

Los actores educativos. Una visión psicopedagógica

Elizabeth Márquez Contreras
Luis Fernando Salazar Ávila
Coordinadores

Prólogo de Dr. Arturo Barraza

LOS ACTORES EDUCATIVOS. UNA VISIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Elizabeth Márquez Contreras
Luis Fernando Salazar Ávila
Coordinadores

Autores de artículos:

Clara Bayona Muñoz, Domitilo Gutiérrez Rodríguez, Gloria Calderón Reyes, Boris Enrique Gaitán Aguirre, Jorge Luis Soto Rubio, Cynthia Guadalupe Armstrong Jurado, Ofelia Edith Moreno Fierro, Fátima Valenzuela Nevárez, Luis Fernando Salazar Ávila y Elizabeth Márquez Contreras.



Primera edición Mayo de 2015

Editado en México

ISBN: 978-607-95185-9-2

Editor:

Universidad Pedagógica de Durango
Carretera al Mezquital, manzana s/n - lote s/n,
Fraccionamiento Predio Rústico Calleros #700,
C.P. 34162, Durango, Dgo., México

Coordinadores:

Elizabeth Márquez Contreras
Luis Fernando Salazar Ávila

Corrección de estilo:

Luis Fernando Salazar Ávila

Diseño de portada:

Elizabeth Márquez Contreras

Queda prohibida la impresión y/o reproducción total o parcial de esta obra sin
consentimiento por escrito de los editores.



Agradecimiento:

*A la Universidad Pedagógica de Durango
por proporcionar las facilidades necesarias
para la realización y publicación de esta obra.*

ÍNDICE

Prólogo	1
Introducción	4
Apartado “A”: La visión del alumno	7
El interés de los padres de familia por la educación de sus hijos	8
Apartado “B”: La visión del docente	25
La normalidad mínima como generadora de estrés en el docente frente a grupo	26
La resiliencia como característica de la personalidad	40
Las prácticas directivas de la dimensión pedagógica curricular desde las percepciones de los maestros en la escuela primaria	61
Apartado “C”: La visión del directivo	74
La participación activa del personal directivo en los procesos de organización administrativa	75

PRÓLOGO

En el año 2002 se conformó una comisión de diseño curricular para elaborar el plan de estudio de la Maestría en Educación Básica; durante su construcción nos percatamos que la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) había establecido una tipología de maestrías, separando lo que a su juicio eran maestrías de corte profesionalizante de aquellas que eran maestrías orientadas a la investigación. Ante esta situación nos preguntábamos en ese momento ¿De qué tipo es la Maestría en Educación Campo Práctica Educativa?

Más allá de las discusiones que giraron alrededor, nos dimos cuenta que el tiempo en que se elaboró el plan de estudios de esa maestría no existía tal tipología por lo que no hubo necesidad de definir de qué tipo era. Sin embargo, su análisis permitió reconocer una fuerte carga curricular para la línea de formación metodológica, y la explicación era simple: cuando se elaboró ese plan de estudios los diseñadores partían de un supuesto, algunas veces implícito, de que los estudios de posgrado, incluyendo los de maestría, eran para formar investigadores.

Más allá de que en este momento se considere una maestría de corte profesionalizante, su carga curricular para la línea de formación metodológica y las estrategias desarrolladas por los profesores de metodología permiten que los alumnos tengan una formación orientada a la investigación.

Las dos estrategias más utilizadas para la brindar una formación metodológica a nuestros alumnos de la Maestría en Educación Campo Práctica Educativa son: a) una

formación orientada a la práctica y b) la generación de un ambiente institucional orientado a la investigación.

El trabajo a partir de estas dos estrategias ha permitido que nuestros alumnos vivencien la experiencia investigativa y aprendan los procedimientos metodológicos; así mismo, ha provocado que los alumnos vean a la investigación como una actividad que sí pueden desarrollar y no generen una actitud contemplativa o de espectador hacia la misma.

Los resultados saltan a la vista. A partir de las investigaciones desarrolladas en el tercer o cuarto semestre, así como con sus tesis, nuestros alumnos son ponentes en congresos nacionales e internacionales y publican en revistas nacionales e internacionales, indizadas y con arbitraje estricto. No obstante estos resultados, había algo que faltaba y eso es lo que tenemos en este momento: un libro que recoge reportes de investigación de alumnos, pero que a su vez es coordinado por alumnos.

Al terminar el tercer semestre en enero del 2015, como maestro titular del Seminario de Tesis I en esta maestría, pude ver que había varios trabajos realizados como producto final del semestre que cubrían los requisitos para ser publicados. Mi idea original era enviarlos a algunas revistas para ser dictaminados y publicados; sin embargo, en una charla informal con Elizabeth y Fernando les sugiero, como una posibilidad remota, publicar un libro.

Obviamente el trabajo que implica coordinar un libro no es sencillo, hay muchas tareas editoriales, de contenido y de estilo que se tienen que realizar. ¡Mucho trabajo para unos alumnos de maestría, pensarán algunos! Y tal vez tengan razón, pero Elizabeth y Fernando asumieron ese reto con entusiasmo y profesionalismo y hoy

tenemos este libro “LOS ACTORES EDUCATIVOS. UNA VISIÓN PSICOPEDAGÓGICA”.

En este libro los lectores encontrarán cinco reportes de investigación que, sin lugar a dudas puedo afirmar, cubren los requisitos de una buena investigación y tienen el nivel para presentarse en cualquier congreso nacional o internacional. Es satisfactorio ver este tipo de resultados, sobre todo cuando en el contexto local vemos muchos egresados de doctorado que no publican, ni saben cómo hacer una investigación.

Invito a los potenciales lectores a que valoren el trabajo desarrollado detrás de cada reporte de investigación y el hecho de que son alumnos de maestría, los que aspiran a aportar algo a sus respectivos temas de estudio.

Por último, me permito felicitar ampliamente a Elizabeth y Fernando por este logro: ser el primer libro que recoge reportes de investigación de alumnos de maestría, y que es coordinado por alumnos de maestría, por lo que constituye un excelente precedente en nuestra institución.

Dr. Arturo Barraza Macías

Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel 1

Coordinador del Programa de Investigación de la UPD

INTRODUCCIÓN

La presente publicación es el resultado del trabajo de investigación realizado durante los estudios de la Maestría Campo Práctica Educativa en la Universidad Pedagógica de Durango y se enmarca en una línea psicológico-educativa, como una visión desde la perspectiva del alumno, del docente y del director ante las diversas situaciones planteadas.

El libro es un compendio de cinco investigaciones realizadas para efectos del curso de Seminario de Tesis I, pero dada la calidad y pertinencia de cada uno de los tópicos aquí presentados, se optó por hacer esta publicación con la intención de dar a conocer algunas de las problemáticas que tienen que sortear alumnos, maestros y directivos en esta vorágine que lleva por nombre Sistema Educativo, inmerso dentro de una cultura reproductivista que está despersonalizando a la sociedad atrayendo nuevos problemas en un plano más personal. A su vez, permite hacer una aportación al acervo investigativo que sirva de referencia para futuras publicaciones o bien, puedan ser retomados los problemas para darles una mayor difusión o replanteados y en el mejor de los casos, se les dé solución.

El libro está compuesto por tres apartados los cuales están conformados de la siguiente manera. El Apartado "A" (La visión del alumno), consta de una publicación titulada "*El interés de los padres de familia por la educación de sus hijos*", de corte cualitativo bajo la metodología de estudio de caso. El Apartado "B" (La visión del Docente), lo componen tres investigaciones: la primera de ellas "*La Normalidad Mínima como generadora de estrés en el docente frente a grupo*", de corte cuantitativo como un

estudio exploratorio descriptivo; la segunda, *“La resiliencia como característica de la personalidad”*, de corte cualitativo y estudio de caso como método y la tercera titulada *“Las prácticas directivas de la dimensión pedagógica curricular desde las percepciones de los maestros en la escuela primaria”*, de corte cuantitativo de tipo descriptivo. En el Apartado “C” (La visión del directivo), encontraremos una investigación de corte cualitativo realizada bajo el método de estudio de caso la cual lleva por nombre *“La participación activa del personal directivo en los procesos de organización administrativa”*.

Previo a cada investigación se incorpora un resumen de la misma, en donde se plantea de manera general la problemática a tratar, objetivo principal y el paradigma en el que se enmarca la investigación así como el nombre de los autores para efectos de contacto. Se integran las referencias al final de cada investigación para facilitar la búsqueda de información y futuras referencias para las que pueda servir esta publicación.

Conscientes de que hay mucho por hacer para mejorar nuestro sistema educativo, todos los esfuerzos realizados en pro de la educación son válidos e importantes. Que esta publicación sea pues un aliciente para todos los que estamos involucrados en el quehacer educativo, que impulse a participar de manera más activa en investigaciones que detonen de manera positiva en la conciencia y en el accionar de todos los actores educativos y sobre todo en la solución de los múltiples y diversos problemas que enfrenta la educación.

El exhorto es hacia toda la comunidad escolar y sociedad en general a que lean el presente libro, se identifiquen dentro de las problemáticas que aquí se mencionan y de manera consciente tengamos un cambio de actitud que beneficie el accionar de todos los engranes del sistema.

A las autoridades educativas, el exhorto va encaminado hacia que apoyen y promuevan la investigación educativa en todos sus niveles, reconociendo en ésta como una posible solución al tan devaluado y falta de credibilidad sistema educativo.

APARTADO “A”:
La visión del alumno

EL INTERÉS DE LOS PADRES DE FAMILIA POR LA EDUCACIÓN DE SUS HIJOS

Clara Bayona Muñoz
clarisbay4@gmail.com

Resumen

La sociedad busca llegar a establecerse en lugares urbanos con la intención de mejorar la calidad de vida de ellos y sus hijos, sin embargo el presente artículo se centra en investigar el por qué los padres de familia del medio urbano, cuando el niño concluye su educación primaria en éste, llevan o mandan a estudiar a sus hijos para dar continuidad con su nivel secundaria a escuelas Telesecundarias del medio rural, específicamente en Francisco I. Madero, cabecera municipal de Pánuco de Coronado, Durango.

Palabras clave: Interés, calidad de vida, sociedad, medio urbano.

Introducción

La actuación de los padres ante los hijos puede parecer impositiva o de padres autoritarios, pero la búsqueda de los padres por lograr una mejor calidad en el desarrollo formativo y educacional de sus hijos los hace partícipes en ella. “Tenemos una sociedad compleja, heterogénea, multicultural, muy desigual, que nos conduce a una falta de acuerdos respecto del proyecto del país que queremos, incluida la educación” (De Ibarrola, 2005: 251).

En todas las sociedades y con los avances científicos y tecnológicos, las personas han tenido que buscar una forma de subsistencia, misma que los ha llevado a formar un hogar y formar parte de esa sociedad, sin importar que sea urbana o rural, se encuentre en un país pequeño, grande o con riquezas limitadas para todos. El número de habitantes

que tiene una población determina si ésta es rural o urbana, de acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), una población se considera rural cuando tiene menos de 2500 habitantes, mientras que la urbana es aquella donde viven más de 2500 personas.

Debido a la constante migración del campo a las ciudades, el número de habitantes de localidades urbanas ha ido en aumento; en contraste, el de las rurales ha disminuido. Las personas que viven en el medio urbano tienen diferentes actitudes que los diferencian de los del medio rural.

En tal sentido, conviene destacar algunas particularidades de la organización: su ideario y propósitos. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1995, citado en: Maldonado y Rodríguez, 2002:6), se crea bajo los principios de “igualdad de oportunidades educativas; no restricción en la búsqueda de la verdad y el libre intercambio de ideas y conocimiento” (parr.25). Mientras que su propósito central es el de “contribuir a la paz y a la seguridad, promoviendo la colaboración entre las naciones a través de la educación, la ciencia y la cultura”. Esto permite afirmar que la UNESCO es uno de los principales organismos internacionales que ha procurado sostener dentro del actual contexto de la globalización económica una perspectiva más social y humanista de la educación, a diferencia de otras agencias internacionales que manifiestan fundamentalmente una perspectiva económica.

Ávila Camacho vio en la educación la base firme para llegar a la deseada unidad nacional. De aquí la necesidad de lograr la unidad de la educación. Con base en ésta redactó, en 1942, la Ley Orgánica de Educación, reglamentaria del artículo 3º, siguiendo

sus lineamientos se formularon los nuevos programas para todas las escuelas primarias de la republica lo mismo en las urbanas que en las rurales.

Aunque la mayor parte de la población nacional pertenece a la zona urbana, la mitad de la población mundial elige, por diferentes circunstancias, vivir en las ciudades, y esta forma de vida urbana, ligada a los avances tecnológicos de la informática y las comunicaciones globales especialmente, los obliga a enfrentarse a esta realidad, estén en donde estén y en la condición en la que se encuentren, para seguir aportando, como lo han hecho históricamente, a la construcción del mundo y de la sociedad. También, porque históricamente el estudio del medio urbano o ciudad, ha estado relacionado con la escuela, tanto en los planes de estudio como en las experiencia educativas, pues se considera como un contexto de acontecimientos educativos donde los sujetos aprenden en la ciudad como entorno o contenedor de educación, aprenden de la ciudad como fuente o agente educativo y aprenden la ciudad como objetivo o contenido de la educación (Trilla, 1997, citado en González, 2011).

El trabajo que ejercen los padres de familia influye en la atención que el maestro les da a sus hijos. “Los padres solos no pueden educar a sus hijos, porque no pueden protegerlos de otras influencias muy poderosas. Los docentes solos no pueden educar a sus alumnos, por la misma razón. La sociedad tampoco puede educar a sus ciudadanos, sin la ayuda de los padres y del sistema educativo. (...)” Si se quiere educar bien a la infancia, es decir, educarla para la felicidad y la dignidad, es imprescindible una movilización educativa de la sociedad civil, que retome el espíritu del viejo proverbio africano: “Para educar a un niño hace falta la tribu entera” (Marina, 2004: 8, 9, citado en Torio, L., 2004). La educación familiar implica buscar el lugar donde el alumno desarrolle

al máximo sus capacidades intelectuales, sociales y culturales motivo por el cual los padres indagan para tener más y mejor confiabilidad en quienes les ayudarán a forjar sus bases educativas ya que el distanciamiento en las familias ha traído los problemas con la juventud que ahora tanto nos acechan, problemas como las drogas y el alcohol, etc., se deben en su mayoría por la despersonalización de las familias, la falta de conversación con los padres y falta de consejos. Los padres están incomunicados de sus hijos por el alejamiento inconsciente que éstos emiten generado principalmente por el uso y abuso de la tecnología y/o por la absorción del trabajo de los mismos.

La literatura profesional refiere que los sectores menos favorecidos de la sociedad reciben una educación de menor calidad. (Terrail, 2003, citado en Silas, 2008), plantea que en países industrializados se les da educativamente menos a los que menos tienen. La respuesta a este dilema consiste en mejorar sustancialmente la equidad escolar, tanto en cobertura como en calidad, para la población marginada. Sin embargo, estos propósitos, por su costo y complejidad, pueden tomar décadas para cumplirse incluso parcialmente.

De acuerdo con la teoría de la reproducción, que tiene a Pierre Bourdieu (Bourdieu & Passeron, 1970, citado en Silas, 2008) entre uno de sus principales exponentes, existen factores estructurales que afectan fuertemente las posibilidades de logro y supervivencia académica de estudiantes en circunstancias económicas desfavorecidas. Esto es evidente en México, donde los habitantes de zonas de alto índice de marginación tienen logros académicos inferiores a los de jóvenes de otras regiones pues reciben servicios educativos insuficientes y deficientes (Schmelkes, 2005, citado en Silas, 2008).

La intención de esta investigación es conocer el interés de los padres de familia en la educación de sus hijos preocupándose en la elección de quienes tienen la gran responsabilidad de brindarla en ellos. Según Sen (2009: 265), “el núcleo del enfoque de las capacidades no es sólo lo que la persona realmente termina por hacer, sino también lo que ella es de hecho capaz de hacer”, de allí el papel fundamental de la educación y preparación del docente ante el servicio educativo de los adolescentes.

El docente debe priorizar la educación de los alumnos y apreciar la relación diaria que se tienen los alumnos y docentes durante todo el ciclo escolar, así como la relación con los padres de familia.

Necesitamos conjuntar esfuerzos, formando equipos fuertes de participación y colaboración para consolidar una educación de calidad de esa manera haremos que las autoridades educativas, padres de familia, maestros y alumnos también estén inmersos en ello.

Los profesores en este aspecto, así como las autoridades de un centro educativo y las familias, deben trabajar de forma conjunta para lograrlo. Porque si los centros educativos son atendidos, los espacios de aprendizaje incrementarían ampliamente los estímulos y oportunidades intelectuales y alcanzarían un verdadero desarrollo y formación deseada. Así, lograrían satisfacer diferentes necesidades personales como cognitivas, que tienen en sus raíces en las experiencias distintas de sus estudiantes. Desde esta perspectiva, el aprendizaje cooperativo surge como una propuesta innovadora para que los estudiantes logren determinados fines académicos y una mejor socialización para desarrollar sus actividades escolares y competencias, con lo cual, para alcanzarlos es necesaria una planificación cuidadosa.

Nadie nace sabiendo ser padre ni existe una receta que indique cómo ser buen y/o mejor padre, es una de las frases más usadas por los mismos padres de familia.

La creación de escuelas para padres ha tenido un gran incremento y participación en programas educativos. Hasta las instituciones rurales de nuestro país ha llegado la inclusión de participación de los padres de familia en la educación, haciéndolos partícipes en la educación de sus hijos y formando parte de este programa.

Objetivos

- Conocer el interés de los padres por la educación de sus hijos.
- Definir el concepto la concepción de hijos vigilados.
- Analizar la actitud de padres impositivos.

Estrategia metodológica

La investigación realizada está fundamentada en el enfoque de la "Metodología Cualitativa", es considerada para Taylor y Bogdan (1986:20, citado en Trigo, 1999), como "aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable". Se decide el método de estudio de caso para comprender la intervención de los padres ante la educación de sus hijos. En este estudio de caso se opta por la entrevista como técnica, por medio de la cual se puede conocer y comprender el problema al captar lo que piensa y cree, utiliza su ideología expresando verbalmente su punto de vista pues Shaw (1999: 64, citado en Martínez, 2006), indica que "la investigación conducida dentro del paradigma cualitativo está caracterizada por

el compromiso para la recolección de los datos desde el contexto en el cual el fenómeno social ocurre naturalmente y para generar una comprensión que está basada en las perspectivas del investigador”.

Este estudio de caso se realiza haciendo una entrevista personal a tres jóvenes que cursan actualmente su educación secundaria en una Telesecundaria y dos más que son egresados del mismo sistema; el entrevistado 1 cursa actualmente el tercer año de su educación secundaria en la Escuela Telesecundaria No. 39 de la comunidad “28 de Mayo”; el entrevistado 2 cursa actualmente el tercer año de su educación secundaria en la Telesecundaria No. 40 de la comunidad “Gral. Ignacio Zaragoza”; el entrevistado 3 es una exalumna de Telesecundaria y cursa actualmente el primer semestre en el Colegio de Bachilleres plantel 03 de Francisco I. Madero, Durango; el entrevistado 4 es alumna del primer grado en la Telesecundaria No. 225 de la comunidad “Gral. Lázaro Cárdenas del Rio”; la entrevistada 5 es una exalumna de Telesecundaria y cursa actualmente el 9° semestre de Ingeniería Industrial del Instituto Tecnológico región Ilanos. Todos ellos radican en la comunidad de Francisco I. Madero, cabecera Municipal de Pánuco de Coronado, Durango, comunidad urbana que cuenta actualmente con 3 jardines de niños más un aula anexa, 5 escuelas primarias, una escuela Secundaria Técnica, un Colegio de Bachilleres y una Universidad Virtual.

Las entrevistas realizadas a los alumnos fueron, al primero de ellos en casa de la entrevistadora en sábados por la tarde y el resto, fueron realizadas en las inmediaciones de sus hogares, dichos lugares fueron elegidos por los propios entrevistados a fin de que se sintieran relajados y pudieran expresarse libremente, por su comodidad de horario fue

por la tarde y de igual manera en fin de semana. Posterior e inmediatamente se transcribió la información recopilada.

Para asegurar la credibilidad de la investigación se realizó la triangulación teórica en cada una de las categorías.

Análisis de la información

Al realizar la relación categorial se derivan 7 categorías de acuerdo con los datos arrojados en las entrevistas:

- ✓ ***El interés de los padres por la educación de sus hijos.*** La investigación de Martínez y González (1996, citado en Moliner & Bagant, 2006:3), ha demostrado claramente que cuando los padres participan en la vida escolar no sólo se alcanzan un amplio número de efectos positivos, sino que los beneficiarios son diversos (el niño, los profesores, los padres, el centro escolar), como se destaca en el siguiente fragmento:

“Pos dicen que allá no nos podemos echar la venada, ahí tenemos que entrar a todas las clases. Creo que en los vicios los muchachos de la secundaria toman y fuman mucho, el otro día fuimos a una fiestecita en la tarde y ellos estaban tomando y fumando. Si ellas también, y lo son bien malhabladas así como si fueran muy machetonas o como hombres”, expresado por el entrevistado 1 (E1).

De esta manera vemos reflejado que el padre de familia busca una mejor preparación académica, cultural y social.

Machen, Wilson y Notar (2005, citado en Valdés, Martín & Sánchez, 2009) mostraron que “la participación de los padres puede ayudar a mejorar la calidad de los sistemas escolares públicos”. El contar con padres participativos puede brindar un mosaico de oportunidades para que sus hijos tengan éxito en su tránsito por la escuela, motivo por lo que los padres comparan la educación impartida en los distintos subsistemas de secundaria y optan por dar continuidad con su educación con el que a su parecer los formará mejor académica y socialmente.

- ✓ **Hijos vigilados.** Atiende a que los padres de familia conocen la estructura de las escuelas Telesecundarias así como la forma de trabajar, ya que hoy en día el aumento de actos de vandalismo, peleas y amenazas entre alumnos, e incluso amenazas a profesores, son un tema que preocupa a la comunidad en general, como Rosenthal y Jacobson (1968, citado en Musitu, 2002: 109-138), señalaron, con frecuencia, las conductas que esperamos en los demás, son las que realmente realizan porque nuestras expectativas, lo queramos o no, son transmitidas y llegan a la otra persona. Uno de los aspectos que caracteriza el clima social de muchas de nuestras aulas de Telesecundaria es el compañerismo y sentido de pertenencia, cuando se proponen actividades académicas algunos alumnos las realizan adecuadamente y son reconocidos, en este sentido, el padre valora la labor educativa de la institución, las dinámicas de relación entre adolescentes y el control educativo y disciplinar que el docente tiene en su grupo, aunque para el alumno esto pareciera ser una vigilancia en la escuela, esto se infiere por lo que refiere:

“...y los vicios también, a veces los papás piensan que por irse a estudiar allá no tendrán vicios y ellos se las ingenian para tenerlos y toda la tarde se la pasan acá y no en la escuela.” (E3).

- ✓ **Padres impositivos.** Alude a las decisión que toman los padres de familia sobre el lugar donde los hijos darán continuidad a su educación secundaria, ellos son los que sirven de referente en su educación, crecimiento y desarrollo, aunque este factor es mal interpretado por los hijos adolescentes, así lo refiere:

“...Cuando uno es pequeño no ponemos atención y cuando iba a salir de la primaria a mí me dijeron que si me iba a una Telesecundaria me tenía que ir a Zaragoza, pero sí me gusta”. (E2).

Estas comunicaciones son tan importantes que algunos autores las consideran una de las modalidades de participación familiar o de colaboración escuela-familia (Epstein, 1990; Davies, 1976 en Purvis, 1984, citado en Martiniello, 1999). Además, según el modelo de competencia cultural, los maestros que conocen más acerca de los valores, creencias y condiciones de las familias de sus estudiantes, están mejor preparados para cooperar con ellos y adaptar sus prácticas a las necesidades de estos (Shartrand et al., 1997, citado en Martiniello, 1999).

- ✓ **Autoritarismo.** Referida literalmente:

“...Lo único que a mí me molestó de estudiar en la Telesecundaria fue que no me dieran la oportunidad de tomar la decisión, a la mejor me hubiera querido ir, pero me sentí excluida aunque me gustó mucho el estudiar allá.” (E3).

De esta manera los adolescentes se sienten excluidos de las decisiones que los padres toman sobre su educación, aunque en la mayoría de los casos al tomar la iniciativa de llevar a sus hijos a estas instituciones les conlleva una responsabilidad para estar pendiente del avance académico y sociocultural del adolescente. Si la escuela no satisface sus necesidades de educación, los padres tienen la prerrogativa de cambiar a sus hijos a otra que les brinde mayor satisfacción (Bauch, 1993, citado en Martiniello, 1999). El padre de familia no tiene inconveniente en realizar un gasto extra para trasladar a su hijo a este tipo de instituciones que se encuentran en los alrededores de la cabecera municipal.

- ✓ **Contactos escolares.** Al llevar a sus hijos los padres de familia a una Telesecundaria es porque requieren estar pendientes de las actividades, actitudes y conductas que tienen sus hijos en la escuela, así lo describe uno de los entrevistados:

“...Solo nos dicen y ya, querían que mi primo me cuidara.” (E4)

Bandura (1999, citado en Cartagena, 2008), afirma que la conducta humana es el resultado de la interacción entre ésta y las fuentes de influencia externa y medioambiental, así que el padre de familia al conocer a las personas que están en el entorno de sus hijos se retira con mayor confianza.

Al realizar la relación categorial se eliminaron dos de ellas, por no tener congruencia con las que se eligieron, siendo éstas flojera y las TIC'S.

Conclusiones

Una vez obtenidas las categorías se realizó un análisis correlacional que permitió construir el modelo de relaciones intercategoriales que aparece en la figura 1.

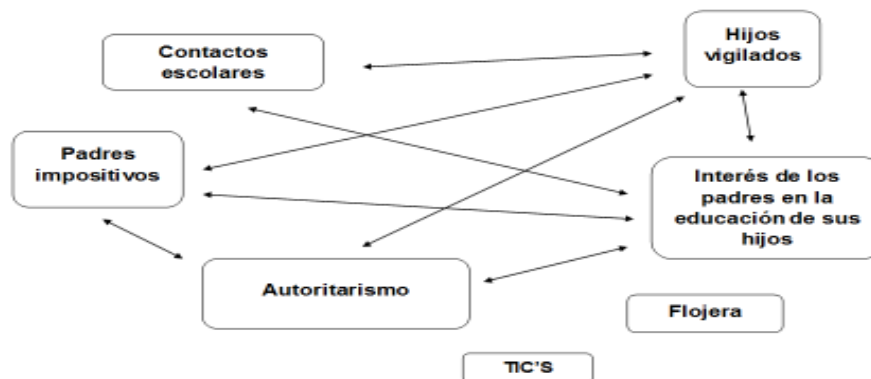


Figura 1. *Modelo de relaciones intercategoriales (investigación 1).*

La categoría que más destacó en esta investigación fue la del interés de los padres por la educación de sus hijos y se encuentra relacionada con hijos vigilados porque en su sentir, los padres buscan establecer relación con las personas que rodean el medio donde se encuentran estudiando sus hijos, a la vez que se involucran en las actividades que les competen como tutores y responsables de la formación; aunque los alumnos consideran que están siendo vigilados, no solo por ellos sino por sus compañeros de escuela, éstos forman parte de la categoría contactos escolares; los maestros, padres de familia, e incluso los alumnos mantienen una relación estrecha en la institución a fin de obtener mejor confianza educativa, sin que tanto los padres como

los docentes pierdan la autoridad que su envergadura les da, esto cada uno en su contexto; a decir de los alumnos, algunos padres son unos autoritarios por no tomarles parecer en la toma de decisión para su formación académica, pero la visualización que el alumno tiene a esa edad solo es de relaciones amistosas, no visualizan lo que sus padres con mayor experiencia tienen.

El instrumento elaborado permitió dar contestación a las preguntas planteadas, así como dar respuesta a los objetivos propuestos en la presente investigación, lo que permite concluir que Pánuco de Coronado es una comunidad que se interesa en la educación de sus hijos y esto también es de gran apoyo para los docentes de las instituciones porque existe compromiso de parte de los padres haciendo que haya más responsabilidad por parte del colegiado en las instituciones, formando buenos equipos de trabajo que es observado tanto por las comunidades del municipio como por las autoridades educativas del servicio de Telesecundaria.

Referencias

- Bourdieu, P. y Passeron, J.C., (1970). *La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris, Editions de Minuit.
- Cartagena, B. M., (2008). Relación entre la autoeficacia y el rendimiento escolar y los hábitos de estudio en los alumnos de secundaria, *REICE*, 6(3).
- Colina, A. (2008). Abrir puertas y saltar obstáculos: La construcción de la identidad del investigador en educación en México. *Sinéctica*, 31. Recuperado de <http://www.sinectica.iteso.mx/?seccion=articulo&lang=es&>.
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, (2012). *Evaluación Integral del Desempeño de los Programas Federales y Acciones dirigidas a la Población Indígena 2010*, México, CONEVAL.
- De Ibarrola, (2005). ¿Qué clase de país queremos y qué clase de educación para ese país? *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 10(24), 249-254.
- Díaz, B., (1996) El desarrollo intelectual y sus alteraciones, Universidad de la Habana, Cuba.
- Diccionario de la real academia española (1999). Editorial España Calpe, SA.
- Educación. “La agenda del siglo XXI, hacia un desarrollo humano”, en Competencias (2002). Un desafío para la educación en el siglo XXI, Norma Ediciones, México.
- Gil, J. (2002). *La educación como espacio de resistencia y transformación social. Filosofía, política y economía en el Laberinto*, Dialnet. Unirioja.

- González, P., J.F. (2011). *El Medio Urbano como ámbito de conocimientos escolar. Análisis y propuestas a partir de un estudio de concepciones de alumnado de Bogotá*. Facultad de Ciencias de la Educación Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales, Sevilla.
- Latapí, Pablo (1996) "Acuerdos y desacuerdos con la Reseña de la OCDE", *Revista de la Educación Superior*, 25(98), 7-28.
- Maldonado, A. (2000). Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el Banco Mundial. *Perfiles Educativos*, (87) Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13208704>
- Márquez, Jiménez, Alejandro (1999). Un siglo de educación en México (tomos I y II), coordinado por Pablo Latapí Sarre, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 3(8), 379-386.
- Martínez, G. y Álvarez F. (2005). *Fracaso y abandono escolar en Educación Secundaria Obligatoria: implicación de la familia y los centros escolares*. ICE, Universidad de Oviedo, Aula abierta 85, 127-146.
- Martinez, P.C. (2006). El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento y gestión*, (20).
- Martiniello, M. (1999). Participación de los Padres en la Educación: Hacia una Taxonomía para América Latina, Harvard, *Institute for International Development*, Harvard University.

- Moliner, L. y Bagant, S. (2006). Comunicación cooperativa entre la familia y la escuela: un programa para ayudar a los padres y a los profesores a comunicarse mejor entre sí. *Jornades de Foment de la Investigació*n, Valencia.
- Musitu, G., (2002). Las conductas violentas de los adolescentes en la escuela: El rol de la familia, *Dialnet, Aula Abierta*, (79),109-138
- Páez, I. (2006). Estrategias de aprendizaje -investigación documental- (parte B), *Laurus*, 12 (núm. Ext.) 267-280, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela.
- Rodríguez, G y colaboradores (1998). Sistematización de la experiencia educativa del proyecto CER 1987-1997. INEA –SEP, México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, ISSN (PrintedVersion): 1405-6666revista@comie.org.mx.
- Rodríguez, G. (1998). Diagnóstico sobre Población Jornalera Agrícola Migrante. Documento interno INEA.
- Sen, A. (2010). La idea de la justicia. Madrid: Taurus. Reseñado por Riádigos Mosquera, C. *Reseñas Educativas*, 13. Recuperado de <http://www.edrev.info/reviews/revs265.pdf>
- Silas, J.C. (2008), ¿Por qué Miriam sí va a la escuela? Resiliencia en la educación básica mexicana. *Revista mexicana de investigación educativa*, 13(39), México.
- Silas, J.C. (2008). La resiliencia en los estudiantes de educación básica, un tema primordial en comunidades marginales. *Revista Electrónica Sinéctica*, (32), México.

Terrail, J. (2003) l'Enjeu Démocratique. París: La Dispute. *Revista mexicana de investigación educativa*. Versión impresa ISSN 1405-6666 RMIE, 13(39) México.

Torio, L. (2004). Familia, Escuela y Sociedad, ICE, Universidad de Oviedo, Aula Abierta, 83 (2004) 35-5,
<http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/26953/1/AulaAbierta.2004.83.35-52.pdf>

Tovar, M. P. (2004). *Estudio sobre la educación para la población rural en México*. Proyecto FAO - UNESCO - DGCS Italia - CIDE - REDUC. Roma.

Trigo, E (1999). *Creatividad motriz*. Editorial norma, primera edición, España.

Valdés, C., Martín, M.J., y Sánchez, E., (2009). Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. *Revista electrónica de investigación educativa (REDIE)*, 11(1), México.

Enlaces:

<http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 13 - Nº 127 - Diciembre de 2008.

www.oem.com.mx/elsoldedurango/notas/n2273143.htm

www.elsiglodedurango.com.mx/noticia/337309.html

APARTADO “B”:
La visión del docente

LA NORMALIDAD MÍNIMA COMO GENERADORA DE ESTRÉS EN EL DOCENTE FRENTE A GRUPO

Domitilo Gutiérrez Rodríguez
domit@live.com.mx

Gloria Calderón Reyes
gcalrey@outlook.com

Resumen

El objetivo de la presente investigación es identificar el nivel de estrés que genera en el docente frente a grupo de la Zona Escolar No. 10 del subsistema federalizado ubicado en la ciudad de Durango, la Normalidad Mínima Escolar (NME). Esta indagación se desarrolló con un enfoque cuantitativo, con un tipo de estudio exploratorio descriptivo, utilizando para la recolección de información la técnica de encuesta e implementando el cuestionario como instrumento, el cual muestra un nivel de confiabilidad en el alfa de Cronbach de .93, y .94 en la confiabilidad por mitades. Los resultados obtenidos muestran una media mínima de 1.84 y una máxima de 3.13, con un resultado global de 2.63, lo que indica que la mayoría de los maestros encuestados muestran un nivel de estrés significativo.

Palabras clave: Normalidad Mínima Escolar, estrés, uso del tiempo, docente de educación primaria.

Introducción

El interés por que el docente frente a grupo aumente el nivel académico de sus educandos en las diversas asignaturas que integran el Programa de Estudio de Educación Primaria en un ambiente armónico y en el que cada integrante del grupo interactúe sintiéndose en libertad sin llegar al relajamiento es lo que nos permite

constatar si la Normalidad Mínima Escolar implementada recientemente está influyendo para propiciar este tipo de ambientes.

La presente investigación centra su atención en la Normalidad Mínima Escolar como generadora de estrés, porque se observa una inquietud en los maestros a partir de su implementación.

Antecedentes

De acuerdo con la revisión de la literatura, referente al uso del tiempo, las investigaciones se localizan en los diferentes países latinoamericanos y en España; mismas que se contextualizan en el ámbito estudiantil, abordando las siguientes temáticas: Actividad físico-deportiva de los alumnos de tercer ciclo de primaria y de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en su tiempo libre (Bosque & Baena, 2014), Usos e imágenes del tiempo en el alumnado de ESO: entre la escuela, la familia y la comunidad (Morán, Iglesias, Vargas & Rouco, 2012), Cómo perciben los alumnos el uso del tiempo escolar en dos escenarios: la primaria y la secundaria (De la Riva, 2005), El uso del tiempo en la práctica pedagógica de las escuelas adscritas a la alcaldía metropolitana (Rodríguez, 2007), La ocupación del tiempo libre de jóvenes en el uso de videojuegos y redes (Muros, Aragón & Bustos, 2013), La formación de competencias profesionales para la educación del tiempo libre en la formación inicial de los profesionales de la cultura física y el deporte (Mateo & Proenza, 2011), Consumo cultural y uso del tiempo libre en estudiantes lasallistas (Huertas, Caro, Vásquez & Vélez, J. S. 2008); en el ámbito de la docencia: Gestión del tiempo e interacción del profesor-alumno en la sala de clases de establecimientos con Jornada Escolar Completa en Chile

(Martinic & Vergara, 2007); así como en población en general, donde se abordan los siguientes temas: Cambios en el uso del tiempo de las parejas (Ajenjo & García, 2014), El tiempo con los hijos y la actividad laboral de los padres (Gutiérrez, 2007), El tiempo de la familia es un recurso escaso: ¿cómo afecta su distribución en el desempeño escolar? (Beltrán, 2013), Enredadas en el tiempo. Mujeres, tiempo y educación: una relación condicionada (Luengo & Gutiérrez, 2010), El uso del tiempo en espacios próximos. Una caracterización de la ciudad de Barcelona (Cerdeira, 2006), El tiempo de trabajo: de la jaula dorada a la libertad azarosa (Moreno, 2010), La división del trabajo doméstico en las familias españolas. Un análisis del uso del tiempo (Domínguez, 2013).

En lo referente al uso de la NME no se encontró información, sin embargo sobre el uso del tiempo en los diferentes contextos de la vida social Bosque y Baena (2014: 46), afirman que “los estudiantes en su mayoría, pasan demasiado tiempo haciendo actividades que requieren poco o nada de esfuerzo físico”; por su parte Morán, Iglesias, Vargas y Rouco (2012: 96), señalan que “la saturación de la jornada cotidiana por el horario escolar y las demandas que de él se derivan, disminuye en gran medida las posibilidades que las y los adolescentes tienen para experimentar otros tiempos y espacios de socialización”; cabe señalar que según De la Riva (2005: 5), “en la primaria el cuerpo de los alumnos se ubica principalmente en el salón de clases, en la secundaria se distribuye a lo largo del día en el salón y otros espacios”; así mismo Rodríguez (2007: 103), señala que “deben construir el significado propio del tiempo, que les permita comprender los aspectos complejos de la escuela”; Huertas, Caro, Vásquez y Vélez (2008: 36) afirman que “en su vida cotidiana, la mayoría de los estudiantes prefieren aquellas actividades que exigen poco esfuerzo”; por ello Muros, Aragón y Bustos (2013:

36), dicen que “los jóvenes utilizan Tuenti y los videojuegos por diversión, por entretenimiento”; no obstante, Mateo y Proenza (2011: 10) reconocen que “las competencias profesionales para la educación del tiempo libre se desarrollan de forma individual por los estudiantes en el proceso de su formación y desarrollo profesional”.

En el ámbito docente Martinic y Vergara (2007: 16), constatan que “ el mayor tiempo de la clase se concentra en la fase de desarrollo, llamando la atención lo breve que son las fases de inicio y cierre”; situación opuesta a lo que manifiesta Rodríguez (2007: 102), ya que señala que “a dinámica utilizada por los docentes en cuanto al uso del tiempo se encuentra bajo el esquema tradicional cuya dimensión se inscribe dentro del ejercicio del poder y el cual prevalece una excesiva fragmentación del horario afines de cubrir objetivos de orden académico”.

En el contexto social Beltrán (2013: 143), encontró que “el tiempo dedicado por los padres a la educación de los hijos influye heterogéneamente según la edad de estos últimos y si se trata del padre o de la madre”; por ello Ajenjo y García (2014: 473) señalan que: “en los últimos años ha habido un incremento de la ocupación femenina y una estabilización de la masculina, de modo que las desigualdades han seguido reduciéndose”; así mismo Gutiérrez (2007: 15), manifiesta que: “las madres ocupadas priman el tiempo de calidad y lo compensan durante el fin de semana”; Luengo y Gutiérrez (2010: 158-159) afirman que “el hombre mantiene su rol casi intacto, pero la figura del ama de casa tradicional tiende a desaparecer, lo cual no significa que ésta abandone sus tareas de cuidadora y gestora del hogar, sino que de hecho asume un doble papel, el familiar y el laboral”; Domínguez (2013: 174-175) en su investigación “encontró evidencia a favor de las hipótesis de los recursos relativos y la disponibilidad

de tiempo, pero también indicios que apuntan a un efecto de los roles de género”; en la vida laboral Cerda (2006: 65), afirma que “los resultados muestran que las duraciones de las actividades próximas son menores que las actividades no próximas”; por ello Moreno (2010: 299) indica que “los resultados apuntan que la norma horaria de la jornada laboral ha dejado de representar una jaula dorada en la medida que emerge como una suerte de libertad azarosa para las personas trabajadoras”.

Las investigaciones analizadas se ubican en su mayoría a la población en general, al contexto familiar y muy pocas al ámbito escolar, por ejemplo, en lo referente al uso y gestión del tiempo pedagógico se encontró solo una, misma que se centra en el establecimiento integrado de la jornada escolar completa en la cual se observa a que actividades se les asigna mayor cantidad de tiempo por lo antes descrito se considera necesario profundizar en el uso del tiempo pedagógico y conocer si la Normalidad Mínima causa estrés en el docente frente a grupo.

Referentes teóricos

La relación que se da entre las variables del tiempo pedagógico y la Normalidad Mínima como generadora de estrés, serán los ejes principales que se abordarán a continuación.

Según Shturman (2005:102, citado por Barraza 2011: 136), señala que: “El tiempo es un recurso valioso no renovable que está disponible para todo mundo. No es suficiente ni insuficiente simplemente es el que es, y “es igual para todos sin importar raza, religión, género o estatura”; así mismo en el Acuerdo 711 (2013: 5), se define a la Normalidad

Mínima Escolar como “las condiciones básicas indispensables de primer orden que deben cumplirse en cada escuela para el buen desempeño de la tarea docente y el logro de aprendizajes del alumnado”, de la misma manera Lazarus y Folkman (citado en Piña, 2009: 196), señalan que el estrés es la “relación particular entre el individuo y el entorno que es evaluada como amenazante o que desborda sus recursos y que pone en peligro su bienestar. La amenaza se refiere al daño o pérdida que todavía no ha ocurrido, pero que se prevé”.

Estas concepciones orientan la tarea del docente como ejes rectores de la actividad académica a la que están sujetos diariamente los maestros frente a grupo.

Para Barraza (2011: 137), “la mayoría de reglas sobre la gestión del tiempo se contraponen a las leyes de la naturaleza humana”. Por lo que generan en una gran cantidad de personas altos niveles de estrés, ya que al no poder organizar su tiempo de acuerdo al periodo que ocupa cada actividad, se ven presionados aún más por el cumplimiento de la Normalidad Mínima vigente, “por lo que se le podría considerar como una dificultad producto [...] de la fragmentación del tiempo dedicado a la realización de las actividades asignadas” (Barraza, 2011: 125). Por ende, la implementación de esta nueva norma, lejos de beneficiar el desempeño docente, se presenta como un obstáculo que demerita la educación que se imparte, causando en el maestro presión por ocupar la mayor cantidad del tiempo en tareas de orden académico y administrativo.

Según Martín (2003: 350, citado por Barraza, 2011: 124), tal como señala la Ley de Carlson, “todo trabajo interrumpido es menos eficaz y consume más tiempo que si se realizara de manera continua”. Por ello consideramos que la Normalidad Mínima es detonante del estrés en la mayoría de los maestros frente a grupo, ya que

constantemente se interrumpen las actividades académicas por diversos ladrones del tiempo. “Un ladrón del tiempo es toda persona, actividad o circunstancia que dificulta la consecución de unos objetivos definidos”, como afirma Riesco (2007: 82, citado por Barraza, 2011: 125-126).

Objetivo

- Identificar el nivel de estrés que genera en el docente frente a grupo La Normalidad Mínima Escolar.

Método

La investigación se desarrolla desde un enfoque cuantitativo con tipo de estudio exploratorio descriptivo. La técnica utilizada para la recolección de la información es la encuesta y el instrumento es el cuestionario construido ex profeso.

Dicho instrumento consta de 16 ítems que pueden ser respondidos en un escala valorativa de: nunca, casi nunca, casi siempre y siempre; y cuyas propiedades psicométricas son

- Un nivel de confiabilidad de .93 en alfa de Cronbach y de .94 en la confiabilidad por mitades.

Según De Vellis (en García, 2006) plantea que la escala de confiabilidad que se encuentra por arriba de .90 es muy buena. Así mismo Murphy y Davishofer (en Hogan,

2004) señala que la escala que se encuentra alrededor de .90 es un nivel elevado de confiabilidad.

El cuestionario se aplicó a una población de 67 maestros frente a grupo, de los cuales 43 son maestras y 24 maestros del subsistema federalizado de la Zona Escolar No. 10 ubicada en la ciudad de Durango durante los días 21 y 24 de noviembre del año 2014. La distribución de los docentes, según las variables sociodemográficas estudiadas fue la siguiente:

- El 64% pertenecen al género femenino y el 36% al masculino.
- El rango de edad es de 25 a 57 años, siendo la edad más representativa aquéllos que se encuentran dentro del rango de 31 a 35 años (28%).
- En el nivel de años de servicio se tiene el mayor porcentaje en 30 años de antigüedad, representando un 9%.
- En relación al grado atendido se entrevistaron más docentes que atienden quinto, mismo que corresponden a 14 con un porcentaje del 20%.

Resultados

Resultados descriptivos para la variable “La Normalidad Mínima Escolar como generadora de estrés” se muestran en la tabla 1 en donde se analizan los resultados obtenidos de la Media y la Desviación típica.

Tabla 1.
Prueba SPSS para los rasgos que integran la normalidad mínima escolar como generadora de estrés.

No.	ITEMS	Media	Desv: tip.
	¿Con qué frecuencia le estresa:...?		
1	<i>Cumplir con el calendario escolar</i>	1.84	.93
2	<i>No terminar con los aprendizajes esperados establecidos en los programas de estudio</i>	2.95	.85
3	<i>Dejar su grupo para atender algún asunto personal</i>	2.40	1.07
4	<i>No iniciar puntualmente sus actividades académicas</i>	2.28	1.04
5	<i>Que sus alumnos se atrasen académicamente por no asistir a clases</i>	3.13	.91
6	<i>La falta de material proporcionado por la Secretaría de Educación Pública</i>	2.74	1.07
7	<i>Que sus alumnos no traigan el material de la asignatura que está trabajando</i>	2.97	.96
8	<i>No lograr la motivación de todos sus educandos al momento de desarrollar las actividades académicas de las diversas asignaturas</i>	2.74	.94
9	<i>Dejar su grupo en manos de un maestro sustituto</i>	2.20	1.16
10	<i>No llegar temprano a su centro educativo</i>	2.43	1.24
11	<i>Que sus alumnos no asistan a clases puntualmente</i>	2.75	.94
12	<i>Si le falta material didáctico de cualquier índole</i>	2.61	.92
13	<i>No cubrir todo el tiempo del horario escolar en actividades de aprendizaje</i>	2.68	.94
14	<i>Que las actividades que usted propone no sean del interés de todos sus alumnos</i>	2.69	.92
15	<i>Que sus alumnos no consoliden el dominio de la lectura, la escritura y las matemáticas de acuerdo a los aprendizajes esperados que usted está desarrollando</i>	3.05	.86
16	<i>La implementación de la Normalidad Mínima Escolar</i>	2.65	1.01

Los resultados obtenidos nos indican una Media de 1.84 en el ítem “¿Con qué frecuencia le estresa cumplir con el calendario escolar?” Lo cual nos señala que este

rasgo de la Normalidad Mínima Escolar le estresa mínimamente a la mayoría de los docentes de la zona escolar No. 10 del subsistema federalizado, se infiere que esto se da porque históricamente la labor educativa ha estado regida por un calendario escolar ya establecido.

En contraste con lo anterior, se puede observar que el ítem "¿Con qué frecuencia le estresa que sus alumnos se atrasen académicamente por no asistir a clases?, el resultado de la Media es 3.13, reflejando un nivel de estrés significativo para la mayoría de los maestros frente a grupo. Se deduce que en estos resultados al docente le provoca estrés que sus alumnos se atrasen académicamente, ya que no puede intervenir en su aprovechamiento académico al tenerlos ausentes y sin duda esto repercutirá en el nivel de aprendizaje que puedan alcanzar y por ende se reflejará en los resultados de exámenes tanto internos como externos que se apliquen en lo posterior.

*Tabla 2.
Para medir la Media de la variable La Normalidad Mínima Escolar como generadora de estrés.*

No.	Variable	Media
1	<i>La Normalidad mínima escolar como generadora de estrés</i>	2.63

La variable La Normalidad Mínima como generadora estrés presenta una Media de 2.63, lo cual refleja que la mayoría de los docentes del subsistema federalizado de la Zona Escolar No. 10 ubicada en la ciudad de Durango, Dgo., se encuentran estresados a raíz de la implementación del Acuerdo 711 implementado en el año 2013 en educación básica.

Comentarios

Se concluye que la implementación de La Normalidad Mínima Escolar les está generando estrés a los maestros encuestados, ya que así lo demuestran los resultados.

Se sugiere que los directores de los centros escolares en colegiado y a partir de su liderazgo se traten de minimizar el nivel de estrés de sus subordinados analizando la implementación de este Acuerdo en su justa dimensión, ya que ello no debe ser un incremento a la carga administrativa del docente.

La esencia de La Normalidad Mínima Escolar es incrementar los resultados del aprovechamiento académico de los educandos en todos los centros educativos que integran el Sistema de Educación Básica, en el cual está inmerso el subsistema de educación primaria, por ello no debe generar una carga administrativa extra al maestro frente a grupo, sino al contrario, lo debe dotar de mayor tiempo disponible para que lo asigne a diseñar estrategias de enseñanza que le permitan lograr con mayor eficacia y eficiencia los aprendizajes esperados de cada uno de los programas que integran el currículum.

Esta investigación abre la pauta para generar nuevas investigaciones que confirmen si realmente la Normalidad Mínima Escolar es generadora de estrés en los maestros frente a grupo, o éste se da por otras causas.

Referencias

- Acuerdo 711 (2013). Por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa. México.
- Ajenjo, M. y García, J. (2014). Cambios en el uso del tiempo de las parejas, *Revista Internacional de Sociología (RIS)*, 72(2), 453-476.
- Barraza, A. (2011). Gestión del tiempo. Competencia específica para el afrontamiento del estrés académico. En A. Jaik y A. Barraza (coord.). *Competencias y educación. Miradas múltiples de una relación.* (pp. 119-140). México: ReDIE.
- Beltrán, A. (2013). El tiempo de la familia es un recurso escaso: ¿cómo afecta su distribución en el desempeño escolar?, *Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico*, 40(72), 117-156.
- Bosque, M. y Baena, A. (2014). Actividad físico-deportiva de los alumnos de tercer ciclo de primaria y de la ESO en su tiempo libre. *Ágora para la EF y el deporte*, 16 (1), 36-49.
- Cerda, J. (2006). El uso del tiempo en espacios próximos. Una caracterización de la ciudad de Barcelona, Universidad de Valladolid e Instituto Universitario de Urbanística, 17 (1), 65-97.
- De la Riva, M. J. (2005). Cómo perciben los alumnos el uso del tiempo escolar en dos escenarios: la primaria y la secundaria, *X Congreso Nacional De Investigación Educativa*, área 16: sujetos de la educación.
- Domínguez, M. (2012). La división del trabajo doméstico en las familias españolas. Un análisis del uso del tiempo, *Revista Internacional de Sociología (RIS)*, 70(1), 153-179.

- García, C. (2006), "La medición en ciencias sociales y en la psicología", en Estadística con SPSS y metodología de la investigación, de René Landeros Hernández y Mónica T. González Ramírez (comp.), México, Trillas.
- Gutiérrez, M. (2007). El tiempo con los hijos y la actividad laboral de los padres, *Documentos de Economía "La Caixa"*, N.º 06, pp. 5-19.
- Hogan, T. P. (2004), Pruebas psicológicas, México, El Manual Moderno.
- Huertas, C. A., Caro, D., Vásquez, A. M. y Vélez, J. S. (2008). Consumo cultural y uso del tiempo libre en estudiantes lasallistas, *Revista Lasallista de Investigación*, 5(2), 36-47.
- Luengo, M. R. y Gutiérrez P. (2010). Enredadas en el tiempo. Mujeres, tiempo y educación: una relación condicionada, *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado (REIFOP)*, 13 (4), 155-166.
- Martín, M. J. (2003). La gestión del tiempo, En L. Puchol, et al. (comp.), *El libro de las habilidades directivas*, (pp. 347-370), Madrid, España: Díaz de Santos.
- Martinic, S. y Vergara, C. (2007). Gestión del tiempo e interacción del profesor-alumno en la sala de clases de establecimientos con Jornada Escolar Completa en Chile, REICE - *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(5e), 3-20.
- Mateo, J. L. y Proenza, J. R. (2011). La formación de competencias profesionales para la educación del tiempo libre en la formación inicial de los profesionales de la cultura física y el deporte, *Educación Física y Deportes, Revista Digital*, 16(163).
- Morán, M.C., Iglesias, L., Vargas, G. y Rouco, J.F. (2012). Usos e imágenes del tiempo en el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria (ESO): entre la escuela, la

- familia y la comunidad. *SIPS - Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, 20, 61-101.
- Moreno, S. (2010). El tiempo de trabajo: de la jaula dorada a la libertad azarosa, *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 28(2), 299-321.
- Muros B., Aragón Y. y Bustos A. (2013). La ocupación del tiempo libre de jóvenes en el uso de videojuegos y redes, *Revista Científica de Educomunicación*, 40(20), 31-39. 1134-3478; páginas 31-39
- Piña L. (2009). Los Pecados originales en la propuesta transaccional sobre Estrés y afrontamiento de Lazarus y Folkman, *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 14(1), 196.
- Rodríguez, M. (2007). El uso del tiempo en la práctica pedagógica de las escuelas adscritas a la alcaldía metropolitana, *Revista Universitaria de Investigación*, 8(2), 83-104.
- Riesco, M. (2007). Gestión y dominio del tiempo. *Educación y Futuro*, 17, 177-200.
- Shturman, S. (2005). *El poder del estrés*. México: EDAMEX.

LA RESILIENCIA COMO CARACTERÍSTICA DE LA PERSONALIDAD. UN ESTUDIO DE CASO.

Luis Fernando Salazar Ávila
ingfersa@gmail.com

Elizabeth Márquez Contreras
onsalary@hotmail.com

Resumen.

La presente investigación de corte cualitativo muestra un acercamiento hacia el tema de resiliencia en un agente educativo, al estudiar la vida de un docente en activo seleccionado mediante la aplicación del Test Inventario de Resiliencia (IRES), por medio de un estudio de caso y utilizando la entrevista en profundidad como técnica de recolección de la información. Dicha investigación permitirá conocer las circunstancias de vida y rasgos que definen la personalidad de una persona resiliente, entendiendo la resiliencia como “las características que presentan algunas personas para sobreponerse a las adversidades, transformarlas y aprender de ellas”. El análisis de la información permitió desarrollar categorías con las que se pudo inferir sobre las características que hacen del sujeto una persona resiliente, mismas que fueron corroboradas por medio de la triangulación.

Palabras clave: resiliencia, IRES, características, adversidades, personalidad.

Introducción.

La Resiliencia es un tópico que ha tomado fuerza en los últimos años en el ámbito educativo por las implicaciones que tiene hacia todos los aspectos de la vida de una persona, el ser o no una persona resiliente.

La palabra **Resiliencia**, tiene su raíz etimológica en el latín “Resiliens” y es utilizada por primera vez en 1626 como resilire; término compuesto que significa “re”: atrás, y “salire”: saltar; es decir, “saltar hacia atrás” o rebotar, aludiendo con ello a la flexibilidad de los objetos (Harper, 2008 citado en Lagos y Ossa, 2010).

Se ha usado este término en diferentes ramas del saber, tal es el caso de la ingeniería (mecánica), en ecología, en psicología; coincidiendo en que la resiliencia es una característica que permite salir adelante de situaciones adversas.

Edith Grotberg (1996 citada en Lagos y Ossa, 2010), describe la resiliencia como *“la capacidad humana de hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas o incluso salir transformado”*. Desde esta perspectiva, puede ser vista como un mensaje dirigido a quienes constantemente se ven enfrentados a situaciones de precariedad y desamparo social.

Otros autores como Bernard (1995), Masten (2001), Ramundo (2001), Rutter y Rutter (1992), Silva (1999), Soriano (1996, citados en Córdova-Alcaráz, Andrade, y Rodríguez-Kuri, 2005), se refieren a la resiliencia, en términos generales, como la capacidad de afrontar de manera positiva situaciones adversas y transformarlas constructivamente. Para Garnezy (1993, citado en Córdova-Alcaráz et al., 2005), resiliencia se refiere al proceso de, y a la capacidad de llegar a una adaptación exitosa a pesar de circunstancias desafiantes o amenazadoras. De acuerdo con estos autores se puede considerar a la resiliencia funcionalmente equivalente a la invulnerabilidad, la resistencia al estrés y la adversidad. Para Mangham (1995, citado en Córdova-Alcaráz et al., 2005), la resiliencia, además de describir la habilidad para controlar de manera significativa la adversidad o el estrés, puede resultar en un incremento de habilidades

para responder a adversidades futuras. El programa de la Universidad Estatal de California implementado por Soriano (1996, citado en Córdova-Alcaráz et al., 2005), define a la resiliencia como la habilidad para reencontrar una condición previa a la aplicación de un estresor dado, o a la experiencia de un evento traumático.

Según Vanistendael (1995, citado en Córdova-Alcaráz et al., 2005), la resiliencia es la capacidad de una persona o de un sistema social para vivir bien y desarrollarse positivamente a pesar de las condiciones de vida difíciles. Distingue dos componentes: la resistencia frente a la posibilidad de destrucción (o sea, la capacidad de proteger la propia identidad bajo presión) y la capacidad de construir un estilo de vida positivo pese a circunstancias difíciles. Luthar y Cicchetti (2000, 2004, citados en Córdova-Alcaráz et al., 2005), por su parte, definen la resiliencia como un proceso dinámico que tiene como resultado la adaptación positiva en contextos de gran adversidad. Esta definición considera tres componentes esenciales de la resiliencia, a saber: la noción de adversidad, la adaptación positiva o superación de la adversidad y la dinámica entre mecanismos emocionales, cognitivos y socioculturales que influyen sobre el desarrollo humano.

De acuerdo con Melillo y Suárez (2001, citado en Córdova-Alcaráz et al., 2005), el concepto de resiliencia surge del fracaso de las predicciones de los modelos de riesgo, pero las explicaciones o respuestas que aporta para dar cuenta de los resultados inesperados no pertenecen en general al ámbito de las ciencias naturales. Olson y Cols. (2003, citados en Córdova-Alcaráz et al., 2005) definen la resiliencia como un resultado de patrones particulares de conductas funcionales a pesar de la exposición al riesgo.

Para estos autores se trata de un proceso dinámico de adaptación en un medio de riesgo que involucra la interacción entre los factores de protección y riesgo del sujeto.

Finalmente Cyrulnik (2001, citado en Lagos y Ossa, 2010), por su parte, plantea que este concepto representa la capacidad del ser humano para ser feliz a pesar de los traumas que debe soportar y superar. En este sentido, el autor señala además que la resiliencia se explica a partir de:

1. La adquisición de recursos internos que se impregnan en el temperamento desde los primeros años, a partir de las interacciones precoces. Anticiparse a esto ayudará a los niños a reaccionar positivamente ante las agresiones, al poner en marcha una serie de guías de desarrollo más o menos sólidas.
2. La estructura de la agresión explica los daños provocados por el primer golpe, la herida o carencia. Sin embargo, será la significación que adquiere ese golpe lo que explique los efectos de un segundo golpe, que es el que efectivamente provoca el trauma.
3. La posibilidad de regresar al lugar de los afectos; las palabras y las acciones que el medio dispone para el afligido, con las guías que le permiten proseguir un desarrollo sin alteraciones.

Todos los individuos tienen una historia de vida determinada por acontecimientos y situaciones que se experimentan durante cada una de las etapas de sus vidas, siendo mayormente significativas las circunstancias adversas que puedan generar en el individuo algún tipo de trastorno psicológico emocional, particularmente durante la infancia. A partir de estas vivencias y de manera conjunta con la parte hereditaria y particular de cada ser humano, aunadas a la forma de ser educados, las personas

adquieren ciertos rasgos y características que van forjando su personalidad que finalmente influyen en la forma de conducirse a lo largo de sus vidas.

De aquí la importancia del estudio de la resiliencia, siendo ésta la manera en que un individuo es capaz de afrontar la vida con aplomo y asertividad a pesar de haber vivido bajo alguna de las condiciones antes mencionadas. Dada la complejidad del ser humano, resulta interesante estudiar la *resiliencia* como una característica de la personalidad y cómo es que algunos individuos actúan de diferente manera y obtienen resultados distintos pese a haber vivido bajo las mismas circunstancias que otros.

Por la propia naturaleza del trabajo docente, las relaciones interpersonales que se generan con alumnos, padres de familia y compañeros son parte de la labor diaria, así como la toma de decisiones y solución de problemas concernientes a su espacio de trabajo y la forma en cómo se lleven a cabo, dependerán de su personalidad.

Un docente con características no resilientes puede presentar *estrés laboral*, al no saber adaptarse a los cambios y exigencias que se generan en el sistema educativo y en todos sus actores, lo que genera que el profesorado se encuentre, cada vez más, en situaciones conflictivas y esto pueda ser un detonante para contraer el síndrome de *Burnout*, también conocido como síndrome de desgaste ocupacional o profesional (García, 1996).

En contraparte, el docente que presenta rasgos positivos de personalidad tales como autoestima, empatía, autoconocimiento, motivación, liderazgo, entre otros, puede estar relacionado con el llamado *bienestar docente*. Hernández (2002: 30), define el *Bienestar Individual Subjetivo* como “una evaluación global, hecha por uno mismo y sobre uno mismo, dentro de un periodo amplio de tiempo, acerca de la satisfacción con

la vida”. Por tanto, el bienestar docente tiene que ver con una introspección hecha por el propio individuo sobre lo que le acontece en su vida y la forma de afrontarla de la mejor manera, es decir, depende de los condicionantes internos o subjetivos, lo que puede considerarse como una persona resiliente.

A mediados de los 70, numerosos estudios se han gestado en Europa y Estados Unidos, a partir de la discusión del tema de la resiliencia. En Hispanoamérica no es sino hasta la década del noventa cuando surgen las primeras publicaciones en español. Dichas investigaciones incluyen en sus definiciones la conjugación de factores personales y ambientales que han sido observados de acuerdo con el objeto del estudio (Badilla, 1997).

El estudio de la resiliencia desde el punto de vista de la educación es un tema relativamente joven. En México, las primeras investigaciones en el ámbito educativo que se hicieron al respecto surgieron a partir del 2009 según los documentos y artículos publicados por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C. (COMIE), centrandose su estudio en los alumnos como sujetos de investigación y nunca en el docente, lo que hace suponer un campo de investigación por explotar en México.

Objetivos

- Identificar y analizar las circunstancias positivas y adversas que marcaron la vida del docente.
- Categorizar las características resilientes del sujeto en base al análisis de los datos recopilados sobre su vida.

Método

La investigación se enmarca dentro del paradigma interpretativo y el estudio de caso como base metodológica, ya que busca conocer desde los mismos sujetos, la representación del objeto que se estudia. En un primer momento se aplicó el test “Inventario de Resiliencia” (IRES) como filtro para la selección de nuestro sujeto, diseñado y validado por Figueroa, Frías, Gaxiola, Hurtado, Salcido, (2011) de la Universidad de Sonora, el cual es un test estandarizado con nivel de confiabilidad de .93 en alfa de Cronbach conformado por 24 ítems que se evalúan por medio de una escala de Likert con cinco valores del 1 al 5 (de nada a totalmente), conformado por diez dimensiones características de las personas resilientes, como lo son: 1) Afrontamiento, 2) Actitud Positiva, 3) Sentido del Humor, 4) Empatía, 5) Flexibilidad, 6) Perseverancia, 7) Religiosidad, 8) Autoeficiencia, 9) Optimismo y 10) Orientación a la Meta; posteriormente, se empleó la entrevista a profundidad como técnica para la recopilación de información.

El sujeto de estudio es un docente en activo que fue seleccionado de manera aleatoria en atención a ciertos criterios de inclusión tales como: buena actitud hacia la vida, proactivo, empático, con sentido del humor, liderazgo y que muestre confianza en sí mismo. Puesto que dicho sujeto es nuestro informante clave, se consideró para su elección, además de lo anteriormente mencionado, que cumpliera con ciertas características como: 1) apertura de comunicación para que proporcione toda la información requerida por el investigador y 2) colabore con el investigador las veces que sea necesario, para lo cual se acordó la confidencialidad y el anonimato, por lo que se cambiaron los nombres y datos que pudieran dar con su identificación.

El sujeto seleccionado es una mujer de 31 años de edad, docente frente a grupo en activo con 8 años de servicio en nivel de secundaria. Su familia la integran su esposo y tres hijos, dos varones de 13 y 8 años respectivamente y la menor una niña de 3 años. Creció dentro de una familia disfuncional sin la figura paterna y criada por una tía y abuela. Profesionista y de buen desempeño en su trabajo, con metas claras, liderazgo y con buen manejo de relaciones interpersonales. A nivel familiar se muestra como una pareja comprometida, una madre amorosa y responsable. En un plano más personal, se muestra maternal siempre dispuesta a dar un consejo y con prestancia para el servicio.

Para efectos de validación de las categorías, se utilizó el método de triangulación bajo el criterio de validación teórica, el cual consiste, como lo menciona Denzin (1970, citado en Rodríguez, 2005) en primer lugar, en listar todas las proposiciones teóricas en un determinado tema; para cada una de las proposiciones teóricas debe elaborarse una lista de interpretaciones, luego, es preciso determinar qué relaciones empíricas supuestas existen realmente, para posteriormente desechar las proposiciones e interpretaciones que no resisten el contraste empírico y seleccionar las mejores interpretaciones. De esta forma, se enumeran todas las proposiciones contrastadas y por último, se procede a la reformulación de teorías.

Este método se eligió para la categorización de los resultados debido a las ventajas indudables que presenta ya que ayuda a confirmar o negar un mayor número de proposiciones teóricas y se toma en cuenta también un número más amplio de interpretaciones. Es importante destacar que este tipo de triangulación contempla proposiciones que contradicen los sistemas teóricos imperantes, de esta manera las explicaciones alternativas son tenidas en cuenta desde el inicio.

Resultados

La tabla 1 muestra los resultados de la entrevista a profundidad y muestra las circunstancias tanto positivas como adversas que marcaron la vida del docente sujeto de estudio, organizadas de manera cronológica por periodos de 5 años.

Tabla 1 (Parte 1).
Resultados de entrevista a sujeto resiliente.

CRONOLOGÍA (años de edad)	EVENTOS POSITIVOS	EVENTOS ADVERSOS
0 - 5	No tuvo carencias materiales.	Ausencia de padre. Abandono de la madre para seguir estudiando. Crece en familia disfuncional.
6 – 10	Mucha comunicación y amor de parte de sus abuelos y tíos. Esperaba vacaciones para irse a Chihuahua con sus abuelos. Aprendió a viajar sola de Durango a Chihuahua. Fortaleza.	Golpes fuertes por parte de la mamá si olvidaba alguna tarea de la casa, “había mucha violencia” La encerraban en un cuarto hasta no acabar la tarea. Comparaciones y diferenciación con su hermano. Expuesta a robos y abusos al viajar sola. No había comunicación “No me sentía ni querida ni amada y a veces ni aceptada” “Tenía reacciones de que yo era su estorbo” “Por tu culpa tú papá no nos quiso” “Cargas con sentimientos de tristeza y de dolor” “Son cosas que te duelen toda la vida” Se hacía pipí en la cama por miedo a su mamá. La corrieron de la casa por tirar una lata de pintura
11 – 15	Responsabilidad en la escuela. Buenas calificaciones. Invitación a un grupo de la iglesia. Querida por las mamás de sus amigas. Le aconsejaban. Sobresalía en danza y rondalla. Conoció a su papá.	Pensó en el suicidio. Le abrieron heridas a causa de golpes con una extensión. Múltiples tareas en la casa. (Para ganar algún beneficio). Los regaños eran: “Eres una puta, te la pasas en la calle, floja...” Relegada cuando se reunía la familia. Chantajos de su hermano para que no la golpearan.

Tabla 1 (Parte 2).
Resultados de entrevista a sujeto resiliente

CRONOLOGÍA (años de edad)	EVENTOS POSITIVOS	EVENTOS ADVERSOS
16 – 20	Buena comunicación con su papá. Vínculos de amistad. Salir de la prepa. Apoyo y cuidados de su mamá en el embarazo. (Muestras de cariño).	Maltrato psicológico del novio. Empezó a beber alcohol. Ofrecimientos de drogas. Accidente de volcadura en carretera. Miedo a la muerte. Miedo a la soledad. Queda embarazada.
21 – 25	Boda. Nacimiento del primer hijo. Culminación de la carrera.	Empiezan problemas con su esposo. Falta de dinero.
26 – 30	Construye su casa. Consigue empleo en Universidad. Comunicación con los alumnos. Plaza de secundaria. Llegada de segundo hijo.	Infidelidad y separación temporal de su esposo.
31 – Actual	Estudios de maestría. Reconciliación matrimonial. Llegada de tercer hijo.	

De acuerdo a la revisión y análisis de los datos proporcionados por el sujeto, se encontró una paridad de circunstancias adversas y positivas a los largo de su vida excepto en el lapso de su infancia entre los 5 a 10 años, en cuyo lapso predominan las situaciones negativas, en base a eso se desprenden las categorías que se presentan a continuación con la integración de la información recopilada por las vías ya señaladas.

Categorización.

✓ ***Orientación a la meta.*** Consiste en tener metas y aspiraciones en la vida y hacer lo necesario para lograrlas. De acuerdo con el reporte de Ungar (2006 citado en Figueroa et al., 2011) realizado con 1,500 jóvenes de catorce comunidades de los cinco continentes, tener metas y aspiraciones en la vida constituye una de las dimensiones individuales asociadas a la resiliencia, aunque sus niveles varían a través de las culturas. Al respecto el sujeto de indagación (SI) comenta lo siguiente:

“...siempre fue un objetivo, acabar de estudiar y salirme de mi casa, irme a trabajar.”

“Estoy estudiando una maestría, quiero estudiar inglés, quiero fortalecer las áreas que pienso que me están faltando para tener más logros en mi trabajo”.

- ✓ **Religiosidad.** Tendencia a conceptualizar los problemas que se enfrentan de acuerdo a las creencias religiosas que se tengan. Los problemas, por más difíciles que sean, pueden ser considerados como pasajeros cuando se tienen creencias sobre la trascendencia de la vida. En un estudio de los efectos productores de la religiosidad en niños maltratados, se encontró que el nivel de religiosidad contribuía significativamente en el proceso de afrontamiento del estrés (Kim, 2008, citado en Figueroa et al., 2011). Al respecto, el SI comentó lo siguiente:

“Hay alguien en el cielo que me quiere mucho, que me cuida y todo va a estar bien”

“...voy a salir de esta. Si no salgo de esta es porque voy a aprender, las cosas tienen que ser así, el de arriba tiene mejores decisiones que yo”.

- ✓ **Conciencia.** Según Piaget (1974, citado por Richelle, 2004) la conciencia no puede entenderse como un campo particular de la mente, como un lugar del cual entrarían o saldrían informaciones o elementos de cualquier tipo. Según su visión constructivista, la conciencia es una construcción de conductas originales, que emergen de otras conductas, las cuales serán reestructuradas por aquélla. Para

Vygostky (1925, citado por Richelle, 2004), por su parte, la conciencia es básicamente un contacto social consigo mismo, y el origen de su análisis debe dirigirse al estudio del niño y su relación con el entorno social y la adquisición del lenguaje. Su concepción social de la conciencia no excluye los factores biológicos presentes en especies sub-humanas, pero el hecho relevante está en que el humano se conoce a sí mismo en la medida en que conoce a los otros. Así mismo, según Skinner (citado por Richelle, 2004) la conciencia no es la causa de las conductas, sino que ella es otro comportamiento sometido a las relaciones funcionales con las variables ambientales, en este caso como producto de las interacciones verbales con la comunidad social.

“Si me tomo una tacha y me pasa otra cosa... si mi corazón no resiste o si me muero aquí de, no sé, algo... si estos mensos abusan de mí, mejor no!”

“Decía yo, si no hay nadie quien me cuide, me tengo que cuidar yo, si no nadie quien me quiera me tengo que bastar yo para quererme yo y para cuidarme yo y nomas... a veces no sabes cómo y a veces cometes muchas equivocaciones, piensas que te estás cuidando y en realidad no lo estás haciendo”, “Yo decía, es que yo me tengo que portar mejor, es una oportunidad que me da Diosito...”

- ✓ **Afrontamiento.**- Abarca la tendencia a enfrentar los problemas y la búsqueda de los apoyos necesarios en caso de requerirse. El afrontamiento es definido por Lazarus

y Folkman (1984, citado en Figueroa et al., 2011) como los esfuerzos conductuales y cognitivos continuos para manejar las demandas internas externas o internas que, según se percibe, exceden los recursos individuales. Se ha señalado la capacidad de afrontamiento a los estresores como una de las tendencias claves de la resiliencia (Agaibi & Wilson, 2005, citado en Figueroa et al., 2011) debido a que posibilita la protección contra sus consecuencias adversas. Al respecto el SI comenta lo siguiente:

“Salgo embarazada, cuando salgo embarazada, dije pues ni modo. Como quiera le hago, yo juraba que me iban a correr de la casa, y dije... dejo la escuela, me pongo a trabajar y salgo adelante, después sigo estudiando... vamos a agarrar al toro por los cuernos, como quiera voy a salir adelante... lo voy a tener”.

- ✓ **Empatía.-** Es una variable fundamental en el estudio de la conducta humana, y su análisis resulta de enorme interés tanto en el ámbito de la psicopatología (Letourneau, 1981, citado en Fernández-Pinto, López-Pérez y Márquez, 2008) como en el estudio de la conducta prosocial (Coke, Batson & McDavis, 1978, citado en Fernández et al., 2008). Hogan (1969, citado en Fernández et al., 2008) definió la empatía como un intento de comprender lo que pasa por la mente de los demás o, en otras palabras, como la construcción que uno mismo tiene que llevar a cabo sobre los estados mentales ajenos. Frente a los autores, que consideraban la empatía como una disposición del individuo, se encuentra la perspectiva situacional. La propuesta fundamental aquí es la de Batson (1991, citado en Fernández et al., 2008),

quien entiende la empatía como una emoción vicaria congruente con el estado emocional del otro, o en otras palabras, como sentimientos de interés y compasión orientados hacia la otra persona que resultan de tener conciencia del sufrimiento de ésta.

“Yo creo que ella sentía que si aflojaba o demostraba tantito su amor pos le restaba autoridad, tal vez eso pensaba. Yo entiendo que así es su personalidad.”

- ✓ **Confianza.-** Esta categoría se refiere al saber identificarse y describirse como una persona por la que los otros sienten aprecio y cariño; feliz cuando hago algo bueno para los demás y les demuestro mi afecto; respetuoso de mí mismo y del prójimo, capaz de aprender lo que mis maestros me enseñan; agradable y comunicativo con mis familiares y vecinos. Puede relacionarse con el “yo soy” que manejan los autores Munist, Santos, Kotliarenco, Suárez, Infante y Grotberg (1998). En palabras del SI:

“...yo lo voy a tener, estés conmigo o no estés, piénsale y si no búscale, yo decía pues si mi mamá pudo sola conmigo, pues yo también voy a poder sola con el bebé, sí tenía mucho miedo y claro que me había pasado por la mente antes (no tenerlo) pero ni siquiera me atrevía a pronunciarlo...”

“Tú debes tener la capacidad, tener la confianza de saber escoger la mejor y tener la seguridad de que las cosas van a estar bien.”

- ✓ **Optimismo.**- Es la tendencia de las personas a esperar resultados positivos y favorables en sus vidas, así como la expectativa generalizada de resultados positivos (Scheier y Calver, 1985, citado en Figueroa et. Al 2005):

“Creo que me va a ir bien porque me he estado capacitando y le echo ganas....”, Creo que sí vienen cambios y van a ser buenos (hablando de planes a futuro).... Yo decía, todo esto un día va a acabar, yo voy a acabar de estudiar y me largo de la casa.”

- ✓ **Sociabilidad.** Habilidad para relacionarse e interactuar con los semejantes. La competencia social (concepto utilizado por Munist et al., 1998), es un componente que incluye cualidades como la de estar listo para responder a cualquier estímulo, comunicarse con facilidad, demostrar empatía y afecto, y tener comportamientos prosociales, como el sentido del humor. Esta competencia social se expresa además en la interrelación con los propios pares y en la facilidad para hacer amigos de la edad. Esta cercanía con los amigos es progresivamente selectiva y pasa de actividades grupales a otras en pareja, lo que lleva a relaciones sentimentales que tengan valor como indicadores positivos de competencia social:

“Me gusta rodearme de gente positiva, que esté contenta, que esté feliz, que vea lo positivo de la vida que aunque a veces no te vaya tan bien, pues que tengas buen humor o que disfrutes el momento, que no estés amargado, que no te estés quejando... no me gusta contaminarme...”

Lo anterior demuestra, la capacidad que tiene el sujeto de sobreponerse a las adversidades, transformarlas y aprender de ellas, lo que nos lleva a confirmar que el sujeto de estudio es una persona resiliente y nos permite señalar como características de su personalidad: la orientación a la meta, religiosidad, conciencia, afrontamiento, empatía, confianza, sociabilidad y actitud positiva, mismas que se muestran en el siguiente modelo de resiliencia del sujeto de investigación.

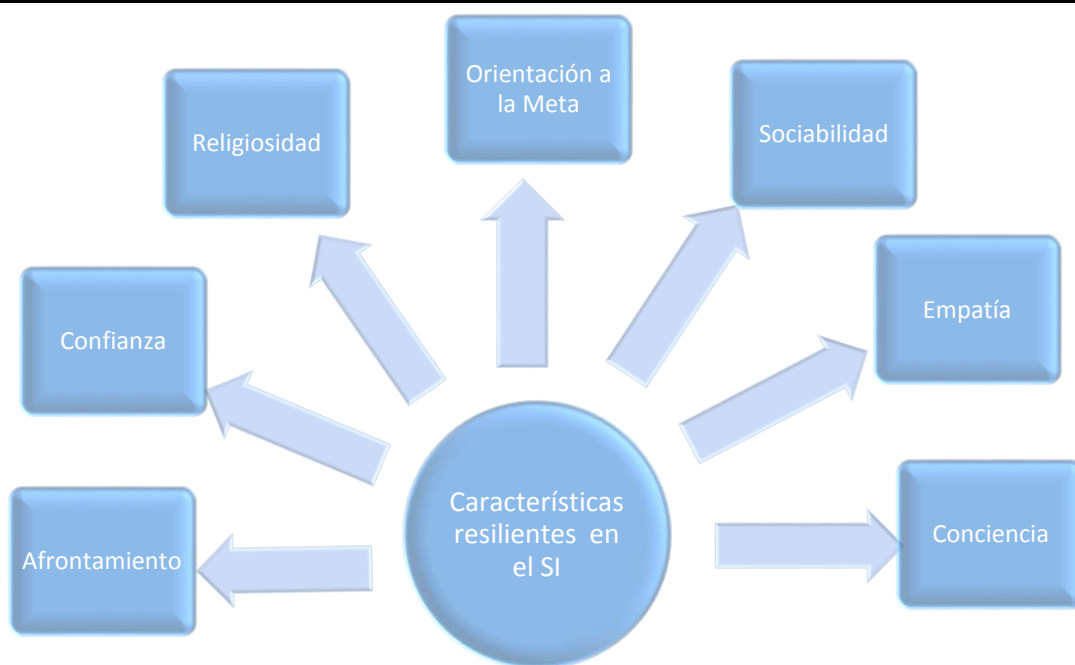


Figura 1. *Modelo de resiliencia del sujeto de investigación.*

Discusión de resultados / conclusión.

Los resultados anteriores nos permiten profundizar en el conocimiento de las características que subyacen una personalidad resiliente además de contribuir en el campo de la evidencia empírica sobre los aspectos que deben priorizarse cuando se trabaje con personas resilientes. Entendiendo la resiliencia como “las características que

presentan algunas personas para sobreponerse a las adversidades, transformarlas y aprender de ellas”, nuestro docente sujeto de estudio presenta algunas de estas características desarrolladas a lo largo de su vida.

De la infancia se puede señalar la orientación a la meta, dada la relación que se dio con su madre ante la ausencia de la figura paterna, lo cual hizo inminente plantearse objetivos como el terminar de estudiar para irse a trabajar fuera de su seno familiar; se destaca casi de manera innata y de la mano con las responsabilidades asumidas desde pequeña, la adquisición y desarrollo de una madurez tal que pone de manifiesto a la hora de la toma de decisiones, su conciencia y la forma de conducirse que es una característica muy particular del sujeto al mantener una congruencia siempre pensando en su bienestar físico y emocional. La empatía es otra parte importante de su personalidad al mostrarse comprensiva, protectora y consejera con sus allegados. Perseverante y con objetivos claros, lucha por cada día ser mejor persona y superarse profesionalmente. Fiel a su dogma, la religiosidad le ha permitido salir adelante ante las adversidades, mismos tropiezos le han forjado un optimismo y querer rodearse de personas que aporten algo positivo a su vida.

Lo anterior nos da muestra de que la resiliencia es una cualidad en las personas que puede ser adquirida o desarrollada en menor o mayor medida dependiendo de factores internos como la familia, amigos, factores externos como cada una de las circunstancias de vida por las que pasan las personas desde su nacimiento y hasta los mismos factores biológicos-fisiológicos.

Por tanto la resiliencia debería ser un tópico de interés no solo en el ámbito educativo sino en el ámbito de salud por la complejidad que conlleva y las implicaciones negativas y positivas en la vida de las personas el ser o no una persona resiliente.

Referencias

- Badilla, H. (1997). *Para comprender el concepto de resiliencia*. Costa Rica: Escuela de Trabajo Social. Universidad de Costa Rica.
- Benítez, L. (2011). *Análisis de la dimensión personal y social de estudiantes de ingeniería en Mecatrónica de la universidad politécnica de Pachuca (UPP), desde la resiliencia*. Universidad Politécnica de Pachuca. X Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Canales, E. (2011). *La resiliencia como estrategia para el espacio de orientación y tutoría en la educación secundaria*. Universidad Autónoma de Hidalgo. X Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Córdova-Alcaráz, A. J., Andrade Palos, P., Rodríguez-Kuri, S. E. (2008). Características de resiliencia en jóvenes usuarios y no usuarios de drogas. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación* [en línea] 2005, 7 (julio-diciembre): [Fecha de consulta: 8 de mayo de 2014] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80270207>
- Cyrulnik, B. (2003). Conferencias Entrevista al Experto en Resiliencia. *El Mercurio, Artes y Letras*, 22 de junio de 2003. En Canales (Eds.) *Camino hacia la docencia de calidad. Búsqueda y estrategias* (p.127). Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Fernández-Pinto, M., López-Pérez, B. y Márquez, M. (2008). Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión. *Anales de psicología*. 24 (2). 284-292.

- Figuroa, M., Frías, M., Gaxiola, J., Hurtado, M., Salcido, L. (2011). Validación del Inventario de Resiliencia (IRES) en una muestra del noroeste de México. *Enseñanza e Investigación en Psicología*. 16 (1), 73-83.
- García, E.(1996). *Estrés, profesión docente y personalidad del docente. Ansiedad y Estrés*, 2, 245-260
- Hernández, P. (2002). *El bienestar docente*. Recuperado 05, 2013, de <http://www.ensayos/El-Bienestar-Docente/26912597.html>
- Lagos San Martín, N. y Ossa, C. J.. (2010). Representaciones acerca de la resiliencia en educación según la opinión de los actores de la comunidad educativa. *Horizontes Educativos*, 15(1), 37-52.
- López, L. y Aranda, M. (2011). *El arte como factor para promover la resiliencia en niños de preescolar que enfrentan condiciones adversas*. Universidad Pedagógica Nacional. X Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Martínez, R. (2011). *Factores resilientes como respuesta a factores de riesgo en un grupo de jóvenes de secundaria en Pachuca, Hidalgo, a través de la técnica de grupos focales*. Universidad Politécnica de Pachuca. X Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Martínez, R. y Canales, E. (2009). *Identificación de jóvenes con características resilientes en educación secundaria de Pachuca, Hidalgo*. Universidad Politécnica de Pachuca. IX Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Munist, M., Santos, H., Kotliarenco, M. A., Suárez, E. N., Infante, F. y Grotberg, E. (1998). *Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*: OPS/OMS.

Quiceno, J. M., Vinaccia, S. (2011). Resiliencia: una perspectiva desde la enfermedad crónica en población adulta. *Pensamiento Psicológico*, 9 (17), 69-82.

Rodríguez, O. (2005). La triangulación Como Estrategia De Investigación en Ciencias Sociales. *Revista I+D: Universidad Autónoma de Madrid*. 31.

Velázquez, G. y Aguayo, V. (2011). *Factores protectores resilientes de los estudiantes de la licenciatura en ciencias de la educación de la UATX. Universidad Autónoma de Tlaxcala. X Congreso Nacional de Investigación Educativa.*

LAS PRÁCTICAS DIRECTIVAS DE LA DIMENSIÓN PEDAGÓGICA CURRICULAR DESDE LAS PERCEPCIONES DE LOS MAESTROS EN LA ESCUELA PRIMARIA

Boris Enrique Gaitán Aguirre
borisgaitan@gmail.com

Jorge Luis Soto Rubio
picherjls@hotmail.com

Resumen

La presente investigación tiene como finalidad describir las prácticas que utilizan los directores de las escuelas primarias de una zona escolar de la ciudad de Durango desde las perspectivas de los profesores, analizando las que conciernen a la dimensión pedagógica curricular. Es una investigación cuantitativa pues nos permitirá describir la variable prácticas directivas y medir las más utilizadas. Se utilizó la técnica de la encuesta y se aplicó el cuestionario como instrumento con una confiabilidad de .875 en el alfa de Cronbach.

Palabras clave: Prácticas directivas, dimensión pedagógica, perspectivas docentes.

Introducción

En el transcurso de los años se ha desvalorizado mucho la función del director, factores como: malos manejos, mala comunicación, mala administración, imposición de autoridades, han contribuido para que la organización de las escuelas sean determinantes en las aspiraciones relevantes de las instituciones escolares.

Si bien la dirección mejora la enseñanza y el aprendizaje a través de su influencia en la motivación del personal, en el compromiso y en las condiciones de trabajo, es

prescindible rescatar aquellas prácticas directivas que favorezcan o sean deficientes en el ámbito educativo. De ésta manera se busca describir cómo los directivos de una zona escolar de la ciudad de Durango ejercen acciones mediante la motivación de su personal, el mejoramiento continuo de las condiciones de su escuela y ambiente laboral, visto a través de la percepción que tienen los docentes hacia ellos.

Antecedentes

La presente investigación tiene como antecedente, lo que dice Uribe (2010), “no basta solo la vocación directiva, ésta debe estar orientada por una política que regule su carrera y un sistema de desarrollo profesional continuo que mejore sus competencias”. Es importante potenciar las prácticas directivas más allá de lo que dicta el manual de la Secretaría de Educación Pública (SEP) para realmente mejorar la función de nuestras escuelas que es uno de los tópicos de la presente investigación.

Dentro de la educación escolar existen diferentes características en la forma en que se desenvuelven los directores, Peniche y Barrera (2009), mencionan que las decisiones que toman los directivos se dan de manera consultiva a través de los Consejos Técnicos de sus respectivas escuelas, permite afirmar que los directores no poseen una preparación para asumir un cargo administrativo, y que sus principales dificultades en su quehacer diario se refieren a problemas de disciplina de los alumnos, resistencia al cambio por parte de los profesores, escasa participación de los padres en las actividades escolares, así como deficientes instalaciones escolares. De esta manera, consideraremos aquellas decisiones que asumen los directores y que puedan ser factor de transformación y/o deficiencia en la escuela primaria.

Respecto a la legitimación de la función directiva se destacan las investigaciones de Cetina (2010) y Col (2004) ésta última nos dice que: “Se comprobó que los problemas de la función directiva están relacionados con la forma en que fueron elegidos, ya sea por el consejo escolar o nombrado por el delegado”, dentro del sistema educativo mexicano nos encontramos con esta selección de directivos constantemente, que no se fundamenta en las habilidades que derivan en prácticas directivas exitosas que potencializan el rendimiento académico de la comunidad escolar que dirigen.

En la pasada década se fortaleció la forma de organizar las escuelas mediante el programa Escuelas de Calidad, dentro de sus características principales destacaban las cuatro dimensiones de la gestión, de donde retomamos la importancia de indagar sobre la dimensión pedagógica curricular y de alguna manera valorar las acciones que realizan los directores en base a ésta, al respecto García y Aguirre (2009), mencionan que los directores y los docentes concentran sus esfuerzos en la gestión de ingresos o materiales que les permitan sostener las instalaciones y equipo de sus escuelas, dejando de lado las labores académicas.

La satisfacción laboral en la dirección escolar son, según Tejero y Fernández (2009), cuatro dimensiones básicas para la medición de éste constructo: a) satisfacción hacia el profesorado, b) satisfacción con el alumnado y las familias, c) satisfacción hacia las personas de apoyo a la gestión (equipo directivo y personal de secretaría), y d) satisfacción con las condiciones laborales. Con relación a esto podemos abordar la forma en que los directores logran satisfacer su compromiso laboral ante el cargo institucional que representa.

Teoría

La función directiva escolar, es una actividad encargada de dirigir acciones que determinan el funcionamiento de las escuelas, las cuales están regidas en base a funciones establecidas en la estructura orgánica que representa la educación primaria, precisando las áreas de responsabilidad y competencia de cada uno, las cuales están orientadas a la consecución de los propósitos educativos y propiciando el uso correcto de los recursos que favorezcan la calidad de la educación. Dentro de la dimensión pedagógica curricular, el director de la escuela contribuye con sus acciones favoreciendo la formación integral de los alumnos, desarrollando las competencias para el perfil de egreso de los estudiantes, de acuerdo con el Manual de Organización Nivel de educación primaria del Estado de Jalisco (Gobierno de Jalisco, 2011).

Para obtener organizaciones de excelencia se requiere de un director que encabece y guíe los procesos de cambio, de ahí la importancia por conocer la percepción del equipo docente acerca de las acciones de su director, como lo menciona Gairín, (2004: 470), “la intervención de los directivos no solo parece fundamental por lo que representan en la organización sino por la capacidad que se les supone que tiene para estructurar adecuados contextos de relación a partir de la selección y aplicación que realizan de determinadas estrategias”.

En la actualidad las necesidades de cada plantel varían de acuerdo al periodo histórico que se va viviendo. Así, por la necesidad de una dirección escolar con una perspectiva de futuro, partiendo de la idea fundamental de que la educación debe dar respuesta a los cambios sociales que se producen y adelantarse a ellos, teniendo en cuenta el dinamismo que la sociedad actual experimenta, indudablemente, la dirección

viene siendo uno de los ejes fundamentales en torno a los cuales gira una organización y como tal, los centros educativos (Fernández, Álvarez & Herrero, 2002).

El rol del maestro como parte de un sistema donde representa a sus compañeros y a la escuela en los diferentes ámbitos: social, económico, político y cultural; se centra simplemente en leer planes y programas, desarrollar un estilo de enseñanza con sus propias estrategias, que desconoce, de origen, si están sujetas a prioridades de la educación, en donde las autoridades educativas no se dan cuenta lo que realmente pasa en la escuela por no querer ser los auditores del sistema. Hace creer que dentro de los planteles escolares se lleva una forma de organización rudimentaria, Owens (1976:108), menciona: “una organización típica de línea y staff que muestra la relación jerárquica de sus distintos departamentos y oficinas...” es decir, creer que el hecho de dirigir una institución parte de una jerarquía absoluta.

Se ha considerado de suma importancia el fortalecimiento técnico del personal directivo, docente y de apoyo enfocado a la modificación de actitudes en las relaciones interpersonales entre ellos y el alumnado, a la revalorización del papel de los actores educativos para que permita asumir colectivamente la responsabilidad por los resultados de los aprendizajes de los alumnos, para asegurar la mejora continua de la enseñanza y el aprendizaje y el desarrollo profesional de los maestros; esto ha permitido el intercambio y enriquecimiento de saberes y experiencias, permitiendo socializar, confrontar y asumir algunas responsabilidades que los ayuden en su desarrollo profesional y que los impulse a realizar una labor adecuada en las aulas; por lo cual es importante considerar que si se realiza correctamente este trabajo colaborativo tendrá

como consecuencia, lo que se espera: el éxito escolar mediante la mejora de los aprendizajes de los alumnos.

Whitaker (1998) señala que la comprensión de los efectos que la cultura organizativa tiene sobre las personas es responsabilidad de una dirección y liderazgo eficaces. El director tiene la responsabilidad de conocer e identificar a los docentes de acuerdo a la etapa en la que se encuentran y la forma en que se relacionan unos con otros. El hecho de que los maestros confíen en los compañeros y en el director, se ha ligado con la efectividad de la escuela, con un clima positivo y con la autenticidad del director.

La percepción de un individuo es subjetiva, selectiva y temporal. Según Neisser (1976, citado en Lachat, 2012) Percibir es una construcción del sujeto que deriva de la relación establecida entre presente y pasado y que depende de la habilidad y experiencia del perceptor. Se apoya en la existencia del aprendizaje. Está formado por tres fases: selección, organización e información. Es por esto que las percepciones de los maestros orientarán a lo que ellos seleccionan en su pensamiento para presentar si se realizan estas prácticas directivas (Vargas, 1994).

Objetivo

- En la presente investigación se pretende describir las prácticas directivas, mediante la percepción que tienen los docentes de las acciones que refieren la dimensión pedagógica curricular.

Método

Los métodos cuantitativos tienen como ventaja el hecho de que pueden dar información fiable y estructurada, lo que permite sopesar la realidad del problema que se nos presenta, además de que nos ofrecen la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente, nos otorga control sobre los fenómenos y un punto de vista de conteo y magnitudes de éstos. Así mismo, nos brinda una gran posibilidad de réplica y un enfoque sobre puntos específicos de tales fenómenos, (Hernández, 2003).

La presente investigación es un estudio cuantitativo de tipo descriptivo no experimental y transversal ya que el cuestionario para el análisis de resultados se aplicó en un solo momento.

El cuestionario es el componente principal de una encuesta, su construcción se basa en el sentido común y la experiencia que se tiene, reconociendo los juicios que puedan derivar indicaciones que nos ayuden a nuestra tarea. (Briones, 1996).

Se elaboró un cuestionario de 18 preguntas basado en las funciones del director en la dimensión pedagógico curricular marcadas en el Manual de Organización Nivel de Educación Primaria del Estado de Jalisco que se consideraron pertinentes al problema de investigación planteado, el cual obtuvo una confiabilidad de 0.879 de Alfa de Cronbach; se aplicaron preguntas de escalamiento con graduaciones en una dirección con valores de 0-3 donde 0 es el más bajo y 3 el valor más alto. La población a la que se aplicó esta encuesta fue a 50 maestros de una zona escolar de la ciudad de Durango por conveniencia (no estática) y no probabilística pues se seleccionaron de forma no aleatoria los participantes como lo muestran las siguientes tablas:

Tabla 1.
Género

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	MASCULINO	13	26.0	26.0	26.0
	FEMENINO	37	74.0	74.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

Tabla 2.
Grado que imparte.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	PRIMERO	7	14.0	14.9	14.9
	SEGUNDO	8	16.0	17.0	31.9
	TERCERO	6	12.0	12.8	44.7
	CUARTO	6	12.0	12.8	57.4
	QUINTO	5	10.0	10.6	68.1
	SEXTO	8	16.0	17.0	85.1
	OTROS	7	14.0	14.9	100.0
	Total	47	94.0	100.0	
Perdidos	99.00	3	6.0		
Total		50	100.0		

Resultados

Los resultados obtenidos en los diferentes ítems que se aplicaron se presentan en la tabla 3. Se puede observar que la tendencia sobre las prácticas directivas, de acuerdo a la perspectiva de los docentes, es más elevada en cuanto a la participación en la elaboración, seguimiento y evaluación de objetivos y metas de la ruta de mejora, con puntuaciones de 2.88, 2.8 y 2.8 respectivamente. De lo contrario, los resultados más bajos acerca de las prácticas directivas en cuanto a la dimensión pedagógica según la perspectiva de los docentes son: las sugerencias técnico pedagógicas con un 2.1, el uso de las tecnologías con 2.2 y el uso de medios con una media de 2.24.

Tabla 3
Estadísticos descriptivos.

Ítems	Media
Elaboración de la ruta de mejora	2.8800
Seguimiento de la ruta de mejora	2.8000
Evaluación de objetivos y metas de la ruta de mejora	2.8000
Promoción del trabajo colaborativo	2.7800
Participación del trabajo colaborativo	2.7200
Participación en capacitaciones	2.3400
Promueve la formación continua	2.6400
Revisión de actividades docentes	2.5400
Sugerencias del director en la planeación	2.2600
Asesoría técnico pedagógica del director	2.3200
Sugerencias técnico pedagógicas del director	2.1800
Estrategias compartidas con el director	2.4000
El director comparte estrategias de enseñanza	2.4200
Evaluación en tiempo y forma	2.7000
Uso de materiales	2.2800
Uso de medios	2.2400
Uso de tecnologías	2.2000
Condiciones sociales económicas y culturales para planear	2.4200

La media global encontrada en los resultados es de 2.49 con un porcentaje de 82.35%, por lo que se considera que las prácticas directivas están cerca de dar la mayor apertura de participación en relación a sus actividades que realizan en las escuelas.

Utilizando un parámetro de cuatro valores donde del 0-25 es muy malo, 26-50 malo, 51-75 regular y 76-100 bueno, el resultado encontrado es bueno ya que se encuentra en un 82.35% de aceptación. Sin embargo, considerando la media más baja (2.1), sugerencias técnico pedagógicas del director, podemos afirmar que el trabajo del directivo en este rubro tiende a ser un punto de referencia en el cual habría que mejorar.

Discusión de resultados

Se refleja en los resultados que las prácticas que ejercen los directores toman en cuenta principalmente aquellas acciones que vienen precedidas por las autoridades educativas a nivel nacional, dejando de lado aquellas que fortalecen el trabajo pedagógico de los maestros; esto se refleja en los tres primeros ítems de la tabla 3.

En las prácticas directivas podemos observar que son más fuertes las que involucran lo institucional puesto que tienen un carácter mayor de obligatoriedad y los directores junto con sus maestros tienden a darle más prioridad que a las prácticas donde involucran los aspectos pedagógicos ya que éstas tienden a ser subjetivas y estas prácticas no están bien definidas; en este sentido a los directores les hace falta involucrar más a los docentes profesional y personalmente, involucrarse en actividades que posteriormente le ayuden a desempeñar un papel más pedagógico profesional y motivador para sus maestros.

Se puede decir que las prácticas directivas pueden mejorar, cuando se realicen acciones de liderazgo que tengan que seguir un modelo no tradicional sino innovador o transformacional adecuado a las exigencias y demandas de la institución y sus contextos, con un sentido de colaboración, motivación y profesionalización.

Dentro de la investigación, podemos inferir que el uso de los medios y la tecnología es una de las debilidades de los directores al brindar apoyo a los docentes, ya que los directores no las consideran importantes al pensar que son aspectos elementales y que se deben de utilizar sin obligatoriedad. Sabemos que en la actualidad la tecnología es una de las herramientas más importantes y por eso consideramos la

capacitación y profesionalización como solución a mejorar o apoyar la función directiva con respecto a su práctica.

Cabe mencionar que los cuestionarios se aplicaron durante una reunión del Consejo Técnico Escolar, en la que se encuentran todas las escuelas de la misma zona escolar reunidas en un mismo plantel, donde la distancia entre maestros, la presencia de los directores y algunos casos de personal de la supervisión puede de algún modo influenciar las respuestas de los participantes, sería de apoyo ver si los resultados coinciden haciendo individualmente esta aplicación de instrumento.

Es importante mencionar que esta investigación presenta resultados indicativos, no concluyentes que, como todas las investigaciones dan pauta para continuar con éste y otros temas que se desprenden de la misma, así como el que los resultados pueden variar de acuerdo al contexto que se maneje.

Referencias

- Briones, G. (1996). *Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales*. Colombia. ARFO Editores.
- Cetina, T. (2010). *Habilidades directivas desde la percepción de los subordinados: un enfoque relacional para el estudio del liderazgo*. *Psicoperspectivas*, 124-137.
- Col, S. (2004). La problemática de la función directiva y la formación de líderes escolares. *Revista Investigación Educativa*, 14(1).
- Fernández, M.; Álvarez, M. Y. Herrero, E. (2002). *La dirección escolar ante los retos del siglo XXI*. Madrid. Edit. Síntesis.
- Gairín, J. (2004) *La organización escolar: contexto y texto de actuación*. España: Edit. La Muralla, Abierta Aula 3ª edición.
- García, J., y Aguirre, L. (2009) La calidad educativa vista desde los directores de instituciones de educación primaria en México. . X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área 13: política y gestión.
- Gobierno de Jalisco, (2011) Manual de organización Nivel de educación primaria Estado de Jalisco, Periódico Oficial 2011 número 26. Sección VII Tomo CCCLXIX (16,17)
- Hernández, R. (2003) *Metodología de la investigación*. México, D.F.McGraw-Hill Interamericana.
- Lachat, C. (2012) Percepción visual y traducción audiovisual: La mirada dirigida. *MonTi. Monografías de traducción e interpretación*, (4), 87-102. Universidad de Valencia. España

- López, M. Y Guerrero, J. (1996). *Lecturas sobre integración escolar y social*. España: Paidós.
- Owens, R.,(1976). *La escuela como organización: Tipos de conducta y práctica organizativa*: España Aula XXI Santillana.
- Peniche, R. y Barrera, M. (2009). *Retos de directores experimentados en escuelas de nivel primaria*. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área 13: política y gestión.
- Tejero, C. y Fernández, M. (2009). Medición de la satisfacción laboral en la dirección escolar. RELIEVE, España.
- Uribe, M. (2010) *Profesionalizar la Dirección Escolar Potenciando el Liderazgo, Una Clave Ineludible en la Mejora Escolar. Desarrollo de Perfiles de Competencias Directivas en el Sistema Educativo Chileno* Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, Volumen 3, Número 1 (e)
- Vargas, L. (1994) *Sobre el concepto de percepción* Vol. 4, Red de Revistas Científicas de América Latina, El Caribe, España y Portugal. Número 8, Página 47-53, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa México.
- Whitaker, P. (1998). *Cómo gestionar el cambio en contextos educativos*. Madrid: Narcea.

APARTADO “C”:
La visión del directivo

LA PARTICIPACIÓN ACTIVA DEL PERSONAL DIRECTIVO EN LOS PROCESOS DE ORGANIZACIÓN ADMINISTRATIVA

Cynthia Guadalupe Armstrong Jurado
cynthiaq_armstrong@yahoo.com.mx

Ofelia Edith Moreno Fierro
edith_moreno_fierro@hotmail.com.mx

Fátima Valenzuela Nevárez
azul_fvn@hotmail.com.mx

Resumen

El presente artículo muestra un análisis de los resultados derivados de un estudio de caso. Con el empleo de la técnica de observación se identificaron conductas y prácticas manifestadas por el personal directivo de dos centros educativos de nivel preescolar en el estado de Durango. El objetivo principal fue identificar la participación activa mostrada por el personal directivo en los procesos de organización administrativa. En el sistema educativo, la participación puede realizarse mediante tres formas diferentes: decidiendo, controlando y comunicando. El trabajo directivo en cada una de estas fases, afecta el funcionamiento del grupo, pues toma parte del poder o del ejercicio del mismo con el fin de alcanzar la visión de la organización educativa. El estudio revela el valor sobresaliente que ésta tiene para el logro del funcionamiento óptimo de las prácticas directivas, así mismo para otros contextos laborales en que un individuo se desempeñe.

Palabras claves: Organización administrativa, prácticas directivas, participación activa.

Introducción

La relevancia de las prácticas directivas en la mejora y efectividad de los resultados escolares es uno de los temas recurrentes en el Sistema Educativo. En una institución, es tarea del directivo coordinar y establecer claramente las tareas, atribuciones y

responsabilidades del personal que dirige. De ahí la necesidad de que realice intervenciones pertinentes, orientadas a la creación de condiciones institucionales que promuevan la eficacia de la organización escolar. El directivo debe contar con la capacidad para articular, gestionar y distribuir con justicia y equidad las actividades a desarrollar durante el ciclo escolar.

Para el desempeño del personal directivo es preciso replantear sus funciones desde las bases, reformular el propio concepto del cargo: quién y cómo se asume ante la búsqueda por sustentar una dinámica rica y creadora con la organización y con el grupo. Implica comunicar, crear, colaborar, buscar la satisfacción del personal, innovar y mejorar continuamente. La participación activa de directivos es estratégica para toda la organización pues condiciona ritmos de trabajo, crea impulsos, orienta energías de todos hacia metas determinadas y construye una visión de la organización. Resulta indispensable conocer la importancia de la participación activa en los procesos de organización administrativa, ya que dichas acciones han de coadyuvar en una orientación centrada en el desarrollo, en la responsabilidad de asumir riesgos directamente implicado en las decisiones bien formadas en procesos de cambio y en la capacidad para el mejoramiento de un centro escolar de manera notable.

Antecedentes

Así como el rol de los profesores es clave en los procesos de aprendizajes, el de los directivos es igualmente clave en crear las condiciones institucionales que promuevan la eficacia de la organización escolar. Este reconocimiento explícito de la responsabilidad del directivo en liderar (y no sólo administrar) la escuela y su Proyecto Educativo

Institucional en nuestro contexto es bastante reciente, en particular el hecho de vincular su quehacer con la mejora en los aprendizajes a través de su influencia en las prácticas docentes. Lo anterior se explica en la medida en que los profesores, las metodologías de aula y los resultados han sido el centro de la atención y no existe, al menos no en Latinoamérica, evidencia contundente de la influencia de las prácticas directivas en los aprendizajes escolares. Los antecedentes preliminares, nos permiten afirmar que esta influencia es indirecta, es decir hay temas y acciones de los directivos que provocan condiciones claves para generar mejores condiciones para los procesos de aprendizaje. (Uribe, 2010: 304,305).

Las prácticas directivas, por ende, no pueden limitarse a tareas de gestión u organización de los recursos humanos, deben dirigirse preferentemente a todo aquello que puede promover la mejora de la enseñanza. Ciertas prácticas de dirección escolar tienen un impacto positivo en las condiciones y en el trabajo de los docentes y, consecuentemente, en los resultados de aprendizaje de las escuelas. (Bolívar, 2009: 04).

Así pues, las acciones de los directivos deben dirigir la institución educativa, en cualquiera de los niveles y modalidades de educación. De tal forma que, el director rija todas sus acciones hacia el logro de metas que le son encomendadas; a través de un trabajo colectivo, participativo y democrático; sin embargo, este ideal lucha contra la necesidad de control y poder asignado, al estar en la cúspide de las organizaciones. (Rodríguez, 1998: 55).

En correspondencia con lo anterior, el director es el responsable de planear, organizar, programar y promover las actividades académicas, deportivas, culturales y sociales de los planteles en un ambiente propicio para alcanzar los objetivos de la

institución con la cooperación de su personal y constantemente debe supervisar y evaluar el cumplimiento de las mismas (Secretaría de Educación Pública [SEP], 1981: 22).

Las competencias directivas de orientación hacia los resultados requieren determinados conocimientos, habilidades y actitudes que posibiliten una actuación directiva eficaz. Los directivos pueden y deben formarse para adquirir los conocimientos necesarios y ponerlos en práctica, siguiendo un proceso de seguimiento y evaluación competencial (Villa, 2006: 52).

Objetivos

- Identificar la participación activa que tiene el personal directivo en los procesos de organización administrativa.
- Identificar la comunicación oportuna que manifiesta el personal directivo en los procesos de organización.

Método

La investigación realizada está fundamentada en el enfoque cualitativo, considerado para Taylor, y Bogdan, (1986: 20), como aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable.

Se optó por el método de estudio de caso de tipo instrumental para comprender el manejo de las habilidades y actitudes que pone en práctica el personal directivo. Para

Stake (1998:16), un estudio instrumental de casos, tiene como propósito el realizar un análisis para obtener una mayor claridad sobre un tema o aspecto teórico. Se define en razón del interés por conocer y comprender un problema más amplio a través del conocimiento de un caso particular. Para efectos del estudio, resultó importante identificar qué ocurría con el personal directivo seleccionado, pues al contextualizar se pudo captar y comprender lo que acontecía en este grupo particular de directivos.

Para dicha investigación se utilizó la observación como técnica de recolección de información, así como el análisis de información documental. Dicha técnica posee un valor de complementariedad muy importante, ya que permite justamente acceder a dicho contenido, es decir, a las acciones de los informantes tal como ocurren en su propio contexto ecológico y natural de actuación.

El estudio tuvo lugar en el Jardín de Niños Lic. Domingo L. Avelar de la Zona Escolar 001, ubicado en la Calle Crisantemo s/n, de la Colonia Predio La Virgen y en el Jardín de Niños Ma. Del Rosario Guzmán de Ramírez, con dirección en Calle Nellie Campobello s/n, de la Colonia Antonio Ramírez perteneciente también a la Zona Escolar 001. Las participantes fueron las directoras de dichos planteles. Las observaciones se realizaron en un periodo de tres meses, a partir del 4 de septiembre hasta el 24 de noviembre del 2014, realizando una o dos observaciones por semana. Para distinguir dichas observaciones realizadas en ambos jardines de niños, en lo posterior, se identificarán como J1 y J2, respectivamente.

Para sustentar el estudio de caso, se realizó una triangulación o cruce entre categorías, teoría y autores, las cuales permitieron clarificar y sustentar cada concepto;

así mismo, posibilitaron descubrir algunos aspectos que serán benéficas para las prácticas del personal directivo en el sistema educativo.

Resultados

De las observaciones realizadas a las Directoras de los Jardines de Niños, se identificaron nueve categorías, de las cuales, ocho se presentaron en reiteradas ocasiones y una fue detectada como interpretación directa. Dichas categorías se definen como:

- ✓ **Comunicación Oportuna.** Como lo mencionan Villa y Solabarrieta (2000), al referirse a la información y comunicación, un equipo se fundamenta en la confianza entre sus miembros. Éstos deben estar informados de todo lo que ocurre y puede afectarles, así mismo es crucial un buen proceso de comunicación. La comunicación comprende tanto los aspectos formales como informales, el equipo debe asegurarse que los procesos de información y comunicación sean fluidos y estén bien establecidos. Al respecto la Directora del Jardín de Niños (J2) da a conocer en tiempo y forma los compromisos y actividades que surgen: *“Miren muchachas ya me dijo nuestra delegada sindical que no hay nada de carrera y de cursos del centro de maestros, ustedes por lo pronto sigan leyendo los libros de reforma por si sale algo no nos tome por sorpresa. Yo por mi parte seguiré pendiente de cualquier información que sepa y sea verídica”*.
- ✓ **Organización administrativa.** Una escuela es efectiva porque en definitiva sus prácticas directivas y las docentes lo son. La evidencia nos dice que los directores

efectivos favorecen y crean un clima de organización y de apoyo a las actividades escolares, promueven objetivos comunes; incorporan a los docentes en la toma de decisiones, planifican y monitorean el trabajo pedagógico. (Raczynski, 2005, citado en Uribe, 2010: 308). En este sentido la observación realizada a la Directora del Jardín de Niños (J2), hace notar que de manera sistemática organiza sus labores administrativas y de personal; lleva apuntes en su agenda sobre las actividades para la semana y organiza la papelería.

- ✓ **Delega y comparte responsabilidades.** Gather, (2003: 123-159), refiere a un saber delegar, mostrar confianza y hallar conexiones. Menciona que los directivos deben mostrar una disposición a compartir y extender parte de su papel y constituir conexiones; definir responsabilidades y delimitar los márgenes de autonomía. Durante la observación en el Jardín de Niños (J2), la directora encarga y delega de forma adecuada las responsabilidades, mismas que son llevadas a cabo por su personal cada cual bajo el ámbito de su competencia, tal es el caso de docentes, administrativos y personal de apoyo, bajo indicaciones puntuales y de manera pertinente. Ante el cuestionamiento de una maestra sobre un recado dirigido a los padres de familia, la directora comenta: *“Ponle que puntuales, a las nueve los Padres de Familia se quedarán para Junta General, que los esperamos”*; antes de irse, fue a buscar al personal de apoyo y le indicó que tuviera listo para mañana el salón de una maestra con sillas y el micrófono por si se necesitaba.

- ✓ **Atención a necesidades y solución de problemas.** El directivo se define como alguien visionario, comunicador y motivador, agudo valorador del talento, tomador perspicaz de decisiones, modesto representante de diversos roles y juez

sabio y valeroso ante la incertidumbre y el cambio. (Katzenbach & Smith: 1997, citado en Hernández, 2013: 87). Para tal efecto, la directora del Jardín de Niños (J2), brinda atención a los requerimientos escolares ordinarios y aquellos imprevistos que se presentan. Así mismo, se observa como comunicadora y motivadora al manifestarle a la supervisora su alegría por una de las educadoras que *“a pesar de que se le dificulta el inglés, se capacitó y el niño se ha ido integrando adecuadamente, a pesar de que el Papá no habla español nos expresa lo agradecido que están”* (J2).

- ✓ **Reconoce fortalezas de su personal.** La directora reconoce y estimula fortalezas en el personal a su cargo. Montoya (2009), menciona que es necesario analizar los logros, aportes y fortalezas de los funcionarios de una organización, tanto en el desarrollo personal como en el profesional con el fin de crear e implementar estrategias para el desarrollo y capacitación y así preparara a la organización para competir dentro del sector de su actividad. En este caso, cuando la Directora del Jardín de Niños (J1) revisa las libretas de planeación de sus educadoras, se observa que las felicita, *“...Si muchas felicidades, todo muy bien, le agradezco que sea eficiente, como las demás”*, mostrando agradecimiento por la eficiencia de su personal.
- ✓ **Puntualidad y permanencia.** Menciona Campo (2010: 212), en “La gestión del tiempo y la dirección escolar” refiere al tiempo y la permanencia como algunos de los aspectos a los que los directivos de los centros escolares deben dar respuesta. El personal de los centros educativos debe conocer a qué dedica el tiempo el equipo directivo [...] no es posible imaginar un directivo que gestione correctamente los

tiempos colectivos sino es capaz de gestionar los personales. Al respecto, la Directora es puntal y permanece en el Jardín de Niños durante la jornada de trabajo. Durante las observaciones, se asistió al Jardín de Niños (J1) a las ocho y media de la mañana y la Directora ya se encontraba (como en otras observaciones) antes que las Educadoras.

- ✓ **Afectividad y empatía.** La conciencia de uno mismo es la facultad sobre la que se erige la empatía, puesto que, cuanto más abiertos nos hallemos a nuestras propias emociones, mayor será nuestra destreza en la comprensión de los sentimientos de los demás. Nadie puede comprender a otro si no es capaz de comprenderse en primer lugar. En las relaciones sociales tiene una enorme importancia la empatía, la sensibilidad y la afectividad. (Goleman, 1996, citado en Conangla, 2002: 114). Al respecto, la Directora del Jardín de Niños (J1), muestra empatía y afectividad hacia los niños y su personal. Se observó que la Directora saluda afectuosamente y con un abrazo a cada una de las educadoras, "*Si hija, gracias ya seguí mucho mejor*", le dice a una educadora mientras se dan un abrazo y le pregunta si se está tomando su medicina.
- ✓ **Participación activa.** El director potencia un desarrollo de la gestión escolar de manera razonada y razonable, no solo controladora, sino activa, facilitando y posibilitando procesos al interior de su institución además de la interacción con el entorno: los padres, docentes, los alumnos y en la comunidad. (SEP, 2009). Aquí, se observó en el Jardín de Niños (J2), que la Directora participa activamente en los eventos cívicos y culturales que se realizan. Cuando comienzan los honores a la bandera, ella siempre está presente, participando del homenaje.

Reconoce debilidades en su personal e invita a corregir. Señalan Gilley y Maycunich (2000, citado en Villa, 2006: 49) que entre las razones por las cuales no son alcanzados los objetivos organizacionales se encuentran las prácticas pobres de gestión, ya que debe haber un seguimiento y confrontación entre los gestores y la realización del personal, para que pueda tomar conciencia de sus debilidades y limitaciones, para sugerirles modos y maneras de hacerlo mejor. En este sentido, la Interpretación directa sobre el actuar de la Directora del Jardín de Niños (J2), *“miren muchachas les pedí que checaran todo no sé por qué hubo estos errores, les pido por favor vuelvan a revisar”*, al referirse a las fallas de certificación del plantel mencionando además los nombres de los alumnos.

Una vez identificadas y definidas todas las categorías se generó un modelo de relaciones intercategoriales que comienza en la organización administrativa, de la cual se desprende la comunicación oportuna, por un lado y la participación activa por el otro, y que a su vez, ambas se relacionan entre sí, puesto que el constante flujo de información permite la eficiencia de cada uno de los componentes particulares de estas dos categorías.

Así mismo, de la comunicación oportuna se derivan dos subcategorías: la primera, empatía y afectividad; y la segunda, reconocer las fortalezas. De esta última se deriva una tercera concerniente a reconocer debilidades, relación que se encuentra en constante retroalimentación.

De la categoría correspondiente a la participación activa entran en acción tres subcategorías: la primera, la puntualidad y permanencia; la segunda, delegar y compartir responsabilidades y la tercera, atender necesidades.

En el modelo mostrado en la figura 1, se toma como eje central la categoría de la participación activa, debido a las múltiples interconexiones que mantiene en el desarrollo del mismo.

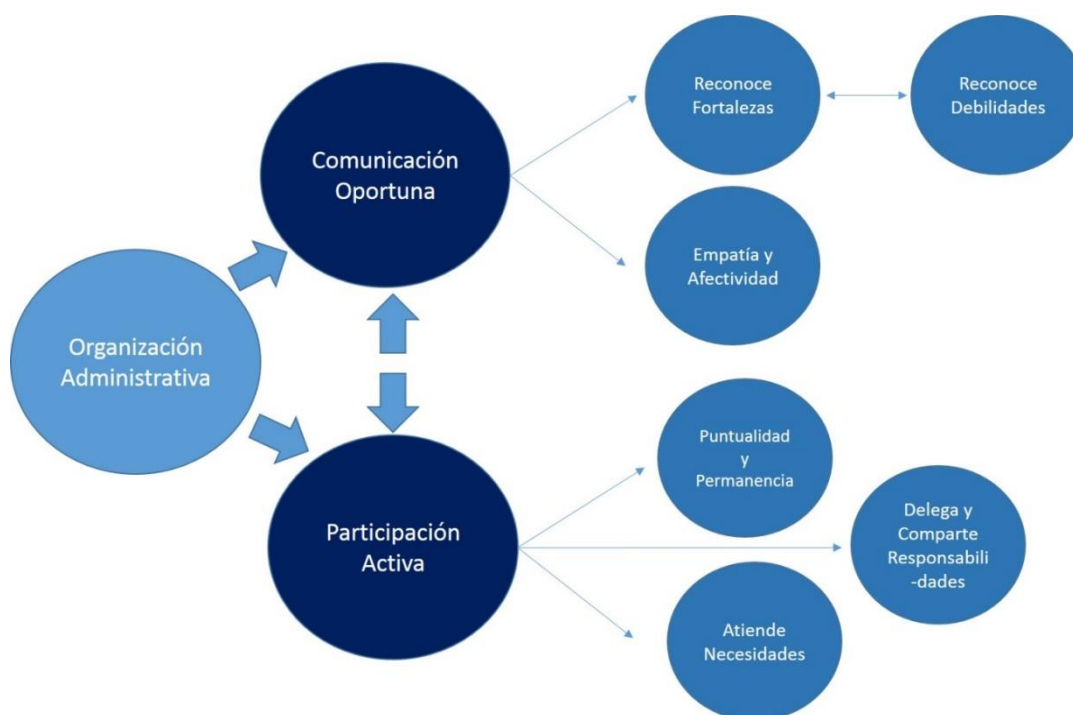


Figura 1. Modelo intercategorial de las prácticas directivas.

Discusión de resultados

En un primer análisis, pareciera lógico que la organización administrativa en los individuos resulte ser el elemento rector de una práctica directiva, ya que la función organizacional implica la existencia de una estructura de relaciones de función y de autoridad, cuyo objetivo es la mejora de la calidad. La organización como función es

definida como el proceso mediante el cual se estructuran los recursos humanos y físicos con el fin de alcanzar los objetivos que se han marcado (Ivancevich, 1997, citado en Ayala, Pantoja y Revelo, 2011). Así pues, organizar implica dividir las tareas en actividades de trabajo y delegar la autoridad; el desarrollo de una estructura organizacional sensible y comprometida con la calidad es uno de los retos más difíciles a los que se enfrentan los directivos de las escuelas.

Sin embargo, son muchos los directivos que reconocen que sus organizaciones carecen de la sensibilidad y flexibilidad suficiente, que no actúan con la debida rapidez cuando es preciso hacerlo. Suelen atribuir este problema al personal, departamentos estancados en la rutina, empleados que pasan de todo o con escasa motivación. La estructura organizacional eficaz, no es fruto de la casualidad o de la suerte, es responsabilidad de personal directivo y de su intervención oportuna.

Por lo anterior, al examinar exhaustivamente las características de la organización administrativa, el presente estudio identifica que al conceder mayor jerarquía a la misma, los resultados esperados de la función del directivo no serían logrados. Puesto que el personal directivo puede contar con una organización idónea en la papelería escolar y en el personal a su cargo, como se ha mencionado, pero si no acciona respecto a lo que dicha organización solicita de él, su práctica no resultará exitosa.

Ahora bien, prestando atención al modelo intercategorial de las prácticas directivas, la triangulación que converge entre la organización administrativa, la participación activa y la comunicación oportuna; nos permite reconocer cómo a través de esa buena organización, el directivo puede accionar de manera efectiva y comunicarse

oportunamente. Sin embargo, se determina también la necesidad de una correlación entre la comunicación oportuna y la participación activa del directivo, puesto que es indispensable la participación del mismo para que reconozca las fortalezas así como las debilidades del personal, y por ende, lograr una actitud empática y afectiva por parte del directivo hacia su personal.

De igual manera, la comunicación oportuna coadyuva a que el personal directivo tenga la capacidad de delegar responsabilidades y atender atinadamente las necesidades que vayan surgiendo en su plantel educativo; todo esto empatado con el reflejo del buen ejemplo mediante su constancia y permanencia.

De manera que, resulta revelador como en cualquier contexto laboral en que un individuo se desempeñe, más allá de poseer rasgos favorables, de dominar los conocimientos particulares propios de su función, requiere la movilización de los mismos para obtener un accionar idóneo.

La experiencia internacional demuestra la importancia de la participación activa de empleadores y trabajadores a lo largo del proceso, desde la adopción del enfoque de competencia laboral hasta su regulación, funcionamiento y ajuste permanente para que la competencia responda a las necesidades del mercado; para que la norma que la determine sea viable; para que sea válida y eficaz. La conclusión inequívoca es que un tal sistema no puede existir si no es con la decidida, activa y comprometida participación de los actores sociales (Ducci, 1996).

Referencias

- Ayala, G.L., Pantoja, R. G., Revelo, T. L. (2011) Una visión en el proceso de la toma de decisiones en las empresas del siglo XXI desde la gestión de la información. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas*. XII, (1), 92-118
- Bolívar, A. (2009). Una dirección para el aprendizaje. *Revista Iberoamericana sobre calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(1), 4.
- Campo, A. (2010). *Herramientas para directivos escolares*. Madrid:Wolters Kluwer.
- Conangla, M. (2002). *Crisis emocionales. La inteligencia aplicada a situaciones límite*. Barcelona: Amat.
- Ducci, M. (1996). El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional. En *Formación basada en competencia laboral. Situación actual y perspectivas*. Seminario Internacional, OIT/CINTERFOR/CONOCER. Guanajuato 23-25 de mayo, 15-26.
- Gather, M. (2003). *Saberes de acción, saberes de innovación de los directivos de centros*, Madrid: La Muralla.
- Gilley, J. W., Boughton, N. W. y Maycunich, A., (1999). *The performance challenge: Developing management systems to make employees your greater asset*. Cambridge, Mass.: Perseus Books
- Hernández, M. L. (2013). Liderazgo académico. *Revista de la Educación Superior*, 42(167), 81-100.

- Montoya, C. A. (2009). *Evaluación del desempeño como herramienta para el análisis del capital humano. Visión de futuro*, 11(1).
- Rodríguez, M.E (1998). *Función directiva escolar*. México: Castillo.
- Secretaria de Educación Pública (1981). *Manual de Organización de la Escuela Secundaria*. Colección de Manuales Administrativos, Carpeta V. Número 2. México, D.F.
- Secretaria de Educación Pública (2009) *Antología de la gestión escolar*. SEP: México.
- Stake, R, E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, pp. 15-27, Barcelona: Paidós.
- Uribe, M. (2010). Profesionalizar la dirección escolar potenciando el liderazgo: Una clave ineludible en la mejora escolar. Desarrollo de perfiles de competencias directivas en el Sistema educativo chileno, *Revista Iberoamericana de evaluación educativa*. (3), 308.
- Villa, A. (2006) *Elementos significativos de la LOCE con relación a la competencias directivas*. En séptimo congreso EyG: La gestión de los centros educativos. A nuevos tiempos, nuevas respuestas. Recuperado el 28 de noviembre de 2014. Disponible en URL www.eyg.es/viicongreso
- Villa, A. y Solabarrieta, J. (2000). *Roles y actitudes de equipo en las organizaciones que aprenden*, En Aurelio Villa (Coord.). *Liderazgo y Organizaciones que aprenden*. Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto.

Los actores educativos. Una visión psicopedagógica

Este libro contiene tres investigaciones de corte cualitativo y dos de corte cuantitativo, realizadas en diferentes escuelas y contextos del estado de Durango, en las que se abordan tópicos distintos referentes a problemáticas actuales de los actores educativos; todas desarrolladas por alumnos investigadores de la Maestría en Educación: Campo Práctica Educativa de la Universidad Pedagógica de Durango.