

# El liderazgo directivo en el ámbito de la gestión escolar



**Yaneth Soto Ruiz**



## DRA. YANETH SOTO RUIZ

**Doctora en «Gestión Educativa desde una Perspectiva Humanista»**, aprobada por Unanimidad con Mención Honorífica. Instituto ISPAME. 2016.

Ganadora del **Premio Estatal de Ciencia, Tecnología e Innovación Durango 2018**. Cómo la mejor tesis de Doctorado en el área de Educación, Ciencias Sociales y Humanidades con el trabajo de investigación *«Toma de Decisiones Directivas en Ambientes de Incertidumbre, sus implicaciones en la Gestión y el Liderazgo Directivo de Escuelas»*.

**Maestra en «Pedagogía»** por el Centro Pedagógico de Durango, 2009.

**Maestra en «Psicología Educativa desde una Perspectiva Humanista»** por el Instituto Ispame, 2015.

**Especialidad en «Psicología del Niño y del Adolescente con Orientación al Campo Educativo»** por el Instituto Ispame, 2014.

**Licenciada en Educación Primaria 2005**. (ByCENED) Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango. *Obtuvo la medalla al Mérito Académico «Juan Hernández y Marín», por obtener promedio de 9.8*

# **El liderazgo Directivo en el Ámbito de la Gestión Escolar**

**Yaneth Soto Ruiz**

**Título original de la obra:**

**El liderazgo directivo en el ámbito de la gestión escolar**

**D.R. ©Yaneth Soto Ruiz.**

**Comité Editorial Revisor:**

**Dra. Delia Arrieta Díaz.**

**Facultad de Economía, Contaduría y Administración UJED.**

**Dra. Ramona Imelda García López.**

**Instituto Tecnológico de Sonora.**

**Dr. Enrique Ibarra Aguirre.**

**Universidad Autónoma de Sinaloa.**

**Durango, Dgo. México**

**Noviembre de 2019**

**Coordinación de Edición: Iovanni Fernández Sánchez**

**Impreso en México**

**ISBN: 978-607-8730-00-1**

**Este libro no puede ser impreso, ni reproducido total o parcialmente por ningún otro medio sin la autorización por escrito del autor**

## DEDICATORIA

*Con todo mi amor y gratitud para mi hija Yaneth Alejandra Levario Soto, tu afecto y tu cariño son los detonantes de mi felicidad y de mi vida entera. Aún a tu corta edad me has impulsado a seguir adelante y me has ayudado a encontrarle el lado dulce a la vida.*

*Siempre has sido y serás mi motivo más grande. Gracias mi amor por siempre apoyarme con esa gran sonrisa y carisma que te caracteriza en todos los momentos hermosos en los que solo con tu tierna mirada me llenas de fuerza y energía.*

## AGRADECIMIENTO

*Quiero agradecer, de manera muy especial, al C. Arquitecto Adrián Alanís Quiñones, Secretario General de Gobierno en el Estado de Durango, por su invaluable apoyo en todo momento, así como por todas las facilidades otorgadas para poder realizar este sueño.*

*Aparte de mi eterno agradecimiento, le hago manifiesto mi reconocimiento y admiración por ser un hombre ejemplar, de grandes convicciones y de una pasión inigualable caracterizada por su gran liderazgo y capacidad de gestión con sentido social que ha demostrado a lo largo de toda su trayectoria política y profesional.*

*Quedan en mi mente profundas enseñanzas de un personaje distinguido por ser incansable, de gran franqueza, honestidad, experiencia y sabiduría, pero, sobre todo, por ser una fuente de inspiración.*

## ÍNDICE

<b>PREFACIO</b> .....	vii
<b>PRÓLOGO</b> .....	1
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	5
<b>CAPÍTULO I. LAS DECISIONES DIRECTIVAS: SU NATURALEZA PROBLEMÁTICA</b> .....	<b>17</b>
1.1 Las decisiones directivas en las escuelas del Sistema Educativo Nacional .....	18
1.2 La toma de decisiones en el ámbito educativo .....	20
1.3 Antecedentes de la toma de decisiones .....	22
1.4 Conceptos Clave .....	26
<b>CAPÍTULO II. LA FUNCIÓN DIRECTIVA</b> .....	<b>29</b>
2.1. Naturaleza de las funciones directivas .....	30
2.1.1. Antecedentes de la función directiva .....	32
2.2. El director como agente de cambio .....	39
2.2.1. Función directiva estratégica .....	42
2.2.2. Funciones del director de Educación .....	47
2.2.3 Tipos de director .....	54
2.3 Función Directiva dentro del Consejo Técnico Escolar .....	55
2.4 El Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC) y las decisiones directivas .....	57

<b>CAPÍTULO III. IMPLICACIONES DE LA INCERTIDUMBRE EN LA TOMA DE DECISIONES DIRECTIVAS .....</b>	<b>61</b>
3.1. Toma de decisiones en ambientes de incertidumbre .....	61
3.1.1. Las decisiones y el pensamiento .....	66
3.1.2 Estilos en la toma de decisiones .....	67
3.1.3 Las organizaciones en la toma de decisiones .....	69
3.1.4 Limitaciones de los procesos de decisión, sesgos al decidir .....	70
3.1.5 Causas asociadas con la indecisión .....	73
3.1.6 La cultura y su efecto en las decisiones .....	75
3.1.7 Toma de decisiones en situaciones de riesgo, contingencia e incertidumbre .....	76
3.1.8 Ambientes de incertidumbre .....	79
3.1.9 Causas del riesgo e incertidumbre en las organizaciones .....	84
3.1.10 Cómo medir el riesgo y la incertidumbre .....	84
3.1.11 Ambientes de incertidumbre en las organizaciones escolares .....	85
<b>CAPÍTULO IV. LIDERAZGO. SU IMPLICACIÓN EN LA TOMA DE DECISIONES DIRECTIVAS .....</b>	<b>89</b>
4.1 El liderazgo directivo .....	90
4.1.2 Estilos de liderazgo .....	93
<b>CAPÍTULO V. GESTIÓN EDUCATIVA. SUS MODELOS DE CONCRECIÓN E IMPLICACIÓN EN LA TOMA DE DECISIONES DIRECTIVA .....</b>	<b>103</b>
5.1 Modelos de Concreción de la Gestión Educativa .....	104
5.1.1 Gestión Institucional .....	105

5.1.2 Gestión escolar .....	106
5.1.3. Gestión pedagógica .....	110
5.1.4 Gestión educativa estratégica .....	112
5.2 Dimensiones de la Gestión Escolar .....	115
5.2.1 Dimensión Pedagógica Curricular .....	118
5.2.2 Dimensión Organizativa .....	119
5.2.3 Dimensión Administrativa .....	120
5.2.4 Dimensión de Participación Social .....	121

**CAPÍTULO VI. EL CAMBIO EDUCATIVO:  
CONSECUENCIA DEL LIDERAZGO Y  
LA GESTIÓN ESCOLAR .....** 123

6.1 La gestión escolar y el liderazgo directivo como generadores del cambio educativo .....	123
6.2 Entre el miedo a decidir y el cambio educativo .....	124

**CAPÍTULO VII. ESTUDIO ANALÍTICO  
DESCRIPTIVO EN TORNO A LA TOMA  
DE DECISIONES DIRECTIVAS .....** 137

7.1 Aspectos metodológicos del estudio .....	137
7.2 Tipo de estudio, técnica y participantes .....	141
7.3 Delimitación .....	143
7.4 Objetivos e Hipótesis .....	143
7.5 Diseño .....	144
7.6 Variables e Indicadores .....	147
7.7 Validación .....	151
7.7.1 Respecto a la validación de los items .....	154

<b>CAPÍTULO VIII. RESULTADOS EN TORNO A LA TOMA DE DECISIONES DIRECTIVAS .....</b>	<b>157</b>
8.1 Hallazgos en cuanto a las características de los participantes .....	158
8.2 ¿Cómo deciden los directores? Pruebas descriptivas .....	159
8.3 Hallazgos destacados en los resultados del estudio .....	163
8.3.1. Respecto a los grupos de antigüedad .....	165
8.3.2 Respecto a grupos de edad .....	168
8.3.3 Respecto a género .....	170
8.3.4 Respecto a puesto .....	171
8.3.5 Respecto a carrera magisterial .....	173
8.3.6 Respecto a grado máximo de estudios .....	175
<b>CAPÍTULO IX. CONCLUSIONES RESPECTO A LA TOMA DE DECISIONES DIRECTIVAS EN AMBIENTES DE INCERTIDUMBRE .....</b>	<b>179</b>
9.1 Respecto a la relación entre toma de decisiones directivas y ambientes de incertidumbre .....	179
9.2 Respecto al aporte científico .....	184
9.3 Respecto a la utilidad teórica en la toma de decisiones directivas .....	187
9.4 Aspectos contundentes, a manera de cierre, respecto a la toma de decisiones directivas exitosas .....	188
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>191</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>203</b>

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura No. 1</b> Características del Programa Escolar de Mejora Continua .....	59
<b>Figura No. 2</b> La Gestión educativa y sus niveles de concreción. (SEP, 2010, p. 57) .....	104
<b>Figura No. 3</b> Esquema TDDAIE: Toma de Decisiones Directivas en Ambientes de Incertidumbre en Escuelas (elaboración propia). .....	135

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla No. 1</b> Principales características de los estilos de liderazgo propuestos por Ball .....	95
<b>Tabla No. 2</b> Justificación teórico-empírica de la Toma de Decisiones Directivas en Ambientes de Incertidumbre .....	128
<b>Tabla No. 3</b> Operacionalización de las variables .....	148
<b>Tabla No. 4</b> Mapeo del instrumento .....	151
<b>Tabla No. 5</b> Años de Servicio de los participantes .....	164
<b>Tabla No. 6</b> Hallazgos obtenidos respecto a la antigüedad de los participantes .....	167
<b>Tabla No. 7</b> Hallazgos respecto a puesto, género y grupos de edad de los participantes .....	173
<b>Tabla No. 8</b> Hallazgos respecto al nivel de carrera magisterial de los participantes .....	174
<b>Tabla No. 9</b> Hallazgos respecto al grado máximo de estudios de los participantes .....	176



## PREFACIO

*“Los directivos de centros escolares deben cumplir con su función de ser docentes, pedagogos, administradores, psicólogos, sociólogos, antropólogos, politólogos y amigos; su tarea no es fácil de cumplir y menos cuando se va sin los medios suficientes, aquí tienen una herramienta invaluable para acompañarlos y ayudarles en su ministerio porque ¿qué otra cosa es ejercer la enseñanza, sino un ministerio? Gracias por su generosidad a quienes en el cumplimiento de su labor forman las nuevas generaciones de ciudadanos.”*

Arq. Adrián Alanís Quiñones

### **“El Liderazgo Directivo en el Ámbito de la Gestión Escolar”**

El México de nuestros días ha resultado de la suma de muchas aristas, circunstancias y condiciones sociales que se han presentado a lo largo de nuestra historia como país independiente.

De todos los elementos sociológicos que se deben considerar para entender una realidad que sigue sin gustarnos a los que nos dedicamos a procurar el bien común es el educativo, porque en este concepto se enmarcan las condiciones de vida de nuestra generación y será determinante en las oportunidades para los mexicanos que vivirán en un futuro próximo -tan inminente como incierto-.

Analizar el sistema educativo de nuestro país no es tarea sencilla si se pretende realizar un estudio detallado y, principalmente, honesto, que se base en todos los factores que lo articulan, -aunque esto último sea más una aspiración que una realidad-, y han inspirado las decisiones a lo largo de nuestra historia educativa; la cual, es pertinente recordarlo, cobra relevancia como un derecho social a partir de la promulgación de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917, vigente hasta hoy; sin embargo, para no meternos en justificación legislativa y jurídica

del artículo 3ro constitucional solo recordemos que el espíritu del mismo se enmarco en su texto que garantizaba “*que todo individuo tiene derecho a la educación*” y la obligación del “*Estado-Federación, Estados y municipios a impartir educación, preescolar, primaria y secundaria*”, así como la obligatoriedad de la educación primaria y secundaria, y, asimismo, delimitó los conceptos ideológicos sobre los que la educación se tenía que basar, alejada de la religión y con un enfoque eminentemente científico y, por lo tanto, Laica.

De aquellos primeros bocetos aspiracionales sobre educación, que nos dejó la generación constituyente, tal vez poco queda, la propia dinámica de nuestra sociedad ha justificado la modificación de los conceptos y derroteros en los que se basa nuestro sistema educativo nacional, el uso de las tecnologías y la necesaria adecuación de los planes y programas de enseñanza para empatarlos con los avances y condiciones mundiales procurando que nuestros niños y jóvenes, al final de su vida académica, cuenten con las herramientas mínimas para enfrentar con éxito los desafíos de una sociedad cada vez más exigente.

Sin embargo, las condiciones y medios económicos con los que se cuenta para lograr este fin no son siempre suficientes y representan un reto para la correcta aplicación de las políticas públicas en materia educativa, tanto para los Gobiernos de los tres órdenes, como para los directivos y los mismos docentes que se paran frente a grupo e imparten el programa educativo.

Hacer más con menos ha sido y continúa siendo el reto para todos, ¿entonces qué y cómo hacer las cosas para alcanzar los objetivos de manera eficaz, contando solo con los pocos recursos de que se dispone? ¿quién enseña a los tomadores de decisiones cuándo y cómo reaccionar ante los problemas? ¿Cómo formar líderes de la gestión educativa?, estas y otras dudas que envuelven la gestión en el medio de la educación es lo que aborda la doctora Yaneth Soto Ruiz en este texto, de a poco y con paciencia va desarrollando cada tópico de los nueve capítulos en los que se divide “El Liderazgo Directivo en el Ámbito de la Gestión Escolar”.

Solo una persona experta en gestión educativa como la doctora Soto Ruiz podría enseñarnos la vía para hacer de una preocupación genuina y cotidiana de los tomadores de decisiones en materia educativa en una oportunidad para impulsar la educación mexicana, sino que los directivos redescubran sus talentos propios y los pongan a disposición de las mejores prácticas en materia de gestión y dirección.

“El Liderazgo Directivo en el Ámbito de la Gestión Escolar” va de lo elemental a lo trascendente; así, aborda los conceptos clave para entender el tema de decisiones educativas, refiere un breve glosario con la definición de cada concepto, su uso y las personas que intervienen en su desarrollo. La perspectiva humana es una característica que, si bien es subjetiva, es piedra angular y fundamental sobre la que se desarrolla este texto, porque se aborda la responsabilidad atendiendo la condición humana de los tomadores de decisiones y, por tanto, sin decirlo, su proclividad al error y a aprovechar la oportunidad de corregir.

El análisis que la doctora Soto Ruiz expone sobre el liderazgo se enmarca entre cinco capacidades que el directivo debe exteriorizar en el desempeño de su trabajo, a razón de:

1. Tomar decisiones;
2. Ejercer el liderazgo;
3. Comunicarse;
4. Motivar; y
5. Promover el cambio, organizacional e individual.

Y sostiene que el Directivo debe caracterizarse, también, por contar con el reconocimiento a su “autoridad moral”, entendida ésta a partir una perspectiva de probidad, lo que conlleva que sea recto, ecuánime, honrado, íntegro, un ejemplo a seguir para sus dirigidos.

Dirigir es saber organizar, especialmente al capital humano que colabora y del quienes dependen que las indicaciones sean acatadas y los

objetivos de la organización realizables, ya que el director es responsable de poder influir en la conducta de su personal para “conseguir determinados propósitos”, para el beneficio de todos.

En ese ánimo de acotar y encuadrar la tarea de los directivos y la responsabilidad de sus decisiones, la autora aborda también los defectos de personalidad, las incertidumbres, las dudas y aquellas conductas que afectan la sana lógica, y la capacidad intelectual para encontrar las mejores respuestas a los desafíos, las que sin duda deben estar respaldadas por información de calidad, por un análisis ponderado de la situación y por una respuesta concreta y determinante que nos proporcionen “resultados prácticos en la resolución de conflictos”.

Empero, tomar las mejores decisiones, obtener los resultados más acertados en la atención de un imponderable, también es motivo de implementación de una metodología predeterminedada, cada arista de un problema en particular se puede cernir a través de un modelo de concreción educativa para encontrar la mejor solución, dependiendo de la dimensión en que se encuadre el problema, ya sea pedagógica curricular, organizativa, administrativa o de participación social. El fin siempre debe enfocarse en manejar de manera adecuada los conflictos.

Todo lo anterior, como elementos fundamentales de la calidad educativa son imprescindibles en cada paso de la gestión de los centros escolares y el cambio positivo, cuando se está intentando.

Así, la doctora Yaneth Soto Ruiz, con un lenguaje directo y limpio logra transmitir el ánimo y la voluntad para hacer mejor las cosas cada día en materia de gestión educativa, presenta un texto comprensible y a partir de un marco teórico bien organizado y mejor explicado nos adentra en una práctica común de personas que dirigen escuelas y que, sin embargo, no tenían a la mano un método concreto para desarrollar sus actividades de manera ordenada y medible.

No todos los libros especializados en un tema particular logran hacerse un espacio en la bibliografía de consulta obligada sobre el tópico que aborda; sin embargo, “El Liderazgo Directivo en el Ámbito de la Gestión Escolar”, está llamado a convertirse en referente obligado para entender la labor de dirigir y organizar escuelas, su mercado intelectual es limitado, pero su aplicación en la vida diaria de los profesionistas de la educación y la pedagogía es actual y constante.

**Arq. Adrián Alanís Quiñones.**



## PRÓLOGO

Una de las antinomias presentes en el pensamiento humano, desde sus primeras formulaciones, es la disyuntiva entre la libertad versus determinación. Sobre tal antinomia se ha escrito mucho en el campo de la filosofía, de la sociología, de la teoría organizacional e inclusive de la psicología. En estos escritos, los autores han tomado postura al respecto, sea reivindicando el papel central de las estructuras, que determinan el comportamiento del sujeto, o de la acción del sujeto, como fuente generadora del sentido de su comportamiento. Existiendo además algunas propuestas de integración de carácter multinivel o multidimensional.

Cuando los apologistas de la libertad analizan el tema aparece de manera recurrente otro concepto que adiciona sentido al primero, me refiero la decisión. La decisión siempre aparece como concepto central para explicar la acción de un individuo cuando tiene que elegir entre por lo menos dos opciones.

El tener solamente una opción, como curso de acción, nos conduce conceptualmente al determinismo, mientras que el tener dos o más opciones para un curso de acción ilustra de manera simple la idea de la libertad y de la decisión como proceso humano que concreta el acto mismo de la libertad.

La decisión ha sido igualmente analizada en diferentes campos de estudio. En la segunda mitad del siglo XX destacan los trabajos desarrollados bajo la égida de la teoría organizacional. En ese sentido, la sociología organizacional y la psicología organizacional, por mencionar las disciplinas derivadas de la teoría organizacional más ilustrativas, han tenido mucho que decir.

En el campo de la educación estas disciplinas, junto a otras, han dejado sentir su influencia; disciplinas como la gestión o administración escolar han incorporado conceptos e ideas fuerza derivadas de la psicología o sociología organizacional. En el discurso que se articula a su alrededor cobra relevancia el papel protagónico del directivo escolar y de su recurrente toma de decisiones, que le dan sentido a su rol organizacional.

El estudio y la investigación sobre el directivo escolar han oscilado entre las funciones directivas de carácter normativo y las habilidades directivas de carácter contextual y procesual. En ambos casos, pero desde diferentes perspectivas, se suele estudiar la toma de decisiones. Sin embargo, es menester reconocer que a pesar de la importancia que a todas luces representa el estudio de este concepto no se le ha estudiado como se debiera.

Bajo este contexto es que cobra relevancia la investigación que configura el presente libro donde su tema principal es la toma de decisiones del directivo escolar en ambientes de incertidumbres signados por el cambio.

Esta investigación permite que la autora llegue a varias conclusiones centrales para la gestión escolar, sobre todo, considero como una de las más relevantes aquella donde afirma que la toma de decisiones directivas propicia condiciones, ambientes y procesos necesarios para una buena gestión escolar y para el aprendizaje significativo.

Esta conclusión, en lo particular, y los hallazgos encontrados, en lo general, confirman las tendencias internacionales que enfatizan el papel protagónico que tienen los directivos escolares en la búsqueda de la calidad de la educación; aunque cabría decir que el discurso teórico en el que se

## *Prólogo*

sustenta la autora la acercan más al movimiento teórico práctico de la mejora escolar, distanciándola del movimiento de la escuela eficaz estadounidense. Decisión que considero acertada y preferencia que sin dudas comparto.

El aporte central de este libro, es la construcción teórica y la indagación empírica realizada sobre la toma de decisiones en contextos escolares signados por la incertidumbre. Sin embargo, también hay una aportación colateral que no se debe dejar pasar de largo, me refiero a la construcción y validación del instrumento denominado Encuesta de Toma de Decisiones Directivas en Ambientes de Incertidumbre (TDDAIE).

Creo que este instrumento, y la validación que lo respalda, servirán para futuras investigaciones tanto en el contexto nacional como internacional, por lo que es una buena medida de la autora la publicación de este libro que pondrá a disposición de la comunidad académica este instrumento, así como los resultados arrojados por su aplicación.

En síntesis, puedo afirmar que los aportes de este libro son claros y evidentes por lo que, recomiendo ampliamente su lectura, particularmente desde una perspectiva indagatoria e inquisitiva, que les permita descubrir a sus lectores la heurística positiva que viene aparejada su construcción.

Finalmente, solo me resta felicitar a la autora por la pasión, el esfuerzo sistemático y el arduo trabajo que se puede inferir existe detrás de este libro, y el agradecimiento por haberme solicitado redactar su prólogo.

Arturo Barraza Macías



## INTRODUCCIÓN

Desde los acuerdos mundiales signados por mandatarios, líderes y expertos en el ámbito de la educación de los distintos países del mundo, consensados bajo los auspicios de organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2015), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2015) y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2016), hasta normatividad que rige el Sistema Educativo Nacional (SEN), pasando por los diferentes instrumentos de planeación de la educación en México, formulados todos a partir de los marcos indicativos internacionales y nacionales aplicables, se reconoce el derecho de todo individuo a recibir educación y se designa precisamente al Estado mexicano como la entidad oficial responsable de garantizarlo en nuestro país (Congreso de la Unión, 2019).

Se enfatiza que el mejoramiento constante de la calidad de la educación en los tipos de educación básica y educación media superior (educación obligatoria), *“se apoyará en la evaluación de los diversos componentes, procesos y resultados del SEN para asegurar que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos, tiendan al máximo logro de aprendizaje de los alumnos”* (ONU, 2015; UNESCO, 2015; SNEE, 2015).

El artículo 3o. de la propia Constitución establece que la educación que imparta el Estado *“tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia”*. Aunado a lo anterior, establece también que *“el criterio que orientará la educación se basará en los resultados del progreso científico, será:*

*democrático, nacional, contribuirá a la mejor convivencia humana y de calidad, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos*". (Congreso de la Unión, 2019).

En prácticamente todos los documentos y discursos en torno a la educación, tanto a nivel nacional como internacional (SEP, 2018; ANUIES, 2016; ONU, 2012; UNESCO, 2016, solo por citar algunos ejemplos), se coinciden que uno de los objetivos de la educación, en todos sus niveles es, en primer término: *"el aseguramiento de la calidad de los aprendizajes en la educación y la formación integral de todos los grupos de la población"*. En el caso concreto de nuestro país, estrechamente ligado a este objetivo, generalmente se menciona otro, igualmente importante: *"desarrollar el potencial humano de los mexicanos con educación de calidad"*. Para el logro de este y otros objetivos más, desde hace algunos años, entre otras, se ha planteado como estrategias: *"establecer un sistema de profesionalización docente que promueva la formación, selección, actualización y evaluación del personal docente y de apoyo técnico-pedagógico"*; *"fortalecer la formación inicial y el desarrollo profesional docente centrado en la escuela y el alumno"*; *"formular un plan integral (...) para el (desarrollo) del Sistema de Normales Públicas"* y *"asegurar la calidad en la educación que imparten las normales y la competencia académica de sus egresados"* (SEP, 2018).

Por los argumentos que habré de manejar más adelante, en torno al desarrollo de competencias directivas para la gestión escolar, cabe hacer desde ahora la siguiente precisión: la fracción III del artículo 3o. Constitucional y la Ley General de Educación, en su artículo 12, fracción I, dispone que *"corresponde de manera exclusiva a la autoridad educativa federal, determinar para toda la República los planes y programas de estudio, entre otros, para la educación normal y demás para la formación de maestros de educación"*.

## *Introducción*

Aunado a lo anterior, establece que “*para la actualización y formulación de dichos planes y programas de estudio, la Secretaría de Educación Pública también deberá mantenerlos acordes al marco de educación de calidad contemplado en el Servicio Profesional Docente, así como a las necesidades detectadas en las evaluaciones realizadas a los componentes del sistema educativo nacional*” (SEP, 2018).

Sin duda, de todas estas disposiciones mencionadas, unas de índole jurídica, otras de carácter indicativo o programático, se deriva un complejo conjunto de estrategias, acciones y tareas que deben ser realizadas por alguien, en cada uno de los distintos niveles de la estructura organizacional del SEN, en general, en el marco de una responsabilidad compartida, la cual se va delegando, hasta permear al ámbito específico de las escuelas y del aula, al mando de un director y de un docente en particular, responsables de concretar en la práctica docente diaria la calidad de la educación, el desarrollo del potencial humano de los alumnos, la formación integral de todos los grupos de la población, organizar, operar en la práctica las estrategias de aprendizaje y coordinar el conjunto de tareas que deben ser realizadas para la debida atención de las recomendaciones generadas a partir de los resultados de la evaluación de los distintos componentes del sistema educativo nacional.

La realización de las diferentes acciones orientadas, en última instancia, al logro de lo dispuesto por el Artículo 3º constitucional, y a alcanzar con ello la “*Transformación pedagógica de acuerdo con el nuevo Modelo Educativo para la educación obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad*” (Congreso de la Unión, 2019), implica el desarrollo y el fortalecimiento de las competencias directivas de los responsables de coordinar este complejo conjunto de tareas, entre las cuales, con base en los propósitos de este libro,

se destacan básicamente dos: “el liderazgo directivo en el ámbito de la gestión escolar” y “la toma de decisiones en condiciones de incertidumbre”. Por su relevancia estratégica, en torno a estos dos aspectos ha sido elaborado el presente trabajo.

Después de la presentación de algunos planteamientos teóricos a lo largo de los primeros seis capítulos, se continúa con la descripción metodológica, resultados y conclusiones del tema en cuestión; con esta estructura teórica y empírica de la presente obra se persigue, como único propósito, contribuir, a la reflexión en torno a la importancia del desarrollo y fortalecimiento de estas dos competencias directivas básicas, el “liderazgo” y la “toma de decisiones”, ambas en el ámbito de la gestión escolar, dado que se considera que ambas tienen mucho que aportar para alcanzar la calidad de la educación en México, lo mismo que sus fines últimos, que es el desarrollo económico y social de nuestro país, precisamente a partir del desarrollo integral del potencial humano de nuestros alumnos, mediante el fortalecimiento de la capacidad creativa y de innovación de nuestros educandos desde edades tempranas hasta llegar a su educación profesional.

Atender y lograr lo anterior es social y estratégicamente relevante, particularmente ahora, cuando se vive en un mundo que parece mostrar una realidad insoslayable, tal como afirma la CEPAL (2018): *“América Latina y el Caribe (ALC) ha experimentado en años recientes una desconexión creciente entre los ciudadanos y las instituciones públicas: los datos del último Latinobarómetro muestran que la población que tiene poca o ninguna confianza en los gobiernos nacionales alcanzó el 75% en 2017, lo que implica un aumento significativo desde los niveles del 55% en 2010”*.

## *Introducción*

Es esta la razón por la que la CEPAL (2018) sostiene que *“restablecer el vínculo entre las instituciones públicas y los ciudadanos, y responder mejor a sus exigencias, es decisivo para el bienestar y el desarrollo sostenible en la región”*. Un planteamiento central del presente trabajo es precisamente que para el logro de lo anterior se requiere, entre otras cosas, desarrollar en el personal directivo responsable de la gestión escolar, dos competencias, a todas luces estratégicas: el liderazgo directivo y la toma de decisiones. Mediante el fortalecimiento de ambas competencias directivas, es posible poner en juego en beneficio de la escuela, a su vez, las competencias académicas de los egresados del Sistema de Normales Públicas y *“asegurar con ello la calidad de la educación que se imparte”*, en este caso, en los demás niveles de educación (SEP, 2018).

No obstante, se debe considerar que, desde hace tiempo, las instituciones educativas, son reconocidas cada vez más como sistemas dinámicos altamente sensibles, tanto a sus condiciones internas como a las de su entorno, muchas de las cuales son imprevisibles en el tiempo (Arboleda, 2015).

Como es sabido, las escuelas en México se desenvuelven en ambientes cada vez más complejos y dinámicos. Estas instituciones, asumidas como “organizaciones” escolares, se están enfrentando a creciente niveles de incertidumbre en el desarrollo de sus actividades, lo que dificulta de alguna manera el cabal cumplimiento de sus funciones institucionales (organizacionales). En ambientes así, estos centros educativos sobreviven en situación de permanente riesgo y bajo la constante amenaza de caos, inestabilidad e incertidumbre, lo que muchas veces limita la capacidad y las posibilidades de tomar acertadas decisiones directivas, muchas de las cuales deben ser asumidas en períodos de tiempo cada vez más cortos.

Las anteriores son solo apenas algunas de las razones más visibles por las que la toma de decisiones se ha convertido en una competencia crucial para los directivos en el ejercicio de sus funciones como responsables de coordinar la gestión escolar en las escuelas de nuestro país. En estas condiciones, por tanto, la teoría de las “decisiones racionales”, propias de la racionalidad científica que por años ha caracterizado a la modernidad, en la práctica están siendo actualmente afectadas de manera significativa, precisamente bajo la influencia de las actuales formas de percibir el mundo y sus procesos, incluyendo los organizacionales, precisamente en el marco de la postmodernidad; explicados cada vez más a la luz de la “crítica psicoanalítica de Freud”, la cual de algún modo vino a mostrar la falsedad de un “sujeto autónomo” y la de una “racionalidad transparente” (Bleger, 1983; Martínez, s/f).

Los resultados de diversas investigaciones de campo sobre este hecho, han confirmado que actualmente, más allá de cómo deberían tomar las decisiones, éstas, en realidad, se toman utilizando diversos procesos no racionales, incluyendo la intuición, las presunciones y los sesgos (Simon, 1983).

En el ámbito de interés del presente libro, puede afirmarse que numerosas publicaciones en torno al tema de las decisiones, en el ámbito educativo, actualmente se enfocan al desempeño de los directivos en el contexto “escolar” o al liderazgo “en general”. Por tanto, el propósito aquí es tratar de profundizar en el tema, pero esta vez orientando la atención hacia lo que sucede en las escuelas asumidas como “organizaciones”, en este caso: organizaciones escolares, asumiendo las instituciones oficiales como “organizaciones públicas”, en las que existen inevitablemente espacios difusos entre la gestión y los agentes involucrados en el ámbito de

## *Introducción*

la gestión escolar. Esto es relevantemente útil, dado que el verdadero cambio institucional, tal como los explican Fullan y Stiegelbauer (2000), es un proceso sociopolítico que abarca todas las clases de elementos, los individuales, del aula, de la institución y los propios de los contextos local, regional o nacional que intervienen en forma interactiva”.

El proceso tradicional de tomar una decisión, basado en la teoría de las decisiones racionales, describe un proceso reiterativo que, palabras más palabras menos, pasa por: definir el problema; reunir la información pertinente; desarrollar las diferentes alternativas y seleccionar la más adecuada. Un curso de acción como este, hace ver el proceso de toma de decisiones como una tarea por demás simple. Sin embargo, la realidad nos muestra, de manera reiterada, que en la práctica las personas y los equipos son afectados por complejas interacciones cognitivas, emocionales y sociales que pueden interferir en la racionalidad de su decisión, Hammond, (1998), a grado tal que, inclusive, sus propias habilidades de decisión, son producto de sesgos específicos.

El presente texto tiene como propósito general contribuir en el análisis de las decisiones directivas en ambientes de incertidumbre, precisamente, en el ámbito de la gestión escolar en las escuelas, así como identificar los factores o elementos más relevantes que intervienen en estos procesos de decisión. De esta manera se pretende, además, contribuir al desarrollo de habilidades y capacidades directivas, a partir del conocimiento y reflexión en torno a algunas corrientes actuales sobre el tema de la toma de decisiones.

La presente, pretende ser una obra de utilidad para los directivos que se preocupan por mejorar su trabajo día con día y por superar las debilidades que perciben en su desempeño cotidiano; esta aportación va dirigida

también, y de manera muy especial, a todos aquellos docentes que laboran en un centro escolar y que, por lo tanto, tienen como jefe inmediato a un director con quien comparten la enorme responsabilidad y la noble tarea de formar a los estudiantes mexicanos; particularmente se enfoca a profesores que legítimamente aspiran algún día fungir como directores escolares, camino a su permanente superación laboral y personal.

Así mismo, se espera contribuir en la tarea de identificación de los atributos básicos que caracterizan a los directores líderes y, con ello, aportar algunos elementos útiles para avanzar en el conocimiento de las prácticas comunes que generan o propician un director exitoso y las circunstancias en las que dicho éxito tiene lugar.

El interés por elaborar este libro implica, además, la convicción de la utilidad de una reflexión en torno a la realidad actual de la función directiva, precisamente en acto mismo de la toma de decisiones realizado en el marco de ambientes marcados por la incertidumbre, dado que se ha demostrado que la mayoría de los directores asumen esas funciones por primera vez, sin haber mediado una previa capacitación o formación específicamente para ello. Esta situación, como es lógico de suponer, coloca al nuevo directivo en una situación desafiante, al verse de pronto en la necesidad de resolver situaciones complejas, en situaciones inciertas, al tiempo que debe gestionar los procesos educativos de su responsabilidad sin haber recibido anticipadamente una inducción adecuada.

De esta forma, a partir de las anteriores consideraciones, es oportuno el planteamiento de un par de interrogantes: *¿qué importancia tiene la toma de decisiones directivas en el ámbito de las escuelas en ambientes de incertidumbre evitando en lo posible subjetividades y sesgos? ¿cuáles son los márgenes de acción de un director de escuela para desempeñar con éxito su responsabilidad de articular*

## *Introducción*

*estructural y funcionalmente los distintos componentes organizacionales que participan e inciden, de una manera y otra, la gestión escolar a fin de alcanzar plenamente los objetivos de la institución a su cargo, asumida esta como una moderna organización escolar?*

Este libro se centra, además, en el propósito adicional de contribuir con evidencias empíricas generadas mediante resultado de que al final del mismo se presenta, acerca de algunos sesgos que fueron encontrados mediante un trabajo de investigación de campo, solo con la idea de enfatizar algunos de los sesgos más frecuentes que impactan y distorsionan los procesos racionales de toma de decisiones a partir de inductores de la gestión escolar. De esta manera se pretende contribuir al mejor entendimiento de los sesgos y alertar, sobre los mismos para enfrentarlos con acierto de forma permanente, a fin de tomar cada vez mejores decisiones y con ello optimizar el desempeño de las organizaciones escolares logrando así un servicio educativo y una gestión escolar de calidad.

Por tanto, el presente libro pretende ser una base o guía de estudio que permita al lector interesado comprender algunos aspectos que inciden sobre la toma de decisiones directivas en ambientes de incertidumbre, sean estos de índole psicológico, sociológico u organizacional; así mismo, se considera que pudiera ser un texto que motive la realización de investigaciones cuantitativas que conduzcan a hallazgos que permitan ampliar la comprensión de algunos conceptos nodales del tema aquí abordado.

Actúan como factores adicionales de motivación para el desarrollo de este libro la experiencia profesional y laboral como directora de algunas

escuelas y la consecuente posibilidad de conciliar esa experiencia con la investigación empírica a favor de los directivos.

La obra pretende ser tan solo una muestra de cómo es que tiene la toma de decisiones directivas en ambientes de incertidumbre, pero esta vez, en el ámbito de las escuelas de nuestro país, lo mismo que sus implicaciones en la gestión escolar y el liderazgo directivo, presentando al final un estudio de campo acerca de las diversas funciones, perfiles y/o tipos de directivos a nuestro alcance para mejorar la gestión escolar y lograr que esta sea de calidad.

En el capítulo I, se describen los antecedentes del tema abordado y las preguntas centrales que guían la obra acerca de la naturaleza problemática de la toma de decisiones directivas. En el capítulo II, se presentan las diversas teorías acerca de la función directiva estratégica, tipos de director y la relevancia del Consejo Técnico Escolar. En el capítulo III, se describen las implicaciones de la incertidumbre en la toma de decisiones directivas, se abordan las causas asociadas con la indecisión y cómo medir el riesgo y la incertidumbre. El capítulo IV, habla acerca de los diferentes tipos de liderazgo directivo y su influencia sobre la toma de decisiones de manera asertiva. El capítulo V, describe a la gestión educativa, sus modelos de concreción, sus dimensiones e implicación en la toma de decisiones directivas. El capítulo VI, aborda propuestas de cambio en los centros escolares concebidos como procesos que incentivan la búsqueda de soluciones a problemáticas presentadas en las instituciones y que deben ser comprendidos, planificados, gestionados y evaluados de forma permanente, con la participación de todos los implicados como consecuencia de un buen liderazgo y gestión escolar.

## *Introducción*

En el capítulo VII, se muestra un estudio descriptivo analítico sobre toma de decisiones directivas y la estrategia metodológica empleada dentro del enfoque cuantitativo. El capítulo VIII, aborda los resultados de la investigación en torno a cada una de las pruebas estadísticas realizadas; se presentan de manera sintetizada las tendencias observables en el comportamiento de los datos, a través de las pruebas estadísticas descriptivas. En el capítulo IX y último, se hace mención de las conclusiones de la presente obra, destacando aquello que se considera la esencia de las propuestas en la toma de decisiones en los directivos de las escuelas, mediante las cuales pudieran mejorar los niveles de calidad la gestión escolar de su responsabilidad.



## **CAPÍTULO I. LAS DECISIONES DIRECTIVAS: SU NATURALEZA PROBLEMÁTICA**

### **Resumen**

El impacto de la toma de decisiones en las instituciones educativas tiene influencia sobre su desarrollo futuro. En este Capítulo de inicio se plantean, en coincidencia con autores como Mejía y Urrutia (2013), algunas cuestiones esenciales en torno al futuro de las escuelas mexicanas: ¿Cómo habrán de funcionar las escuelas mexicanas? ¿Cuál será su diseño? ¿Cómo han de estar configuradas (sus elementos y las relaciones entre ellos)? ¿Cómo puede mejorarse la educación que se imparte en ellas desde la toma de decisiones directivas exitosa? Preguntas como éstas, tal como lo destacan autores citados anteriormente, han inspirado la producción de conocimientos, la elaboración de propuestas y la difusión de saberes respecto a nuestras escuelas, asumidas como el “corazón” del SEN, guiados por la idea de su sentido y propósito, es decir, su “para qué decidir”, en virtud de que ello señala el rumbo que orienta y da sentido a cualquier aproximación académica y política que pretenda su mejora partiendo de su naturaleza problemática.

## **1.1 Las decisiones directivas en las escuelas del Sistema Educativo**

### **Nacional**

La escuela asumida, tal como lo señala la Ley General del Servicio Profesional Docente (2013), como *“... el plantel en cuyas instalaciones se imparte educación y se establece una comunidad de aprendizaje entre alumnos y docentes, que cuenta con una estructura ocupacional autorizada por la Autoridad Educativa u Organismo Descentralizado; es la base orgánica del sistema educativo nacional (SEN) para la prestación del servicio público de Educación Básica o Media Superior”* (Presidencia de la República, 2013, como se citó en Mejía y Urrutia, 2013, p.46).

Algo que, aun cuando parezca obvio, debe subrayarse en la noción de que el sistema educativo lo es, en virtud de que está constituido por un conjunto de componentes distintos entre sí, pero estructural y funcionalmente articulados, indispensables todos para alcanzar los fines señalados para este. De esta noción fundamental, de manera prácticamente inmediata se desprende la idea de que algunos de estos componentes, deberán tener como función central la articulación funcional del resto que constituyen el propio sistema, como condición indispensable para el logro de sus fines, sin perder de vista que el sistema tiene un entorno con el cual se vincula por dos vías: lo influye y es influido por él (Mejía y Urrutia, 2013).

De esta situación vinculante: escuela – sociedad, surge la necesidad de la pregunta que se hacía líneas arriba, justo al inicio del presente capítulo, en torno al “para qué” de la educación.

Generalmente las distintas propuestas mexicanas de innovación educativa para la democracia mantienen un énfasis en la integración

nacional y, para alcanzarla, destacan retos como la contribución para el logro de la equidad educativa y la justicia social, así como la promoción de relaciones de respeto entre las diversas culturas presentes en nuestro país (Rodríguez, 2010). Actualmente, y de manera precisa, el artículo 3o. de la propia Constitución establece que:

*“La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia”*. Aunado a lo anterior, establece también que *“el criterio que orientará la educación se basará en los resultados del progreso científico, será: democrático, nacional, contribuirá a la mejor convivencia humana y de calidad, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos”* (SEP, 2018).

Los anteriores mandatos legales establecen las bases para la ulterior definición, a detalle y su correspondiente implementación y puesta en operación de los procesos necesarios, de los “para qué” y los “cómo” de la educación, y de hecho para dar respuesta a las preguntas que se planteaban anteriormente en torno a su funcionamiento, su diseño y configuración, lo mismo que en cuanto a las estrategias y los medios indispensables para la mejora continua de la educación que se imparte en las instituciones educativas mexicanas.

Por otra parte, tal como lo advierten expertos como Mejía y Urrutia (2013), la función económica de la educación, ha ido cambiando con el tiempo, ya no se cumple de la manera esperada (en lo individual y lo colectivo), y los teóricos lo han comprendido progresivamente, pues el entorno económico, que influye al sistema educativo y define su impacto, cambia cada vez más rápido y se caracteriza por la inestabilidad, la

incertidumbre y la presencia de continuo riesgo. Se dice de manera reiterada que la educación es el motor del desarrollo económico de un país y de la mejora permanente de los niveles de bienestar de la población; sin embargo, diversos estudios, tanto nacionales como internacionales muestran que aun cuando existe un vínculo entre educación y desarrollo económico, lo mismo que entre educación y movilidad social, esta no es, de modo alguno, una simple relación de causa-efecto.

Por tanto, como es lógico suponer, para lograr que la educación, cumpla con su cometido, no existen ni estrategias ni procedimientos formulados de una vez y para siempre, no existen caminos únicos aplicables a cualquier situación y en cualquier momento. Se requiere del talento humano presente en los diversos actores que participan en la operación del SEN; por los propósitos del presente libro, se centra la atención en el talento, se hacen necesarias toda una serie de competencias, entre las cuales, por su importancia estratégica desde el punto de vista organizacional, destacan las relacionadas con el liderazgo por parte de los directores de las escuelas, aunada a su capacidad para tomar decisiones creativas, pertinentes y oportunas, de acuerdo a cada situación y circunstancia, de tal suerte que cualquiera que estas sean, siempre la escuela avance hacia el cumplimiento de sus tareas y hacia el logro de sus grandes propósitos sociales, aquellos consagrados en el artículo 3º constitucional.

## **1.2 La toma de decisiones en el ámbito educativo**

La toma de decisiones directivas, sea en el ámbito educativo o en cualquier otro, constituye actualmente todo un desafío. No obstante, en nuestro país se han realizado pocos trabajos de investigación, al menos hasta ahora, orientados a la búsqueda de los elementos estratégicos que determinan, en

la praxis, el éxito o fracaso del desempeño académico y organizacional de las instituciones educativas, particularmente en el ámbito de las escuelas.

Por tanto, resulta de gran utilidad abordar algunos aspectos fundamentales relacionados con algunos de los problemas más comunes para la toma de decisiones por parte de los directores de las escuelas, tales como la incertidumbre, las condiciones de inestabilidad del entorno y las situaciones de riesgo permanente, entre otros, dado que todo ello influyen negativamente sobre los niveles de acierto y calidad de las decisiones directivas, sobre todo, en aquellas decisiones directamente relacionadas con las áreas sustantivas de la escuela, tales como la docencia (técnico-pedagógica) y la gestión (comunicación y liderazgo), entre otras.

En este capítulo se presentan, además, algunos antecedentes en torno al tema ya apuntado en estos últimos párrafos, con posicionamientos de diversos teóricos, tales como Schein (1988) y Choo (1999), entre otros, respecto al concepto toma de decisiones, quienes plantearon, incluso ya desde su tiempo, la necesidad del uso de información por parte de los directivos para tomar sus decisiones, dado que esta, es decir la información, constituye una condición indispensable para el logro de mejores resultados en el desempeño de todo directivo.

Para comprender la importancia de la figura directiva en la toma de decisiones dentro de los planteles educativos exitosos, se dan a conocer las teorías más representativas en torno al tema. Por otra parte, se muestran las preguntas centrales de la obra, basadas en la importancia de la toma de decisiones directivas en ambientes de incertidumbre, necesarias para lograr una gestión escolar y un liderazgo directivo también exitoso.

### **1.3 Antecedentes de la toma de decisiones**

Se puede decir que, en los últimos años, pocos investigadores nacionales se han dado la tarea de identificar aquellos elementos o factores de los que dependen el éxito o fracaso de las instituciones educativas. Sin duda, muchos son los aspectos que influyen en el desempeño de la compleja tarea de la función directiva; destacan de manera especial los factores propios de las áreas técnico-pedagógica, administrativa, informativa, comunicativa, de supervisión y de apoyo, entre otras, las que, por su importancia estratégica, requieren una total atención y exigen máximos niveles de desempeño.

Un director debe trabajar con ahínco y de manera inteligente; adoptar permanentemente una actitud emprendedora e innovadora, a fin de promover y conducir con éxito los cambios organizacionales necesarios para garantizar el óptimo desempeño institucional indispensable para lograr una gestión escolar de calidad y obtener resultados que la normatividad y el marco indicativo señala a las escuelas de México.

En consecuencia, son varias las preguntas que se deben plantear: ¿Cómo se realiza la toma de decisiones directivas en ambientes de incertidumbre? ¿Cuáles son sus implicaciones en la gestión escolar y el liderazgo directivo, considerando y planteando un análisis básico acerca de las diversas funciones, perfiles y/o tipos de directivos? ¿Cuáles son las cualidades y habilidades que debe poseer la figura directiva exitosa para promover los ambientes organizativos necesarios para lograr hacer de la suya una gestión escolar de calidad?

Para iniciar el esclarecimiento de estas cuestiones, se parte de una primera noción acerca del concepto de “toma de decisiones”:

*“La toma de decisiones es el proceso de identificación de un problema u oportunidad y la selección de una alternativa de acción entre varias existentes, es una actividad diligente clave en todo tipo de organización” (Schein, 1988, p. 81).*

En esta definición, lo primero que salta a la vista es que la toma de decisiones es un proceso, y como tal, implica toda una secuencia de momentos ordenados con base en cierta lógica, todos ellos orientados hacia el propósito general de lograr un resultado propuesto. Los procesos son, hasta cierto punto, “mecanismos de comportamiento” que alguien formula con el propósito de orientar a otros la tarea de selección de alternativas. Quien toma una decisión debe, por tanto, tener la capacidad de identificar todas las alternativas disponibles, pronosticar fundadamente las consecuencias de cada una de ellas y evaluarlas según los objetivos y metas trazadas. Para ello, se requiere:

*“En primer lugar, información actualizada sobre qué alternativas se encuentran disponibles en el presente o cuáles se deben considerar. En segundo lugar, se necesita información sobre el futuro: cuáles son las consecuencias de actuar según cada una de las diversas opciones. En tercer lugar, es indispensable la información sobre como pasar del presente al futuro: cuáles son los valores y las preferencias que se deben utilizar para seleccionar, entre las alternativas que, según los criterios establecidos, conducen del mejor modo a los resultados deseados” (Choo, 1999, p. 194).*

Este procedimiento ideal, generalmente es imposible o difícil de aplicar en entornos organizacionales tradicionales, debido principalmente a la falta del tiempo y de los recursos necesarios para operar con base en un proceso decisional como este. No obstante, se debe considerar la toma de decisiones como una actividad imprescindible en las organizaciones, especialmente las organizaciones escolares.

Continuando con la explicación de la noción de toma de decisiones, es posible agregar algunos elementos útiles para avanzar en su caracterización:

*“...la toma de decisiones está caracterizada por colecciones de alternativas que van a la búsqueda de problemas, asuntos y sentimientos que necesitan ser analizados y que requieren decisiones que conduzcan a soluciones y, por tanto, exigen de personas que se ocupen de asumir tales decisiones” (Mintzberg, 1991, p. 219).*

En otras palabras, en el proceso de toma de decisiones, muchas veces el comportamiento humano no tiene un propósito determinado, a menudo este es aparentemente aleatorio, lo que se ve complicado por el hecho de que no es poco común que los objetivos no están claros y los medios para conseguirlos sean limitados. Y, por si fuera poco, el desarrollo del proceso de toma de decisiones está influido de manera importante por los costos, lo mismo que por el tiempo y el esfuerzo requeridos, situaciones acotadas fuertemente por los presupuestos aprobados por las instancias superiores, por las exigencias temporales de los aspectos programáticos del propio SEN, y por aspectos laborales, directamente ligados a cuestiones sindicales. Todos estos aspectos, sin duda, constituyen el marco dentro de cuyos límites los directores de las escuelas deben tomar sus decisiones, situación que, de inicio, sin necesidad de mayor análisis, se percibe por demás compleja. Es esta una de las razones por las que muchas veces, excelentes decisiones generalmente se van al cesto de basura. Lo lamentable de esto es que muchas de estas decisiones pudieron haber cambiado para bien el rumbo de la educación, en virtud de que los directores son quienes primero conocen los resultados de tantas cosas de manera optimista, pero muchas veces sesgadamente, se toman decisiones desde los escritorios de las cúpulas de la estructura misma del SEN.

Schón (1971), afirmó que todos los cambios organizacionales reales implican, inevitablemente, tener que transitar por zonas de incertidumbre; luego entonces, en este proceso es inevitable tener que enfrentar situaciones acerca de las cuales muchas veces se tiene un desconocimiento absoluto, hecho que muchas veces genera la sensación de estar perdidos; de angustia por tener que manejar de pronto mucho más información de la que se puede procesar en el marco del tiempo disponible, o a veces lo contrario, por no disponer de suficiente información. Si a lo anterior se le suma la subjetividad de las percepciones de quienes participan en los procesos de cambio emprendidos, es decir, la forma cómo percibe cada uno de los diferentes actores involucrados el mismo cambio que se pretende realizar al interior de la escuela; se tiene entonces, sin duda, un muy complejo contexto interinstitucional con el que el directivo inevitablemente tiene que lidiar en el acto mismo de la toma de una decisión, incluso la más simple. Si lo anterior no se maneja con acierto, el riesgo es convertir la escuela en una organización sin control, aun cuando pudiera parecer que este existe.

Por otra parte, Miller y De Vries (1984), señalan que por lo general una organización “fuera de control” se caracteriza por ser jerárquica, en el sentido de que gran cantidad de autoridad se encuentra centralizada y basada en el cargo que la persona ocupa, aunque, paradójicamente, dicha autoridad no es percibida por parte de los integrantes de la organización dado que, en tales casos, el directivo, no ejerce realmente liderazgo alguno, ni cumple con su función de guía; tampoco muestra evidencia clara de estar tomando alguna decisión importante, capaz de centrar el trabajo de todos los miembros de la organización escolar. En tal caso, el control y la coordinación se realizan mediante procedimientos formales y políticas, más que por iniciativas directivas. Las sugerencias al cambio son altamente resistidas, la falta de acción tiende a prevalecer. Es como si el grupo y el

director compartieran una sensación de impotencia y de que no tienen lo necesario para cambiar el curso de la organización. Existe la percepción generalizada de que no puede cambiarse el curso de las acciones dentro de la organización. Prevalece, pues, un gran vacío de liderazgo en la organización.

Mintzberg (2001), menciona acerca de las organizaciones, que “cada actividad humana organizada (desde la fabricación de cacharros hasta poner un hombre en la luna) da origen a dos requerimientos fundamentales: la “división técnica del trabajo” y la “coordinación de estas tareas para consumir la actividad implicada”. Luego entonces, la estructura de una organización puede ser definida simplemente como la suma total de las formas en que su trabajo es dividido entre diferentes tareas y luego (el modo) como es (operada) coordinación entre tareas.

#### **1.4 Conceptos Clave**

Existen varios conceptos que son esenciales para abordar el estudio del tema de las decisiones directivas, tales como los siguientes: “Toma de decisiones directivas”, “Ambientes de incertidumbre”, “Función directiva”, “Liderazgo” y “Gestión Escolar”. A continuación, se abordará como es que diferentes autores asumen dichos conceptos:

***Toma de decisiones directivas.*** (Kast, 1979) menciona que la toma de decisiones es fundamental para el organismo y la conducta de la organización. La toma de decisiones suministra los medios para el control y permite la coherencia en los sistemas. La toma de decisiones directivas es el primer paso para elegir un plan de acción; es por esto que, como directivos el trabajo central es continuamente decidir qué hacer, delegar su

realización a quienes se consideran más capacitados para ello, justificar para qué debe hacerse, cuando debe hacerse y así lograr la optimización”.

***Ambientes de incertidumbre.*** Existe un ambiente de incertidumbre en una escuela cuando falta el conocimiento seguro y claro respecto del desenlace o consecuencias futuras de alguna acción, situación o elemento patrimonial, lo que puede derivar en riesgo cuando se aprecia la perspectiva de una contingencia con posibilidad de generar pérdidas o la proximidad de un daño. La incertidumbre supone cuantificar hechos mediante estimaciones para reducir riesgos futuros, y aunque su estimación sea difícil, no justificará su falta de información (Carmona, 1995).

***Función directiva.*** “El director es la persona indicada para configurar las condiciones para la organización que son necesarias para el éxito, como la elaboración de objetivos compartidos, estructuras y climas de trabajo en colaboración y procedimientos para supervisar los resultados” (Fullan y Stiegelbauer, 2000, p.74).

***Liderazgo.*** Según Chiavenato, (2003) es la influencia interpersonal ejercida en una situación, dirigida a través del proceso de comunicación humana a la consecución de uno o diversos objetivos específicos.

***Gestión Escolar:*** “Es el conjunto de acciones realizadas por los actores escolares, en relación con la tarea fundamental que le ha sido asignada a la escuela, para generar las condiciones, ambientes y procesos necesarios para que los alumnos aprendan conforme a los fines, objetivos y propósitos de la educación básica” (SEP, 2004, p. 10).

Los anteriores conceptos guardan una estrecha relación entre sí, inciden en la toma de decisiones directivas e influyen en las personas que forman

parte o pertenecen a una organización escolar, por lo que lo más deseable sería los decisores y el personal aporten su esfuerzo, habilidades, capacidades, conocimientos, experiencias, etc., para conseguir juntos los objetivos establecidos, a través del desempeño de distintos papeles, dependiendo de las necesidades establecidas en sus rutas de mejora o planes anuales de trabajo. Es en este contexto donde surge la importancia de la figura del director como líder, a quien corresponde como funciones principales: la de dirigir, gestionar, motivar y supervisar a sus colaboradores.

El papel fundamental, es decir, la responsabilidad básica del director como líder de un equipo -cuya labor no es en absoluto algo fácil y sencillo- es la creación y fortalecimiento de su identidad para fomentar los objetivos comunes. El liderazgo es inspirar a los otros a seguir su camino creando una conveniente visión de futuro; es la capacidad de percibir lo que debe hacerse y la habilidad para influir sobre otra gente para obtener resultados.

## **CAPÍTULO II. LA FUNCIÓN DIRECTIVA**

### **Resumen**

Como es fácil de comprobar, tal como ocurre en todas las organizaciones, el contexto en el que se desenvuelven las instituciones educativas que integran el SEN, incluyendo las escuelas, es notablemente dinámico y, por tanto, sumamente cambiante. Inclusive, las condiciones al interior de las propias escuelas también se modifican diariamente, en mayor o menor medida; aun en el transcurso de un mismo día suelen suceder inesperadamente eventos no previstos. Por otra parte, muy ligado a situaciones imprevistas o inesperadas, y por lo mismo no pensadas de antemano, se tiene un hecho adicional: el personal no puede ser programado totalmente desde los estratos superiores de la estructura del SEN. Es por eso que surge la necesidad de la acción de dirección, orientada a decidir con el mayor de los aciertos posibles lo que cada miembro de la organización, en este caso la escuela, debe hacer, para cumplir con lo planeado. Se aborda también el tema de la importancia del Consejo Técnico Escolar y de la implementación del Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC), puesto que los colectivos docentes reconocen la relevancia que tiene la toma de decisiones directivas informadas para ejercer y promover la autonomía de la gestión escolar.

## **2.1. Naturaleza de las funciones directivas**

Una definición común de líder es aquella que lo asume como una persona que es capaz de influir en los demás. No obstante, se debe advertir que una persona puede ser el jefe de un grupo sin ser su líder y, al contrario, puede ser el líder sin ser el jefe. El tema aquí es que el director de una escuela está llamado a ser el líder, dado que él es la persona designada para serlo; es lo que sus superiores esperarían de él; pero, además, es el responsable de que aquello que en la escuela debe suceder, suceda; que las cosas que se tienen que hacer, se hagan y que los mandatos, las indicaciones o los manuales se cumplan; son responsables, en última instancia, de que los objetivos de la institución se alcancen. No se debe olvidar que siempre se corre el riesgo de que el vacío que el director no llene, tenderá a ser llenado por alguien más (Ruiz, 2012).

Se puede afirmar que el jefe decide lo que hay que hacer en virtud de la autoridad que le otorga su posición jerárquica. El líder, por su parte, sin disponer necesariamente de esta autoridad jerárquica, tiene también capacidad de decidir la actuación del grupo en base a la influencia que ejerce, que viene determinada por la autoridad moral que ejerce sobre el resto del equipo. Luego entonces, el perfil del responsable de la escuela, debiera ser, por simple lógica, alguien que en su persona articule la autoridad jerárquica y la capacidad de liderazgo, esto es, ser al mismo tiempo director y líder.

Expertos como Ruiz (2012, p. 168), afirman que:

*“La dirección es el elemento del proceso administrativo que tiene como finalidad coordinar los elementos humanos de las organizaciones; implica que un responsable con nivel de autoridad genere liderazgo, así como motivación, comunicación,*

## *La función directiva*

*cambio organizacional e individual y creatividad. En otras palabras: dirección es llevar a cabo actividades mediante las cuales el administrador establece el carácter y tono de su organización, a partir de valores, mediante un determinado estilo, utilizando como recurso su capacidad de liderazgo, comunicación y motivación”.*

La autora citada afirma, complementando las ideas anteriores acerca de la tarea directiva, que:

*“La dirección es de vital importancia porque pone en marcha todos los lineamientos establecidos por la planeación y la organización; por medio de éstas se logran las formas de conducta más deseables en los miembros de la estructura organizacional; su calidad refleja el logro de los objetivos organizacionales, y por conducto de la dirección se establece la comunicación necesaria para que la organización opere. La función de dirección es un elemento del proceso administrativo que vigila el rumbo hacia donde se encamina la organización mediante la autoridad, el liderazgo efectivo, la comunicación, la motivación adecuada y la promoción del cambio organizacional e individual que exijan las circunstancias, todo esto con el fin de lograr la competitividad de la empresa” (Ruiz, 2012).*

Por tanto, todo buen director debe mostrar, al menos, capacidad para: a) tomar decisiones; b) ejercer el liderazgo; c) comunicarse; d) motivar y e) promover el cambio organizacional e individual. Lo anterior, aunado a un atributo fundamental que es la "autoridad moral", construida a partir de valores y principios.

Inicialmente, se abordará la primera de las mencionadas capacidades directivas: la “toma de decisiones en el marco de valores morales y de principios éticos en contextos de incertidumbre”, para posteriormente referirnos a las capacidades de liderazgo, es decir aquellas necesarias para

lograr que éstas se cumplan por parte de los involucrados, es decir, el liderazgo, la comunicación y la motivación.

La teoría de la decisión se plantea, entre otros, tres cometidos relevantes desde el punto de vista metodológico: a) poder llegar a todos los ángulos del problema de la toma de decisiones (filosófico, psicológico, sociológico, etc.); b) lograr indagar cómo deciden de hecho los agentes humanos en las circunstancias del mundo real (en el terreno económico, social, etc.); y c) intentar especificar cómo deberían decidir esos agentes según pautas plenamente racionales.

El primer cometido de la teoría de la decisión es lograr la transversalidad y se logra asumiéndola como una cuestión interdisciplinar. No obstante, asumiéndola como algo interdisciplinar, se hace necesario entonces un eje común vertebrador, el cual, para Simon, (2009), viene siendo la racionalidad humana. Después de atender el primero de los tres cometidos mencionados, la teoría de la decisión ha de abordar a los cometidos segundo y tercero, los cuales se refieren, al “cómo se decide de hecho”, el primero y al “cómo se debería decidir” el segundo.

### **2.1.1. Antecedentes de la función directiva**

Por tanto, para comprender la importancia de la figura del director en el proceso de toma de decisiones en planteles educativos exitosos, es necesario conocer las diversas teorías o estudios que se han elaborado sobre el tema de las decisiones.

En los estudios de la toma de decisiones, se puede considerar como el más representativo por su trascendencia, el trabajo de Herbert Simon (1980), Premio Nobel de Economía. El profesor Simon señala que el proceso de toma de decisiones presenta cuatro etapas que son

identificación del problema o diagnóstico, la elaboración y evaluación de alternativas, la fase de elección y la fase de implementación y control de la decisión.

Borden (1995), muestra un análisis sobre la actuación del director como agente o sujeto de cambio. Apoyándose en otros estudios, concluye que todos los autores de políticas deben crear las condiciones para que, a través de programas de capacitación y desarrollo profesional efectivo, el director se convierta en agente de cambio en lugar de sujeto de cambio.

Por otra parte, David (1996), señala que la gerencia o dirección basada en el contexto puede ser lo más significativo en una reforma, una fuerza potencial para facultar a educadores y a las comunidades, pero es necesario realizar convenios entre lo que es y cómo hacerlo. En su investigación, David diferenció lo que es la gerencia basada en el contexto y la que no lo está.

Paul Nutt (2002), profesor de dirección de empresas en la Universidad del estado de Ohio, experto en estudios sobre toma de decisiones, dirigió un tratado para determinar las principales razones por las que se falla al decidir. Aunque el trabajo lo llevó a cabo para las decisiones en el ámbito empresarial, las conclusiones a las que llegó, parece que son extrapolables a todo tipo de decisiones o por lo menos pueden ayudar a reflexionar.

El trabajo de Nutt (2002), que duró casi 5 años, mostró que la mitad de las decisiones que se toman fallan. No consiguen el objetivo que se proponen. Encontró que existen tres principales causas por las que fallan las decisiones que se toman: a) cuando los directivos imponen soluciones a los problemas que surgen o a los retos que se plantean; b) porque se limita mucho el número de alternativas que se consideran y c) porque a la hora

de poner en práctica la solución que se ha decidido, se impone el modo de hacerlo.

En otro estudio realizado por Drucker, P., Hammond, J., Keeney, R., Raiffa, H., Etzioni, A., Argyris, C...(2002), acerca del comportamiento y la toma de decisiones, llevado a cabo entre 165 altos directivos de seis empresas, identificó las deficiencias que padecen los directivos en materia de toma de decisiones: a) Es frecuente que el comportamiento real de los altos directivos durante las reuniones de toma de decisiones no encaje con sus actitudes e indicaciones acerca de la actuación directiva eficaz; b) la diferencia que suele existir entre lo que los directores dicen y el modo en que se comportan ayuda a crear barreras para la sinceridad y la confianza, para la búsqueda eficaz de alternativas, para la innovación y para la flexibilidad en la empresa; c) estas barreras son más destructivas en las reuniones de toma de decisiones importantes que en las reuniones rutinarias, y suelen trastornar a los directivos eficaces más que a los ineficaces; y d) no es posible derribar las barreras con meros ejercicios intelectuales. Lo anterior nos lleva a reconocer que los directivos necesitan información acerca de su comportamiento y oportunidades para desarrollar conciencia de sí mismos en acción.

A partir de los hallazgos de Williams (2006), sobre la mejora del sistema educativo, se puede afirmar que, para reformar y mejorar la educación, el factor crucial que determinará el éxito de las reformas, es la aptitud de los directivos para adoptar un estilo de liderazgo directivo colaborativo. El autor examinó un estudio de toma de decisiones directivas y destacó que mientras la mayor parte de directivos elegían usar un estilo de toma de decisiones colaborativo, manifestaron que el sistema burocrático en el cual trabajan, les impedía tomar decisiones asertivas.

Otra de las investigaciones acerca del tema fue realizada en Michigan por Reeves y Burt (2006), trabajaron por un período de tres años con un grupo de directivos escolares, profundizando en las experiencias reales de ellos cuando trataban de reformar los procesos de toma de decisiones en las escuelas, se identificaron temas comunes acerca de las condiciones que los directivos enfrentaban en su práctica en el uso de información para la toma de decisiones. El análisis arrojó cuatro temas principales: a) los maestros y su nivel de conocimientos; b) la relación entre profesores y alumnos; c) exceso de información y otras barreras y d) tiempo para recibir y analizar la información. Algo más que encontraron fue que, los directivos expresaron preocupación por su propia falta de formación y conocimiento de cómo utilizar la información en sus procesos de toma de decisiones, así mismo, varios admitieron tener temores sobre el análisis de información, por su propia falta de formación y comprensión de cómo utilizar los datos para tomar decisiones y la falta de desarrollo profesional antes de fungir como directores. Otros expresaron, además su frustración por la falta de docentes y administrativos, pero el mayor de los obstáculos para la toma de decisiones fue la falta de medios fiables para el acceso, manipulación e interpretación de datos de manera eficiente y rápida, debido a la falta de las herramientas, la experiencia y el tiempo necesarios para funcionar en una organización educativa. Encontró que los directores, para el ejercicio de su liderazgo, requieren coordinar y facilitar las herramientas en el uso y manejo de datos para brindar un servicio educativo eficiente en los procesos de toma de decisiones directivas.

Por otra parte, se comprobó que los tomadores de decisiones reconocen que existe un sesgo en el manejo de información dentro de una escuela, por lo que Reeves y Burt (2006), sugieren repensar por completo los roles de directivos y profesores en la toma de decisiones con el fin de mejorar la

calidad educativa. Este estudio demostró que los líderes necesitan estar preparados y capacitados para la toma de decisiones en el ámbito educativo; muchas veces analizan situaciones conflictivas, pero no están muy seguros de que manera intervenir.

Las escuelas necesitan personal de alto rendimiento, que tomen decisiones estratégicas en función de un profundo entendimiento del contexto escolar, las necesidades de los estudiantes, y el rendimiento de éstos para ayudar a la población estudiantil. La toma de decisiones efectiva es la compartida, la cual requiere conocimientos, habilidades y disposiciones conducentes a la recopilación sistemática, análisis e interpretación de información (Reeves y Burt, 2006).

Los resultados de otra investigación, realizada por Noel, R. Slate, Dórese y Carreteros (2008), indican que la toma de decisiones en contextos específicos, se basa en una creencia filosófica de que algunas de ellas, se toman tradicionalmente por los altos mandos, (en el caso de México, del SEN) y algunas otras son tomadas por el director y estas son compartidas entre la institución, los estudiantes y los miembros de la comunidad. Así mismo, concerniente a la implementación de toma de decisiones compartida, existen pruebas de que históricamente, los jefes han implementado técnicas autoritarias en el proceso decisorio, porque no tienen deseos de compartir el control, y por ello, no involucran al personal de la escuela a discutir las disposiciones de manera colaborativa.

Estudios como el anterior muestran que los líderes deben de: a) establecer parámetros evidentes para la toma de decisiones compartida y ser solidarios del proceso; b) apreciar las opiniones de sus subordinados, abiertos a sugerencias; c) monitorear todo el trabajo; finalmente, son responsables de la Institución a su cargo.

Parmigiani (2012), por su parte, realizó una investigación centrada en los procesos de toma de decisiones por parte de los líderes; haciendo énfasis en dos maneras de decidir: individual o colaborativa, durante el desarrollo de reuniones de trabajo y en el aula. Los resultados muestran que cuando se delibera en grupo, se enfatiza el nivel de participación de los profesores durante las reuniones y se observa como ellos procesan la información. Desde un punto de vista individual, se localizaron las principales características de los tipos de sesgos durante las actividades de instrucción.

Así mismo se debe destacar que existen numerosos estudios e investigaciones de temas de dirección y liderazgo, pero en particular de toma de decisiones directivas en ambientes de incertidumbre en México, son pocos considerando que la cultura organizacional, la infraestructura, la tecnología, los planes y programas, y los objetivos educativos no son iguales entre varios países, por lo tanto, se hace necesario realizar investigaciones dentro del propio contexto para corroborar o invalidar lo que sobre los directores exitosos se dice en otros países.

Las investigaciones o publicaciones realizadas acerca del tema por lo general se enfocan en la mayoría al desempeño de los directivos, el contexto escolar o el liderazgo en general, pero en la presente obra se tratará de ahondar en el tema de lo que sucede en las organizaciones escolares al haber espacios difusos entre la gestión y los agentes involucrados en estas instituciones.

*“El verdadero cambio institucional es un proceso sociopolítico que abarca todas las clases de elementos individuales, del aula, de la institución, a nivel local, regional o nacional que intervienen en forma interactiva”* (Fullan y Stiegelbauer 2000, p. 15).

A partir de las ideas anteriores, se pueden plantear algunas interrogantes cuyas respuestas serían de gran utilidad para la toma de decisiones en el ámbito de la gestión escolar en condiciones de incertidumbre: ¿Cómo se presenta el proceso de toma de decisiones directivas en ambientes de incertidumbre en función de la gestión escolar y del liderazgo directivo desde la perspectiva de los profesores y directivos? ¿Cómo toman los directores sus decisiones en ambientes de incertidumbre, con qué estrategias y prácticas decisionales? ¿Qué implicaciones tiene el proceso de toma de toma de decisiones directivas con la gestión escolar? ¿Cómo influye el liderazgo directivo en la toma de decisiones? ¿Qué diferencias significativas existen en los grupos encuestados, en torno a la toma de decisiones directivas en ambientes de incertidumbre?

Generar respuestas a las cuestiones anteriores, podría ser de gran utilidad para el conocimiento y comprensión del proceso de toma de decisiones directivas en ambientes de incertidumbre, considerando a la gestión escolar y el liderazgo directivo, así mismo sería de gran utilidad para: a) identificar como toman los directores sus decisiones en ambientes de incertidumbre, con qué estrategias y prácticas decisionales; b) describir las implicaciones que tiene el proceso de toma de decisiones directivas para con la gestión escolar y el liderazgo directivo y c) abordar el análisis de las diferencias que existen en el ámbito de la gestión escolar en torno a la toma de decisiones directivas en ambientes de incertidumbre.

## **2.2. El director como agente de cambio**

En los sistemas públicos y privados la función directiva, en los últimos años, manifiesta cambios sustanciales que responden a las transformaciones sociales, políticas y económicas que han obligado a las organizaciones escolares a avanzar hacia nuevas formas y modelos de gestión, articulando de manera sistémica, saberes y procesos de administración, dirección y liderazgo.

Dirigir, directivo y dirigente vienen del término en español regir, y éste de rey, que procede del latín *rex, regis*, el cual origina la palabra *regere*, con significado regir o gobernar. En el año 1350 toma la forma de *dirigere*, con el significado de regir algo con derecho y da origen al término rector. De acá surge dirigir en el siglo XV, y dirección en el siglo XVIII, (Corominas, 1984).

El director es un agente de apoyo a la escuela y su principal función es colaborar en el mejoramiento de los procesos y resultados educativos. Por lo tanto, su reto es tratar de dirigir al mayor número de personas del colectivo escolar, para que consigan determinados objetivos educativos en un esfuerzo conjunto y de colaboración.

El director de una escuela es “...*aquella persona designada o autorizada, en su caso, por la Secretaría de Educación Pública como la primera autoridad responsable del correcto funcionamiento, organización, operación y administración de la escuela y sus anexos*” (SEP, 1991, p.169).

El director como autoridad tiene el poder de tomar decisiones que involucren a todo el personal a su cargo, a fin de cuentas, los resultados que se obtienen son responsabilidad directa de él. Como autoridad también tiene el poder de delegar en otros, algunas de sus tareas para tener más

tiempo que asignar a los proyectos con mayor relevancia para la institución o para tratar los asuntos que no son delegables y que solo le competen a él.

*“Dirigir es hacer que una cosa de vuelta o vaya hacia un punto. Hacer que una persona o entidad se comporte conforme a ciertos principios; llevar adelante una operación, empresa o institución”* (Alonso, 1982, p. 173).

Borden, (1995), en la investigación realizada por él en Guatemala sobre la actuación del director como agente o sujeto de cambio concluye que las políticas educativas deben promover mediante programas de capacitación y desarrollo profesional efectivo, que el director se convierta en un agente de cambio.

Existen varias estrategias de trabajo que como directores pueden emplear en sus centros escolares, Manes (1999), señala dos formas principales: la dirección por objetivos (DPO) y la dirección por valores (DPV):

La dirección por objetivos es un proceso que se da con una buena gestión participativa entre dirección y personal de la institución. Se basa en objetivos comunes integrados al proyecto interno de la escuela también llamado Proyecto Educativo Institucional (PEI) mediante el trabajo en equipo.

La implementación de esta estrategia para el trabajo escolar debe empezar al inicio del ciclo escolar mediante la planificación anual de trabajo institucional, ya que es ahí donde se deben consensuar y definir los objetivos comunes, las metas, la visión y misión en base a intereses y necesidades particulares de la escuela.

### *La función directiva*

Los pasos para desarrollar el proyecto de DPO según Manes (1999), son:

- 1) Establecer los objetivos: formular los objetivos a alcanzar dentro del Proyecto Educativo Institucional.
- 2) Formular e implementar planes de acción en base a proyectos: delinear los planes de actividades a implementar para alcanzar los objetivos.
- 3) Realizar el seguimiento y evaluación de los objetivos: realizar un seguimiento que permita observar el grado de cumplimiento del objetivo, las reuniones de evaluación deben ser constructivas y privadas.

Por su parte la dirección por valores es un proceso que requiere de un liderazgo basado en el ejemplo, como la manera más precisa de legitimar la autoridad; necesita un comportamiento ético con una práctica diaria basada en normas y valores.

De acuerdo con Manes (1999), la dirección por valores (DPV) presenta cuatro fases:

- 1) Aclarar valores, ideario y misión institucional: redactar el ideario en función de los valores a fomentar y definir la misión de la institución involucrando a todos los miembros.
- 2) Comunicar eficazmente: el ideario debe ser comunicado de manera eficaz y debe estar guiado por los valores institucionales elegidos de común acuerdo.
- 3) Coordinar las prácticas diarias con los valores: es hacer corresponder dichas prácticas (individuales, en equipo e institucionales) con los valores, en otras palabras, es vivenciar los valores o trabajarlos con ejemplaridad.

- 4) Evaluación y seguimiento del proceso de coordinación con los valores: evaluación permanente de los resultados para determinar si la DPV funciona como se esperaba.

El trabajo en valores inicia cuando se determinan los objetivos comunes, en este caso, es establecer qué valores se promoverán y con qué finalidad se realizará esta acción, este tipo de trabajo ha de realizarse con honestidad, visión compartida, compromiso, paciencia y sobre todo ejemplaridad, esto permite generar un ambiente de confianza y seguridad para posteriormente cumplir las metas y los objetivos propuestos.

### **2.2.1. Función directiva estratégica**

La función directiva depende mucho del enfoque de análisis con el que se estudien los centros educativos u organizaciones escolares.

*“Dirigir consiste en la acción de influir en las conductas de otras personas para conseguir determinados propósitos que se suponen adecuados para la educación de nuestros alumnos y alumnas, asumiendo la responsabilidad de los resultados de aquellas actuaciones”* (Antúnez y Garín, 2000, p. 35).

Dicho de otro modo, la acción directiva supone obtener resultados a través del trabajo de otras personas.

El papel del director escolar será eficaz y contribuirá al cambio si es capaz de ayudar a encontrar respuestas adecuadas a: ¿qué?, ¿por qué?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿cómo?, ¿para qué? y ¿para quién? cambiar e innovar. Si la dirección de cualquier organización escolar implica el desarrollo de actuaciones que dinamicen al grupo humano, lo motiven y sirvan para aglutinar esfuerzos con organización del trabajo colectivo, entonces, el director deberá ser quien aliente los cambios, tener una visión general de los problemas y sugerir soluciones.

## *La función directiva*

El fortalecimiento de la función del director o directora escolar, su capacitación para ejercer un liderazgo democrático y responsable su autoconfianza y conocimientos técnicos, constituirán un mejor punto de partida. Desde un punto de vista estratégico, la función del director determinará las probabilidades de tener éxito para que la escuela constituya un todo, comprometido con el proceso de construcción de identidad institucional que concluya en un proyecto de trabajo compartido. Como la figura del director tiene importancia estratégica, las maneras de escoger a ese profesional deben ser pensadas con sumo cuidado. Este es un campo abierto para experiencias innovadoras, combinando los criterios de experiencia profesional con legitimidad del liderazgo y aceptación de la autoridad (Namo de Mello, 2003).

El rol directivo representa sin duda una de las funciones más esenciales en cuanto a la organización de los centros educativos; debe poseer la capacidad y sutileza para observar los procesos que se deben seguir y así tomar las mejores decisiones para el buen funcionamiento de la escuela.

La importancia de la función directiva escolar, es un hecho reconocido por investigadores y docentes, independientemente de planteamientos ideológicos políticos u organizativos. Parece claro que en cualquier organización existe un conjunto de tareas como la motivación, coordinación y conducción de grupos; dichas tareas deben asumirse por personas específicas, en este caso, directivos que han de demostrar talento y tener en cuenta su importancia de cara a la organización del centro y en el propio rendimiento académico de los alumnos.

Es innegable entonces señalar, que cada día se percibe con más claridad que el buen funcionamiento de un centro docente depende en gran medida de la capacidad y dedicación de su director, que debe ser buen facilitador,

tomador de decisiones, guía y sobre todo que cuente en todo momento con ética profesional y compromiso, que asuma una actitud positiva y de buena disposición, con liderazgo directivo y preparado para cambiar la gestión escolar de manera positiva.

*“La peculiar forma de asumir el puesto directivo, en este caso ha implicado desarrollar actividades que, integradas, aportan su sentido pedagógico a la conducción escolar. Esta dimensión cobra cuerpo sobre las condiciones de trabajo coexistiendo penosamente y hasta compitiendo con la tensión a las exigencias administrativas del sistema”* (Pastrana, 2002, p. 8).

Debido a lo anterior, conjuntar los esfuerzos docentes y orientar su trabajo, constituye una responsabilidad de la dirección. Estos dos procesos tienen componentes que revelan la conexión entre uno y otro, por ejemplo: asignar grados y grupos lleva implicadas la disposición y la distribución de los recursos profesionales para la tarea sustantiva, en esta como en otras decisiones directivas se juega la dimensión pedagógica de la vida institucional.

Referente a lo académico el director y los docentes deben promover mutua comunicación y relaciones positivas en las áreas técnico-pedagógicas, organizativas, de conducción, participación, cumplimiento de las actividades, la motivación ante el grupo, etc. Todo esto con la finalidad de identificar las características y niveles del rendimiento académico de los alumnos.

Algunas de las tareas y cualidades que debe llevar y tener un director son: analizar, orientar, decidir, planificar y evaluar todos los procesos educativos correspondientes a su institución. Puede a su vez, brindar soporte a su equipo de educadores asegurándose que tengan los materiales

### *La función directiva*

necesarios, ayudándolos a definir los objetivos del curso e incentivarlos para su crecimiento personal y profesional. Es importante no solamente para los docentes sino también para los alumnos que los directores posean las siguientes cualidades: capacidad de trabajo en equipo, para relacionarse con los alumnos, padres y docentes, para representar a la institución y aptitudes para transmitir a su equipo una visión positiva acerca de los logros a alcanzar.

Otro aspecto importante para la organización y el funcionamiento de una escuela es el complemento que se realice entre la función del supervisor y el director, ambas personas son encargadas de coordinar, evaluar, vigilar, orientar y corregir todas las actividades que realiza el personal del plantel, a fin de que los alumnos alcancen los propósitos educativos.

Administrar y supervisar son funciones complejas complementarias; en esa virtud resulta vano todo intento que se realice para desarticularlas porque para que la administración pueda ser satisfactoria, necesita el auxilio de la supervisión y a la inversa para que la supervisión sea efectiva necesita del apoyo de la administración.

Se ha hablado de las funciones que desempeña un director, al igual que de los lineamientos generales que lo rigen, sin embargo, es necesario establecer el concepto claro y los diferentes tipos que existen:

*“Refiere a aquella persona que tiene a su cargo la dirección de un establecimiento educativo. Su principal cometido entonces será la dirección, dirigir al personal que se encuentra a su cargo y guiarlos de la mejor manera posible hacia la satisfacción del objetivo fijado”* (Bustamante, 2001, p.1).

Sobre el director recaerá la responsabilidad total de la actividad que dirija, es decir, si salen las cosas bien, él será el responsable y si no le salen,

también será el último responsable de que no haya salido así; el director mayormente guiará para que cada uno de sus dirigidos saquen de sí mismos lo mejor.

Mientras los directores dediquen más tiempo a cuestiones administrativas -en lugar de las académicas- y a cuestiones ajenas a la escuela, se reducirá significativamente la calidad de la gestión escolar.

*“La calidad de la gestión se mejora significativamente si el director se dedica a gestionar mejoras de infraestructura; si maestros y directores analizan conjuntamente problemas de enseñanza y aprendizaje; si el director se considera buen pedagogo y ha permanecido en la escuela por un buen número de años”* (Loera, 2007, p. 60).

Así pues, la figura del director es ineludible en la calidad de la gestión escolar y si bien es relevante su experiencia en el cargo y el ser reconocido por su agrupación docente y por la comunidad educativa como buen maestro, hace falta un mayor interés por mejorar los procesos y los resultados en su centro escolar.

Arredondo, Garay y García (2004, como se citó en Navarro, 2009), reconoce las competencias y características alrededor del puesto directivo, necesarias para adoptar un papel como líder en las instituciones educativas. Deberá ser el director escolar un profesional íntegro en todas sus facetas; sin embargo, él mismo es parte de un equipo pedagógico y necesitará la participación dinámica de su colegiado. Cuando las acciones que se realizan en un centro escolar son planeadas y realizadas por directivos, maestros, alumnos y padres de familia, con el propósito de dinamizar los procesos de participación que coadyuven en la mejora y

transformación, se puede decir que se practica una gestión escolar innovadora.

Cuando existe una combinación entre liderazgo del director, equipo pedagógico participativo, gestión educativa innovadora, alumnos y padres de familia, comprometidos en torno a un objetivo común, la escuela estará iniciando un proceso de transformación aunado a la toma de decisiones directivas acertadas.

La función que realiza un director escolar, resulta ser de gran importancia, pues los resultados y reconocimiento social que la institución obtenga en el proceso educativo, dependen en buena medida, de las actitudes que asuma, de la toma de decisiones compartidas con su personal y de la forma en que conduzca el plantel escolar.

### **2.2.2. Funciones del director de Educación**

En el siguiente subtema se muestra el acuerdo al reglamento de la República Mexicana publicado en el Diario Oficial de la Federación el 7 de diciembre de 1982, en el cual se encuentra el Acuerdo 96 que establece la organización y funcionamiento de las instituciones los cuales son de vital importancia en la toma de decisiones directivas. A continuación, se presenta el apartado del Capítulo IV, en donde se muestran los artículos en los cuales se especifica la función directiva:

Artículo 14.-El director del plantel es aquella persona designada o autorizada, en su caso, por la Secretaría de Educación Pública, como la primera autoridad responsable del correcto funcionamiento, organización, operación y administración de la escuela y sus anexos.

Artículo 15.-En sus ausencias temporales el director será suplido por el profesor de mayor antigüedad en la escuela y que atienda el grado más alto. En caso de que la falta exceda de una semana, lo suplirá la persona designada por la dirección o delegación general correspondiente.

Artículo 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;

## *La función directiva*

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 programas vigentes, 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 plantel, 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 plantel, 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 sus deliberaciones y dar cumplimiento a los acuerdos y recomendaciones que en éste se adopte;

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;

### *La función directiva*

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.-Radicar 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.

Todas las funciones directivas de los artículos XIV, XV y XVI, al ser consideradas y ejecutadas en la República Mexicana, permitirán que una Institución educativa brinde un servicio coordinado para una educación integral y de calidad.

Los puntos anteriores abordan aspectos relevantes en cuanto a la organización y funcionamiento de las escuelas, estas funciones directivas constituyen un pilar de suma importancia, mismas que al ser consideradas permiten obtener resultados favorables y significativos en la función directiva en cualquier organización escolar.

Por otro lado, dentro de las funciones directivas en el proceso de toma de decisiones, algunas de las tareas a las que suele dedicarse un director escolar, son: controlar al profesorado, atender la burocracia, asegurar el orden, representar a la institución, exigir el cumplimiento, arreglar desperfectos, imponer castigos, suplir a los ausentes, velar por la limpieza, coordinar el proyecto educativo, estimular al profesorado, propiciar el perfeccionamiento, cohesionar al equipo, investigar sobre la práctica,

favorecer un clima positivo, desarrollar los valores, impulsar el entusiasmo, ayudar a quienes lo necesitan (Santos Guerra, 1994).

Uno de los retos más importantes que debe lograr el director es precisamente la motivación y exigencia para la actualización docente, ya que muchos profesores no consideran la actualización como una necesidad permanente y los directivos no se preocupan por crear las condiciones adecuadas para que el educador pueda reflexionar y capacitarse sobre su quehacer profesional.

Hay que tener presente que la motivación de los profesores determinará en gran medida el nivel del éxito o fracaso escolar, además de que es de suma importancia que el director posea las habilidades para tomar decisiones de manera asertiva e intervenir eficazmente motivando al personal docente a dar lo mejor de sí mismos tanto para los alumnos como para la escuela en sí.

*“Las escuelas se vuelven vulnerables cuando un buen director pierde eficiencia con el paso del tiempo, o cuando un director influyente abandona el establecimiento sin haber llegado a desarrollar un equipo de liderazgo seguro y eficiente” (McKinsey & Company, 2007, p. 50).*

Es primordial encontrar la forma más eficaz para realizar las tareas planeadas en forma coordinada y con el mayor aprovechamiento posible, para esto, la función directiva es concebida como un apoyo permanente hacia los colaboradores para que realicen su trabajo de manera óptima y así lograr la excelencia en torno a una educación de calidad, sin olvidar la importancia que tiene el don de liderazgo, pues es la capacidad de influir en las personas para que se esfuercen voluntariamente y con entusiasmo, hacia el logro de los objetivos del grupo.

*“El ideario de las instituciones educativas debe ser el espíritu que defina el marco de proceso de la toma de decisiones”* (Manes, 1999, p. 88).

En función de las actitudes del responsable de tomar decisiones, Manes define tres tipos:

- 1) ***Decisiones proactivas***: aquellas que se toman anticipando los cambios.
- 2) ***Decisiones reactivas***: aquellas que se toman reaccionando ante el cambio.
- 3) ***Decisiones pasivas***: aquellas que se toman negando los cambios, o no se toman.

Fullan y Hargreaves (1996), hacen hincapié en que para poder llegar a tener la escuela que se requiere (escuelas totales), existen normas explícitas e implícitas que permitirán tener mayor seguridad y entendimiento. En el caso del director, son ocho los lineamientos que estos autores sugieren:

- 1) ***Comprender la cultura***: el director debe comprender los valores, tradiciones, supuestos, creencias y métodos que posee la escuela a su cargo.
- 2) ***Valorar a sus docentes***: promover su crecimiento profesional, debe incluir a sus docentes, valorar sus habilidades, sus competencias.
- 3) ***Ser amplio con lo que se valora***: un director debe ser amplio con lo que valora para poder reconocer el valor de su personal.
- 4) ***Comunicar lo que se valora***: debe comunicar lo que valora con sinceridad, a través de la actitud, la conducta y el ejemplo propios.
- 5) ***Promover la colaboración, no el reclutamiento***: es compartir el liderazgo y promover el trabajo en equipo, establecer condiciones propicias para la delegación de poder.

- 6) **Proponer alternativas, no dar órdenes:** el director debe tomar en cuenta que por encima de todo está el respeto por la libertad del docente por eso es mejor dar alternativas que órdenes.
- 7) **Utilizar los recursos burocráticos para facilitar, no para obstaculizar:** los recursos burocráticos deben usarse para apoyar los intentos de mejora.
- 8) **Conectarse con el medio externo:** las escuelas deben estar inmersas activamente en el medio en el cual se ubican, ya que las actividades habituales fuera de la escuela son esenciales para el aprendizaje permanente.

Al considerar los lineamientos anteriores, el directivo puede lograr éxito en la institución a su cargo, generar un ambiente colaborativo, de respeto y participación de sus docentes y proponer alternativas en la toma de decisiones con el fin de alcanzar las metas propuestas de sus Consejos Técnicos Escolares.

Algunas investigaciones demuestran que, si no se cuenta con un director eficiente, las escuelas tienen pocas probabilidades de poseer una cultura con altas expectativas, o de esforzarse por la mejora continua (McKinsey & Company, 2007).

### **2.2.3 Tipos de director**

Existen diversos tipos de director, los cuales se presentan a continuación:

- 1) **Autocrático:** Se caracteriza por no considerar el punto de vista del subordinado y ejerce la autoridad más bien basada en el poder que en la razón.
- 2) **Paternal:** Este se caracteriza por la atención que presta a proteger y guiar, a veces con exceso de sentimentalismo a sus subordinados.

- 3) **Despreocupado:** Se caracteriza por una ausencia de liderazgo y por una política de despreocupación, cercana a la anarquía.
- 4) **Demócrata:** Se caracteriza porque fomenta la participación del grupo en las decisiones y aprovecha sus opiniones.
- 5) **Burócrata:** Mientras el autócrata limita la autoridad de sus subordinados mediante su voluntad personal, el burócrata lo hace valiéndose de la rutina. Se preocupa más valiéndose de la conservación de su empleo, evitando riesgos, que de realizar logros (SEP, 1992).

De las propuestas anteriores, el tipo de director democrático se puede considerar como el más apto, permite fomentar la participación activa y la toma de decisiones directivas de manera colaborativa considerando las propuestas de sus compañeros de trabajo, logrando obtener resultados favorables.

### **2.3 Función Directiva dentro del Consejo Técnico Escolar**

Durante las sesiones ordinarias de Consejo Técnico Escolar (CTE) los colectivos docentes reconocen la importancia que tiene la toma de decisiones directivas informadas para ejercer y promover la autonomía de gestión en su escuela. Este espacio, es de reflexión y toma de decisiones en colectivo, constituye un medio que cobra vigencia y formalidad en el calendario escolar, es un instrumento útil para la organización de la escuela y la transformación positiva de los resultados de aprendizaje; ofrece una oportunidad para el desarrollo profesional docente y la mejora de la escuela.

El desarrollo profesional no sucede si no se atiende, de manera colaborativa, la resolución de los retos que la enseñanza y la mejora de la escuela no ocurre sin el fortalecimiento de los saberes de los maestros.

Cada escuela es diferente, cada una exige a su colectivo docente decisiones distintas, adecuadas a las condiciones de sus alumnos y es aquí donde el director escolar debe tener las competencias y habilidades necesarias para poder transformar a su escuela de manera exitosa.

La Secretaría de Educación Pública, ha impulsado el sistema básico de mejora, que contempla la atención de cuatro prioridades: a) garantizar la normalidad mínima de operación escolar; b) mejorar los aprendizajes de los estudiantes; c) abatir el rezago y el abandono escolar y d) promover una convivencia escolar sana, pacífica y formativa. Tales prioridades, han de ser revalorizadas por el directivo de cada escuela atendiendo a las necesidades propias del contexto.

La escuela es el lugar donde se concretan las políticas sustanciales educativas y los cambios no se suscitan si el líder o director no involucra a la comunidad escolar como figura central de la política en educación básica. Ello implica por parte del decisor, otorgar al colectivo la confianza para alentar la autogestión, fortalecer su toma de decisiones, ampliar sus márgenes de responsabilidad y rendir cuentas sobre lo realizado, es decir, hacer válida la autonomía de gestión escolar.

La autonomía de gestión escolar significa crear una comunidad de trabajo, tener un proyecto bajo una visión común con colaboración, comunicación y participación efectiva entre docentes y directivos, padres de familia y alumnos. El objeto de crear esta comunidad es que el Consejo Técnico Escolar diseñe los mejores caminos o propuestas en la toma de decisiones para lograr sus propósitos, que se delinearán en el Programa Escolar de Mejora Continua (SEP, 2019).

## **2.4 El Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC) y las decisiones directivas**

En las instituciones escolares, durante varios ciclos, los colectivos han organizado las acciones para atender las prioridades del sistema básico de mejora, han tomado acuerdos, establecido compromisos, evaluado los resultados obtenidos y reformulado lo planeado. La herramienta que ha favorecido la realización de estos procesos, ha sido el Programa Escolar de Mejora Continua antes llamado Ruta de mejora “desde” y “para” la escuela, lo que favorece la toma de decisiones directivas enfocadas a las necesidades y prioridades en cada una de las de cuatro prioridades: garantizar la normalidad mínima de operación escolar; mejorar los aprendizajes de los estudiantes; abatir el rezago y el abandono escolar y, por último, promover una convivencia escolar sana, pacífica y formativa.

*La fase intensiva de los CTE representa un espacio único en el que habrán de identificar las fortalezas y necesidades de su plantel, para ir trazando un rumbo hacia su mejora continua, a fin de lograr una educación integral, plurilingüe e intercultural, equitativa, inclusiva, democrática y de excelencia, colocando al centro de todo el quehacer educativo a las niñas, niños y adolescentes (NNA) de México, en especial a los más desfavorecidos (SEP, 2019, p.5).*

Para acompañar las reuniones de Consejo Técnico Escolar, la Secretaría de Educación Pública propone guías de trabajo con actividades que orientan la organización, reflexión y toma de decisiones del colectivo docente en la implementación de las primeras acciones hacia la Nueva Escuela Mexicana (NEM) y en la elaboración de su Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC), como se establece en el decreto de la reciente reforma constitucional.

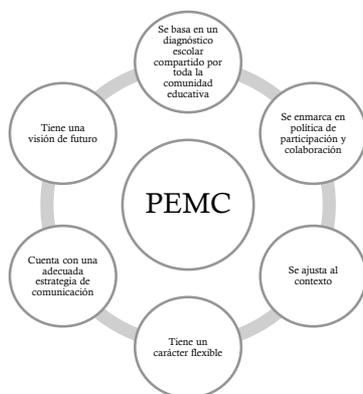
El PEMC, es la expresión de las voluntades del colectivo docente y de la comunidad escolar para organizar las acciones encaminadas a lograr mejores resultados educativos y transitar hacia la construcción de la Nueva Escuela Mexicana.

En este contexto, el objetivo del PEMC es que los colectivos docentes consideren que el programa, es el instrumento de planeación que les permitirá dirigir y encauzar las acciones que contribuyan a la mejora de la calidad en el servicio educativo que se ofrece en las escuelas. Se requieren comunidades educativas protagonistas de las acciones, de los procesos y las decisiones que forman parte de un ciclo de trabajo en común y que avanzan en mejorar la calidad de la educación que ofrecen, considerando no solo los resultados de aprovechamiento escolar sino también la inclusión, la colaboración y la participación de todos quienes forman la comunidad escolar (SEP, 2019).

El Programa Escolar de Mejora Continua es un primer paso para orientar la toma de decisiones ante el reto profesional que significa la mejora de la escuela, por lo que esta propuesta de orientaciones, deberá ser enriquecida con las aportaciones y sugerencias de todos los miembros de la comunidad escolar. Es una propuesta concreta y realista que, a partir de un diagnóstico amplio de las condiciones actuales de la escuela, plantea objetivos de mejora, metas y acciones dirigidas a fortalecer los puntos fuertes y resolver las problemáticas escolares de manera priorizada y en tiempos establecidos. El Consejo Técnico Escolar tiene el compromiso de revisar de manera periódica los avances, evaluar el cumplimiento de acuerdos y metas, realizar ajustes en función de los retos que enfrenta y retroalimentar la toma de decisiones que favorezcan el logro de la mejora escolar.

En el documento Orientaciones para elaborar el Programa Escolar De Mejora Continua, *SEP (2019)*, se abordan procesos que aluden a la toma de decisiones en el marco del programa y se ilustra mediante la figura siguiente.

**Figura No. 1** Características del Programa Escolar de Mejora Continua



**FUENTE:** SEP, (2019).

La autonomía de gestión escolar debe entenderse como la capacidad de la escuela para tomar decisiones directivas 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.

El Programa Escolar de Mejora Continua, es el sistema de gestión que permite a la escuela ordenar y sistematizar sus procesos tendientes a la mejora de las prácticas educativas y de los aprendizajes de los alumnos. Es la expresión de las decisiones que toman y ejecutan las escuelas en el ejercicio de su autonomía de gestión. Un buen Programa Escolar de Mejora Continua, es aquel que está conduciendo a la escuela, con resultados verificables, a lograr la normalidad mínima de operación, la

retención de todos sus alumnos, mejorar la convivencia y los logros de aprendizaje.

Al analizar la figura No.1, se destaca que el seguimiento y evaluación durante el desarrollo de los procesos y la ejecución de las actividades, hace posible la toma de decisiones. Esto permitirá al colectivo docente ajustar, cambiar, reformular e implementar otras actividades valoradas como pertinentes y oportunas que lleven a obtener los resultados esperados a partir de los objetivos planeados.

El colectivo debe reflexionar en las reuniones de Consejo Técnico Escolar en torno a la forma en que los resultados contribuyen al logro de los objetivos y metas establecidas para avanzar de manera individual y como colectivo con el fin de establecer un ambiente de convivencia sana y pacífica, así como valorar el cumplimiento de los compromisos asumidos y la forma en que van alcanzando sus metas mediante su planeación, implementación y seguimiento. De acuerdo a lo anterior, las reuniones de Consejo Técnico Escolar, permiten implementar o tomar decisiones directivas que erradican múltiples problemas educativos de tal forma que se disminuyen, por consiguiente, los ambientes de incertidumbre.

Las sesiones ordinarias del Consejo Técnico Escolar, favorecen que el colectivo docente tome las mejores decisiones sobre los aspectos que los maestros fortalecerán en los salones de clases; cómo se organiza la escuela en función de dichas acciones; la forma en que involucrará a las familias de los alumnos, entre otras. En la inteligencia de que la mejora de los logros educativos, demandan la disposición y compromiso del personal docente, alumnos, padres de familia, así como de la existencia de un ambiente de trabajo con buenas relaciones entre los integrantes de la comunidad escolar (SEP, 2014).

## **CAPÍTULO III. IMPLICACIONES DE LA INCERTIDUMBRE EN LA TOMA DE DECISIONES DIRECTIVAS**

### **Resumen**

Existen diversas teorías que fundamentan el tema de la incertidumbre y las implicaciones de éstas en la toma de decisiones directivas que permiten brindar una explicación más clara acerca de la información que facilita o dificulta llegar a un acuerdo donde todos ganen al decidir. Se plantea la vinculación de las decisiones con el pensamiento, que es una actividad intelectual donde se buscan respuestas o caminos para lograr resultados prácticos en la resolución de conflictos. A su vez, se muestra teoría sobre los estilos en la toma de decisiones y cómo son funcionales en las organizaciones; en diversas investigaciones se ha establecido que, para el funcionamiento de los grupos, se requiere tener información que no limite los procesos de decisión y que se reduzcan los sesgos relacionados con la indecisión. Por último, se define a la cultura del medio social como el aspecto que influye o limita la toma de decisiones en una institución o una empresa dado que decidir, siempre es complicado, sobre todo cuando no se dispone de suficiente información para actuar con mayor poder o seguridad posible.

### **3.1. Toma de decisiones en ambientes de incertidumbre**

El análisis de la toma de decisiones directivas en ambientes de incertidumbre es necesario para lograr una buena gestión escolar y un buen liderazgo directivo. Nada de lo que un líder realice, es más importante que

el uso de la mejor información disponible para tomar buenas disposiciones. El daño causado a una organización por una decisión básicamente desafortunada no puede ser evitado, ni por la más cuidadosa planificación, ni por una implementación perfecta.

En una era de cambiante tecnología y creciente competencia, pocas organizaciones pueden darse el lujo de basar sus decisiones en reacciones intuitivas y espontáneas, o corazonadas, únicamente un enfoque sistemático y razonado del análisis de sus decisiones puede asegurar a la organización, el crecimiento y desarrollo que merece. Con menos tiempo para pensar, con mayor complejidad en todas las áreas de trabajo, con menos tolerancia para las equivocaciones, es necesario estar seguro de que en cada caso se está tomando la mejor decisión, antes de tomar acción.

Cuando se considera la descentralización como la distribución del poder para tomar decisiones se vislumbra que, si todo el poder reside solamente en la cumbre estratégica de la organización, su estructura está centralizada o, por el contrario, si el poder está dispersado entre muchos individuos, está relativamente descentralizada. La descentralización vertical, implica el traspaso de poder a lo largo de la jerarquía de la organización; la horizontal, hace que el poder se traspasa a los no directivos (ya sean operarios, analistas o staff de apoyo); la selectiva, refiere que el poder se encuentre disperso entre diferentes lugares de la organización y en la paralela, el poder sobre varias decisiones, se delega en un mismo punto (Mintzberg, 1991).

Las nuevas generaciones se enfrentan a innumerables campos de incertidumbre, que requieren la enseñanza de principios de estrategia para poder afrontar los riesgos, lo inesperado y lo incierto. Lo anterior expuesto lleva a reflexionar que el anclaje, el exceso de confianza, el costo hundido,

el sesgo de confirmación y la falsa analogía son algunos de los sesgos prioritarios individuales que influyen en la toma de decisiones interdependientes (Morín, 2001).

El concepto de toma de decisiones ha sido abordado históricamente desde diversas perspectivas:

*“Decidir es un proceso estructurado que resulta de un proceso mental (cognoscitivo), de la selección de una acción entre varias alternativas o, simplemente, de manifestar una opinión”* (Anderson, Sweeney y Williams, 1999, p. 604).

Kovacs (1990), señala que muchos investigadores dentro del área de la administración se han enfocado en la teoría y la práctica de la toma de decisiones organizacionales, mientras que Mintzberg, Raisinghani y Théoret (1976), han definido decisión como un compromiso de recursos para la acción y señalan que el proceso de decidir no es fácilmente identificable.

A continuación, se mencionan diferentes conceptualizaciones acerca de la toma de decisiones por diversos autores de los cuales la mayoría coincide en que es un proceso razonable o cognitivo realizando una selección a conciencia en la resolución de un problema.

Mintzberg (2001), analiza el proceso y aporta las rutinas de identificar, diagnosticar, investigar, diseñar, proyectar, evaluar/elegir y autorizar, y lo define como un proceso que está razonablemente bien definido. Una gran variedad de modelos de decisión recoge este mismo sentido en la literatura administrativa.

Como se menciona anteriormente el término toma de decisiones, es la capacidad de definir y/o construir propuestas que precisan la solución a algún problema o situación.

Por otra parte, Simon (2009), argumenta que los seres humanos no optimizan en sus decisiones organizacionales debido a que su capacidad cognitiva es limitada, por lo que no son capaces de captar toda la información adecuada al problema que enfrentan y que las disposiciones organizacionales normalmente se toman bajo severas restricciones de tiempo y presupuesto, lo que hace casi imposible optimizarlas. Hitt, Black y Porter (2006), se enfocan en la interacción social del proceso, en la diferencia entre la toma de decisiones en grupo y la individual, destacan que, en la primera, radica la participación significativa de los involucrados, lo que incrementa el nivel de compromiso y la satisfacción individual por participar.

Keeney (2004), define las decisiones como situaciones donde se reconoce que hay que hacer una selección a conciencia de un curso de acción. Es la emisión de un juicio referente a lo que se debe hacer en una situación determinada, después de haber deliberado acerca de algunos cursos de acción específicos.

Robbins (2004), menciona que las decisiones son la forma como el hombre se comporta y actúa conforme a maximizar u optimizar cierto resultado, las decisiones se toman como reacción ante un problema. Existe una discrepancia entre el estado corriente de las cosas y el estado deseado la cual requiere que se consideren otros cursos de acción.

Por toma de decisiones se entiende todo un procesamiento de información, que permite llegar a un fin satisfactorio. Debe entenderse

como un proceso continuo de carácter cognitivo, emocional y social. La persona ha de sentirse identificada con cada una de sus decisiones.

*“Es necesario aprender a navegar en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certeza”* (Morín, 2001, p. 97).

La toma de decisiones es, por su impacto económico, social, motivacional y hasta simbólico, una actividad administrativa de extraordinaria importancia. Esta importancia es muy clara cuando se trata con decisiones estratégicas, como la inversión en una nueva planta o la expansión de la empresa hacia un mercado extranjero. Pero también es vital, por su impacto acumulativo, en decisiones de menor alcance, como el desarrollo de un proveedor dentro de un programa de calidad industrial (Yacuzzi, 2007).

De acuerdo a las diferentes opiniones acerca del proceso de la toma de decisiones por los autores anteriores, se destaca que todos han propuesto diferentes estructuras, algunas de ellas son similares, otras discrepan en algunos puntos, por ejemplo Hitt, Black y Porter (2006), priorizan la importancia de la interacción social en el proceso decisivo el cual incrementa el compromiso de los integrantes con los resultados del fallo; por otra parte, Robbins (2004), señala que al decidir, el hombre trata de optimizar cierto tipo de información para lograr mejores resultados aplicables de manera clara y dinámica; cabe mencionar la señalización de Morín (2001), sobre el término *decidir*, como un procesamiento de información que permite llegar a un fin satisfactorio.

La toma de decisiones influye de manera importante positiva o negativamente en el manejo y solución de conflictos o viceversa.

*“Una decisión es la determinación o resolución que se toma o se da en una cosa dudosa. Etimológicamente, decidir proviene del latín *decideré*, ‘cortar’, *decidir*, *resolver*” (Corominas, 1994, p. 202).*

### **3.1.1. Las decisiones y el pensamiento**

Las decisiones están íntimamente vinculadas con el pensamiento, una actividad intelectual que busca respuestas o caminos para lograr un fin práctico. La decisión es la selección de un camino ante una variedad de opciones y es, entonces, el resultado del pensamiento lógico, orientado hacia un objetivo, que culmina en la formación de juicios y conceptos y en la resolución de un problema (Yacuzzi, 2007).

Los pensamientos no tienen sólo el valor teórico de ser un referente sobre la forma de pensar de los individuos, sino que, al mismo tiempo, constituyen un principio de acción que mediatiza, de modo muy directo, su forma de actuar. Las teorías, las creencias y los valores que los maestros tienen sobre la educación y sobre su propio rol como directivos, forman parte del contexto psicológico en el que se apoyan para planificar y tomar decisiones que afectan a la actuación docente.

Los estudios sobre el pensamiento avanzan un paso más y describen lo que piensan cuando interactúan con los demás agentes educativos. El resultado de estos pensamientos los lleva a tomar decisiones que, pueden modificar sus planes y su comportamiento. En este sentido, los directivos toman numerosas decisiones a lo largo de cada una de las situaciones particulares que se plantean en una organización escolar.

Todo acto de aprendizaje, sugiere Shavelson (1973), es el resultado de una decisión, consciente o inconsciente, tomada por el decisor, después de llevar a cabo un procesamiento complejo de toda la información disponible

que obtiene de cada situación escolar. Por tanto, la actividad del pensamiento se relaciona con el comportamiento que adoptan los decisores respecto a la situación que toman.

### **3.1.2 Estilos en la toma de decisiones**

Algunos autores como Álvarez, (2009); González y Rodríguez (1974); Johnson (1978); Krum- Boltz (1979); Niles (1997) han señalado que en el proceso de toma de decisiones se pueden adoptar diferentes estilos, los cuales se describen a continuación:

- 1) **Activos:** Se implican desde el primer momento en el proceso y son conscientes de su papel. Sienten la necesidad de tener que asumir las decisiones y tomar la iniciativa desde el principio. Se ven protagonistas y manifiestan una fuerte voluntad por implicarse en dicho proceso.
- 2) **Pasivos:** Les cuesta más afrontar la elección. Se ven influenciados por los que le rodean a la hora de tomar sus propias decisiones, quieren satisfacer a los demás y se sienten seguros si otras personas respaldan su decisión. En definitiva, quieren que los demás le saquen “las castañas del fuego” y sean los que lleven la “voz cantante”.
- 3) **Lógicos:** Manifiestan a lo largo de todo el proceso un propósito definido por afrontar sus propias decisiones y por querer resolver sus problemas con la ayuda de sí mismo y de los demás. Valoran los pros y contras de forma objetiva, razonada y sin precipitación. Observan este proceso como algo que forma parte de su proyecto personal y profesional.
- 4) **Impulsivos y emocionales:** Los sujetos se guían más por lo emocional que por lo cognitivo y suelen mostrarse un tanto impulsivos en sus acciones. No maduran lo suficiente los diferentes pasos que han de seguir antes de tomar la decisión definitiva. Se mueven por impulsos emocionales y

no tanto por razonamientos lógicos y racionales. La toma de decisiones depende, en gran medida, de su estado de ánimo.

Es importante recordar que los tomadores de decisiones, especialmente los que están en las posiciones más altas tienen muchas responsabilidades y se enfrentan a más estímulos de los que pueden procesar (Kotter, 1982); (Mintzberg, 1973). Además, tienen que tomar decisiones bajo el principio de racionalidad limitada (Simón, 1947); tienen que razonar utilizando algunos atajos cognitivos como simular las acciones y para ello se apoyan fuertemente en sus anteriores experiencias. La toma de decisiones es compleja, difícil y debe hacerse en un tiempo limitado; se vuelve un proceso cuasi-racional en lugar de completamente racional (Hambrick, 2005).

La teoría del criterio social destaca que, cuando el contexto de toma de decisiones se vuelve *quasi*-racional, el criterio humano se vuelve más importante y cuando esto ocurre el conflicto puede exacerbarse (Hagaforss y Brehmer, 1983).

En la toma de decisiones se parte de las experiencias previas, con el fin de llegar a resultados óptimos en la resolución de un problema o situación.

Al analizar el proceso de toma de decisiones organizacionales que se realiza dentro de un contexto cambiante –a veces reactivo a lo que sucede en una institución u organización escolar, y otras veces, cuando la organización toma iniciativas y actúa proactivamente–, se destaca que no siempre las decisiones provienen de condiciones diseñadas con toda exactitud. Chen (2005), realiza una distinción identificando dos posiciones incluyentes: las decisiones pueden ser programadas o no programadas, sin que ambas impliquen su mutua exclusión.

La gestión escolar debe incrementar en todos los niveles la capacidad para tomar decisiones. Uno de los problemas detectados en los diagnósticos administrativos es que la alta concentración de funciones en los órganos centrales de los sistemas de educación, se debe en mucho a la ausencia de liderazgos efectivos en los niveles correspondientes. El gran tomador de disposiciones debe en el futuro incrementar su capacidad de riesgo en la determinación sobre innovación en educación, si quieren realmente construir la educación de cara al nuevo siglo (Namo de Mello, 2003).

La capacidad para tomar decisiones se determina con base en los problemas detectados y para ello se considera la actualización y la innovación en materia educativa por parte de los líderes o directivos en las instituciones escolares.

### **3.1.3 Las organizaciones en la toma de decisiones**

La cultura organizacional es un sistema de valores, creencias y normas compartidas por sus miembros (Schein, 1985). Conforme una organización envejece, una cultura distinta tiende a emerger y a persistir.

*“Las culturas organizacionales están enraizadas en la historia, son compartidas por una colectividad y son suficientemente complejas para resistir muchos intentos de manipulación” (Denison, 1995, p. 644).*

Los resultados de la investigación de Mooney, Holahan y Amason (2007), confirman que los conflictos cognitivos y afectivos se presentan juntos porque tienen determinantes comunes, por ello se recomienda que los líderes o jefes de una organización, deben proveer tiempo y oportunidad para que los miembros del grupo se conozcan y así puedan entender mejor los contextos y habilidades de los otros miembros del

grupo. La cultura orientada a los grupos y las recompensas basadas en los grupos están positivamente correlacionadas con la integración comportamental. Mientras que la incertidumbre en los objetivos, está negativamente correlacionada con la integración comportamental. Esto no es sorprendente, ya que las investigaciones han establecido que los objetivos son prerrequisitos necesarios para el funcionamiento efectivo de un grupo.

Mooney, *et. al.* (2007), enfatizan que cuando los objetivos del grupo son inciertos, los miembros del grupo tienen menos probabilidad de estar unidos en su propósito y, entonces, están menos inclinados a trabajar juntos, compartir información y recursos y tomar decisiones conjuntas.

### **3.1.4 Limitaciones de los procesos de decisión, sesgos al decidir**

Existen numerosos factores que influyen en la eficacia y calidad de una decisión, los cuales, pueden limitar su relevancia y reducir su habilidad predictiva, explicativa y estética.

En primer lugar, no se puede dejar de lado las características del decisor, como su grado de conocimiento, su capacidad y su motivación. Por ejemplo, el decisor puede reflexionar sobre su grado de conocimiento del problema por decidir, de la existencia de una posible solución favorita implícita, o de su actitud ante las heurísticas y sus riesgos; o pensar en si se conforma ante la primera solución factible o si se siente abrumado por la cantidad de información que lo rodea y quiere liberarse del tema con una decisión rápida (Yacuzzi, 2007).

De acuerdo a lo anterior, el decisor con base en su experiencia tomará la decisión que le parezca más pertinente, tratando siempre de buscar un resultado óptimo a pesar de las adversidades presentadas, tal es el caso de

los directivos quienes constantemente deben tomar decisiones y asumir ese compromiso y responsabilidad con el fin de salvaguardar un ambiente libre de incertidumbres en sus objetivos fijados.

Pero no todo termina en el análisis de las características del decisor. También importan las características del problema: la ambigüedad, que produce incertidumbre; la complejidad, que obliga al decisor a usar todos sus recursos intelectuales y eventualmente a buscar el asesoramiento de sus colegas; y la inestabilidad del problema con su propensión a cambiar, que contribuye también a aumentar la incertidumbre del decisor sobre la adecuación de la solución propuesta.

Cabe destacar que el decisor y su problema conviven con el contexto. Las características del ambiente de la decisión no pueden ignorarse debido a que hay ambientes de crisis, por ejemplo, que tornan a una decisión normalmente rutinaria en una decisión importante, crítica, irreversible, y crean sobre el decisor presiones de tiempo desproporcionadas en apariencia con las normales para ese tipo de decisión. Las consideraciones anteriores ayudan a tomar mejores decisiones, dan pautas para analizar una situación, examinar el ambiente en que debe tomarse y considerar los procesos de toma de decisiones racionales. Es así como el análisis racional del proceso decisorio obliga con frecuencia a estudiar un tema más a fondo y estimula la creatividad, la flexibilidad y la administración del tiempo, incluyendo el sentido de la oportunidad.

*Participar en una decisión predispone a la gente a colaborar en su implementación. Sin embargo, "...no pueden ignorarse los aspectos negativos de la decisión grupal: la lentitud, la posible influencia de un líder que por su personalidad impide el despliegue de todo el potencial del grupo, la eventual necesidad de aceptar*

*compromisos entre distintos integrantes, que lleva a decisiones más pobres y anula así las ventajas del trabajo en grupo” (Yacuzzi, 2007, p.19).*

Según lo anterior, muchos estudiosos han dedicado mucho esfuerzo a analizar las contingencias bajo las cuales se manifiestan mejor las ventajas del grupo o del individuo en la toma de decisiones y aparentemente han descubierto que los grupos son mejores que los individuos para establecer objetivos, para identificar alternativas para evaluarlas, porque el grupo despliega mayor racionalidad que un individuo solo y se prepara mejor para una posterior implementación en equipo. En la implementación, sin embargo, el individuo solo parece actuar con mayor eficiencia que el grupo.

Por otra parte, la toma de decisiones es un proceso complejo en el que intervienen una serie de factores que determinan el éxito del proceso. Diferentes autores (Álvarez González, 2009; Gómez, 1995; Ma y Yeh, 2005; Osipow, 1983; Rivas, 1988) destacan los siguientes:

- 1) ***De tipo personal:*** La autoestima y autoconfianza, los valores, la personalidad, las aptitudes, las experiencias, la conciencia de las emociones y la regulación emocional.
- 2) ***De tipo motivacional:*** Las preferencias, las expectativas, las aspiraciones, los intereses y la satisfacción.
- 3) ***De tipo profesional:*** Salidas laborales, prestigio social, seguridad, salario, entre otros.
- 4) ***De tipo ambiental:*** Posibilidades del entorno, la situación económica, el apoyo y soporte familiar.

Al considerar todos estos factores en el proceso de toma de decisiones, se logra obtener el logro de las metas definidas de manera favorable.

Enseguida se presentan los factores que determinan la toma de decisiones (Yacuzzi, 2007); cuando se conjuntan, se puede llegar a definir una decisión oportuna y precisa.

- 1) La realidad que envuelve al sujeto que ha de tomar la decisión.
- 2) El conocimiento que ha de tener de sí mismo y de los demás.
- 3) La información suficiente que debe tener sobre el problema a decidir.
- 4) Los aspectos afectivo-emocionales que ha de tener presentes y que pueden ser favorecedores o no de la decisión.

Durante la toma de decisiones se presentan dos conflictos: El *conflicto cognitivo* ocurre cuando los grupos de trabajo discuten y debaten varias preferencias y opiniones acerca de sus tareas. Estos debates promueven una mejor toma de decisiones ya que obligan a los integrantes a acomodar y sintetizar múltiples puntos de vista. Por el contrario, el *conflicto afectivo*, ocurre cuando los miembros del grupo disienten en aspectos que son de naturaleza personal y emocional. Esto afecta negativamente la toma de decisiones ya que crea animosidad y distrae a los miembros de su labor, Simons, T., & Peterson, R. (2000).

### **3.1.5 Causas asociadas con la indecisión**

Luego de haber mostrado los factores que favorecen la decisión, se pueden mencionar algunos de aquellos factores que se relacionan con la indecisión de la persona. Los estudios consultados por autores como (Alvarez González, 2009); Bergeron y Romano (1994); Callanad y Grenhauss (1990); Gaffner y Hazler (2002); Gómez (1995); Kraus y Hugher (1999), indican que los factores asociados con dicha indecisión son los siguientes:

- 1) ***Ansiedad ante la elección.*** Un nivel de ansiedad alto puede bloquear el proceso de la toma de decisiones y provocar que el sujeto no actúe con objetividad, porque su estado emocional no es el adecuado.
- 2) ***Dudas sobre las propias posibilidades.*** Una persona que no conoce sus puntos fuertes o débiles, sus fortalezas y amenazas, no se encuentra en buena disposición para tomar decisiones profesionales de cierta trascendencia.
- 3) ***Falta de información sobre sí mismo.*** Uno de los aspectos básicos a tener en cuenta en cualquier toma de decisiones es el conocimiento de sí mismo. Cuanto mayor sea la comprensión, en mejores condiciones estará para tomar decisiones.
- 4) ***Dificultades para analizar alternativas.*** Hay personas que tienen dificultades para analizar y valorar las diferentes alternativas que se han de barajar en un adecuado proceso de toma de decisiones.
- 5) ***Excesiva dependencia.*** Un sujeto que es excesivamente dependiente de lo que le rodea, que está constantemente pidiendo ayuda a todas las personas próximas a él, tiene serias dificultades para afrontar su propio proceso de toma de decisiones.
- 6) ***Multiplicidad de intereses y de valores.*** Un sujeto que tiene poco cristalizados sus intereses (son dispersos y diversificados) y poco clarificados sus valores no está en la situación adecuada para llevar a cabo una toma de decisiones profesional.
- 7) ***Falta de autoconfianza en la decisión tomada.*** Una vez tomada una decisión no se ha de estar constantemente reconsiderando la situación. Se ha de dejar pasar un tiempo antes de plantear una posible revisión de la decisión tomada.

Según los puntos anteriores, la indecisión puede llegar a repercutir negativamente, al grado de influir o empeorar la toma de decisiones directivas, desencadenando un problema mayor al del comienzo y en el caso de las escuelas, al presentar indecisiones constantemente, se puede generar un clima caótico liberando molestia entre los involucrados, lo que a su vez afecta en el liderazgo directivo y la gestión escolar.

### **3.1.6 La cultura y su efecto en las decisiones**

Las decisiones pueden estar afectadas por la cultura del medio social en que opera el decisor. Existen aspectos que se pueden considerar como eslabones débiles los cuales limitan la toma de decisiones en una institución o empresa y son:

- 1) ***Distancia jerárquica:*** Grado al cual los miembros menos poderosos de las organizaciones de un país esperan y aceptan que el poder esté distribuido desigualmente.
- 2) ***Individualismo frente a colectivismo:*** En las culturas muy individualistas los lazos entre personas son débiles y la unidad de supervivencia más pequeña es el individuo y lo contrario ocurre en las culturas colectivistas, donde se da prioridad al grupo.
- 3) ***Masculinidad frente a feminidad:*** La dicotomía se refiere a las sociedades en las que los roles sociales de ambos sexos están muy diferenciados, y donde se asignan distintos papeles tradicionales a cada sexo.
- 4) ***Renuencia a la incertidumbre:*** Es el grado al cual los miembros de una cultura se sienten amenazados por situaciones inciertas o desconocidas (Hofstede,1991, p.113).

En realidad, toda empresa o institución debe tomar decisiones que causen impacto tanto en el proceso, como en los resultados que marcan las pautas de su desarrollo, para seguir con su funcionamiento.

*“Los ejecutivos y/o directivos eficaces no toman un gran número de decisiones. Se concentran en lo que es importante. [...] Por lo tanto, no se dejan impresionar en gran manera por la necesidad de tomar decisiones con gran rapidez; en lugar de eso, consideran que la habilidad de operar con un gran número de variables es un síntoma de baja calidad intelectual. Desean conocer en qué consiste la decisión y cuáles son las realidades subyacentes que hay que satisfacer al tomarla. Prefieren crear un impacto más que una técnica y buscan más la firmeza que la habilidad. [...] Por encima de todo, el ejecutivo eficaz sabe que la toma de decisiones tiene su propio proceso sistemático y sus propios elementos claramente definidos” (Yacuzzi, 2007, p.22).*

### **3.1.7 Toma de decisiones en situaciones de riesgo, contingencia e incertidumbre**

Tomar decisiones siempre es complicado, sobre todo cuando no se dispone de suficiente información para poder tomarlas con la mayor seguridad posible. Por eso, antes de tomar cualquier decisión es importante analizar las alternativas.

En el desarrollo de los sistemas organizativos de educación se ha de tener presente que el clima de trabajo es uno de los determinantes del éxito o fracaso escolar; es así como el directivo debe preocuparse por tener en cuenta todas aquellas variables que contribuyan a generar un clima de trabajo adecuado, comprometido con los objetivos de la educación y donde el trabajador se sienta totalmente vinculado con los objetivos de su

empresa educativa, de lo contrario un clima de trabajo adverso desmotiva a los participantes ( Namó de Mello, 2003).

Son varios los problemas a los que se enfrenta el análisis de impacto de la incertidumbre en la toma de decisiones empresariales y, en último extremo, en la consideración de los resultados derivados de estas decisiones, además de la discusión del concepto de incertidumbre ya indicada, aparece como elemento básico, el constructor de riesgo estratégico, unido a la problemática de su medición.

Se entiende por riesgo, el fallo de la empresa en alcanzar el nivel de resultados deseados (Miller, 1996) lo precisan como la probabilidad de pérdida futura, siendo más indicativa para los decisores estratégicos en la realidad que la variabilidad de los resultados, que incluye tanto las ganancias como las pérdidas.

Kahneman y Tversky (1973), fueron los primeros en señalar que, al hacer pronósticos y juicios bajo incertidumbre, las personas no parecen seguir los cálculos para el azar o la teoría estadística de la predicción. En vez de esto, se apoyan en una cantidad limitada de representaciones que algunas veces producen juicios razonables y otras conducen a errores sistemáticos grandes y a menudo no pueden interpretar las leyes de la regresión. Estos autores consideran que los análisis sobre la incertidumbre en filosofía, estadística y teoría de la decisión, han sido abordados en una sola dimensión de la probabilidad o grados de creencia, pero que una perspectiva psicológica revela que comprende una gran variedad de procesos y experiencias puesto que todos los días se toman decisiones.

Generalmente el análisis de la decisión distingue entre elecciones con y sin riesgo. El ejemplo paradigmático es la decisión riesgosa de aceptar una

apuesta que produce resultados momentáneos con una probabilidad específica y, por otro lado, una decisión sin riesgo es aceptar una transacción en la cual se cambia un bien o un servicio por dinero o algún trabajo.

En el modelo de bote de basura propuesto por Cohen, March y Olsen (1972), en Lámbarry (2009), que se enfoca en la forma en que se toma una decisión; los problemas no se resuelven y existen soluciones que no funcionan, por tanto, se postulan decisiones que son desordenadas y no el resultado de una secuencia lógica de pasos; dicho modelo manifiesta que las decisiones son el resultado de corrientes de hechos y efectos caóticos que se entrelazan para solucionar problemas futuros o existentes.

La incertidumbre es una característica objetiva y concreta del entorno, y por tanto cuantificable sobre la base de datos objetivos, externos e independientes del individuo decisor o como dimensión subjetiva del entorno que dependerá de cada individuo para su caracterización, que llevará a cabo mediante las percepciones de la incertidumbre más relevantes para el proceso estratégico (Bourgeois,1980); (Hambrick y Mason,1984). La mejor manera de entender cómo las estrategias se forman en determinadas circunstancias, es mirando en la mente de los estrategas, puesto que son los individuos y no las organizaciones, los que ven o construyen las oportunidades que servirán de base para lograr los resultados estratégicos y las metas (Krueger, 2000).

Según lo anterior, es importante considerar la forma en que cada individuo genera la idea o decisión para dar solución en los ambientes de incertidumbre que se le presentan en su camino ya que el implementar estrategias de oportunidades le permiten solucionar favorablemente tal acción; es decir, si la persona o estrategia presenta un pensamiento

analítico, crítico y reflexivo, será capaz de concretar satisfactoriamente cualquier actividad que se le presente.

Por otra parte, el riesgo asumido en el proceso decisorio está condicionado por la incertidumbre percibida del entorno. A medida que se percibe más incertidumbre y una mayor falta de información, el estratega apuesta por un comportamiento más arriesgado que le lleve a sobreponerse a condiciones no favorables. Serán la incertidumbre percibida de estructura estratégica conformada por las características de la demanda, los recursos humanos, financieros y tecnológicos y las condiciones socio-políticas de la región las que más predispongan a los empresarios a una apuesta más firme por intentar sobrevivir a la entropía del entorno por medio de una constante adaptación a las tendencias cambiantes de los clientes, acuerdos y diversidad de productos o servicios, que inevitablemente suponen un mayor compromiso de la empresa (Oreja, 2001).

En la toma de decisiones se debe arriesgar a crear situaciones favorables aludiendo a las demandas o necesidades de cada institución educativa. Se dice que una decisión se toma bajo incertidumbre cuando no es posible asignar probabilidades a los eventos posibles y cuando, además de prever los potenciales resultados inscritos a una alternativa, se les puede asignar perspectivas –aunque sean subjetivas– a cada uno de ellos, entonces se dice que se encuentra frente a una situación bajo riesgo. Entendiendo el riesgo como aquella situación en la cual se tiene información, no sólo de los eventos viables, sino de sus posibilidades, (Vélez, 2001).

### **3.1.8 Ambientes de incertidumbre**

El concepto de incertidumbre ha sido una construcción central en muchas iniciativas de investigación que hacen énfasis en las características de la

asociación entre una empresa y su entorno (Smircich, 1985). Con el continuo aumento en el dinamismo y la complejidad del medio ambiente, el entorno en el que operan las empresas o instituciones también será cada vez más incierto; la gestión de la incertidumbre, por lo tanto, seguirá siendo la principal tarea de gestión que implica el desarrollo de mecanismos para reducir, absorber, contrarrestar o evitar por completo (Jauch y Kraft, 1986).

Las pautas comunes a las definiciones de incertidumbre del entorno más utilizadas, como (Duncan, 1972; Galbraith, 1977; Lawrence y Lorsch, 1967), mencionan que la incertidumbre percibida es la carencia de información sobre eventos externos a la organización que experimenta el sujeto decisor en función de sus esquemas mentales sobre la situación.

Una revisión de la literatura indica que la incertidumbre revela una variedad de definiciones del concepto. La incertidumbre es vista como la falta de información para, y el conocimiento en la toma de decisiones (Duncan, 1972; Lawrence y Lorsch, 1967). También se postula como el resultado de la configuración de causalidad confusa y complicada que subyace en las operaciones internas de la empresa, su entorno, y la compleja relación entre la empresa y el medio ambiente, (Collis, 1992).

La incertidumbre es igualmente considerada como un producto de imprevisibilidad (Cyert, 1963; Emery y Trist, 1965), y la complejidad de las variables influyentes (Galbraith, 1973); se percibe como una faceta tangible del entorno externo y como una iluminación del método perceptual a través del cual los gerentes interpretan su situación de decisión (Milliken, 1987).

La incertidumbre es el desconocimiento de información lo cual repercute en confusiones emanadas de inseguridad y desconfianza. La complejidad, interrelación, y las interconexiones de las variables influyen en el medio ambiente. Las dimensiones de la incertidumbre incluyen las subdivisiones siguientes:

- 1) **Macro-ambiental:** Se trata de la incertidumbre en el entorno general de la organización, incluidas las condiciones políticas, regulatorias, legales y económicos. Tiene la función de reducir la capacidad de una organización para trazar y perseguir opciones estratégicas (Miller y Friesen,1984).
- 2) **Competitiva:** Este tipo de incertidumbre se refleja en la incapacidad para establecer la intensidad de la competencia en la industria o institución en el futuro, los poderes relativos de los competidores, sus futuros cursos de acción y estrategias.
- 3) **Mercado (y demanda):** Este tipo de incertidumbre, se debe a la falta de claridad en la dinámica del mercado y sus efectos sobre las operaciones de la organización, y las condiciones de oferta y demanda en la industria.
- 4) **Tecnológica:** Es la incertidumbre relativa a cambios en los recursos y la capacidad tecnológica de la industria. Tiene el potencial de socavar la base competitiva de una organización (Anderson y Tushman,1990).

Independientemente del tipo de incertidumbre que se tenga, sus efectos pueden influir en resultados parciales o completamente desfavorables al definir una decisión. Con frecuencia, las organizaciones están orientadas internamente en la planificación de la calidad por mirar hacia adentro para determinar los obstáculos a la calidad de los resultados (Srinidhi, 1998).

Aunque es útil para buscar soluciones a los problemas de calidad dentro de la organización, lo que limita la búsqueda a la organización por sí sola es prácticamente ineficaz. También hay que conceder a los elementos externos en el tratamiento de problemas. Por lo tanto, la naturaleza, el origen y el alcance de la incertidumbre del entorno afectarán los objetivos de calidad de las empresas y la gestión de calidad.

Según Johnson y Scholes (1999), existen medidas de calidad adecuadas que figuran una construcción de incertidumbre particular, para ello se establecen diferentes niveles de la magnitud de la incertidumbre ambiental. El grado de este tipo de incertidumbre, se considera como una función del nivel de aumento de dinamismo del entorno y de la complejidad.

Las condiciones ambientales más dinámicas y complejas provocan mayor intensidad de la fluctuación en el medio ambiente y el nivel de dinamismo del entorno, es decir: un entorno dinámico se caracteriza por el cambio en las variables ambientales que constituyen las dimensiones de indecisión (la tecnología, las necesidades y gustos del cliente, las condiciones de oferta y demanda y la competencia), cambios que a su vez generan inseguridad para la empresa o institución.

La incertidumbre puede ser vista de una manera binaria, ya sea cierta y por tanto predecible fácilmente, o bien, incierta y por lo tanto extremadamente difícil de predecir. Pero esta visión subestima claramente la indecisión a sabiendas de que existe mucha distancia entre la perplejidad y la certeza.

A continuación, se presentan las características que determinan el grado de incertidumbre para la adaptación de la gestión de la calidad,

representado desde un nivel de baja incertidumbre hasta el nivel más alto (Johnson y Scholes, 1999):

- 1) **Baja:** En esta situación, los cambios en el medio ambiente que afectan a los factores de incertidumbre son bajos, existe poco dinamismo del medio ambiente. Además, hay algunos elementos que influyen en los factores de incertidumbre, por lo general, debido al bajo nivel de incertidumbre, predecir el futuro es fácil en esta circunstancia y el equipo directivo es consciente de los posibles estados de ocurrencias y puede codificar probabilidades en cada uno de los estados.
- 2) **Moderada:** Esta situación combina la alta complejidad y bajo dinamismo o baja complejidad y el alto dinamismo.
- 3) **Alta:** En esta situación, el ambiente es muy complejo y dinámico; las interconexiones entre los componentes del medio ambiente y de la organización no están claros. Este alto nivel de incertidumbre hace muy difícil la toma de decisiones. La industria de las telecomunicaciones, por ejemplo, se enfrenta a varias incertidumbres relacionadas con la tecnología, la demanda, las regulaciones gubernamentales, y otras variables macroambientales. Las incertidumbres que se interrelacionan de manera caprichosa, provocan prácticamente imposibilidad de predecir el medio ambiente y el desarrollo de las decisiones estratégicas plausibles.

De acuerdo con lo anterior, el nivel de complejidad de la incertidumbre se relaciona con una mayor o menor tranquilidad al tomar las decisiones y en el caso de la toma de decisiones directivas, siempre existen situaciones complejas que se tienen que resolver apoyándose de una buena gestión y liderazgo.

### **3.1.9 Causas del riesgo e incertidumbre en las organizaciones**

Las causas de la variabilidad son básicamente atribuibles al comportamiento humano. Más aún, la incertidumbre es consecuencia de nuestra naturaleza humana, del conocimiento limitado que se tiene de las cosas, esto es, de la ignorancia. Sin embargo, existen fenómenos no atribuibles directamente al ser humano que también causan incertidumbre y riesgo al interior de una organización. A continuación, se mencionan algunas manifestaciones de dichas incertidumbres (Vélez, 2001):

- 1) Inexistencia de datos relacionados con las alternativas que se estudian.
- 2) Sesgos en el cálculo de datos o de eventos posibles.
- 3) Cambios económicos o falta de recursos.
- 4) Cambios políticos que en forma directa o indirecta afectan el entorno escolar.
- 5) Análisis e interpretaciones erróneas de la información disponible.
- 6) Obsolescencia en cuanto a recursos.
- 7) Baja cobertura escolar y poca confiabilidad de los datos estadísticos con que se cuenta

### **3.1.10 Cómo medir el riesgo y la incertidumbre**

En una situación de incertidumbre no sólo es importante hacer predicciones para evaluarla y decidir si rechazarla o no, sino poder tomar cursos de acción complementarios que reduzcan las posibilidades de fracaso. Un medio para reducir la incertidumbre es obtener información antes de tomar la decisión.

La diversificación es otro medio de disminuir la incertidumbre en las inversiones; sobre todo, la que se realiza a través de productos o servicios. En un artículo clásico (Hertz, 1964), describe lo que se ha tratado de hacer

para medir el riesgo, y propone lo que se podría hacer para resolver mejor el problema. Las ideas utilizadas tradicionalmente han sido:

- 1) **Predicciones más exactas.** La reducción del error en las predicciones es útil, pero el futuro es siempre incierto y por lo mismo puede existir algún grado de desconocimiento acerca de él, a pesar de que hoy día se cuenta con herramientas tecnológicas que permiten hacer predicciones más precisas.
- 2) **Ajustes empíricos.** Si un analista en forma sistemática sobrevalúa o subvalúa el valor de las variables que estudia, se puede hacer correcciones a sus cálculos, de acuerdo con su comportamiento anterior. Esto a primera vista parece razonable, pero, ¿qué hacer si los cálculos de ventas han resultado inferiores a lo real en 75% más del 25% de los casos y no han llegado a más del 40% en una sexta parte de las acciones emprendidas?
- 3) **Revisar la tasa de descuento.** Esto se podría aplicar aumentando la tasa mínima de descuento para dar una protección contra la incertidumbre. Sin embargo, la persona que toma decisiones debe saber explícitamente cuál es el riesgo que se asume y cuáles son las posibilidades de obtener el resultado esperado.

### **3.1.11 Ambientes de incertidumbre en las organizaciones escolares**

Actualmente se vive una época de grandes riesgos y ambientes de incertidumbre con niveles altos de imprevisibilidad que deberían sortearse. Dirigir esta coyuntura requiere directivos sueltos, con autonomía, sin limitaciones, directivos que puedan ser ágiles, versátiles, y actuar con iniciativa, intuición y capacidad innovadora. Ahora bien, una organización funcional tradicional, ancla a la escuela y convierte los cambios en meros “recambios” que frenan las verdaderas innovaciones.

En las escuelas de nuestro sistema educativo, también se generan ambientes de incertidumbre que generan múltiples conflictos laborales, destacando que:

*“Cuando el profesor va a participar en la toma de decisiones de una escuela generalmente se tiene una reunión para discutir la forma de proceder... han sido observadas las maniobras por el poder, signos de las diferencias de status, influencia de grupos informales dentro del grupo general y un gran número de interacciones sociales que afectan los resultados en la toma de decisiones”* (SEP, 2005, p.57).

En las escuelas existen múltiples problemas y conflictos que se tienen que resolver a corto, mediano o largo plazo, por ejemplo un problema muy común es la resistencia de varios docentes en las reuniones de Consejo Técnico Escolar donde se ventilan diversas necesidades acerca del trabajo organizacional, a las que es difícil darles solución, porque muchas veces se realizan con poca planeación o improvisadamente, además los docentes tienen aspiraciones, capacidades y motivaciones diversas que generan toma de decisiones, ambientes y propuestas inciertas.

*“Las escuelas son instituciones destinadas a propiciar educación general, cuyo objetivo primordial, es dotar al educando de la formación, de los conocimientos y habilidades que fundamentan cualquier aprendizaje posterior, así como propiciar el desarrollo de las capacidades individuales y la adquisición de hábitos positivos para una sana convivencia social”* (Velázquez, 1993, p. 191).

En las escuelas se realizan innumerables acciones que conllevan al manejo de recursos humanos y materiales, atender a niños y padres de familia, enfrentar la tarea pedagógica y administrativa; en sí un mundo de complejidades que interactúan dentro de los espacios escolares, generando como consecuencia un ambiente de incertidumbre. Por ende, todas estas

*Implicaciones de la incertidumbre en la toma de decisiones directivas*

situaciones tienen que ser consideradas en la toma de decisiones directivas, para brindar un mejor servicio educativo en las instituciones.



## **CAPÍTULO IV. LIDERAZGO. SU IMPLICACIÓN EN LA TOMA DE DECISIONES DIRECTIVAS**

### **Resumen**

Existen dentro de cada organización escolar, diferentes tipos de liderazgos que influyen sobre la toma de decisiones de manera asertiva. El liderazgo que ejerce el director, interviene de manera positiva o negativa en las personas a su cargo y en el logro de las metas del grupo. En este Capítulo se abordan los aspectos que un líder positivo debe tener como capacidad para usar el poder, para comprender que los seres humanos tienen diferentes fuerzas de motivación en diferentes situaciones, capacidad para inspirar. Casi todas las investigaciones que se han realizado sobre el liderazgo se centran en las características del líder, pero en este apartado se resalta que lo más importante de todo líder, es que debe contribuir a la eficacia de la escuela, sea de manera teórica o empírica. Se abordan cualidades de un líder como la capacidad para articular los recursos personales de los miembros del colectivo docente para que actúen con eficacia y efectividad ante cualquier situación de acuerdo con los estándares educativos, así mismo, se presentan algunos estilos y características del liderazgo directivo haciendo hincapié en el estilo de liderazgo transformacional el cual, fortalece la toma de decisiones, e impacta en la mejora de la gestión escolar brindando oportunidades para el logro educativo.

#### **4.1 El liderazgo directivo**

Uno de los aspectos más controversiales dentro de las organizaciones escolares es el liderazgo del director, el cual influye de manera positiva o negativa en las personas a su cargo y por consiguiente en el logro de las metas del grupo. A la hora de plantear la eficacia de la escuela y la calidad de la educación se suele considerar el liderazgo directivo como uno de los factores clave en la toma de decisiones, sin embargo, sigue siendo uno de los temas más controvertidos en el campo de la organización de las instituciones educativas.

El liderazgo en las organizaciones escolares es un tema complicado porque tiene que ver con el estudio de los individuos y los grupos, y es en sí la capacidad de influir en las personas para que se esfuercen voluntaria y entusiastamente en el logro de las metas de todo un grupo. Existen cuatro aspectos que un líder debe tener:

- 1) Capacidad para usar el poder.
- 2) Capacidad para comprender que los seres humanos tienen diferentes fuerzas de motivación en diferentes momentos y situaciones.
- 3) Capacidad para inspirar.
- 4) Capacidad para actuar en forma tal que se propicie un ambiente de respuestas a las motivaciones y fomento de éstas (Elizondo, 2001).

Instancias como la Secretaría de Educación Pública, en sus documentos oficiales percibe que:

*“El liderazgo es en realidad un problema de empalme entre las características del líder y las del equipo y la naturaleza de la tarea y su contexto situacional, por consiguiente, al analizar el liderazgo se deben considerar los cambios en la situación y confiar en la habilidad del líder para realizar un diagnóstico” (SEP, 2005, p. 9).*

Casi todas las investigaciones que se han realizado sobre el liderazgo se centran en las características del líder, pero lo que se debe resaltar es que independientemente del tipo que se maneje, lo más importante es que debe contribuir a la eficacia de la escuela; en muchos casos los directivos son empíricos, es decir prácticos y no han sido preparados para dirigir y su tendencia o manera de actuar es acorde con su propia personalidad o se basan en modelos aprendidos de sus anteriores figuras de autoridad, que aunque aparentemente es más sencillo, no es lo más recomendable, porque los resultados no son siempre los más satisfactorios (Torres, 1998).

Un buen directivo debe tener la capacidad para articular los recursos personales de los miembros del colectivo docente, a fin de que actúen con eficacia y efectividad ante cualquier situación de acuerdo con los estándares educativos. Al respecto, la SEP (2006, p.25) señala que:

*“El liderazgo del director deberá ser académico, organizativo-administrativo y social para la transformación de la comunidad escolar, además, debe contar con un dominio académico de los enfoques curriculares y estar preocupado por su continua actualización y la de sus colegas, así como la promoción del trabajo colegiado”.*

El liderazgo es sin duda otra forma de poder, pero no desde la posición de mando o de autoridad sino desde la de un guía que aporta credibilidad al proceso de cambio, que camina junto con otros para lograrlo. No ordena, convence, acuerda y conduce. Además, como lo señala la SEP (2010, p. 98), es reconocido por el conocimiento que tiene de su organización, y agrega que:

*“El liderazgo compartido es una forma de gobernar junto con los demás”.*

Algunos directores se concentran en el liderazgo de instrucción y no en el liderazgo organizativo- administrativo. Esto contrasta con los sistemas

educativos en que muchos directores dedican la mayor parte de su tiempo a tareas que no se relacionan directamente con la mejora de la enseñanza en sus escuelas, limitando así las capacidades para hacer mejoras concretas en los resultados educativos.

Por otra parte, se señala que:

*“Todo líder-servidor resalta el comportamiento ético y estilo de vida holístico. Los docentes describen al líder-servidor como una persona que confía, que acepta, que está abierta a nuevas ideas, que resiste, es sabia, imaginativa, creativa, positiva, perspicaz y que tiene sentido del humor y habilidad de saber reír”* (Boyett y Boyett, 1999, p.44).

En el estudio de Interacción de Director-Maestro realizado por Hall y Hord (1987), retomado por (Fullan y Stiegelbauer, 2000, p.137) se identifican tres estilos diferentes de liderazgo entre los directores:

- 1) *El director responsivo*: se interesa en atender las solicitudes y en mantener satisfechos a todos.
- 2) *El director administrativo*: mantiene los programas y los sistemas administrativos en excelentes condiciones de funcionamiento, vigila que esté en orden, revisa las planeaciones de los maestros.
- 3) *El director iniciador*: trabaja en colaboración con todo su personal y realiza muchas intervenciones, consigue cualquier cosa que se necesite y que mejore el programa de los alumnos, quiere que tanto alumnos como maestros estén siempre motivados.

Para tener liderazgo directivo eficiente en una escuela se requieren tres elementos:

- 1) Conseguir a los docentes apropiados para desempeñarse como directores.
- 2) Desarrollar habilidades de liderazgo en instrucción.
- 3) Concentrar el tiempo de cada director en el liderazgo en instrucción.

Considerando lo anterior, el liderazgo directivo se ve fortalecido en la toma de decisiones, impacta en la mejora de la gestión escolar y brinda oportunidades para el logro educativo (McKinsey & Company, 2007).

#### **4.1.2 Estilos de liderazgo**

El estilo de liderazgo remite a la conducta que toma el líder en relación con sus subordinados con la finalidad de alcanzar los objetivos o metas organizacionales, este estilo dependerá de su experiencia y educación para el desarrollo de habilidades. Se dice que:

*“Por habilidades se entienden las competencias laborales que debe poseer quien ejerce una profesión u ocupa un puesto en una organización”* (Hernández, 2008, p. 17).

Existen tres diferentes estilos de liderazgo, el líder autocrático, democrático y de rienda suelta:

- 1) ***El líder autocrático:*** es una persona que ordena y espera cumplimiento, es dogmático e impositivo y así mismo, dirige a través de sus habilidades para restringir u otorgar recompensas y castigos. La persona que asume este tipo de liderazgo, se apropia de toda la responsabilidad, toma decisiones, inicia las acciones, dirige, motiva y controla al subalterno. Existen, dentro de este estilo de liderazgo, la clasificación de negativo o positivo; cuando el líder *autocrático* emplea el positivo, es cuando se basa en incentivo y recompensa, por el contrario, si el procedimiento que se usa para estimular a otros e influir

en ellos es basado en temor, amenaza y fuerza, se denomina negativo. El líder autocrático no es una buena opción dentro de una institución, ya que el simple hecho de asumir la responsabilidad, dirigir y controlar a sus compañeros con base en sus propios ideales impide llegar a generar un proceso de toma de decisiones directivas de forma favorable.

- 2) ***El líder democrático o participativo***: consulta con sus subordinados las acciones y las decisiones propuestas y promueve su participación. Permite que los seguidores participen en el proceso de toma de decisiones cuando repercuten en el grupo o cuando los seguidores son capaces de hacer una contribución.
- 3) ***El líder de rienda suelta o “laissez faire”***: es aquel que utiliza su poder en muy poca medida, y si es que lo hace, da a sus subordinados una gran cantidad de independencia en sus operaciones. Permite en gran medida que sus subordinados fijen sus propias metas y los medios para lograrlas, igualmente considera que su rol es facilitar las operaciones de sus seguidores brindándoles información y actuando primordialmente como contacto con el medio ambiente externo del grupo. Ofrece muy poca o ninguna dirección al subordinado, concediendo a su vez mucha libertad a los miembros de la organización o grupo. Así el proceso de toma de decisiones es lento, y muchas veces existe la tendencia de que el empleado no entienda la tarea y por consiguiente las condiciones pueden llegar a ser confusas (Hershey y Blanchard, 1982).

Las personas en posición de liderazgo buscan la satisfacción de las necesidades de estimación, valoración, reputación y prestigio. Por ello, se consideran las aportaciones de la teoría de Maslow en relación a la satisfacción de las necesidades básicas de estima y valoración, que se pueden clasificar en dos conjuntos:

*“[...] el primero conformado por el deseo de fuerza, logro, adecuación, maestría y competencia, confianza ante el mundo, independencia y libertad, y el segundo está constituido por el deseo de reputación y prestigio, el estatus, la fama y la gloria, la dominación, el reconocimiento, la atención, la dignidad o el aprecio. La satisfacción de esta necesidad conlleva a sentimientos de autoconfianza, valía, fuerza, capacidad y suficiencia de ser útil y necesario” (Maslow, 1987, p. 31).*

El referido autor piensa que los verdaderos líderes están en constante desarrollo personal, se ocupan de los demás y poseen la habilidad para comunicar su visión de tal forma que otros se adhieran a la misma, en el proceso de toma de decisiones. Se presentan algunos estilos de liderazgo: interpersonal, administrativo, antagónico y autoritario, de los cuales se puede considerar como el más significativo el estilo de liderazgo administrativo ya que realiza y /o concretiza la meta planificada en coordinación con todos los integrantes. Algunas de las características y alcances de los estilos de liderazgo se muestran a continuación:

**Tabla No. 1** Principales características de los estilos de liderazgo propuestos por Ball

Estilos	Comunicación	Orientación de la comunicación	Resolución de conflictos	Procedimiento en la toma de decisiones: informal-formal.	Estrategias de dirección	Actitud de los autores de la escuela
Interpersonal	Interpersonal y oral	Negociación, persuasión privada	Pueden y deben ser resueltos con cada personal	Informal: consultas individuales	Alta visibilidad, Consideración	Son estimulados a considerarse autónomos. Existe nexo de lealtad con el director
Administrativo	Interpersonal y escrita	Tareas, responsabilidades	Reuniones formales	Formal: reuniones	Estricto uso de los recursos de la burocracia	Llevar a cabo la ejecución concreta de lo que el director o su equipo de planificación ha decidido

*El Liderazgo Directivo en el Ámbito de la Gestión Escolar*

Antagónico	Conversación más privada que pública	Persuasión, búsqueda de adhesión	Reuniones formales	Formal: reuniones. Estimula el debate público	Reconoce intereses e ideologías diferentes. Evita debate sobre temas de administración	Renuncian a plantear su punto de vista frente a la habilidad de argumentación del director
Autoritario	Conversaciones públicas Conversaciones privadas	Imposición pública Persuasión, búsqueda de adhesión, privado	Evade el enfrentamiento. Invisibilidad del conflicto	Formal: reuniones. Se impone. Manipula agendas. No reconoce intereses rivales. Sus intereses son los legítimos	Rechazo encubierto al enfrentamiento usando recursos de autoridad. Defensa de las políticas y procedimientos establecidos de la institución	Sienten que no tienen influencia sobre los sucesos. Tienen pocas intervenciones en las reuniones

**FUENTE:** Ball, Stephen. 1989.

Por otra parte, Bass (1985), alude a dos tipos de liderazgo: el transaccional y el transformacional. El primero, está basado en el intercambio de recompensas entre el líder y los miembros de su equipo; los empleados realizan su labor y a cambio el líder o directivo les proporciona recompensas económicas u otro tipo de refuerzos. Este tipo de liderazgo, cuando es bien aplicado, consigue efectos positivos en la satisfacción y el rendimiento de los empleados.

Dicho de manera más sencilla, el liderazgo transaccional, es una forma tradicional de administración, donde se ubica y se reconoce la responsabilidad de la tarea que los directivos y el personal en general deben realizar para lograr ciertos resultados, así el director motiva a sus colaboradores para alcanzar una recompensa o bien para evitar una sanción. Este tipo de liderazgo es limitado en la toma de decisiones por parte del director puesto que el subalterno puede realizar el trabajo sólo para esperar su recompensa, lo que genera incertidumbre en ambas partes.

En el estilo de liderazgo transaccional prevalece una buena relación entre la autoridad y los subordinados cuando el líder ejerce el control

mediante premios los cuales puede incluir promociones, buenas referencias y favorecimiento en la distribución de las horas de trabajo (Bush, 2003).

El liderazgo transaccional se manifiesta de dos formas:

- 1) Como esfuerzo eventual: se dan recompensas como notas laudatorias.
- 2) Como castigo eventual: medida correctiva impuesta cuando no se cumple con alguna tarea, como las actas administrativas.

Sin embargo, no basta para explicar por qué ciertos líderes producen efectos extraordinarios en las actitudes, creencias y valores de sus seguidores. Para explicar dichos efectos se hace necesario reconocer la existencia de otro tipo de liderazgo: el transformacional. Sin embargo, el estudio de esta clase no es nuevo, puesto que, bajo el nombre de liderazgo carismático, se venía estudiando desde la sociología y la ciencia política desde que Weber (1964), acuñara este concepto.

El liderazgo carismático es el transformacional asumiendo que se produce en todos los ámbitos de la sociedad y con una relativa frecuencia, con lo cual es posible abordarlo ya de una manera empírica.

Un líder que establece metas y objetivos con la intención de convertir en líderes a sus colaboradores, es un líder transformacional, donde las tareas a realizar por parte del personal se realizan no por los castigos o recompensas que se puedan recibir, sino porque están convencidos y les resulta satisfactorio realizar el trabajo y tomar decisiones colectivas de tal manera que se fortalece el liderazgo directivo, la satisfacción de sus seguidores y actores. De acuerdo con Bush (2003) las características más sobresalientes del líder transformacional son las siguientes:

- 1) Integran al grupo hacia el logro de un propósito común.

- 2) Despiertan la conciencia del grupo acerca de la importancia de los resultados obtenidos.
- 3) Tienen expectativas altas y positivas acerca de los otros.
- 4) Consecuentemente elevan los niveles de autoconfianza de los demás y amplían sus necesidades de logro.
- 5) Motivan a sus seguidores para que hagan más de lo que en un principio se esperaba.
- 6) A través de la delegación de responsabilidades, ofrecen oportunidades de desarrollo personal.
- 7) Provocan cambios en los colaboradores a través de un proceso de consideración individual, el cual implica dar orientación, comunicar oportunamente la información y dar seguimiento continuo y retroalimentación sobre la actuación personal.
- 8) Tratan de lograr que las necesidades individuales coincidan con las de la escuela, inculcando lealtad hacia la institución.
- 9) Generan un ambiente de estimulación intelectual que permitan una mejor conceptualización, comprensión y análisis de los problemas con que se enfrentan y de las soluciones que generan.
- 10) Tienden a ser activos más que reactivos, creativos e innovadores en la búsqueda de soluciones, en lugar de detenerse ante las limitaciones institucionales o de la comunidad.
- 11) Tienden a ser carismáticos, suscitan lealtad e inspiran respeto y confianza.
- 12) Poseen una orientación pedagógica clara.
- 13) Se actualizan constantemente.
- 14) Son agentes de cambio.

De acuerdo con lo anterior, el líder guiará el camino al éxito cuando reconozca los desaciertos y los convierta en fortalezas y oportunidades,

solo así logrará así una toma de decisiones directivas positivas enfocadas a mejorar y/o enderezar el rumbo y permear las causas que distorsionan el plan y enturbian la consecución esperada de los objetivos y metas de manera incierta. Para lograr el cambio en las instituciones es importante considerar el liderazgo transformacional el cual incluye los siguientes factores:

- 1) **Carisma:** capacidad de entusiasmar, transmitir confianza y de respeto, de hacer sentir orgullo por el trabajo.
- 2) **Consideración individual:** se refiere a prestar atención personalizada a los colaboradores que necesiten formación y consejo.
- 3) **Estimulación intelectual:** favorecer la aparición de nuevos enfoques a viejos problemas, hacer hincapié en la inteligencia, racionalidad y resolución de problemas.
- 4) **Inspiración:** está relacionada con el carisma, se refiere al hecho de transmitir motivación, aumentar el optimismo y el entusiasmo.
- 5) **Tolerancia psicológica:** supone usar el sentido del humor para indicar equivocaciones, para resolver conflictos de los docentes con otras personas, de manejar momentos conflictivos, clarificar puntos de vista, mediar situaciones (Bush, 2003).

Se considera que el liderazgo transformacional es el más indicado al tomar mejores decisiones directivas, porque conduce a los colaboradores a ser más capaces de auto dirigirse, a asumir la responsabilidad de sus acciones, y a tener menos ambientes de incertidumbre; este tipo de liderazgo puede transmitirse en cascada dentro de la misma institución y tendrá mayor impacto en la eficacia de un centro escolar que un liderazgo puramente transaccional, aunque sea necesario, cierto grado del último para obtener niveles óptimos de funcionamiento institucional.

*“Los líderes de los sistemas deben considerar tres aspectos al desarrollar y ejecutar un trayecto de mejora. El primer aspecto es el Status Quo, denominado etapa de desempeño, que identifica el punto en el que se ubica actualmente el sistema de acuerdo a los resultados académicos obtenidos. El segundo es el conjunto de intervenciones necesarias para realizar las mejoras deseadas en los resultados de los alumnos, denominado grupo de intervenciones. El tercer aspecto es cómo el sistema adapta el grupo de intervenciones al contexto local, teniendo en cuenta la historia, la cultura, la política y la estructura del sistema educativo y de la nación”* (Mourshed, Chijioke y Barber, 2012, p. 15).

La designación de un nuevo líder plantea una disyuntiva para el sistema, pero lo que estos líderes hacen con esa oportunidad es lo que determina su éxito o su fracaso. Una vez que asumen sus cargos, los nuevos líderes exitosos siguen un manual de estrategias, independientemente del nivel de desempeño del sistema, su cultura o ubicación geográfica. El manual de estrategias consta de cinco pasos:

- 1) ***Decidir qué cuestiones “no son negociables”***. El primer gran reto del nuevo líder será decidir que palancas se deben utilizar para mejorar el sistema.
- 2) ***Designar personas capaces y con ideas afines en los puestos fundamentales***. Según las palabras de un líder de alto rango dentro del Ministerio: La planificación está a cargo de un grupo de expertos que unifican todo y se enfocan en las prioridades.
- 3) ***Comprometerse con las partes interesadas***. Los líderes del sistema han descubierto que comprometerse con padres, docentes, directores y líderes comunitarios es primordial para gestionar el rumbo y el ritmo del sistema educativo. Fundamentar su labor comunicativa es creer que el compromiso con las partes interesadas sirve para despolitizar la educación.

- 4) ***Obtener los recursos para las cuestiones no negociables.*** “El dinero es la herramienta de influencia más importante”, afirma el líder de un sistema educativo asiático. Para los líderes del sistema, lograr mejoras en las cuestiones no negociables cuando los presupuestos son limitados o insuficientes, requiere con frecuencia la reorientación de los recursos humanos y financieros hacia estas actividades, o la inyección de nuevos recursos provenientes de donantes públicos o privados.
- 5) ***Publicitar rápidamente victorias tempranas.*** Si uno dice que va a hacer algo, es mejor que lo haga, comenta uno de los líderes del sistema en Long Beach. Como nuevo líder en cualquier ámbito, cumplir con su palabra y obtener resultados en forma rápida es esencial para ganar la confianza de las partes interesadas. Las victorias rápidas actúan como un anclaje del compromiso y resaltan la seriedad con que se llevan a cabo las reformas.

Si se considera el manual anterior se cimentarían las bases de forma permanente considerando los elementos que determinan un mayor éxito en la toma de decisiones por parte del director puesto que, el liderazgo debe contribuir a la eficacia de la escuela. En muchos casos, los directivos son empíricos, es decir, prácticos y no han sido preparados para dirigir y su tendencia o manera de actuar es acorde con su propia personalidad o se basan en modelos aprendidos de sus anteriores figuras de autoridad, que, aunque aparentemente es más sencillo, no es lo más recomendable, porque los resultados no son siempre los más satisfactorios (SEP, 2005).

Al analizar el liderazgo directivo y sus estilos se puede decir que, para obtener el calificativo de líder se gana con trabajo colectivo, cuando se crea un ambiente de cordialidad, se delegan responsabilidades y se mantiene la comunicación, con una actitud positiva capaz de adelantarse a la

conducción de procesos de cambio y toma de decisiones directivas innovadoras en ambientes de incertidumbre lo cual impacta en la calidad educativa.

## **CAPÍTULO V. GESTIÓN EDUCATIVA. SUS MODELOS DE CONCRECIÓN E IMPLICACIÓN EN LA TOMA DE DECISIONES DIRECTIVAS**

### **Resumen**

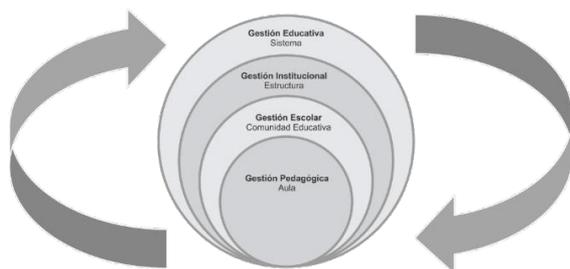
Existen dentro de cada organización escolar, ámbitos de gestión educativa que tienen influjo sobre la toma de decisiones de manera asertiva. En este capítulo se abordan los modelos de concreción de la gestión educativa, caracterizados por tener una visión amplia de las posibilidades reales de una organización para resolver alguna situación o para alcanzar un fin determinado. Se plantea también la clasificación de la gestión en el campo educativo para su estudio en tres categorías de acuerdo con el ámbito de su quehacer y con los niveles de concreción en el sistema, iniciando con la gestión institucional, la gestión escolar y la gestión pedagógica. Así mismo, se dan a conocer elementos de la gestión escolar que generan condiciones de aprendizaje necesarias para optimizar la organización del trabajo en torno a proyectos educativos estratégicos abordando la manera de democratizar la toma de decisiones implementando factores innovadores en torno al manejo adecuado de conflictos. Por último, se realiza un esbozo de los ámbitos de concreción de la gestión educativa en base a sus dimensiones: pedagógica curricular, organizativa, administrativa y de participación social.

### **5.1 Modelos de Concreción de la Gestión Educativa**

La gestión educativa se caracteriza por una visión amplia de las posibilidades reales de una organización para resolver alguna situación o alcanzar un fin determinado. Se define como el conjunto de acciones integradas para el logro de un objetivo; es la acción principal de la administración y eslabón intermedio entre la planificación y los objetivos concretos que se pretenden alcanzar los resultados esperados (SEP, 2010).

El concepto gestión tiene al menos tres grandes campos de significado y de aplicación. El primero, se relaciona con la acción, donde la gestión es el hacer diligente; es una forma de proceder para conseguir un objetivo; el segundo, es el campo de la investigación y el tercer campo es el de la innovación y desarrollo. Gracias al proceso de innovación de la gestión, se han generado conceptos que detonan una actuación distinta de los sujetos; es así como la gestión en el campo educativo se ha clasificado, en tres categorías de acuerdo con los niveles de concreción en el sistema: institucional, escolar y pedagógica, representados en la Figura 2.

**Figura No. 2** La Gestión educativa y sus niveles de concreción. (SEP, 2010, p. 57)



**FUENTE:** SEP, (2010).

### *Gestión educativa. sus modelos de concreción e implicación en la toma de decisiones directivas*

Las ideas más relevantes acerca de la gestión institucional, escolar y pedagógica sostienen que, en contextos inciertos, ambientes de incertidumbre y en condiciones cambiantes, es preciso reinventar, sistematizar, tomar buenas decisiones directivas para mejorar continuamente los objetivos, estrategias, prácticas y cultura de las organizaciones escolares.

A continuación, se definen los niveles de gestión los cuales son de trascendencia puesto que describen sus enfoques en la gestión educativa en general.

#### **5.1.1 Gestión Institucional**

Se enfoca en la manera en que cada organización traduce lo establecido en las políticas; se refiere a los subsistemas y a la forma en que agregan al contexto general sus particularidades.

En general, la gestión de las instituciones educativas comprende acciones de orden administrativo, gerencial, de política de personal, económico-presupuestales, de planificación, de programación, de regulación y de orientación, entre otras. Dichas acciones se vinculan con las formas de gobierno y de dirección, con el resguardo y la puesta en práctica de mecanismos para lograr los objetivos planteados. Lograr una gestión institucional educativa eficaz, es uno de los grandes desafíos que deben enfrentar las estructuras administrativas federales y estatales (Cassasus, 2000).

### **5.1.2 Gestión escolar**

Se entiende por gestión escolar al ámbito de la cultura organizacional, conformada por directivos, el equipo docente, las normas, las instancias de decisión 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.

El enfoque estratégico de la gestión escolar consiste en las acciones que despliega la institución para direccionar y planificar el desarrollo escolar, de acuerdo con una visión y misión precisas, compartidas por todos los miembros de la comunidad escolar; considera la capacidad para definir la filosofía, los valores y los objetivos de la institución, y para orientar la toma de decisiones y/o acciones de los distintos actores hacia el logro de tales objetivos.

La gestión escolar adquiere sentido cuando entran en juego las experiencias, las capacidades, las habilidades, las actitudes y los valores de los directivos y/o actores, para alinear sus propósitos y dirigir su acción a través de la selección de estrategias, toma de decisiones directivas asertivas y actividades que les permitan asegurar el logro de los objetivos propuestos, para el cumplimiento de su misión y el alcance de la visión de la escuela a la que aspiran (SEP, 2010).

Los retos actuales de la educación básica, se centran en elevar la calidad educativa, así como tomar buenas decisiones directivas y/ o implementar herramientas de gestión escolar que renueven o permitan colocar a la comunidad escolar en el centro de atención de las políticas educativas mejorando la calidad educativa.

*Gestión educativa. sus modelos de concreción e implicación en la toma de decisiones directivas*

Ante la necesidad de encontrar nuevas alternativas a las exigencias de la compleja realidad educativa surge la gestión, que tomando en cuenta su esencia, finalidad y funcionalidad se constituye como una disciplina con principios bien establecidos tales como: autonomía responsable, corresponsabilidad y liderazgo compartido, transparencia, rendición de cuentas, flexibilidad en las prácticas y relaciones cuyo campo de acción es el ámbito educativo.

De acuerdo con Loera (2003), se entiende por gestión escolar al conjunto de labores realizadas por los actores de la comunidad educativa (director, maestros, personal de apoyo, padres de familia y alumnos), vinculadas con la tarea fundamental que le ha sido asignada a la escuela: generar las condiciones, los ambientes y procesos necesarios para que los estudiantes aprendan conforme a los fines, objetivos y propósitos de la educación básica.

Gestionar es convertir a la escuela en una organización centrada en lo pedagógico, abierta al aprendizaje y a la innovación; que abone certidumbre y propicie acciones para atender lo complejo, lo específico y lo diverso; que sustituya las prácticas que no le permiten crecer, que busque el asesoramiento y la orientación profesional, que dedique esfuerzos colectivos en actividades enriquecedoras, que concentre la energía de toda comunidad educativa en un plan integral hacia su transformación sistémica, con una visión de conjunto y factible.

*“Gestión es un concepto más genérico que administración. La práctica de la gestión hoy va más allá de la mera ejecución de instrucciones que vienen del centro. Las personas que tienen responsabilidades de conducción, tienen que planificar y ejecutar el plan. El concepto de gestión, connota tanto la acción de planificar como la de*

*administrar la ejecución de las instrucciones de un plan, independientemente de los contextos” (Casassus, 2000, p.6).*

En la gestión escolar va implícita la toma de decisiones, que ante el riesgo y la incertidumbre el directivo debe lograr resultados positivos que dependen de su capacidad, experiencia y preparación en el área, además de una gran empatía con sus seguidores de quienes ha obtenido el beneficio de la credibilidad y confianza.

La idea de gestión está asociada al direccionamiento y a los resultados. Es una distinción relativamente nueva en el lenguaje de la comunidad educativa. Posiblemente ha sido permeada desde otro lenguaje sectorial, el de la empresa, por lo que su evocación despierta un cierto sentimiento de ambivalencia entre los educadores; gestionar es hacer que las cosas sucedan. (Blejmar Bernardo, 2007).

Según lo anterior, en la gestión escolar, la toma de decisiones de manera colectiva ayuda a obtener mejores resultados o metas propuestas al ser un proceso dinámico y flexible mejorando las condiciones de la comunidad escolar.

*“La Gestión Escolar promueve una educación de calidad y propicia un cambio en la dinámica escolar e institucional para la mejora del rendimiento académico del alumnado. Por tanto, habrá que poner en marcha nuevas prácticas, formas de relación y valores, que propicien una mejor interacción entre los estudiantes, padres de familia, profesores, directivos y otras instancias de la estructura del sistema educativo, con el fin de transformar y mejorar la cultura escolar e institucional, para lograr una formación integral de calidad” (SEP, 2010, p. 58).*

La gestión constituye el hilo conductor del proceso de formación y desarrollo de competencias en educación. Además, se caracteriza por una

*Gestión educativa. sus modelos de concreción e implicación en la toma de decisiones directivas*

visión amplia de las posibilidades reales de una organización para resolver algunas situaciones o alcanzar un fin determinado.

*“La gestión en las escuelas es la acción planeada de poner en práctica las decisiones acertadas para dar respuestas a los tipos de problemas, tipos de exigencias y el nivel de organización que las personas necesitan para cubrir sus necesidades, tiene como fin principal la adquisición de los aprendizajes, dicho en otras palabras, hacer que las cosas sucedan en el ámbito educativo. Ante lo cual la escuela debe definir su proceso de mejoramiento de la calidad priorizando lo que realmente aprenden los alumnos. En ellos se sintetizan los requerimientos de los diversos beneficiarios de la escuela” (Schmelkes, 1995, p. 30).*

En la actualidad las tendencias educativas se centran en el concepto de Gestión Escolar como alternativa para mejorar la calidad. Considerándola como el conjunto de acciones, articuladas entres sí, que emprende el equipo directivo de una escuela para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en la comunidad escolar. Por otra parte, con la gestión se interviene sobre la globalidad de la institución; se incorpora a los sujetos de la acción educativa como protagonistas del cambio y se construyen proceso de calidad para lograr los resultados buscados.

De acuerdo a lo anterior, la gestión escolar ve a la escuela como la unidad armónica de desarrollo de la acción educativa; protege el carácter preferentemente formativo y pedagógico de los procesos que intervienen en la educación; la gestión, es poner cimientos fuertes en la toma de decisiones directivas, así como en el colectivo o en la comunidad escolar para que esa organización genere acciones concretas eliminando ambientes de incertidumbre.

Para la gestión escolar se propone la elaboración de los proyectos colectivos escolares los cuales constituyen una parte fundamental para la toma de decisiones directivas, puesto que ayudan a organizar y transformar las acciones emprendidas en la escuela y por ende disminuyen los ambientes de incertidumbre. De acuerdo con la SEP (2010), los proyectos deben basarse en los diez puntos siguientes:

- 1) Poner en el centro del proceso educativo a los alumnos y docentes.
- 2) Crear un espacio de análisis, reflexión y acción colectiva de la comunidad escolar.
- 3) Transformar la realidad de los espacios educativos locales.
- 4) Propiciar la participación democrática de la comunidad escolar en la toma de decisiones sobre Políticas educativas propias.
- 5) Recuperar los conocimientos y la experiencia del docente.
- 6) Articular las acciones de todos los actores en torno a objetivos comunes.
- 7) Generar políticas educativas públicas que atiendan la calidad y equidad en educación.
- 8) Crear un clima organizacional favorable a la innovación.
- 9) Favorecer las relaciones de los diversos actores del hecho educativo.
- 10) Facilitar la apropiación de su materia de trabajo; que cada maestro conozca el ¿qué? el ¿cómo? el ¿por qué? Y el ¿para qué? de su actividad laboral entre la planificación y los objetivos establecidos que se pretendan alcanzar.

### **5.1.3. Gestión pedagógica**

Es en este nivel donde se concreta la gestión educativa en su conjunto, y está relacionada con las formas en que el docente realiza los procesos de enseñanza, cómo asume el currículo y lo traduce en una planeación

didáctica, cómo lo evalúa y, además, la manera de interactuar con sus alumnos y con los padres de familia para garantizar el aprendizaje de los primeros.

Gestionar surgió en la década de 1980 en EEUU e Inglaterra; algunas de sus acepciones son: innovación, explotación de lo posible, mejora continua, identificación de fortalezas y dificultades, pensamiento útil para la acción, reflexión para la decisión, liderazgo pedagógico, visión de futuro, construcción de redes (Carriego, 2006).

Se realiza gestión cuando tienden a la apertura, a dialogar, a acordar y coordinar las acciones educativas en forma mancomunada. La gestión es sobre la base de reconocer exigencias específicas: aceptar el aquí y ahora, tensionado por lo que debe ser, por el futuro, y por la historia: es una capacidad para generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, la gente, y los objetivos superiores de la actividad educativa (Pozner, 2000).

La gestión escolar, articula y proyecta las formas de valorar y de actuar de los miembros de una escuela; lo consigue gracias a la comunicación: moviliza mediante compromisos adquiridos en la conversación; genera y mantiene conversaciones para la acción, se caracteriza por la apertura y la búsqueda de acuerdos.

En las distintas visiones de la gestión escolar, evocadas, están los temas de aprendizaje continuo, generación de valores, visión compartida, interacciones, y las formas de valorar y de actuar. Estos temas son comunes al universo conceptual de la educación, elemento favorable para establecer una relación adecuada entre gestión y educación: gestión pedagógica,

actuar, pensar, reflexionar e innovar en condiciones concretas (Tello, 2008).

En todas las organizaciones escolares, se requiere gestionar, pedagógicamente, los actos educativos para potenciar núcleos de buen sentido que contribuyan a inconformarse con la realidad, a querer pensar y reflexionar para generar sentido. La educación deseable debe potenciar el pensar, reflexionar y actuar que transforma la realidad.

#### **5.1.4 Gestión educativa estratégica**

La noción que subyace a la gestión estratégica constituye el hilo conductor del proceso de formación y desarrollo de competencias en educación. Se parte de la certeza de que la gestión estratégica es una competencia en sí misma y al mismo tiempo una meta competencia porque involucra a varias en su aplicación.

Debido a lo anterior, se entienden como gestión educativa, las acciones desplegadas por los gestores que dirigen amplios espacios organizacionales de un todo que integra conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración de procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas, a la exploración y a la explotación de todas las posibilidades, y a la innovación permanente como proceso sistemático.

La gestión educativa se establece como una política desde el sistema para el sistema; marca las relaciones, articulaciones e intercambios entre currículos, programas de apoyo y propuestas que aterrizan en la escuela. Contiene, por lo tanto, a las tres categorías de gestión señaladas: institucional, escolar y pedagógica, ya que en conjunto forman parte del sistema educativo.

*Gestión educativa. sus modelos de concreción e implicación en la toma de decisiones directivas*

La gestión educativa lleva a responder, dirigir y evaluar qué hacer, cuándo realizarlo, por qué seleccionar tal actividad y contenido, quiénes y cómo intervendrán, con qué recursos lo harán y cuáles serán los límites a los que se deben someter. La gestión educativa no se restringe a prever y planear, también conduce, evalúa y retroalimenta la acción educativa. La gestión es la capacidad de articular los recursos disponibles para lograr lo deseable; el logro de lo anhelado se lleva a cabo considerando que la gestión es la capacidad de articular representaciones mentales o, bien, es la capacidad de generar y mantener conversaciones para coordinar la acción (Casassus, 2000).

La gestión educativa demanda de un pensar, reflexionar y actuar pedagógico: necesita orientar las acciones a fines plausibles, gracias a conversaciones que armonicen deseos. La crisis estructural generalizada en materia educativa, reclama nuevas formas de educar: no se obtendrá lo distinto y nuevo, haciendo lo mismo. Lo realizado por los educadores es insuficiente, no se soporta en una propuesta pedagógica.

La gestión educativa estratégica es una nueva forma de comprender, de organizar y de conducir, tanto al sistema educativo como a la organización escolar; pero esto sólo es así cuando el cálculo estratégico situacional y transformacional se reconoce como uno de sus fundamentos y sólo en la medida en que éste precede, preside y acompaña a la acción educativa de modo tal que, en la labor cotidiana de la enseñanza, llega a ser un proceso práctico generador de decisiones y de comunicaciones específicas. Las principales características de la gestión educativa estratégica que señala la SEP (2010) son:

- 1) ***Centralidad en lo pedagógico.*** Parte de la idea de que las escuelas son la unidad clave de organización de los sistemas educativos; consiste en la generación de aprendizajes para todos los alumnos.
- 2) ***Reconfiguración, nuevas competencias y profesionalización.*** Supone la necesidad de que los diversos actores educativos posean los elementos indispensables para la comprensión de nuevos procesos, de las oportunidades y de las soluciones a la diversidad de situaciones.
- 3) ***Trabajo en equipo.*** Que proporcione a la institución escolar una visión compartida acerca de hacia dónde se quiere ir y cuáles son las concepciones y los principios educativos que se pretenden promover. También tiene que ver con los procesos que faciliten la comprensión, la planificación, la acción y la reflexión conjunta acerca de qué se quiere hacer y cómo, que para ser efectivos deben desarrollarse de manera colegiada.
- 4) ***Apertura al aprendizaje y a la innovación.*** Ésta se basa en la capacidad de los docentes de encontrar e implementar nuevas ideas para el logro de sus objetivos educacionales; así como para romper inercias y barreras, favoreciendo la definición de metas y priorizando la transformación integral. Las organizaciones abiertas al aprendizaje son capaces de encarar y resolver sistemáticamente situaciones adversas, generar nuevas aproximaciones, aprender de la propia experiencia y de la de otros, y originar conocimiento y trasladarlo a sus prácticas.
- 5) ***Asesoramiento y orientación para la profesionalización.*** Consiste en que existan espacios de reflexión para la formación permanente, para repensar la acción, ampliar el poder epistémico y la voz de los docentes; se trata de habilitar circuitos para identificar áreas de oportunidad y para generar redes de intercambio de experiencias en un plan de desarrollo profesional.

- 6) **Culturas organizacionales cohesionadas por una visión de futuro.** Sugiere plantear escenarios múltiples ante situaciones diversas, a partir de objetivos claros y consensos de altura para arribar a estadios superiores como institución; donde los actores promuevan una organización inteligente, rica en propuestas y creatividad que estimulen la participación, la responsabilidad y el compromiso compartido.
- 7) **Intervención sistémica y estratégica.** Supone visualizar la situación educativa, elaborar la estrategia y articular acciones para lograr los objetivos y las metas que se planteen; hacer de la planificación una herramienta de autorregulación y gobierno, para potenciar las capacidades de todos para una intervención con sentido. (SEP, 2010, p. 65)

La gestión educativa estratégica cobra un fuerte sentido en razón de que los directivos y docentes la asuman como un modo regular de pensar y hacer, para plantear acciones siempre en función de retos y perspectivas de largo alcance. En este contexto, se requiere vislumbrar nuevos caminos para la construcción de una gestión educativa estratégica capaz de abrir al sistema educativo y, en específico, a las escuelas, al aprendizaje permanente que genere respuestas a los retos actuales.

## **5.2 Dimensiones de la Gestión Escolar**

La gestión escolar se ubica en una posición mediadora; se busca, a través de ella, generar el ambiente y condiciones de aprendizaje necesarias para que las escuelas optimicen sus formas de organizar el trabajo en torno a un proyecto educativo, propiciando un clima adecuado entre la comunidad escolar hacia la participación, democratización en la toma de decisiones,

la reflexión conjunta, la implementación de innovaciones y el manejo adecuado de los conflictos.

La gestión escolar tiene que ver más con la identidad que la propia institución genere y con el grado de identificación que tengan con ella quienes la conforman, por lo tanto, parece implicar entre otras cosas, el grado en que el director de la escuela es capaz de generar una definición colectiva y dinámica de las diferentes formas de lograr adecuadamente el objetivo central de una escuela, es decir la formación de sus alumnos. Dichas formas tienen que ver necesariamente con la manera en que se tomen las decisiones y sobre todo con el tipo de interrelaciones que el centro promueva, favorezca, acepte, tolere, rechace o sancione.

*“Para entender la escuela como un centro fortalecido del sistema y no como su debilitada periferia, requiere que sea entendida en su conjunto como una unidad de capacitación. En este enfoque, la calificación de la gestión escolar se caracteriza por un proceso de diagnóstico, evaluación y definición de los objetos de desarrollo institucional que debe involucrar al equipo, dicha calificación implica que todos los profesionales que actúan en el establecimiento compartan el conocimiento sobre las condiciones existentes, sobre los recursos disponibles y los problemas a ser dimensionados, así como sobre la interacción entre los diferentes factores que afectan la calidad del servicio prestado por la escuela”* (Namo de Mello, 2003, p. 66).

Uno de los grandes retos o desafíos de la gestión escolar es el plan estratégico de transformación escolar, ya que generalmente dentro de la función directiva se manejan solo cuatro ámbitos que son la dimensión pedagógica curricular, participación social, organizativa y administrativa; dejando fuera dimensiones de suma importancia como lo son: política organizacional, convivencial, sistemática, social comunitaria.

*Gestión educativa. sus modelos de concreción e implicación en la toma de decisiones directivas*

El reto de la gestión educativa es que constituya el hilo conductor del proceso y desarrollo de la toma de decisiones directivas. Además, se caracteriza por una visión amplia de las posibilidades reales de una organización directiva para resolver algunas situaciones o alcanzar un fin determinado.

La gestión en la educación requiere un cambio de percepción y de acción en la toma de decisiones directivas, donde los aspectos instrumentales pasen a un segundo plano, y la esencia de la gestión escolar sea el ser humano, su motivación, participación, relaciones, conocimientos, valores, entre otros aspectos que dan el contenido a los procesos educativos.

Transformar la gestión escolar para mejorar la calidad de la educación básica tiene varios significados e implicaciones; se trata de un proceso de cambio a largo plazo, que tiene como núcleo el conjunto de prácticas de los actores escolares —directivos, docentes, alumnos, padres de familia, supervisores, asesores y personal de apoyo—, y conlleva a crear y consolidar distintas formas de hacer, que permitan mejorar la eficacia, la eficiencia, la equidad, la pertinencia y la relevancia de la acción educativa.

Es importante impulsar y orientar los diferentes niveles de concreción de la gestión: institucional, escolar y pedagógica, con una visión transformadora por parte del directivo para que, desde diferentes sectores, se generen estrategias inteligentes y toma de decisiones que abran paso a resultados educativos cada vez más prometedores para los alumnos; razón de ser, fundamento y sentido de la escuela.

*“Al transformar las formas de gestión escolar, se promueve la implementación de un modelo de gestión educativa estratégica basado en la capacidad para la toma de*

*decisiones de manera corresponsable, en un liderazgo compartido que impulse el trabajo colaborativo, en una participación social responsable, con prácticas innovadoras que atiendan a la diversidad de los alumnos y a la evaluación para la mejora continua, a través de un enfoque estratégico” (SEP, 2010, p. 14).*

Según lo anterior, la gestión escolar es pieza clave para la toma de decisiones directivas de manera responsable asumiendo un liderazgo compartido y responsable posibilitando la mejora educativa.

Una premisa fundamental en el proceso de cambio es entender lo que sucede al interior de la escuela, para decidir qué acciones deben permanecer en ésta, cuáles deben ser cambiadas, cuáles eliminadas y qué cosas nuevas se requiere hacer; las dimensiones son herramientas para observar, criticar e interpretar lo que sucede al interior de la organización y del funcionamiento cotidiano de la escuela.

Las dimensiones de la gestión son cuatro: pedagógica curricular, organizativa, administrativa y de participación social y constituyen el marco donde cobran vida y se relacionan, tanto los aspectos señalados en los Estándares de Gestión para la Educación, como los rasgos inherentes a los componentes del Modelo de Gestión Educativa Estratégica.

### **5.2.1 Dimensión Pedagógica Curricular**

El contenido de esta dimensión permitirá reflexionar acerca de los procesos sustantivos y fundamentales del quehacer de la escuela y sus actores: la enseñanza y el aprendizaje y los factores que se relacionan fuertemente con ellos: planeación, evaluación, clima de aula, uso del tiempo destinado a la enseñanza y recursos de apoyo.

Revisar y reflexionar acerca del proceso de enseñanza puede llevar a reconocer la relación entre el significado y la práctica que ejerce cada docente. Las formas o estilos para enseñar a los alumnos muestran el concepto que tiene cada profesor acerca de lo que significa enseñar y determina las formas que se ofrecen a los estudiantes para aprender. Además, debe tomar en cuenta las aptitudes y los ritmos de aprendizaje y considerar características como, tal como lo señala la SEP (2006):

- 1) Las capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos.
- 2) La selección y priorización de contenidos curriculares relevantes.
- 3) El contexto social e intercultural.
- 4) El clima escolar y el ambiente áulico.
- 5) La acción del profesor en su diario hacer.

Los estándares de la dimensión pedagógica curricular son: fomento al perfeccionamiento pedagógico, planeación pedagógica compartida, centralidad del aprendizaje, compromiso de aprender, equidad en las oportunidades de aprendizaje (SEP, 2006).

### **5.2.2 Dimensión Organizativa**

Esta dimensión considera la interrelación del colectivo docente y de éste con los padres de familia. En ella están presentes los valores y las actitudes que prevalecen en los actores escolares. Los valores traducidos en actitudes son los sustentos que le sirven a la organización escolar para tomar las decisiones que supone más convenientes al enfrentar diversas situaciones.

Se sabe que en las organizaciones donde las relaciones son hostiles, conflictivas, inflexibles, indiferentes o distantes -no generalizables, pero sí prevalecientes-, el ambiente de aula y escolar resulta poco favorable para la profesionalización del personal y, en consecuencia, para la calidad de

los aprendizajes de los estudiantes; no se consigue la participación de todos los alumnos ni de los padres de familia en las tareas de la escuela para su mejoramiento, por lo cual difícilmente se obtendrán resultados satisfactorios.

Los estándares de la dimensión organizativa son: liderazgo efectivo, clima de confianza, compromiso de enseñar, decisiones compartidas, planeación institucional, autoevaluación comunicación del desempeño, redes escolares, funcionamiento efectivo del consejo técnico escolar CTE.

Para que un centro educativo tenga las suficientes herramientas para llevar a cabo una toma de decisiones de manera autónoma y competente para transformar su contexto y cumplir con los objetivos educativos marcados, se requiere de la valoración de las habilidades y capacidades desarrolladas tanto individual como colectiva de los miembros de la comunidad escolar, así como de sus condiciones organizativas y las referidas a la estructura de la misma. El hacer una correcta valoración de la importancia del trabajo de cada integrante de la comunidad escolar, propiciará en ellos un cambio tanto en sus prácticas como en la propia estructura organizativa, acerca de sus compromisos, responsabilidades y roles de la gran y compleja actividad de formar a los futuros ciudadanos (Navarro, 2009).

### **5.2.3 Dimensión Administrativa**

El análisis de esta dimensión permite el reconocimiento del tipo de actividades que desde la administración escolar favorecen o no los procesos de enseñanza y de aprendizaje con el propósito de que puedan modificarse para mejorar los rendimientos educativos de los alumnos, las prácticas docentes y de los directivos, así como del personal de apoyo y asistencia.

Esta dimensión coordina permanentemente los recursos humanos, materiales, financieros y de tiempo, además de garantizar acciones de seguridad e higiene y control de la información relativa a los actores de la escuela, cumplimiento de la normatividad.

Los estándares de la dimensión administrativa son: optimización de recursos, control escolar e infraestructura.

#### **5.2.4 Dimensión de Participación Social**

Esta dimensión involucra la participación de los padres de familia y de otros miembros de la comunidad donde se ubica la escuela. Mediante el análisis habrá que identificar la forma en que el colectivo, directivo y docentes, conocen, comprenden y satisfacen las necesidades y demandas de los padres de familia, así como la forma en que se integran y participan en las actividades del centro escolar, principalmente en aquellas que desde el hogar pudieran favorecer los aprendizajes de los estudiantes.

Los estándares de la dimensión de participación social son: funcionamiento efectivo del Consejo Escolar de Participación Social (CEPS), participación de los padres en la escuela y apoyo al aprendizaje en el hogar.

Las cuatro dimensiones anteriores son importantes por sí mismas, y se encuentran interrelacionadas; son herramientas de análisis, permiten identificar los procesos que se llevan a cabo al interior de la organización escolar para identificar nuevas formas de iniciar o incrementar su mejora y los estándares educativos muestran con precisión los asuntos básicos que debiesen trabajar en la escuela y en el aula, de allí que aportan elementos para tomar decisiones sobre lo que el colectivo se comprometerá a aprender y hacer, para mejorar los procesos y resultados educativos. Los estándares

no son prescriptivos, sino referencias que sirven de guía para dar rumbo a las acciones que emprende el colectivo.

Los estándares para la gestión de escuelas de educación básica representan los parámetros del quehacer educativo a escala escolar; se establecen como guías sobre cómo y para qué la escuela se organiza para constituirse en plataforma del aprendizaje de los alumnos.

Navarro (2009), propone otra dimensión de la Gestión Escolar y es la dimensión culturalista, en ella los gestores construyen desde dispositivos culturales, el tipo de escuela que desean, hacen a un proyecto institucional desde las raíces profundas que dejan huella en los sujetos participantes. En la dimensión cultural de la gestión, radica el proyecto transformador de la escuela, cuyos cambios propuestos en el orden de la cultura, trascienden y forman una serie de prácticas institucionalizadas en las que se traduce la escuela ideada en el proyecto cultural en cuestión.

## **CAPÍTULO VI. EL CAMBIO EDUCATIVO: CONSECUENCIA DEL LIDERAZGO Y LA GESTIÓN ESCOLAR**

### **Resumen**

En el presente capítulo, se describen las propuestas de cambio en los centros escolares concebidos como procesos que incentivan la búsqueda de soluciones a problemáticas presentadas en las instituciones escolares y que deben ser comprendidos, planificados, gestionados y evaluados de forma permanente y con la participación de todos los implicados para que se logren cambios proactivos y reales. Se plantea al liderazgo directivo y la gestión escolar como generadores del cambio educativo y como elementos determinantes de la calidad del desempeño de las escuelas. Se aborda literatura sobre características de las escuelas altamente efectivas subrayando la importancia de una buena gestión aunada a un liderazgo transformacional para el éxito de las instituciones escolares.

### **6.1 La gestión escolar y el liderazgo directivo como generadores del cambio educativo**

La gestión escolar y el liderazgo transformacional son elementos determinantes de la calidad del desempeño en las escuelas, en efecto, la reciente literatura sobre escuelas efectivas subraya la importancia de ambos elementos para el éxito de las instituciones escolares. Ello depende del clima organizacional, en las formas de liderazgo y conducción de la

función directiva, en el aprovechamiento óptimo de los recursos humanos y del tiempo. En la planificación de tareas y de 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.

## **6.2 Entre el miedo a decidir y el cambio educativo**

La principal resistencia al cambio en las instituciones educativas la provoca el miedo a lo desconocido porque se pierde la seguridad en los paradigmas que se tenían estructurados. La generación de nuevas reglas origina desconfianza, miedo al fracaso y a la pérdida del poder o estatus (Manes, 1999).

Si se quieren cambiar las escuelas y con ello mejorar la educación, se necesita contar con personas que ejerzan un liderazgo directivo desde su interior; que inicien, impulsen, faciliten, gestionen y coordinen el proceso de transformación, que posean una preparación técnica adecuada y sobre todo que cuenten con una actitud y un compromiso positivos hacia la escuela, la educación y la sociedad capaces de ponerse al frente del proceso de cambio. Para lograr la interrelación de todos los elementos, es necesario que los involucrados encuentren el significado del cambio que tenga claro que es, como funciona y cuál es su funcionalidad.

*“...todos los cambios reales implican atravesar las zonas de incertidumbre, la situación de encontrarse en un desconocimiento absoluto, de estar perdido, de confrontar más información de la que se pueda manejar; si a esto se le suma la subjetividad del significado, es decir, como lo percibe cada uno de los diferentes*

*actores involucrados, se tiene mayor dificultad en el inicio”* Schön (1971, s.p., como se citó en Fullan y Stiegelbauer, 2000, p. 37)

Para que el cambio tenga significado en la toma de decisiones directivas, es necesario la clarificación de objetivos y la construcción de una visión compartida, a través de la práctica cotidiana del consenso disminuyendo así los ambientes de incertidumbre, generados por diversas problemáticas que se suscitan en una institución educativa.

Es importante impulsar un cambio educativo significativo trascendente y exitoso a través de una perspectiva de clima institucional incluyente, las fases de iniciación e implementación se deben planear tomando en cuenta las tres dimensiones que manejan Fullan y Stiegelbauer (2000), con la intención de llevar el cambio educativo a buen término y con grandes posibilidades de éxito:

- 1) El posible uso de materiales nuevos o revisados (recursos instructivos directos como materiales o tecnologías para el currículo).
- 2) El posible uso de nuevos sistemas de enseñanza (es decir nuevas estrategias o actividades de enseñanza).
- 3) Las posibles alteraciones de las convicciones (los supuestos o teorías pedagógicas que fundamentan nuevas políticas y programas particulares).

De acuerdo con los autores anteriores al ser consideradas estas tres dimensiones, los directivos en el proceso de toma de decisiones impulsarán el cambio educativo innovando propuestas con manejo de nuevos materiales y estrategias de enseñanza educativa.

*“Actualmente las propuestas de cambio en los centros se conciben como procesos que se inician por la búsqueda de soluciones a un problema presentado y que se*

*prolongan a lo largo del tiempo, que deben ser comprendidos, planificados, gestionados y evaluados de forma permanente y colaborativa” (Miranda, 2002 p. 2).*

Fullan y Stiegelbauer (2000), manejan el proceso de cambio con un liderazgo distribuido y colaborativo es donde se reconocen las fortalezas y debilidades que llevan a las escuelas a la renovación y al desarrollo institucional propositivo, con alianzas que conforman el “nosotros” y que están en constante colaboración y mejora continuas. Los cambios educativos deben ser reales, de segundo orden, que ayuden a mejorar la eficiencia y la efectividad en la toma de decisiones directivas, que afecten la cultura y la estructura de la escuela, para que se erradiquen los ambientes de incertidumbre e impacten en una buena gestión escolar. Todo cambio debe ser interno, surgir de las propias necesidades de la escuela, por parte de directivo, de los docentes, del aula, de los alumnos.

*“Los cambios educativos, tienen que generarse, también y sobre todo desde dentro y capacitar al centro como conjunto para desarrollar su propia cultura innovadora: incidiendo en la estructura organizativa y laboral, rediseñando los contextos laborales y las funciones o potenciando la toma de decisiones y el desarrollo institucional u organizativo” (Fernández, 2002, p. 2).*

Sobre el director de una institución, recae la responsabilidad directa de diseñar, tomar buenas decisiones, planificar y organizar el cambio educativo en la comunidad escolar, por lo que debe considerar a los actores que favorecen la iniciación e implementación del cambio educativo. El director, debe asumir el compromiso moral y la ética profesional, implícitos en el liderazgo, para implementar la innovación o el cambio educativo realizado, sistemático, eficaz y eficiente, dirigidos a cambiar el aprendizaje y las condiciones internas de la comunidad escolar. Se deben

crear ambientes propicios para sensibilizar a los docentes, administrativos y personal de apoyo, a fin de analizar las causas y repercusiones del uso de las metodologías utilizadas hasta ahora en el aprovechamiento de los alumnos.

Para llegar a la renovación institucional hace falta ser positivos y propositivos, trabajar en un ambiente colaborativo olvidando el yo para construir el nosotros, dejando atrás la toma de decisiones a cargo exclusivo del director, se debe privilegiar el trabajo con objetivos, metas, visión y misión internas que lleven a los centros escolares directo al desarrollo institucional.

*“El cambio educativo es indispensable; ya sea deseado o no, representa una seria experiencia personal y colectiva caracterizada por la ambivalencia y la incertidumbre; y si funciona el cambio, puede dar como resultado una sensación de dominio, logro y avance profesional”* (Fullan y Stiegelbauer, 2000, p. 38).

Luego de un análisis de los diversos autores considerados en la teoría, se presenta la tabla No.2 con la justificación teórico-empírica de la Toma de Decisiones Directivas en Ambientes de Incertidumbre. Lo cual explica el papel fundamental del tomador de decisiones y sus implicaciones en la gestión escolar y el liderazgo directivo en las escuelas.

**Tabla No. 2** *Justificación teórico-empírica de la Toma de Decisiones Directivas en Ambientes de Incertidumbre*

<b>Elementos</b>	<b>Referentes Teóricos Asociados.</b>	<b>Hallazgos empíricos de la presente investigación asociados a componentes.</b>
<p><b>Toma de decisiones directivas</b></p>	<p>(Anderson, Sweeney y Williams, 1999 p. 604) definen el término “decidir” como “un proceso estructurado que resulta de un proceso mental (cognoscitivo), de la selección de una acción entre varias alternativas o, simplemente, de manifestar una opinión”.</p> <p>Mintzberg (2001), define las decisiones como un proceso y aporta las rutinas de identificar, diagnosticar, investigar, diseñar, proyectar, evaluar/elegir y autorizar.</p> <p>Keeney (2004), define las decisiones como situaciones donde se reconoce que hay que hacer una selección a conciencia de un curso de acción.</p> <p>Robbins (2004), menciona que las decisiones son la forma como el hombre se comporta y actúa conforme a maximizar u optimizar cierto resultado, las decisiones se toman como reacción ante un problema.</p> <p>Hitt, Black y Porter (2006), la participación significativa en la</p>	<p>En el proceso de toma de decisiones se percibe un ambiente de incertidumbre moderado o intermedio; decide en un ambiente confuso y complicado; toma de decisiones individual sin considerar el consenso colectivo; al tomar decisiones fomenta la identidad del colectivo; su toma de decisiones directivas parte de una realidad y su contexto; de acuerdo a lo anterior, se establece que existen en estos casos, diferencias estadísticamente significativas más observables en las medias de percepción de acuerdo a los grupos de antigüedad.</p> <p>Al tomar decisiones fomenta la identidad del colectivo, los valores de prueba de Duncan establecen que las diferencias estadísticamente significativas reflejan que los profesores de mayor antigüedad tienden a ser más tolerantes y comprensivos del proceso de toma de decisiones directivo, ponderando dicho proceso con una valoración más positiva.</p>

	<p>toma de decisiones que incrementa el compromiso de los integrantes con los resultados de la decisión y aumenta la satisfacción individual por participar.</p>	<p>En el proceso de toma de decisiones directivas los datos que se presentan son usados a conveniencia del decisor, es decir, se da un sesgo a los datos.</p>
<p><b>Gestión escolar</b></p>	<p>La gestión en las escuelas es la acción planeada de poner en práctica las decisiones acertadas para dar respuestas a los tipos de problemas, tipos de exigencias y el nivel de organización que las personas necesitan para cubrir sus necesidades, tiene como fin principal la adquisición de los aprendizajes, dicho en otras palabras, hacer que las cosas sucedan en el ámbito educativo. “La escuela debe definir su proceso de mejoramiento de la calidad priorizando lo que realmente aprenden los alumnos. En ellos se sintetizan los requerimientos de los diversos beneficiarios de la escuela” (Schmelkes, 1995, p. 30).          “Es el conjunto de acciones realizadas por los actores escolares, en relación con la tarea fundamental que le ha sido asignada a la escuela, para generar las condiciones, ambientes y procesos necesarios conforme a los fines, objetivos y</p>	<p>Se puede comprobar que, en el proceso de toma de decisiones directivas, los decisores siempre desarrollan acciones concretas para ejecutarlas, es decir unen la palabra a la acción, toman decisiones con suficientes elementos de información y análisis partiendo de la realidad de un problema y de su contexto. Por otra parte, algunas veces los directores establecen un análisis lógico de la situación y después deciden poniendo en juego lo que conocen de sí mismo y de los demás, algunos de los directivos al tomar una decisión dependen de forma excesiva de su autoridad inmediata superior; algunas veces respetan la diversidad de género, independientemente si los involucrados sean hombres o mujeres; se aprecia en la toma de decisiones cierto nivel de incertidumbre y desinformación. Los directores gestionan y aprovechan los recursos financieros y administrativos en pro de la institución, así mismo</p>

	<p>propósitos de la educación básica” (SEP, 2004, p. 10).</p> <p>El enfoque estratégico de la gestión escolar consiste en las acciones que despliega la institución para direccionar y planificar el desarrollo escolar, (SEP, 2010).</p> <p>Gestionar es hacer que las cosas sucedan (Blejmar Bernardo, 2007).</p>	<p>tienen buen desempeño como gestores cubriendo las necesidades escolares mejorando la calidad educativa considerando los distintos ámbitos escolares, institucionales y pedagógicos, elevando la calidad educativa de su escuela e implementando acciones de regularización y orientación.</p>
<p><b>Liderazgo directivo</b></p>	<p>Según Elizondo (2001), el liderazgo es, la capacidad de influir en las personas para que se esfuercen voluntaria y entusiastamente en el logro de las metas de todo un grupo.</p> <p>Al analizar el liderazgo se deben considerar los cambios en la situación y confiar en la habilidad del líder para realizar un diagnóstico, Schein (1980) en (SEP, 2005, p.9).</p> <p>“Dentro del programa de Escuelas De Calidad en las reglas de operación y los estándares de desempeño, se hace hincapié en que el liderazgo del director deberá ser <i>académico, organizativo-administrativo y social para la transformación de la comunidad escolar</i> además menciona que deben contar con un dominio académico de los enfoques curriculares y estar</p>	<p>En cuanto a si los directivos toman decisiones respetando la diversidad y genero independientemente si los involucrados sean hombres o mujeres se observa una diferencia significativa entre medias, lo cual indica que mientras más jóvenes piensan que algunas veces los directores toman decisiones respetando la diversidad de género y mientras más mayores aseguran que casi siempre o siempre respetan la diversidad de género.</p> <p>En cuanto a si desarrolla acciones concretas para ejecutarlas, una la palabra a la acción, se presentan diferencias de medias en torno a la opinión de las mujeres y hombres, lo que pone de manifiesto que hay más mujeres que opinan que los directores casi nunca desarrollan acciones concretas para ejecutarlas uniendo la palabra a la acción.</p>

	<p>preocupados por su continua actualización y la de sus colegas” (SEP, 2006, p.25).</p> <p>El liderazgo es sin duda otra forma de poder, como un guía que aporta credibilidad al proceso de cambio. No ordena, convence, acuerda y conduce. Además, es reconocido por el conocimiento que tiene de su organización. El liderazgo compartido es una forma de gobernar junto con los demás (SEP, 2010).</p> <p>“Todo líder-servidor resalta el comportamiento ético y estilo de vida holístico. Los docentes describen al líder-servidor como una persona que confía, que acepta, que está abierta a nuevas ideas, que resiste, es sabia, imaginativa, creativa, positiva, perspicaz y que tiene sentido del humor y habilidad de saber reír” (Boyett, 1999, p.44).</p> <p>El liderazgo debe contribuir a la eficacia de la escuela (SEP, 2005).</p>	<p>En cuanto a si se forman nuevos líderes; es decir, los transforma de seguidores a líderes, dándoles oportunidad de hacer y aprender a decidir se observó una diferencia significativa de maestros frente a grupo y directores, con lo que se deduce que los maestros opinan que no siempre los directores transforman a sus seguidores en líderes, mientras que los directores opinan lo contrario.</p> <p>Los directivos expresan una capacidad para comprender situaciones y acciones, contribuyendo a la eficacia de su escuela y son eficientes al articular los recursos humanos de la escuela a favor de esta.</p> <p>La mayoría de los directivos de este estudio mantienen una fuerte presencia académica, administrativa, organizativa y social positiva, además propician condiciones, ambientes y procesos necesarios de un buen líder.</p>
<p><b>Dirección</b></p>	<p>El director de una escuela es “aquella persona designada o autorizada, en su caso por la secretaria de educación pública como la primera autoridad responsable del correcto funcionamiento, organización,</p>	<p>Se encontraron diferencias significativas que indican que el grupo de personas de mayor edad apoya más la idea en cuanto a las acciones directivas no se hacen de manera conservadora y tradicional. Por otra parte, los</p>

	<p>operación y administración de la escuela y sus anexos” (SEP, 1991, p.169).</p> <p>“Dirigir es hacer que una cosa que de vuelta o vaya hacia un punto. Llevar adelante una operación, empresa o institución”. (Alonso, 1982, p. 1573)</p> <p>La función directiva depende mucho del enfoque de análisis con el que se estudien los centros educativos u organizaciones escolares. Dirigir en cualquier caso “consiste en la acción de influir en las conductas de otras personas para conseguir determinados propósitos que se suponen adecuados para la educación de nuestros alumnos y alumnas, asumiendo la responsabilidad de los resultados de aquellas actuaciones”. (Antúnez y Garín, 2000, p. 35).</p> <p>Dicho de otro modo, la acción directiva supone obtener resultados a través del trabajo de otras personas.</p> <p>La función del director determinará las probabilidades de tener éxito para que la escuela se comprometa con la construcción de identidad institucional (Namo de Mello, 2003).</p>	<p>grupos de edad más jóvenes difieren de la idea anterior, afirmando que la toma de decisiones si se realiza de manera conservadora y tradicional.</p> <p>Se observaron diferencias significativas de medias en la prueba Duncan respectivamente lo que pone de manifiesto que los que cuentan con especialidad y licenciatura opinan que nunca sucede que la carencia constante de información, entorpece el proceso de toma de decisiones por parte del directivo, mientras que los que cuentan con maestría y normal básica opinan que si existen ocasiones en las que da la carencia constante de información, entorpeciendo el proceso de toma de decisiones directivas.</p> <p>En cuanto a si se promueve la interacción positiva entre alumnos y padres de familia, se observaron las diferencias significativas de medias en la prueba Duncan respectivamente, lo que refleja que los que cuentan con licenciatura y maestría aseguran que al tomar decisiones el director algunas veces promueve la interacción positiva entre alumnos y padres de familia, mientras que los de normal básica y especialidad aseguran que siempre lo hace.</p>
--	--	--

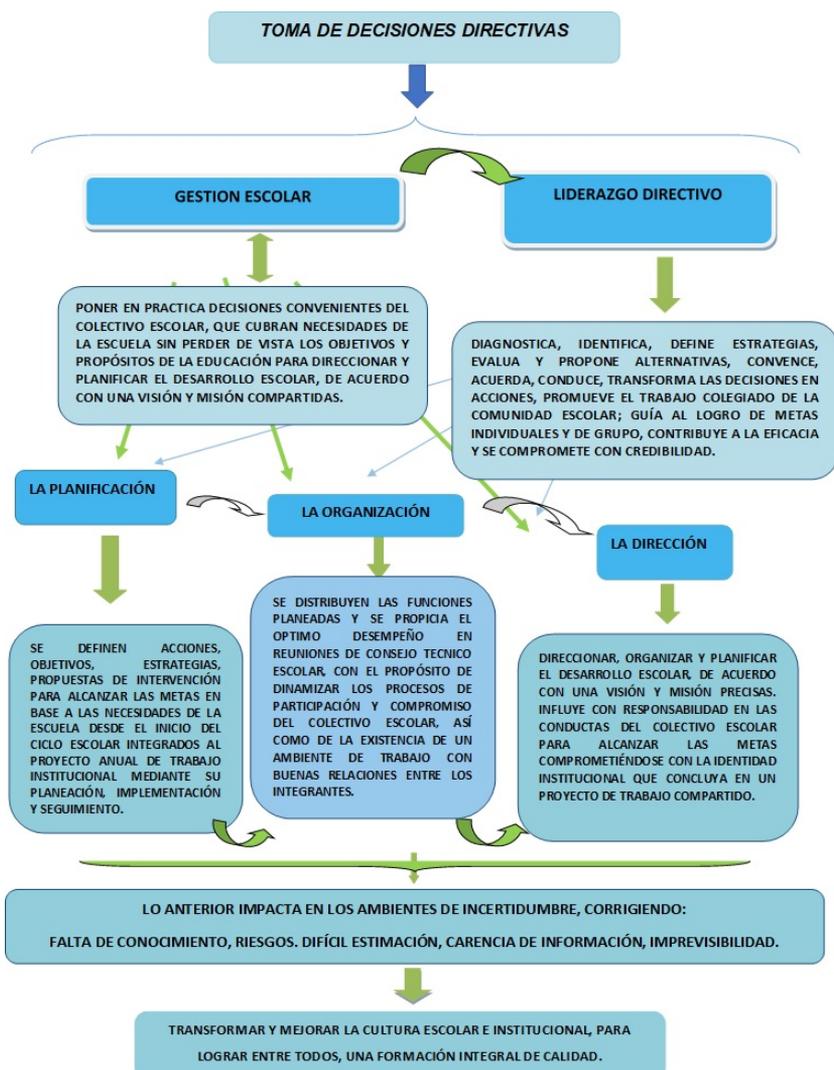
<p><b>Organización</b></p>	<p>Arredondo, Garay y García (2004) en Navarro (2009), el director escolar juega un papel muy importante: deberá ser un profesional íntegro en todas sus facetas; sin embargo, el mismo es parte de un equipo pedagógico y necesitará la participación dinámica de su colegiado. Cuando las acciones que se realizan en un centro escolar son planeadas y realizadas por directivos, maestros, alumnos y padres de familia, con el propósito de dinamizar los procesos de participación, se practica una gestión escolar innovadora.</p> <p>Las sesiones ordinarias del Consejo Técnico Escolar favorecen que el colectivo docente tome las mejores decisiones. En la inteligencia de que la mejora de los logros educativos, demandan la disposición y compromiso del personal docente, alumnos, padres de familia, así como de la existencia de un ambiente de trabajo óptimo en la comunidad escolar (SEP, 2014).</p>	<p>Este estudio arrojó que, en la toma de decisiones directivas, nunca se consideran los impulsos momentáneos, emociones o sentimientos personales, dado que las decisiones directivas, aunque presentan un alto nivel de complejidad nunca se toman con ausencia de información y casi nunca se ven presionados por el tiempo. Según el estudio, los directivos no presentan altos niveles de ansiedad ni dudas que dificulten o entorpezcan el proceso de toma de decisiones.</p> <p>Los directores al tomar decisiones involucran a los actores comunitarios y autoridades educativas de la escuela considerando la misión y la visión de esta, promoviendo la interacción positiva entre alumnos y padres de familia, los directores se preocupan por involucrarse en el desarrollo de competencias de los docentes y alumnos, a su vez establecen espacios que promueven el conocimiento y mejora de estrategias de enseñanza.</p>
----------------------------	--	---

<p><b>Ambientes de incertidumbre</b></p>	<p>El concepto de incertidumbre ha sido una construcción central en muchas iniciativas de investigación que se centran en las características de la asociación entre una empresa y su entorno, (Smircich y Stubbard, 1985).</p> <p>La gestión de la incertidumbre, seguirá siendo la principal tarea de los directivos (Jauch y Kraft, 1986).</p> <p>La incertidumbre percibida es la carencia de información sobre eventos externos a la organización que experimenta el sujeto decisor en función de sus esquemas mentales sobre la situación (Duncan 1972).</p> <p>La incertidumbre es imprevisibilidad, (Cyert, 1963).</p> <p>La incertidumbre es una faceta del entorno externo (Milliken, 1987).</p>	<p>El estudio arroja que los profesores de mayor antigüedad, con una media de 1.5, difieren significativamente con los grupos de menor antigüedad 2, 3 y 1. Los primeros, son más comprensivos y tolerantes hacia el proceso de toma de decisiones directivo en la escuela que laboran y no perciben incertidumbre en la toma de decisiones.</p> <p>La investigación refiere que en el proceso de toma de decisiones directivas se percibe un nivel de incertidumbre moderada o intermedia, es decir, la información se conoce a medias. La toma de decisiones directiva se hace de forma conservadora y tradicional.</p> <p>En los resultados se observan diferencias significativas entre hombres y mujeres respecto a la percepción de la incertidumbre.</p>
--	--	---

**FUENTE:** Elaboración propia.

La tabla anterior, permite identificar conceptos concretos acerca de la toma de decisiones en ambientes de incertidumbre y las implicaciones del liderazgo directivo y la gestión escolar. Los autores considerados, se retoman en la elaboración del diseño presentado en la Fig. No. 3 titulado Esquema TDDAIE, fundamentado en los elementos teóricos en torno al tema de toma de decisiones directivas.

**Figura No. 3** Esquema TDDAIE: Toma de Decisiones Directivas en Ambientes de Incertidumbre en Escuelas (elaboración propia).



**FUENTE:** Elaboración propia.



## **CAPÍTULO VII. ESTUDIO DESCRIPTIVO ANALÍTICO EN TORNO A LA TOMA DE DECISIONES DIRECTIVAS**

### **Resumen**

En este capítulo se presenta una descripción de la metodología empleada dentro del enfoque cuantitativo, en un estudio de (Soto, 2016) hecho con un grupo de directivos y docentes en la ciudad de Durango, México, se establece dentro del paradigma cuantitativo el cual apoya a operacionalizar variables para obtener una serie de ítems, mismos que conforman el instrumento aplicado con datos que posteriormente se analizan con el fin de responder a las preguntas centrales de la presente obra, estableciendo los criterios para el uso de herramientas adecuadas en la resolución de los enigmas disciplinarios en torno a las decisiones directivas. Del mismo modo se detalla la población, el tipo de estudio, diseño, variables e indicadores utilizados; se incluyen las pruebas de validación del instrumento utilizado, el cual se realizó en una muestra y posteriormente en la población específica para obtener, analizar datos y presentar resultados de las percepciones tanto de maestros y directivos en torno a las decisiones directivas.

### **7.1 Aspectos metodológicos del estudio**

La presente obra presenta un estudio, fundamentado dentro del paradigma cuantitativo. Cook y Reichardt (1986), establecen los criterios para el uso

de herramientas apropiadas (es decir, metodologías instrumentos y tipos y formas de recogidas de datos) en la resolución de estos enigmas disciplinarios, proporciona una epistemología en la que las tareas precedentes pueden ser consideradas como principios organizadores para la realización del trabajo normal de la disciplina y no solo permiten a una disciplina aclarar diferentes tipos de fenómenos, sino que proporcionan un marco en el que tales fenómenos pueden ser primeramente identificados como existentes.

Los métodos cuantitativos implican los procesos de obtención, análisis, interpretación y escritura de resultados de un estudio, existiendo métodos específicos tanto en la encuesta como en la investigación experimental, que relacionen la identificación de una muestra y población, la especificación de la estrategia de indagación, la obtención y análisis de datos y la presentación de resultados (Creswell, 2003).

Los procesos que incluye el enfoque cuantitativo como obtener, analizar, interpretar y escribir los resultados obtenidos en el estudio, se cumplen en este caso, en la encuesta con el cuestionario aplicado tanto a maestros y directores de instituciones educativas.

Del mismo modo, se utilizan concepciones post positivistas para desarrollar conocimiento, empleando estrategias de indagación tales como experimentos o encuestas, y se obtienen datos con instrumentos predeterminados que producen datos estadísticos; se incluyen concepciones y se emplean estrategias indagatorias como lo es la encuesta como un instrumento predeterminado que produce datos estadísticos susceptibles de ser analizados.

Según Hernández, R. Fernández, C. y Baptista (2010), el enfoque cuantitativo tiene las siguientes características:

- 1) Plantea un problema de estudio delimitado y concreto.
- 2) Se considera lo investigado anteriormente y se construye un marco teórico del cual se derivan hipótesis que se someten a prueba.
- 3) Las hipótesis se generan antes de coleccionar y analizar los datos.
- 4) Razonamiento deductivo.
- 5) La recolección se fundamenta en la medición estandarizada.
- 6) Los datos se analizan con métodos estadísticos.
- 7) Se confía en la experimentación y pruebas causa-efecto.
- 8) La interpretación es una explicación respecto al conocimiento existente.
- 9) Los fenómenos no deben ser afectados por el investigador.
- 10) Sigue un patrón predecible y estructurado.
- 11) Pretende generalizar los resultados.
- 12) Busca regularidades y relaciones causales entre elementos.

De acuerdo a los puntos anteriores, todas las características numeradas del enfoque cuantitativo, cumplen con una serie de preguntas fundamentadas en los indicadores que sustentan las variables ofertadas, posteriormente cuenta con un proceso para la prueba de hipótesis, lo que permite medir y establecer una serie de conclusiones fundamentadas en los resultados obtenidos. Además, se establece una relación entre las constantes con la finalidad de elaborar proposiciones y recomendaciones que servirán para la solución de problemas en la toma de decisiones directivas en ambientes de incertidumbre.

La metodología utilizada es desde una perspectiva cuantitativa, algunas de sus características son: preferentemente utilización del método

hipotético deductivo, estudios sobre muestras grandes de sujetos seleccionados por métodos de muestreo probabilísticos, aplicación de test y medidas objetivas del comportamiento, aplicación de técnicas estadísticas en el análisis de datos y generalización de los resultados (Bisquerra,1998).

El estudio presentado en este apartado de la obra es nomotético de acuerdo a Campbell y Stanley (1966) y a Riecken (1974), porque se concibe al objeto de estudio como externo e intenta lograr una objetividad máxima, al concebir la realidad que un grupo describe, en este caso: maestros y directores de instituciones escolares. Para la utilización del método hipotético deductivo, se parte de la observación de casos particulares para plantear un problema. A partir de los teóricos se formula una hipótesis, mediante un razonamiento deductivo, que posteriormente se intenta validar empíricamente; el proceso hipotético deductivo se pone de manifiesto cuando se completa el ciclo inducción/deducción (Segovia, 2010).

De acuerdo a la metodología cuantitativa, se enfatiza la segmentación de los objetos de estudio en variables e ítems, la medición de estos resulta en datos que luego se concentran y se analizan a fin de aprobar o desaprobar las hipótesis de la investigación, por ello a esta metodología cuantitativa también se le denomina metodología hipotética deductiva porque apoya a operacionalizar la variable de la investigación para obtener una serie de ítems, mismos que conforman el instrumento aplicado con datos cuantificables los cuales se analizan con el fin de responder a las preguntas y objetivos iniciales (Barraza, 2005).

## **7.2 Tipo de estudio, técnica y participantes**

El tipo de estudio realizado es el descriptivo analítico, a este tipo de estudios también pueden ser denominados como estudios transversales, de prevalencia, etc. Independientemente de la denominación utilizada. A su vez, pueden ser clasificados en transversales y longitudinales, pero el que interesa en esta investigación es el tipo transversal:

Estudios transversales: intentan analizar el fenómeno en un periodo de tiempo inmediato o corto, un punto en el tiempo, por eso también se les denomina “de corte”. Es como si se diera un corte al tiempo y se diga lo que ocurre aquí y ahora mismo.

*“El propósito de la investigación descriptiva es describir la situación prevaleciente en el momento de realizarse el estudio y en esta investigación no se incluye un grupo de tratamiento ni uno de control” (J. Salkind, 1999, p. 211).*

Los estudios descriptivos se centran en medir con la mayor precisión posible; se define qué se va a medir y cómo se va a lograr precisión en esa medición (Selltiz, 1976). Asimismo, se especifica quién o quiénes tienen que incluirse en la medición.

Para definir lo que se va a medir con exactitud y para mayor precisión, se utiliza el programa estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). Las ventajas de los estudios descriptivos son: a) de bajo costo, b) fáciles de diseñar y ejecutar, c) cómodamente repetibles, d) caracterizan la frecuencia y/o la distribución del fenómeno en estudio, con respecto a diferentes variables, e) puerta de entrada, que facilita la realización de estudios analíticos y f) identifican diferentes variables, que pueden guardar relación con el fenómeno de estudio (García, 2004).

Creswell (2003), menciona que la encuesta provee una descripción cuantitativa o numérica, así como tendencias, actitudes, o las opiniones de una población estudiada, así como el hecho de que un método de encuesta sigue a un formato formal. Una vez que se ha definido el problema y se han planteado las hipótesis y los objetivos, dependiendo de estos, la encuesta sociológica puede resultar un método adecuado para la obtención de datos. Se opta por considerar la encuesta como técnica para lograr la obtención de la información; los estudios de encuesta en educación, siguen una metodología que procede de las encuestas sociológicas, son una serie de preguntas formuladas directamente a los sujetos, incluyen tanto los estudios que utilizan como técnica de recogida de datos y al cuestionario como instrumento, mediante entrevistas.

De acuerdo a lo anterior, en este caso se involucran una serie de acciones que inicia con una revisión detallada de literatura, para luego determinar las variables e indicadores mismos que dan origen a los ítems de la encuesta, que es un procedimiento muy utilizado en el ámbito de la investigación, lo que puede dar una idea de la importancia de un procedimiento que permite aplicaciones masivas y la obtención de una gran cantidad de información sobre un amplio abanico de cuestiones a la vez.

En la planificación de una investigación utilizando la técnica de encuesta, se establecen las siguientes etapas: Identificación del problema; determinación del diseño de investigación; especificación de las hipótesis; definición de las variables; selección de la muestra; diseño del cuestionario; organización del trabajo de campo; obtención y tratamiento de los datos y análisis de los datos e interpretación de los resultados (Santesmases, 1997).

En el presente estudio, se consideraron al total de 150 profesores y 10 directores de una zona escolar de la ciudad de Durango, dado que la población es reducida.

### **7.3 Delimitación**

El estudio se realiza en escuelas de la ciudad de Durango; del mismo modo se consideró el tiempo de aproximadamente seis meses para el desarrollo del mismo, todo esto con el fin de indagar y rescatar información relevante acerca de toma de decisiones directivas en ambientes de incertidumbre en función de la gestión escolar y del liderazgo; es un apoyo a todos los líderes, con el fin de fortalecer su visión y misión, tarea desvalorizada en la actualidad.

La función directiva tiene un sin número de actividades a realizar las cuales van desde dirigir la institución, funciones administrativas, organizativas, técnico-pedagógicas, siendo el tomador de decisiones, el principal protagonista de la innovación y el cambio en la gestión escolar y es el responsable de lograr un verdadero equipo entre docentes, alumnos y padres de familia; actores educativos que deben desenvolverse en un ambiente de armonía y colaboración en beneficio de la comunidad escolar.

### **7.4 Objetivos e Hipótesis**

Se parte del objetivo general de determinar cómo se presenta el proceso de toma de decisiones directivas en ambientes de incertidumbre considerando a la gestión y liderazgo directivo y como objetivos específicos, identificar con qué estrategias y prácticas decisionales lo hacen, así como determinar las diferencias significativas en los grupos encuestados. Se considera la

hipótesis: la toma de decisiones directivas, en el contexto de una gestión escolar planificada, racional y con fuentes válidas de información, así como con una intervención colaborativa, con un liderazgo directivo adecuado, disminuirá significativamente los ambientes de incertidumbre.

## **7.5 Diseño**

El tipo de diseño no experimental: son los que no utilizan grupos de control experimental y suelen ser muy frecuentes en las investigaciones sociales, en su mayoría, lo que interesa es observar la realidad tal y como es, utilizando distintas técnicas. El estudio es no experimental y de un solo cohorte es decir transeccional descriptivo, es una investigación por encuesta, que examinan la frecuencia y las relaciones entre variables e indagan sobre constructos y opiniones para determinar percepciones o actitudes preferentes en una población adecuadas (Sierra Bravo, 2005).

*“La recopilación de los datos de encuestas es una tarea ardua que implica buscar constantemente sujetos y tratar con muchas fuentes ajenas de varianza difíciles de controlar. No obstante, es un tanto sorprendente lo relativamente fácil que es establecer la validez de tales datos”, (J. Salkind, 1999, p. 218).*

Este estudio es también transversal porque examina varios grupos de personas (directivos y maestros) en un solo punto del tiempo.

*“El ser transversal resulta mucho más económico que el longitudinal ya que las pruebas se realizan durante un tiempo limitado; gracias a la brevedad de este periodo los abandonos son mínimos, la gente tiende a permanecer en el mismo sitio durante el tiempo suficiente para terminar el proyecto” (J. Salkind, 1999, p. 220).*

Como señalan Kerlinger y Lee (2002), en la investigación no experimental o *expost-facto*, no es posible manipular las variables o asignar aleatoriamente a los participantes o los tratamientos. En un estudio no experimental no se construye ninguna situación, sino que se observan o se aprovechan situaciones ya existentes.

*“En algunas ocasiones la investigación se centra en analizar cuál es el nivel o estado de una o diversas variables en un momento dado, o bien en cuál es la relación entre un conjunto de variables en un punto en el tiempo. En estos casos el diseño apropiado (bajo un enfoque no experimental) es el transversal o transeccional”* (Hernández Sampieri, 1997, p. 246).

En este estudio se pretende confrontar o comparar la toma de decisiones en ambiente de incertidumbre por parte de los directivos, considerando los docentes a cargo de los mismos y visualizar las implicaciones de la gestión escolar y el liderazgo directivo en instituciones escolares. Por el nivel de análisis este estudio se ubica como se señaló en el nivel descriptivo analítico ya que pretende responder a preguntas o conocer la relación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular, además de estar encaminado a contrastar dicha situación.

El instrumento básico utilizado en las encuestas es el cuestionario. Mismo que persigue la traducción de variables empíricas en preguntas concretas, capaces de suscitar respuestas fiables, válidas y susceptibles de ser cuantificadas.

El cuestionario utilizado, es fácil de contestar, utiliza una escala tipo Likert, ampliamente utilizada y su desarrollo no requiere tanto tiempo. Como es sabido, la escala Likert está especialmente destinada a medir actitudes y es una de las herramientas más utilizadas en ciencias sociales,

aun cuando fue desarrollada desde 1932 por Rensis Likert se trata de un método vigente y bastante popularizado. Desde el punto de vista aritmético, es una escala sumatoria, ya que la actitud o medida de cada persona en la actitud de que se trate se obtiene mediante la suma de sus respuestas a diversas cuestiones que actúan como estímulos.

*“La escala tipo Likert consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, entre los cuales se pide la reacción de los sujetos”* (Hernández Sampieri, 2004, p. 368).

En las escalas tipo Likert se escriben afirmaciones que expresan una opinión o un sentimiento acerca de un suceso actitud, luego se seleccionan reactivos que tienen valores positivos y negativos claros a juicio de quien crea la escala y se listan las afirmaciones para que a la derecha se indique el grado en que se está de acuerdo o en desacuerdo utilizando una escala de cinco puntos (J. Salkind, 1999):

**T.A:** totalmente de acuerdo con la afirmación.

**A:** acuerdo con la afirmación.

**I:** indeciso con la afirmación.

**D:** en desacuerdo con la afirmación.

**T. D:** totalmente en desacuerdo con la afirmación.

Esta modalidad (de acuerdo – desacuerdo) de la escala de Likert ha sido complementada con otras modalidades, tales como las de frecuencia (nunca- siempre) y la de atributo de valor (excelente- pésimo) y para los términos de este caso, se presenta una escala Likert en la modalidad de frecuencia. El instrumento está integrado con 82 ítems, los cuales se dividen en las cuatro dimensiones: Toma de decisiones directivas; Ambientes de incertidumbre, Liderazgo directivo y Gestión Escolar.

## **7.6 Variables e Indicadores**

Bauer dio en 1966 la siguiente definición de indicadores:

*“Los indicadores sociales (...) son estadísticas, serie estadística o cualquier forma de indicación que nos facilita estudiar dónde estamos y hacia dónde nos dirigimos con respecto a determinados objetivos y metas, así como evaluar programas específicos y determinar su impacto” (Horn, 1993, p. 147).*

A fin de diseñar el instrumento, es decir, el cuestionario, se realiza un desglose de las variables para determinar sus dimensiones, subdimensiones e indicadores y desde estos últimos establecer los ítems que constituyen el cuestionario ya señalado con sus respectivos indicadores mismos que son elementales para evaluar, dar seguimiento y predecir tendencias de la situación en la toma de decisiones directivas en ambientes de incertidumbre: sus implicaciones en la gestión escolar y liderazgo directivo. A todo este ejercicio de desglose, se le denomina operacionalización de las variables de investigación (Hernández, 2006).

A continuación, se desarrolla en la Tabla No.3, la operacionalización de las variables del estudio descrito.

**Tabla No. 3** Operacionalización de las variables

Variables	Definición Operacional	Dimensiones	Sub dimensiones	Indicadores
Toma de decisiones directivas en ambientes de incertidumbre	Valoración de las percepciones directivas y percepciones de los profesores sobre la calidad de las decisiones directivas en ambientes de incertidumbre	Toma de decisiones Directivas	Proceso de toma de decisiones	Activos Pasivos Lógicos Impulsivo- emocionales
			Limitaciones en el proceso de TD	Saturación de información Lentitud Complejidad Incertidumbre al decidir Presiones de tiempo Pobreza decisional
			Factores en la Toma de decisiones	La realidad en la toma de la decisión Conocimiento de sí mismo y de los demás. Información suficiente. Aspectos afectivos emocionales.
			Aspectos Culturales en la TD	Distancia jerárquica. Individualismo vs. Colectivismo en la toma de decisiones. Masculinidad- femineidad.
			Factores incidentes en los ambientes de incertidumbre	Renuencia hacia la incertidumbre. Carencia de información. Causalidad confusa y complicada. Incertidumbre general o institucional. Incertidumbre competitiva. Incertidumbre en el mercado. Incertidumbre tecnológica.
			Niveles de incertidumbre	Baja incertidumbre Incertidumbre moderada o intermedia. Alta incertidumbre.

*Estudio descriptivo analítico en torno a la toma de decisiones directivas*

		Ambientes de incertidumbre	Causas y riesgos en la incertidumbre	Inexistencia de datos. Sesgos en los datos. Cambios económicos. Cambios Políticos. Interpretaciones erróneas. Obsoleta información de actualización. Poca confiabilidad de los datos con los que se cuentan al tomar la decisión.
			Incertidumbre en las instituciones escolares	Toma de decisiones autónoma ante la incertidumbre. Toma de decisiones intuitiva ante la indecisión. Toma de decisiones innovadoras ante la incertidumbre. Toma de decisiones funcional- tradicional ante la incertidumbre.
Implicaciones en la gestión escolar y el liderazgo directivo	Valoración del nivel de implicación de la toma de decisiones directivas en ambientes de incertidumbre con respecto del estado de la gestión escolar y el liderazgo directivo	Liderazgo directivo	Aspectos o características del liderazgo.	Capacidad de usar el poder. Capacidad para comprender situaciones y acciones. Saber inspirar. Actuar según las motivaciones. Contribución a la eficacia de la escuela. Articular los recursos personales. Ser académico, organizativo, administrativo y social.
			Estilos de liderazgo. Fullan:	Responsivo Administrativo Iniciador Autocrático Democrático o participativo. De rienda suelta: Leissez Faire.
		Gestión escolar	Implicaciones o tareas de la gestión escolar	Generar condiciones, ambientes y procesos necesarios para que los estudiantes aprendan. Condiciones, ambientes y procesos para el aprendizaje. Planificar y ejecutar el plan de acción.
			Direccionamiento y resultado de la gestión escolar.	Hacer que las cosas sucedan. Logro de objetivos. Identidad colectiva.

			Formación y desarrollo de las competencias de la Gestión en Educación.	Funcionamiento del C.T.E. Nivel de aprovechamiento de recursos financieros y administrativos. Nivel de organización para cubrir necesidades. Calidad educativa.
			Niveles de la gestión	Institucional. Escolar. Pedagógica.
			Gestión institucional.	El subsistema y sus particularidades. Acciones de orden administrativo.
			Gestión Escolar.	Cultura organizacional. Relación entre el colectivo docente. Instancias de decisión. Actores y factores en las acciones de la escuela. Logro de objetivos. Identidad como colectivo. Misión y visión de la escuela en el C. T.E.
			Gestión pedagógica.	Pedagógica curricular. Organizativa. Administrativa. De participación social.
			Gestión educativa:	Proceso de enseñanza-aprendizaje del docente. Dominio y manejo del currículo. Elaboración y ejecución de la planeación didáctica. Evaluación del desempeño.

**FUENTE:** Elaboración propia.

El tipo de población que se toma en cuenta para llevar a cabo la obtención de datos de cada una de las escuelas, se seleccionó con el cuidado de que tanto directivos y docentes tuvieran la misma posibilidad de ser elegidos como participantes, todos trabajadores en activo, de base.

Se parte de la operacionalización de las variables de investigación y se establecen para cada una de las variables dimensiones y subdimensiones con indicadores que recogen el total de la significatividad de dichas

subdimensiones. Una vez realizada la operacionalización se obtienen dos variables, 4 dimensiones y 17 subdimensiones, logrando un total de 105 indicadores; todo lo anterior permite el diseño del instrumento el cual cuenta con un total de 82 ítems. En la tabla No 4, se describe el mapeo del instrumento agrupando los ítems por cada una de las dimensiones de las variables.

**Tabla No. 4** Mapeo del instrumento

Variables	Dimensiones	Ítems	Total
Toma de decisiones directivas en ambientes de incertidumbre	Toma de decisiones directivas	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16, 17, 18, 19,20,21,22.	22
	Ambientes de Incertidumbre	23,24,25,26,27,28,29,30,31,32,33,34,35, 36,37,38,39,40,41.	19
Implicaciones en la gestión escolar y liderazgo directivo.	Liderazgo Directivo	42,43,44,45,46,47,48,49,50,51,52,53,54,55,56,57,58, 59,60.	19
	Gestión Escolar	61,62,63,64,65,66,67,68,69,70,71,72,73,74,75,76,77, 78,79,80,81,82.	22
<b>TOTAL</b>			<b>82</b>

**FUENTE:** Elaboración propia.

Como se puede apreciar, cada una de las dimensiones tiene un equilibrio al registrar cierto número de ítems de cada una de las dimensiones y no hay sesgos sobre representatividad de las dimensiones por lo cual se estableció que el diseño del instrumento recupera de manera fiel la operacionalización de las variables.

## **7.7 Validación**

En el estudio presente, se ponen de manifiesto la confiabilidad y las evidencias de validez, basadas en el contenido y la estructura interna, las cuales se consideran como propiedades psicométricas del instrumento diseñado. El instrumento construido, se denomina Toma de Decisiones Directivas en Ambientes de Incertidumbre en Escuelas (TDDAIE), el cual

consta de 82 ítems que pueden ser respondidos en un escalamiento tipo likert de cinco valores: Nunca (1), Casi nunca (2), Algunas veces (3), Casi siempre (4) y Siempre (5), (Ver anexo No.1).

Por características individuales el TDDAIE puede ser definido como un inventario de dominio específico autodescriptivo, es un autoinforme que proporciona información sobre sí mismo, o distintos aspectos de su funcionamiento, basándose en su auto-observación (Anastasi & Urbina, 1998). En general, respecto a este tipo de metodología, se debe señalar que los autoinformes son muy utilizados básicamente para evaluar aquellos procesos de pensamiento que no son observables (Bainbridge, 1999). El procedimiento para la validación de este instrumento se desarrolla en cuatro etapas:

- 1) Primero se construye el cuestionario con el fin de aplicarlo a una primera muestra constituida por 21 maestros y dos directores, con el objetivo de desarrollar el pilotaje y a partir de dicha actividad realizar los ajustes correspondientes de tal manera que los ítems se comprendieran sin complicaciones y la estructura del instrumento de manera clara y coherente para los encuestados.
- 2) Posterior a esta actividad, se realiza la consulta a expertos con Investigadores SNI, quienes son miembros además, estatales de la REDIE (Red de Investigadores Estatales del Estado de Durango), quedando así demostrada la experticia en el ámbito de la investigación; ellos analizan y ajustan el instrumento de acuerdo a las consideraciones personales, con ello se obtiene la validación de contenido de los ítems considerando las indicaciones y/o modificaciones al instrumento, aprobando la aplicación del pilotaje del instrumento.

- 3) En un tercer momento, se aplica el cuestionario a la población escogida. En este momento se obtienen medidas de confiabilidad y de análisis de consistencia interna y de grupos contrastados.
- 4) En un cuarto momento, se construye una base de datos que integra los datos de todos los cuestionarios, luego se obtienen medidas de confiabilidad, análisis de consistencia interna y de análisis factorial, R de Pearson entre otros. Los análisis anteriores se realizan mediante el Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 20. Los resultados son los siguientes:

Para obtener evidencias de validez con relación al contenido del instrumento, Anastasi y Urbina, (1998) establecen cuatro estrategias: la fundamentación en una teoría, la consulta a expertos, el análisis de errores y la supervisión de los resultados totales; de estas cuatro estrategias las dos primeras suelen ser las más utilizadas.

La evidencia basada en la estructura interna apunta al análisis de la relación de los ítems entre sí y de éstos con el constructo evaluado para interpretar las puntuaciones mostradas por el cuestionario; entre las diferentes estrategias utilizadas para recolectar este tipo de evidencia en esta obra de carácter instrumental se utilizan dos: a) análisis de consistencia interna, y b) análisis factorial.

- a) ***Análisis de consistencia interna:*** Para obtener este tipo de evidencia se aplica el estadístico R de Pearson para correlacionar el puntaje global con el puntaje específico obtenido en cada ítem (Salkind,1999). Por su parte en el análisis factorial se emplea el método de Componentes Principales con rotación Varimax que permite identificar ocho componentes que explican el 88.16% de la varianza total.

- b) **Análisis factorial.** Según Joan y Anguiano-Carrasco (2010), el Análisis Factorial (AF) es un modelo estadístico que representa las relaciones entre un conjunto de variables; denominadas factores, y el número de factores es menor al de variables. El modelo se obtiene como extensión de algunas de las ideas básicas de los modelos de regresión lineal y de correlación parcial. Del primer modelo se derivan las ecuaciones fundamentales y del segundo se derivan las ideas clave para evaluar el ajuste del modelo a los datos.

Se elabora una matriz de componentes factoriales con el método de extracción: análisis de componentes principales con el método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser. (Moral, 2006).

### **7.7.1 Respecto de la validación de los ítems**

Después de analizar los datos se reconoce que el TDDAIE presenta las siguientes propiedades psicométricas:

- a) **Confiabilidad:** se obtiene confiabilidad de .882 en alfa de Cronbach y en la confiabilidad por mitades en la parte 1 = .76,9 y en la parte 2 = .94,8; estos niveles pueden ser considerados como muy buenos tomando como referencia la escala de valores propuesta por De Vellis en García, (2006). Teniendo en consideración que las dos medidas de confiabilidad obtenidas se basan en la consistencia interna del instrumento, se puede afirmar que los ítems del TDDAIE pueden ser considerados homogéneos, en el sentido de que miden lo mismo o, en otras palabras, representan el mismo dominio empírico, que en este caso son las expectativas de toma de decisiones directivas en ambientes de incertidumbre en instituciones escolares.
- b) **Análisis Factorial:** los resultados obtenidos permiten identificar ocho componentes del TDDAIE que explican el 86.16% de la varianza total: 1)

liderazgo directivo, 2) toma de decisiones, 3) ambientes de incertidumbre, 4) bajo nivel de incertidumbre, 5) gestión escolar, 6) función directiva, 7) toma de decisiones limitada y, 8) toma de decisiones errónea y de manera general, se puede recomendar la encuesta TDDAIE para valorar la toma de decisiones directivas en ambientes de incertidumbre.

A fin de establecer si los fundamentos de la base de datos seguían o no una distribución normal, se aplica la prueba de Kolmogorov Smirnov, es un procedimiento de "bondad de ajuste", que permite medir el grado de concordancia existente entre la distribución de un conjunto de datos y una distribución teórica específica. Su objetivo es señalar si los datos provienen de una población que tiene la distribución teórica especificada, es decir, contrasta si las observaciones podrían razonablemente proceder de la distribución especificada. Muchas pruebas paramétricas requieren que las variables se distribuyan de forma normal. La prueba K-S para una muestra se puede utilizar para comprobar si una variable se distribuye normalmente (García y González, 2010).



## **CAPÍTULO VIII. RESULTADOS EN TORNO A LA TOMA DE DECISIONES DIRECTIVAS**

### **Resumen**

Este capítulo aborda los resultados obtenidos por cada una de las pruebas estadísticas realizadas en el estudio descriptivo analítico, presentado en el capítulo anterior. Desde el análisis de los datos; se presentan de manera sintética las tendencias observables en el comportamiento de la información, a través de las pruebas estadísticas descriptivas. Se inicia describiendo a los sujetos participantes, mencionando sus características sociodemográficas con el fin de ir contextualizando sus peculiaridades en torno al tema de la toma de decisiones directivas, luego se muestran los diferentes tipos de hallazgo; se dan a conocer resultados respecto a cómo se da la toma de decisiones directivas según las pruebas descriptivas y posteriormente, se realiza un análisis acerca de lo que se observa en las respuestas de los encuestados desde diferentes aspectos tales como: lo que se observa en torno a los grupos de antigüedad y de edad. Finalmente se mencionan hallazgos respecto a la diferencia entre géneros encuestados, seguidas por el puesto: directivo o docente y por último las diferencias encontradas respecto al grado de estudios o preparación profesional adquiridos.

### **8.1 Hallazgos en cuanto a las características de los participantes**

A continuación, se describen a los sujetos participantes mencionando sus características sociodemográficas a fin de contextualizar que peculiaridades presentan.

Las personas que participaron en la encuesta se agruparon por sus características sociodemográficas; entre los datos que se tomaron en cuenta para realizar la clasificación son: puesto, género y grupos de edad, según las tablas de frecuencia.

El 6.3% de los encuestados corresponde a los directores y el 93.8% son maestros frente a grupo, en cuanto a la relación de género el femenino es el que abunda más con un 60%, por otro lado, en cuanto a las edades en el nivel 2 correspondiente a las edades de 32-45 es el que tiene más población con un porcentaje de 52%.

A continuación, se muestran las características de los sujetos participantes con relación a su antigüedad, nivel de carrera magisterial y grado de estudios:

En cuanto al índice de antigüedad se observan datos muy dispersos, pudiéndose apreciar que en esta zona escolar prevalecen los maestros con 30, 28, 20 y 6 años de servicio.

La mayoría de los docentes (70) se encuentran en el nivel A de carrera magisterial correspondiendo al 43.8%, mientras que en el nivel E solo dos maestros es decir el 0.6%.

Por otra parte, 93 maestros (58%) siendo la mayoría cuentan con el nivel de licenciatura, así mismo 18 maestros (11.3%) tienen normal básica.

## **8.2 ¿Cómo deciden los directores? Pruebas descriptivas**

A fin de establecer las diferencias entre grupos de ítems en torno a dos valores, los significativamente aprobatorios y los no aprobatorios, se establece un análisis de contrastación de grupos a través de la prueba T de Student.

En los resultados adquiridos como ítems altamente aprobatorios, se destaca que en el proceso de toma de decisiones, los directivos consideran las dimensiones de la gestión escolar, guían y coordinan la planeación involucrándose en la formación de competencias; establecen espacios con una alta tendencia organizativa cubriendo necesidades de la escuela y realizando una buena gestión escolar; así mismo, se destaca que los directivos consideran los programas y la planeación para el logro de los objetivos establecidos en los consejos técnicos escolares considerando los diversos ámbitos institucionales, relacionando lo anterior.

Para que un centro educativo tenga las suficientes herramientas para conseguir una toma de decisiones de manera autónoma y competente para transformar su contexto y cumplir con los objetivos educativos marcados, se requiere de la valoración de las habilidades y capacidades desarrolladas tanto individual como colectiva de los miembros de la comunidad escolar, así como de sus condiciones organizativas y las referidas a la estructura de la misma (Navarro, 2009).

El hacer una correcta valoración de la importancia del trabajo de cada integrante de una comunidad escolar, propiciará en ellos un cambio tanto en sus prácticas como en la propia estructura organizativa, acerca de sus compromisos, responsabilidades y roles de la gran y compleja actividad de formar a los futuros ciudadanos.

La discusión anterior conlleva a responder una pregunta crucial: *¿Cómo se presenta el proceso de toma de decisiones directivas en ambientes de incertidumbre en función de la gestión escolar y del liderazgo directivo desde la perspectiva de los profesores y directivos?* En concordancia con la cuestión anterior, basada en los objetivos del estudio descriptivo expuesto, se establece con base en los ítems altamente aprobatorios que en el proceso de toma de decisiones, los directivos, consideran las dimensiones de la gestión escolar, guían y coordinan la planeación involucrándose en la formación de competencias; establecen espacios con una alta tendencia organizativa cubriendo necesidades de la escuela y realizando una buena gestión escolar; así mismo se destaca que los directivos consideran los programas y la planeación para el logro de los objetivos establecidos en los consejos técnicos escolares considerando los diversos ámbitos institucionales.

*“Al transformar las formas de gestión escolar, se promueve la implementación de un modelo de gestión educativa estratégica basado en la capacidad para la toma de decisiones de manera corresponsable, en un liderazgo compartido que impulse el trabajo colaborativo, en una participación social responsable, con prácticas innovadoras que atiendan a la diversidad de los alumnos y a la evaluación para la mejora continua, a través de un enfoque estratégico”* (SEP, 2010, p.14).

Los directivos gestionan y aprovechan los recursos financieros involucrando a toda la comunidad educativa considerando la misión y la visión y promoviendo una interacción positiva entre su personal, lo que fortalece el plan de desarrollo institucional. Es así como según la teoría: El colectivo debe reflexionar en las reuniones de Consejo Técnico Escolar en torno a la forma en que los resultados contribuyen al logro de los objetivos y metas establecidas para avanzar de manera individual y como colectivo con el fin de establecer un ambiente de convivencia sana y pacífica en las

escuelas así como valorar el cumplimiento de los compromisos asumidos tanto en lo individual como en lo colectivo y la forma en que van alcanzando para lograr sus objetivos y metas mediante su planeación, implementación y seguimiento, (SEP, 2014).

Por otra parte, las preguntas específicas del estudio: *¿cómo toman los directores sus decisiones en ambientes de incertidumbre, con qué estrategias y prácticas decisionales?; ¿qué implicaciones tiene el proceso de toma de decisiones directivas con la gestión escolar?; ¿cómo se presenta el liderazgo directivo en la toma de decisiones?*, relacionadas con los objetivos específicos, se responden en base a los resultados siguientes:

Los directores presentan ligeras dificultades en cuanto a establecer un análisis de las tomas de decisiones en diversas situaciones, poniendo en juego lo que conoce de sí mismo y de los demás, sin embargo, logran resultados favorables en su colectivo al decidir, lo que se demuestra en sus planes de trabajo institucional. Las políticas educativas deben promover mediante programas de capacitación y desarrollo profesional efectivo, que el director se convierta en un agente de cambio.

Algunos directores dependen de forma excesiva de su autoridad inmediata superior apreciándose un nivel moderado de incertidumbre en ellos al desconocer cierta información, por otra parte, se puede mencionar que los directores no tienen suficiente capacidad de resolución de conflictos y se les dificulta atender todas las solicitudes, lo que conlleva a emprender pocas iniciativas de cambio y transformación.

Una decisión se toma bajo incertidumbre cuando no es posible asignar probabilidades a los eventos posibles y cuando, además de prever los posibles resultados futuros asociados a una alternativa, se les puede asignar

probabilidades –aunque sean subjetivas– a cada uno de ellos, entonces se dice que se encuentra frente a una situación bajo riesgo. Entendiendo el riesgo como aquella situación sobre la cual se tiene información, no sólo de los eventos posibles, sino de sus probabilidades (Vélez, 2001).

Al analizar los resultados, en términos generales la mayoría de los encuestados menciona que falta presencia de innovaciones por parte de los directores y por ende no coadyuva en la formación de nuevos líderes. Arredondo, Garay y García (2004), señalan que es muy importante: reconocer las competencias y características del perfil del puesto, necesarias para adoptar su papel como líderes en las instituciones educativas.

Se nota que no todos los directores son democráticos, pues les falta fomentar aún más las relaciones interpersonales entre el colectivo. El fortalecimiento de la función del director o directora escolar, su capacitación para ejercer un liderazgo democrático y responsable su autoconfianza y conocimientos técnicos, constituirán un mejor punto de partida. La función del director determinará las probabilidades de tener éxito para que la escuela constituya un todo, comprometido con el proceso de construcción de identidad institucional que concluya en un proyecto de trabajo compartido (Namo de Mello, 2003).

Como la figura del director tiene importancia estratégica, las maneras de escoger a ese profesional deben ser pensadas con sumo cuidado. Este es un campo abierto para experiencias innovadoras, combinando los criterios de experiencia profesional con legitimidad del liderazgo y aceptación de la autoridad. Se distingue que los directivos no dejan que las cosas pasen para decidir, consideran pocas veces sus impulsos momentáneos. Al tomar las decisiones no les limita la saturación de la información sin presentar un

compás de espera, del mismo modo se observa por parte de los directivos que no presentan situaciones de ansiedad, duda, presión del tiempo ni carencia de información y nunca toman decisiones de forma autónoma sin consultar a su CTE.

Los directores presentan autoconfianza en sí mismos, y casi nunca deciden en ambientes confusos y complicados. Cabe mencionar que algunas veces presentan un ambiente de incertidumbre institucional, tratando de involucrar a todos en los equipos de trabajo, incluyendo la participación de todos sus elementos en el análisis de los datos. Aludiendo a lo anterior, (Duncan, 1972; Galbraith, 1977; Lawrence y Lorsch, 1967) mencionan que la incertidumbre percibida es la carencia de información sobre eventos externos a la organización que experimenta el sujeto decisor en función de sus esquemas mentales sobre la situación.

Los directivos pocas veces realizan interpretaciones erróneas de información, manifestándose como líderes democráticos y no caen en la monotonía ni dejan que el colectivo haga lo que ellos quieren. Los resultados presentados son coincidentes con otros estudios afines en concordancia con el marco teórico, además no es tarea fácil el ser director:

*“El término director refiere a aquella persona que tiene a su cargo la dirección de un establecimiento educativo. Su principal cometido entonces será la dirección, dirigir al personal que se encuentra a su cargo y guiarlos de la mejor manera posible hacia la satisfacción del objetivo fijado”* (Bustamante, 2011, p.1).

### **8.3 Hallazgos destacados en los resultados del estudio**

A fin de establecer si los diversos grupos de clasificación como edad, género, antigüedad, nivel máximo de estudios, puesto y nivel de carrera magisterial, manifiestan percepciones en torno a la toma de decisiones en

ambientes de incertidumbre diferenciadas, esto es, si el género femenino mantiene opiniones diferentes que los del masculino, o si un grupo de edad tiene opiniones diversas en cuanto a la toma de decisiones de los directivos, etc, se establece un análisis de diferencias Anova, a fin de desarrollar un análisis estadístico inferencial discriminante. A continuación, se presentan los resultados entre grupos de clasificación en torno al resto de los ítems de contenido.

Según los resultados de la encuesta, en cuanto al género, hay 96 mujeres y 63 hombre de los 160 encuestados. Los hombres son los que tienen mayor antigüedad con una media de 18.9 contra una media de 16.8 con respecto a sexo opuesto, además son los varones tienen mayor nivel de carrera magisterial.

En lo referente al grupo de clasificación puesto, se observa que hay 10 directores, 5 mujeres y 5 hombres, hay un director varón entre los 61 a 75 años; un director entre los 32 a 45 años, también varón y 8 directores entre los 46 a 60 años de edad, tres hombres y 5 mujeres.

En cuanto a años de servicio de docentes y directivos se detalla a continuación:

**Tabla No. 5** *Años de Servicio de los participantes*

Niveles	Años de servicio	Número de Docentes	Numero de Directores
Nivel 1	De 1 a 5 años	15	
Nivel 2	De 6 a 15 años	62	
Nivel 3	De 16 a 30 años	69	5
Nivel 4	De 31 a 50 años	14	5

**FUENTE:** Elaboración propia.

De la tabla anterior se percibe que los directores tienen bastantes años laborados, (16 a 30) y los docentes abundan entre los 6 y 30 años laborados.

Por otra parte, 70 docentes se encuentran en el nivel A de Carrera Magisterial; en el B hay 33, en el BC hay 22; en el C hay 12; en el D hay 20 participantes y en el E solo son dos maestros.

En el grupo de clasificación: nivel de estudios; se encontró que 18 maestros tienen normal básica, 93 cuentan con Licenciatura, 10 con Especialidad, 38 con Maestría, y una persona cuenta con otro tipo de estudios.

### **8.3.1. Respecto a los grupos de antigüedad**

En el proceso de toma de decisiones directivas se percibe un ambiente de incertidumbre moderado o intermedio; es en el grupo de edad de los más jóvenes, quienes difieren de los demás grupos de edad mayores a ellos.

*“Todos los cambios reales implican atravesar las zonas de incertidumbre, la situación de encontrarse en un desconocimiento absoluto, de estar perdido, de confrontar más información de la que se pueda manejar”* (Fullan y Stiegelbauer, 2000, p. 37).

Los profesores de mayor antigüedad tienden a ser más tolerantes y comprensivos del proceso de toma de decisiones directivo, ponderando dicho proceso con una valoración más positiva; perciben que los directores fomentan la identidad del colectivo; lo anterior se relaciona directamente con la gestión escolar y la función del director determinará las probabilidades de tener éxito para que la escuela constituya un todo, comprometido con el proceso de construcción de identidad institucional que concluya en un proyecto de trabajo compartido.

Los docentes con mayor antigüedad, respecto de los de menor antigüedad, son más blandos en evaluar al director en el proceso de toma

de decisiones directivas para con el plan de desarrollo institucional. El seguimiento y evaluación durante el desarrollo de los procesos y la ejecución de las actividades, hace posible la toma de decisiones, esto permitirá al colectivo docente ajustar, cambiar, reformular e implementar otras actividades valoradas como pertinentes y oportunas que lleven a obtener los resultados esperados a partir de los objetivos planeados.

La herramienta que favorece la consecución de los objetivos planteados en una organización, es considerar un Plan de Desarrollo Institucional, lo que permite favorecer la toma de decisiones directivas enfocadas a las necesidades y prioridades en cada una de las cuatro prioridades: garantizar la normalidad mínima de operación escolar; mejorar los aprendizajes de los estudiantes; abatir el rezago, el abandono escolar y promover una convivencia escolar sana, pacífica y formativa.

Por otra parte, el Plan de Desarrollo Institucional, es el sistema de gestión que permite a la escuela ordenar y sistematizar sus procesos tendientes a la mejora de las prácticas educativas y de los aprendizajes de los alumnos. La misma tendencia de evaluaciones más favorables al proceso de decisiones directivo de parte del grupo de antigüedad, el de mayor edad, se puede observar que los hallazgos en cuanto a si el directivo toma decisiones de manera individual, es decir, sin considerar el consenso colectivo.

*“Las decisiones pueden estar afectadas por la cultura del medio social en que opera el decisor y existen aspectos que se pueden considerar como eslabones débiles los cuales limitan la toma de decisiones en una institución o empresa como la distancia jerárquica donde el poder esté distribuido desigualmente y el individualismo donde los lazos entre personas son débiles y la unidad de supervivencia más pequeña es el individuo” (Hofstede, 1991, p. 128).*

*Resultados en torno a la toma de decisiones directivas*

En el estudio, los profesores de mayor antigüedad, difieren significativamente con los grupos de antigüedad menor respectivamente puesto que los primeros, son más comprensivos y tolerantes hacia el proceso de toma de decisiones directivas. El anclaje, el exceso de confianza, el costo hundido, el sesgo de confirmación y la falsa analogía son los principales sesgos individuales que influyen en la toma de decisiones interdependientes (Morín, 2001).

Las ideas fuerza de la gestión institucional, escolar y pedagógica sostienen que, en contextos inciertos, ambientes de incertidumbre y en condiciones cambiantes, es preciso reinventar, sistematizar, tomar buenas decisiones directivas para mejorar continuamente los objetivos, estrategias, prácticas y cultura de las organizaciones escolares. A continuación, se describen los hallazgos en cuanto a las características de los participantes respecto a la antigüedad.

**Tabla No. 6** Hallazgos obtenidos respecto a la antigüedad de los participantes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje acumulado
Valido	1.00	2	1.3	1.3	1.3
	3.00	1	.6	.6	1.9
	4.00	6	3.8	3.8	5.6
	5.00	6	3.8	3.8	9.4
	6.00	9	5.6	5.6	15.0
	7.00	6	3.8	3.8	18.8
	8.00	6	3.8	3.8	22.5
	9.00	7	4.4	4.4	26.9
	10.00	7	4.4	4.4	31.3
	11.00	4	2.5	2.5	33.8
	12.00	4	2.5	2.5	36.3
	13.00	7	4.4	4.4	40.6
	14.00	6	3.8	3.8	44.4
	15.00	6	3.8	3.8	48.1
	16.00	5	3.1	3.1	51.3
	17.00	2	1.3	1.3	52.5
	18.00	3	1.9	1.9	54.4
	19.00	3	1.9	1.9	56.3
20.00	7	4.4	4.4	60.6	
21.00	3	1.9	1.9	62.5	
22.00	5	3.1	3.1	65.6	

23.00	4	2.5	2.5	68.1
24.00	2	1.3	1.3	69.4
25.00	6	3.8	3.8	73.1
26.00	4	2.5	2.5	75.6
27.00	4	2.5	2.5	78.1
28.00	10	6.3	6.3	84.4
29.00	2	1.3	1.3	85.6
30.00	9	5.6	5.6	91.3
31.00	2	1.3	1.3	92.5
32.00	6	3.8	3.8	96.3
33.00	3	1.9	1.9	98.1
35.00	1	.6	.6	98.8
42.00	1	.6	.6	99.4
43.00	1	.6	.6	100.0
Total	160	100.0	100.0	

**FUENTE:** Elaboración propia.

En cuanto al índice de antigüedad se observan datos muy dispersos, pudiéndose apreciar que en esta zona escolar prevalecen los maestros con 30, 28, 20 y 6 años de servicio.

### **8.3.2 Respecto a grupos de edad**

Los resultados con valores estadísticamente significativos de una mayor diferencia en sus medias de percepción son:

En el proceso de toma de decisiones directivas, se percibe un nivel de incertidumbre moderada o intermedia, es decir, la información se conoce a medias, hay algunas dudas. La toma de decisiones directivas se hace de forma conservadora y tradicional; decidiendo sobre lo más seguro. Muchas ocasiones, el proceso de toma de decisiones directivas parte de información obsoleta, siendo dichas decisiones afectadas por este factor.

*“Es necesario aprender a navegar en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certeza.”* (Morín, 2001, p. 112).

Al preguntar si en el proceso de toma de decisiones se percibe un nivel de incertidumbre moderado o intermedia, los valores de diferencia de medias ubican que los grupos de edad más jóvenes opina que existe

bastante incertidumbre con relación al grupo de edad avanzados. Las diferencias más significativas se observan en ambos grupos de edad, lo que indica que el grupo de personas de mayor edad apoya más la idea en cuanto a las acciones directivas, no se hacen de manera conservadora y tradicional; por otra parte, los grupos de edad más jóvenes difieren de la idea anterior, afirmando que la toma de decisiones si se realiza de manera conservadora y tradicional.

Los seres humanos no optimizan en sus decisiones organizacionales debido a que su capacidad cognitiva es limitada, por lo que no son capaces de captar toda la información adecuada al problema que enfrentan; además, las decisiones organizacionales normalmente se toman bajo severas restricciones de tiempo y presupuesto, lo que hace casi imposible optimizarlas (Simon, 1950).

Al realizar las pruebas Duncan en la encuesta, otro hallazgo que delata una diferencia significativa entre los grupos de edad avanzados respecto de los más jóvenes, es que los docentes jóvenes, piensan que sólo algunas veces los directores toman decisiones respetando la diversidad de género; mientras los mayores, aseguran que casi siempre o siempre respetan dicha diversidad.

Existen aspectos que se pueden considerar como eslabones débiles los cuales limitan la toma de decisiones en una institución o empresa: *Masculinidad frente a feminidad*, dicotomía que se refiere a las sociedades en las que los roles sociales de ambos sexos están muy diferenciados, y donde se asignan distintos papeles tradicionales a cada sexo (Hofstede, 1991).

Mientras más mayores sean los docentes, opinan que, en el proceso de toma de decisiones, el director nunca presenta datos a conveniencia propia

y los más jóvenes opinan lo contrario. Considerando lo que dice Yacuzzi (2007), el decisor puede reflexionar sobre su grado de conocimiento del problema por decidir, de la existencia de una posible solución favorita implícita, o de su actitud ante las heurísticas y sus riesgos; o pensar en si se conforma ante la primera solución factible o si se siente abrumado por la cantidad de información que lo rodea y quiere liberarse del tema con una decisión rápida.

### **8.3.3 Respecto a género**

Según los resultados de la encuesta, hombres y mujeres, manifiestan que algunas veces los directores toman decisiones con suficientes elementos de información y análisis.

*“El término decidir es un proceso estructurado que resulta de un proceso mental (cognoscitivo), de la selección de una acción entre varias alternativas o, simplemente, de manifestar una opinión”* (Anderson, Sweeney y Williams, 1999, p. 604).

Al preguntarles a los encuestados si el directivo presenta dificultades en su proceso de toma de decisiones, al verse afectado por la intervención de las autoridades superiores que le limitan en esa decisión; se presenta un nivel de significación puesto que las mujeres contestan que mayor número de veces los directores presentan dificultades en su toma de decisiones al verse afectado por la intervención de las autoridades superiores.

Álvarez González, 2009; Bergeron y Romano, 1994; Callanad y Grenhauss, 1990; Gaffner y Hazler, 2002; Gómez, 1995; Kraus y Hugher, 1999), señalan que hay personas que tienen dificultades para analizar las diferentes alternativas que se han de barajar en un proceso de toma de decisiones, mencionan que un sujeto que es dependiente de lo que le rodea, que está constantemente pidiendo ayuda a todas las personas próximas a

él, tiene serias dificultades para afrontar su propio proceso de toma de decisiones, es así como hombres y mujeres creen que algunos directivos presentan dificultades en su toma de decisiones debido a la dependencia de sus autoridades superiores.

En los resultados de la encuesta, se presentan diferencias de medias en torno a la opinión de las mujeres y hombres, lo que pone de manifiesto que hay más mujeres que opinan que los directores casi nunca desarrollan acciones concretas para ejecutarlas uniendo la palabra a la acción. Más mujeres que varones opinan que a menudo, los directores realizan interpretaciones erróneas de la información. Una manifestación errónea de la incertidumbre son los análisis e elucidaciones erróneas de la información disponible (Vélez, 2001).

Existen aspectos que se pueden considerar como eslabones débiles los cuales limitan la toma de decisiones en una institución o empresa y por ende existe renuencia a la incertidumbre: Es el grado al cual los miembros de una cultura se sienten amenazados por situaciones inciertas o desconocidas. En las respuestas sobre si la escuela presenta constantemente un ambiente de incertidumbre institucional, se observan diferencias significativas respecto al género, se obtienen valores diferenciados: los hombres opinan que casi nunca la escuela presenta un ambiente de incertidumbre institucional, contraria a la opinión de las féminas.

#### **8.3.4 Respecto a puesto**

En cuanto a la toma de decisiones directivas, se observa una diferencia de medias entre maestros y directores respectivamente, lo que demuestra que los maestros frente a grupo opinan que los directores consideran sus

impulsos momentáneos, emociones y sentimientos al decidir, contrario a lo que opinan los propios directores respecto a ellos mismos. La incertidumbre es consecuencia de nuestra naturaleza humana, del conocimiento limitado que se tiene de las cosas, esto es, de la ignorancia. Sin embargo, existen fenómenos no atribuibles directamente al ser humano que también causan incertidumbre y riesgo (Vélez, 2001).

En el proceso de toma de decisiones directivas, los directores opinan que los datos que se presentan no son usados a su conveniencia y que no existe sesgo en ello; contrario a lo que opinan los maestros frente a grupo quienes señalan que los datos obtenidos son usados a conveniencia del director algunas veces. Existen ambientes de crisis, por ejemplo, que tornan a una decisión normalmente rutinaria en una decisión importante, crítica, irreversible, y crean sobre el decisor presiones de tiempo y recursos desproporcionadas en apariencia con las normales para ese tipo de decisión (Yacuzzi, 2007).

Los maestros opinan que los directores deciden, imponen y son autoritarios mayor número de veces y los directores opinan lo contrario, éstos últimos niegan que en la toma de decisiones se manifiesten opuestos a los interés y opiniones de los docentes, mientras los maestros mencionan que algunas veces se presentan opuestos. El tipo de liderazgo antagónico sostiene conversaciones más privadas que públicas, persuade mantiene una constante persuasión, búsqueda de adhesión, reuniones formales, estimula el debate público, reconoce intereses e ideologías diferentes, pero usa su habilidad en las incertidumbres del debate público, pero evita el debate sobre asuntos administrativos y de procedimientos (Ball, 1989).

Entre las características más sobresalientes del liderazgo transformacional, se pueden citar las siguientes: integran al grupo hacia el

logro de un propósito común, despiertan la conciencia del grupo acerca de la importancia de los resultados obtenidos, tienen expectativas altas y positivas acerca de los otros, elevan los niveles de autoconfianza de los demás y amplían sus necesidades de logro, ofrecen oportunidades de desarrollo y retroalimentación personal, tienden a ser carismáticos, suscitan lealtad e inspiran respeto y confianza (SEP, 2010).

En la siguiente tabla se muestran los hallazgos en cuanto a las características de los encuestados conforme a su edad, género y puesto.

**Tabla No. 7** Hallazgos respecto a puesto, género y grupos de edad de los participantes

		<b>Puesto</b>			
<b>Puesto</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Valido	Director	10	6.3	6.3	6.3
	Profesor	150	93.8	93.8	100.0
	Total	160	100.0	100.0	
<b>Género</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Valido	Femenino	97	60.0	60.0	60.0
	Masculino	63	40	40	40
	Total	160	100.0	100.0	100.0
<b>Edad</b>		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Valido	1.00	23	14.4	14.6	14.6
	2.00	83	51.9	52.5	67.1
	3.00	50	31.3	31.6	98.7
	4.00	2	1.3	1.3	100.0
	Sistema Total	158	98.8	100.0	
Faltante		2	1.3		
Total		160	100.0		

**FUENTE:** Elaboración propia.

### **8.3.5 Respecto a carrera magisterial**

De acuerdo a los valores de diferencia de medias de acuerdo a los grupos de edad, se perciben diferencias significativas en dicho grupo de clasificación y al observar los valores de diferencia de medias, se observa

que las diferencias significativas se ubican entre los niveles de carrera magisterial: D, BC y E con relación a los niveles A, B y C, respectivamente, lo anterior es indicativo de que a medida de que los profesores tienen un mayor nivel de carrera magisterial, presentan grupos de edad mayores. Sánchez y Cruz (2004), apuntan a reconsiderar la antigüedad como elemento central; ya que muestran que los profesores jóvenes que inician su carrera profesional difícilmente pueden acceder a Carrera Magisterial debido a que tienen pocos años de servicio; y de la misma manera los que se incorporan se encuentran a la mitad de la carrera profesional y sólo en la medida en que aumentan su antigüedad ascienden.

Carrera Magisterial imposibilitó, a través de la antigüedad, la incorporación de los jóvenes; lo cual contradice la retórica oficial del programa que a decir buscaba la incentivación de los salarios de todos los docentes; cuando en realidad ingresan muy pocos, es por ello que se debe implementar serios mecanismos de política educativa a nivel nacional que fortalezcan la profesionalización docente y directiva.

**Tabla No. 8** Hallazgos respecto al nivel de carrera magisterial de los participantes

Nivel de carrera magisterial					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaj e Valido	Porcentaje acumulado
Valido	A	70	43.8	43.8	43.8
	B	33	20.6	20.6	64.4
	B-C	22	13.8	13.8	78.1
	C	12	7.5	7.5	85.6
	D	20	12.5	12.5	98.1
	E	3	1.3	1.3	100.0
Total		160	100.0	100.0	

**FUENTE:** Elaboración propia.

En la tabla anterior se puede observar que la mayoría de los docentes (70) se encuentran en el nivel A de carrera magisterial correspondiendo al 43.8%, mientras que en el nivel E solo dos maestros es decir el 0.6%.

### **8.3.6 Respetto a grado máximo de estudios**

En los resultados, se encuentran diferencias significativas respecto al grado máximo de estudios; los encuestados que presentan un mayor nivel de estudios, asumen que el director decide de manera poco confusa respecto a los que presentan menor grado de estudios, además estos últimos, observan una interacción poco positiva en los problemas respecto a toma de decisiones.

Los maestros que cuentan con especialidad, piensan que el director nunca decide o toma decisiones en un ambiente que presenta de manera constante causas confusas y complicadas, por otro lado, los de licenciatura y normal básica creen que casi nunca sucede esto, lo que manifiesta que, a mayor preparación profesional son más analíticos respecto a la manera en que se suscita el proceso de toma de decisiones directivas en las escuelas.

Kahneman y Tversky (1973), fueron los primeros en señalar que al hacer pronósticos y juicios bajo incertidumbre las personas no parecen seguir los cálculos para el azar o la teoría estadística para la predicción. Se apoyan en una cantidad limitada de representaciones que algunas veces producen juicios razonables y otras conducen a errores sistemáticos grandes y a menudo no pueden interpretar las leyes de la regresión a la media; consideran que los análisis sobre la incertidumbre en filosofía, estadística y teoría de la decisión, se basan en términos de una sola dimensión de la probabilidad o grados de creencia; pero que una

perspectiva psicológica revela que ésta, comprende una gran variedad de procesos y experiencias ya que todos los días se toman decisiones.

Los maestros que tienen especialidad, piensan que las decisiones que toman los directores nunca presentan un compás de espera y los maestros con maestría, opinan que al tomar decisiones directivas se presenta un compás de espera y reflexión hasta que decide implementarlas.

**Tabla No. 9** Hallazgos respecto al grado máximo de estudios de los participantes

Grado máximo de estudios.					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Válido	Normal básica	18	11.3	11.3	11.3
	Licenciatura	93	58.1	58.1	69.4
	Especialidad	10	6.3	6.3	75.6
	Maestría	38	23.8	23.8	99.4
	Otro	1	.6	.6	100.0
	Total	160	100.0	100.0	

**FUENTE:** Elaboración propia.

Se puede observar que 93 maestros (58%) siendo la mayoría de los encuestados, cuentan con el nivel de licenciatura, así mismo 18 maestros (11.3%) tienen normal básica.

Una decisión se toma bajo incertidumbre cuando no es posible asignar probabilidades a los eventos posibles y cuando, además de prever los posibles resultados futuros asociados a una alternativa, se les puede asignar probabilidades –aunque sean subjetivas– a cada uno de ellos, entonces se dice que se encuentra frente a una situación bajo riesgo. Entendiendo el riesgo como aquella situación sobre la cual se tiene información, no sólo de los eventos posibles, sino de sus probabilidades (Vélez, 2001).

Siguiendo las pautas comunes a las definiciones de incertidumbre del entorno más utilizadas (Duncan, 1972; Galbraith, 1977; Lawrence y Lorsch, 1967), se puede decir que la incertidumbre percibida es la carencia de información sobre eventos externos a la organización que experimenta el sujeto decisor en función de sus esquemas mentales sobre la situación.

Por último al preguntar si el director al tomar decisiones, promueve la interacción positiva entre alumnos y padres de familia, se observaron las diferencias significativas de medias entre los encuestados con nivel licenciatura, respecto a los que cuentan con maestría y especialidad respectivamente, lo que refleja que los que cuentan con licenciatura aseguran que al tomar decisiones el director algunas veces promueve la interacción positiva entre alumnos y padres de familia, mientras que los de maestría y especialidad aseguran que siempre lo hace, lo cual vislumbra que mientras más preparación, se vuelven más comprensivos y apoyan más la manera en que los directores toman decisiones.

*“Gestionar es convertir a la escuela en una organización centrada en lo pedagógico, abierta al aprendizaje y a la innovación; que abandone certidumbres y propicie acciones para atender lo complejo, lo específico y lo diverso; que sustituya las prácticas que no le permiten crecer, que busque el asesoramiento y la orientación profesional, que dedique esfuerzos colectivos en actividades enriquecedoras, que concentre la energía de toda comunidad educativa en un plan integral hacia su transformación sistémica, con una visión de conjunto y factible”* (Tapia, 2003, p. 203).

A manera breve de resumir los resultados del estudio descriptivo analítico presentado en los capítulos VII y VIII, se considera que:

Los profesores que tienen más edad consideran que los directivos deciden a partir del problema y su contexto. Los más jóvenes indican que en el proceso de toma de decisiones directivas se percibe un ambiente de incertidumbre moderado o intermedio a diferencia de los grupos de mayor edad, quienes señalan que no existe alguna situación incierta.

Los maestros de mayor antigüedad, tienden a ser más tolerantes y comprensivos, son más blandos en evaluar a los directores, mencionando que, los directores promueven acciones para fortalecer los planes de desarrollo institucional; así mismo, se destaca que, los directivos de mayor edad tienen un proceso decisonal más maduro, ecuánime y de más experiencia, así como mayor facilidad de establecer consenso entre sus equipos de trabajo.

Para cerrar el capítulo, es necesario recordar que, cuando en el proceso de toma de decisiones existe una muy marcada carencia de información por parte del director, se entorpece dicho proceso y se cae en el riesgo latente de que el resultado, no reúna las condiciones para que sea exitoso, además, al tomar decisiones el director debe promover la interacción positiva entre todos los integrantes de la comunidad escolar para que se sientan comprometidos en la consecución de sus metas.

## **CAPÍTULO IX. CONCLUSIONES RESPECTO A LA TOMA DE DECISIONES DIRECTIVAS EN AMBIENTES DE INCERTIDUMBRE**

### **Resumen**

En el presente capítulo, se mencionan las conclusiones finales aportando propuestas en la toma de decisiones de los directivos, las cuales pueden mejorar la gestión escolar. Se inicia recuperando un análisis con las precisiones aportadas de manera sumaria respecto al aporte a la ciencia; enseguida, se mencionan conclusiones acerca de la utilidad teórica de la presente obra, respecto a la toma de decisiones directivas y los ambientes de incertidumbre que envuelven e influyen a decisores de las instituciones educativas, que, en este caso, son los directivos escolares. Se incluye un tema final de gran utilidad denominado *Aspectos contundentes, a manera de cierre, respecto a la toma de decisiones exitosas*, que sirven de referentes acerca de las decisiones directivas y su implicación en la gestión y liderazgo educativos.

### **9.1 Respecto a la relación entre toma de decisiones directivas y ambientes de incertidumbre**

Es preciso recuperar en el análisis, las precisiones aportadas en torno a las respuestas de las interrogantes plantadas al inicio de la obra que se enuncian enseguida:

***¿Cómo se presenta el proceso de toma de decisiones directivas en ambientes de incertidumbre en función de la gestión escolar y del liderazgo directivo desde la perspectiva de los profesores y directivos?***

En el proceso de toma de decisiones directivas, los decisores siempre desarrollan acciones concretas para ejecutarlas, es decir unen la palabra a la acción, toman decisiones con suficientes elementos de información y análisis partiendo de la realidad de un problema y de su contexto.

Por otra parte, los directores deben establecer un análisis lógico de la situación y después decidir poniendo en juego lo que conocen de sí mismo y de los demás. Algunos directivos al tomar una decisión dependen de forma excesiva de su autoridad inmediata superior.

Se aprecia en la toma de decisiones cierto nivel de incertidumbre desconociendo información, resaltando las dudas, por lo tanto, no siempre la toma de decisiones directivas tiene un carácter innovador ante los ambientes de incertidumbre puesto que parten de escasa o nula información al decidir.

En la toma de decisiones directivas, no se deben considerar los impulsos momentáneos, emociones o sentimientos personales, dado que este tipo de decisiones, presentan un alto nivel de complejidad y al resolver no se tiene que considerar al tiempo como factor de presión. Al ser director se debe procurar presentar bajos niveles de ansiedad o dudas que dificulten o entorpezcan el proceso de toma de decisiones.

Lo ideal es que los directores tomen decisiones considerando el consenso colectivo, procurando tener el nivel más elevado de información certera, proponerse que raras veces se presenten inexistencias de datos en

la búsqueda, así mismo los datos existentes no deben ser usados a conveniencia única del decisor. Los directivos no deben tomar decisiones de forma autoritaria, conservadora ni tradicional.

***¿Cómo toman los directores sus decisiones en ambientes de incertidumbre, con qué estrategias y prácticas decisionales?***

Por lo general los directores al tomar decisiones involucran a los actores comunitarios y autoridades educativas de la escuela considerando la misión y la visión de esta, promoviendo la interacción positiva entre alumnos y padres de familia; se preocupan por involucrarse en el desarrollo de competencias de los docentes y alumnos, a su vez establecen espacios que promueven el conocimiento y mejora de estrategias de enseñanza.

Lo fundamental para tomar buenas decisiones, sería analizar a detalle el problema y visualizar posibles soluciones; no dejarse dominar por la arrogancia o por cuestiones de ego o vanidad; seguir el instinto e inmediatamente después, el razonamiento lógico; conocerse a fondo: autodominio de sus emociones y por último, no dejarse influenciar por terceras personas que quisieran sacar ventaja arbitrariamente de las situaciones tensas.

***¿Qué implicaciones tiene el proceso de toma de decisiones directivas con la gestión escolar?***

La toma de decisiones directivas propicia condiciones, ambientes y procesos necesarios para una buena gestión escolar y para el aprendizaje significativo; al tomar decisiones se planifica, organiza y ejecuta un plan de acción en la escuela; se fomenta el desarrollo de las competencias de la gestión escolar en cada uno de los integrantes del colectivo docente permitiendo lograr los objetivos y acciones propuestos en los consejos

técnicos escolares, es decir se promueve la identidad del colectivo docente con la institución escolar.

Los directores gestionan y aprovechan los recursos financieros y administrativos en pro de la institución, así mismo, tienen buen desempeño como gestores cubriendo las necesidades escolares mejorando la calidad educativa considerando los distintos ámbitos escolares, institucionales y pedagógicos, elevando la calidad educativa de su escuela e implementando acciones de regularización y orientación, promoviendo la cultura organizacional entre el colectivo docente.

Los directores guían y coordinan el proceso de elaboración y ejecución de la planeación didáctica, presentando un manejo adecuado de conflicto en las reuniones de consejo técnico escolar, para fortalecer sus instituciones educativas.

### ***¿Cómo se presenta el liderazgo directivo en la toma de decisiones?***

Los buenos directivos expresan una capacidad para comprender situaciones y acciones, es decir vislumbran al decidir, aprecian e inspiran a su colectivo docente contribuyendo a la eficacia de su escuela y son eficientes al articular sus recursos humanos.

La mayoría de los directivos mantienen una fuerte presencia académica, manifestando una tendencia administrativa, organizativa y social positiva; consideran todos los programas y la planeación escolar de forma eficiente, propiciando condiciones, ambientes y procesos necesarios de un buen líder.

Los buenos directores manifiestan una clara capacidad para usar el poder y así tomar decisiones asertivas; consensan las motivaciones de los

docentes y aunque no siempre atienden todas las solicitudes (es decir no toman las decisiones por quedar bien con algunos de los integrantes de la comunidad escolar), procuran presentar una fuerte relación interpersonal y afectiva con su colectivo. En ocasiones llegan a formar a nuevos líderes dentro de sus reuniones organizacionales, transformándolos de seguidores a líderes.

***¿Qué desafíos significativos son relevantes en la toma de decisiones directivas en ambientes inciertos?***

Ante situaciones complejas, los directivos suelen manifestar desconcierto metodológico y tienden a la parálisis del problema por su análisis; aprecian el debate, aunque esta práctica demore excesivamente la toma de decisiones. La mayoría de los directivos tienen mentalidad impulsiva, de solución mágica e inmediata, consecuencia de una distorsión engendrada en los últimos años por la formación en administración de la empresa moderna que recomienda seguir modas y recetas.

Las decisiones de deben tomar desde la razón, lo cual implica conocer el problema a fondo. No prestarles demasiada atención a los gurúes de moda, tienden a simplificar los problemas. Las decisiones racionales implican tener en cuenta todas las variables que influyen en la situación, aunque no sean visibles a simple vista y sea más complejo acceder a ellas.

Una decisión desde la intuición implica a su vez, estar muy atento a la información inconsciente que proviene en primera instancia del instinto más primitivo. Pero luego, para la salud de la empresa, es importante escarbar mucho más a fondo en el origen de las situaciones incómodas. A veces es desagradable lo que se encuentra. Pero evita futuros dolores de cabeza.

Los líderes de hoy en día se desarrollan en contextos de negociación desafiantes, que los obligan a repensar sus prácticas de conducción y liderazgo, por ello es necesario potenciar las habilidades en la gestión de equipos de trabajo y ser más ecuánime e inclusivo con todos los integrantes de la organización.

## **9.2 Respecto al aporte científico**

Todos los datos obtenidos en la presente obra, constituyen un aporte respecto a la toma de decisiones directivas en ambientes de incertidumbre: sus implicaciones en la gestión escolar y el liderazgo directivo.

Existen algunos factores que están asociados a la definición de los diversos procesos en la toma de decisiones directivas que contribuyen a la potenciación de los procesos de liderazgo que se desarrollan al interior de la escuela, uno de ellos es el proceso de transformación de seguidores a líderes en las organizaciones escolares, característica sobresaliente de un liderazgo transformacional. Cabe resaltar que la mayoría de los directores tienen expectativas altas y positivas acerca de su personal docente, lo que se refleja en un buen nivel de confianza y retroalimentación, provocando respeto y ambientes laborales saludables.

La importancia de la toma de decisiones directivas en los entornos educativos de manera participativa, posibilita el diseño de programas de formación y actualización docente acorde a los temas asociados a la gestión educativa estratégica.

En el contexto educativo, la toma de decisiones ha sido objeto de estudio debido a que existen resultados de diversas investigaciones los cuales demuestran que la eficacia de la escuela está relacionada con un fuerte liderazgo directivo.

Dentro de la teoría previamente analizada, para la elaboración de la presente obra, se consultaron autores de base como Kahneman y Tversky (1973), con su teoría de las perspectivas, en la cual los individuos toman decisiones, en entornos de incertidumbre, que se apartan de los principios básicos de la probabilidad.

Es indudable, que para lograr el éxito en la toma de decisiones en una escuela se hace necesario la presencia de un director con cualidades personales especiales y con capacidades profesionales bien definidas, sin embargo, el éxito o fracaso escolar no dependen únicamente de él, son incontables las variantes que entran en juego en el manejo de una institución, puesto que no siempre un buen liderazgo garantiza el éxito educativo. El líder tiene que encargarse de motivar, preparar, incluir, monitorear, proveer recursos, escuchar a sus miembros de su organización, tomar decisiones en ambiente de incertidumbre y en medio de un trabajo complejo que requiere la coordinación de todos los miembros del consejo técnico escolar.

Si bien es cierto, que el éxito o el fracaso de una institución educativa, depende en gran medida de variantes como: contexto sociocultural, recursos disponibles, lineamientos establecidos por autoridades, apoyo de los padres de familia disposición y participación activa de todo el personal de la escuela, también está determinado por las decisiones que el directivo tome en su centro de trabajo. El estilo de *liderazgo transformacional* del director en la toma de decisiones, está orientado al fortalecimiento y desarrollo de las relaciones en la escuela mediante la motivación, el apoyo constante, el establecimiento del respeto, el desarrollo de un sentido de pertenencia, la estimulación para la conceptualización, la comprensión, el análisis de problemas como la generación de sus soluciones, y la

implicación del profesorado en el desarrollo de la misión y visión de la escuela.

Enumerar todas las variantes o elementos que intervienen en el quehacer educativo sería demasiado extenso, hasta los fenómenos naturales pueden tener interferencia o no en la toma de decisiones directivas en ambientes de incertidumbre, incluso las autoridades o sindicatos deben ser considerados cuando se quiere implementar un cambio en una institución para que exista un equilibrio entre el manejo de las acciones.

Además de contar con un directivo o líder transformacional, existen otros factores que son determinantes para el éxito en la toma de decisiones directivas:

- 1) Personal docente preparado, responsable y dispuesto a dar lo mejor de su persona, con un gran sentido de pertenencia, que los lleve a logro de las metas institucionales.
- 2) Una comunidad escolar participativa que haga suya la escuela, que se involucre en las actividades de gestión educativa y propuestas por la institución.
- 3) Autoridades educativas superiores flexibles que permitan la toma de decisiones directivas acordes a las necesidades del centro educativo que apoyen la implementación de cambios institucionales con el fin de favorecer a la comunidad educativa.

La toma de decisiones que se realiza en la institución, se resuelve mejor en equipo con la participación de toda la comunidad escolar. El directivo debe ser capaz de transformar su espíritu de servicio, de adquirir los conocimientos y herramientas que le servirán de soporte para realizar una

buena gestión escolar, coordinando la participación de todo un equipo de trabajo colaborativo. Es claro que el director debe ser un líder que desarrolle capacidades y habilidades ya que el dirigir implica influir positivamente en la conducta de otras personas para que realicen determinadas acciones.

### **9.3 Respecto a la utilidad teórica en la toma de decisiones directivas**

Se toman como referencia postulados de reconocidos teóricos de la toma de decisiones directivas, gestión escolar y liderazgo. Los estudios realizados sobre los temas abordados, identifican factores motivacionales, rasgos personales de los directores, rasgos de los docentes y aspectos del contexto que están asociados con los estilos de liderazgo.

La teoría señala que las exigencias de la sociedad actual en la que se inserta la escuela, ponen de manifiesto la necesidad de directivos y profesores que puedan generar ambientes escolares en los que se desarrolle el aprendizaje autónomo, individualizado y significativamente cooperativo, esenciales para la sociedad de hoy. Directivos y docentes han de estar comprometidos de manera activa con el proyecto educativo de la escuela en todas sus fases en la toma de decisiones: formulación, implementación, evaluación y reformulación.

Esta obra constituye un aporte sobre la toma de decisiones directivas y liderazgo en el ámbito de la gestión escolar; contempla las variables: el liderazgo directivo y la gestión escolar, dentro de las cuales existen cuatro dimensiones: *Toma de decisiones directivas; Ambientes de incertidumbre; Liderazgo directivo y Gestión escolar*, cada dimensión, mantiene equilibrio con el fin de que no existan sesgos sobre la representatividad de las mismas.

El liderazgo tiene efectos en el profesorado en la toma de decisiones en ambientes de incertidumbre; se ha probado empíricamente, que el compromiso activo de los directivos afecta de manera directa el estilo de liderazgo que es un proceso de influencia recíproca en el que los directores/as líderes y colaboradores construyen, toman decisiones y transforman la misión, la visión y la cultura de la escuela con el fin de alcanzar propósitos previamente consensuados en la gestión escolar.

#### **9.4 Aspectos contundentes, a manera de cierre, respecto a la toma de decisiones directivas exitosas**

- 1) En el proceso de toma de decisiones directivas, los decisores siempre deben desarrollar acciones concretas para ejecutarlas, es decir unir la palabra a la acción, tomando decisiones con suficientes elementos de información y análisis partiendo de la realidad de un problema y de su contexto.
- 2) Los directores deben establecer un análisis lógico de la situación y después decidir poniendo en juego lo que conocen de sí mismos y de los demás. Para tomar una decisión, no deberían depender de forma excesiva de su autoridad inmediata superior. Conviene que respeten la diversidad de género, independientemente si los involucrados sean hombres o mujeres; para que no se aprecie en la toma de decisiones cierto nivel de incertidumbre desconociendo información, se deben disipar las dudas puesto que no siempre la toma de decisiones directivas tiene un carácter innovador ante los ambientes de incertidumbre.
- 3) En la toma de decisiones directivas, no se deben considerar los impulsos momentáneos, emociones o sentimientos personales, dado que las

decisiones, aunque presentan un alto nivel de complejidad nunca se deben tomar con ausencia de información. Los directivos que no presentan altos niveles de ansiedad ni dudas, ayudan a que no existan dificultades en el proceso de toma de decisiones.

- 4) Es conveniente que los directores tomen decisiones considerando el consenso colectivo, han de tener fuentes confiables de información para que no se presenten inexistencias de datos, así mismo, los datos existentes no deben ser usados a conveniencia única del decisor.
- 5) Los directores al tomar decisiones deben comprometerse a involucrar a los actores comunitarios y autoridades educativas de la escuela considerando la misión y la visión de ésta, promoviendo la interacción positiva entre alumnos y padres de familia.
- 6) Los directores deben preocuparse por impulsar el desarrollo de competencias en docentes y alumnos, así como establecer espacios que promuevan el conocimiento y mejora de estrategias de enseñanza.
- 7) La toma de decisiones directivas debe propiciar condiciones, ambientes y procesos necesarios para una buena gestión escolar y para el aprendizaje significativo.
- 8) Antes de tomar decisiones se planifica, organiza y ejecuta un plan de acción en la escuela.
- 9) Para que se logre una verdadera gestión escolar, los directivos deben privilegiar el desarrollo de competencias en cada uno de los integrantes del colectivo docente permitiendo lograr los objetivos y acciones propuestos en los consejos técnicos escolares, es decir, impulsar la identidad del colectivo docente con la institución escolar.



## BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, M. (1982). *Enciclopedia del idioma*. Madrid: Aguilar.
- Alvarez González, M. (2009). El Proceso de Toma de Decisiones Directivas a Través del Coaching. *Educación & Psychology*, 1-24.
- Álvarez González, M., Bergeron, R., Callanad, G., Gaffner, H., & Kraus. (2009). El proceso de toma de decisiones profesionales a través del coaching. *Education & Psychology*.
- Alvarez Martínez, F. (2009). Algunos antecedentes, indocadores y fundamentos de los Estudios de la Complejidad. *Quorum Académico de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Zulia*, 6(1).
- Anastasi, A., & Urbina, S. (1998). *Test Psicológicos*. México: Prentice Hall.
- Anderson, D., Sweeney, D., & Williams, T. (1999). *Métodos cuantitativos para los negocios*. México: International Thomson.
- Anderson, P., & Tushman, M. (1990). Technological discontinuities and dominant design: A cyclical model of technological change. *Administrative Science Quarterly*, 604-633.
- Antúnez, S., & Garín, J. (2000). *La organización escolar. Práctica y fundamentos* (5ta ed.). Barcelona.
- ANUIES. (2016). *Plan de Desarrollo Institucional Visión 2030*. Recuperado el 21 de junio de 2019, de [www.anui.es.mx/media/docs/avisos/pdf/PlanDesarrolloVision2030\\_v2.pdf](http://www.anui.es.mx/media/docs/avisos/pdf/PlanDesarrolloVision2030_v2.pdf)
- Arboleda Arenas, A. (2015). *La Escuela bajo los preceptos de la Teoría del Caos: incertidumbre, caos, complejidad, lógica difusa y bioaprendizajes*. Recuperado el 20 de junio de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5646114.pdf>
- Bainbridge, L. (1999). Verbal report as evidence of the process operator's knowledge. *International Journal of Human - Computers Studies*, 51(2), 213-238.
- Ball, S. (1989). *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. México: Paidós.
- Barraza Macías, A. (2006). *La encuesta: ¿Método o técnica?* (Vol. 5). Durango, México: UPD.
- Bass, B. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.

- Becker, G. (1986). *The economic approach to human behavior*. Oxford: Basil Blackwell.
- Bisquerra, R. (1998). *Métodos de Investigación Educativa. Guía práctica*. España: Ediciones CEAC,S.A.
- Bleger, J. (1983). *Psicología de la conducta*. Recuperado el 20 de junio de 2019, de [files.psicologiaisef.webnode.com.uy/.../Psicologia%20de%201a%20conducta.%20Bleg...](http://files.psicologiaisef.webnode.com.uy/.../Psicologia%20de%201a%20conducta.%20Bleg...)
- Blejmar, B. (2007). *Gestionar es hacer que las cosas sucedan. Competencias, actitudes y dispositivos para diseñar instituciones*. Buenos Aires, Argentina: Noveduc.
- Borden, A. (1995). *Proyecto de formación en gestión y administración educativa a directores de áreas educativas*. Asunción.
- Bourgeois, L. J. (1980). Strategy and Environment: A Conceptual Integration. *Academy of Management Journal*, 5(1), 25-39.
- Boyett, J. (1999). *Hablan los Gurús. Las mejores ideas de los máximos pensadores de la administración*. Bogotá, Colombia: Norma.
- Bravo Rojas, M., & Verdugo Ramírez, S. (2007). Gestión escolar y éxito académico en condiciones de pobreza. *REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad Eficacia y Cambio en Educación*, 5(1), 121-144.
- Bush. (2003). *Liderazgo permanente. Lo que se aprende de los 25 principales líderes de nuestro tiempo*. Nightly Business.
- Bustamente, J. (22 de abril de 2011). *Definición del director*. Obtenido de <http://www.Definiciónabc.com/general/director>
- Camarillo, J. G. (2006). Factores de éxito y /o fracaso en la implementación del proyecto de la gestión escolar. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.*, 4(3), 25-36.
- Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (1996). *Experimental and quasi experimental designs for research*. Chicago: Rand Mc. Nally.
- Carmona Ibañez, P. (1995). La contabilización de los costes anuales y futuros de carácter medioambiental en las cuentas anuales. *Técnica Contable*(560/561), 581.
- Carriego, C. (2006). Gestionar una escuela comprometida con las demandas de su tiempo. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado el 10 de diciembre de 2014, de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1421Carriego.pdf>

- Carvalho, M. (2005). Análisis de los resultados obtenidos en estudios de eficacia escolar en México comparados con los de otros países. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre la calidad, la eficacia y cambio en educación.*, 3(2), 80-108.
- Casas Anguita, J. (2002). *La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamientos estadísticos de los datos.*
- Casassús, J. (2000). *Problemas de la Gestión en América Latina: La tensión entre los paradigmas de tipo A y tipo B.* Santiago: UNESCO.
- CEPAL. (2016). *Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible.* Recuperado el 19 de junio de 2019, de [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11372/155/24/S1801141\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11372/155/24/S1801141_es.pdf)
- CEPAL. (2018). *Perspectivas económicas de América Latina 2018 Repensando las instituciones para el desarrollo.* Recuperado el 19 de junio de 2019, de [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/2130/1/S9250755\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/2130/1/S9250755_es.pdf)
- Chiavenato, I. (2003). *Introducción a la teoría general de la administración.* México: Mc. Graw Hill.
- Choo, C. W. (1999). *La organización inteligente: el empleo de la información para dar significado, crear conocimiento y tomar decisiones.* México, D.F: Oxford University Press.
- Collins, P. (1992). Approaches to quality. *The TQM Magazine*, 6(3).
- Constitución de los Estados Unidos Mexicanos. (2019). *Congreso de la Unión.* Recuperado el 19 de junio de 2019, de Leyes Federales de México: [www.diputados.gob.mx](http://www.diputados.gob.mx)
- Cook, T. D., & Reichardt, C. S. (1996). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa.* Madrid: Ediciones Morata S.A.
- Corominas, J., & Pascual, J. A. (1984). *Breve Diccionario Crítico Etimológico.* Madrid, España: Gredos.
- Corominas, J. (1994). *Breve Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana.* Madrid, España: Gredos.
- Creswell, J. (2003). *Research Design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2da. ed.). Londres: Sage.
- Cyert, R., & March, J. (1963). *A behavioral theory of the firm.* Englewood Cliffs. New York: Prentice- Hall.
- Danhke, G. (1989). *Investigación y comunicación en Fernández Collado. La comunicación humana: ciencia social.* México, D.F., México: Mc Graw Hill.

- David, J. L. (1995/96). *The who, what and why of site-based management educational organization*. London: Sage.
- Denison, D. R., & Mishra, A. K. (1995). *Toward a theory of organizational culture and effectiveness*. New York: West Publishing Company.
- Drucker, P. F. (2004). La decisión eficaz. *Harvard Business Review*, 40-48.
- Drucker, P., Hammond, J., Keeney, R., Raiffa, H., Etzioni, A., Argyris, C., . . . Hayashi, A. (2002). *La toma de decisiones*. España: Grupo Planeta.
- Duncan, R. (1972). Characteristics of Organizational Environment and Perceived Environment Uncertainty. *Administrative Science Quarterly*, 17, 313-327.
- Elizondo Huerta, Aurora. (2001). *La Nueva Escuela II. Liderazgo y Gestión Escolar*. México, D.F: Paidós.
- Emery, F., & E, T. (1965). The causal texture of organizational environments. *Human Relations*, 18(1), 49-63.
- Fahey, L., & V.K, N. (1986). *Macroenvironment analysis for strategic management*. New York: West Publishing Company.
- Fernández E, M. (2001). *Gestión de Instituciones Educativas Inteligentes* (2da. ed.). México: Mc Graw Hill.
- Fernández, C. M. (2002). *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado* (Vol. 6). Granada, España: Gandhi.
- Frigerio, G., Poggi, M., Tiramonti, G., & Aguerrondo, N. (1992). *Las instituciones Educativas*. Buenos Aires: Cara y Seca,FLACSO.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (2002). *Primer Curso Nacional para Directores de Educación Primaria*. México: CONALITEG.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (1996). *La escuela que queremos: Los objetivos por los que vale la pena luchar*. México: CONALITEG.
- Fullan, M., & Stiegelbauer, N. (2000). *El cambio educativo: Guía de planeación para maestros*. México: Trillas.
- Galbraith, J. (1973). *Designin complex organizations*. E.U: Addison Wesley.
- García Bellido, R., González Such, J., & Jornet Melía, J. (2010). *Innovación Educativa*. MIDE. *Grupo de Innovación Educativa*.
- García Salinero, J. (2004-2005). Estudios Descriptivos. *NURE Investigación* (7).
- Hagafors, R., & Brehmer, B. (1983). Does having to justify one's judgments change the nature of the judgment process? *Organizational Behavior and Human Performance*, 312-332.

- Hall, & Hord. (1987). *Change in Schools. Facilitating the process*. New York: University of New York, Albany.
- Hambrick, D., & Mason, P. (1984). Upper Echelons: the organization as a reflection of its top managers. *Academy of Management Review*, 9(2), 193-206.
- Hambrick, D., Finkelstein, A., & Mooney, A. (2005). Executive job demands: new insights for explaining strategic decisions and leader behaviors. *Academy of Management Review*(30), 472-491.
- Hammond L, D. (1998). Teachers and teaching: Testing policy hypotheses from a national commission report. *Educational Researcher*, 27(1), 5-15.
- Hernández, Fernández, & Baptista. (2010). *Metodología de la Investigación* (4ta ed.). México: Mc Graw Hill Interamericana de México S.A de C.V.
- Hersey, P., & Blanchard, K. (Mayo de 1982). Leadership styles: attitudes and behaviors. *Training and Development Journal*, 50-52.
- Hertz, D. (enero-febrero de 1964). Risk Analysis in Capital Investment. *Harvard Business Review*, 42(1), 95-106.
- Hitt, M., Stewart, J., & Porter, W. (2006). *Administración*. México: Pearson Educación.
- Hofstede, G. (1991). *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. England: Berkshire.
- Horn, R. V. (1993). *Statistical indicators for the economic and social sciences*. England: Cambridge University.
- Jauch, L., & Kraft, K. (1986). Strategic management of uncertainty. *Academy of Management Review*, 11, 777-790.
- Joan, P., & Anguiano Carrasco, C. (2010). *El análisis factorial como técnica de investigación en Psicología*. Obtenido de Revista Papeles del Psicólogo: <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1793.pdf>
- Johnson, G., & Scholes, K. (1999). *Exploring Corporate Strategy* (5ta ed.). London: Prentice- Hall International.
- K.A, J. (1995). A multimethod examination of the benefits and detriments of intragroup conflict. *Administrative Science Quarterly*, 40, 256-282.
- Kahneman, D., & Tversky, A. (1973). The psychology of prediction. *Psychological Review*, 80(4), 236-251.

- Kast, F. (1979). *Administración de las organizaciones*. México D.F: Mc Graw Hill.
- Katz, R. (1986). El arte de un administrador efectivo. *Clasicos Harvard de la Administración*, V, 43-54.
- Katzenbach, J., & Smith, D. (1993). *The Wisdom of Teams*. New York: Harper Collins.
- Kenney, R. L. (2004). *Decisiones Inteligentes. El mejor libro sobre como tomar decisiones* (2da ed.). Barcelona: Gestión 2000.
- Kerlinger, & Lee. (2002). *Enfoque conceptual de la investigación del comportamiento*. México D.F: Mc Graw Hill Interamericana.
- Kotter, J. (1982). *The General Managers*. New York: Free Press.
- Kovacs, B. (1990). *The Decision Making Process*. New York: Greenwood Group.
- Kuhn, T. (2004). *La Estructura de las Revoluciones Científicas*. (A. Contín, Trad.) México D.F: Cfe.
- Lámbarry, F., Rivas, L., & Peña, M. (2009). Modelos de decisión bajo una perspectiva de análisis de sus procesos. *Universidad y Empresa*, 18, 146-173.
- Lawrence, P., & Lorsch, J. (1967). Differentiation and Integration in Complex Organizations. *Administrative Science Quaterly*, 12, 1-47.
- Lawrence, P., & Lorsch, J. (1967). Organization and environment. *Homewood*, 11, 1-36.
- Loaera, A. (2007). Caja de herramientas para colectivos escolares. *Buenas Escuelas Públicas Mexicanas*.
- Loera, A. (2003). *Planeación estratégica y política educativa*. México: SEP.
- Magge, B. (1994). *POPPER. Maestros del Pensamiento Contemporáneo*. México: Grijalbo.
- Manes, J. (1999). *Gestión Estratégica para Instituciones Educativas: Guía para planificar estrategias de gerenciamiento institucional*. Argentina: Ediciones Granica.
- Martínez Cuadrado, J. (s/f). *La crítica psicoanalítica*. Recuperado el 20 de junio de 2019, de [digitum.um.es/xm1ui/bitstream/.../03%20vo169%20La%20critica%20psicoanalitica.pdf](http://digitum.um.es/xm1ui/bitstream/.../03%20vo169%20La%20critica%20psicoanalitica.pdf)
- Maslow, A. (1987). *Motivación y Personalidad*. Madrid: Ediciones Diaz Santos.

- Matalón, G. (1998). *Las encuestas sociológicas. Teoría y práctica*. México: Trillas.
- McClelland, D. (1989). *Estudio de la motivación humana*. Madrid: Narcea.
- McKinsey & Compañy. (2007). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. New York: McKinsey.
- Mejía Botero, F., & Urrutia de la Torre, F. (2013). La escuela, ¿para qué? *Revista Latinoamericana Estudios Educativos*, XLIII(3), 5-21.
- Miller, D., & De Vries, K. (1984). *The neorotic organization*. San Francisco: Jossey Bass.
- Miller, D., & Friesen, P. (1984). Archetypes of strategy formulation. *Management Science*, 24, 921-933.
- Miller, K., & Leiblein, M. (1996). Corporate Risk-Return Relations: Returns Variability versus Downside Risk. *Academy of Management Journal*, 39(1), 91-122.
- Milliken, F. (1987). Three types of uncertainty about the environment state, effect and response uncertainty. *Academy of Management*, 12, 133-143.
- Mintzberg, H. (1976). *The Nature of Managerial Work*. New York: Harper&Row.
- Mintzberg, H. (1991). *Mintzberg y la dirección*. España: Educaciones Díaz Santos.
- Mintzberg, H. (2004). *Diseño de Organizaciones Eficientes*. Buenos Aires: Mc Gill university.
- Mintzberg, H., Ahsstrand, B., & Lampel, J. (1998). *Strategy Safari*. New York: The Free Press.
- Miranda, M. (2002). La supervisión escolar y el cambio educativo, un modelo de supervisión para la transformación del profesorado. *Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 6, 34-45.
- Mooney, A.C; Holahan, P; Amason, A.C;. (2007). Don't Take It Personally: Exploring Cognitive Conflict as a Mediator of Affective Conflict. *Journal of Management Studies*, 44, 733-758.
- Moral de la Rubia, J. (2006). *Análisis factorial, exploratorio y aplicación al desarrollo de escalas, en estadística con SPSS y metodología de la investigación*. México: Trillas.
- Morín, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires: Nueva Visión.

- Mourshed , M., Chinezi, C., & Barber, M. (2012). *Cómo continúan mejorando los sistemas educativos de mayor progreso en el mundo. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y El Caribe*. Washington D.C: McKinsey &Company.
- Murillo Torrecillas, F., & Gómez Martin, J. (2006). Pasado, presente y futuro en la dirección escolar en España: entre la profesionalización y la democratización. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 85-98.
- Namo de Mello, G. (2003). *Nuevas propuestas para la gestión educativa*. México: SEP.
- Navarro, Rodríguez, M. (2009). *Gestión Escolar. Resultados de Investigación: del discurso a la realidad de las escuelas*. México: Universidad Pedagógica de Durango.
- Nnorisuutt, P. (2002). *Why Decisions Fail: Avoiding the Blunders and Traps That Lead to Debacles*. U.S.A: Berrett- Koehler Publishers.
- Noel, C., University- Kingsville, M., Slate, J., Stallone Dórese, M., & Tejada Delgado, C. (2008). *La Gerencia y la Política* (Vol. 2). Florida: University of Florida Journal of Educational.
- Noriega, Bravo, De las Mercedes, V., & Pria Barros, M. (2011). Instrumento para evaluar el clima organizacional en los grupos de control de vectores. *Revista cubana de Salud Pública*, 37(2), 24-33. Recuperado el 15 de enero de 2015
- Norusis Marija, J. (1994). *SPSS Profesional Statistics 6.1*. U.S.A.
- ONU. (2015). *Educación 2030. Declaración de Incheon UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, UNFPA, PNUD, ONU Mujeres y ACNUR*. Recuperado el 17 de abril de 2019, de [www.unesco.org/new/fileadmin/.../pdf/ESP-Marco-de-Acción-E2030-aprobado.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/.../pdf/ESP-Marco-de-Acción-E2030-aprobado.pdf)
- Oreja, J., & Yañez, V. (2001). *Incertidumbre percibida del entorno y riesgo asumido en la toma de decisiones estratégicas.XV Congreso Nacional de AEDEM*. España: Tourism Management.
- Parmigiani, D. (2012). *Los maestros y los procesos de toma de decisiones: Un estudio exploratorio italiano. Estudio sobre decisiones individuales y colaborativos*. Génova, Italia: Universidad de Génova.
- Pastrana, L. (2002). *Primer curso nacional para directivos de educación primaria*. México: CONALITEG.
- Pozner, P., Ravela , P., & Fernández, T. (2000). *Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*. Buenos Aires: IIPE.

- Reeves, P. L., & Burt, W. L. (2006). Los datos de tomas de decisiones basadas en datos, los desafíos en la adopción de decisiones. *Las voces de los directores*, 65-71.
- Robbins, S. (2004). *Comportamiento Organizacional*. México: Pearson.
- Ruíz Gómez, P. G. (2012). *Dirección. Red Tercer Milenio S.C*. Recuperado el 24 de junio de 2019, de [www.aliat.org.mx/BibliotecasDigitales/economico\\_administrativo/Direccion.pdf](http://www.aliat.org.mx/BibliotecasDigitales/economico_administrativo/Direccion.pdf)
- Salkind, N. J. (1999). *Métodos de Investigación* (3era ed.). (R. L. Escalona, Trad.) Kansas: Kansas University.
- Sánchez Cerón, M., & Corte Cruz, F. M. (2004). Política salarial de competitividad. El caso de los maestros de secundaria 1993-2003. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXXIV(1).
- Santesmases M, D. (2002). *Diseño y análisis de encuestas en investigación social y de mercados*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Santos Guerra, M. (1994). *Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar*. España: Aljibe, Archidona.
- Schein, E. (1985). *Organizational Culture and Leadership*. San Francisco CA: Jossey Bass.
- Schein, E. (1998). *Process Consultation*. Cambridge: Addison- Wesley Publishing Company.
- Schoenbach, J. V. (7 de 10 de 1999). Diseños de Estudio Analíticos. *Diseños de Estudio Analíticos*, 209.
- Schon, D. (1971). *Theory in Practice*. San Francisco: Increasing Professional Effectiveness.
- Segovia Carrillo, M. (2010). *La Supervisión Escolar y su relación con la Gestión Escolar. Tesis de Doctorado*. México: Tesis de Doctorado.
- Selltiz, C., Jahoda, M., Deutsch, M., & Cook, S. W. (1976). *Métodos de investigación en las relaciones sociales* (8va ed.). Madrid: RIALP.
- SEP. (1991). *Acuerdo 96, capítulo IV, artículo 14. Diario Oficial*. México: SEP. Recuperado el 7 de Diciembre de 1982
- SEP. (1992). *Secretaría de Educación Pública. Guía para el Director. Educación Primaria*. México: SEP.
- SEP. (2001). *¿cómo transformar las escuelas? Lecciones desde la gestión escolar y la práctica pedagógica*. Subsecretaría de Planeación y Coordinación - Dirección General de Evaluación. México: SEP.

- SEP. (2004). *Un plan para mejorar la gestión de la escuela*. Secretaría de Educación Pública. Durango, México: SEP.
- SEP. (2005). *Escuelas de Calidad para Fortalecer el Liderazgo Directivo*. Secretaría de Educación Pública. Durango, México: SEP.
- SEP. (2006). *Plan Estratégico de Transformación Escolar*. Secretaría de Educación Pública. México: SEP.
- SEP. (2010). *Un modelo de gestión de la supervisión escolar. Módulo 5*. Secretaría de Educación Pública. México: SEP.
- SEP. (2010). *Un modelo de gestión. Módulo I*. Secretaría de Educación Pública. México: SEP.
- SEP. (2014). *Acuerdo 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los programas de gestión escolar*. México: Diario Oficial de la Federación, 7 de marzo 2014.
- SEP. (2014). *El Consejo Técnico Escolar: una ocasión para la mejora de la escuela y el desarrollo profesional docente. Educación Básica*. Subsecretaría de Educación Pública, Preescolar - Primaria - Secundaria. México: SEP. Obtenido de <http://basica.sep.gob.mx>
- SEP. (2014). *Guía de Trabajo. Consejos Técnicos Escolares, Fase Intensiva*. Subsecretaría de Educación Pública, La Ruta de Mejora Escolar, un sistema de gestión para nuestra escuela. México: SEP.
- SEP. (2018). *Acuerdo Número 14/07/18 por el que se establecen los planes y programas y estudios de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica*. México: SEP. Recuperado el 19 de junio de 2019, de [dof.gob.mx/nota\\_to\\_doc.php?codnota=5533902](http://dof.gob.mx/nota_to_doc.php?codnota=5533902)
- SEP. (2019). *Fase Intensiva del Consejo Técnico Escolar*. México: SEP.
- SEP. (2019). *Orientaciones para elaborar el programa escolar de mejora continua*. México: SEP.
- Shmelkers, S. (1995). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. Colección INTERAMER*. México: School Management.
- Simon, H. (1950). *Administrative Behavior*. New York: Mc Millan.
- Simon, H. (1983). *Rational Decision Making in Business Organizations*. New York: American Economic Association.
- Simon, H. (2009). *La racionalidad en la toma de decisiones: análisis en la teoría de la decisión*. . Recuperado el 28 de junio de 2019, de <https://core.ac.uk/download/pdf/61909687.pdf>

- Simons, T., & Peterson, R. (2000). Task Conflict and Relationship Conflict in top Management Teams. *The pivotal role of intragroup trust. Journal of Apple Psychology*, 85, 102-112.
- Smirchic, L., & Stubbard, C. (1985). Strategic management in an enacted world. *The Academy of Management Review*, 10(4), 724-737.
- SNEE. (2015). *Política Nacional de Evaluación de la Educación. Documento Rector*. Obtenido de <https://www.inee.edu.mx/wp>
- Soto Ruiz, Y. (2016). *Toma de decisiones directivas, sus implicaciones en el liderazgo y la gestión escolar de escuelas primarias*. Durango, México: Tesis Doctoral.
- SPSS, G. p. (2002). *Recuperado de la página web de la Universidad de Cadiz*. Recuperado el 10 de agosto de 2015, de <http://www2.uca.es/serv/ai/formación/spss/Pantalla/verguia.pdf>
- Srinidhi, B. (1998). Strategic Quality Management. *International Journal of Quality and Reliability Management*, 3(1), 38-70.
- Staub, N. A. (2014). Principal candidates create decision. Making simulations to prepare for the job. *NCPEA. International Journal of Educational Leadership Preparation*, 9(1).
- Tapia, G. (2003). *Un plan para la mejora de la gestión de la escuela. Documento de trabajo*. México: SEP-PEC.
- Tello, C. (2008). Gestionar la escuela en Latinoamérica. Gestión educativa, realidad y política. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(6), 23-67. Recuperado el 10 de diciembre de 2014, de <http://www.rieoei.org/deloslectores/2367Tello.pdf>
- Torres, E. M. (1998). Actualización de directivos en gestión escolar. Un reto para la UPN. *Revista Intrínquilis*, 25.
- UNESCO. (2015). *Documento de posición sobre la educación después de 2015*. Recuperado el 12 de marzo de 2016, de [unesdoc.unesco.org/images/0022/002273/227336s.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002273/227336s.pdf)
- Velázquez Sánchez, J. (1993). *VADEMECUM del maestro de escuela pública*. México: Porrúa.
- Veléz Pareja, I. (2001). *Decisiones bajo la insetidumbre*. Bogotá: CEJA.
- Weber, M. (1964). *Economía y sociedad* (1era. ed.). México: Fondo de Cultura Económica.
- Williams, R. B. (2006). *El liderazgo para la reforma de la escuela: Decisiones directivas y sus estilos ¿El acercamiento colaborativo?* Canadá: San Thomas University.

Yacuzzi, E. (2007). *Un panorama de los modelos de decisión. Documento de trabajo, Universidad del CEMA*. Argentina: Universidad del CEMA.

Zambrano Flores, B. M., & Marval Galvis, E. V. (2008). Acción directiva: un enfoque centrado en competencias. *Revista Venezolana de Gerencia*, 13(44), 616-636.

## ANEXO 1

Distinguidos (as) Profesores (as) y directores (as)

**I Instrucciones:** Lea con atención todos los enunciados y después, indique su situación marcando con una “X”, registrando un número o anotando la letra o palabra correspondiente.

Puesto: Director(a) \_\_\_ Profesor(a) de grupo. \_\_\_

Su grado máximo de estudios es:

NormalBásica \_\_\_ Licenciatura \_\_\_ Especialidad \_\_\_ Maestría \_\_\_ Doctorado \_\_\_ Edad \_\_\_ Años \_\_\_ Antigüedad en el servicio: \_\_\_ años. Género: M ( ) F ( ) Nivel de carrera magisterial \_\_\_

**II Instrucciones.** Responda a las siguientes cuestiones señalando con una X, según sea coincidente su percepción con cada una de las afirmaciones que se le presentan.

No		Frecuencia				
		<i>Siempre</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Casi nunca</i>	<i>Nunca</i>
<b>Respecto de la toma de decisiones, el director:</b>						
1	Desarrolla acciones concretas para ejecutarlas, une la palabra a la acción.					
2	Deja primero que pasen las cosas y según como fluyan, decide.					
3	Establece un análisis lógico de la situación y después decide.					
4.	Al decidir, considera sus impulsos momentáneos, sus emociones o sentimientos.					
5.	La saturación de información le limita en su toma de decisiones.					
6.	Las decisiones que toma, presentan un compás de espera, hasta que decide implementarlas.					
7.	Las decisiones directivas que toma en la escuela primaria, presentan un alto nivel de complejidad.					
8.	Las decisiones directivas en la escuela primaria las toma con ausencia de información, situaciones cambiantes, es decir, en ambientes de incertidumbre.					
9.	Al tomar una decisión, se ve presionado por el tiempo.					
10.	Toma decisiones con suficientes elementos de información y análisis.					
11.	Su toma de decisiones directiva parte de la realidad de un problema y de su contexto.					

No		Frecuencia				
		<i>Siempre</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Casi nunca</i>	<i>Nunca</i>
12.	Al decidir, pone en juego lo que conoce de sí mismo y de los demás.					
13.	Presenta un alto nivel de ansiedad, lo cual dificulta su toma de decisiones en la escuela.					
<b>Respecto de la toma de decisiones, el director:</b>						
14.	Presenta constantemente dudas dificultándose su proceso de toma de decisiones.					
15.	La carencia constante de información, entorpece su proceso de toma de decisiones.					
16.	Se le dificulta analizar diferentes alternativas en su proceso de toma de decisiones.					
17.	Depende de forma excesiva de su autoridad inmediata superior al tomar una decisión.					
18.	Se le dificulta el proceso de decidir por no saber poner en equilibrio los múltiples intereses y valores en la decisión.					
19.	Manifiesta carencia de autoconfianza, lo que le dificulta el proceso de decidir.					
20.	Presenta dificultades en su proceso de toma de decisiones, al verse afectado por la intervención de las autoridades superiores que le limitan en esa decisión.					
21.	Toma decisiones de forma individual sin considerar el consenso colectivo.					
22.	Toma decisiones respetando la diversidad de género independientemente de si los involucrados son hombres o mujeres.					
<b>Respecto a los ambientes de incertidumbre.</b>						
23.	El director se resiste a tomar decisiones en aspectos poco conocidos o inciertos.					
24.	El director decide en un ambiente que presenta de manera constante causas confusas y complicadas en los problemas sobre los que se decide.					
25.	La escuela presenta constantemente un ambiente de incertidumbre institucional.					
26.	El director decide aún y cuando se perciben dudas y desconocimiento respecto de con quién se compete.					
<b>Respecto a los ambientes de incertidumbre:</b>						
27.	El proceso de toma de decisiones directivas es incierto y se desconoce para quien trabaja la escuela primaria. Es decir, cuál es su mercado.					
28.	El proceso de toma de decisiones directivas es incierto con relación al tipo de tecnologías que se deben adoptar para el ambiente educativo.					

No		Frecuencia				
		<i>Siempre</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Casi nunca</i>	<i>Nunca</i>
29	En el proceso de toma de decisiones directivas, se aprecia un bajo nivel de incertidumbre. es decir, se conoce toda la información, no hay dudas, etc.					
30	En el proceso de toma de decisiones directivas se percibe un nivel de incertidumbre moderada o intermedia, es decir, la información se conoce a medias, hay algunas dudas, etc.					
31	En el proceso de toma de decisiones directivas se percibe un alto nivel de incertidumbre, es decir, hay un total desconocimiento de información, todo es incierto, etc.					
32	En el proceso de decidir, se presenta inexistencia de datos, es decir la información no tiene precisiones numéricas.					
33	En el proceso de toma de decisiones directivas los datos que se presentan son usados a conveniencia del decisor, es decir, se le da un sesgo a los datos.					
34	Los cambios económicos y políticos que afectan a la escuela primaria, son factores de riesgo en la toma de decisiones directivas.					
35	En el proceso de toma de decisiones directivas es frecuente observar que el director realiza interpretaciones erróneas de la información antes de decidir.					
36	El proceso de toma de decisiones directivas parte de información obsoleta, siendo dichas decisiones afectadas por este factor.					
37	El proceso de toma de decisiones directivas se fundamenta en datos poco confiables o fuentes no autorizadas de información.					
<b>Respecto a los ambientes de incertidumbre:</b>						
38	El director toma decisiones de forma autónoma y emprendedora, pese a las condiciones de poca información y de ambiente incierto en la escuela primaria.					
39	El director toma decisiones de forma intuitiva ante la opción de no decidir.					
40	La toma de decisiones directiva tiene un carácter innovador ante los ambientes de incertidumbre y poca información, etc.					
41	La toma de decisiones directiva se hace de forma conservadora y tradicional; decidiendo sobre lo más seguro.					
<b>Respecto al Liderazgo Directivo, el director:</b>						
42	Manifiesta una clara capacidad para usar el poder y así resolver.					
43	Expresa una capacidad para comprender situaciones y acciones. Es decir, comprende al decidir.					
44	Aprecia e inspira a su colectivo docente.					
45	Actúa desde las propias motivaciones de los docentes.					
46	Contribuye a la eficacia de la escuela.					
47	Es eficiente al articular los recursos humanos de la escuela en favor de ésta.					
48	Mantiene una fuerte presencia académica.					

No		Frecuencia				
		<i>Siempre</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Casi nunca</i>	<i>Nunca</i>
49	Manifiesta una fuerte tendencia organizativa.					
50	Presenta una fuerte dimensión administrativa y social.					
51	Atiende todas las solicitudes; con todos los integrantes de la escuela quiere estar bien.					
52	Toma en cuenta todos los programas y la planeación escolar de forma eficiente procurando un buen desempeño en el logro educativo.					
<b>Respecto al Liderazgo Directivo, el director:</b>						
53	Emprende iniciativas de cambio y transformación de la escuela.					
54.	Se manifiesta como un líder autocrático; el solo decide, se impone y es autoritario.					
55.	Es democrático, participativo y logra consensos.					
56.	Permite que los docentes hagan lo que ellos quieren, sin que el intervenga.					
57.	Presenta una fuerte carga de relación interpersonal y afectiva con el colectivo escolar.					
58.	Se manifiesta opuesto a los intereses y opiniones de los docentes.					
59.	Logra resultados en los profesores negociando ciertas concesiones por su desempeño.					
60.	Forma a nuevos líderes; es decir, los transforma de seguidores a líderes, dándoles oportunidad de hacer y aprender a decidir.					
<b>Respecto de la Gestión Escolar, el director:</b>						
61.	En la toma de decisiones, propicia condiciones, ambientes y procesos necesarios para una buena gestión escolar.					
62.	Al tomar decisiones crea condiciones, ambientes y procesos necesarios para el aprendizaje escolar.					
63.	Al tomar decisiones planifica, organiza y ejecuta el plan de acción en la escuela.					
64.	Al tomar decisiones fomenta el desarrollo de las competencias de la gestión escolar en cada uno de los integrantes del colectivo docente.					
65.	Al tomar decisiones permite lograr los objetivos y acciones propuestas en el Consejo Técnico Escolar (C.T.E).					
66.	Al tomar decisiones, fomenta la identidad del colectivo docente con la institución escolar.					
<b>Respecto de la Gestión Escolar, el director:</b>						
67.	En su toma de decisiones, propicia el funcionamiento efectivo del Consejo Técnico Escolar (C.T.E.)					
68.	Al tomar decisiones gestiona y aprovecha los recursos financieros y administrativos en pro de la institución.					
69.	En su toma de decisiones como gestor organiza a su personal para cubrir las necesidades de la escuela y mejorar la calidad educativa.					

No		Frecuencia				
		<i>Siempre</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Casi nunca</i>	<i>Nunca</i>
70.	La toma de decisiones directiva en su gestión integral, considera los distintos ámbitos institucionales, escolares y pedagógicos para elevar la calidad educativa de su escuela.					
71.	Al tomar decisiones, como gestor, continuamente presenta innovaciones en el desarrollo educativo.					
72.	Al tomar decisiones, implementa acciones de regulación y orientación en los procesos de gestión escolar.					
73.	En su toma de decisiones, promueve la cultura organizacional entre el colectivo docente, es decir, organiza festejos de aniversarios, colores e himno institucional, logo, mascota, etc.					
74.	Al tomar decisiones, involucra a los actores comunitarios y autoridades educativas en la escuela.					
75.	En la toma de decisiones directivas, se considera la misión y visión de la escuela en el Consejo Técnico Escolar.					
76.	En su toma de decisiones, considera las dimensiones de la Gestión Escolar: Pedagógica Curricular, Organizativa, Administrativa y de Participación Social para mejorar la calidad educativa.					
<b>Respecto de la Gestión Escolar, el director:</b>						
77.	Al tomar decisiones, guía y coordina el proceso de elaboración y ejecución de la planeación didáctica.					
78.	Al tomar decisiones, promueve la interacción positiva entre alumnos y padres de familia.					
79.	En la toma de decisiones, se preocupa por involucrarse en la formación y desarrollo de competencias de los alumnos.					
80.	En su toma de decisiones, establece espacios organizacionales que promueven el conocimiento y mejora del proceso Enseñanza Aprendizaje.					
81.	Al tomar decisiones, presenta un manejo adecuado de conflictos en las reuniones del Consejo Técnico Escolar.					
82.	Promueve en su toma de decisiones acciones para fortalecer la ruta de mejora en la escuela.					

**¡GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN!**

**El liderazgo Directivo  
en el Ámbito de la  
Gestión Escolar**

de YANETH SOTO RUIZ

Edición en tiraje de 1,000 ejemplares mas sobrantes para reposición.  
Terminó de imprimirse en febrero de 2020 en los talleres de

**AGLI EDITORIAL**

**Canelas 610** Col. Ciénega,

Tel. (618) 813-33-33 Durango, Dgo, Méx.



*Su Casa Editorial de Confianza*  
aglicteditorial@gmail.com

**Coautora del libro.** *New Pedagogical Challenges in the 21 st. Century. Contributions of Research in Education.* First published in London United Kingdom, 2018 by IntechOpen. England.

**Jefa de Departamento de Becas y Servicios Educativos en la CIFD** (Coordinación de Instituciones Formadoras de Docentes) en la SEED, 2018-2019.

**Jefa de Departamento de Educación Normal Básica y Superior en la CIFD** (Coordinación de Instituciones Formadoras de Docentes) en la SEED. 2017-2018.

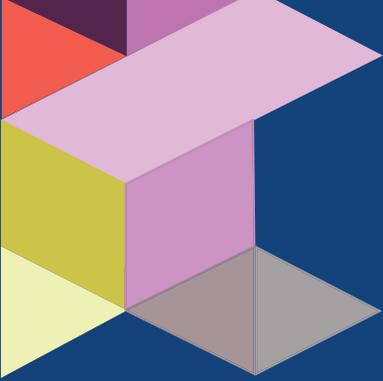
**Catedrática de posgrados** en el Centro Pedagógico de Durango A.C. y la Universidad Autónoma de Durango, 2009 a 2019.

**Participante en el trabajo en mesas de trabajo como experta** en el «Proyecto Estratégico 20-40» dentro de la conformación del Modelo Estratégico del Buen Gobierno, 2018.

**Asesora y lectora de tesis de grado de Maestría en Instituciones de Educación Superior**, 2009- 2019.

Se ha desempeñado como **Docente, Apoyo Técnico Pedagógico y como Directora** en Instituciones de Educación Básica en el Estado de Durango y ha realizado publicaciones de Artículos Científicos en revistas debidamente indexadas y arbitradas, 2005-2019.

Ha impartido numerosas conferencias, ponencias, cursos y talleres en el campo de su profesión en el área educativa en foros Interinstitucionales de Educación Superior; facilitadora en línea de diversos cursos de desarrollo de capacidades para gestionar el trabajo en el aula, la escuela y desarrollo humano por su perfil humanista relacionados básicamente con la toma de decisiones directivas en las organizaciones a profesores y directivos de varias universidades del país y entre ellas a la UJED.



Como es sabido, las escuelas en México se desenvuelven en ambientes cada vez más complejos y dinámicos. Estas instituciones, asumidas como «organizaciones» escolares, se están enfrentando a crecientes niveles de incertidumbre en el desarrollo de sus actividades, lo que dificulta de alguna manera el cabal cumplimiento de sus funciones institucionales. En ambientes así, estos centros educativos sobreviven en situación de permanente riesgo y bajo la constante amenaza de caos, inestabilidad e incertidumbre, lo que limita la capacidad y posibilidad de tomar acertadas decisiones directivas, muchas de las cuales, deben ser asumidas en períodos de tiempo cada vez más cortos.

Existen múltiples razones por las que la toma de decisiones se ha convertido en una competencia crucial para los directivos y el ejercicio de sus funciones como responsables de coordinar la gestión escolar en las escuelas de nuestro país. En estas condiciones, por tanto, la presente obra aborda la teoría de las «decisiones racionales» y pretende contribuir al desarrollo de habilidades y capacidades directivas, a partir del conocimiento y reflexión del propio lector; es una obra de utilidad para los directivos que se preocupan por mejorar su trabajo día con día, señala los atributos básicos que caracterizan a los directores líderes y da a conocer elementos útiles para avanzar en las prácticas comunes que generan su éxito.



PARA TODOS  
**Dgo**

SECRETARÍA  
GENERAL DE  
GOBIERNO



**Universidad  
Pedagógica  
de Durango**  
Educar para Transformar

