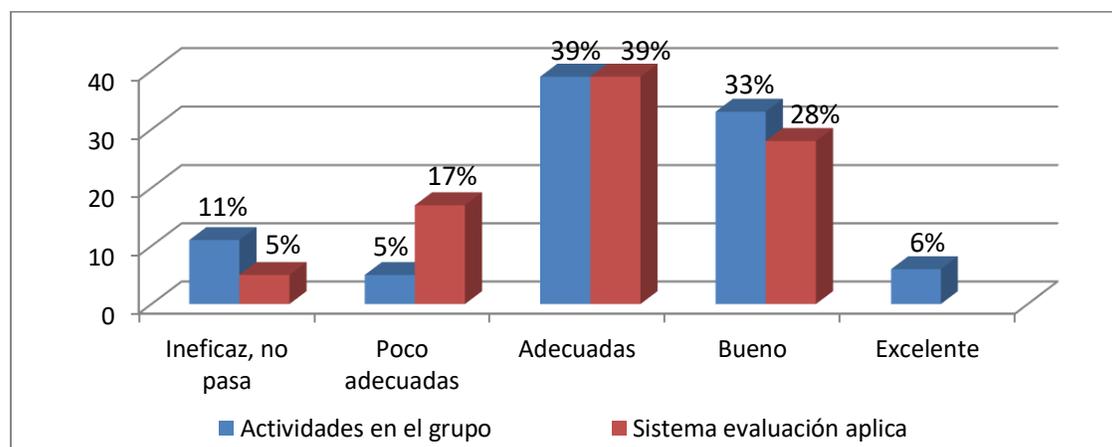
De lo contrario a este pronunciamiento el Subdirector de Operación o Gestión Escolar deberán tomar las medidas que las autoridades indiquen.

Cabe señalar que el 9% de los maestros -en promedio- no respondieron a preguntas de esta subdirección.

5.2.3.3. Gestión del Promotor de lectura

En este apartado se analizó la opinión de los docentes con respecto a las actividades desarrolladas en grupo por el promotor de lectura y el sistema de evaluación que aplicó para medir el avance de los alumnos con respecto a la lectura y escritura. A continuación se muestran los resultados.

Gráfica 15. Gestión del promotor de lectura.



En la gráfica 15 se observó que, en cuanto a actividades de grupo se refiere, el 78% de los docentes, en promedio, mencionaron que son entre excelentes y adecuadas, mientras que el 16% dijo que son poco adecuadas, otro tanto (6%) no pronunció opinión alguna. Esto refleja en esencia, la labor que desarrolló el promotor de lectura en los grupos del plantel, ya que a pesar de las complicaciones, las pocas actividades se siguieron llevando a cabo.

Con relación al sistema de evaluación que aplicó el promotor, el 67% de los maestros opinaron que son de buenas a adecuadas, mientras que el 22% señaló que son poco adecuadas, otro 11% de docentes no contestaron. Es importante indicar que en todo proceso educativo la evaluación es parte esencial para diagnosticar, medir avances y retroalimentar la labor, sin embargo, cuando no existen los elementos para hacerlo se torna poco eficiente, en esta tónica habría que pensar en las condiciones en las que se encuentra el puesto de promotor de lectura ya que éstas son delicadas y complejas y por tanto, habría que evaluar el trabajo de la figura a partir del proceso en las estrategias de lectura y escritura implementadas en el ciclo escolar, así como los resultados obtenidos al final de éste.

Tabla 15. Frecuencia con la que desarrolla actividades

Número de veces que realiza actividades de lectura en el grupo				Da asesoría y acompaña			Veces que hace rendición de cuentas en el ciclo escolar				
1 a 3	4 a 7	8 a 11	16 o más	1	2 a 4	11 o más	1	2 a 3	4 a 5	6 a 7	8 o más
61%	22%	6%	5%	50%	39%	6%	28%	28%	5%	5%	17%

Al respecto de las actividades del Promotor de lectura fue interesante observar que el 83% de los maestros refieren que esta figura realizó actividades de lectura en el grupo de 1 a 7 veces durante el ciclo escolar, y sólo un pequeño porcentaje

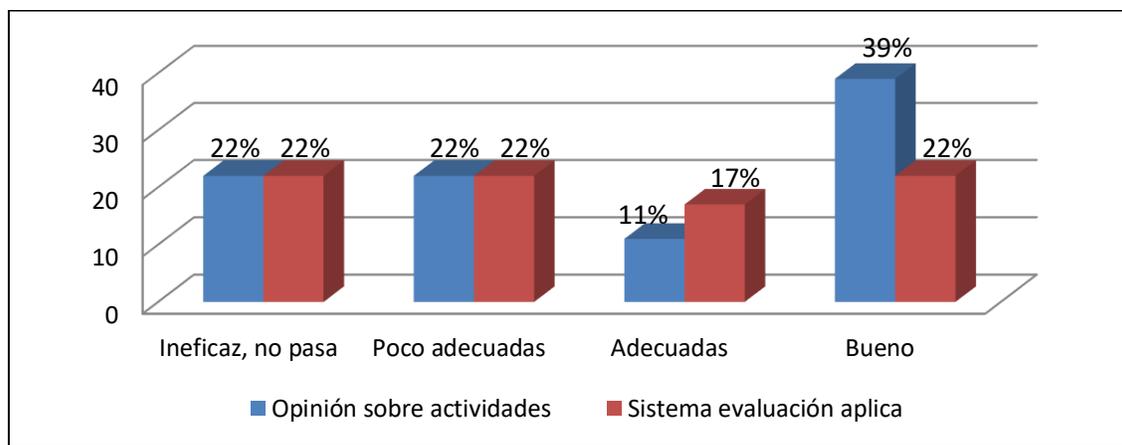
de docentes (11%) dijeron que el promotor llevó a cabo actividades más de 8 veces, esto respaldó lo observado en la gráfica 10, porque los docentes no están satisfechos con la función de esta figura escolar, ya que no hubo seguimiento de actividades de lectura y escritura.

Sobre la asesoría y acompañamiento, se respaldó lo mencionado en la gráfica 9, ya que al observar la tabla 15, el 89% de los maestros opinó que esta actividad se realiza de 1 a 4 veces durante el ciclo escolar, cuando ésta debería ser continua, en tanto que sólo el 6% de docentes mencionan que se hace más de 11 veces en el ciclo escolar. Acerca de la rendición de cuentas, se observó que el 61% de maestros señaló que se efectuaron de 1 a 5 veces, mientras que el 22% afirmó que se realizaron más de 6 veces.

Es conveniente resaltar que cuando la Esc. Prim. Gral. Heriberto Jara convoca a rendición de cuentas, tanto profesores como figuras escolares concentran sus resultados para informar a la comunidad por tanto, ésta se realiza en más de una ocasión aunque los profesores y los promotores deben dar su informe de resultados por grupo a padres de familia. En los Lineamientos para la organización y el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica, en su Capítulo VI, numeral Trigésimo quinto, menciona que “en la rendición de cuentas el CTE informará de manera periódica a los miembros de la comunidad escolar, en coordinación con el CEPSE, de los resultados educativos, de la gestión escolar y lo referente a lo administrativo y financiero. En la última sesión ordinaria elaborará un informe que hará del conocimiento a la comunidad escolar y a la autoridad educativa, a través de la supervisión escolar” (SEP, s/f, p. 13).

5.2.3.4. Gestión del Promotor de TIC

Gráfica 16. Gestión Promotor de TIC.



A continuación se analiza la opinión de los docentes con respecto a las actividades desarrolladas en grupo por el promotor de TIC y el sistema de evaluación que aplicó para medir el avance de los alumnos con respecto al desarrollo de habilidades digitales. Adelante se muestran los resultados.

En cuanto a actividades de grupo, en la gráfica 15 se observó que para la mitad de los docentes, dichas acciones fueron buenas y adecuadas, mientras que el 44% dijo que fueron poco adecuadas, otro tanto (6%) no pronunció opinión alguna. Las opiniones estuvieron divididas casi equilibradamente, sin embargo hay que considerar las limitaciones que existieron en torno al funcionamiento del promotor de TIC, por lo que se pudo apreciar que la mitad de los maestros carecieron del apoyo de esta figura escolar en sus actividades de clase.

Con relación al sistema de evaluación aplicado por el promotor de TIC, el 39% de los maestros opinaron que fueron de buenas a adecuadas, mientras que el 44% refirieron que eran poco adecuadas, otro 17% de docentes no contestaron. Se observó que la opinión fue poco favorecedora para la función de promotor de TIC, ya que en la gráfica 10, se señalaron las complicaciones en torno la labor.

Tabla 16. Gestión promotor de TIC.

Frecuencia con que realiza actividades que desarrollan habilidades digitales					Frecuencia con que da asesoría y acompañamiento				Frecuencia con que hace Rendición de cuentas				
1 a 3 veces	4 a 7 veces	8 a 11	12 a 15	16 o más	1 vez	2 a 4 veces	5 a 7	11 o más	1 vez	2 a 3 veces	4 a 5 veces	6 a 7 veces	8 o más
44%	28%	6%	5%	6%	67%	11%	11%	6%	61%	11%	6%	11%	5%

En la tabla 16 se presentan las frecuencias de las actividades del Promotor de TIC, la cual está dividida en tres apartados. El primero es sobre actividades que desarrollan habilidades digitales, cuyos resultados fueron los siguientes: el 72% de los docentes señalaron que de 1 a 7 veces se realizaron las actividades, en tanto que el 17% mencionaron que fueron de 8 veces a más. En cuanto a la frecuencia con que se dió asesoría y acompañamiento, el 78% de los maestros dijeron que se realizaba de 1 a 4 veces en el ciclo escolar, mientras que el 17% mencionaron que fueron más de 5 veces.

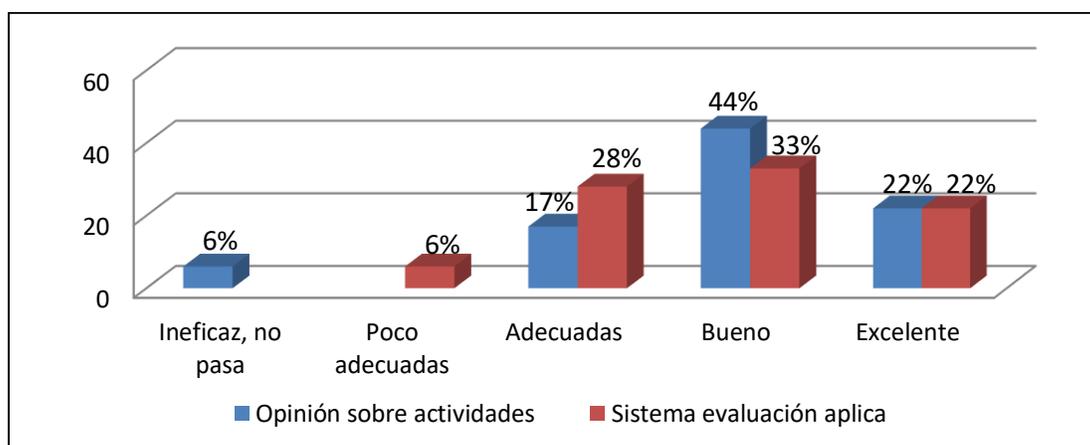
En relación a la frecuencia con que se hizo rendición de cuentas, el 78% de los maestros señalaron que se hicieron de 1 a 5 veces, en tanto que el 16% mencionaron que se realizaron 6 veces o más. Además el 9 % de los docentes, en promedio, no respondieron a las preguntas sobre este promotor. En este tenor, en los Lineamientos para la organización y el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica, menciona que “en la rendición de cuentas el CTE informará de manera periódica a los miembros de la comunidad escolar, en coordinación con el CEPSE, de los resultados educativos, de la gestión escolar y lo referente a lo administrativo y financiero. En la última sesión ordinaria elaborará un informe que hará del conocimiento a la comunidad escolar y a la autoridad educativa, a través de la supervisión escolar” (SEP, s/f, p. 13), por lo

que el promotor de TIC, está en obligación de dar informes finales sobre la práctica realizada en torno a sus funciones.

Es importante para la labor del Promotor de TIC, desarrollar actividades mes con mes durante el ciclo escolar, ya que al ser parte significativa en el desarrollo de la Ruta de Mejora Escolar, incide sobre los aprendizajes de los alumnos sobre el uso de las TIC. Cuando no se cumple el seguimiento de las estrategias pedagógicas puede haber sesgos en los aprendizajes de los estudiantes.

5.2.3.5. Gestión del Profesor especialista

Gráfica 17. Gestión del promotor especialista.



En este rubro se analizó la opinión de los docentes con respecto a las actividades desarrolladas en grupo por el Profesor Especialista y el sistema de evaluación que aplicó para medir el avance de los alumnos con respecto a las acciones para favorecer la inclusión del alumnado con Barreras para el Aprendizaje y la Participación, discapacidad, capacidades y aptitudes sobresalientes, con talentos específicos, migrantes o pertenecientes a un grupo indígena. Ahora se muestran los resultados.

En cuanto a actividades de grupo, en la gráfica 17 se observó que el 83% de los docentes, mencionaron que son entre excelentes y adecuadas, mientras que el 6% dijo que eran poco adecuadas, otro tanto (11%) no pronunció opinión alguna. En relación al sistema de evaluación que aplicó el profesor especialista, el 83% de los maestros opinaron que era de excelentes a adecuadas, mientras que el 6% refirieron que fueron poco adecuadas, otro 11% de docentes no contestaron.

Se visualizó que la intervención de esta figura es muy importante ya que éste “orienta y/o acompaña la evaluación inicial, formativa, sumativa y la planeación didáctica conjuntamente con el docente titular del grupo en el que se encuentre la población vulnerable, con el fin de implementar estrategias, métodos, técnicas y materiales especializados y ajustes razonables, necesarios que permitan mejorar los aprendizajes y participación de la población indígena, migrante, con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, capacidades y aptitudes sobresalientes, talentos específicos, en situación de calle o que se encuentran en un contexto de mayor riesgo debido a que su acceso, permanencia, aprendizaje, participación y/o egreso oportuno de la Educación Básica, se encuentre obstaculizada por diferentes barreras en los contextos escolares” (SEP, 2017b, p. 82).

Tabla 17. Gestión del profesor especialista.

Frecuencia actividades que favorecen la inclusión (no. de veces)					Frecuencia de asesorías y acompañamiento (no. de veces)					Frecuencia con que hace Rendición de cuentas (no. de veces)				
1 a 3	4 a 7	8 a 11	12 a 15	16 o más	1	2 a 4	5 a 7	8 a 10	11 o más	1	2 a 3	4 a 5	6 a 7	8 o más
22%	17%	17%	11%	22%	22%	33%	17%	6%	11%	11%	17%	22%	6%	39%

Al respecto de las frecuencias en actividades del profesor especialista, éstas se dividieron en tres, a continuación se explica cada una. En actividades que

favorecieron la inclusión, el 56% de los docentes mencionaron que se realizaron de 1 a 11 veces en el ciclo escolar, mientras que el 33% dijeron que se desarrollaron 12 veces o más. Indicando que el profesor da continuidad y consolida el trabajo que se vino desarrollando a partir del Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, cuya aplicación está dirigida a “promover e impulsar la necesidad de eliminar estereotipos, prejuicios y actos de discriminación que generen desigualdad y exclusión social. Asimismo, favorece dentro de este ámbito de la educación inclusiva, no sólo un nuevo marco de pensamiento, sino un marco de acción y de relaciones políticas, sociales, culturales y educativas” (SEP, 2011b, p. 71)

En cuanto a asesorías y acompañamiento el 72% de los maestros refirieron que se realizaron de 1 a 7 veces, en tanto que el 17% señaló que se hace 8 veces o más. Estas dos actividades reflejan que, el profesor especialista, apoya y colabora con la práctica educativa de los docentes, orientándolos a realizar los ajustes razonables pertinentes para atender a los alumnos que enfrentan alguna situación de vulnerabilidad que les impida acceder al servicio educativo. En este orden de ideas, se menciona que una de las líneas de acción de la UDEEI es “proporcionar orientaciones y herramientas al personal que permitan consolidar una gestión basada en la inclusión, la equidad y la calidad del servicio educativo para estas poblaciones...” (SEP, 2014d, p. 6)

En rendición de cuentas, el 50% opinaron que se efectuaron de 1 a 5 veces durante el ciclo escolar, mientras que el 45% dijeron que se realizaron 6 veces o más. Se señala que la valoración del impacto es trascendental, porque es un proceso continuo resultado de la planeación que da seguimiento mensual respecto a los avances en los objetivos de aprendizaje y/o participación teniendo mayor importancia en los educandos en situación educativa de mayor riesgo (SEP, 2015c), de tal modo, que la rendición de cuentas, (datos sobre los avances logrados), se convierte en información precisa sobre las condiciones educativas

los alumnos y, consecuentemente, permite incidir en el servicio educativo que se proporciona. Por otro lado, cabe señalar que el 10% de los maestros, en promedio, no dieron respuesta a las preguntas sobre este profesor especialista.

Como parte del análisis, la autora de esta tesis elaboró en la tabla 18, un concentrado de las respuestas emitidas por los docentes, lo que permitió visualizar fácilmente la gestión las nuevas figuras escolares

Tabla 18. Normativa vigente y nivel alcanzado en la gestión de las nuevas figuras escolares de acuerdo a la información emitida en los cuestionarios.

Acuerdo 717	Porcentaje de cumplimiento del personal de Dirección de acuerdo a los lineamientos de la Secretaría de Educación Pública		
	Instrumentos aplicado al Director	Instrumento tipo Likert Nuevas Figuras Escolares	Instrumento evaluativo Nuevas Figuras Escolares
Control del Subdirector de Operación o Gestión Escolar Capítulo II, del fortalecimiento de la autonomía de gestión escolar de las escuelas de educación básica, Art. 3, inciso b.		Hubo un logro significativo (78%) porque aplicó el reglamento en caso de impuntualidad de los profesores, vigiló que éstos contaran con los recursos didácticos apropiados a las necesidades de los alumnos, supervisó que los alumnos tuvieran sus libros de texto y supervisó el funcionamiento de la cooperativa escolar.	
Cumplimiento de la Normalidad Mínima Escolar Subdirector de Operación o Gestión Escolar Capítulo II, del fortalecimiento de la autonomía de gestión escolar de las escuelas de educación básica, Art. Sexto, inciso b.			Hubo un cierto avance (47%) ya que medianamente se vigiló que todos los grupos tuvieran profesor y que tanto alumnos como profesores asistieran al plantel puntualmente ya que en caso contrario se aplicaría la normatividad vigente, además se cumplió con la mayoría de los días de clase establecidos en el calendario escolar y se contó con materiales didácticos en clase.

Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Básica, Inicial, Especial y para Adultos	Porcentaje de cumplimiento del personal de Dirección de acuerdo a los lineamientos de la Secretaría de Educación Pública		
	Instrumentos aplicado al Director	Instrumento tipo Likert Nuevas Figuras Escolares	Instrumento evaluativo Nuevas Figuras Escolares
Planeación de actividades en Junta de CTE Numerales 272, 273 y 274	Hubo un logro significativo (81% en promedio), ya que se encargó de tomar y ejecutar decisiones comunes enfocadas a que el centro escolar cumpliera de manera uniforme y satisfactoria su misión y tendría el propósito de dar solución a los problemas pedagógicos escolares proponiendo estrategias encaminadas al cumplimiento de la Ruta de Mejora del plantel educativo, con la ayuda de las Guías ordinarias del CTE emitidas por la Subsecretaría de Educación Básica.		
Evaluación de avances en Estrategias Globales de Mejora Escolar Numeral 275	Hubo un logro significativo (91%), ya que se elaboró un informe general sobre el alcance de objetivos y metas donde el avance de las Estrategias globales de mejora escolar fueron buenas.		
Organización y Coordinación de actividades técnico-pedagógicas del Subdirector de Desarrollo Escolar o Académico Numeral 229		Hubo un cierto avance (47%) ya que coordinó las actividades técnico-pedagógicas del personal docente del plantel educativo bajo el liderazgo del Director. Además elaboró un plan de trabajo a partir del diagnóstico de necesidades en su ámbito de intervención. Promovió y orientó	

		académicamente a docentes en su labor educativa.	
Asesoría y Tutoría del Subdirector de Desarrollo Escolar o Académico Numeral 229, punto dos.		Hubo logro significativo (83%) porque orientó académicamente a los docentes en la dimensión técnico-pedagógica. Además impulsó la profesionalización docente y el trabajo de tutoría.	
Organización y dirección del Subdirector de Operación o Gestión Escolar Numeral 230		Hubo un logro significativo (84%) porque realizó las gestiones para que la escuela contara con la plantilla docente completa, elaboró un reporte mensual de avances de aprendizaje de los alumnos, atendió la Asociación de Padres de Familia y los CEPS y organizó las comisiones con padres de familia.	
Control del Subdirector de Operación o Gestión Escolar Numeral 230		Hubo un logro significativo (78%) porque aplicó el reglamento en caso de impuntualidad de los profesores, vigiló que éstos contaran con los recursos didácticos apropiados a las necesidades de los alumnos, supervisó que los alumnos tuvieran sus libros de texto y supervisó el funcionamiento de la cooperativa escolar.	
Organización, Planeación, Asesoría e Integración del Promotor de lectura Numeral 232		Hubo cierto avance (67%) ya que medianamente impulsó estrategias innovadoras y proyectos de lectura y escritura para los alumnos del plantel educativo en el marco de los objetivos y metas de la Ruta de Mejora del plantel educativo.	

		Además medianamente orientó a los docentes en el desarrollo de estrategias para fomentar habilidades digitales en los alumnos y no se articularon acciones con los CEPS.	
Planeación, Organización, Dirección e Integración del Promotor de TIC Numeral 233		Hubo cierto avance (54%) ya que a pesar de haber acompañado a algunos maestros de grupo en actividades que promovieran el aprendizaje situado colaborativo, mediante el uso de las TIC, de haber elaborado medianamente un plan de trabajo y de haber apoyado en los procesos inclusivos en el aula mediante el uso de las TIC; faltó realizar varias actividades como la promoción de acciones que contribuyeran al fortalecimiento de habilidades digitales del personal docente o no realizó programas dirigidos a toda la comunidad escolar involucrando a los CEPS.	
Planeación, Organización, Asesoría, Dirección y Tutoría del Profesor Especialista Numerales 219, 220, 221, 222, 223, 224 y 225.		Hubo un logro significativo (95%) ya que apoyó, acompañó y orientó a los docentes a reducir o eliminar las BAP, atendió a la población con discapacidad, población indígena, en situación de calle u hospitalaria, o con capacidades y aptitudes sobresalientes y talentos específicos, elaboró un plan de trabajo, propuso en la toma de decisiones de la Ruta de Mejora Escolar, promovió prácticas inclusivas, desarrolló estrategias	

		didácticas específicas, elaboró materiales específicos para la atención a alumnos con discapacidad y rindió cuentas.	
Entrega de agenda, revisión de planeaciones, observaciones en clase y retroalimentación al docente Subdirector de Desarrollo Escolar o Académico Numeral 229			No hubo avance (23%) porque no se entrega periódicamente la agenda de actividades de la Ruta de Mejora Escolar, medianamente se realizan visitas periódicas y sistemáticas, no se supervisó ni dio seguimiento a las actividades que se desarrollaron en el aula. Medianamente se apoyo a los docentes retroalimentándolos con observaciones y recomendaciones.
Cumplimiento de la Normalidad Mínima Escolar Subdirector de Operación o Gestión Escolar Numerales, 18, 193, 230			Hubo un cierto avance (47%) ya que medianamente se vigiló que todos los grupos tuvieran profesor y que tanto alumnos como profesores asistieran al plantel puntualmente ya que en caso contrario se aplicaría la normatividad vigente, además se cumplió con la mayoría de los días de clase establecidos en el calendario escolar y se contó con materiales didácticos en clase.
Actividades en el grupo, sistema de evaluación que aplica el promotor y rendición de cuentas Promotor de lectura Numeral 232			Sin avance (22%) ya que la periodicidad de actividades que desarrolla el promotor son muy pocas por lo tanto, no se logran observar avances en los aprendizajes de los alumnos. Tampoco se realiza la asesoría y el acompañamiento a docentes, así como la rendición de cuentas.

<p>Actividades en el grupo, sistema de evaluación que aplica el promotor y rendición de cuentas Promotor de TIC</p> <p>Numeral 233</p>			<p>Sin avance (12%) ya que la periodicidad de actividades que desarrolla el promotor de TIC son muy pocas por lo tanto, no se logran observar avances en los aprendizajes de los alumnos. Tampoco se realiza la asesoría y el acompañamiento a docentes, así como la rendición de cuentas.</p>
<p>Actividades psico-pedagógicas, evaluación que aplica el profesor, asesoría y acompañamiento a docentes y rendición de cuentas. Profesor especialista</p> <p>Numerales 219, 220, 221, 222, 223,224 y 225.</p>			<p>Hubo logro significativo porque la figura orientó y/o acompañó la evaluación inicial, formativa, sumativa y la planeación didáctica conjuntamente con el docente titular del grupo en el que se encontró la población vulnerable, con el fin de que se implementaran estrategias, métodos, técnicas y materiales especializados y ajustes razonables, necesarios que permitieron mejorar los aprendizajes y participación de la población indígena, migrante, con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, capacidades y aptitudes sobresalientes, talentos específicos, en situación de calle o que se encuentran en un contexto de mayor riesgo debido a que su acceso, permanencia, aprendizaje, participación y/o egreso oportuno de la Educación Básica, se encuentre obstaculizada por diferentes</p>

			barreras en los contextos escolares. Además realiza la rendición de cuentas correspondiente a UDEEI.
Lineamientos para la Organización y el Funcionamiento de los CTE en Educación Básica	Porcentaje de cumplimiento del personal de Dirección de acuerdo a los lineamientos de la Secretaría de Educación Pública		
	Instrumentos aplicado al Director	Instrumento tipo Likert Nuevas Figuras Escolares	Instrumento evaluativo Nuevas Figuras Escolares
Liderazgo: Logro de Propósitos de la Guía de CTE Capítulo II, de la Organización de Consejo Técnico Escolar, numeral Décimo. Capítulo III, de la Misión y Propósitos del CTE, numeral Décimo tercero.	Hubo un logro significativo (72%) porque las sesiones de CTE estuvieron estructuradas y organizadas de modo que se cumplieran con los propósitos del Consejo, además las prioridades que se desarrollaron se programaron en función a las problemática educativas de la escuela.		
Actividades pedagógicas desarrolladas por el Promotor de lectura Capítulo VI, numeral Trigésimo quinto			Sin avance (17%) ya que la periodicidad de actividades que desarrolla el promotor son muy pocas por lo tanto, no se logran observar avances en los aprendizajes de los alumnos. Tampoco se realiza la asesoría y el acompañamiento a docentes, así como la rendición de cuentas.
Actividades pedagógicas desarrolladas por el Promotor de TIC			Sin avance (7%) ya que la periodicidad de actividades que desarrolla el promotor de TIC son muy pocas por lo tanto, no se logran observar avances en los aprendizajes de los alumnos. Tampoco se realiza la asesoría y el acompañamiento a docentes, así como la rendición de cuentas.

Acuerdo 96	Porcentaje de cumplimiento del personal de Dirección de acuerdo a los lineamientos de la Secretaría de Educación Pública		
	Instrumentos aplicado al Director	Instrumento tipo Likert Nuevas Figuras Escolares	Instrumento evaluativo Nuevas Figuras Escolares
Planeación de las actividades realizadas en JCTE Artículo 16, fracción XX	Hubo un logro significativo (81%) porque formó parte del Consejo Técnico Escolar participó en su deliberaciones y acuerdos.		
Documento Las nuevas figuras para el fortalecimiento de la escuela	Porcentaje de cumplimiento del personal de Dirección de acuerdo a los lineamientos de la Secretaría de Educación Pública		
	Instrumentos aplicado al Director	Instrumento tipo Likert Nuevas Figuras Escolares	Instrumento evaluativo Nuevas Figuras Escolares
Asesoría y Tutoría del Subdirector de Desarrollo Escolar o Académico Pág. 4		Hubo logro significativo (83%) porque orientó académicamente a los docentes en la dimensión técnico-pedagógica. Además impulsó la profesionalización docente y el trabajo de tutoría	
Organización y dirección del Subdirector de Operación o Gestión Escolar Pág. 5		Hubo un logro significativo (84%) porque realizó las gestiones para que la escuela contara con la plantilla docente completa, elaboró un reporte mensual de avances de aprendizaje de los alumnos, atendió la Asociación de Padres de Familia y los CEPS y organizó las comisiones con padres de familia.	
Organización, Planeación, Asesoría e Integración del Promotor de lectura Pág. 6		Hubo cierto avance (67%) ya que medianamente impulsó estrategias innovadoras y proyectos de lectura y escritura para los alumnos del plantel educativo en el marco de los objetivos y metas de la Ruta de Mejora del plantel educativo.	

		Además medianamente orientó a los docentes en el desarrollo de estrategias para fomentar habilidades en lectura y escritura en los alumnos y no se articularon acciones con los CEPS.	
Planeación, Organización, Dirección e Integración del Promotor de TIC Pág. 7		Hubo cierto avance (54%) ya que a pesar de haber acompañado a algunos maestros de grupo en actividades que promovieran el aprendizaje situado colaborativo, mediante el uso de las TIC, de haber elaborado medianamente un plan de trabajo y de haber apoyado en los procesos inclusivos en el aula mediante el uso de las TIC; faltó realizar varias actividades como la promoción de acciones que contribuyeran al fortalecimiento de habilidades digitales del personal docente o no realizó programas dirigidos a toda la comunidad escolar involucrando a los CEPS.	
Planeación, Organización, Asesoría, Dirección y Tutoría del Profesor Especialista Pág. 8		Hubo un logro significativo (95%) ya que apoyó, acompañó y orientó a los docentes a reducir o eliminar las BAP, atendió a la población con discapacidad, población indígena, migrante, en situación de calle u hospitalaria, o con capacidades y aptitudes sobresalientes y talentos específicos, elaboró un plan de trabajo, propuso en la toma de decisiones de la Ruta de Mejora Escolar, promovió prácticas	

		inclusivas, desarrolló estrategias didácticas específicas, elaboró materiales específicos para la atención a alumnos con discapacidad y rindió cuentas.	
Entrega de agenda, revisión de planeaciones, observaciones en clase y retroalimentación al docente Subdirector de Desarrollo Escolar o Académico Pág. 4			No hubo avance (23%) porque no se entregó periódicamente la agenda de actividades de la Ruta de Mejora Escolar, medianamente se realizan visitas periódicas y sistemáticas, no se supervisó ni dió seguimiento a las actividades que se desarrollaron en el aula. Medianamente se apoyo a los docentes retroalimentándolos con observaciones y recomendaciones.
Ley General de Educación	Porcentaje de cumplimiento del personal de Dirección de acuerdo a los lineamientos de la Secretaría de Educación Pública		
	Instrumentos aplicado al Director	Instrumento tipo Likert Nuevas Figuras Escolares	Instrumento evaluativo Nuevas Figuras Escolares
Observaciones de clase y retroalimentación a docentes Subdirector de Desarrollo Escolar o Académico Art. 22			Estas actividades se realizan mínimamente, así que de acuerdo a la ley, se debe revisar permanentemente las disposiciones, los trámites y procedimientos, con objeto de simplificarlos, de reducir las cargas administrativas de los maestros, de alcanzar más horas efectivas de clase y de lograr la prestación del servicio educativo con mayor pertinencia, calidad y eficiencia. Por lo que hacer las observaciones a clases son fundamentales para lograr dicho objetivo.

Conclusiones

En este apartado se presentan las conclusiones referidas a las figuras escolares y el Director del centro escolar, las cuales dan un panorama amplio sobre las actividades que realizaron sobre gestión.

Conclusiones generales

De la tesis se concluye de manera general, que las prácticas de gestión escolar de las nuevas figuras educativas se relacionan con los lineamientos establecidos en la Reforma Educativa 2013 porque desempeñaron sus funciones en torno a la planeación, organización, coordinación y aplicación de estrategias y acciones pedagógicas, institucionales, comunitarias y administrativas cuyas disposiciones para su ejercicio se encuentran en los documentos Las nuevas figuras para el fortalecimiento de la escuela, perfiles y funciones (SEP, 2014b), Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Básica, Inicial, Especial y para Adultos en el D.F., Acuerdo 717, 96, Lineamiento para la Organización y el Funcionamiento de los CTE en Educación Básica y Ley General de Educación.

Conclusiones específicas

- ⇒ Se concluye que las prácticas de gestión escolar que realizaron las diferentes figuras fueron:
 - Del Director se determinó que las prácticas de gestión de mayor frecuencia fueron la Planeación de actividades para la Junta de Consejo Técnico Escolar, implementación y evaluación de avances de las Estrategias Globales de Mejora Escolar y el liderazgo, porque según los criterios para establecer el nivel de logro, hubo un avance significativo ya que ofrece un servicio educativo regular conforme a la normativa instituida por la SEP.

- Con respecto al Subdirector de Desarrollo Escolar, los ámbitos que se estudiaron para calcular el nivel de avance fueron Organización y Coordinación de actividades técnico-pedagógicas, Asesoría y tutoría, Entrega de agenda, Revisión de planeaciones, Observaciones en clase y Retroalimentación al docente, cuyos resultados indicaron que hubo un cierto avance, es decir, existen logros parciales, por lo que se requiere valorar la pertinencia de acciones y un plan sistemático e integral para avanzar. En este sentido, se observó que las mejores prácticas de gestión de esta figura fueron las que tienen que ver con la Organización y Coordinación de actividades pedagógicas en el diseño de estrategias y acciones de intervención para la atención de los alumnos.
- En relación a la gestión del Subdirector de Operación o Gestión Escolar se observó que los rubros de Control, Cumplimiento de la Normalidad Mínima Escolar y Organización y dirección hubo un logro significativo porque se ofreció el servicio de forma regular conforme a lineamientos establecidos por la SEP. Específicamente las mejores prácticas de gestión de esta figura fueron las que corresponden a los criterios de Organización y Dirección ya que se atendió a la Asociación de Padres de Familia así como el Consejo de Participación Social y se rindió un informe de los resultados escolares de los alumnos periódicamente, también se cumplió con los rasgos de Normalidad Mínima Escolar: los alumnos que iniciaron puntualmente clases y el uso de material didáctico, ya que se promovieron para su cumplimiento.
- Las dimensiones que se analizaron para la figura de Promotor de lectura fueron las referidas a Organización, Planeación, Actividades de lectura y escritura, Asesoría, Integración, Acompañamiento, Evaluación y Rendición de cuentas. Las prácticas de mayor porcentaje a favor, según datos de las gráficas y tablas, fueron las de Organización de

actividades, la de Planeación y Evaluación ya que según los docentes, éstas fueron realizadas favoreciendo el desarrollo de prácticas, políticas y culturas inclusivas que incidieron en el aprendizaje de los alumnos, además propuso actividades y estrategias que desarrollaron habilidades de lectura y escritura, lo que refleja un buen liderazgo.

- El promotor de TIC fue evaluado como más deficiente en sus funciones por la poca frecuencia con la que se relaciona con los docentes, además de no cumplir con las actividades que tiene asignadas por lo que si se desea atender lo mencionado en el Nuevo Modelo Educativo debería darse mayor importancia y atención al respecto, sin embargo, realizó medianamente sus funciones entorno a la organización, planeación, dirección, aplicación de actividades, evaluación y rendición de cuentas conforme a lineamientos de la SEP.
- Con relación al Profesor Especialista se detectó mayor aceptación debido a que se interesa y apoya a los docentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje respetando la manera en que se puede atender a los alumnos con discapacidad (física, sensorial, intelectual, mental) población indígena, migrante, en situación de calle u hospitalaria o con capacidades y aptitudes sobresalientes y talentos específicos. Las dimensiones que fueron consideradas para su estudio fueron Planeación, Dirección, Organización, Actividades para la atención de los alumnos con discapacidad y BAP, Asesoría y acompañamiento, Evaluación y Rendición de cuentas, donde en cada una de ellas se observó que se desarrollan las mejores prácticas de gestión ya que la figura educativa propuso acciones que favorecieron el desarrollo de prácticas, políticas y culturas inclusivas que incidieron en el aprendizaje de los alumnos; promovió prácticas inclusivas a través del impulso de la flexibilidad curricular y de la realización de ajustes razonables que

contribuyeron la accesibilidad; elaboró materiales específicos para la atención a alumnos con discapacidad, capacidades y aptitudes sobresalientes, con talentos específicos, migrantes o pertenecientes a un grupo indígena; desarrolló estrategias didácticas específicas y diversificadas que orientaron el trabajo en el aula, en coordinación con el profesor titular; además ayudó a los docentes a reducir o eliminar las BAP, por tanto la función del profesor especialista es coherente con lo establecido en el documento Las nuevas figuras para el fortalecimiento de la escuela (SEP, 2014b), así como la Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en la Ciudad de México (SEP, 2017b).

⇒ Las limitantes para cada una de las figuras fueron:

- Del Director se identificó en la categoría de Trabajo colaborativo que no todos los docentes están de acuerdo en que sean integrados al equipo o que participen en las JCTE, lo que podría indicar que falta liderazgo para encaminar a los profesores en las acciones realizadas durante las juntas, lo cual es una limitante para la realización de una gestión eficaz.
- Para las funciones del Subdirector de Desarrollo Escolar, se encontraron obstáculos que tienen que ver con las observaciones a clase de los docentes y la retroalimentación de su trabajo en el aula, por lo que se evidencia la falta de atención a estos rubros y pone en riesgo el logro de los propósitos educativos.
- Del Subdirector de Operación Escolar, se descubrieron limitantes que corresponden a los criterios de Grupos que no contaron con profesor ya que se encontró que esta situación es referida a la

Dirección Operativa número 2 en el área de Recursos Humanos, y por tanto, el nivel de control del Subdirector es nula, en tanto que el criterio referente a Maestros que iniciaron puntualmente sus clases se visualizó que gran porcentaje de profesores llega tarde, por lo que se refleja que el subdirector le falta realizar estrategias encaminadas a favorecer la puntualidad de los colaboradores.

- Con respecto al Promotor de lectura, se descubrió que en el rubro de Asesoría y acompañamiento no se realizó de acuerdo a los lineamientos establecidos por la SEP, además no se realizó periódicamente la Rendición de cuentas. Estas limitantes tienen que ver con la rotación de personal que es muy constante en la escuela primaria, por lo que no hay un seguimiento preciso de las acciones en lectura y escritura referentes al rubro de asesoría y acompañamiento a los docentes ni en la Rendición de cuentas.
- Los obstáculos que se encontraron con respecto al Promotor de TIC fueron identificados en los rubros de Planeación, Organización, Dirección e integración, Organización, Actividades para promover conocimientos a partir del uso de las TIC, Asesoría y acompañamiento, Evaluación y Rendición de cuentas, ya que los docentes mencionan que medianamente se impulsaron actividades de estudio y aprendizaje de los alumnos en el uso y aprovechamiento de las TIC, se realizó una planeación pero por la rotación de personal de esta función, no se dio seguimiento y no se realizaron las actividades programadas, además existen problemáticas en la escuela en torno al funcionamiento de las computadoras (sólo nueve funcionan) y no se tiene conexión al internet esto dificulta aún más la labor del promotor de TIC.

- Las limitantes en torno a la figura del Profesor especialista fueron en relación con las asesorías y acompañamiento a los profesores ya que no se realizan periódicamente.
- ⇒ Se concluye que, según el objetivo general y los objetivos específicos planteados en un inicio, no se identificaron situaciones que limiten las prácticas de gestión de las nuevas figuras escolares, sin embargo, los lineamientos establecidos en los documentos rectores sobre educación en México y sobre todo aquellos implementados a partir del 2013 y que refieren al ámbito de gestión educativa, plantean de manera general las funciones sobre gestión escolar.
- ⇒ Por todo lo anterior, se señala que el supuesto La gestión de las nuevas figuras escolares se apega a la normativa establecida en la Reforma Educativa 2013, la cual se cumple.

Respecto a las observaciones que se han realizado en este estudio, se identifica que aunque se cuentan con Lineamientos que definen la labor de las Instituciones Educativas, éstas llevan años funcionando con normativas como el Acuerdo 96, que se emitió en 1982, o el documento Las nuevas figuras para el fortalecimiento de la escuela, perfiles y funciones, presentado en 2014, sin embargo, con la implementación del Nuevo Modelo Educativo, se señala específicamente las directrices en cuanto a las funciones de todos los actores involucrados en la Educación Básica, y que están expresados en documentos como la Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en la Ciudad de México 2017-2018, los Lineamientos para la organización y el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica y el Modelo Educativo para la Educación Obligatoria, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 28 de

junio de 2017⁴. Por lo que, los docentes de Educación Básica tendrán más elementos para que su práctica se realice de forma más eficiente y se logren los objetivos de aprendizaje de cada escuela.

Propuestas

Como resultado de esta investigación, la autora de esta tesis realizó las siguientes propuestas.

Proveer a las nuevas figuras escolares con cursos de actualización y capacitación en sus áreas de oportunidad, para que adquieran competencias idóneas para el desempeño de cada una de sus funciones correspondientes, dando libertad para actuar con responsabilidad.

Que las actividades sean evaluadas sistemática y periódicamente, para asegurarse de que los objetivos de la escuela sean acordes a las necesidades y expectativas de la comunidad escolar.

A través de este proceso de investigación, se pudo observar la necesidad de fomentar vías de comunicación viables a los profesores para el acceso a la información para el logro de sus objetivos tanto pedagógicos, institucionales, comunitarios así como administrativos por lo que a continuación se plantea lo siguiente.

Propuesta de intervención

Además de lo anterior, se da una propuesta de intervención en gestión escolar que trate de dar solución a las problemáticas existentes en torno a las acciones de gestión en los centros educativos, sobre todo, aquellas dimensiones administrativas, comunitarias, institucionales y pedagógicas que son parte

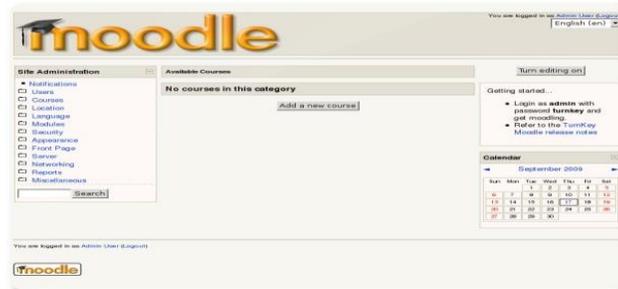
⁴ dof.gob.mx/nota_to_doc.php?codnota=5488338

fundamental de toda organización escolar, ya que han surgido ambigüedades en torno a las funciones que deben desempeñar las diferentes figuras educativas en nivel Primaria.

Propuesta

La propuesta de intervención tiene que ver con el intercambio de experiencias didácticas, iniciativas pedagógicas específicas, bibliografía complementaria, actividades académicas, chat, foros, intercambio de documentos oficiales, intercambio de material didáctico, entre otros, todo ello gestionado desde una plataforma como MOODLE.

Figura 6. Plataforma Moodle



Nota: Tomado de <https://moodle.org/?lang=es>

Figura 7. Plataforma Moodle



Nota: Tomado de <https://moodle.org/?lang=es>

Aportaciones

La propuesta de intervención permitirá que los docentes, subdirectores, promotores de TIC y lectura, ATP's, profesor especialista, director, alumnos y padres de familia interactúen de una manera segura según lineamientos de la SEP, ya que ésta no permite la comunicación por Facebook, chat o whats app.

Dicha comunicación será de tipo administrativa, pedagógica-académica y comunitaria donde el intercambio de ideas, actividades, bibliografía, entre otras, de la posibilidad de transformar las prácticas de gestión escolar de las nuevas figuras educativas. Por otro lado, los profesores podrán realizar actividades de intercambio de iniciativas pedagógicas y de tipo administrativas.

Alcances

El seguimiento y la evaluación de la propuesta de intervención se promoverá en la zona escolar 201 con el apoyo de la Supervisora Escolar, donde se integrarán cinco escuelas primarias, por lo que, el intercambio de experiencias, iniciativas pedagógicas-académicas, administrativas, entre otras; entre docentes y demás personal escolar, será más enriquecedora para contextualizar las prácticas de gestión escolar.

Materiales e insumos

Se requerirá que cada actor educativo tenga a su alcance computadora con procesador Windows 7 o posteriores, celular o Tablet con conexión a internet, además la información podrá ser guardada en su dispositivo o USB.

Procesos de gestión a seguir

Para la creación de la plataforma en MOODLE, se realizarán las especificaciones presentadas en el programa, dando la posibilidad a las nuevas figuras escolares de incidir en su diseño y dirección. Con respecto a la perspectiva del director, se tomará en cuenta su opinión así como su intervención en el diseño de la

plataforma y se requerirá de su consentimiento para que el personal interactúe, sin embargo, éstos lo harán fuera del horario laboral.

Seguimiento y evaluación

Se realizará una lista de cotejo con los criterios de avance según indicadores mostrados en la plataforma MOODLE, por ejemplo, intercambio de experiencias didácticas e iniciativas pedagógicas y su aplicación en el aula, participación en el chat y foros, cantidad de veces que ha apoyado a padres de familia o alumnos.

Recomendaciones para la gestión de las nuevas figuras escolares

Director

- Se recomienda establecer tiempos específicos para cada una de las actividades a desarrollar durante las Juntas de CTE donde todos los integrantes participen y se vean involucrados en las decisiones.

Subdirector de desarrollo escolar

- Mantener actualizadas las disposiciones, los procedimientos y trámites administrativos, para simplificarlos, reducir acción administrativa de los maestros, para alcanzar más horas efectivas de clase.
- Sistematizar y agendar las visitas a las clases de los profesores y dar seguimiento por medio de un informe donde contenga la retroalimentación de la observación, ésta puede ser por medio de un cuaderno de control.

Subdirector de operación escolar

- Vigilar cumplimiento de la Normalidad Mínima Escolar, específicamente el rasgo de puntualidad de los profesores donde se sugiere llevar un control semana tras semana con el apoyo de una comisión de profesores y establecer criterios de premiación y/o sanción para motivar a los maestros.

- Realizar una evaluación para observar objetivamente los avances con respecto a sus funciones en concordancia con la Ruta de Mejora Escolar.

Promotor de lectura

- Es recomendable que se planeen y se agenden las visitas a los profesores por parte de esta figura escolar, ya que la asesoría y el acompañamiento es importante para la retroalimentación de la labor docente, además el trabajo colaborativo entre profesores permitirá llegar a los objetivos educativos establecidos por el plantel. En cuanto a la rendición de cuentas se sugiere trabajar de manera sistemática y periódica para tener los informes listos cuando se requieran.

Promotor de TIC

- Se recomienda establecer tiempos específicos para las actividades a desarrollar durante el ciclo escolar por medio de una planeación sistemática que incluya una evaluación de avances alcanzados, todo debe ir registrado para que en caso de cambio de personal se sigan las actividades establecidas y se de un seguimiento preciso de los aprendizajes de los alumnos. Además se propone buscar alternativas para abordar los temas referentes al programa de estudios, involucrando las tecnologías de la información y comunicación en comunidades de aprendizaje.

Profesor especialista

- Se sugiere seguir trabajando en colaboración con los docentes para atender a los alumnos con discapacidad (física, sensorial, intelectual, mental) población indígena, migrante, en situación de calle u hospitalaria o con capacidades y aptitudes sobresalientes y talentos específicos.

Sugerencias para estudios futuros

El estudio de gestión escolar no es un tema finalizado ni agotado, por lo que se requiere realizar diferentes investigaciones que lleven a identificar las actividades que se realizan en los planteles escolares que permiten o no lograr los objetivos educativos y así, incidir sobre las acciones de gestión escolar. Por lo que se sugiere estudiar temas que se relacionen con:

- Investigaciones en contextos similares y opuestos para ver las repercusiones de la gestión de las nuevas figuras escolares.

- Análisis de los alcances y limitaciones del liderazgo del director y de las nuevas figuras escolares sobre la práctica docente en el logro de la Ruta de Mejora escolar.

- La incidencia de la gestión de los líderes escolares en el logro de la calidad educativa en las escuelas.

REFERENCIAS

- Administración Federal de Servicios Educativos. *Educación Primaria*. México. SEP. Recuperado de: http://www2.sep.df.gob.mx/que_hacemos/primaria.jsp.
- Alcántara, A. (2008) Políticas educativas y neoliberalismo en México: 1982-2006. *Revista Iberoamericana de Educación*. N°. 48, pp. 147-165. Recuperado de <http://rieoei.org/rie48a07.htm>
- Ali El Sahili, L. (2012). *Docencia: riesgos y desafíos*. Edit. Trillas. México
- Altet M. (2005). La competencia del maestro profesional o la importancia de saber analizar las prácticas. En: *La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias*. Léopold Paquay, Marguerite Altet, Évelyne Charlier, Philippe Perrenoud (Coords). pp 33-48. Fondo de Cultura Económica. México
- Alvariño, C., Arzola, S., Brunner, J.J. Recart, M.O. Vizcarra, R. (2000). *Gestión escolar: un estado del arte de la literatura*. *Revista Paideia*, 29, pp. 15-43. Recuperado de; <http://blog.pucp.edu.pe/blog/wp-content/uploads/sites/184/2008/03/estadodearte.pdf>.
- Antúnez, S. (1998). *Claves para la organización de centros escolares*. España: Editorial Horsori. Recuperado de <http://terras.edu.ar/aula/cursos/8/biblio/ANTUNEZ-Serafin-CAP8-Innovacion-y-Cambio-en-los-Centros-Escolares.pdf>.
- Antúnez, S. I. Carnicero, P. (2009): "Modelo Regional de gestión escolar en Centroamérica y República Dominicana. Análisis de la situación y propuestas para la convergencia regional". Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana: San José, Costa Rica. ISBN 978-9968-818-92-6. Recuperado de <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan039108.pdf>
- Aquino, M. A. (2013). "Los alcances y los límites de la capacitación para obtener mejores resultados en la docencia universitaria". En Miguel Ángel Vértiz Galván (Coord.), *Estudios sobre Reformas Educativas: Visiones en contrapunto*. México. UPN. SEP.
- Banco Mundial (2010). *Educación en México: Fortalecimiento del aporte de la educación a la economía del conocimiento*. Recuperado el 30 de mayo de 2016, de: <http://siteresources.worldbank.org/NEWS/Resources/FormatResults2010-LCR-SB-New-MexicoEducation.pdf>

- Baquero, R. Diker, G. Frigerio, G. (2007). Las formas de lo escolar. Del estante editorial. ISBN 978-987-1335-07-7. Consultado en <https://docs.google.com/file/d/0B2v908YbarC5R2NqQnVrb1VwejA/edit>
- Bazdresch, M. (2010). "Participación social en la educación y política educativa: Una relación en construcción". En Innovación social en educación. Una base para la elaboración de políticas públicas. Bonifacio Barba y Margarita Zorrilla (Coords.) Edit. Siglo veintiuno. UAA.
- Bohm, W. (1991). Teoría y Práxis. México. CREFAL-OEA.
- Bolívar, A. (2010). El Liderazgo Educativo y su Papel en la Mejora: Una Revisión Actual de sus Posibilidades y Limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9(2), 9-33. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol9-Issue2-fulltext-112>
- Braslavsky, C. Acosta, F. (2004). "La formación para la gestión y la política educativa". En Proyecto de Actualización de Formadores en Gestión y Política Educativa. IPEE-UNESCO. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://www.buenosaires.iipe.unesco.org/sites/default/files/Actualizacion%20de%20formadores%20para%20la%20gestion%20y%20la%20politica.pdf>
- Burbank, M. D., & Kauchak, D. (2003). An alternative model for professional development: investigations into effective collaboration. *Teaching and Teacher Education*, 19, 499-514. Recuperado de <https://www.deepdyve.com/lp/elsevier/an-alternative-model-for-professional-development-investigations-into-Naby082yKZ>
- Carvajal, G. (2006). La lógica del concepto de pedagogía. UPN, Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de <http://rieoei.org/deloslectores/1362Carvajal.pdf>
- Casassus, J. (2000). *Problemas de la Gestión educativa en América Latina. La tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B*. Recuperado de <http://www.lie.upn.mx/docs/Especializacion/Gestion/Lec2%20.pdf>.
- Castells, M. (2010). *La era de la información. La sociedad red*. Madrid: Alianza Editorial.
- Chiavenato, I. (2006). *Introducción a la teoría general de la Administración*. México. McGraw-Hill.
- Consejo Nacional de Fomento Educativo (2010). Historia. Tomado de su sitio web <http://www.conafe.gob.mx/acercade/Paginas/default.aspx>

- Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2010). Mejorar las escuelas. Estrategias para la acción en México. Resumen ejecutivo. Recuperado de <http://www.oecd.org/edu/school/47101613.pdf>
- Daft, R. (2006). La experiencia del liderazgo. México. Tercera Edición. Edit. CENGAGE Learning.
- Decreto Presidencial emitido el 26 de febrero de 2013. Consultado en http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5288919&fecha=26/02/2013
- Decreto Presidencial emitido el 11 de septiembre de 2013. Consultado de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313841&fecha=11/09/2013
- Domínguez, J. S. G. (2011). Estructura organizacional de una institución educativa. *Tesina Caso*. Ver. México. Facultad de Contaduría y Administración. Universidad Veracruzana. Recuperado de <http://cdigital.uv.mx/bitstream/123456789/29856/1/Dominguez%20Jacome%20Sara.pdf>.
- El Sahili, L.F. A. (2012). Docencia: riesgos y desafíos. México: Trillas.
- Ezpeleta, J. (2004). “*Problemas y teoría a propósito de la gestión pedagógica*”. En Ezpeleta, J. y Furlán, A. (comps.). La gestión pedagógica de la escuela (pp. 101-117). Santiago, Chile: UNESCO/OREALC. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000919/091936SB.pdf>.
- Fernández, T. (2004). Clima organizacional en las escuelas: Un enfoque comparativo para México y Uruguay. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Recuperado de <http://oai.redalyc.org/articulo.oa?id=55120205>.
- Fernández, L. M. (1994). Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas. Paidós, Grupos e instituciones. Recuperado de <http://www.amsafe.org.ar/formacion/images/2013-CursoDirectores/Eje7/Lidia%20Fernandez%20-%20Instituciones%20Educativas%20-%20Cap%201%20y%202.PDF>
- Fierro, M. C. (2003). Los valores en la práctica docente y las preguntas por la calidad y equidad en la institución escolar. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2) Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55110202>
- Franklin, E. B. (2004). Organización de Empresas. 2a Edición. México. Editorial McGraw Hill. Páginas 366.

- Frigerio, G., Poggi, M., Tiramonti, G., Aguerrondo, I. (1992). Las instituciones educativas. Cara y ceca. Elementos para su gestión. Serie FLACSO. Troquel. Buenos Aires. Recuperado de:
<http://www.neuquen.edu.ar/direcciones/especial/MATERIAL%20%20Lectura%20CONCURSO/Bibliograf%C3%ADa/Cara%20y%20Seca-%20Frigerio-Poggi.pdf>.
- García-Poyato. F. J. R. (2009) La gestión escolar como medio para lograr la calidad en instituciones públicas de educación primaria en Ensenada, Baja California. *Tesis de maestría*. Ensenada, Baja California, México. Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo. Recuperado de:
<https://es.scribd.com/document/156666998/Tesis-Jihan-Garcia-Poyato>
- Gómez, A. (2008). La práctica docente y el fomento de la lectura en Colima: Estrategias y recomendaciones de los docentes de educación básica. *Revista mexicana de investigación educativa*, 13(39), 1017-1053. Recuperado de
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662008000400002&lng=es&tlng=es
- Guerra, M. (Coord.) (2009). *Gestión de la educación básica, referentes, reflexiones y experiencias de investigación*. Recuperado de
<http://www.upn.mx/index.php/conoce-la-upn/libreria-paulo-freire/libros-version-digital>.
- Guevara, A. (2007) Administración pública en México. Desconcentración administrativa. Obtenida en: <http://admonpublicamex.blogspot.mx/2007/11/desconcentracin-administrativa.html>
- Hernández, R. Fernández, C. Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. Mc Graw Hill.
- Hernández, J. (15 abril 2015). *Incide falta de habilidades en gestión escolar de directores en calidad de educación: BM*. Sección: Educación, Periódico La Jornada. México. Recuperado de: <http://www.jornada.unam.mx/ultimas/2015/04/15/incide-falta-de-habilidades-en-gestion-escolar-de-directores-en-calidad-de-educacion-banco-muncial-1202.html>
- Hernández, C. E. (2009). "Políticas educativas en el nivel básico y su gestión a partir de la creación de la Secretaría de Educación Pública". En Marcelino Guerra Mendoza (Coord.), *Gestión de la educación básica, referentes, reflexiones y experiencias de investigación*. UPN. Tomado de la web en <http://www.upn.mx/index.php/conoce-la-upn/libreria-paulo-freire/libros-version-digital>
<http://blog.pucp.edu.pe/blog/wp-content/uploads/sites/184/2008/03/estadodearte.pdf>

- Ibarrola, M. (2001). "El debate entre lo público y lo privado en las reformas de los 90 en la educación básica en América Latina". En Carlos Ornelas (Comp.), Investigación y políticas educativas: Ensayos en honor de Pablo Latapí, Santillana, México.
- IPE-UNESCO (2000). Planeamiento de la educación. Desafíos de la educación, Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001591/159155s.pdf>
- INEE (2015). Los docentes en México. Informe 2015. Recuperado de la página web publicaciones.inee.edu.mx
- Martínez, F.(2001). "Las políticas educativas mexicanas antes y después de 2001". En Reformas educativas: mitos y realidades. Número 27. Septiembre-Diciembre 2001. Recuperado de rieoei.org/rie27a02.htm
- Mintzberg, H. (1984). La estructuración de las Organizaciones. 1° Edición. Editorial Ariel. España. Recuperado de https://www.academia.edu/13974552/LA_ESTRUCTURACION_DE_LAS_ORGANIZACIONES
- Morales, R. (Coord.) (2005). *Programa de Escuelas de Calidad, México. Proyecto Hemisférico OEA/Coordinación de la Subregión Norte*. Recuperado de: www.oei.es/historico/quipu/mexico/programa_escuelas_calidad.pdf
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2010). Mejorar las escuelas. Estrategias para la acción en México. Resumen ejecutivo. Recuperado de <http://www.oecd.org/edu/school/47101613.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1990). "Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje". Jomtien, Tailandia. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF.
-
- (UNESCO, 2011). "Manual de gestión para directores de instituciones educativas", Perú, Ed. Lance Gráfico S.A.C. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002191/219162s.pdf>

- (UNESCO, 2015). "Foro Mundial sobre la Educación 2015. Educación de calidad, equitativa e inclusiva así como un aprendizaje durante toda la vida para todos en el 2030". Transformar vidas mediante la educación. Incheon, República de Corea. Retomado de <http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/5-key-themes/educacion-de-calidad>.
- Organización de las Naciones Unidas. (ONU, 2008). Declaración Universal de los Derechos Humanos, United Nations. Recuperada en <http://www.temoa.info/es/node/19618>
- Pallán, C. (2001). "Orígenes y desarrollo de la planeación institucional". En Carlos Ornelas (Comp.), *Investigación y políticas educativas: Ensayos en honor de Pablo Latapí*, Santillana, México.
- Pérez-Ruiz, A. (2014). Enfoques de la gestión escolar: una aproximación desde el contexto latinoamericano. En *Educación y Educadores*, 17(2) 357-369. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83432362009>.
- Poy, L. (15 de abril de 2015). *México con bajo desempeño en la gestión escolar: Banco Mundial*. Sección: Sociedad y justicia. Periódico *La Jornada*. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/ultimas/2015/04/15/mexico-con-bajo-desempeno-en-la-gestion-escolar-banco-mundial-1202.html>.
- Pozner, P. (2000a). El directivo como gestor de aprendizajes escolares. Buenos Aires, Argentina. *AIQUE*. Recuperado de: <https://formacioncontinuaedomex.files.wordpress.com/2012/12/12-pozner-pilar.pdf>.
- Pozner, P. (2000b). *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa*. Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa. IIPE - UNESCO Sede Regional Buenos Aires-Argentina. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001591/159155s.pdf>.
- Programa de Desarrollo Educativo (1995), 1995-2000, Presidencia de la República Mexicana. En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), Vol. XXV, No. 3, pp. 133-147. Recuperado de http://www.cee.edu.mx/revista/r1991_2000/r_texto/t_1995_3_06.pdf
- Rojas, A. Gaspar, F. (2006) *Bases del liderazgo en educación 1*. Colección Líderes escolares, un tesoro para la educación. OREALC/UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001470/147055s.pdf>

Sánchez, J., J. (2006). *Gestión pública y governance*. Toluca: IAPEM.

Secretaría de Educación Pública (1982). Acuerdo 96, que establece la organización y funcionamiento de las escuelas primarias. Encontrado en: http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/248/1/images/acuerdo_96_organizacion_funcionamiento_escuelas_primarias.pdf

_____(SEP, 1992). Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. Publicado en el Diario Oficial de la Federación, Martes 19 de Mayo de 1992. Consultado en la página web: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4666809&fecha=19/05/1992

_____(SEP, 1996). Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. Consultado en http://diariooficial.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4871357&fecha=19/02/1996

_____(SEP, 2001). *Programa Nacional de Educación. Primera Edición 2001*. Recuperado de: <http://www.normateca.gob.mx/Archivos/DECRETO%20POR%20EL%20QUE%20SE%20APRUEBA%20EL%20PROGRAMA%20NACIONAL%20DE%20EDUCACION%202001-2006.PDF>.

_____(SEP, 2001a). Programa de Escuelas de Calidad (PEC). Obtenido en: <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/programas-escuelas-de-calidad>

_____(SEP, 2001b). Programa Nacional de Educación. Primera Edición. México, D. F. Recuperado de: <http://www.normateca.gob.mx/Archivos/DECRETO%20POR%20EL%20QUE%20SE%20APRUEBA%20EL%20PROGRAMA%20NACIONAL%20DE%20EDUCACION%202001-2006.PDF>.

_____(SEP, 2001c). ¿Cómo transformar las escuelas? Lecciones desde la gestión y escolar y la práctica docente. Subsecretaría de Planeación y Coordinación. Dirección General de Evaluación. Recuperado de http://www.escuelasparticulares.org.mx/docs_fep/Transformar_Escuelas.pdf

_____(SEP, 2007). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. Diario Oficial de la Federación. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos. México. Recuperado de http://www.oei.es/quipu/mexico/programa_sectorial_educacion_mexico.pdf.

_____ (SEP, 2008). Alianza por la Calidad de la Educación. México, Gobierno Federal y Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. Recuperado de http://www.oei.es/pdfs/alianza_educacion_mexico.pdf

_____ (SEP, 2009). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Programa de Escuelas de Calidad*. México. Recuperado de http://upnmorelos.edu.mx/2013/documentos_descarga_2013/fuentes_informacionMEB/MEB064%20MGEE.pdf.

_____ (SEP, 2011a). Plan de Estudios 2011. Secretaría de Educación Pública.. Recuperado de <https://nivelacionplandeestudio2011.files.wordpress.com/2011/09/planestudios-2011.pdf>

_____ (SEP, 2011b). Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial. AFSEDF. DGOSE. DEE. Recuperado de <http://educacionespecial.sep.gob.mx/documentos/MASEE2011.pdf>

_____ (SEP, 2013). Programa Sectorial de Educación 2013-2018. México: SEP. Revisado de http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/4479/4/images/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf

_____ (SEP, 2014a). Acuerdo 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los programas de gestión escolar. Recuperado de basica.sep.gob.mx/a717.pdf

_____ (SEP, 2014b). Las nuevas figuras para el fortalecimiento de la escuela. Perfiles y funciones. De la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal. Secretaría de Educación Pública. México. Consultado de <http://blancajicdm.weebly.com/otros-documentos-2014-2015.html>

_____ (SEP, 2014c). Página web de la SEP/DOCENCIA/CARRERA MAGISTERIAL/PROGRAMA NACIONAL DE CARRERA MAGISTERIAL. Recuperado de http://www.sep.gob.mx/es/sep1/cncm_pncm#.Vv4cfJzhBdg

_____ (SEP, 2014d). La Intervención de la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva en el marco de la Nueva Estructura de las Escuelas de Educación Básica. AFSEDF. DEE. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/299797387/La-Intervencion-de-la-Unidad-de-Educacion-Especial-y-Educacion-Inclusiva-UDEEI-en-el-marco-de-la-Nueva-Estructura-de-las-Escuelas-de-Educacion>



Anexo 1. Acuerdo 96

ARTICULO 16.-Corresponde al director de la escuela:

I.-Encauzar el funcionamiento general del plantel a su cargo, definiendo las metas, estrategias y política de operación, dentro del marco legal, pedagógico, técnico y administrativo que le señalen las disposiciones normativas vigentes;

II.-Organizar, dirigir, coordinar, supervisar y evaluar las actividades de administración, pedagógicas, cívicas, culturales, deportivas, sociales y de recreación del plantel:

III.-Acatar, difundir y hacer cumplir en el plantel las disposiciones e instrucciones de la Secretaría de Educación Pública, emitidas a través de las autoridades competentes;

IV.-Representar técnica y administrativamente a la escuela;

V.-Estudiar y resolver los problemas pedagógicos y administrativos que se presenten en la escuela, así como plantear ante las autoridades correspondientes, aquellos que no sean de su competencia;

VI.-Suscribir la documentación oficial del plantel, evitar que sea objeto de usos ilegales, preservarla de todo tipo de riesgos y mantenerla actualizada;

VII.-Elaborar el plan de trabajo anual de la escuela y presentarlo al inspector escolar y demás autoridades competentes dentro del primer mes de labores;

VIII.-Revisar y aprobar, en su caso, el plan de trabajo anual que, para desarrollar el programa de educación primaria vigente, elabore el personal docente, controlando que aquél se adecúe a las técnicas pedagógicas aplicables;

IX.-Dictar las medidas necesarias para que la labor del personal docente se desarrolle ininterrumpidamente, de conformidad con el calendario escolar y los planes de trabajo autorizados;

X.-Proporcionar la información que, a través de sus autoridades competentes, le requiera la Secretaría de Educación Pública en el tiempo que ésta señale:

XI.-Tramitar, ante las autoridades competentes, el permiso necesario para la celebración de actividades didácticas, culturales o recreativas que se realicen fuera del plantel;

- XII.-Autorizar la celebración de eventos y espectáculos públicos relacionados con las actividades propias del plante, previo permiso de la dirección o delegación general correspondiente. Los actos a que se refiere esta fracción no deberán causar gravamen económico al alumno;
- XIII.-Organizar y coordinar el desarrollo de las actividades de inscripción, reinscripción, registro, acreditación y certificación de estudios;
- XIV.-Dictar las medidas necesarias para garantizar la atención de los grupos que eventualmente queden sin maestro;
- XV.-Elaborar y mantener actualizado el inventario de los bienes del activo fijo del plantel y notificar a las autoridades correspondientes las modificaciones que sufra el mismo;
- XVI.-Cuidar de la conservación del edificio escolar y sus anexos, vigilando que los mismos reúnan las condiciones necesarias de seguridad, funcionalidad e higiene;
- XVII.-Informar a las autoridades competentes acerca de las necesidades del plante, en materia de capacitación del material docente, ampliación del inmueble, equipos y materiales didácticos;
- XVIII.-Supervisar la adquisición y distribución del material didáctico y el correcto uso de equipos y demás instalaciones materiales.
- XIX.-Convocar a la integración, en su caso, del Consejo Técnico Consultivo de la escuela dentro de los primeros quince días del inicio del año escolar;
- XX.-Formar parte del Consejo Técnico Consultivo de la zona, participar en su deliberaciones y dar cumplimiento a los acuerdos y recomendaciones que en éste se adopten;
- XXI.-Aplicar las medidas disciplinarias a las que hace referencia este ordenamiento;
- XXII.-Llevar un registro de entrada y salida del personal, así como uno en que se anoten recomendaciones del inspector escolar y otras autoridades competentes;
- XXIII.-Supervisar el cumplimiento de la obligación de rendir honores a la bandera nacional los días lunes de cada semana, en los términos de las disposiciones legales aplicables:

XXIV.-Radical en la comunidad donde preste sus servicios;

XXV.-Abstenerse de abandonar sus labores dentro del plantel, así como de disponer del personal o edificio y equipo escolar para atender ocupaciones particulares,

XXVI.-Realizar las demás funciones que siendo análogas a las anteriores le confieran este ordenamiento y otras disposiciones aplicables

Respecto a las funciones docentes, este mismo Acuerdo 96 menciona:

ARTÍCULO 18.-Corresponde al personal docente:

I.-Responsabilizarse y auxiliar a los alumnos en el desarrollo de su formación integral.

II.-Elaborar y presentar al director de la escuela el plan anual de trabajo para el desarrollo de las actividades educativas que le correspondan, conforme al programa de educación primaria vigente.

III.-Adecuar las tareas educativas a las aptitudes, necesidades e intereses del alumno, al tiempo previsto para el desarrollo del contenido programático y a las circunstancias del medio en que se realice el proceso de enseñanza.

IV.-Desempeñar con eficiencia las labores para las que fuera designado temporal o definitivamente y cumplir las comisiones especiales que le asigne la dirección del plantel.

V.-Participar en las reuniones del Consejo Técnico consultivo.

VI.-Concurrir a las reuniones que convoque el director para tratar asuntos del servicio e implementar los acuerdos derivados de las mismas.

VII.-Organizar las actividades educativas diarias, disponiendo de los recursos materiales, en forma adecuada, con objeto de lograr mayor eficiencia en la labor docente y mejor calidad en la enseñanza.

VIII.-Concurrir a los cursos de capacitación pedagógica, juntas de estudio y reuniones de carácter profesional.

- IX.-Elaborar y entregar al director la documentación de control escolar en los plazos estipulados para tal efecto.
- X.-Cuidar de la disciplina de los educandos en el interior de los salones y en los lugares de recreo, así como durante los trabajos o ceremonias que se efectúen dentro o fuera del plantel.
- XI.-Vigilar la regular y puntual asistencia de los alumnos y reportar sus ausencias a las autoridades superiores.
- XII.-Inculcar a los alumnos hábitos de disciplina e higiene ejemplificados en su conducta personal.
- XIII.-Cubrir las guardias semanarias de horario extraordinario, ajustándose a las disposiciones que normen las mismas.
- XIV.-Organizar la ceremonia de honores a la bandera, los días lunes de cada semana, de conformidad con lo establecido en las disposiciones legales aplicables.
- XV.-Mantener sus salones de clase en buenas condiciones de orden e higiene y contribuir a que todo el edificio escolar y sus anexos ostenten iguales características.
- XVI.-Cuidar la correcta utilización, funcionamiento y conservación de los anexos escolares que le asigne el director para el desarrollo de las funciones a su cargo.
- XVII.-Asistir puntualmente a la escuela, de acuerdo con los horarios vigentes, absteniéndose de abandonar sus labores durante el tiempo señalado.
- XVIII.-Conservar dentro del plantel la documentación oficial del grupo a su cargo.
- XIX.-Abstenerse de dar clases particulares mediante remuneración, dentro del plantel en el que preste sus servicios, tanto en período escolar ordinario como de vacaciones.
- XX.-Realizar las demás funciones que siendo análogas a las anteriores le confieran este ordenamiento y otras disposiciones aplicables.

ANEXO 2. La gestión de la Dirección Escolar en el marco de la Reforma Educativa 2013.

El objetivo es identificar las estrategias de la gestión de las nuevas figuras escolares con relación a los lineamientos establecidos en el Acuerdo 717 de la SEP. Lo anterior para ubicar las áreas de oportunidad y proponer acciones para eficientar la labor académica y administrativa de todos los actores del plantel escolar. Por lo que se agradece de antemano su valiosa colaboración.

I. Datos generales.

Instrucciones: Marque con una X, en el paréntesis, las respuestas correspondientes.

1. Género: Masculino () Femenino ()
2. Edad: _____
3. Años de servicio: _____
4. Grado escolar al que atiende: 1° (), 2° (), 3° (), 4° (), 5° (), 6° ()
5. Turno: Matutino () Vespertino ()

II. DIAGNÓSTICO

Instrucciones: Subraye la alternativa que, con base a su experiencia, responda a las siguientes preguntas.

1) ¿Cada cuándo es usted convocado por el director, para asistir a las Juntas de Consejo Técnico Escolar durante el ciclo escolar?

- 1) 0 a 1 vez
- 2) 2 a 3 veces
- 3) 4 a 5 veces
- 4) 6 a 7 veces
- 5) de 8 a 9 veces

Marque con una X las actividades que se abordan durante las Juntas de Consejo Técnico Escolar.

ACTIVIDADES	NUNCA (1)	CASI NUNCA (2)	A VECES (3)	CASI SIEMPRE (4)	SIEMPRE (5)
2) Lectura de los lineamientos que rigen el funcionamiento de las JCTE.					
3) Exposición de los Propósitos u objetivos de la reunión.					
4) Pase de lista.					
5) Lectura del acta anterior.					
6) Observación de video o lectura de reflexión.					
7) Actividades de la Profesora especialista o Profesor de Educación Física.					
8) Lectura de propósitos de la Guía de Consejo Técnico Escolar.					
9) Desarrollo de la Guía de Consejo Técnico Escolar.					
10) Asuntos Generales.					

11) ¿Qué calificación da a la organización de los temas a abordar en el diagnóstico durante la Fase intensiva del Consejo Técnico Escolar?

- 1) Con 5
- 2) Con 6
- 3) Con 7
- 4) Con 8
- 5) Con 9 o 10

12) ¿Cómo considera la participación de los miembros del Consejo Técnico Escolar, durante el desarrollo del diagnóstico escolar?

- 1) Ninguno participa.
- 2) Pocos participan.
- 3) La mitad participa.
- 4) La mayoría participa.
- 5) Todos participan.

13) ¿Considera que los miembros prestan atención a la exposición y/o debate de los compañeros de la reunión de Consejo Técnico Escolar?

- 1) Nunca
- 2) Pocas ocasiones
- 3) Regularmente
- 4) La mayoría de las ocasiones
- 5) Siempre

14) ¿Cuál es su apreciación en torno al control de grupo por parte de la persona que preside el consejo Técnico Escolar?

- 1) Ningún control
- 2) Sólo algunos prestan atención.
- 3) Control parcial.
- 4) Control adecuado.
- 5) Excelente manejo de grupo.

15) ¿Considera que se cumplen los propósitos que se establecieron, a partir del diagnóstico elaborado por el Consejo, cada ciclo escolar?

- 1) Nunca
- 2) Pocas ocasiones
- 3) Regularmente
- 4) La mayoría de las ocasiones
- 5) Siempre

III. ESTRATEGIAS ESCOLARES

16) ¿Cómo califica la organización de la reunión donde se definen y diseñan las Estrategias Globales de Mejora Escolar?

- 1) Con 5
- 2) Con 6
- 3) Con 7
- 4) Con 8
- 5) Con 9 o 10

17) ¿Cómo es la participación de los miembros del Consejo Técnico Escolar durante el desarrollo de las Estrategias Globales de Mejora Escolar?

- 1) Ninguno participa.
- 2) Pocos participan.
- 3) La mitad participa.
- 4) La mayoría participa.
- 5) Todos participan.

18) ¿Considera que los miembros prestan atención a las propuestas, en torno a las Estrategias Globales de Mejora Escolar, de los compañeros durante la reunión de Consejo Técnico Escolar?

- 1) Nunca
- 2) Pocas ocasiones
- 3) Regularmente
- 4) La mayoría de las ocasiones
- 5) Siempre

19) ¿Cuál es su apreciación en torno al control de grupo por parte de la persona que preside el consejo Técnico Escolar en el desarrollo de las Estrategias Globales de Mejora Escolar?

- 1) Ningún control
- 2) Sólo algunos prestan atención.
- 3) Control parcial.
- 4) Control adecuado.
- 5) Excelente manejo de grupo.

20) ¿Cuáles prioridades educativas se abordaron para elaborar las Estrategias Globales de Mejora Escolar?

- 1) Mejora de los aprendizajes.
- 2) Convivencia sana y pacífica.
- 3) Normalidad Mínima Escolar.
- 4) Alto al rezago y abandono escolar.
- 5) Todas las anteriores.

21) ¿Se alcanzaron los objetivos o propósitos de la Guía de Consejo Técnico Escolar?

- a) No alcanzados
- 1) Medianamente alcanzados
- 2) Parcialmente alcanzados
- 3) En su mayoría fueron alcanzados
- 4) Alcanzados

IV. SEGUIMIENTO

22) Evalúe el progreso mes con mes de las Estrategias Globales de Mejora Escolar.

- 1) No se llevaron a cabo.
- 2) Fueron poco adecuadas.
- 3) Fueron adecuadas.
- 4) Fueron buenas.
- 5) Excelentes se han cubierto las metas.

23) ¿Cuál es su opinión del funcionamiento de las comisiones o docentes encargados de llevar a cabo las Estrategias de Mejora Escolar?

- 1) No llevaron a cabo actividades.
- 2) Se delega la responsabilidad a otros.
- 3) Entregan planeaciones pero no realizan las actividades.
- 4) Realizan actividades pero no hicieron la planeación.
- 5) Excelente el funcionamiento.

V. EVALUACIÓN

24) ¿Cómo considera la forma de evaluación que se realiza de las actividades plasmadas en la Ruta de mejora Escolar?

- 1) No se realiza evaluación.
- 2) Hay poca información o no se hace correctamente.
- 3) Se realiza parcialmente.
- 4) Es buena pero puede mejorar.
- 5) Excelente, ya que arroja información precisa.

VI. RENDICIÓN DE CUENTAS

25) ¿Cuántas veces durante el ciclo escolar se emite la convocatoria para la Rendición de cuentas?

- 1) 0 a 1 vez
- 2) 2 a 3 veces
- 3) 4 a 5 veces
- 4) 6 a 7 veces
- 5) de 8 a 9 veces o más

26) ¿Cómo es la participación de los miembros de la comunidad escolar durante el desarrollo de la reunión de Rendición de Cuentas?

- 1) Ninguno participa.
- 2) Pocos participan.
- 3) La mitad participa.
- 4) La mayoría participa.
- 5) Todos participan.

27) ¿Considera que la comunidad escolar presta atención a la exposición o debate de los docentes o padres de familia durante la reunión de Rendición de Cuentas?

- 1) Nunca
- 2) Pocas ocasiones
- 3) Regularmente
- 4) La mayoría de las ocasiones
- 5) Siempre

28) ¿Cuál es su apreciación en torno al control de grupo por parte de la persona que preside la reunión de la Rendición de Cuentas?

- 1) Ningún control
- 2) Sólo algunos prestan atención.
- 3) Control parcial.
- 4) Control adecuado.
- 5) Excelente manejo de grupo.

Gracias por su apoyo y colaboración.

ANEXO 3. CUESTIONARIO: LA GESTIÓN DE LAS NUEVAS FIGURAS ESCOLARES.

Estimado profesor(a):

El objetivo de esta investigación es identificar las estrategias de la gestión de las nuevas figuras escolares con relación a los lineamientos establecidos en el Acuerdo 717 de la SEP. Usted que está en permanente interacción con ellas, cuenta con la experiencia al respecto, por lo que la información que nos proporcione es determinante para el éxito de esta investigación. Se agradece de antemano su valiosa colaboración.

Datos generales.

Instrucciones: Coloque una X en el paréntesis que corresponda a la respuesta que represente su situación. En caso de preguntas abiertas, conteste de manera precisa.

- 1) Género: Masculino () Femenino ()
- 2) Edad: _____ (años cumplidos).
- 3) Antigüedad en la SEP: _____
- 4) Antigüedad en esta escuela: _____
- 5) Grado escolar al que atiende: 1° (), 2° (), 3° (), 4° (), 5° () y 6° ()
- 6) Turno: Matutino () Vespertino ()

Instrucciones: Coloque una X en la columna que mejor represente su opinión.

ACCIONES REALIZADAS POR EL SUBDIRECTOR DE DESARROLLO ESCOLAR. (SUBDIRECTOR ACADÉMICO/PEDAGÓGICO)	Totalmente de acuerdo.	De acuerdo.	En desacuerdo.	Totalmente en desacuerdo.
1) Da seguimiento de las acciones pedagógicas de cada maestro.				
2) Está al pendiente de los avances alcanzados por la escuela en su conjunto de acuerdo a la Ruta de Mejora Escolar.				
3) Asesora la implementación de situaciones didácticas.				
4) Orienta académicamente las propuestas de los profesores, en la dimensión pedagógica, de acuerdo a la Ruta de Mejora.				
5) Apoya a los docentes, junto con el maestro especialista, en la identificación del alumnado que enfrenta BAP.				
6) Coordina el diseño de estrategias y acciones específicas de intervención para se atiendan las BAP.				
7) Coordina la evaluación bimestral de aprendizajes de los alumnos.				
8) Participa en el análisis de los resultados de las evaluaciones de los aprendizajes de los alumnos.				
9) Propicia la construcción de comunidades de aprendizaje entre profesores.				
10) Impulsa la profesionalización docente.				

11) Fortalece el acompañamiento (trabajo de tutoría).				
12) Rinde informes de los resultados al final de cada ciclo escolar.				
13) Entrega mensualmente la agenda de actividades.				
14) Revisa que la agenda de actividades sea congruente con la Ruta de Mejora Escolar.				
15) Analiza mensualmente las planeaciones didácticas de los docentes.				
16) Supervisa periódicamente las clases de los profesores, retroalimentándolos en caso de ser necesario.				
ACCIONES REALIZADAS POR EL SUBDIRECTOR DE OPERACIÓN ESCOLAR. (SUBDIRECTOR DE GESTIÓN ESCOLAR / ADMINISTRATIVO)	Totalmente de acuerdo.	De acuerdo.	En desacuerdo.	Totalmente en desacuerdo.
17) Aplica el reglamento en caso de impuntualidad persistente de los profesores.				
18) Vigila que los docentes cuenten con los recursos didácticos apropiados a las necesidades de los alumnos.				
19) Supervisa que los alumnos tengan los libros de texto gratuitos emitidos por la SEP.				
20) Realiza las gestiones necesarias para que la escuela cuente con una plantilla docente completa.				
21) Elabora el reporte mensual de avances de aprendizaje de los alumnos y los presenta al CTE como seguimiento de la Ruta de Mejora.				
22) Junto con el Director, atiende a la Asociación de Padres de Familia.				
23) Junto con el Director, atiende a los Consejos de Participación Social.				
24) Supervisa el funcionamiento de la cooperativa.				
25) Organiza las comisiones de los padres de familia para el buen funcionamiento de la escuela.				
26) Rinde informes de los resultados al final del ciclo escolar.				
ACCIONES REALIZADAS POR EL PROMOTOR DE LECTURA.	Totalmente de acuerdo.	De acuerdo.	En desacuerdo.	Totalmente en desacuerdo.
27) Moviliza los acervos de las Bibliotecas Escolares y de Aula.				
28) Desarrolla estrategias innovadoras y proyectos de lectura y escritura.				
29) Impulsa estrategias innovadoras y proyectos de lectura y escritura.				
30) Elabora un plan de trabajo, a partir del diagnóstico de necesidades establecidas por el colegiado en la Ruta de Mejora.				
31) Participa en las sesiones del CTE.				
32) Propone en la Ruta de Mejora, acciones que favorezcan el desarrollo de prácticas, políticas y culturas inclusivas que incidan en el aprendizaje de los alumnos.				
33) Propone al docente frente a grupo, actividades y estrategias que desarrollen habilidades de lectura y escritura pertinentes a las necesidades académicas de los alumnos.				
34) Acompaña al docente frente a grupo en actividades y estrategias que desarrollen habilidades de lectura y escritura pertinentes a las necesidades académicas de los alumnos.				
35) Vincula las propuestas académicas de distintas instancias e instituciones para fomentar la cultura de la lectura y escritura en la comunidad escolar.				

36) Articula acciones con los Consejos Escolares de Participación Social para involucrar a los padres de familia en la promoción de la lectura.				
37) Sistematiza el seguimiento de acciones y resultados de los procesos.				
38) Rinde informes de resultados al Director y Subdirector de Desarrollo Escolar.				
ACCIONES REALIZADAS POR EL PROMOTOR DE TIC.	Totalmente de acuerdo.	De acuerdo.	En desacuerdo.	Totalmente en desacuerdo.
39) Impulsa actividades de estudio y aprendizaje de los alumnos, el uso y aprovechamiento óptimo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.				
40) Da acompañamiento tanto en actividades de enseñanza de los profesores en el uso y aprovechamiento óptimo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.				
41) E labora un plan de trabajo, a partir del diagnóstico de necesidades establecidas por el colegiado en la Ruta de Mejora.				
42) Propone en la Ruta de Mejora, acciones que favorezcan el desarrollo de prácticas, políticas y culturas inclusivas que incidan en el aprendizaje de todos los alumnos.				
43) Acompaña al maestro de grupo actividades que promuevan el aprendizaje situado, colaborativo, constructivo y autorregulado, mediante el uso de las TIC.				
44) Apoya procesos inclusivos en el aula, acordes con las necesidades de aprendizaje de los alumnos y al nivel educativo, mediante el uso de las TIC.				
45) Desarrolla programas dirigidos a toda la comunidad escolar, involucrando a los padres de familia, mediante los Consejos Escolares de Participación Social.				
46) S e vincula con los Centros de Maestros, el CDIAR o UTIC de la AFSEDF para fortalecer acciones encaminadas a promover el uso de las TIC en las escuelas de educación básica en el DF.				
47) Promueve acciones que contribuyan al fortalecimiento de las habilidades digitales del personal docente.				
48) Implementa acciones que contribuyan al fortalecimiento de las habilidades digitales del personal docente.				
49) Sistematiza el seguimiento de acciones y resultados de los procesos.				
50) Rinde informes de resultados al Director y Subdirector de Desarrollo Escolar.				
ACCIONES REALIZADAS POR EL PROFESOR ESPECIALISTA UDEEI.	Totalmente de acuerdo.	De acuerdo.	En desacuerdo.	Totalmente en desacuerdo.
51) Apoya a los docentes a reducir o eliminar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP).				
52) Acompaña a los docentes a reducir o eliminar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP).				
53) Orienta a los docentes a reducir o eliminar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP).				
54) Atiende a la población con discapacidad (física, sensorial, intelectual, mental), población indígena, migrante, en situación de calle u hospitalaria, o con capacidades y aptitudes sobresalientes y talentos				

específicos.				
55) Elabora un plan de trabajo, a partir del diagnóstico de necesidades establecidas por el colegiado en la Ruta de Mejora.				
56) Propone en la Ruta de Mejora, acciones que favorezcan el desarrollo de prácticas, políticas y culturas inclusivas que incidan en el aprendizaje de todos los alumnos.				
57) Promueve prácticas inclusivas a través del impulso de la flexibilidad curricular y de la realización de ajustes razonables para favorecer la accesibilidad.				
58) Desarrollar estrategias didácticas específicas y diversificadas para orientar el trabajo en el aula, en coordinación con el maestro titular de grupo.				
59) Promueve el uso de materiales específicos para la atención a alumnos con discapacidad, capacidades y aptitudes sobresalientes, con talentos específicos, migrantes o pertenecientes a un grupo indígena.				
60) Elabora materiales específicos para la atención a alumnos con discapacidad, capacidades y aptitudes sobresalientes, con talentos específicos, migrantes o pertenecientes a un grupo indígena.				
61) Orienta a los padres de familia del alumnado que enfrenta Barreras para el Aprendizaje y la Participación.				
62) Rinde informes mensuales de los resultados al Director de la escuela y al Supervisor de Educación Especial.				
63) Rinde cuentas a la comunidad escolar sobre el impacto de sus acciones.				

¡Gracias por su apoyo y colaboración!

ANEXO 4. La gestión de las nuevas figuras escolares.

El objetivo es identificar las estrategias de gestión de las nuevas figuras escolares con relación a los lineamientos establecidos en el Acuerdo 717 de la SEP. Lo anterior para ubicar las áreas de oportunidad y proponer acciones para eficientar la labor académica y administrativa de todos los actores del plantel escolar. Por lo anterior se agradece de antemano su valiosa colaboración.

I. Datos generales.

Instrucciones: Marque con una X, en el paréntesis correspondiente a sus características y complete donde sea necesario.

- 1) Género: Masculino () Femenino ()
- 2) Edad: _____
- 3) Años de servicio: _____
- 4) Grado escolar al que atiende: 1° (), 2° (), 3° (), 4° (), 5° (), 6° ()
- 5) Turno: Matutino () Vespertino ()

II. COORDINACIÓN DE ACTIVIDADES (SDE)

Instrucciones: Subraye la alternativa que, con base a su experiencia, responda a las siguientes preguntas.

- 1) ¿Cuántas veces durante el ciclo escolar se entrega la agenda de actividades?
 - 1) 0 a 1 vez
 - 2) 2 a 4 veces
 - 3) 5 a 6 veces
 - 4) 7 a 8 veces
 - 5) de 9 a 11 veces

- 2) Evalúe la congruencia de las actividades de la agenda escolar con la Ruta de Mejora.
 - 1) Nada coherente
 - 2) Poco coherente
 - 3) Regularmente es coherente
 - 4) En su mayoría es coherente
 - 5) Muy coherente

- 3) ¿Cuántas veces durante el ciclo escolar se revisan las planeaciones de los docentes?
 - 1) 0 a 1 vez
 - 2) 2 a 3 veces
 - 3) 4 a 5 veces
 - 4) 6 a 7 veces
 - 5) de 8 a 9 veces o más

4) ¿Cómo considera las observaciones que se realizan a las planeaciones de los docentes?

- 1) No se hacen observaciones.
- 2) Son poco adecuadas.
- 3) Son adecuadas.
- 4) Son buenas.
- 5) Excelentes.

5) ¿Cuántas veces durante el ciclo escolar son realizadas las observaciones a las clases de los docentes?

- 1) 0 a 1 vez
- 2) 2 a 3 veces
- 3) 4 a 5 veces
- 4) 6 a 7 veces
- 5) de 8 a 9 veces o más

6) ¿Cómo considera las observaciones que se realizan a las clases de los docentes?

- 1) No se realizan observaciones
- 2) Poco adecuadas
- 3) Adecuadas
- 4) Buenas
- 5) Excelentes

7) ¿Cuántas veces durante el ciclo escolar se realiza la retroalimentación a los docentes?

- 1) 0 a 1 vez
- 2) 2 a 3 veces
- 3) 4 a 5 veces
- 4) 6 a 7 veces
- 5) de 8 a 9 veces o más

III. COORDINACIÓN DE ACTIVIDADES (SOE)

Instrucciones: Subraye o marque con una X la alternativa que, con base a su experiencia, responda a las siguientes preguntas.

8) ¿Cuántos días, durante el ciclo escolar, se dieron clases en el plantel?

- 1) De 100 a 130
- 2) De 131 a 150
- 3) De 151 a 170
- 4) De 171 a 199
- 5) 200 días.

9) ¿Cuántos grupos no contaron con profesor en la escuela?

- 1) Más de 11 grupos.
- 2) De 8 a 10
- 3) De 5 a 7
- 4) De 2 a 4
- 5) 1

10) ¿Cuántos maestros iniciaron puntualmente sus clases durante el ciclo escolar?

- 1) De 1 a 3 maestros.
- 2) De 4 a 8 maestros.
- 3) De 9 a 12 maestros.
- 4) De 12 a 16 maestros.
- 5) Todos los maestros.

11) ¿Cuántos alumnos, de su grupo, no iniciaron puntualmente sus actividades durante el ciclo escolar?

- 1) Más de 21 alumnos.
- 2) De 16 a 20 alumnos.
- 3) De 11 a 15 alumnos.
- 4) De 5 a 10 alumnos.
- 5) De 1 a 4 alumnos.

12) ¿Cuántas veces, durante el ciclo escolar, utilizó materiales didácticos para fortalecer los saberes de los alumnos?

- 1) De 0 a 3 veces.
- 2) De 4 a 8 veces.
- 3) De 9 a 13 veces.
- 4) De 14 a 17 veces.
- 5) Más de 18 veces.

IV. GESTIÓN (PL)

Instrucciones: Subraye la alternativa que, con base a su experiencia, responda a las siguientes preguntas.

13) ¿Cuántas veces durante el ciclo escolar, el Promotor de Lectura realiza actividades de lectura y escritura en su grupo?

- 1) De 1 a 3 veces.
- 2) De 4 a 7 veces.
- 3) De 8 a 11 veces.
- 4) De 12 a 15 veces.
- 5) Más de 16 veces.

14) ¿Qué opina de las actividades desarrolladas por el promotor de lectura en su grupo?

- 1) No pasa a mi grupo.
- 2) Son poco adecuadas
- 3) Son adecuadas
- 4) Son buenas
- 5) Excelentes

15) ¿Cuántas veces durante el ciclo escolar recibe asesoría y acompañamiento del Promotor de Lectura?

- 1) De 0 a 1 veces.
- 2) De 2 a 4 veces.
- 3) De 5 a 7 veces.
- 4) De 8 a 10 veces.
- 5) Más de 11 veces.

16) ¿Qué opina del sistema de evaluación que se realiza a la lectura y escritura por parte del Promotor de Lectura?

- 1) Es ineficaz.
- 2) Es poco adecuado.
- 3) Es adecuado.
- 4) Es bueno.
- 5) Excelente

17) ¿Cuántas veces durante el ciclo escolar se realiza la Rendición de Cuentas del Promotor de Lectura?

- 1) De 0 a 1 vez.
- 2) De 2 a 3 veces.
- 3) De 4 a 5 veces.
- 4) De 6 a 7 veces.
- 5) Ocho veces o más.

V. GESTIÓN (PTIC)

Instrucciones: Subraye la alternativa que, con base a su experiencia, responda a las siguientes preguntas.

18) ¿Cuántas veces durante el ciclo escolar el Promotor de TIC realiza actividades de desarrollo de habilidades digitales en su grupo?

- 1) De 1 a 3 veces.
- 2) De 4 a 7 veces.
- 3) De 8 a 11 veces.
- 4) De 12 a 15 veces.
- 5) Más de 16 veces.

19) ¿Qué opina de las actividades desarrolladas por el Promotor de TIC en su grupo?

- 1) No pasa a mi grupo.
- 2) Son poco adecuadas
- 3) Son adecuadas
- 4) Son buenas
- 5) Excelentes

20) ¿Cuántas veces durante el ciclo escolar recibe asesoría y acompañamiento del Promotor de TIC?

- 1) De 0 a 1 veces.
- 2) De 2 a 4 veces.
- 3) De 5 a 7 veces.
- 4) De 8 a 10 veces.
- 5) Más de 11 veces.

21) ¿Qué opina del sistema de evaluación que se realiza en torno al desarrollo de habilidades digitales por parte del promotor de TIC?

- 1) Es ineficaz.
- 2) Es poco adecuado.
- 3) Es adecuado.
- 4) Es bueno.
- 5) Excelente

22) ¿Cuántas veces durante el ciclo escolar se realiza la Rendición de Cuentas por parte del Promotor de TIC?

- 1) De 0 a 1 vez.
- 2) De 2 a 3 veces.
- 3) De 4 a 5 veces.
- 4) De 6 a 7 veces.
- 5) Ocho veces o más.

V. GESTIÓN (PE)

Instrucciones: Subraye la alternativa que, con base a su experiencia, responda a las siguientes preguntas.

23) ¿Cuántas veces durante el ciclo escolar el Profesor Especialista realiza actividades para favorecer la inclusión del alumnado con BAP, discapacidad, capacidades y aptitudes sobresalientes, con talentos específicos, migrantes o pertenecientes a un grupo indígena en su grupo?

- 1) De 1 a 3 veces.
- 2) De 4 a 7 veces.
- 3) De 8 a 11 veces.
- 4) De 12 a 15 veces.
- 5) Más de 16 veces.

24) ¿Qué opina de las actividades desarrolladas por el Profesor Especialista en su grupo?

- 1) No pasa a mi grupo.
- 2) Son poco adecuadas
- 3) Son adecuadas
- 4) Son buenas
- 5) Excelentes

25) ¿Cuántas veces durante el ciclo escolar recibe asesoría y acompañamiento del Profesor Especialista?

- 1) De 0 a 1 veces.
- 2) De 2 a 4 veces.
- 3) De 5 a 7 veces.
- 4) De 8 a 10 veces.
- 5) Más de 11 veces.

26) ¿Qué opina del sistema de evaluación que realiza el Profesor Especialista en su grupo?

- 1) Es ineficaz.
- 2) Es poco adecuado.
- 3) Es adecuado.
- 4) Es bueno.
- 5) Excelente

27) ¿Cuántas veces durante el ciclo escolar se realiza la Rendición de Cuentas por parte del Profesor Especialista?

- 1) De 0 a 1 vez.
- 2) De 2 a 3 veces.
- 3) De 4 a 5 veces.
- 4) De 6 a 7 veces.
- 5) Ocho veces o más.

Gracias por su apoyo y colaboración.