

MEDIDA DE GESTIÓN DIRECTIVA PARA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

MEASUREMENT OF MANAGEMENT POLICY FOR HIGH SCHOOL EDUCATION

José Ángel Vera Noriega

Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo, A.C.

avera@ciad.mx

Luis Enrique Fierros Dávila

Universidad de Sonora

lfierros@psicom.uson.mx

Martha Olivia Peña Ramos

Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo, A.C.

mpeña@ciad.mx

Resumen

El objetivo del presente estudio fue obtener las características psicométricas de un instrumento diseñado para evaluar la gestión directiva como parte del contexto en el que se desenvuelven las instituciones en el nivel medio superior de Estado de Sonora, y para ello se diseñó y elaboró un cuestionario compuesto por 40 reactivos en varias dimensiones, a saber: Datos generales, Comunicación efectiva y habilidades interpersonales, Condiciones de trabajo y clima organizacional, Gestión y planeación directiva y, Enfoque en el cliente. Los directores emitieron su percepción con respuestas tipo Likert donde el máximo es representado con el número 1 y el mínimo con el número 5. De los 651 directores en funciones se seleccionaron de manera aleatoria como muestra a 272 de ellos, utilizando la tabla elaborada por Tagliacarne (1968) para poblaciones finitas. Después de revisar cuidadosamente la base de datos se eliminaron 7 participantes por presentar información incompleta, quedando como número final 265 sujetos. Los resultados obtenidos por los análisis realizados nos indican que la medida diseñada permite contar con un conjunto de elementos de gestión directiva que es indispensable en la gerencia de la escuela y que cuentan con aceptables niveles de confiabilidad y validez de constructo.

Palabras clave: Comunicación efectiva y habilidades interpersonales, Condiciones de trabajo y clima organizacional, Gestión y planeación directiva y, Enfoque en el cliente.

Abstract

The objective of the present study was to obtain the psychometric characteristics of an instrument designed to evaluate the management as part of the context in which operate high school level institutions in the State of Sonora, and for this was designed and drew up a questionnaire consisting of 40 items in several dimensions, namely: General data, Effective communication and interpersonal skills, Conditions of work and organizational climate, Management and planning directive, and Customer focus. The directors issued his perception with answers Likert-type where the maximum is represented with the number 1 an the minimum is the number 5. 651 directors were selected randomly as sample to 272 of them, using the table prepared by Tagliacarne (1968) for finite populations. After carefully reviewing the database 7 participants were eliminated to present incomplete information, leaving as the final number 265 subjects.

The results obtained by analyses indicates that designed measure allows a set of elements of management which is essential in the management of the school and have acceptable levels of reliability and construct validity.

Key words: Effective communication and interpersonal skills, working conditions and organizational climate, management and planning directive and, customer focus.

Introducción

El diseño de políticas gubernamentales y la generación de lineamientos teóricos por parte de las comunidades académicas nacionales de reconocido prestigio no son suficientes para incrementar los niveles educativos del país, pues es desde la apropiación crítica y constructiva que de ellos hagan los directores que se pueden plasmar y, por ende, generar los beneficios buscados. En este contexto, la caracterización como proceso de reflexión y análisis del proceso formativo y orientador del trabajo profesional de gestión educativa puede y debe constituirse en una herramienta indispensable para incrementar las posibilidades de alcanzar la excelencia educativa en cualquier institución.

El desarrollo de un país es medido a través de su producto interno bruto (PIB), así como el porcentaje de ocupación de la población económicamente activa (PEA), entre otros, como indicadores de desarrollo (aunque parecieran ser más de crecimiento).

Algunos analistas sobre desarrollo mencionan que este se encuentra directamente relacionado con el nivel educativo (Granados, 2005), sin embargo, si revisamos los datos que se presenta en Education at Glance (2004) no se encuentran evidencias de esto.

Entre los retos actuales tenemos la competitividad y esto no se puede materializar cuando los niveles de crecimiento del producto, el ingreso de la población, la productividad laboral, entre otros, se encuentran estancados. Si bien podemos decir que la inversión en educación en México es mayor que la de algunos países de la región, los resultados que se obtienen en las evaluaciones internacionales no reflejan esta inversión (Education at Glance, 2004). ¿Qué es lo que está fallando? Los análisis

de la OCDE apuntan a las estructuras, el manejo de los recursos, la planeación, entre otros, se considera que los elementos mencionados son fundamentales para el avance de la educación que se tienen que considerar al momento de proponer cambios en el sistema educativo y al implementar estrategias tendientes a la consecución de las metas que se plantean.

El reto a las instituciones educativas es por tanto, propiciar una formación integral que consiga incorporar a los egresados a la era de la planetarización, aspiraciones de la educación que se han quedado en el ámbito local y que hoy en día trascienden fronteras.

Por primera vez, lo que el mercado de trabajo moderno demanda de las escuelas se acerca mucho a lo que los educadores desde siempre se han planteado como objetivo de la educación: un estudiante que sea capaz de pensar por sí mismo, analizar situaciones, resolver problemas, cooperar con otros, etcétera (IIPE, 2000).

En términos de lo que ocurre en nuestras instituciones educativas, todo parece indicar que permanecen en la posición de hacer equivalentes los conceptos de gestión educativa y administración, es decir, considerar a la escuela como si fuera una empresa donde lo importante es volverse eficiente y eficaz, sin considerar que..

.....no es posible una transformación de la calidad en la educación y una formación acorde a la mutación del contexto en curso, sin orientar todos los esfuerzos al fortalecimiento del docente para reconfigurar su protagonismo social y de esta manera situarlo a la vanguardia de las políticas de las sociedades de riesgo (Motta, 2008, p. 61).

Esto no puede lograrse implementando la noción tradicional de administración, debemos movernos al nivel de la gestión educativa, lo cual implica competencias y capacidades distintas a las de los meros administradores.

Mientras que la *Administración* implica un uso apropiado de los recursos existentes y mantener el funcionamiento de la organización, en la *Gestión Estratégica* se tiene una concepción más amplia pues implica actuar en el mundo cambiante e incierto y generar una visión de lo que se desea obtener bajo dichas circunstancias.

Para diferenciar con mayor precisión es necesario señalar que *Gestión escolar* es el conjunto de acciones relacionadas entre sí, que comprende el equipo directivo de una escuela para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en, con y para la comunidad educativa. Mientras que la gestión educativa puede entenderse como las acciones desarrolladas por los gestores que pilotan amplios espacios organizacionales. Es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; a la exploración y explotación de todas las posibilidades; y a la innovación permanente (Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE, 2000).

Tabla 1.
Competencias y capacidades básicas de un gestor.

Conocer las de necesidades de otros	Tener perspectiva de los puntos de vista de otras personas; Anticiparse a las necesidades de otras personas y responder a sus preocupaciones y problemas.
Comunicación efectiva	Expresar información a individuos o grupos considerando la audiencia y la naturaleza de la información; hablar con claridad y confianza; organizar la información de una manera lógica, hablar usando lenguaje convencional; observar la respuesta de la audiencia y reaccionar adecuadamente a ésta.
Habilidades interpersonales	Relacionarse bien con los clientes, colegas y miembros del equipo; mantener una actitud positiva, de apoyo y apreciación.
Trabajo en equipo	Demostrar compromiso con la misión y la motivación para combinar la energía del equipo y la experiencia para lograr un objetivo común; entender la dinámica del equipo de trabajo para conseguir los más altos niveles de desempeño
Enfoque en el cliente (interno y externo)	Entender que esta es una orientación de la organización dirigida hacia la satisfacción de las necesidades de clientes potenciales y actuales; asegurar que toda la organización, y no sólo el personal de servicio de primera línea coloquen a los clientes primero.
Planeación/Organización	Planear efectivamente lo que se debe lograr e involucrar a todos los miembros relevantes; anticipar acontecimientos importantes o críticos; identificar los requisitos de los recursos y asignando responsabilidad para trabajos específicos, incluyendo los plazos límites y las expectativas de desempeño.
Administración/Gestión de conflictos	Demostrar habilidad para administrar conflictos al identificar y manejar estos de una forma sensible, justa y eficiente.

Fuente: Elaboración propia a partir de: APICS The Association for Operations Management. (2009). Modelo de Competencias del Administrador/Gestor.

Todo lo anterior (tabla 1) enfatiza que el rol directivo es un papel especialmente complejo, como señalan Marchesi y Martín (1998):

El trabajo de los directores no es nada sencillo. El problema principal al que se enfrentan no es sólo que sus funciones han ido cambiando a lo largo de los últimos años sino que, además, se han ido acumulando unas sobre otras. El director debe aprender nuevas estrategias derivadas de las demandas más recientes sobre la escuela, pero tiene que continuar haciendo frente a las tareas habituales para garantizar el funcionamiento de los centros. Posiblemente lo que mejor define en la actualidad la figura del director es que se encuentra en el centro de las tensiones y conflictos que se producen en la escuela y sobre la escuela...Las tensiones más importantes que afectan al director pueden resumirse en las cuatro siguientes: entre el individuo y la organización, entre las demandas de estabilidad y de cambio, entre las funciones de gestión y de instrucción, y entre la autonomía y la rendición de cuentas.

Como lo plantea Acosta (2010), la figura de Director de una institución educativa es el de pieza central en el esquema general de gobierno y gobernabilidad. Por ello, para responder a las problemáticas académicas, burocráticas y políticas debe contar con las habilidades del gerente, del burócrata y del príncipe, “mezclando así las habilidades políticas del príncipe con las exigencias administrativas del burócrata y las actitudes gerenciales asociadas a la gestión”.

Diferentes estudios sobre la administración de organizaciones educativas señalan una alta correlación entre la calidad de la enseñanza y el aprendizaje que tiene lugar en las escuelas y la calidad del liderazgo del director, y en ese mismo orden de ideas, Murphy (1990, como se citó en Peniche & Cisneros-Cohernourm, 2013) plantea que las investigaciones realizadas acerca del papel del director en el mejoramiento de sus organizaciones educativas han encontrado sólidas evidencias de que ciertas prácticas del director tienen un impacto en la calidad de los resultados de aprendizaje de la escuela.

Lo anterior enfatiza, entonces, la formación del director es fundamental dado que es “quien tiene a su cargo no sólo las responsabilidades de gestión, dirección de la organización escolar, y de supervisión y evaluación docente, sino que es quien debe proveer oportunidades para fortalecer el liderazgo instruccional de los maestros al

promover su crecimiento y desarrollo personal” (Checkley, 2000, como se citó en Peniche & Cisneros-Cohernourm, 2013).

El objetivo del estudio fue obtener las características psicométricas de un instrumento diseñado para evaluar la gestión directiva como parte del contexto en el que se desenvuelven las instituciones en el nivel medio superior de Estado de Sonora.

Metodología

Instrumento.

Se diseñó y elaboró un cuestionario para evaluar algunos elementos del contexto en el que se desenvuelven los directores de preparatoria que participaron en el estudio. Es un cuestionario compuesto por 40 reactivos en varias dimensiones.

La medida está compuesta de varias dimensiones: Datos generales, nos permite identificar condiciones familiares, personales y académicas del director, obteniendo información también sobre el perfil pedagógico. Los reactivos que componen este apartado son: sexo, estado civil, cantidad de hijos, tipo y nombre de la escuela, antigüedad en la docencia, antigüedad en la institución, grado académico, área de estudios, actividades laborales externas a la institución, productividad, participación en la carrera magisterial (11 reactivos).

La dimensión Comunicación efectiva y habilidades interpersonales incluye reactivos como: reuniones con padres de familia, juntas de planeación con profesores, juntas con supervisores y autoridades de la SEC o de la propia institución, cursos de capacitación para maestros, reuniones con alumnos, gestiones para la adquisición de nuevo equipo, reuniones para elaboración de proyectos de investigación, actividades culturales, deportivas o sociales con alumnos y promoción de eventos académicos externos entre profesores del plantel. (9 reactivos).

La dimensión Condiciones de trabajo y clima organizacional es útil para obtener información sobre la evaluación que el director hace de su entorno laboral y su relación con su práctica, así como sus niveles de satisfacción. Las subescalas que componen a

esta dimensión son: atención a la organización académica, equipamiento, aprovechamiento del alumno, asistencia y puntualidad, infraestructura y salario y desempeño y comunicación. Los reactivos que conforman este apartado son: atención al personal de biblioteca, apoyo al trabajo conjunto de profesores y alumnos, realización de eventos académicos, equipamiento de aulas, laboratorios y talleres, sobre su habilidad para coordinar equipos de trabajo, condiciones laborales en su institución, comunicación con alumnos, profesores y padres de familia, etc. (35 reactivos).

La siguiente dimensión es Gestión y planeación directiva, su objetivo es obtener información sobre la actividad sustantiva del director, la cual está conformada por cuatro subescalas: gestión administrativa, planeación, gestión docente y relación con padres de familia. Los reactivos se refieren a la gestión de recursos financieros, para mejorar la infraestructura, de actividades extracurriculares, de estudios de posgrado para sus profesores, incentivar a los profesores a que continúen sus estudios, informar a los padres sobre el desempeño de sus hijos, etc. (20 reactivos).

Finalmente, la dimensión sobre el enfoque en el cliente, compuesta por cuatro dimensiones: mejora del desempeño de los alumnos, motivación y capacitación, problemas y más problemas. Los reactivos tienen que ver la comunicación con los alumnos, comunicación entre alumnos y profesores, problemas administrativos, innovación de las TIC's, promoción de becas, etc. (11 reactivos).

El instrumento consiste en un cuestionario en el cual los directores emiten su percepción con respuestas tipo Likert donde el máximo es representado con el número 1 y el mínimo con el número 5. Para efectos de esta investigación, las respuestas de los directores que se encuentran en el rango del 1 al 3 se consideran como percepciones de que ocurre con frecuencia, que ellos están satisfechos, que lo que hacen u ocurre es bueno, que es importante o están de acuerdo. En el caso de las respuestas que se encuentran en el rango del 4 al 5, se considera que este grupo de directores están insatisfechos, lo que ocurre o hacen es infrecuente, es malo o nada importante, es decir, representan una percepción negativa del evento, las distintas variantes se muestran en la tabla 2:

Tabla 2.
Distintas variantes de las opciones de respuesta utilizadas en el presente estudio.

1	2	3	4	5
Muy frecuente	Frecuente	Medianamente frecuente	Poco frecuente 2	Nunca
Muy buena	Buena	Regular	Mala	Muy mala
Muy satisfecho	Satisfecho	Ni satisfecho ni insatisfecho	Poco satisfecho	Completamente insatisfecho
Muy positiva	Positiva	Regular	Negativa	Muy negativa
Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Muy importante	Importante	Regularmente importante	Poco importante	Nada importante

Población:

De los 651 directores en funciones (Anexo 1 del Marco jurídico del Plan estatal de desarrollo 2009-2015 para el estado de Sonora) y utilizando la tabla elaborada por Tagliacarne (1968) para poblaciones finitas con un límite de error más menos dos desviaciones estándar, con cinco por ciento de error para una probabilidad de cincuenta sobre cincuenta y un intervalo de confianza de noventa y cinco por ciento equivalente a dos sigmas (Sierra Bravo, 1985), arrojó como tamaño de muestra a 272 directores a quienes se aplicó el cuestionario descrito con anterioridad. Después de revisar cuidadosamente la base de datos, se eliminaron 7 participantes por presentar información incompleta quedando como número final 265 sujetos .

$$n = \frac{4 * p * q * N}{E^2(N - 1) + 4 * p * q}$$

Cada uno de los elementos de la muestra fue elegido de manera aleatoria, además la muestra total fue ponderada de la siguiente manera: 40.66% para el segundo semestre, 31.51% para el cuarto semestre y 27.78% para el sexto semestre. De tal forma que del total de la muestra estratificada del COBACH el 40% corresponderá al segundo semestre, 30% al cuarto semestre y 30% al sexto.

Características de la muestra.

La muestra utilizada quedó constituida de la siguiente manera de acuerdo a las características de quienes formaron parte de ella (tabla 3):

Tabla 3.
Características sociodemográficas de la muestra utilizada.

Sexo	Masculino	188
	Femenino	75
Estado civil	Soltero	39
	Casado	206
	Divorciado	11
	Otro	8
Antigüedad en la escuela	Menos de 1 año	35
	De 1 año a 5 años	80
	Entre 5 años – 10 años	49
	Más de 10 años.	100
Antigüedad en la docencia	Menos de 1 año	8
	De 1 año a 10 años	69
	Más de 10 años	183
Último grado obtenido	Técnico	4
	Normal superior	27
	Pasante de licenciatura o ingeniería	14
	Licenciatura o ingeniería	111
	Pasante de maestría	58
Antigüedad como director en la institución	Maestría	42
	Candidato a doctor	4
	Menos de 1 año	60
	De 1 año a 10 años	142
Trabaja en otro nivel educativo	Más de 10 años	59
	Si	56
Realiza alguna otra actividad remunerada que no se relacione con el sistema educativo	No	209
	Si	29
	No	222

Procedimiento.

Las actividades que se desarrollaron en la aplicación de la medida fueron: En la primera etapa, antes de la aplicación: identificación del lugar físico en donde se desarrolló el proceso y recepción de material de aplicación y llenado de formatos de logística.

Segunda etapa, durante la aplicación: el monitor se encargó de hacer la gestión para la aplicación de los exámenes en dicha institución. Se identificó y acreditó el lugar de procedencia, indicándole al director del plantel el objetivo y las dinámicas de actividades de trabajo que el equipo desarrollaría en la escuela, así mismo se solicitó el apoyo en la facilitación de condiciones para realizar las entrevistas a los directores participantes.

Una vez que los directores contestaron el instrumento de contexto, se revisó para verificar que no hubiese faltado algún reactivo por contestar. En esos casos, se solicitó que terminara de llenar, (si era posible). No hubo límite de tiempo.

Resultados

Para cada una de las dimensiones de contexto se realizó un análisis factorial de carácter exploratorio, el método de extracción utilizado fue el de componentes principales, la rotación utilizada fue varimax, suponiendo que los reactivos que obtuvieran pesos factoriales menores a .300 fueran eliminados (Kerlinger & Lee, 2001).

Con el fin de analizar la consistencia interna de las pruebas, se efectuó un análisis de confiabilidad mediante el método de alfa de Cronbach. La alfa de Cronbach total (incluyendo los 77 reactivos) fue de .898.

Las tablas siguientes muestran los resultados del análisis, en el que sólo se consideraron aquellos ítems que tuvieran cargas factoriales superiores a 0.350 en alguno de los factores.

Se extrajeron dos factores de la subescala de Comunicación efectiva y habilidades interpersonales (tabla 4).

Se puede observar que en Actividades y reuniones la media más alta fue 3.39 y la media más baja fue de 2.08 y en Juntas y cursos la media más alta fue de 2.70 y la media más baja fue de 1.91.

Tabla 4.

Pesos factoriales, media y desviación estándar para una solución ortogonal Varimax de los factores del instrumento de contexto para directores.

	Media	D.E.	P. F.
II Comunicación efectiva y habilidades interpersonales (V.E. = 49.01)			
Actividades y reuniones			
Actividades culturales, deportivas o sociales con alumnos	2.08	.832	.708
Reuniones con alumnos	2.11	.819	.697
Promoción de eventos académicos externos entre profesores	2.86	1.002	.677
Reuniones para elaborar proyectos de investigación	3.39	1.021	.657
Juntas y cursos			
Juntas con supervisores y autoridades de la SEC	2.70	1.035	.817
Cursos de capacitación a maestros	2.55	.886	.613
Gestiones para la adquisición de nuevo equipo	2.41	.968	.611
Juntas de planeación con profesores	1.91	.720	.532
Reuniones con padres de familia	2.24	.766	.516

D.E.= Desviación Estándar; P. F.= Peso Factorial; V.E. = Varianza explicada

La primera subescala denominada de Comunicación efectiva y habilidades interpersonales, está constituida por dos factores: Actividades y reuniones (media = 2.61; desviación estándar = .91), está compuesta por 4 reactivos, la otra subescala que compone esta dimensión, denominada Juntas y reuniones (media = 2.36; desviación estándar = .87) se constituyó por 5 reactivos, con un valor en su conjunto de KMO de 0.831, una varianza explicada de 49.01 y una alfa de Cronbach de .784.

De la subescala denominada Condiciones de trabajo y clima organizacional se extrajeron seis factores denominados: Atención a la organización académica (media = 1.87; desviación estándar = .75) está compuesto por 4 reactivos, equipamiento (media = 1.87; desviación estándar = .75), aprovechamiento del alumno (media = 1.78; desviación estándar = .62) está compuesto por tres reactivos, asistencia y puntualidad (media = 1.73; desviación estándar = .67), infraestructura y salario (media = 2.33; desviación estándar = .98) y desempeño y comunicación (media = 1.77; desviación estándar = .62), que en su conjunto presentan un valor de KMO de .846, una varianza explicada de 56.63 y una alfa de Cronbach de .897 (tabla 5).

Tabla 5.

Pesos factoriales, media y desviación estándar para una solución ortogonal Varimax de los factores del instrumento de contexto para directores.

	Media	D.E.	P. F.
III Condiciones de trabajo y clima organizacional (V.E. = 56.63)			
Atención a la organización académica			
Atención al personal de biblioteca	2.12	.911	.721
Apoyo al trabajo conjunto de profesores y alumnos	1.76	.618	.707
Realización de eventos académicos	1.90	.704	.706
Acceso a los servicios de cómputo	1.73	.780	.624
Equipamiento			
Equipamiento de laboratorios y talleres	2.45	.968	.875
Equipamiento de las aulas	2.18	.780	.789
Disposición de espacios para estudio	2.30	.948	.698
Aprovechamiento del alumno			
Motivación que brinda el docente para participar en su clase	1.78	.651	.745
Atención que brindan los docentes fuera de su clase	1.98	.704	.706
Conocimiento amplio de la materia del personal docente	1.57	.574	.700
Su habilidad para coordinar un equipo de trabajo	1.70	.520	.700
Vinculación de los conocimientos teóricos práctica	2.02	.736	.664
Desempeño del personal docente en general	1.78	.577	.655
Motivación al alumno a acceder a nuevos conocimientos	1.73	.559	.649
Pluralidad de enfoques teóricos y metodológicos	1.96	.644	.645
Respeto al alumno por parte del personal docente	1.51	.572	.623
Puntualidad de la planta docente	1.77	.678	.585
Asistencia regular a clase del personal docente	1.70	.676	.569
Actualización de la planta docente	1.81	.678	.548
Satisfacción			
Infraestructura y salario			
Cantidad de equipo de cómputo disponible	2.39	1.134	.730
Condiciones de la biblioteca	2.48	1.118	.713
Cantidad y disponibilidad de recursos financieros	2.85	1.083	.689
Condiciones del equipo de cómputo	2.12	1.064	.677
Condiciones laborales en la institución	1.87	.711	.653
Condiciones de las aulas	2.22	.878	.620
Apoyo de las autoridades de la institución	1.77	.836	.610
Salario y prestaciones	2.31	.878	.581
Condiciones de la infraestructura deportiva del plantel	2.97	1.185	.544
Desempeño y comunicación			
Comunicación con los profesores del plantel	1.50	.552	.799
Comunicación con los alumnos	1.53	.571	.736
Comunicación entre profesores del plantel	1.74	.574	.713
Comunicación con los padres de familia	1.79	.762	.612
Desempeño de sus profesores en clase	1.86	.601	.609
Desempeño de los trabajadores no académicos en el plantel	1.85	.648	.593
Desempeño de los alumnos del plantel	2.17	.691	.455

D.E.= Desviación Estándar; P. F.= Peso Factorial; V.E. = Varianza explicada

Se puede observar que en Atención a la organización académica la media más alta fue 2.12 y la media más baja fue de 1.73; En equipamiento la media más alta fue

2.45 y la media más baja fue de 1.73; En aprovechamiento de alumno la media más alta fue de 2.02 y la media más baja fue de 1.51; En Infraestructura y salario la media más alta fue 2.97 y la media más baja fue de 1.77 y en Desempeño y comunicación la media más alta fue de 2.17 y la media más baja fue de 1.50.

En la subescala que corresponde a gestión y actividades directivas se formaron cuatro factores: Gestión administrativa (media = 2.32; desviación estándar = .98), planeación (media = 2.24; desviación estándar = .86), gestión docente (media = 1.95; desviación estándar = .91) y relación con padres (media = 1.87; desviación estándar = .75), se constituyó por 20 reactivos, presentó un valor de KOM de .709, una varianza explicada de 50.76 y una alfa de Cronbach de .848 (tabla 6).

Tabla 6.

Pesos factoriales, media y desviación estándar para una solución ortogonal Varimax de los factores del instrumento de contexto para directores.

	Media	D.E.	P. F.
VI Gestión y planeación directiva (V.E. = 50.76)			
Gestión administrativa			
Gestión de recursos financieros	2.23	.886	.880
Gestión para mejorar la infraestructura	2.08	.889	.849
Gestión para el desarrollo de actividades especiales	2.56	.980	.561
Actividades administrativas	1.93	1.061	.470
Diseño e implementación de programas de vinculación	2.77	1.085	.469
Planeación			
Gestión de actividades extracurriculares	2.41	.871	.693
Planeación de actividades para cada ciclo escolar	1.61	.613	.667
Selección de maestros	2.71	1.123	.584
Gestión docente			
Gestionó apoyos para que los profesores estudien posgrados	1.94	1.004	.790
Los profesores reciben capacitación constante	1.92	.868	.775
La capacitación a los profesores es favorable en su desempeño	1.68	.736	.676
Incentiva a sus profesores a continuar sus estudios	1.57	.679	.676
La infraestructura es adecuada al modelo de competencias	2.27	1.127	.507
Los padres conocen el modelo de competencias	2.35	1.058	.487
Relación con padres			
Los padres se informan sobre el desempeño de sus hijos	2.00	.735	.797
Los padres apoyan a sus hijos en sus estudios	2.01	.780	.771
Los maestros están motivados a dar sus clases	1.59	.671	.590
Los maestros constantemente innovan sus estrategias didácticas	2.03	.770	.557
Los maestros tienen tiempo suficiente para preparar clase	1.48	.699	.544
Se ha incrementado el desempeño de los alumnos con el modelo de competencias	2.16	.885	.522

D.E.= Desviación Estándar; P. F.= Peso Factorial; V.E. = Varianza explicada

Se puede observar que en Gestión administrativa la media más alta fue 2.77 y la media más baja fue de 2.08 y en Juntas y cursos la media más alta fue de 2.70 y la media más baja fue de 1.93; En planeación la media más alta fue 2.71 y la media más baja fue de 1.61; En Gestión docente la media más alta fue 2.35 y la media más baja fue de 1.57 y en Relación con padres la media más alta fue 2.16 y la media más baja fue de 1.48.

En la subescala sobre el alumnado se formaron cuatro factores constituida por 13 reactivos: mejora del desempeño de los alumnos (media = 2.18; desviación estándar = 1.18), motivación y capacitación (media = 1.86; desviación estándar = .98), problemas (media = 3.48; desviación estándar = 1.12) y más problemas (media = 2.37; desviación estándar = 1.19) con un valor de KMO de .793, una varianza explicada de 61.33 y una alfa de Cronbach de .762 (tabla 7). Se puede observar que en Mejora del desempeño de los alumnos la media más alta fue 2.24 y la media más baja fue de 2.09; En Motivación y capacitación la media más alta fue 2.24 y la media más baja fue de 1.57 y en problemas la media más alta fue de 4.16 y la media más baja fue de 2.37.

Tabla 7.

Pesos factoriales, media y desviación estándar para una solución ortogonal Varimax de los factores del instrumento de contexto para directores.

	Media	D.E.	P. F.
VIII Enfoque centrado en el cliente (V.E. = 61.33)			
Mejora del desempeño de los alumnos			
Mejoramiento de la infraestructura	2.23	1.199	.762
Mejoramiento del acervo en bibliotecas	2.18	1.193	.757
Promoción de becas para alumnos de bajos recursos	2.09	1.172	.748
Innovación de las TIC's	2.24	1.177	.632
Motivación y capacitación			
Motivación del alumnado	1.57	.824	.802
Capacitación docente	1.78	1.013	.763
Modelos de enseñanza	2.24	1.132	.725
Problemas			
De comunicación entre alumnos y maestros	3.47	1.202	.819
De comunicación entre alumnos	3.58	1.056	.619
Problemas administrativos	4.16	1.116	.499
Problemas de conocimiento	2.74	1.145	.449
Problemas sociales	2.38	1.143	.344
Problemas económicos	2.37	1.251	.309

D.E.= Desviación Estándar; P. F.= Peso Factorial; V.E. = Varianza explicada

Finalmente, en la tabla 8 se resumen las características psicométricas de instrumento sobre contexto aplicado a los directores de EMS de nuestro Estado, las cuales nos permiten afirmar la confianza en la información recolectada y en el uso que le daremos en un futuro mediato.

Tabla 8.

Subescalas que constituyen a cada factor, número de reactivos que las componen, medias, desviación estándar promedio, pesos factoriales, KOM, varianza explicada y Alfa de Cronbach.

	Número Reactivo	Media	D.E.	P. F.	KMO	V.E.	α
Comunicación efectiva y habilidades interpersonales							
Actividades y reuniones	4	2.61	.91	De .65 a .70	.831	49.01	.784.
Juntas y cursos	5	2.36	.87	De .51 a .81			
Condiciones de trabajo y clima organizacional							
Atención a la organización académica	4	1.87	.75	De .62 a .72	.846	56.63	.897
Equipamiento	3	1.87	.75	De .69 a .87			
Aprovechamiento del alumno	10	1.78	.62	De .52 a .76			
Asistencia y puntualidad	2	1.73	.67	De .87 a .89			
Infraestructura y salario	9	2.33	.98	De .54 a .73			
Desempeño y comunicación	7	1.77	.62	De .45 a .79			
Gestión y planeación directiva							
Gestión administrativa	5	2.32	.98	De .46 a .88	.709	50.76	.848
Planeación	3	2.24	.86	De .58 a .69			
Gestión docente	6	1.95	.91	De .48 a .79			
Relación con padres	6	1.87	.75	De .52 a .79			
Enfoque centrado en el cliente							
Mejora del desempeño de los alumnos	4	2.18	1.18	De .63 a .76	.793	61.33	.762
Motivación y capacitación	3	1.86	.98	De .72 a .80			
Problemas	4	3.48	1.12	De .44 a .79			
Más problemas	2	2.37	1.19	De .79 a .79			

D.E=Desviación Estándar; P. F.=Peso Factorial; KMO=Índice Kaiser-Meyer-Olkin; V.E=Varianza Explicada; α = α de Cronbach

Discusión

En primer plano, la medida diseñada permite contar con un conjunto de elementos de gestión directiva que es indispensable en la gerencia de la escuela y que cuentan con aceptables niveles de confiabilidad y validez de constructo. Por un lado, es necesario hacer ver que las dimensiones orientadas al cliente son aquellas que presentan los valores que indican la necesidad de programas de mejora continua. Por otro lado, las escalas de comunicación efectiva y habilidades interpersonales nos hace comprender la

falta de control institucional de presupuesto, ejercicio de poder y administración institucional que muestra la falta de capacidad directiva sobre los asuntos asociados a la posibilidad de integrar y conformar grupos de trabajo, comités y cuerpos académicos para diseñar y desarrollar planes de trabajo y planeación didáctica. Lo anterior, primero porque se requiere contar con instalaciones y recursos económicos para pagar horas e insumos a los docentes. Segundo, porque aun cuando se contara con los recursos económicos, los profesores cuentan con doble plaza o se dedican a otro trabajo remunerado.

Los datos obtenidos revelan una gestión directiva permisiva y estatutaria que promueve el cumplimiento del horario de clase, reportes a la supervisión, llenado de formatos estatales y federales pero sin manejo de un sistema local de incentivos, motivadores y promociones que le permitan al director ejercer su papel de manera autónoma y participativa. Está restringido a los recursos federales de nómina o estatales de infraestructura con grandes limitaciones en el manejo de recursos y demandas para ejercer los pocos posibles.

Recordemos que los directores a nivel EMS no tienen autoridad legítima académica sino que se trata de puestos obtenidos por escalafón y promovidos a través de antigüedad y el fuerte impulso del sindicato. No se cuenta con la experiencia necesaria para la gestión directiva y, en pocas ocasiones, son elegidos definiendo un perfil de socialización y habilidades interpersonales.

La percepción de los directivos sonorenses de educación media superior nos indica las condiciones que prevalecen en las instituciones en cuanto al desarrollo de la gestión directiva:

- a) Dentro de los valores en los que se obtuvieron las menores frecuencias satisfacciones o niveles de acuerdo tenemos que los directores no tienen capacidad económica e independencia administrativa para convocar a los profesores a eventos externos y menos aún para proponer proyectos de investigación colaborativos. Esto nos plantea un escenario en el cual el director solo administra personal en el sentido más elemental del término o sea su asistencia y permanencia en el plantel (Bonney, et al. 2004);

- b) El aislamiento en el cual se encuentra el director se hace patente en su percepción de la frecuencia con la cual se puede proponer y negociar con las autoridades, profesores y padres. La gestión directiva exógena no tiene mediadores en la subsecretaría de educación media y superior pues el director sin la posibilidad de negociar mejor presupuesto, docentes, infraestructura, innovaciones para la mejora está vinculado con su papel de representante de la autoridad estatal en el plantel y es esta autoridad la que solicita y adjudica recursos a cada uno de los planteles la mayoría de las veces por necesidades políticas (Fierro, 2005);
- c) Consecuencia de lo anterior tenemos una percepción de insatisfacción con la disponibilidad de recursos financieros, equipo de biblioteca, cómputo e instalaciones deportivas, lo mismo con el salario que percibe el director. Tal como lo vimos en la tabla de características socio demográficas de la población el 85% de los 265 directores declararon tener una actividad adicional para obtener recursos económicos propios, ósea una tercera parte encuentra insuficiente los pagos estatales y además es interesante ver como la ocupación de director les deja tiempo para realizar a cabo otra actividad.

Todo lo anterior nos indica las condiciones en las que se encuentran los planteles o infraestructura y la incapacidad del director para negociar buscar o promover mejores condiciones de infraestructura en la escuela preparatoria (Ulloa, et al., 2012).

Esto se refleja en la percepción de la gestión administrativa con valores entre regular y frecuente (2 a 3) para las actividades de búsqueda de mejora financiera, infraestructura y de rendimientos académicos y programas de vinculación.

En general, los directores no discuten, negocian o pactan la elección de profesores, actividades curriculares o extracurriculares, presupuesto o infraestructura, sino que lo determina la oficina central del Estado a la que pertenece la modalidad; en estas condiciones no resulte extraño que los directores perciban que no existen condiciones óptimas para llevar a cabo un modelo de enseñanza basado en competencias

Referencias

- Abbott, R. & Perkins, D. (1978). Development and construct validation of a set of student rating of instruction items. *Educational and Psychological Measurement*, 38, 1069-1075.
- Acosta, A. (2010). *Príncipes, burócratas y gerentes. El gobierno de las universidades públicas en México*. México: ANUIES.
- Bonnefoy, C., Gamal, S., Durán, M. & Ponce, Y. (2004). Gestión Directiva Universitaria: Un Instrumento para su Evaluación. *Revista de Psicología*, XIII, 2, 63-82.
- Briggs, S. (2005). Changing roles and competencies of academics. *Active Learning in Higher Education*, 6(3), 256-268.
- Chaín R (1995). *Estudiantes universitarios: trayectorias escolares*. Tesis doctoral Universidad Veracruzana, Universidad Autónoma de Aguas Calientes.
- De la Orden Hoz, A. (1987). Formación, selección y evaluación del profesorado universitario Bordón. *Revista de pedagogía*, ISSN 0210-5934, N° 266, 5-30.
- Dunkin, M. J. & Precians, R. P. (1992). Award-winning university teachers concepts of teaching. *Higher Education*, 24, 483 – 502.
- Fierro, M. C. (2005). El problema de la indisciplina desde la perspectiva de la gestión directiva en escuelas públicas del nivel básico. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10, núm. 27, 1133-1148.
- Gagné, R. & Briggs, L. (2006). *La planificación de la enseñanza: sus principios*, México: Trillas.
- Granados, R. (2005). Educación en México ¿Gastar más o invertir mejor? Volumen V, número 148. México. febrero de 2005. [Consultado el 24 de octubre de 2012] Disponible en <http://www.observatorio.org/colaboraciones/granados.html>.
- IIPE Buenos Aires. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. Competencias para la profesionalización de la gestión educativa. Módulo II: Gestión educativa estratégica. (2000). En: Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa. Ministerio de Educación de la Nación. [Consultado el 24 de octubre de 2012]. Disponible en: http://www.iipe-buenosaires.org.ar/publicaciones/resultados?tid=1&field_edicion_ano_value=2000
- Luna, E. (2002). *La Participación de los Docentes y Estudiantes en la Evaluación de la Docencia*. Universidad Autónoma de Baja California, México: Plaza y Valdez Editores.
- Marchesi, A. & Martín, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza.
- Marsh, H. (1984). Student's evaluation of university teaching: dimensionality, reliability, validity, potential biases and utility. *Journal of Educational Psychology*, 76, 707-754.
- Marsh, H. & Overall, J. (1980). Validity of students evaluations of teaching effectiveness: cognitive and affective criteria. *Journal of Educational Psychology*, 72, 468-475.
- Motta, R.D. (2008). *Filosofía, complejidad y educación en la Era planetaria*. UANL, Monterrey, N.L.
- Newman, R. (1994). *Valuing, Quality Teaching through recognition of context specific skills, The Australian Universities, Review*, (37)1, 8-13.
- OECD. (2009). Education at a Glance 2009. OECD INDICATORS.
- Overall, J. & Marsh, H. (1977). The relationship between students evaluations of faculty and instructional improvement. University of California. Los Angeles (ERIC Document Reproduction Service nº 138165).
- Peniche, R. & Cisneros, E. (2013). Competencias profesionales de administradores escolares desde la perspectiva de los docentes, Cap. 3. En M. Navarro Rodríguez y A. Barraza Macías (Coords). *Dirección, liderazgo, modelos y procesos de gestión: Claves hacia la*

- transformación*. México: Red Durango de Investigadores Educativos A. C. ISBN: 978-607-9063-12-2.
- Pérez Franco, Liliana (1997). *Caracterización y seguimiento de estudiantes de la Licenciatura en sociología, generación 1995 y 1996*, Reporte de Investigación, Serie 2 No. 289 de la UAM-A DCS y H. México.
- Rodríguez, R. (1984). *Estadísticas sobre los cursos de formación docente en el bachillerato del CCH*, Cuadernos del Colegio, 25, 32-42.
- SEP: Antología: la Gestión Educativa (2000).
- Shulman, L. S. (1989). Paradigmas y Programas de Investigación en el estudio de la enseñanza. Una perspectiva contemporánea. En M. C. Wittrock (Ed). *La investigación de la Enseñanza I, Enfoques teorías y Métodos*, (pp. 9-91), Barcelona: Paidós.
- Tagliacarne, G. (1968). *Técnica y Práctica de las Investigaciones de Mercados*. Ed Ariel.
- Ulloa, J., Nail, O., Castro, A. & Muñoz, M. (2012). Problemas de gestión asociados al liderazgo como función directiva. *Estudios Pedagógicos*, XXXVIII, 1, Universidad Austral de Chile Valdivia, 121-129.