

VOLUMEN 4, NÚMERO 5, ENERO-JUNIO 2023

ISSN: 2683-2747

# Binirriame



UACJ

## UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CIUDAD JUÁREZ

Juan Ignacio Camargo Nassar  
**Rector**

Daniel Constandse Cortez  
**Secretario General**

Alonso Morales Muñoz  
**Director del Instituto de Ciencias  
Sociales y Administración**

Fernando Sandoval Gutiérrez  
**Jefe de la DM en Cuauhtémoc**

Kathya Sánchez Pérez  
**Jefa del Departamento  
de Humanidades**

Claudia Teresa Domínguez Chavira  
**Coordinadora de la Licenciatura en  
Educación de la DM en Cuauhtémoc**

Patricia Islas Salinas  
**Directora y editora**

**Comité Editorial**  
Patricia Islas Salinas  
Karla Ivonne González Torres  
Guadalupe Ordóñez Caraveo

**Comité Científico Asesor**  
Rosalba Mancinas Chávez  
(Universidad de Sevilla)  
Jesús Adolfo Trujillo Holguín  
(Universidad Autónoma de Chihuahua)  
Romelia Hinojosa Luján  
(Benemérita y Centenaria Escuela  
Normal "Profr. Luis Urías Belderráin")

**Imagen de portada**  
Alfa Lizeth Chacón Vargas

Volumen 4, número 5, enero-junio 2023

La educación inclusiva en las escuelas primarias multi-grado en el municipio de Guadalupe y Calvo, estado de Chihuahua (marzo de 2023) — Miriam Edith de Santiago Acosta

Lengua extranjera inglés. Desarrollo de las habilidades comunicativas en una escuela secundaria fronteriza — Ramón Reza Gaspar

Directivos rurales: trayectos formativos y retos en su función — Alfa Lizette Chacón Vargas

Percepciones sobre liderazgo educativo de docentes y directivos en escuelas secundarias — Raquel Georgina Yáñez Campos

---

### *Biniríame.*

Volumen 4, núm. 5 (enero-junio 2023) es una publicación semestral editada por la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, a través del Cuerpo Académico 113, Estudios sobre Prácticas Educativas e Interculturalidad del Instituto de Ciencias Sociales y Administración, y la División Multidisciplinaria en Cuauhtémoc, km 3.5 carretera Anáhuac-Cuauhtémoc, Ejido Anáhuac, municipio de Cuauhtémoc, Chihuahua, México, C. P. 31600. Teléfono (625) 128 1700. Editora responsable: Patricia Islas Salinas. Correo electrónico: patricia.islas@uacj.mx Reserva exclusiva de derechos número 04-2020-022710293400-203.

ISSN: 2683-2747.

Se terminó la edición de este número el 27 de noviembre de 2023.

Los trabajos publicados son responsabilidad exclusiva de sus autores. Se autoriza la reproducción total o parcial bajo la condición de citar la fuente.

---

*Biniríame* se libera bajo licencia Creative Commons



Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, DM en Cuauhtémoc, km 3.5 carretera Anáhuac-Cuauhtémoc, Ejido Anáhuac, municipio de Cuauhtémoc, Chihuahua.

[www.uacj.mx](http://www.uacj.mx)

© Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

## Tabla de contenido

### 5 Carta del Editor

Patricia Islas Salinas



### 9 La educación inclusiva en las escuelas primarias multigrado en el municipio de Guadalupe y Calvo, estado de Chihuahua (marzo de 2023)

Miriam Edith de Santiago Acosta



### 27 Lengua extranjera inglés. Desarrollo de las habilidades comunicativas en una escuela secundaria fronteriza

Ramón Reza Gaspar



### 69 Percepciones sobre liderazgo educativo de docentes y directivos en escuelas secundarias

Raquel Georgina Yáñez Campos

### 43 Directivos rurales: trayectos formativos y retos en su función

Alfa Lizette Chacón Vargas



# Carta del Editor

**E**n México el artículo 3.º constitucional garantiza a las niñas, niños y adolescentes el derecho de cursar la educación básica, que comprende los niveles de inicial, preescolar, primaria y secundaria, los cuales son de carácter obligatorio, incluyente, de calidad y útiles para asegurar la igualdad de oportunidades en la vida.

Sin embargo, es un hecho que la calidad educativa a menudo se ve afectada por los diferentes contextos en los que los individuos se desarrollan, pues las zonas rurales, la frontera y las regiones con diversidad multicultural poseen características específicas dictadas por realidades socioculturales que limitan y vulneran a los individuos. Es por esto que el presente número es sumamente interesante, ya que los autores presentan análisis desde su práctica docente

y directiva respecto a las condiciones de los procesos educativos vividos en ámbitos que representan áreas de oportunidad para deconstruir las prácticas formativas, y de práctica docente para generar propuestas que podrían contribuir a reconstruir las posibilidades de formación y estrategias para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la primera contribución De Santiago Acosta demuestra la necesidad de formación docente respecto a estrategias educativas inclusivas para tratar a grupos indígenas en zonas rurales ubicadas en la sierra Tarahumara del estado de Chihuahua con estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), a lo cual se añaden retos como un contexto geográfico aislado, deficiencia académica, apoyo parental limitado, sistema multigrado y escaso apoyo gu-

bernamental. En el documento se presenta un análisis de los aspectos anteriores para generar propuestas de intervención educativa donde participen docentes, administrativos y padres de familia en pro de la mejora en el proceso de formación de niños con NEE.

En el segundo documento Reza Gaspar implementa una intervención educativa en otro contexto vulnerable: la frontera, en donde se observa la necesidad de desarrollo de habilidades comunicativas en el idioma inglés; se demuestra la eficacia de estrategias basadas en el paradigma sociocrítico para lograr avances en las destrezas del lenguaje, a partir del aprendizaje activo, y se concluye que la atención brindada a los estudiantes y su participación aumentó sus habilidades comunicativas de habla, escucha, lectura y escritura del idioma inglés.

El concepto de vulnerabilidad educativa hace referencia a aquellos individuos que experimentan una serie de dificultades marcadas a lo largo de su trayectoria escolar, que les impide sacar provecho del currículo y las enseñanzas dentro de las aulas. El aprendizaje significativo de los estudiantes se logra a partir de la planeación y comprensión horizontal de las asignaturas, condiciones para su implementación y prácticas de enseñanza adecuadas, maestros capaces, actualizados y contextualizados; sin embargo, a menudo estos factores están desvinculados.

Posiblemente la mejor manera de confrontar la vulnerabilidad educativa es describir y analizar la situación desde la trin-

chera de los directivos y docentes vistos como agentes de cambio; las autoras de los siguientes textos analizan las percepciones de estos actores de la educación. Por un lado, Chacón invita a conocer los retos y áreas de oportunidad de los directivos de escuelas rurales y permite al lector adentrarse en la realidad de los directores cuando requieren desarrollar habilidades y competencias para la resolución de problemas en su centro de trabajo, de acuerdo con el contexto sociocultural al que arriban, así como la autogestión de su formación para el desempeño de sus funciones directivas.

Por otro lado, Yáñez, autora del último documento, analiza el liderazgo como una habilidad blanda necesaria para el éxito en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tomando al docente como un individuo con un rol importante dentro del aula con los estudiantes y también como parte importante del equipo de la institución, planteando brechas de tipo generacional y de trayectoria laboral y académica, así como diferencias de percepción de acuerdo con el género que marcan la práctica docente y la intervención en la gestión de los sujetos de investigación.

La educación es un proceso que indudablemente atiende el desarrollo humano integral, pues la formación de los individuos está conformada por esferas complementarias que tienen que ver con el contexto donde se desempeñan e interrelacionan; de aquí la importancia de considerar las dimensiones del proceso educativo, tales como las aptitudes, el

conocimiento, la socialización y la contextualización para el éxito y empoderamiento no solo para los estudiantes, sino también para los docentes, directivos y padres de familia. Este número confronta al lector a las vulnerabilidades educativas y sociales que ocurren en la comunidad

educativa, así como la importancia de la formación docente y directiva de las instituciones para afrontarlas.

Dra. Patricia Islas Salinas  
Directora y editora  
*Revista Biníriame*





doi: <https://doi.org/10.20983/biniriame.2023.1.2>

# La educación inclusiva en las escuelas primarias multigrado en el municipio de Guadalupe y Calvo, estado de Chihuahua (marzo de 2023)

**Inclusive education in multigrade elementary schools in the  
municipality of Guadalupe y Calvo, state of Chihuahua (March, 2023)**

Miriam Edith de Santiago Acosta

ORCID: 0009-0009-7821-0335

Recibido: 1 mayo 2023 | Aceptado: 26 julio 2022



FUENTE: Miriam Edith de Santiago Acosta.

## Resumen

**E**n este trabajo se pretende determinar el impacto que ha tenido en alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) la falta de estrategias personalizadas y adecuadas impartidas por los docentes de los planteles estudiados. Los participantes fueron la totalidad de la comunidad educativa de las tres escuelas de educación básica de la microrregión de San Julián, Zona 154, Sector 31, las cuales están ubicadas en la sierra Tarahumara del estado de Chihuahua. El método de la investigación es totalmente fenomenológico y la recolección de datos, se dio mediante entrevistas con padres y madres de familia de niños con nee, así como entrevistas a estudiantes, docentes y directivos de los planteles. Los resultados nos indican que hay desconocimiento por parte de la comunidad educativa acerca de los conceptos que engloban las NEE; también nos arrojan que hay inexperiencia por parte de los docentes en relación con las estrategias que se deben aplicar en cada caso, debido a que no se cuenta con los perfiles adecuados. Por parte de los padres y madres de familia hay cierto desinterés por apoyar a sus hijos y a los docentes en las tareas escolares.

**Palabras clave:** cultura; educación; multigrado; rezago.

## Abstract

This work aims to determine the impact it has had on students with special educational needs the lack of personalized and adequate strategies taught by teachers of the schools studied. The participants were the entire educational community of the three basic education schools of the microregion of San Julián, Zone 154, Sector 31, which are located at the sierra Tarahumara of the state of Chihuahua. The research method is totally phenomenological and the data collection was given through interviews with parents of children with special educational needs and interviews with students, teachers and principals of the schools. The results indicate that there is ignorance by the educational community about the concepts that include special educational needs; it also throws us that there is inexperience on the part of teachers about the strategies that must be applied in each case because there is no appropriate profiles. By parents there is some disinterest for supporting their children and teachers in school tasks.

**Keywords:** backwardness; culture; education; multigrade.

El presente estudio se refiere al impacto que ha tenido la falta de educación especial y el rezago educativo de niños en tres escuelas primarias multigrado (bi-docentes) pertenecientes a la Zona 154 del Sector 31 en la sierra Tarahumara,

ubicadas en el municipio de Guadalupe y Calvo, al sur del estado de Chihuahua.

Siendo este municipio uno de los más grandes del estado, pero también uno de los mayormente marginados, debido a la gran complejidad para acceder a muchas comunidades de la región; se debe también a la lejanía entre las comunidades. En cuanto a educación en el municipio hay escuelas a las que solo se puede llegar a pie por las barrancas, en avioneta o en cuatrimotos. Hay también docentes que para llegar a su comunidad tienen que cabalgar hasta doce horas por el monte en las comunidades más alejadas de la cabecera municipal que colindan con el estado de Sinaloa.

Para realizar esta investigación es importante como primer paso mencionar que en este trabajo, se ve a la educación especial como un modo de impartir atención educativa para tener acceso a una educación básica de manera equitativa para los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE).

En este sentido, Luque y Romero (2002) nos dicen que las nee no son una definición, sino una conceptualización operativa que busca la adecuación del sistema educativo al niño que las tiene y dejarán de ser especiales para ser simplemente necesidades como las del resto del alumnado en la medida en que los recursos del centro sean óptimos, su profesorado y equipo docente mantengan la implicación tutorial apropiada y se considere al niño como núcleo fundamental de la enseñanza y al que se

adecua el currículo.

En suma, este alumnado tiene necesidades educativas que son especiales, no por su trastorno o distintividad sino por la necesidad de atención a sus dificultades y a los recursos que por ello precisan.

En un contexto general de la investigación los maestros se enfrentan a muchas carencias en muchos sentidos, ya que en la mayoría de las comunidades no se cuenta con los servicios de agua, luz e internet, y es bien sabido que nuestro sistema administrativo se basa en plataformas, para estar dando a conocer la información de cada escuela. Para esto hay docentes que se tienen que trasladar hasta ocho horas para tener acceso a internet y poder cumplir con el trabajo encomendado.

Dadas estas condiciones muchas comunidades se quedan todo el ciclo escolar sin profesor o a mitad del ciclo cuando los docentes llegan y conocen no se adaptan a la forma de vida de las regiones existentes. El municipio se divide en varias zonas, entre ellas, está la serrana y la del barranco; en la primera, los maestros tienen que tolerar casas en malas condiciones, así como temperaturas de bajas a muy bajas, además de caminos muy largos por brechas y muy erosionados, y la mayoría carecen de todos los servicios.

En la segunda zona, que es la del barranco, los profesores tienen que lidiar con casas —la mayoría— destechadas, con cocinas de chimenea a la intempe-

rie, por las temperaturas tan calurosas, y aquí un dato importante es que para poder tener acceso al agua deben caminar río abajo una hora, aproximadamente, para cargar cubetas de agua para su aseo personal y consumo, casi a diario, ya que es una zona donde no llueve durante todo el año y solo hay acceso en cuatrimotos. Otro aspecto relevante es que dada la violencia que se presenta también hay maestros que no aceptan las plazas o que cuando se dan cuenta de la situación renuncian, ocasionando un gran rezago en los estudiantes y más aún en los alumnos con NEE.

Esta importante estudiar esta problemática y buscar una solución dentro de la investigación, pues existen escuelas que, aparte de la lejanía, son multigrado, es decir, los docentes tienen que atender varios grados.

Dentro del contexto escolar en las escuelas donde se realiza la investigación solo laboran dos docentes y en cada una se trabaja con tres grupos. Aunado a esto una de las docentes debe asumir en su totalidad todas las funciones de la dirección y administración, además de que no se cuenta con el tiempo y el perfil para trabajar con alumnos con alguna discapacidad o dificultades de aprendizaje, así como con rezago escolar. Buscar estrategias parece fácil, pero aplicarlas y evaluarlas ¿realmente lo es?

En las escuelas muchas veces no existen los materiales necesarios y por la zona en la que están no hay manera de conseguirlos. Asimismo, la importancia

de este estudio radica en que los resultados puedan servir para elaborar propuestas no solo para la escuela donde se desarrolla la investigación, sino que sirvan para todas las escuelas multigrado del sector y, por qué no, de todo el estado. Y así dar apoyo a los profesores que no cuentan con los perfiles para trabajar con niños en situación de rezago o con NEE; también resultarían beneficiados los alumnos y sus familias al conocer formas de trabajo con los niños que presentan esta situación.

En cuanto a las escuelas, los docentes trabajan con los planes y programas de 2011 y 2017, donde los primeros rigen los grados de 3.º, 4.º, 5.º y 6.º y donde los contenidos vienen dosificados por bloque bimestral, y los segundos, los grados de 1.º y 2.º, donde se trabaja y evalúa por contenidos trimestrales.

Este es otro motivo por el cual muchas veces se dificultan las planeaciones multigrado y resulta muy complicado trabajar con planeaciones por grado; otro conflicto es que las docentes no tienen asignados los grupos por ciclos, debido a que por el número de estudiantes en cada grado tratan de repartir el mismo número de alumnos, ya que hay grados con solo dos niños, como 5.º y 6.º, y grados con hasta doce, como 1.º y 3.º. De esta manera, cada docente trabaja con grupos alternados y cada una elabora las planeaciones didácticas por semana, apegándose a los planes y programas que corresponden en su caso y también haciendo planeaciones para

los contenidos que se trabajan en las "escuelas de tiempo completo".

Los docentes de escuelas multigrado, sean directivos o no, tienen que cumplir con múltiples funciones. Cabe destacar que la cabecera de zona se encuentra en la comunidad de Mesa de San Rafael, ubicada a cuatro horas por brecha de la comunidad Pie de la Cuesta, donde se encuentra la mencionada escuela (camino muy erosionado donde solo transitan vehículos de doble tracción), lo que ocasiona a los profesores una doble carga de trabajo, pues por la lejanía los trabajos administrativos se tienen que hacer a tiempo para que se puedan enviar a la supervisión.

Todas las docentes cuentan con una Licenciatura en Educación terminada.

Algunas limitaciones que se presentaron a lo largo de esta investigación es la timidez de las personas de este contexto, pues son sumamente vergonzosas, pero otras veces sí son expresivas; otra de las dificultades que se presentó es que algunos niños necesitan aparatos especiales para sus problemas físicos.

En relación con el contexto socio-cultural se tienen 300 habitantes, aproximadamente, con algunos dialectos, costumbres y tradiciones de la cultura indígena tarahumara. Algunos son sociables y amables, otros son muy reservados y no socializan con personas desconocidas o que no son de su contexto social, pues son muy desconfiados; sus festejos se basan en fiestas tradicionales de su cultura y fiestas religiosas.

Las comunidades no cuentan con servicios públicos, como agua, drenaje, señal telefónica y conexión de internet, y solo tienen luz eléctrica, pero el servicio es deficiente. Parte de esta comunidad está ubicada a un lado del caudal del río Turuachi y la otra parte, al iniciar la cuesta de una montaña; la región es bosque de pino-encino con temperaturas de bajas a muy bajas durante casi todo el año. Se hace mención de esto porque muchas veces las distancias para ir a la escuela y las bajas temperaturas, les afecta a los alumnos, pues se ven forzados a faltar constantemente.

Los estudiantes no tienen servicio médico. Algunas veces son atendidos por las Brigadas de Salud que asisten irregularmente a las comunidades, y en coordinación con las escuelas se vacunan y se les dan vitaminas y medicamentos, según sea el caso.

Respecto al contexto familiar la mayoría de los padres de familia tienen una escolaridad de primaria terminada y su ocupación se basa en la agricultura y la ganadería para el propio sustento, proviniendo la mayoría de un nivel socioeconómico bajo; algunos trabajan en una mina de la comunidad de San Julián, ubicada a quince kilómetros; los estudiantes se dedican a ayudar en las tareas del hogar y algunos en su tiempo libre practican fútbol y voleibol.

Asociado a esto la mayoría de los padres de familia ingieren bebidas alcohólicas, ya que dentro de su cultura es muy común que las personas empie-

cen a tomar la bebida tradicional llamada "tesgüino" a muy temprana edad, lo que ocasiona que la mayoría, al llegar a una edad adulta, ingiera este tipo de bebidas; muchas veces esto ocasiona problemas en cuanto a las relaciones padres de familia-docentes para el apoyo de los alumnos.

Por tanto, el tema de la presente investigación es la falta de apoyo a la educación especial en la Escuela Primaria Federalizada Multigrado (bidocente) Adolfo López Mateos, C.C.T. 08DPR1865Y; Lázaro Cárdenas, C.C.T. 08DPR2009U; Lázaro Cárdenas, 08DPR1327Z, de la Zona 154, Sector 31, en la sierra Tarahumara del municipio de Guadalupe y Calvo en el estado de Chihuahua.

Donde los participantes de la investigación fueron alumnos de 5.º a 6.º grados, padres de familia, docentes y directivos, así como el supervisor escolar.

### **Pregunta y objetivo de la investigación**

La pregunta que guio la investigación durante todo el proceso, y que es acorde a los objetivos de la misma, es la siguiente:

¿Qué impacto ha tenido la falta de aplicación de estrategias de educación inclusiva en los estudiantes con dificultad de aprendizaje en la Escuela Multigrado de la Zona 154, Sector 31, del sur del estado de Chihuahua?

La cual nos lleva a plantearnos un objetivo que estuvo presente en todo el proceso para tratar de obtener resultados significativos, como la metodología, y que, además, estuvo basado en:

Determinar el impacto que ha tenido en los alumnos con NEE la falta de estrategias adecuadas y personalizadas de educación inclusiva por parte de los docentes.

Un objetivo secundario de esta investigación es elaborar un plan de acción que permita mejorar la forma de trabajo para los docentes y que, al mismo tiempo, impacte de manera positiva en los estudiantes con dificultades de aprendizaje.

Blanco (2017), en su artículo "Los alumnos indígenas en México: siete hipótesis sobre el rezago en los aprendizajes de nivel primario", utiliza un método de descomposición de factores del aprendizaje, que son el nivel socioeconómico, los recursos escolares, la relevancia cultural del modelo educativo y la discriminación. Y afirma que existen diversas explicaciones sobre las diferencias de aprendizajes entre indígenas y mestizos; a grandes rasgos, en el artículo se centra en los recursos (familiares o escolares) y los que se centran en elementos culturales, que enfatizan en aspectos como la discriminación y la relevancia cultural del modelo educativo que se ofrece a los indígenas, llegando a la conclusión de que el problema principal en la educación de los indígenas no reside en mecanismos de dominación cultural

ni en el relegamiento institucional que históricamente ha caracterizado la oferta educativa para estos grupos; asimismo, los problemas de educabilidad que afectan a esta población serían similares a los de la población mestiza que vive con similares recursos socioeconómicos.

Por otro lado, López (2008) en su investigación fomenta la reflexión sobre la atención a la diversidad mediante un estudio de caso, donde su objetivo es analizar cómo las escuelas y las comunidades educativas pueden desarrollar políticas, culturas y prácticas inclusivas que se mantengan en el tiempo. Su investigación se basa en un marco teórico que plantea que es más probable que se desarrollen prácticas inclusivas si las personas que forman parte de la comunidad educativa se involucran en procesos de colaboración centrados en la investigación, reflexión y acción con el objetivo de que aprendan a responder mejor a la diversidad. En su conclusión dice que la educación debiera crear las condiciones escolares que faciliten procesos de investigación-acción proporcionando a los centros educativos con el tiempo los recursos para la reflexión y el trabajo colaborativo.

Para abrir un panorama más amplio en este apartado se darán a conocer algunos datos sobre las personas con nee a nivel mundial, para partir de lo macro a lo micro y de esta forma llegar al municipio donde se desarrolla la investigación, e incluso hasta la comunidad.

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas (ONU), en la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, realizada en mayo de 2008, hay 500 millones de personas, aproximadamente, que viven con alguna discapacidad, siendo el 10 % de la población mundial; de estas el 80 % de las personas discapacitadas habitan en países en desarrollo y la gran mayoría se encuentran en condiciones de pobreza.

Mientras que, según el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi), de acuerdo con la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica 2018, en nuestro país residen 38.5 millones de niñas, niños y adolescentes de 0 a 17 años, que representan el 30.8 % del total de la población, de los cuales 19.6 millones son hombres y 18.9 millones, mujeres. Y según la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica 2018, un total de 580 289 niñas, niños y adolescentes, de 5 a 17 años, presentan alguna discapacidad; de esta población 40.1 % son niños y jóvenes que no pueden o se les dificulta aprender, recordar o concentrarse; 32.6 %, ver, aunque usen lentes; 30.2 %, hablar o comunicarse; 22.8 % muestran problemas emocionales o mentales; 21.2 %, caminar, subir o bajar usando sus piernas; 16 %, bañarse, vestirse o comer; 11.3 %, escuchar, aunque utilicen aparato auditivo; y 10.9 %, mover o usar brazos y manos. De este total de la población solo el 87 % cuenta con afiliación, al menos, a una institución de servicios de salud.

Por lo tanto, en el estado de Chihuahua, y de acuerdo con la Fundación del Empresariado Chihuahuense, A. C. (Fechac), en los principales indicadores de desarrollo social, en 2015, había 268 482 personas con discapacidad, es decir, 8 % del total de la población, de las cuales 8 % presenta discapacidad auditiva; 26 %, discapacidad visual; 45 %, problemas para caminar o moverse; 8 %, discapacidad mental; 3 %, problemas de aprendizaje; 6 %, problemas para hablar o comunicarse; y 4 %, problemas para atender el cuidado personal.

El municipio de Guadalupe y Calvo tiene una extensión territorial de 9165.10 km<sup>2</sup>, que equivalen al 3.71 % del territorio estatal; cuenta con 1086 localidades y una población total de 53 499 personas, de las cuales 2173 (5 % de la comunidad) presentan alguna discapacidad. Respecto a la educación este municipio es el que tiene un mayor grado de analfabetismo. En un diagnóstico estadístico elaborado por la Secretaría Social del Estado de Chihuahua, en 2010, 13 % de la población de 15 años o más era analfabeta y 7.2 % de la población eran niños de 3 a 14 años que no tenían ninguna escolaridad.

Se requiere que los docentes se capaciten y asesoren para diseñar y aplicar estrategias personalizadas que atiendan el rezago educativo y social de alumnos con NEE.

## Diseño metodológico

### • Paradigma

Sandoval (1996) nos dice que en el grupo en el que se sitúan los paradigmas crítico-social, constructivista y dialógico, se asume que el conocimiento es una creación compartida, a partir de la interacción entre el investigador y el investigado en la cual los valores median o influyen la generación del conocimiento; lo que hace necesario “meterse en la realidad”, objeto del análisis, para poder comprenderla tanto en su lógica interna como en su especificidad.

La subjetividad y la intersubjetividad se conciben, entonces, como los medios e instrumentos por excelencia para conocer las realidades humanas y no como un obstáculo para el desarrollo del conocimiento, como lo asumen los paradigmas del primer grupo, esto es, el positivismo y el pospositivismo.

Para el grupo representado por el constructivismo, la teoría crítica y el paradigma dialógico, la indagación es guiada, por lo que algunos llaman un diseño emergente en contraposición a un diseño previo. A diferencia de este último se estructura a partir de los hallazgos sucesivos que se van realizando durante el transcurso de la investigación, es decir, sobre la plena marcha de esta.

La validación de las conclusiones obtenidas se hace a través del diálogo, la interacción y la vivencia, que se van concretando mediante consensos nacidos del ejercicio sostenido de los pro-



cesos de observación, reflexión, diálogo, construcción de sentido compartido y sistematización.

Por otro lado, Guzmán (2009) nos plantea que los supuestos del constructivismo presuponen que los individuos buscan la comprensión del mundo en el que viven y trabajan mediante la construcción de significados subjetivos, variados y múltiples de sus experiencias.

Los investigadores cualitativos reconocen que las propias percepciones del mundo y sus valores influyen en su interpretación, y por tanto intentan atrapar el sentido o interpretar los significados que otros tienen.

Por ello, el paradigma que esta investigación adopta es naturalista, ya que el investigador buscará ir al contexto e inmiscuirse en él, analizar las interacciones entre los individuos o participantes, así como las relaciones de estos con el investigador dentro de un contexto en particular, además de buscar comprender estos fenómenos dentro de los escenarios, sin dejar de lado la cultura y la historia de los participantes.

#### • *Enfoque de la investigación*

La presente investigación es cualitativa, porque toma en cuenta lo planteado por Guzmán (2009) respecto a que el enfoque cualitativo del investigador plantea perspectivas constructivistas; en esta investigación se busca la recolección de información basándose en experiencias individuales de los participantes y el investigador, así como en la cultura de los

participantes y su manera de ver los fenómenos.

Por otra parte, Sandoval (1996) nos dice que en el enfoque cualitativo se ve a las personas como tales, pues tienen un lugar dentro de una organización y no se reducen a variables. Se centrará en una visión naturalista donde el investigador dejará de lado sus propias creencias y perspectivas, para tratar de comprender objetivamente los comportamientos de las personas a investigar.

#### • *Métodos*

En el método de la fenomenología el investigador identifica la "esencia" de las experiencias humanas en relación con un fenómeno, tal como la describen los participantes de un estudio (Creswell, 2003).

Por lo tanto, es el método que más se adapta a nuestra investigación, debido a la interacción entre los individuos.

#### • *Técnicas*

Para la realización de esta investigación se aplicaron entrevistas, pues de acuerdo con Creswell (2003) es la técnica de obtención de información empírica asociada directamente con el método fenomenológico; el número de participantes puede ser limitado, dado que se llevan a cabo entrevistas extensas y prolongadas para obtener relaciones de significado.

En este caso, la entrevista que más se adecua al tipo de investigación es la individual estructurada. Para ahondar y argumentar sobre esta técnica Sando-

val (1996), citando a McCracken (1988), nos explica algunos tipos de entrevistas:

- **Entrevista individual estructurada:** es la más convencional de las alternativas de entrevista y se caracteriza por la preparación anticipada de un cuestionario-guía que se sigue, en la mayoría de las ocasiones, de una forma estricta, aun en su orden de formulación;

- **Entrevista individual en profundidad:** es el instrumento preferido y —diríamos— básico de la investigación enfocada desde la teoría fundada, al igual que el de las historias de vida. Por lo general, su empleo implica la realización de varias sesiones con la misma persona.

#### • Instrumentos

De acuerdo con Creswell (2003), en las entrevistas los instrumentos varían desde una guía de entrevista, donde a cada respuesta se le asigna un número, hasta una guía con preguntas abiertas, donde el informante puede expresarse libremente acerca del objeto de estudio.

En este caso, la elaboración de las guías de entrevistas se dirigió a directores de las tres escuelas de la microrregión de San Julián, Guadalupe y Calvo, Chihuahua, para conocer su formación profesional, así como el tiempo que tienen laborando en los planteles para inferir si conocen la situación real de las escuelas, además de la percepción de los profesores, alumnos y padres de familia, y las necesidades de los estudiantes.

A los docentes, para conocer acerca de su alumnado, que ellos nos den sus

puntos de vista acerca de las nee y a cuáles de ellas atribuyen el rezago escolar; conocer sus perfiles y saber si tienen la capacidad o el conocimiento para diseñar estrategias para estos alumnos, así como las estrategias que actualmente están implementando con sus grupos.

A los padres de familia de las tres escuelas, se les aplicaron cuestionarios para inferir si conocen las situaciones de rezago que prevalecen en estas, así como conocer a qué se lo atribuyen, si hay apoyo por parte de ellos hacia sus hijos y si creen que es necesario que los docentes diseñen y apliquen estrategias personalizadas para los estudiantes.

Al total del alumnado de las escuelas mencionadas, se les aplicaron los cuestionarios, donde nos enfocamos en obtener información sobre la percepción que tienen los estudiantes acerca de ellos y de sus compañeros, así como conocer qué es lo que se les dificulta más y por qué piensan que hay otros compañeros a los que no se les dificultan las actividades escolares, además de saber si para los niños es importante el apoyo de sus padres y maestros y por qué.

Al momento de obtener información por parte de los docentes y directivos de los planteles, acerca de los alumnos más rezagados y a qué lo atribuyen, se diseñó una entrevista personalizada para los padres de estos estudiantes, para conocer más a fondo la situación de los niños: nombre del alumno, nombre de los padres, escolaridad, nivel socioeconómico, si el niño fue planeado, si pre-

sentó algún problema en el embarazo o en el parto, cómo ha sido su desarrollo desde el nacimiento, a qué edad habló y caminó (si también gateó), qué es lo que hace su hijo en su tiempo libre, cómo se relaciona con los miembros de la familia y con las demás personas, si creen que les hace falta apoyo por parte de la escuela, el Sector Salud o alguna otra institución, etcétera.

#### • *Participantes*

El propósito de la investigación es confiar, tanto como sea posible, en los puntos de vista de los participantes acerca de lo que se estudia. Las preguntas llegaran a ser amplias y generales para que estos puedan construir el significado de una situación típicamente forjado en discusiones o interacciones con otras personas.

Cuanto más abierto sea el cuestionamiento más permite al investigador escuchar cuidadosamente lo que la gente dice o hace en su propio escenario de vida.

Nuestros participantes en este caso, como ya se mencionó con anterioridad,

son la población total de las tres escuelas primarias de la microrregión de San Julián, Guadalupe y Calvo, Chihuahua, lo cual se presenta en la tabla 1.

### **Validez y confiabilidad de los instrumentos**

De acuerdo con Guzmán (2009), la validez del contenido consiste esencialmente en el juicio; otros jueces "competentes" deben juzgar el contenido de los reactivos (Creswell, 2003). A este proceso se le denomina jueceo.

Al redactarse los instrumentos se cuidó que cada una de las interrogantes arrojará información que ayudara a cumplir con el objetivo de la investigación; también se trató de que las preguntas estuvieran dirigidas a cada uno de los sectores anteponiendo su cultura y nivel educativo con la finalidad de que los participantes se sintieran más cómodos al responder.

Al terminar la redacción de las guías de entrevistas y cuestionarios, se enviaron para revisión y para que se cumpliera con la validez y confiabilidad de los

Tabla 1. Población atendida por plantel

Escuela	Ubicación	Matrícula
1) Adolfo López Mateos, C.C.T. 08DPR1865Y	Comunidad: Pie de la Cuesta	40 alumnos, 2 docentes, 24 madres de familia
2) Lázaro Cárdenas, C.C.T. 08DPR2009U	Comunidad: Pinos Altos	52 alumnos, 2 docentes, 30 madres de familia
3) Lázaro Cárdenas, C.C.T. 08DPR1327Z	Comunidad: San Julián	32 alumnos, 2 docentes, 20 madres de familia

Fuente: Sistema de información educativa para directivos y supervisores (<https://sie2.chihuahua.gob.mx/>).

instrumentos. Primero se envió al asesor de tesis para la revisión y corrección de algunas preguntas; más que nada se cuidó la manera de la redacción. Después se envió a dos personas que cuentan con maestría terminada, la primera en Educación y la segunda en Gestión y Dirección Empresarial; cada una, por su parte, hicieron observaciones, sobre todo de vocabulario.

Se hicieron las correcciones correspondientes y se procedió a realizar un pilotaje con una de las tres comunidades, arrojando también un problema de redacción en una de las preguntas. Al terminar con el pilotaje y la corrección, se llevó a cabo el trabajo de campo.

### **Trabajo de campo**

El cuestionario busca proteger la estructura y objetivos de la entrevista en una forma tal que el entrevistador pueda atender, de manera inmediata y sin perder el "hilo de la conversación", tareas que surjan contingencialmente en el desarrollo de la entrevista, tales como revisar el funcionamiento de la grabadora o resolver algún asunto breve ajeno a la charla en curso, las cuales requieren de la atención momentánea del investigador (Sandoval, 1996).

Buscando coincidir con Sandoval (1996), se inició con la aplicación de los cuestionarios a padres y madres de familia de las tres escuelas primarias participantes, con previa autorización de las autoridades educativas de la zona, así

como de los propios planteles. El director de cada escuela convocó por medio de citatorios y grupos de WhatsApp a los padres y madres de familia.

Al momento de la aplicación, se les hizo la observación de que trataran de ser lo más sinceros posibles. El 95 % de los padres y madres de familias se mostraron con mucha disposición ante las preguntas, poniendo mucha atención a los comentarios que realizaban y que no eran escritos en las hojas, mientras que el 5 % restante mostraron apatía ante el cuestionario.

En un segundo momento, pero el mismo día de la aplicación de los cuestionarios a los padres y madres de familia, también se aplicaron cuestionarios a los alumnos de todos los grupos. En esta fase los profesores apoyaron con los grupos de 1.º y 2.º grados que no saben leer y escribir mediante la lectura de preguntas y la transcripción de lo que respondieron los alumnos.

Después se hizo cita con los docentes y directivos en un horario fuera de trabajo, para poder disponer ampliamente del tiempo; estas entrevistas se hicieron por comunidad.

Finalmente, se aplicaron las entrevistas con las madres de niños a quienes los directivos y docentes señalaron con algún tipo de rezago, por medio de citas vía celular, con la finalidad de que tanto la madre como el investigador dispusieran del tiempo suficiente.

## **Análisis e interpretación de datos**

Con la sistematización es posible ordenar y jerarquizar experiencias, la cual permite pasar de la observación externa de las cosas y fenómenos a su observación interna.

Se realizó una recolección de datos tratando de ordenarlos por instrumento para obtener una visión global y seguir con el ordenamiento y la clasificación de la información, tomando en cuenta todas las opiniones e intereses de los participantes (padres y madres de familia, estudiantes, docentes y directivos).

Al final, se formularon las conclusiones a las que se llegaron durante el proceso de sistematización elaborado, sustentando teóricamente cada una de las categorías arrojadas.

De acuerdo con la recolección de los datos, se evidenciaron varios puntos recurrentes que se clasificaron según su importancia y que se fueron desarrollando en los siguientes apartados.

### **Análisis de los cuestionarios de padres y madres de familia**

Dentro de este rubro encontramos dos categorías importantes: el rezago educativo y el contexto familiar y social.

#### **• Rezago educativo**

La mayoría de los padres y madres de familia coincidieron en que los niños se rezagaban académicamente, porque les

falta apoyo en la casa al momento de hacer sus tareas; algunos comentaron que no se les pone atención en la casa.

Otros comentaron que se debe a que hay niños muy tímidos o que tienen problemas en la casa y que esa es la razón por la que se distraen; 40 % de los padres opinaron que es porque hay niños con lento aprendizaje, pero coincidieron en que no les hace falta un maestro especializado.

Cabe hacer mención que muchas respuestas estuvieron dirigidas a la irresponsabilidad de los padres de familia; hubo 2 % que se lo atribuyen al docente, pues no realiza su trabajo conforme a los estilos de aprendizaje de cada uno de los alumnos.

En este sentido, la Junta de Gobierno del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, en el texto Educación para la democracia y el desarrollo de México (2018), nos señala que uno de los asuntos que más requieren atención para una educación de calidad es la participación de los padres y madres de familia, específicamente con la vinculación de estos hacia la escuela de sus hijos.

#### **• Contexto familiar y social**

Infiriendo en las respuestas de los padres y madres de familia, se puede atribuir el rezago a la falta de apoyo por parte del contexto familiar, ya que la mayoría nos dice que, si no se le apoya en la casa, es porque no conocen los contenidos y que si el niño no logra dominarlo en la

escuela, en la casa no va a tener ningún avance porque los padres no pueden apoyarlo.

La gran mayoría de los padres y madres no tienen educación primaria terminada y algunos no saben leer ni escribir. Cabe hacer mención que muchas respuestas estuvieron dirigidas a la irresponsabilidad de los padres de familia y que algunas se dieron acerca de algunas familias a las cuales no les interesa la educación de sus hijos, así como al conformismo social; y la intención de los padres y madres para que sus hijos lleguen a un buen nivel de estudios es nula, sobre todo en familias que tienen una característica en común: que son de origen indígena.

Aun así se observa una resistencia y rechazo de algunos actores educativos hacia los responsables familiares: si van más allá de la ayuda tradicional para las tareas en casa y los eventos sociales; muchos profesores no están dando la bienvenida a los padres y madres, pues no están cómodos con su participación, debido a que temen que sus opiniones cuestionen su comportamiento como docentes (Sandoval, Echeverría y Valdés, 2016).

### **Análisis de los cuestionarios de los alumnos**

Este segundo instrumento es de gran aporte para la investigación, pues, al sistematizar la información, nos arroja dos categorías importantes: las dificultades y

fortalezas, y la percepción del apoyo escolar y familiar por parte del alumno.

#### **• Dificultades y fortalezas**

Los estudiantes en el contexto donde se encuentran tienen muchas dificultades. Respecto a lo académico nos podemos dar cuenta que a 80 % se les dificultan las actividades de lectoescritura y comprensión lectora, y las actividades de la materia de Español, mientras que a 20 % se les complican las actividades relacionadas con las matemáticas, sobre todo las operaciones básicas correspondientes a cada grado.

Se puede observar que, a pesar de que los grupos multigrados tienen un sinnúmero de beneficios y ventajas, cuando los docentes no poseen la capacidad para trabajarlos es mucho el tiempo que les merma atender a más de un grado con conductas diferentes, estilos de aprendizaje diferentes, etcétera. Además, en las zonas marginadas donde se ubican estas escuelas no existe el apoyo de ningún programa o algún estrato gubernamental para equiparlas y atender a niños vulnerables o con rezago por alguna NEE.

La Ley General de Educación, en su artículo 33, habla de atender de manera especial las escuelas que están en localidades aisladas, zonas urbanas marginadas, o comunidades indígenas, sea considerablemente mayor la posibilidad de atrasos o deserciones mediante la asignación de elementos de mejor calidad, para enfrentar los problemas edu-

cativos de dichas localidades (Fracción reformada DOF 02-07-2010).

Es imprescindible hacer mención que los planteles sí son apoyados económicamente por algunos programas federales, pero en este caso, y de acuerdo con la información recabada en los instrumentos de investigación, se necesita que las escuelas sean apoyadas con recursos humanos capacitados para atender a los estudiantes con graves problemas de rezago. Algunas de las ventajas que se pueden observar es el acercamiento que se tiene por parte del plantel con los padres y madres de familia, identificar y conocer a los alumnos, y darse cuenta de la situación en la que cada niño vive; otra de las ventajas que se observó en las tres escuelas multigrado es el apoyo y disposición de los estudiantes que van en grados más altos para ayudar a sus compañeros.

• *Percepción del apoyo escolar y familiar por parte del alumno*

El 100 % de los alumnos entrevistados consideraron que es muy importante el apoyo del profesor en sus actividades escolares, debido a que los ayudan para aprender; a la vez, 30 % de los alumnos mencionaron que reciben el apoyo de su familia en tareas escolares, mientras que el otro 70 % las realizan solos o no las hacen porque no las entienden, lo cual es un punto alarmante y estratégico, ya que una gran mayoría de los padres y madres de familia creen que los niños no preguntan porque son muy

tímidos, porque los demás compañeros se burlan o porque le tienen vergüenza a los profesores.

En cambio, en el contexto dentro del aula los demás niños creen que sus compañeros no aprenden porque todavía no acceden a la lectura y los que saben leer no entienden lo que leen, mientras que otros creen que los niños no aprenden porque no ponen atención y son muy desordenados.

Rescatando y analizando algunas respuestas clave de los alumnos, podemos deducir que ven al docente como una fuente de apoyo en sus tareas escolares y algunos creen que no es necesario el apoyo de los padres y madres, pues hubo comentarios de los estudiantes en relación a que “para eso están los maestros, para que nos enseñen”, pero a la vez hay niños muy tímidos que no participan en alguna actividad grupal o no preguntan, pero lo más inquietante es que los mismos alumnos relatan que sus compañeros no aprenden porque no saben leer y algunos no saben ejecutar las operaciones básicas, de acuerdo con su grado escolar.

Para contrastar un poco con la Ley General de Educación, en el artículo 13 se habla acerca de otorgar apoyos pedagógicos a grupos con requerimientos educativos específicos, tales como programas encaminados a recuperar retrasos en el aprovechamiento escolar de los estudiantes, de lo que en las escuelas participantes se encontró que no se trabaja con algún programa de este

tipo, pero se comentó que anteriormente sí se hacía con los programas de escuela de tiempo completo, pero al hacer falta el recurso humano para las clases extracurriculares, se optaba por utilizar el tiempo para trabajar en refuerzo de los contenidos más rezagados.

En el artículo 33 fracción XV de la Ley General de Educación, se hace referencia a desarrollar programas, cursos y actividades que fortalezcan la enseñanza de los padres y madres de familia respecto a la igualdad y solidaridad entre los hijos, la prevención de la violencia escolar desde el hogar y el respeto a sus profesores.

Es de gran importancia que estos programas que ya están establecidos, se pudieran trabajar, para que los niños empiecen a respetar y respetarse a sí mismos, debido a que es un buen punto de partida para que toda la comunidad educativa empiece a reflexionar y respetar las dudas y comentarios de los demás compañeros dentro del aula escolar.

### **Análisis de los cuestionarios de los docentes**

En este tercer instrumento se tomó en cuenta tanto a docentes que trabajan frente a grupo como a los que desempeñan funciones directivas, ya que es de gran relevancia percibir desde diferentes niveles jerárquicos los discernimientos que tienen cada uno de ellos ante la situación estudiada.

Este instrumento nos arrojó una sola categoría: el desconocimiento acerca de

las nee de los alumnos, debido al perfil de los propios docentes.

#### **• Desconocimiento de las NEE**

Los docentes de las escuelas primarias no cuentan con un perfil o algún curso donde se les enseñe a tratar a los alumnos con nee. Cuando van a trabajar con algún niño con esta característica buscan material en plataformas de internet, para darse una idea de cómo deben de hacerlo. Otra situación por parte de estas escuelas multigrado en zonas de rezago del estado, es que no se proporciona ningún tipo de asistencia por parte del gobierno, ya sea enviando a algún docente de apoyo o impartiendo cursos para trabajar con estos estudiantes.

En las entrevistas realizadas se evidenció que los profesores no tienen alguna definición sobre las nee y su clasificación, pues hacen énfasis en que no tienen ese perfil. Con esto podemos darnos cuenta de que lo que dice la Unesco sobre las personas con estas necesidades está muy lejos de cumplirse, de acuerdo con las siguientes declaraciones:

La educación inclusiva debe garantizar la escolarización de todas las personas, salvo casos muy excepcionales, en el aula ordinaria, sin que tener algún tipo de discapacidad intelectual o física sea motivo de segregación o exclusión. En este aspecto, la educación inclusiva debe poner todo el esfuerzo y medios para poder lograr, por una parte, ofrecer el apoyo y refuerzo necesario a los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), para



que se integren lo mejor posible, y también fomentar la capacitación de docentes y el uso de las tecnologías de la información (TIC) en la enseñanza de las personas con discapacidad. (Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales y marco de acción sobre necesidades educativas especiales, 1994).

### **Conclusiones**

A continuación, se presentan algunas de las conclusiones hechas en diferentes ámbitos de la investigación:

1. En el contexto familiar los padres y madres de familia, en su mayoría, no tienen la cultura de apoyar en las actividades escolares de sus hijos y no le dan la importancia que debe tener.

2. El bajo nivel de las condiciones socioeconómicas afecta de manera indirecta, pues muchos alumnos se ausentan para trabajar por falta de ropa y calzado o por no tener qué comer.

3. Algunos padres y madres de familia muestran desinterés por la educación de sus hijos, e incluso algunos niños hacen referencia de que tienen una fuente de trabajo cercana (la mina) y que "no necesitan estudiar".

4. Los habitantes y los docentes de estas comunidades no cuentan con acceso a especialistas, psicólogos, maestros de apoyo, etcétera, donde se pudiera canalizar a aquellos estudiantes con algún déficit o alguna NEE.

5. En el ámbito profesional docente estos no cuentan con el perfil indicado para trabajar con alumnos con esta condición. Por lo tanto, no conocen estrategias para trabajar con ellos y, aunque hacen lo posible por integrarlos, en las escuelas multi-grado el trabajo es demandante, tanto en lo académico como en lo administrativo, sumando que el gobierno no envía maestros de apoyo a estas escuelas.

6. Para el personal docente es difícil capacitarse para atender nee, debido a los gastos que representa, las largas distancias que hay que recorrer y las malas condiciones de los accesos y caminos.

a) También se sugiere que dicho equipo debe estar al pendiente de los alumnos de cada escuela y estar evaluando tanto a profesores como a niños con NEE de manera secuencial;

b) Se propone que los docentes se deben apoyar en los miembros del Consejo Técnico Escolar, de acuerdo con su experiencia, pues algunos profesores en diversas ocasiones ya han pasado por las mismas problemáticas y pueden recomendar estrategias exitosas que hayan tenido en cada caso;

c) Adicionalmente se sugiere trabajar con algunos talleres para padres y madres de familia y miembros de la comunidad, para tratar de concientizarlos sobre la importancia de la educación y la forma en la que esta beneficia a las personas; y

d) Finalmente se propone desarrollar el trabajo colectivo entre docentes, padres y madres de familia y autoridades educati-

vas, para el apoyo de los niños que se encuentren en situaciones de alguna NEE.

## Referencias

- Blanco, E. (2017). Los alumnos indígenas en México: siete hipótesis sobre el rezago en los aprendizajes de nivel primario. *REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(3), 81-112.
- Constitución Política de México (2021). <https://www.constitucionpolitica.mx/titulo-1-garantias-individuales/capitulo-1-derechos-humanos/articulo-3-derecho-educacion>
- Creswell, J. W. (2003). *Diseño de investigación. Enfoques cualitativo, cuantitativo y con métodos mixtos*.
- Fundación del Empresariado Chihuahuense, A. C. (Fechac). (2015). *Los principales indicadores de desarrollo social*.
- Guzmán Arredondo, A. (2009). *Fases y operaciones metodológicas en la investigación educativa*.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi). (2018). Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica.
- Ley General de Educación. (2019).
- López-Vélez, A. L. (2008). Fomentando la reflexión sobre la atención a la diversidad. Estudios de caso en Chile. *REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2).
- (2018). *La escuela inclusiva. El derecho a la equidad y la excelencia educativa*. Universidad del País Vasco.
- Luque, D. J. y Romero. (2002). Trastornos del desarrollo, discapacidad y necesidades educativas especiales: elementos psicoeducativos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 4, 1-15.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2008). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco)/Ministerio de Educación y Ciencia de España. (1994).
- Sandoval Casilimas, C. A. (1996). *Investigación cualitativa. Programa de Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social*.
- Sandoval Domínguez, R., Echeverría Castro, S. B. y Valdés Cuervo, Á. A. (2016). Participación de los padres en la educación: una prueba del modelo de Hoover-Dempsey y Sandler. *Perspectiva Educativa*, 56(2).

doi: <https://doi.org/10.20983/biniriame.2023.1.3>

# Lengua extranjera inglés. Desarrollo de las habilidades comunicativas en una escuela secundaria fronteriza

**English foreign language.  
Development of communication skills at a border secondary school**

Ramón Reza Gaspar<sup>1</sup>  
ORCID: 0000-0002-1399-5604

Recibido: 14 abril 2023 | Aceptado: 14 agosto 2023



<sup>1</sup> Maestro en Educación en Desarrollo Profesional Docente por la Escuela Normal Superior José E. Medrano R. Licenciado en Educación Secundaria con Especialidad en Lengua Extranjera Inglés. Miembro del Colegio de Doctores en Ciencias Ariel, A. C. Correo: [ramon.reza.gas@chih.nuevaescuela.mx](mailto:ramon.reza.gas@chih.nuevaescuela.mx) C. Prado del Valle núm. 8909, Fracc. Prado Sur, Chihuahua, Chihuahua, México; C. P. 31384; tel. (614) 190 96 80.

## Resumen

La lengua inglesa es el idioma universal de la tecnología y la ciencia. En una escuela secundaria federal ubicada en la ciudad fronteriza de Ojinaga, Chihuahua, que colinda con el condado de Presidio, Texas, existe el reto de enseñar el idioma inglés. La problemática proviene de la falta de prácticas sociales de lenguaje en los alumnos de primer grado, implicando la investigación docente, con el propósito de mejorar las habilidades lingüísticas. Se identifica el paradigma sociocrítico mediante el enfoque cualitativo y el método de investigación-acción, ya que se requiere mejorar la enseñanza con estrategias innovadoras; se aplica el Modelo de Kemmis con las fases: planificación, acción, observación y reflexión. Con la técnica de observación y la rúbrica cualitativa analítica como instrumento, se examinaron los niveles de desempeño según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, donde 84 % de los estudiantes presentaron un nivel insuficiente; posteriormente, con la consumación de las estrategias didácticas de habla con ganas, estar en la mira, escucha e imagina, y escribe y aprende, se ostenta una mejora significativa en los aprendizajes y, en especial, en la apropiación del vocabulario. Se concluye que aún existe una brecha sustantiva; sin embargo, se afirma que los alumnos obtuvieron una creciente en las cuatro habilidades lingüísticas: escuchar, ha-

blar, leer y escribir, puesto que con base en los efectos finales se constata que la intervención benefició a un 40 % de los estudiantes en las destrezas comunicativas y, sobre todo, se promovió la participación activa del alumnado.

**Palabras clave:** estrategias; innovación; lingüística.

## Abstract

The English language is the universal language of technology and science. At a federal secondary school located in the border city of Ojinaga, Chihuahua, which borders the county of Presidio, Texas, there is the challenge of teaching the English language. The problem comes from the lack of social language practices in first grade students, involving teaching research, with the purpose of improving linguistic skills. The socio-critical paradigm is identified through the qualitative approach and the action research method since it is required to improve teaching with innovative strategies; the Kemmis Model is applied with the phases: planning, action, observation and reflection. With the observation technique and the qualitative analytical rubric as an instrument, the performance levels were examined according to the Common European Framework of Reference for Languages, where 84% of the students presented an insufficient level; subsequently, with the consummation of the didactic strategies of speaking with en-

thusiasm, being on the lookout, listening and imagining, and writing and learning, there is a significant improvement in learning and, especially, in the appropriation of vocabulary. It is concluded that there is still a substantive gap; however, it is stated that the students obtained an increase in the four linguistic skills: listening, speaking, reading and writing, since based on the final effects it is confirmed that the intervention benefited 40% of the students in communication skills and, above all, the active participation of the student was promoted.

**Keywords:** innovation; linguistics; strategies.

## Introducción

La lengua inglesa es una herramienta importante en la educación y en la vida competitiva de los estudiantes. Es un idioma internacional, hablado y utilizado en diferentes campos y en todo el mundo. Las personas que adquieren habilidades lingüísticas en inglés tendrán mayores oportunidades y ventajas en la vida académica y profesional. En la actualidad, aprender una segunda lengua es significativo, ya que es considerado como el idioma universal de los negocios, la tecnología y la ciencia.

A lo largo del tiempo, el aprendizaje del idioma inglés ha sido parte fundamental del sistema educativo mexicano, enfocándose en la gramática y el vocabulario. Según Pérez-Torres y Mar-

tínez-González esta metodología tradicional ha permitido que la mayoría de los estudiantes mexicanos tengan habilidades gramaticales sólidas, pero carezcan de habilidades comunicativas efectivas (2022, p. 26). Es importante tener en cuenta que el objetivo principal del aprendizaje de un idioma no es solo adquirir conocimientos teóricos, sino también ser capaz de comunicarse de manera efectiva en situaciones cotidianas.

Es por ello que se ha tomado conciencia sobre la importancia de una educación bilingüe y se están realizando esfuerzos para mejorar la enseñanza del inglés. Kramsch (2019) señala que los estudiantes pueden desarrollar habilidades lingüísticas de manera más efectiva cuando aprenden en un entorno auténtico; sin embargo, en las calles de México no hay muchas oportunidades donde las personas puedan estar expuestas a situaciones reales. Por lo tanto, optimizar las cuatro destrezas comunicativas en los alumnos de secundaria es un reto docente.

La comprensión auditiva es la primera habilidad que se desarrolla en el aprendizaje de la lengua, ya que permite a los estudiantes intuir lo que se les dice en inglés. Según Hooper, Gillam y Dodd-McCue (2020), la comprensión auditiva mejora la capacidad de los alumnos para comunicarse y desenvolverse en situaciones sociales y profesionales. Chen y Warden (2019) aluden que la enseñanza de dicha habilidad mejora significativamente la capacidad de los estudian-

tes para entender el habla nativa de los hablantes del idioma.

La expresión oral es una habilidad importante en el aprendizaje de la lengua inglesa, ya que les permite a los alumnos comunicar sus ideas y pensamientos de manera efectiva. Según Kang (2019), la enseñanza de la expresión oral en inglés mejora la capacidad de los estudiantes para expresarse de manera clara y persuasiva. Además, Lee, Kuo y Wang (2020) establecen que, al hablar en inglés, se aumenta la confianza de los alumnos al comunicarse en situaciones sociales y profesionales. La habilidad de leer permite a los estudiantes adquirir información y conocimiento a través de textos escritos. Según Gossenheimer (2021), la lectura es una habilidad fundamental en el aprendizaje de una lengua, ya que accede a la gramática, el vocabulario y la comprensión.

La escritura es comúnmente la última de las cuatro habilidades que se desarrolla, donde los alumnos que adquieren habilidades de escritura pueden comunicar sus opiniones y tendencias de manera efectiva. Para Blom (2017), la enseñanza de la escritura en inglés mejora la capacidad de los estudiantes para pensar críticamente y argumentar. La escritura también mejora la gramática y el vocabulario, lo que a su vez progresa la comprensión auditiva y la expresión oral.

La enseñanza y el aprendizaje del inglés se centran en cuatro habilidades prin-

cipales: escuchar, hablar, leer y escribir. Estas habilidades son interdependientes y complementarias, y son fundamentales para la comunicación efectiva en inglés. El desarrollo equilibrado de las cuatro habilidades es crucial para que los estudiantes de inglés logren la competencia comunicativa en el idioma y para que puedan participar plenamente en situaciones académicas, profesionales y sociales en el mundo de hoy. (Richards y Blyth, 2019, p. 4)

Es por ello que la enseñanza de las cuatro habilidades lingüísticas en el idioma inglés es crucial para el éxito académico y personal de los estudiantes de secundaria. Los estudios proporcionan evidencia sólida de que la enseñanza de destrezas específicas mejora la comprensión lectora, el vocabulario, la memoria, la atención y la motivación de los alumnos.

En una escuela secundaria, ubicada en la ciudad fronteriza de Ojinaga, Chihuahua, se realizó una evaluación diagnóstica acorde con los contenidos del Plan y Programa del Nuevo Modelo Educativo Aprendizajes Clave y el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), la cual muestra que los estudiantes de primer grado de secundaria no poseen el nivel y dominio esperado del inglés, destacando que de acuerdo con la edad cronológica del alumno y por ser una ciudad fronteriza, se esperaba que dicho idioma fuera parte de la vida cotidiana.

Bustos-González y González-Vera (2021) afirman que el inglés es clave para los ciudadanos fronterizos, puesto que, al interactuar con vecinos y colegas angloparlantes, brinda acceso a empleos, servicios y educación. Aprender inglés mejora la capacidad de manejar la vida diaria, lo que eleva la calidad de vida y la participación social.

Por lo tanto, es importante que los docentes de educación básica se centren en la enseñanza de las habilidades comunicativas, a través de enfoques basados en prácticas sociales de lenguaje, para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. Por tal razón se implementó la investigación acción participativa, con el propósito de mejorar las habilidades lingüísticas en los alumnos de primer grado mediante el diseño de estrategias didácticas pertinentes e innovadoras acordes al nivel de dominio del idioma.

## **Metodología**

En la problemática, la falta de dominio de la lengua inglesa en los estudiantes de secundaria, se realizó una intervención para mejorar las habilidades lingüísticas en los alumnos. Los procesos metodológicos son los siguientes:

Primeramente se identificó el paradigma sociocrítico, puesto que, en el contexto de la investigación científica, se refiere a una perspectiva crítica y reflexiva sobre la sociedad y sus problemas, con el objetivo de transformarla

mediante la participación activa de los sujetos involucrados. López-González (2018) afirma que “el paradigma sociocrítico permite el estudio de los procesos de enseñanza y aprendizaje, desde una perspectiva crítica y reflexiva, en la que se considera las relaciones de poder y los procesos de dominación que están presentes en la educación” (p. 69).

En consecuencia, el paradigma sociocrítico mejorará la práctica de enseñanza y favorecerá el desarrollo del idioma inglés, por lo cual ocurre el enfoque cualitativo, permitiendo “la exploración de la complejidad y la diversidad de las prácticas y las percepciones en torno a la gestión de la diversidad cultural, así como la identificación de las tensiones y las contradicciones que surgen en el proceso” (Pons y Medina, 2020, p. 4).

Posteriormente, el método de investigación elegido fue el método de investigación-acción, que “permite a las organizaciones aprender de sus propias experiencias y mejorar continuamente sus prácticas y procesos, en colaboración con los investigadores” (Doherty y Patterson, 2021, p. 187). Es decir, el docente de enseñanza de la lengua extranjera inglés pretende mejorar sus propias prácticas de enseñanza mediante estrategias innovadoras.

Para el estudio e implementación de estrategias para optimizar el inglés de los estudiantes, se aplicó el Modelo de Kemmis, ya que es una propuesta específica para la investigación de acción, que se enfoca en la planificación, la acción, la

observación y la reflexión crítica para el mejoramiento de la práctica. Este modelo se enfoca en la colaboración entre los sujetos involucrados en la investigación, la participación activa de la comunidad y la generación de conocimiento práctico y teórico (Kemmis y McTaggart, 2017).

Es por ello que el docente e investigador es la misma persona, quien tiene un rol fundamental en una investigación-acción, ya que es quien lidera el proceso y es responsable de diseñar y llevar a cabo estrategias para mejorar el aprendizaje de los alumnos. Para ello debe tener un enfoque crítico y reflexivo, un conocimiento profundo del contexto escolar y de las necesidades de los estudiantes, capacidad para trabajar en colaboración y habilidades para recopilar y analizar datos de manera rigurosa y sistemática.

En la fase de planificación, el docente explora diferente material, obtenido de fuentes como internet, libros, revistas y experiencias, tanto propias como de otros docentes, y después realiza una cronometración de actividades con las fechas establecidas. Ya revisadas a detalle las estrategias, en la segunda fase de acción, se implementan activamente, es decir, se ejecutan y se llevan a la práctica, en donde la didáctica del profesor para poder enseñar es la parte crucial.

En la fase de observación, el docente revisa su diario constantemente y anota los factores que ayudan al aprendizaje, como qué hacen los alumnos, en cuáles momentos y actividades especifi-

cas tienen dificultades, qué contenidos aprenden rápidamente, así como aquellos que surgen de manera espontánea; cabe destacar que todos inciden en el aprendizaje.

Finalmente, la fase de reflexión alude a la retroalimentación constante, que se lleva a cabo en dos momentos: sobre la práctica y en la práctica. La primera da paso a la evaluación formativa, a mejorar la técnica de acomodo labiodental, la pronunciación y la afinación auditiva; y la segunda, a mejorar las actividades para continuar con el proceso cíclico.

Comúnmente, desde antes de someter a evaluación diagnóstica, el docente ya domina los criterios con los que va a aplicar el procedimiento. Desde un inicio se extraen los aspectos de los contenidos que van a pasar por el filtro de los elementos que definen el instrumento. En esta investigación-acción se obtuvieron los indicadores del Plan y Programa de Estudios 2017, y de los niveles de dominio de la lengua que se establecen en el MCER; por lo tanto, se utilizó la técnica de observación participante, puesto que "es efectiva para la recopilación de datos cualitativos" (Khan *et al.*, 2019, p. 137).

Por consiguiente, para proporcionar información sobre el proceso de mejora en la lengua inglesa del estudiante de secundaria, se llevó a cabo una rúbrica cualitativa analítica como instrumento significativo con fines formativos, pues "es una herramienta de evaluación sistemática y rigurosa que permite identificar los puntos fuertes y débiles de los traba-



jos de los estudiantes y brindar retroalimentación específica y detallada” (Campos, 2021, p. 56).

La población beneficiada y en la cual fue implementada la presente intervención fueron 210 estudiantes de primer grado de una secundaria ubicada en la ciudad fronteriza de Ojinaga, Chihuahua, que a su vez colinda con el condado de Presidio, Texas; del total de los alumnos, 44 % son mujeres y el 56 %, hombres, de entre 12 y 13 años de edad. Por lo tanto, es aquí donde radica la importancia de mejorar las habilidades lingüísticas por medio de estrategias didácticas que permitan la exploración de los diferentes estilos, aunados a la trascendencia del contexto.

Tanto para el diagnóstico y la realimentación en las estrategias de dominio del idioma, el instrumento fue elaborado en Google Form, que “es una aplicación que permite crear y editar formularios, recopilando de manera organizada la información obtenida en ellos” (Serrano y Casanova, 2018, p. 166), facilitando la fase de reflexión docente y sistematizando la información automáticamente. En cuanto a las consideraciones éticas, se garantizó la privacidad de los alumnos de la escuela secundaria, pues todos los datos recopilados fueron tratados de manera confidencial y utilizados únicamente con fines de investigación.

Las actividades desarrolladas no pusieron en riesgo la salud o el bienestar de los estudiantes. La investigación se llevó a cabo de manera ética y transpa-

rente, implicando explicar a los participantes el proceso de las estrategias para mejorar en la lengua inglesa y mantener una comunicación constante durante todo el proceso. Agradeciendo a los participantes por su tiempo y disposición de colaborar en la investigación, recibiendo retroalimentación sobre su desempeño en las actividades desarrolladas.

### **Implementación de las estrategias**

El estudiante de una segunda lengua aprende de forma distinta utilizando los diversos sentidos. Por tal razón, el docente debe hacer énfasis en las prácticas sociales del lenguaje con base en los estilos de aprendizaje, es decir, no solo desarrollará una habilidad a la vez, sino que, al realizar cierta actividad, se le estará abonando a una o varias destrezas comunicativas.

A continuación, se hace mención de las cuatro estrategias que se llevaron a cabo en la fase de acción respecto al Modelo de Kemmis. Cabe destacar que el tiempo estimado de las actividades fue de cincuenta minutos por sesión; una vez culminada la estrategia cuatro —se pasa por la fase de observación y reflexión— se vuelve de forma cíclica con la estrategia uno, pero con diferente contenido. Respetando las horas lectivas suman seiscientos minutos, es decir, diez horas en dos meses por estrategia. Los recursos didácticos fueron los que comúnmente se encuentran en el

aula, proyector, equipo de audio, material para imprimir y los respectivos útiles escolares, estando todos al alcance del docente y de los alumnos.

### ***Estrategia 1. Habla con ganas***

Chen, Lin y Yeh (2020) plantean que “el karaoke es una forma efectiva para mejorar la fluidez y la pronunciación en el aprendizaje de la lengua, ya que proporciona una forma divertida y atractiva de practicar la pronunciación mientras se canta” (p. 100). Estas acciones están orientadas al desarrollo de las cuatro habilidades y la estrategia Habla con ganas, se aplicó dividiendo al grupo en binas para apoyarse mutuamente, donde los estudiantes primeramente, en medida de lo posible, cantaron durante la clase y una vez aprendido el ritmo del karaoke modificaron la letra, creando así su propia canción; dicha actividad sirvió para desarrollar la destreza auditiva y obtener mayor vocabulario con la fonética; además, mejoraron la pronunciación al intentar leer y escribir oraciones cortas en inglés.

### ***Estrategia 2. Estar en la mira***

Una de las prácticas más importantes es el uso de la multimedia. Los autores Fu y Li (2021) mencionan que “el uso de la multimedia puede mejorar significativamente el aprendizaje de la lengua, ya que proporciona múltiples modos para procesar la información, lo que permite construir un conocimiento más rico y completo de la lengua” (p. 152). Por

ejemplo, en la actividad de aprendizaje del vocabulario en inglés los alumnos aprendieron a pronunciar letras en inglés basándose en la fonética, es decir, nuevamente se practicó el correcto acomodo de la lengua y labios con apoyo de un video explicativo, el cual no solo escucharon en inglés, sino que también visualizaron, lo que permitió la memorización natural de la fonología.

### ***Estrategia 3. Escucha e imagina***

En la práctica, el estudiante tuvo que completar una conversación en inglés, es decir, los textos se proporcionaron incompletos. La estrategia se concluyó cuando el alumno fue capaz de identificar el vocabulario faltante al escuchar el audio que contenía la misma información textual. Wu (2020) plantea que la estrategia de completar textos escritos escuchando audios es positiva para optimizar la comprensión auditiva y la producción escrita en el aprendizaje de una lengua extranjera, pues involucra la comunicación y origina el aprendizaje. Por lo cual la estrategia Escucha e imagina literalmente afinó el oído, porque al mismo tiempo el estudiante se encontraba leyendo los enunciados y, posteriormente, practicó la escritura.

### ***Estrategia 4. Escribe y aprende***

Es normal que al joven se le haga difícil realizar una escritura correcta en inglés; sin embargo, debe aprender a diferenciar palabras que fonéticamente son similares y elegir la correcta, lo cual solo

se hace con la práctica. El uso de crucigramas y sopas de letras permitió que los alumnos de secundaria obtuvieran beneficios a corto y largo plazo, facilitó el aprendizaje y mejoró la atención y concentración de los jóvenes, puesto que “involucran la búsqueda activa y la recuperación de información a través de pistas y contextos” (Ghaderpour, Samadi y Zareian, 2019, p. 282).

## Resultados

Es prioridad conocer la funcionalidad de las estrategias respecto a la evaluación diagnóstica, destacando que se usaron los mismos instrumentos en ambas ocasiones, es decir, tanto en el diagnóstico como en la evaluación final, basándose en un enfoque de evaluación formativa, lo que implicó reconocer que cada uno de los estudiantes aprende de manera diferente, como se muestra en la tabla 1. La investigación con fines de intervención se llevó a cabo en los grupos de primer grado.

Tabla 1. Población de la investigación

Grupo	Hombres	Mujeres	Total
1A	14	23	37
1B	16	18	34
1C	18	17	35
1D	16	19	35
1E	17	16	33
1F	18	18	36
		<b>Total</b>	<b>210</b>

Fuente: construcción personal (2023).

Con la observación y la rúbrica cualitativa analítica, se examinaron los niveles de desempeño que corresponden a las habilidades comunicativas, según el MCER, permitiendo formular reflexiones de aptitud a proporción del trabajo de los alumnos. En la tabla 2 se sintetizan los aspectos generales.

Tabla 2. Rúbricas utilizadas en la investigación

Criterios de evaluación	Descripción	Puntuación
Comprensión oral	Es capaz de entender frases y expresiones comunes sobre temas familiares, siempre y cuando se hable con lentitud y claridad.	1 (Insuficiente) 2 (Suficiente) 3 (Bueno)
Comprensión escrita	Es capaz de entender textos cortos y sencillos sobre temas cotidianos, siempre y cuando se utilice un vocabulario conocido.	
Expresión oral	Es capaz de comunicarse en situaciones cotidianas y responder preguntas simples sobre temas familiares con frases cortas y sencillas.	
Expresión escrita	Es capaz de escribir textos cortos y sencillos sobre temas cotidianos utilizando un vocabulario conocido y estructuras gramaticales simples.	

Fuente: construcción personal (2023).

Para cada criterio de evaluación se asignó una puntuación, de acuerdo con el desempeño del estudiante. La pun-

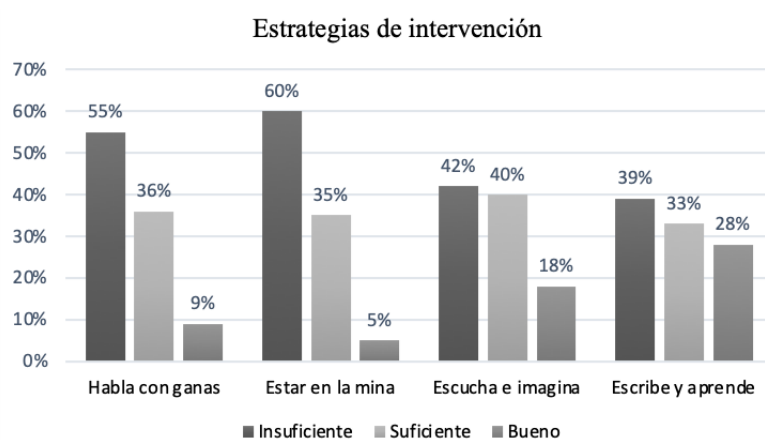
tuación total se calculó sumando todas las puntuaciones obtenidas en cada criterio de evaluación. Por lo tanto, la rúbrica cualitativa se llevó a cabo en cada una de las estrategias, donde se tomaron los criterios de evaluación según correspondía a la habilidad comunicativa con la que se estuvo trabajando. En la figura 1 se resume el porcentaje de desempeño de alumnos que participaron en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las estrategias implementadas por el docente, así como el aprovechamiento y la viabilidad de las mismas.

En la Figura 1 se muestran las cuatro estrategias didácticas en la presente investigación-acción: Habla con ganas, Estar en la mira, Escucha e imagina y Escribe y aprende, las cuales se midieron por tres niveles de desempeño: insuficiente, suficiente y bueno. Cabe destacar que el nivel de excelente se omitió,

ya que con base en el MCER es un nivel de altas expectativas, incluso para las personas nativas, por lo cual los descriptores de desempeño fueron los relacionados con el nivel A2, que se espera tener al término de la educación primaria.

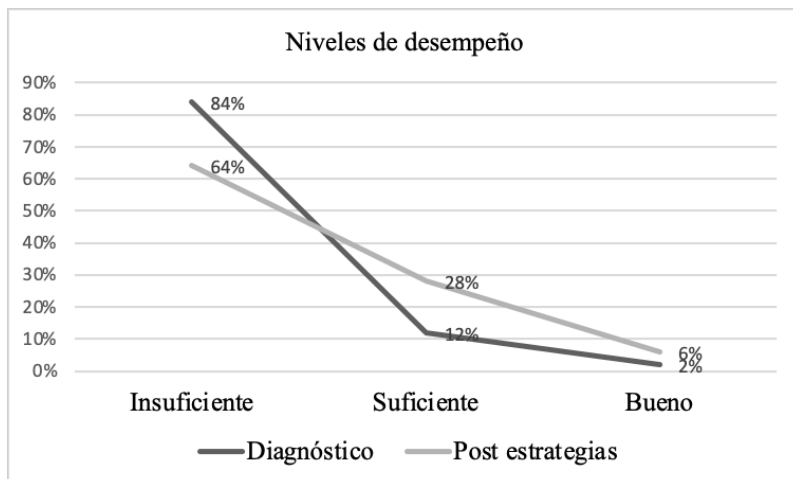
En la Estrategia 1, Habla con ganas, su finalidad fue la implementación de un karaoke para mejorar la fluidez y la pronunciación en el aprendizaje de la lengua, de tal forma que fomentara la atención del estudiante y pudiera pronunciar mientras cantaba. Se observó que 55 % de los alumnos tuvieron un nivel de desempeño insuficiente, lo que nos indica que más de la mitad de los estudiantes no alcanzaron a dominar la lengua extranjera inglés; posteriormente, más de la tercera parte logró un horizonte de desempeño suficiente, lo que a su vez refleja que 9 % de los jóvenes alcanzaron la puntuación de bueno.

Figura 1. Nivel de aprovechamiento posestrategias



Fuente: construcción personal (2023).

Figura 2. Comparación del diagnóstico y posestrategias



Fuente: construcción personal.

El propósito de la segunda estrategia, Estar en la mira, fue que los alumnos, al visualizar los videos explicativos, aprendieran a diferenciar sonidos, haciendo físicamente el acomodo de la lengua y el sonido labiodental. La figura 1 es clara: para cualquier persona se torna complicado aprender la fonética en muy corto tiempo; por lo tanto, 60 % de los estudiantes tuvieron un nivel de desempeño insuficiente. Cabe señalar que 5 % que tuvieron éxito son jóvenes provenientes de Estados Unidos.

Posteriormente, la tercera estrategia, Escucha e imagina, se complementa con los diferentes estilos de aprendizaje y los vincula con los sentidos, por lo que se observó que existió un alza en el desempeño y aprendizajes obtenidos, puesto que alrededor de 58 % de los jóvenes, sumando los niveles de suficiente y bueno, lograron realizar la actividad sin mucha dificultad.

Finalmente, la cuarta estrategia, Escribo y aprende, fue una acción de cierre, es decir, los conceptos y las múltiples palabras a encontrar en el crucigrama provinieron de las anteriores estrategias. Por consiguiente, en la figura 1 se resume que, a pesar de que la habilidad de escribir fue compleja para los aprendices de una segunda lengua, resultó ser la que más equilibrio tuvo respecto a los aprendizajes, reflejándose 28 % de aprovechamiento en el nivel de bueno.

Al realizar la implementación de las estrategias didácticas, como medio de intervención para desvanecer la problemática, es primordial conocer si realmente se tuvo la factibilidad que se esperaba. Según Gómez-Restrepo *et al.* (2019), la evaluación diagnóstica identifica fortalezas y debilidades; la evaluación de procesos mide el progreso del estudiante. Ambas son necesarias para un plan de aprendizaje personalizado.

En la figura 2 se muestra una comparación del mismo instrumento, aplicado en dos tiempos. En el primero, el diagnóstico, que fue parte sustantiva para conocer el nivel donde se encontraban los alumnos, y el segundo tiempo, que se realizó después de estrategias de intervención para el desarrollo de las habilidades lingüísticas.

En cuanto al porcentaje de niveles de desempeño, el diagnóstico marcado con la línea oscura tuvo una tendencia desigual, pues se identificó que 84 % de los estudiantes comenzaron su etapa de aprendizaje de la lengua inglesa con un nivel de insuficiente, por lo que, ya se sabe, aquí radica la problemática y la oportunidad para mejorar en dicha disciplina; mientras tanto, después de aplicar las estrategias para el aprendizaje del inglés, la línea de color gris aclara que 64 % se mantuvo en insuficiente. Aunque el puntaje de bueno no tuvo gran avance, pasando de 2 % a 6 %, en el nivel de suficiente se percibe un avance significativo y hace que la curva del aprendizaje mejore a una trayectoria lineal y más estable.

## Discusión

Con base en el propósito de la presente investigación-acción, que fue mejorar las habilidades lingüísticas en alumnos de primer grado de secundaria mediante el diseño de estrategias didácticas pertinentes e innovadoras acordes al nivel de dominio del idioma, fue posible reconocer que el aprendizaje de una segunda lengua es una tarea compleja, puesto que plantea

desafíos para el estudiante de educación pública, pero también para el docente.

La retención de la lengua es una dificultad común para los alumnos del idioma inglés. Koizumi (2020) argumenta que los estudiantes pueden tener dificultades para recordar nuevas palabras y estructuras gramaticales, lo que puede limitar su capacidad para hablar y escribir en la lengua inglesa; sin embargo, al concluir con las estrategias se notó una mejora significativa, puesto que el objetivo fue que los alumnos aprendieran con base en la lúdica. Si bien es cierto que es complejo ser bilingüe literalmente de la noche a la mañana, por lo menos los jóvenes de secundaria aprendieron conversaciones cortas, así como lograr comprender estructuras simples y distinguir rutinas diarias.

La desmotivación lingüística puede ser un obstáculo importante para los estudiantes de una segunda lengua. Como mencionan Papaja y Ticha (2020), la falta de motivación afecta su estimulación y confianza para aprender, lo que puede limitar su capacidad para practicar y mejorar sus habilidades. Es por ello que en las diferentes estrategias de intervención, se pretendió que los alumnos se introdujeran al idioma inglés por medio de las prácticas sociales de lenguaje, sin que estas se establecieran de manera estructurada y obligada, sino que literalmente despertaran el interés por la participación. Gracias a esto los estudiantes aplicaron un vocabulario relativo a situaciones que se presentan en el hogar y temáticas habituales relacionadas con sus intereses, por supuesto con

un repertorio limitado de patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación, pero lo importante fue la participación inclusiva.

Finalmente, los resultados son claros, pues muestran que existe una brecha sustantiva entre el nivel del idioma que posee el alumno y el programa de estudios aunado al MCER; sin embargo, en la figura 2 se afirma que los estudiantes mejoraron y obtuvieron una creciente significativa en las cuatro habilidades lingüísticas, por lo cual, respecto a los indicadores que se establecieron con claridad, se deduce que el alumno entendió suficientemente frases y expresiones comunes al escucharlas y pudo leer textos muy cortos con vocabulario que se presenta en la comunidad.

Aunque no es capaz de comunicarse con gran fluidez pudo mencionar frases cortas, como saludos y despedidas, alcanzó a comprender textos cortos de uso común con base en imágenes; en breve, no desarrolló la escritura, sin embargo fue competente en deletrear el abecedario, reconociendo el sonido de las letras cuando se mencionaron aisladamente.

Según Vargas (2022), "la participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje es esencial para el desarrollo de habilidades lingüísticas en una segunda lengua" (p. 87). Por lo cual en la investigación-acción presentada, con base en los resultados finales y sumando los tres niveles de desempeño, insuficiente, suficiente y bueno, se constata que la intervención favoreció en 40 % a la mejora de los aprendizajes, las habilidades comuni-

cativas y, sobre todo, a la participación del alumno.

## Conclusión

La enseñanza del idioma inglés aún tiene diversos obstáculos, por ejemplo, es un hecho que las escuelas de nivel básico, y en especial las de educación pública, no imparten la asignatura de Inglés, aunque existe el Programa Nacional de Inglés (Proni), pero por ser un programa presupuestal no alcanza a establecerse en todas las escuelas del estado y en ocasiones, incluso, es interrumpido a mitad del ciclo escolar. De tal modo que es bien sabido que los estudiantes, al ingresar a la secundaria, no han cursado las quinientas horas lectivas que establece el Plan de Estudios. Resultando que los docentes de la segunda lengua extranjera inglés no pueden cumplir cabalmente con los contenidos del programa, e incluso los libros de texto gratuitos son complicados de utilizar en grupo, pues poseen el seguimiento de los aprendizajes graduales que empiezan desde el nivel preescolar.

Como se ha hecho mención, en el proceso de aprendizaje del idioma inglés las habilidades comunicativas son fundamentales. En la implementación de las estrategias algunas de las dificultades que los estudiantes enfrentaron incluyen la falta de exposición del idioma, la retención del vocabulario, la gramática y la ansiedad lingüística. Izquierdo (2019) establece que los aprendices tienen dificultades para compartir oportunidades de hablar,

escuchar y leer la lengua materna fuera del aula, lo que puede restringir su capacidad para alcanzar habilidades lingüísticas. En consecuencia, si esto sucede en la lengua materna el aprendizaje del idioma inglés se torna aún más complicado, y se puede decir que la falta de práctica y las exposiciones académicas de la lengua materna son algunas de las principales barreras en el aprendizaje de una segunda lengua.

Sin embargo, en la actualidad existen diversas innovaciones para el desarrollo de la lengua inglesa y es ahí donde la experiencia y la agenda pendiente cobra valor, puesto que, al establecerse la Nueva Escuela Mexicana y el Modelo 2022, los docentes tienen que experimentar y formarse en diversas metodologías. Gao (2019) sugiere que el aprendizaje basado en proyectos sociocríticos es una estrategia que puede ser efectiva para el desarrollo de la competencia lingüística. Por lo tanto, se implementará la investigación-acción como propuesta para el nuevo ciclo escolar, lo que permitirá a los alumnos aprender el idioma de manera contextualizada, lo que implica comprender y utilizar el lenguaje de una manera más efectiva basada en una problemática comunitaria.

En conclusión, la investigación-acción no termina con la implementación de las estrategias, sino que asume la responsabilidad de mejorar constantemente, ciclar procesos factibles, discernir de lo poco viable y, sobre todo, continuar realizando innovaciones académicas que mejoren las prácticas educativas en materia de profesionalización, actualización e inclusión.

## Referencias

- Blom, N. (2017). Crítica creativa: diálogo y estética en el aula de artes del lenguaje inglés. *Journal of Adolescent y Adult Literacy*, 61(1), 45-54. <https://doi.org/10.1002/jaal.634>
- Bustos-González, A. y González-Vera, R. (2021). Aprendizaje del inglés en la zona fronteriza entre México y Estados Unidos. *Revista de Investigación Académica*, 23, 17-24.
- Campos, M. (2021). Uso de una rúbrica cualitativa analítica para la evaluación de proyectos escolares. *Revista de Investigación Educativa*, 37(2), 55-68. <https://doi.org/10.6018/rie.444011>
- Chen, C. H., Lin, C. Y. y Yeh, H. Y. (2020). La eficacia del karaoke en el aprendizaje de la pronunciación L2. *Revista de Tecnología Educativa y Sociedad*, 23(1), 97-108. <https://doi.org/10.14306/ijhss.2020.04.008>
- Chen, J. H. y Warden, C. A. (2019). The Effects of Listening Instruction on English Language Learners' Listening Skills: A Meta-analysis. *Reading Research Quarterly*, 54(3), 331-348. <https://doi.org/10.1002/rrq.249>
- Doherty, K. y Patterson, L. (2021). La investigación-acción como medio para mejorar el aprendizaje organizacional: un estudio de caso de una organización sin fines de lucro basada en la comunidad. *Revista de Psicología Comunitaria*, 49(1), 187-201. <https://doi.org/10.1002/jcop.22375>
- Fu, L. y Li, X. (2021). Efectos de la tecnología multimedia en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Revista Internacional de Tecnologías Emergentes en el Aprendizaje (IJET)*, 16(8), 148-159. <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i08.13526>
- Gao, X. (2019). El aprendizaje basado en proyectos en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Educación Creativa*, 10(7), 1609-1623. <https://doi.org/10.4236/ce.2019.107120>
- Ghaderpour, M., Samadi, M. y Zareian, G. (2019). Uso de crucigramas y búsquedas de palabras para mejorar el aprendizaje de vocabulario L2 y la comprensión lectora: un estudio de estudiantes iraníes de EFL. *Revista de Enseñanza e Investigación de Idiomas*, 10(2), 280-287. <https://doi.org/10.17507/jltr.1002.12>
- Gómez-Restrepo, C., Rodríguez-Cifuentes, G., Rodríguez-Ulloa, D. y Gutiérrez-Sánchez, J. D.



- (2019). Evaluación diagnóstica y de procesos en el aprendizaje personalizado. *Revista de Investigación en Educación*, 17(2), 42-54. <https://doi.org/10.15381/rinvedu.v17i2.15525>
- Gossenheimer, L. (2021). Reading in English as a Foreign Language: A Comprehensive Review. *Language Teaching Research*, 25(1), 1-22. <https://doi.org/10.1177/1362168820978413>
- Hooper, E. H., Gillam, S. L. y Dodd-McCue, D. (2020). Listening Comprehension in Children with Language Disorders: A Meta-analysis. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 51(1), 73-92. [https://doi.org/10.1044/2019\\_LSHSS-19-00017](https://doi.org/10.1044/2019_LSHSS-19-00017)
- Izquierdo, J. (2019). El papel de la exposición al segundo idioma en el desarrollo de las habilidades auditivas. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 9(4), 695-710. <https://doi.org/10.14746/ssllt.2019.9.4.2>
- Kang, J. Y. (2019). Effectiveness of Task-based Language Teaching on Improving English Speaking Ability: A Meta-analysis. *English Teaching*, 74(4), 77-104. <https://doi.org/10.15858/engtea.74.4.201912.77>
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (2017). Investigación-acción participativa: acción comunicativa y esfera pública. En N. K. Denzin e Y. S. Lincoln, *The Sage. Manual de investigación cualitativa* (pp. 408-423). Publicaciones de Salvia.
- Khan, M. A., Alshurideh, M. T., Almuhaideb, N. A., Alkhashrami, M., Alghamdi, S. M., Aljuaid, S. y Aldhafeeri, A. H. (2019). Estudiando las percepciones del profesionalismo médico a través de un estudio exploratorio en Arabia Saudita. *Revista Internacional de Informática Médica*, 127, 135-140. <https://doi.org/10.1016/j.ijmedinf.2019.06.009>
- Koizumi, R. (2020). Retención de vocabulario en la adquisición de un segundo idioma: una revisión de la literatura. *Revista de Lengua y Estudios Lingüísticos*, 16(2), 45-56. <https://www.jlls.org/index.php/jlls/article/view/922>
- Kramersch, C. (2019). El continuo de la autenticidad. En M. Sato y S. Ballinger (Eds.), *Routledge Handbook of Language Learning and Technology* (pp. 23-35).
- Lee, K. H., Kuo, M. S. y Wang, M. C. (2020). The Effects of English Public Speaking Instruction on Taiwanese Senior High School Students' Oral Proficiency, Confidence, and Anxiety. *Educational Research and Evaluation*, 26(5-6), 427-446. <https://doi.org/10.1080/13803611.2020.1821404>
- López-González, J. M. (2018). La práctica docente en la universidad desde el enfoque sociocrítico. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(3), 61-71. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.3.1602>
- Papaja, K. y Ticha, M. (2020). El papel de la ansiedad del idioma extranjero en el aprendizaje de idiomas. *Revista Europea de Enseñanza de Idiomas Extranjeros*, 5(1), 58-70. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3763483>
- Pérez-Torres, A. M. y Martínez-González, M. R. (2022). El papel del idioma inglés dentro del sistema educativo en México. *Revista de Lenguas Modernas*, 36, 25-38.
- Pons, J. y Medina, J. L. (2020). El enfoque cualitativo en el estudio de la gestión de la diversidad cultural en las organizaciones. *Revista de Investigación Académica*, 22, 1-10.
- Richards, J. C. y Blyth, C. (2019). *La Guía de Cambridge para aprender inglés como segundo idioma*. Prensa de la Universidad de Cambridge.
- Serrano, R. M. y Casanova, O. (2018). Recursos tecnológicos y educativos destinados al enfoque pedagógico. *Revista de Docencia Universitaria*, 16(1), 155-174. <https://doi.org/10.4995/redu.2018.8921>
- Vargas, A. (2022). El papel de la participación activa de los estudiantes en el aprendizaje de una segunda lengua. *Revista de Lingüística Aplicada*, 36(1), 85-98. <https://doi.org/10.1558/rla.39190>
- Wu, C.-L. (2020). *Dictogloss*: una forma efectiva de mejorar las habilidades de comprensión auditiva y escritura en las aulas de inglés como lengua extranjera. *Enseñanza del Idioma Inglés*, 13(7), 84-94. <https://doi.org/10.5539/elt.v13n7p84>



doi: <https://doi.org/10.20983/biniriame.2023.1.4>

# Directivos rurales: trayectos formativos y retos en su función

**Rural directives: process of their education and  
challenges in their function**

Alfa Lizette Chacón Vargas  
ORCID: 0009-0002-5679-6258

Recibido: 26 septiembre 2023 | Aceptado: 2 octubre 2023

FUENTE: Alfa Lizette Chacón Vargas.



## Resumen

**E**l presente trabajo es producto de una investigación cualitativa realizada con directivos de escuelas primarias rurales de la región noroeste del estado de Chihuahua, el cual tiene como propósito recuperar las percepciones de los participantes en cuanto a sus trayectos formativos, así como sobre los principales retos que enfrentan en el desempeño de sus funciones.

**Palabras clave:** capacitación; desafíos; directores; funciones; percepciones.

## Abstract

The project presented is the product of a qualitative research based on the directives of rural elementary schools in the Northwest region of the state of Chihuahua. Its purpose is to compile the perceptions of each participant about the process of their education, but also the main challenges they face while doing their daily work.

**Keywords:** challenges; directives; functions; perceptions; workshops.

## Antecedentes

En el ámbito educativo siempre se considera a los docentes como eje y figura principal del proceso educativo y si bien es cierto, también lo es el hecho de que el directivo juega un papel fundamental

en las instituciones educativas, pues es quien coordina y dirige muchas de las acciones que se realizan en las escuelas, además de que acompaña y asesora a los docentes con el fin de obtener mejores resultados en los aprendizajes de los estudiantes.

Al analizar los temas relacionados con la función directiva en otros países, se encontró que tienen procesos de selección y capacitación formales hacia las personas que aspiran a ocupar el cargo. Tal es el caso de Australia, donde los candidatos tienen que pasar por un proceso de revisión de antecedentes profesionales, entrevistas y presentación de cartas de referencia de terceros para aspirar al puesto (Aravena, 2020).

En Asia, además de los años de experiencia, deben pasar por un proceso de selección donde se evalúan sus conocimientos, habilidades de gestión y comunicación, valores y también se toma en cuenta la opinión de padres de familia y compañeros docentes para elegir a los nuevos directivos (Walker y Kwan, 2012).

La lista de países podría aumentar, pero lo relevante es que en México la situación ha sido muy distinta, pues hasta hace algunos años estos puestos se ocupaban por designación directa de las autoridades superiores en lo que respecta a la educación del gobierno federal. Posteriormente, se implementó un proceso de "escalafón", a través del cual se asignaba determinado puntaje a ciertos rasgos, como antigüedad y nivel de estudios, y se realizaba una convocato-

ria para que de los interesados se eligiera a quien contara con mayor puntaje.

En la actualidad dicho proceso de selección ha evolucionado, pues está a cargo de un órgano independiente llamado Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (Usicamm), que realiza una convocatoria para los interesados en participar en un proceso de promoción vertical, en el que se establecen ciertos requisitos y se toman en cuenta distintos factores, como antigüedad, nivel de estudios y la presentación de un examen de conocimientos y habilidades. Una vez que se entregan los resultados, se elabora una lista de prelación y, conforme al puntaje obtenido, se van asignando las plazas directivas vacantes a lo largo del ciclo escolar (Gobierno del Estado de Chihuahua, 2022).

Pero esto es solo la parte previa para lograr el cargo de ser director escolar, pues lo verdaderamente complicado viene a partir de que se pone el primer pie en la escuela, ya que, a pesar de contar con algunos años de servicio, estos solo aportan experiencia en el trabajo frente a grupo, que es el puesto inmediato anterior y, por lo tanto, no brindan elementos suficientes para desempeñarse como directivo. Ante esta situación miles de directivos han tenido que recurrir a diferentes estrategias de autoformación, con el propósito de obtener mayor información o alguna orientación para hacer frente a su nueva función.

## Justificación

La función directiva en cualquier institución es una pieza clave para su buen funcionamiento, ya que es quien lidera al personal para el logro de objetivos y metas, es quien impulsa en caso necesario para que se realicen las acciones programadas, "las investigaciones sobre eficacia escolar, señalan al director como un componente fundamental en la consecución de los objetivos y metas educativas" (Maureira, 2006; Murillo Torrecilla, 2006; citados en: Arzola *et al.*, 2016, p. 36).

Por el contrario, cuando el director no tiene clara la importancia de su función y todo lo que esta implica, esto puede ocasionar una apatía en el colectivo, desorganización y un trabajo que, lejos de cumplir objetivos, deja insatisfacciones, tanto en las autoridades educativas, el personal e incluso en los alumnos y padres de familia.

## Planteamiento

Es por ello que el tema de estudio de esta investigación, en primera instancia, es la búsqueda de percepciones de los directivos sobre la forma en que cada uno ha trazado sus diferentes trayectos formativos, que son tan diversos como cada forma de pensar.

Además de las percepciones también se pretende identificar los principales retos a los que se enfrentan al desempeñar su función, así como com-

partir la forma en que cada uno los ha afrontado, con el fin de responder a la siguiente interrogante: ¿cuáles son las percepciones respecto a la formación, capacitación y retos que han enfrentado los directivos del Sector 20 de escuelas primarias?

## Objetivo

El *objetivo* general que orienta esta investigación es identificar, analizar y describir las experiencias de formación y capacitación profesional, así como las percepciones sobre la función que han tenido los directivos del Sector 20 de escuelas primarias en la región Noroeste del estado de Chihuahua.

## Marco teórico

Entre los referentes teóricos que guiaron este trabajo, se encuentra el *Manual de gestión directiva y evaluación institucional*, de Azzerboni y Harf (2003), que identifica la figura del directivo como en quien recae la responsabilidad de poner en marcha las acciones en los miembros de su equipo, capitalizando su experiencia y profesionalidad para brindar seguridad y estabilidad en la creación de acuerdos y, con ello, el logro de metas compartidas.

Por su parte, Weinstein y Muñoz (2012) presentan una colección de artículos, entre los que destaca el de Fullan, que explica los dominios principales de la función directiva: el directivo como

un líder que fomenta la motivación en los profesores, que apoya en su desarrollo a los maestros y líderes del futuro, así como quien fomenta la creación y participación de redes en las que es posible aprender de los demás y de otras escuelas.

Posteriormente, Weinstein y Muñoz (2017) presentan el texto *Mejoramiento y liderazgo en la escuela. Once miradas*; en el que reúnen artículos que giran en torno a esta temática, donde destaca David Hopkins, académico inglés que distingue cinco fases para favorecer la mejora de las instituciones, entre otras muchas contribuciones que aportan al tema del liderazgo y la mejora educativa.

Blejmar fue otro de los autores que aborda los temas de la dirección de mayor complejidad, al expresar que “la tarea mejor retribuida consiste en centrarse en aumentar, potenciar esas capacidades para danzar con los desafíos que presentan las realidades educativas hoy” (2013, p. 24); refiere que el directivo debe procurar buscar la manera de mejorar sus capacidades para poder enfrentar las situaciones que se le presentan.

## Metodología

Para dar respuesta a este cuestionamiento se eligió el paradigma cualitativo por ser el más adecuado para lograr los objetivos de la investigación, puesto que “se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde

la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto" (Hernández *et al.*, 2010, p. 364).

Estos autores agregan que "este enfoque postula que la 'realidad' se define a través de las interpretaciones de los participantes" (Hernández *et al.*, 2006, p. 50), que es lo que se busca en este estudio: obtener la percepción de voz de los protagonistas de estas historias: los directores rurales a lo largo de su trayectoria en el cargo directivo.

Se consideró pertinente realizar un estudio de caso, pues se están abordando situaciones específicas que cada persona ha vivido, ya que esta metodología permite entender los fenómenos humanos a través de una comprensión más profunda (Balcázar *et al.*, 2006), para lo cual se realizó una serie de entrevistas a profundidad con los participantes, así como una discusión en un grupo focal, con el fin de reconstruir aspectos relevantes de su realidad que permitan recuperar los procesos formativos y los retos principales que han enfrentado en la dirección.

## **Presentación y discusión de resultados**

Realizar esta investigación fue complicado por la dispersión en la que se ubican las escuelas que conforman el sector, pues algunas localidades se encuentran alejadas de la cabecera municipal, teniendo que atravesar partes de la sierra,

en algunos casos por caminos pavimentados pero aun así de difícil acceso, ya que son carreteras peligrosas por varios factores.

Un factor de riesgo al trasladarse por estas carreteras es que circulan vehículos de carga pesada, que trasladan troncos de madera, que debido al peso y dimensiones abarcan el espacio de ambos carriles en la carretera en las zonas de curvas cerradas, lo cual ha ocasionado continuos accidentes en los que los automovilistas tienen pérdidas graves e incluso totales de sus vehículos, mientras que otros lamentablemente han perecido en el intento por llegar a sus comunidades.

En otros casos los caminos tienen bastantes kilómetros de terracería, los cuales cuentan con la vigilancia de grupos de la delincuencia organizada, pero corren con el riesgo de que si son de una comunidad donde opera un grupo contrario, es probable que no les permitan el acceso o incluso los priven de la libertad; situaciones en las que arriesgan su vida para poder entrar o salir de los diferentes pueblos.

Debido a estas condiciones especiales del contexto de la sierra, se consideró conveniente recurrir al uso de la tecnología, ya que por las condiciones de lejanía la señal de internet no es de buena calidad en muchas localidades; aun así se programaron entrevistas en las plataformas de Zoom o Google Meet, de acuerdo con las posibilidades de cada participante.

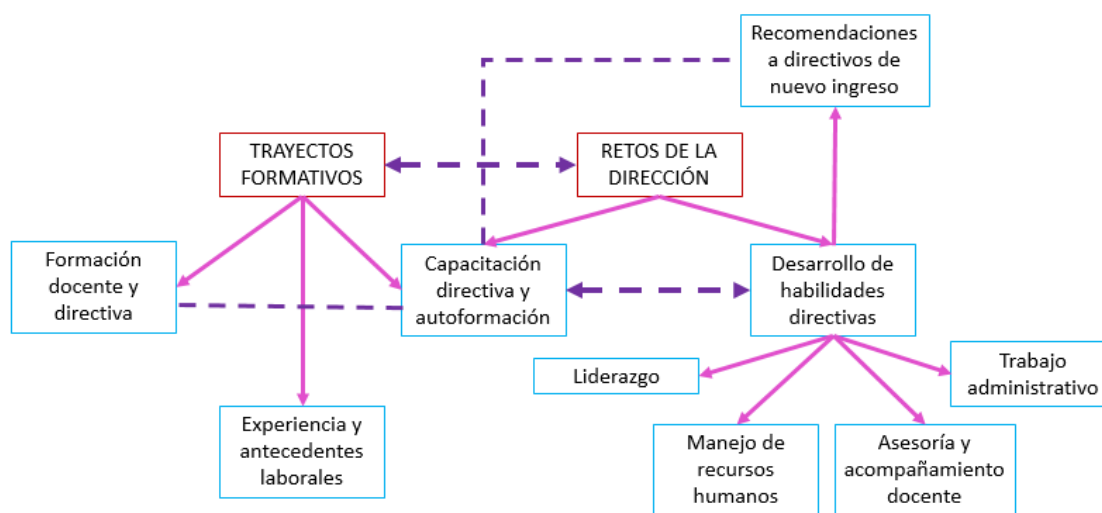
Con algunos directores fue necesario realizar varias sesiones por fallas en la electricidad o en la red de internet; por ello se tuvieron que efectuar en distintos momentos. Las preguntas fueron generales y partieron de planteamientos globales para dirigirse posteriormente al tema de interés, y finalmente con interrogantes en las que se le solicitó al entrevistado que proporcionara un ejemplo de un evento relacionado (Hernández *et al.*, 2010). Por ello fue necesario diseñar un formato sencillo para tomar como punto de partida en la entrevista, e incluir un dispositivo para grabar la conversación.

## Resultados

La información obtenida de los participantes fue procesada por medio del programa Atlas Ti, versión 8, que es una herramienta tecnológica para organizar grandes cantidades de información en diversos formatos digitales, permitiendo analizar, comparar y contrastar los datos obtenidos optimizando los tiempos en la investigación y aprovechando al máximo la información y los elementos de análisis en estudios de tipo cualitativo principalmente.

Gracias a ello fue posible ubicar varias categorías de análisis, que se plasmaron en el siguiente esquema en el que se establecieron algunas relaciones que se señalan a través de las líneas que las unen.

**Figura 1.** Categorías de análisis



Fuente: elaboración propia.



Como se muestra en la figura 1, la organización de las categorías se concentró en dos conceptos principales: Trayectos formativos y Retos de la dirección, que aparecen vinculados con una línea punteada, ya que se encuentran relacionados, pues uno de los retos principales de la dirección es dar continuidad al trayecto formativo personal, ya que la preparación académica no se termina al tener el nombramiento directivo, sino que continúa para poder dar respuesta a los desafíos constantes que la misma función presenta en la cotidianidad de la institución.

### *Trayectos formativos*

Se consideró este tema como una de las categorías principales, pues es donde confluyen otras subcategorías relacionadas entre sí, como la formación docente y directiva, experiencia y antecedentes laborales, así como la capacitación directiva y autoformación.

El trayecto formativo se integra por todas las acciones que se emprenden con el fin de obtener una preparación académica, que van desde el inicio de la formación docente y que incluyen las distintas capacitaciones, actualizaciones, cursos, diplomados, especializaciones o posgrados.

### *Formación docente y directiva*

Todos los directores entrevistados cuentan con una formación normalista de inicio, ya sea en instituciones como el Centro de Actualización del Magisterio,

Escuela Normal del Estado, Escuela Normal Rural de Saucillo, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez y la Escuela Normal de Gómez Farías.

Es trascendental mencionar lo que algunos directores manifestaron respecto a dicha formación, pues consideran que la licenciatura no les brindó elementos para desempeñar las funciones directivas. De acuerdo con lo que señala uno de los entrevistados:

en mi formación básica no recuerdo una materia que me ayudara a formarme para adquirir conocimientos para el manejo de la dirección. Había una materia de bases filosóficas, pero no era para directivos, no tenía nada en relación a eso. (V. Flores, comunicación telefónica, 4 de abril de 2022)

Por ello algunos directores continuaron sus estudios, ya sea con una segunda licenciatura, maestría o doctorado, porque como menciona una de las directoras: “nos falta mucho por aprender y el problema o ventaja es que el maestro o directivo tiene que estar estudiando siempre, investigando y capacitándose diariamente” (P. Balcón, comunicación telefónica, 8 de abril de 2022); pues el director debe procurar poseer un nivel de conocimiento mayor que el de sus maestros, para asesorarlos y apoyarlos en sus dudas, sobre todo en lo que respecta al trabajo frente a grupo.

Ya sea para alcanzar un mayor nivel académico o una mejor preparación

muchos directores continúan sus procesos formativos estudiando diplomados o posgrados, como maestrías y doctorados, para fortalecer sus conocimientos y, por ende, incidir en su desempeño laboral, como lo refiere el siguiente director: “de hecho, algunas de las materias que se manejan en la maestría se enfocan en lo administrativo y le dan a uno elementos para la dirección, para la gestión escolar” (R. del Castillo, comunicación telefónica, 3 de mayo de 2022).

Podría decirse, entonces, que la formación inicial que todos realizaron fue significativa cuando estuvieron como docentes frente a grupo, pero en la actualidad solo les brinda el soporte teórico para conocer lo que sus maestros deberían hacer y cómo llevarlo a cabo, lo cual podría ser útil para las asesorías con el fin de reforzar ciertas prácticas, o bien, implementar otras que incidan en el logro del aprendizaje de sus alumnos.

### ***Experiencia y antecedentes laborales***

La experiencia es definida por el *Diccionario de la lengua española* como la “práctica prolongada que proporciona conocimiento o habilidad para hacer algo” (s. f.); en el caso de los directivos entrevistados su experiencia es variable, pues en relación con los años de servicio dentro del sistema van desde los siete hasta quienes cuentan con treinta y seis años, lo que representa un abismo interesante respecto a la experiencia durante su labor frente a grupo.

Referente al tema de la experiencia se encontró en un documento de Mejoredu que se reconoce la importancia de este factor, aunado a los saberes y conocimientos de los directivos para el logro académico:

El ejercicio de la función directiva implica diferentes desafíos y, si bien cada profesional les da respuesta a partir de su propia experiencia, cada situación que se presenta requiere que las y los directores pongan en práctica sus saberes y conocimientos para asegurar el máximo logro de aprendizaje y el desarrollo integral de sus estudiantes. (2021, p. 5)

Por ello se considera importante mencionar la experiencia de los participantes no solo a nivel de sus funciones actuales como directivos, sino también la que obtuvieron al desempeñarse como docentes frente a grupo o en otro tipo de labores, ya sea dentro o fuera del sistema educativo.

Al remitirse a los años de experiencia, concretamente en la dirección, los participantes de este estudio también presentaron diferencias, pues se encuentra desde quien apenas comienza su segundo año hasta quienes iniciaron desde once años atrás, lo cual les proporciona una base firme para desempeñarse en la actualidad con mayor seguridad al dirigir la institución que tienen a su cargo.

Respecto al antecedente laboral previo a la asignación de una dirección en

todos los casos es el de docente frente a grupo, pero aun así hay quienes lo ejercieron por poco tiempo, como en el caso de una directora que únicamente estuvo un año, hasta quienes se dedicaron a ello la mayoría de su antigüedad.

Por otra parte, se encuentran quienes tuvieron la oportunidad de realizar otro tipo de funciones y valoran este tipo de experiencias, como sucede con uno de los directores, quien refirió: "hace cinco años estuve en la escuela de Presón del Toro, fui maestro unitario y me encargaba de todo; también fui ATP, eso me sirvió para conocer muchas de las cosas que se tienen que hacer en una dirección" (V. Flores, comunicación telefónica, 4 de abril de 2022).

Además, se encontró el caso de otro director, quien ha laborado en diferentes puestos del ramo educativo, desde la intendencia hasta llegar a ser supervisor comisionado en una zona al norte del estado:

Yo inicié de intendente, estudié y me fui de prefecto a una secundaria, luego me hice profe, luego director, también estuve como ATP y después en una supervisión temporal, además de haber estado como administrativo en Servicios Regionales; todo eso enseña mucho, sobre todo para saber cómo manejar el recurso humano y saber mover a la gente. (M. Avitia, comunicación telefónica, 1 de abril de 2022)

Tener experiencia laboral, aunque no sea directamente en el ámbito educativo, también brinda conocimientos, como lo expresó este director:

Ahorita estoy a cargo de los equipos de voleibol y sí me ha ayudado, porque me enseña a saber comunicarme con otro tipo de personas que no son niños ni papás; y cuando me relaciono aquí en la escuela con ese tipo de personas me es más fácil, trato de encontrar un cierto vocabulario más acorde para que ellos comprendan lo que les estoy pidiendo. (V. Flores, comunicación telefónica, 4 de abril de 2022)

Por lo tanto, podría decirse que, además de la experiencia previa como docentes frente a grupo, el contar con distintas oportunidades laborales contribuye a enriquecer y fortalecer las habilidades de los directivos, sin importar si es dentro del sistema educativo o en un contexto diferente.

### ***Capacitación directiva y autoformación***

Una vez que los directores comienzan a desempeñar sus funciones al frente de un centro educativo comprueban de primera mano que es necesario capacitarse para poder realizar sus labores con mayor seguridad y no solo orientados por el sentido común. Al respecto Eduardo Blejmar refiere que "la tarea mejor retribuida consiste en centrarse en aumentar, potenciar esas capacidades para danzar con los desafíos que presentan

las realidades educativas hoy" (2013, p. 24).

La mayoría de los entrevistados no tuvieron capacitación para ejercer sus funciones, a excepción de una directora, quien refiere haber recibido un curso justo después de que recibió su nombramiento:

Cuando recién tuve la asignación en Cuauhtémoc nos dieron una capacitación para directivos. Fuimos dos veces de manera presencial, con un mes de diferencia; era autogestionable y sí era de funciones directivas. Todos éramos directivos de nuevo ingreso. Fue por parte del Centro de Maestros. (Y. Robles, comunicación personal, 30 de marzo de 2022)

Al parecer ese tipo de capacitaciones no se han retomado aún, pues no se tiene información de que se continúe realizando, al menos no en el estado de Chihuahua, a pesar de haber sido una excelente oportunidad para quienes estaban iniciando esta función, con el fin de brindarles una orientación básica de lo que implica dirigir un plantel educativo a nivel de escuelas primarias.

También, se les preguntó a los directivos si pudieron capacitarse en algún momento posterior a su nombramiento, ya sea a través de algún curso o taller, a lo que algunos respondieron que efectivamente habían tomado, al menos, una capacitación, como lo fue en el siguiente caso: "El año pasado hice dos cursos, de

esos que ofrecen por internet relacionados con la función directiva de cuarenta horas y otro de ciento veinte horas en una plataforma que se llama México X" (N. Montes, comunicación telefónica, 1 de abril de 2022).

En otros casos, como el siguiente, la directora manifiesta que sí ha estado en capacitación, pero que los cursos son principalmente para docentes y ninguno es en específico para la función directiva: "He tomado cursos de Vida saludable, de Estrategias didácticas, de Inclusión educativa, de Estrategias para matemáticas, e incluso de Historia; y aunque todos nos sirven ninguno ha sido exclusivo para la dirección" (K. Urquidi, comunicación telefónica, 7 de abril de 2022).

Algo semejante sucede en otro de los casos, donde el director, a pesar de haber buscado cursos específicos, no lo ha logrado, pues, según comenta, casi no se ofertan para directores: "No he encontrado cursos hasta ahorita para capacitación de directivos en especial. Considero que hacen falta por parte de las dependencias" (V. Flores, comunicación telefónica, 4 de abril de 2022).

Dicha percepción es compartida por otro de los directores, como lo manifestó el siguiente participante durante su entrevista: "Yo creo que en la SEP sí hay una deficiencia muy grande en capacitaciones, aunque, bueno, el que se quiere capacitar busca la manera, pero de manera general sí falta" (Y. Robles, comunicación personal, 30 de marzo de 2022).

Para precisar por cuestiones de organización esta subcategoría se colocó en la de Trayectos formativos; sin embargo, se relaciona también con la de Retos de la dirección, ya que como líderes de una institución la formación y preparación constante representa otro de los retos que los directivos afrontan, lo que confirman Azzerboni y Harf (2003), quienes señalan que entre las cosas que se esperan de un directivo es que posean un bagaje técnico y profesional, que les permita disponer de recursos para orientar la creación y el fortalecimiento de estructuras organizativas acordes a cada situación, así como contar con una base sólida que les posibilite orientar tanto las labores propias de su función como del personal a su cargo.

### ***Retos de la dirección***

Se consideró oportuno designar esta categoría como la segunda principal, puesto que con ella se relacionan las subcategorías Capacitación directiva y autoformación, y Desarrollo de habilidades directivas, que se ilustran en la figura 1.

En referencia a los retos de la función una directora comentó que, aunque se tenga detalladamente planeado lo que se va a realizar en el día, no se tiene la certeza de que se podrá cumplir, pues una de las ventajas de este trabajo es que no es rutinario, ya que cada día se presentan nuevos retos y situaciones por resolver. Blejmar confirma lo anterior al expresar que “la gestión educativa es interpelada por la complejidad en rela-

ción con la cantidad y diversidad de variables que se le presentan como desafío para trabajar frente a futuros inciertos” (2013, p. 24).

Identificar una situación como un reto o no dependerá de la percepción de cada persona, pues el mismo evento podría ser considerado como algo irrelevante o de fácil situación para quien cuente con las herramientas, capacidades o habilidades para enfrentarlo; incluso, aunque no contara con todo ello, el hecho de haber vivido la misma circunstancia en otras ocasiones le brinda la experiencia y seguridad de saber cómo reaccionar; mientras que para otra persona que lo presencia por primera vez podría ser considerado como un reto.

A pesar de esta diferencia en la percepción entre dos personas con mayor o menor experiencia, es posible considerar como retos las siguientes situaciones:

### ***Desarrollo de habilidades directivas***

Se podría pensar en el término de habilidades directivas desde distintas perspectivas; por ejemplo, las autoras Azzerboni y Harf presentan en su texto diversas habilidades de manera implícita, como la conducción (dar dirección a algo), la habilidad de gestión “que hace referencia a procesos: permite analizar la toma de decisiones, la conformación de equipos, la delegación, la negociación, la distribución de espacios, tiempos, responsabilidades” (2003, p. 34), entre otras.

La perspectiva oficial de la Secretaría de Educación Pública se encuentra en el documento Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar (SEP, 2019), donde para la función de la dirección se expresa, entre otras, la habilidad de conducir al plantel hacia la mejora constante, creando la demanda de nuevos conocimientos y habilidades para responder a los intereses y necesidades de todos los alumnos; además, menciona que este profesional debe distinguirse por sus conocimientos, experiencia, compromiso, liderazgo y buen trato.

En este documento no se empleará la concepción de algún autor en particular ni la versión oficial de lo que se considera como habilidades directivas, sino que aquí se mencionarán aquellas que sobresalieron en las entrevistas de los participantes de este estudio, no porque sean las más importantes en la función, sino porque uno de los objetivos de esta investigación es recuperar la percepción de quienes se encuentran en la dirección de las escuelas rurales del Sector 20 del nivel primario.

El desarrollo de un centro educativo está determinado por los límites de las habilidades y capacidades de sus directivos. En otras palabras, “la aguja que mueve el amperímetro de la gestión institucional reside, finalmente, en las capacidades de quienes conducen la organización” (Blejmar, 2013, p. 24).

Es por ello que esta es la segunda categoría principal de este estudio, la cual se integra a su vez de otras, como las habilidades de Liderazgo, Manejo de recursos humanos, Asesoría y acompañamiento docente, y Trabajo administrativo.

### *Liderazgo*

Es una de las habilidades que los directivos señalaron como imprescindibles para el ejercicio de sus funciones, ya que se requiere ser un buen líder para lograr el convencimiento del personal a su cargo, además de compartir la visión de lo que se debe hacer para alcanzar los propósitos y metas de la institución; y no solo eso, sino también que se concrete en acciones específicas, es decir, que movilice voluntades convencidas de lo que están haciendo.

Blejmar (2013) refiere que la fuente del liderazgo se encuentra en dos factores principalmente: la legalidad (otorgada por el cargo oficial) y la legitimidad (que le adjudican los dirigidos al director, avalando a quien ocupa ese cargo). Y es que no basta con un título o nombramiento, sino que es necesario que su equipo de trabajo lo reconozca como líder, una persona que es ejemplo a seguir, que guía y orienta el trabajo de todos hacia una meta o fin en común.

Los directivos entrevistados coinciden en la importancia que representa poseer esta característica para estar al frente de un equipo de docentes, como lo menciona una de las directoras: “sí

creo que deberían prepararnos para ser líderes, porque el líder es pedagógico, el líder es humano y el líder es, más que nada, inherente a las funciones" (Y. Robles, comunicación personal, 30 de marzo de 2022).

Efectivamente no se trata únicamente de convencer con palabras sobre lo que se debe hacer, sino que el líder debe ensuciarse también las manos con el trabajo y demostrar con hechos que realmente está comprometido con la visión de lo que se debe hacer, "quien gestiona será creíble si cumple lo que promete, da testimonio de lo que afirma, y fundamenta consistentemente el juicio que emite" (Blejmar, 2013, p. 18).

Por todo ello se considera que el liderazgo es una de las habilidades que debe perseguir un directivo. Habrá quienes poseen la capacidad innata de convencer y mover a las personas, pero para quienes no nacieron con ello es fundamental que busquen las estrategias que les permita desarrollarla. En cualquier caso será necesario que relacionen los conocimientos teóricos con la práctica, involucrarse con su personal, escucharlo e interesarse en él, no solo como parte de una institución sino como seres humanos.

Sin duda es algo complicado, pero vale la pena intentarlo, pues esto facilitará su trabajo en la institución y no solo conseguirá mejores resultados en lo administrativo, académico, infraestructura y equipamiento, sino que también lo favorecerá para mantener un ambiente

laboral sano y armónico en su colectivo.

### ***Manejo de recursos humanos***

La segunda categoría que surgió de la investigación es la necesidad de capacitación para el manejo del recurso humano, pues si bien en las escuelas de gobierno los directivos no deciden sobre la contratación del personal, lo que sí es complicado es movilizar a las personas para que se sumen a la dinámica de la institución y que se esmeren en realizar sus labores de la mejor manera; como lo manifestó uno de los directores: "en sí formación no tiene uno más que la práctica y la experiencia, pero sí deberían darle a uno la sensibilización para el trato con el personal, porque lo primero que hay que hacer es ganarse al colectivo" (Y. Robles, comunicación personal, 30 de marzo de 2022).

Esta categoría se encuentra relacionada muy estrechamente con la de liderazgo, pues para el desarrollo de ambas es indispensable que el directivo muestre el interés genuino por su personal. Al respecto, otro de los directivos agregó:

sí creo que cuando te dan el nombramiento hasta con un psicólogo o alguien que te diga cómo manejar lo humano, porque es lo más difícil de la función y creo que dentro de mis deficiencias, sí necesito seguirme capacitando. (L. Vizcaíno, comunicación telefónica, 8 de abril de 2022)

Y es que en ocasiones es necesario desarrollar el hábito de volverse un observador, pues hay cosas que solo es posible detectar si se lee el comportamiento de las personas, por lo cual hay que tratar de aprender sobre el lenguaje no verbal o corporal.

Al respecto, Blejmar afirma que “para quienes conducen, se torna clave entonces, su habilidad de explorar, indagar caminos de estimulación para ese encuentro casi mágico entre el sujeto actor y su propio deseo” (2013, p. 29); pues es necesario que el directivo encuentre las formas y las palabras adecuadas para sembrar en los docentes el entusiasmo y compromiso para hacer lo que les corresponde en su grupo, así como para dar el extra en otras actividades de tipo cívico o social.

Definitivamente como cabeza de una institución es indispensable saber cómo manejar el recurso humano, pues se tiene que aprender, incluso, la manera adecuada de tratar a cada persona acorde a la situación. Al respecto uno de los directores comentó que

se tiene responsabilidad también en el trato con los padres y con los compañeros, es una de las partes medulares de la dirección: el reconocer las diferencias de carácter de cada persona, de su situación particular en cada momento, para saber cómo dirigirse a ellos, cómo tratarlos. (L. Vizcaino, comunicación telefónica, 8 de abril de 2022)

Otra de las cuestiones que debe cuidar un director es mantener la armonía entre los integrantes de la comunidad educativa, que es una habilidad difícil de aprender, como menciona uno de los directores: “puedo conocer todo el reglamento y la normatividad, pero para aplicarla y tener buenas relaciones interpersonales tiene que ver la forma cómo te tratan, el momento; y eso no lo enseñan en ninguna parte, eso lo da la experiencia” (M. Avitia, comunicación telefónica, 1 de abril de 2022).

Otra de las ocasiones especiales en las que es necesaria esta habilidad es para el momento en el que se hace la asignación de grupos, pues para ello se deben analizar las características de cada docente y determinar en qué grado o grupo es necesario su trabajo, así como hacérselo saber, de tal manera que el profesor se sienta valorado y asuma la asignación de buena manera.

### ***Asesoría y acompañamiento docente***

El nuevo modelo de gestión directiva que se ha presentado en los últimos años en México, se ha ido transformando en un rol fiscalizador. Actualmente se espera que el directivo también sea el primer asesor pedagógico de su colectivo, como se menciona en los perfiles profesionales, criterios e indicadores para docentes, técnicos docentes, directores y supervisores. Un directivo:

Fomenta el diálogo, el intercambio de experiencias y la reflexión conjunta con las



maestras y los maestros de la escuela, otros directivos y la supervisión escolar, sobre los logros y desafíos en la enseñanza, el aprendizaje, la convivencia y la organización y funcionamiento escolar, con fines de mejora. (SEP, 2019, p. 47)

En el nivel de escuelas primarias se tiene como parte de las actividades directivas, las visitas formativas a sus docentes y, aunque por lo general se emplean ciertos formatos para ello, los directores pueden diseñar las propias, o bien, modificar dichos formatos; mientras que en otros casos han encontrado maneras originales de realizarlas, como en el siguiente testimonio de un director:

Yo he realizado las visitas dándoles la libertad y de vez en cuando entro a sus grupos a conversar con ellos y para observar si la planeación que presentaron está acorde con las actividades que están realizando. Puedo checar la correlación que existe entre la práctica y lo escrito; también hay ocasiones que ellos mismos solicitan el apoyo o que piden que esté presente en su clase. Entonces así se están llevando a cabo esas intervenciones. (G. F., 19 de junio de 2022)

De la misma manera, se encontraron otros casos en los que, debido a lo saturado que se encuentran las labores directivas, ya sea de tipo administrativo, de gestión, situaciones con padres de familia, docentes, alumnos y de toda índole, se complica el poder realizar estas visitas con

cierta frecuencia, como mencionó otro de los directivos en sesión de un grupo focal:

Sobre el acompañamiento a los docentes este año no ha sido posible. Me ha quitado mucho tiempo lo administrativo y los programas, pero sí debo de darme ese tiempo, como dice el profe, aunque no sea una observación formal, ya estamos en el cierre y pienso retomarlo el siguiente ciclo escolar. (G. F., 19 de junio de 2022)

Esta es quizá otra de las labores que pudiera ser un tanto incómoda para los directivos, pues requiere dedicar un tiempo para estar presente en las aulas, observando lo que sucede en el desarrollo de las clases, para poder hacer las sugerencias pedagógicas que mejoren la práctica de sus profesores, ya que muchas veces con la formación básica que se tiene de una escuela Normal no es suficiente.

Por ello lo mejor es que sea el directivo quien, con su experiencia, conocimiento del contexto y saberes, que le ha brindado su paso por otras funciones, permita hacer recomendaciones a los maestros para la mejora continua, con el fin de obtener mejores resultados de aprendizaje que impacten en los discentes.

“En un mundo de crecientes incertidumbres y complejas interacciones, se hace necesario poner el acento de nuestra formación, tanto a nivel de la escuela con nuestros alumnos, como en la formación de nuestros docentes” (Blejmar, 2013, p. 16).

Y es que, efectivamente, siempre se está enseñando; aun y cuando no se encuentren dentro de la escuela, el maestro y el directivo son modelos a seguir no solo de los alumnos y padres de familia, sino también de los mismos compañeros docentes, quienes aunque muchas veces se sienten incómodos con este tipo de visitas de acompañamiento, pueden impactar positivamente en su desempeño laboral, pues, con ello, el directivo logrará que la escuela a su cargo tenga buenos resultados académicos y, por consiguiente, el reconocimiento general de la comunidad.

### *Trabajo administrativo*

Esta subcategoría fue la que les causó un menor conflicto a los participantes, pues a pesar de ser una actividad que absorbe mucho tiempo, se puede recurrir a la orientación de terceras personas para su realización, como lo expresó en su entrevista uno de los directores: “los primeros meses me apoyé mucho de la ATP de la zona y de mi supervisor, ellos me auxiliaron mucho; de hecho, cuando se trataba de llenar documentación me iba a la supervisión y ellos me ayudaban” (V. Flores, comunicación telefónica, 4 de abril de 2022).

La mayoría de los directores indican que se les ha facilitado esta tarea, pues hay algunos trámites, plataformas y documentos que han permanecido a través de los años y es así como se van familiarizando con los mismos: “en la parte administrativa no hay tanto problema, poco a poco se va aprendiendo todo, es más que nada con la práctica” (Y. Robles, comunicación per-

sonal, 30 de marzo de 2022); ya que, a pesar de que pudieran existir modificaciones en la elaboración de algunos formatos o ajustes en las plataformas, la mayoría son fáciles de asimilar por el hecho de tener un conocimiento previo en su manejo.

Sin embargo, siempre existe la posibilidad de que, a pesar de los años de experiencia, se pasen por alto algunos detalles; o al intentar nuevas formas de hacer las cosas no tengan el resultado esperado. Blejmar lo menciona como una oportunidad de aprendizaje: “el error inédito aparecerá toda vez que iniciemos un camino diferente, si lo incorporamos como insumo para aprender y seguir ensayando, explorando; habremos subido un escalón en nuestras posibilidades creativas” (2013, p. 27).

Por ejemplo, en el caso de la elaboración de documentación y solicitudes y su gestión ante las autoridades correspondientes, es posible que se tengan algunos fallos al omitir algunos detalles en los oficios, pero es posible corregirlos y aprender la manera correcta de hacerlo.

Este apartado de las labores administrativas podrá significar algo simple para algunas personas, pero también existen otros casos en los que represente una situación de estrés, como se expresó en el siguiente comentario: “manejar todo lo administrativo para mí es un reto bien difícil, porque no estamos habituados a manejar papelería y se me complica no porque esté difícil, sino por la presión que ejerce esa situación” (V. Flores, comunicación telefónica, 4 de abril de 2022).

Dicha presión en ocasiones es generada por la reacción de las autoridades inmediatas, quienes podrían hacerlo de mala manera ante las fallas de los directores con comentarios, miradas o gestos que denoten desagrado; aunque también podría ser que la presión que sienten sea ocasionada de manera intrínseca, al tener el sentimiento de no querer fallar ante los demás en cosas que para algunos podrían ser sencillas, pero para otros son más difíciles.

Y es así como el aspecto administrativo se convierte en un componente indispensable de la función directiva, que para algunos será algo sencillo pero para otros significará algo de mayor complejidad, pero en todos los casos es una actividad inherente a la dirección de una escuela y, por lo tanto, también es importante estar abierto a recibir sugerencias de los demás y aprender cómo hacerlo de la mejor manera.

### ***Recomendaciones a directivos de nuevo ingreso***

Esta subcategoría se ha visto nutrida por las aportaciones de todos los directores que participaron en el estudio, quienes tuvieron que aprender a desempeñar sus nuevas funciones con ensayo y error o, en el mejor de los casos, evocando la forma en la que se conducían sus antecesores, pero que en esta oportunidad aprovechan para hacer la recomendación que les hubiera gustado escuchar en sus primeros años como directores de una institución educativa de nivel primaria.

Una de las sugerencias que se retomó por varios de los participantes es que aprovechen todas las oportunidades disponibles para continuar con su formación, como se mencionó en una de las entrevistas:

que busquen cursos de capacitación para directivos, que vean videos o hagan lecturas de cómo hacer su trabajo lo mejor que se pueda, porque podemos estar bien instruidos o bien capacitados, pero siempre se nos va algo; entonces no hay otra más que estar tratando siempre de estar actualizado. (V. Flores, comunicación telefónica, 4 de abril de 2022)

Y es que siempre existen ofertas formativas disponibles a las que es posible recurrir, ya sea en línea o de tipo presencial, o bien, a través de la inscripción a diplomados, especialidades o posgrados, que aportan conocimientos que enriquecen el bagaje de los profesionales de la educación, y un directivo como líder siempre debe poner el ejemplo, inspirar e invitar a los profesores de su escuela para que estén actualizándose constantemente.

Otra recomendación que pudiera parecer por demás sencilla es la que hizo uno de los directores, referente a esos momentos en los que no saben cómo hacer alguna cosa, pero que por pena no preguntan y los demás asumen que ya lo saben; por lo tanto, sugiere que

no tengan miedo de preguntar, porque es más tonto el que no pregunta que el que se queda con la duda; piensa uno que es una pregunta tonta, pero no porque si yo tengo la duda, hay otro que también. (V. Flores, comunicación telefónica, 4 de abril de 2022)

Por ejemplo, en el caso de los directores que llegan a una comunidad nueva es recomendable que pregunten, ya sea a los docentes o a los padres de familia; que investiguen sobre todo las cuestiones del contexto y la comunidad, pues aunque se tengan muy buenas ideas para implementar en el nuevo centro de trabajo, debe informarse previamente sobre cuáles son los usos y costumbres del lugar a donde llega, qué cosas han funcionado y cuáles no; por ello el camino más corto es preguntar a quienes ya tienen tiempo desempeñándose en ese espacio.

Además de aprovechar las oportunidades de acrecentar su acervo de conocimientos, otro de los directores puso énfasis en la relevancia que tiene la experiencia, quien recomienda:

Que se tomen un tiempo de conocer diferentes tipos de escuelas rurales y urbanas, pequeñas y grandes, que no permanezcan mucho tiempo en un solo lugar, porque crea una zona de confort que no les permite ver un panorama más amplio; entonces ese sería mi consejo para los jóvenes que están aspirando a estos puestos, más que el dominio pedagógico, más que conocimientos, es aprovechar el saber

que otorga la experiencia. (M. Avitia, comunicación telefónica, 1 de abril de 2022)

En lo que concierne a esta recomendación sería conveniente, entonces, no permanecer demasiado tiempo en una misma escuela, sino buscar un cambio que permita conocer otros compañeros, otro personal, otras comunidades, etcétera., porque, aunque de fondo el trabajo en las escuelas sea el mismo, la forma en la que se hacen las cosas sí varía de una institución a otra; así se podrán aprender diferentes formas de organización, tomar ideas de varios lugares, personas, etcétera.

Una encomienda que se debe tener en cuenta siempre es investigar el contexto en el que se encuentra la escuela, no solo el medioambiente físico, sino también el social, cultural y hasta económico, pues de alguna manera todo repercute en lo que pasa al interior de los centros educativos, como lo dijo una directora:

yo les aconsejaría que se den el tiempo de conocer su contexto, para entender a los padres de familia, por qué pasan ciertas cosas con los hijos y las situaciones que se presentan al interior de la familia, ponernos en sus zapatos. (K. Urquidi, comunicación telefónica, 7 de abril de 2022)

Los directivos deben desarrollar la sensibilidad de identificar hasta dónde es posible exigirle a las familias su apoyo para poder establecer compromisos con los estudiantes, los docentes y la escuela. Por

ejemplo, hay comunidades donde tienen costumbres religiosas tan fuertes que en determinados días del año ningún alumno asiste a la escuela, pues son las festividades del pueblo, o bien, acude cierto líder de su iglesia, por lo cual se debe ser respetuoso y no provocar un conflicto por las inasistencias de los niños.

Siendo tantas las actividades que rodean la función de los directivos, se considera muy valiosa la siguiente recomendación de estar abiertos a las diferentes ideas y propuestas de los profesores, además de que también es importante saber delegar algunas responsabilidades entre los integrantes del equipo de trabajo: "aconsejaría que permitan que los maestros hagan propuestas y no solo eso, sino también delegarles responsabilidades" (L. Vizcaíno, comunicación telefónica, 8 de abril de 2022).

Definitivamente es imposible que el director esté a cargo de todo en todo momento, por lo cual es muy saludable saber delegar y orientar a los docentes para que asuman determinadas responsabilidades y así vayan aprendiendo poco a poco de lo que implica la dirección de un plantel.

Esta recomendación va de la mano con el hecho de ser observador para poder identificar las fortalezas entre los miembros del equipo de trabajo; por ejemplo, si se quiere designar al maestro de ceremonias de un evento lo más favorable es que sea una persona extrovertida o que tenga mayores habilidades de expresión y no elegir a una persona tímida o retraída o a quien tenga pánico escénico.

Por el contrario, si lo que se requiere es gestionar una solicitud de apoyo para el plantel, pero se delega dicha responsabilidad al compañero que tiene un trato más rudo o introvertido, se tendrán muy pocas posibilidades de que se logre conseguir dicho apoyo; en ese caso sería más adecuado delegar la gestión a quien tenga una actitud más sociable, abierta y amable para lograr cumplir el objetivo deseado.

Sin duda otro de los elementos clave en el buen funcionamiento de una escuela es la comunicación y los valores, así como tener una actitud proactiva. Por ello una de las directoras recomienda: "la comunicación y la práctica de valores hace que nuestro trabajo sea más fácil y más dinámico, hay que hacer todo lo que está en nuestras manos y tratar de hacerlo bien, ponernos la camiseta a donde vayamos" (P. Balcón, comunicación telefónica, 8 de abril de 2022).

En este caso se recomienda tener siempre presente que, a pesar de que en ocasiones solo pueden permanecer en un plantel por uno o dos años, los directores demuestren que tienen el compromiso con la comunidad educativa y que sean ejemplo de entrega y profesionalismo para todos quienes los rodean.

Respecto al tema de la comunicación es un elemento en el trato con el personal que se debe cuidar al máximo, pues se tienen que establecer canales adecuados formales o informales para dar a conocer la información necesaria a los compañeros y cerciorarse de que se ha comprendido lo que se trata de comunicar. En el caso

de los canales informales en la actualidad muchos colectivos han recurrido al uso de la plataforma WhatsApp para crear un grupo de la escuela y en él hacer los avisos o comunicados para todo el colectivo.

Por otra parte, en los canales formales en algunas escuelas utilizan un “cuaderno de avisos” en el que, además del texto que contiene la información, se incluye el espacio para que los compañeros firmen de enterados, es decir, que quede una evidencia por escrito de lo que se intenta comunicar. En otros casos quizá sea necesaria una mayor formalidad y el directivo tendrá que elaborar una circular o un oficio, de acuerdo con lo requerido.

En el apartado de la comunicación también es conveniente dedicar un espacio a la que se debe establecer con los padres y madres de los alumnos, pues para tener mejores relaciones entre escuela y familias se deben abrir distintos canales para que pueda fluir la información de ida y vuelta.

Por ejemplo, en algunas escuelas emplean un tablero de avisos donde se colocan invitaciones, convocatorias o recados de docentes para los padres y madres de un grupo en especial, o bien, podría ser información de carácter general para todos los grados. Los colectivos que tienen mayor cercanía con las redes sociales han implementado la creación de una página en internet, o bien, en la red social de Facebook, tanto para dar avisos (cuándo serán las inscripciones, invitación para kermés o jornadas de aseo, etcétera) como para publicar eventos y dar mayor proyección

a su escuela.

Otra opción es la elaboración de trípticos con la información que se quiere compartir, como en el caso de las reuniones de fin de ciclo en las que se pretende hacer una rendición de cuentas, donde se dan a conocer las actividades que se realizaron durante todo el año, los ingresos que se obtuvieron, así como los gastos que se generaron para diversos fines.

En otras situaciones quizá solo sea suficiente un recado en el cuaderno del alumno cuando sea una cuestión particular de una niña o niño y que se requiera citar o informar a los padres de una cuestión en particular. Pero siempre en todos los casos se debe tener como regla de oro cuidar la forma de comunicar las cosas, que sea con un vocabulario correcto y con el tacto adecuado, pues hay que recordar que la forma de decir las cosas es más importante que el mensaje en sí y de ello depende una reacción positiva o negativa de la parte receptora.

Dentro de este apartado de recomendaciones se presentó de manera reiterativa el tema relacionado con el manejo de las relaciones interpersonales, donde también surgieron varios consejos que los participantes compartieron con las nuevas generaciones, entre los cuales está el hacer lo posible por mantener la sencillez en el trato con los demás, como lo explicó un directivo:

Hay que tratar de llevar buenas relaciones con los compañeros donde estás trabajando. Hay que recordar que es simple-

mente un cargo en tus manos, pero que no te da poder suficiente para ser mucho mejor que cualquier otra persona, es un cargo y no más; no hay que volar sobre las nubes. (V. Flores, comunicación telefónica, 4 de abril de 2022)

En este caso la sencillez también podía cultivarse al reconocer que la escuela es un espacio donde todos aprenden de todos. Más aún si ha llegado como nuevo director a un plantel desconocido, se tendrán muchas cosas que aprender de los demás; e incluso, en el caso de que ya se contara con algunos años de permanencia en el lugar, siempre es posible aprender algo nuevo, en ocasiones para seguir un buen ejemplo y en otras para evitarlo.

Otra de las participantes coincidió con lo anterior al agregar que

deberían recibir capacitación en recursos humanos, porque en lo pedagógico uno se puede preparar, pero el manejo de los profesores, de los papás y de los niños es inherente; la empatía y la confianza, eso con el tiempo se desarrolla". (Y. Robles, comunicación personal, 30 de marzo de 2022)

Aunado a ello agregó que

primero hay que ganarse a las mamás, los niños y a los compañeros; que el personal sepa que vas a apoyarlo siempre que esté en lo correcto y cuando no es así hay que decirlo en su momento, no postergar (Y. Robles, comunicación personal, 30 de marzo de 2022);

pues habrá situaciones que sí sea posible dejar para después, pero hay que procurar no acumular estas decisiones y resolverlas antes de que se conviertan en problemas mayores.

Para "ganarse" a las madres y padres de familia es recomendable brindarles un trato cordial, algo que se logra con acciones tan simples como saludar a las personas que están en el exterior cuando se llega a la escuela; así como atenderlas con amabilidad cuando solicitan un documento, una constancia, una credencial de sus hijos o, incluso, cuando tienen inquietud por manifestar alguna situación sobre los profesores de sus hijos.

En todos los casos es importante escuchar con atención a las personas, agradecer por la confianza de expresar lo sucedido, además de solicitarles la oportunidad para investigar los hechos y establecer una acción correctiva a tiempo. Pero definitivamente la acción más valiosa para todos los padres es que sus hijos reciban un trato digno en la escuela, lo cual se inicia desde llamar a la niña o niño por su nombre hasta garantizar su seguridad e integridad durante la jornada escolar.

Otro aspecto importante es saber cómo decir las cosas y hacerlo con tacto, porque es posible, incluso, hacer un llamado de atención a un compañero, pero de tal manera que en lugar de que se sienta molesto o disgustado por el hecho comprenda que esta acción es necesaria, para que modifique ciertas cosas o acciones para que no sucedan de nuevo. Claro que como en todo habrá personas

que son más difíciles de ganar que otras, pero si se intenta habrá más posibilidades de lograrlo que si solo se cruza de brazos. Finalmente todo dependerá de la personalidad y del estilo particular que cada directivo tenga para dirigir su escuela.

Otra recomendación de gran valor en el tema de las relaciones interpersonales es la que una de las directoras expresó: "hay que observar entre líneas. Yo en muchas cosas no me fijo, pero sí debo poner más atención a los detalles, al lenguaje corporal; lo que no dicen las palabras, pero sí los ojos de los demás" (L. Vizcaíno, comunicación telefónica, 8 de abril de 2022), y es por ello que también recalcó la importancia de tener una orientación básica en esta área, "sí creo que cuando te dan el nombramiento, hasta con un psicólogo o alguien que te diga cómo manejar lo humano, porque es lo más difícil de la función" (L. Vizcaíno, comunicación telefónica, 8 de abril de 2022).

Al respecto, Azzerboni y Harf afirman que "el directivo debe tener siempre presente que los aspectos relacionales -los vínculos entre las personas concretas- cruzan toda propuesta al interior de la escuela y son definitorios para el desarrollo y consecución de las metas" (2003, p. 34).

No se debe perder de vista que los maestros antes de ser docentes son seres humanos y como todos tienen problemas personales, familiares, situaciones que en ocasiones ameritan como mínimo el reconocimiento del directivo, para entender por qué actúan de una u otra manera, ya que en ocasiones podrán asistir a la es-

cuela con un semblante de tristeza o preocupación y otros días será lo contrario, pero en ambos casos hay que mostrar un interés genuino por lo que les sucede y, si es necesario, ofrecerles apoyo, un consejo o hasta una palabra de aliento, que puede ser de gran ayuda.

En las instituciones de educación básica los profesores y directores conviven cotidianamente por varias horas y muchas veces tienen más contacto con los compañeros que con sus propias familias. Es por ello que en las escuelas es común que se vean como una segunda familia, donde el directivo trata de conocer a sus docentes, de escuchar y apoyarlos, como lo expresó la siguiente participante al solicitarle un consejo para los directores noveles:

Yo les recomendaría que se den a la tarea de conocer las deficiencias que tenemos como docentes, conocer a los niños y toda la escuela, sus necesidades, buscar la manera de ayudarlos todos los días, porque cada uno tiene sus propias características y sus propias deficiencias; a los maestros de repente, aunque no quieran, hay que llamarles la atención con mucho tacto, porque se puede romper el lazo de amistad y se complica; por eso digo que debe de tener uno mucha psicología, empatía, resiliencia, tratar con mucho tacto; con los adultos es muy difícil. (N. Montes, comunicación telefónica, 1 de abril de 2022)

Aunado a lo anterior también se expresó otra recomendación por parte de una de las directoras, quien puntualiza la



importancia de favorecer grupos de crecimiento entre pares:

Se debería organizar algún grupo donde podamos estar externando nuestras dudas y, a lo mejor, algunos de los que conformen el grupo pueden solucionarnos o aclararnos la duda, o a lo mejor de aquí para allá también se puede aclarar alguna situación, darse algún consejo, como círculos de estudio, donde se viera, por ejemplo, algún lineamiento cada sesión. (Y. Robles, comunicación personal, 30 de marzo de 2022)

Lo cual es una práctica-sugerencia para que los supervisores de las zonas escolares creen y apoyen estos espacios en los que puedan externar situaciones y dudas respecto a sus funciones, ya que no es posible aprenderlo todo de un manual o un documento, que si bien es un referente teórico para orientarlos no se compara con la voz de la experiencia y la oportunidad de aprender de los demás, que es de gran valor para muchos, sobre todo para quienes tienen menos años al servicio de la educación.

Y la lista de recomendaciones podría extenderse mucho más, pues la labor de los directivos es muy amplia y diversa, por lo que sería de mucha utilidad que quienes tengan la intención de ser directores puedan visualizar el panorama de lo que les espera al dirigir una institución en el nivel de escuelas primarias, tanto en lo que se refiere a los retos personales, profesionales, de conocimientos, habilidades por

desarrollar y actitudes que deben mostrar, pues todo forma parte de la figura de un director.

## **Conclusiones y recomendaciones**

A lo largo del proceso de investigación fue posible confirmar con distintos autores en varios países del mundo que coinciden en la importancia de la figura directiva como uno de los factores que más inciden en el aprovechamiento escolar, ya que dentro de sus responsabilidades principales está la de asegurarse de que los docentes a su cargo desempeñen sus labores pedagógicas con la calidad e intensidad requeridas, para que favorezcan los procesos de aprendizaje de los alumnos.

Además, los directivos tienen el compromiso del funcionamiento correcto de todas las áreas de la institución, por lo cual deben procurar estar atentos a lo que sucede en la escuela, así como desarrollar sus capacidades de escucha y observación para atender las situaciones que se presenten, tanto las que se expresan de manera verbal como aquellas que, tal vez, no se dicen con palabras, pues con los actos o el lenguaje corporal es posible detectarlas y resolverlas antes de que generen un conflicto en la institución.

Aunado a lo anterior los directores deben desarrollar otras capacidades, como el manejo de recursos humanos y la mediación y resolución de conflictos, ya que con frecuencia se ven en la necesidad de adoptar una posición de intermediarios

entre docentes, padres de familia, alumnos y autoridades, por ser la figura de máxima autoridad en las escuelas.

Es recomendable que cuenten con conocimientos y habilidades en el manejo de tecnologías, equipos de cómputo, proyección, sonido, etcétera, pues parte de sus funciones se realizan a través de plataformas en línea que requieren de conexiones en internet, por lo que es necesario estar actualizado en su uso para cumplir con el quehacer directivo.

Es decir, que no basta con el nombramiento que se recibe como directivo de un plantel, sino que es necesario ampliar sus competencias para que las escuelas logren un mejor funcionamiento en todos los aspectos. Desafortunadamente en nuestro país los docentes que logran acceder a este puesto carecen de un proceso formativo que les brinde siquiera las orientaciones básicas respecto a la función directiva; hasta la fecha se han implementado cursos en algunos ciclos escolares que aparecen y desaparecen de la oferta formativa estatal, por lo que únicamente se cuenta con un documento formal a nivel nacional en el que se describen los rasgos que debe contar el perfil profesional del director, que es el referente para esta función.

En la presente investigación se expone que la mayor parte de los directivos de las escuelas rurales de la zona noroeste del estado de Chihuahua han tenido que diseñar sus propios trayectos formativos, de acuerdo con sus posibilidades, quienes en algunos casos recurren a estudios

de posgrado, cursos en línea, tutoriales en videos o se acercan con sus colegas de mayor experiencia o con sus autoridades directas (asesores técnico-pedagógicos o supervisores), para solicitar una orientación o consejo cuando se presentan situaciones de difícil solución que son nuevas o desconocidas para ellos.

Debido a ello se llega a la conclusión de que es necesario implementar capacitaciones para los directores, tanto de nuevo ingreso como de los que ya tienen algunos años en la función. Quizá sería conveniente crear un programa de inducción con los aspectos más básicos que forman parte de sus funciones y posteriormente diseñar una capacitación más formal, como un curso, diplomado o especialidad, para que los directores adquieran los conocimientos que les permita tener una mayor seguridad al momento de hacer la toma de decisiones, desempeñar sus funciones, liderar sus equipos de trabajo y, en todo momento, al dar dirección al rumbo de las escuelas primarias que tienen a su cargo.

Se concluye también que existe la necesidad de crear círculos de apoyo entre directivos, donde además de analizar temas académicos puedan intercambiar puntos de vista y compartir situaciones específicas de su trabajo, para que intercambien ideas y se realicen recomendaciones de lo que otros han hecho en casos semejantes, pues no solo basta con la información que pudieran adquirir de la lectura de un libro o de lo que escuchan en un video, sino que es necesario que tengan

ese acompañamiento más cercano de colegas y qué mejor que sea de un contexto semejante de donde laboran.

## Referencias

- Aravena, F. (2020). Procesos de selección de directores escolares en Latinoamérica: Brasil, Chile, Colombia y Perú. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(171). <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4666>
- Arzola Franco, D., Loya Ortega, C. y González Ortiz, A. (2016). El trabajo directivo en educación primaria: liderazgo, procesos participativos y democracia escolar. *Revista de Investigación Educativa de la Rediech*, 7(12).
- Avitia, M. (2022, 1 de abril). Entrevista personal. Ciudad Madera, México.
- Azzerboni, D. y Harf, R. (2003). *Conduciendo la escuela. Manual de gestión directiva y evaluación institucional*. Novedades Educativas.
- Balcázar Nava, P., González-Arratia López-Fuentes, N., Gurrola Peña, G. M. y Moysén Chimal, A. (2006). *Investigación cualitativa*. Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma del Estado de México. <https://ri.uaemex.mx/handle/20.500.11799/21589>
- Balcón, P. (2022, 8 de abril). Entrevista personal. Ciudad Madera, México.
- Barber, M. y Mourshed, M. (2008). Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño en el mundo para alcanzar sus objetivos. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL). McKinsey & Company.
- Blejmar, B. (2013). *El lado subjetivo de la gestión: del actor que está haciendo al sujeto que está siendo* (1.ª ed.). Aique Grupo Editor.
- Del Castillo, R. (2022, 3 de mayo). Entrevista personal. Ciudad Madera, México.
- Flores Gamboa, V. (2022, 4 de abril). Entrevista personal. Ciudad Madera, México.
- Gobierno del Estado de Chihuahua/Secretaría de Educación y Deporte (2022). Convocatoria del Proceso de promoción a funciones directivas o de supervisión en educación básica, ciclo escolar 2022-2023. [https://educacion.chihuahua.gob.mx/cespd/sites/default/files/convocatoria\\_y\\_adendum\\_final\\_chihuahua.pdf](https://educacion.chihuahua.gob.mx/cespd/sites/default/files/convocatoria_y_adendum_final_chihuahua.pdf)
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. P. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- . (2010). *Metodología de la investigación* (5.ª ed.). McGraw-Hill.
- Martínez-Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Siencia & Saúde Coletiva*, 17(3), 613-619.
- Mejoredu/Gobierno de México (2021). Programa de formación para la inserción de directores 2021-2026. Educación básica. <https://www.mejoredu.gob.mx/programas-de-formacion-continua/educacion-basica/insercion-de-directores-eb>
- Montes Orozco, N. (2022, 1 de abril). Entrevista personal. Ciudad Madera, México.
- Real Academia Española (s.f.). *Diccionario de la lengua española* (23.ª ed.) [versión 23.5 en línea]. Recuperado el 26 de mayo de 2021, de <https://dle.rae.es/>
- Robles Trejo, Y. (2022, 30 de marzo). Entrevista personal. Ciudad Madera, México.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2019). Perfiles profesionales, criterios e indicadores para docentes, técnicos docentes y personal con funciones de dirección y de supervisión. Ciclo escolar 2020-2021.
- Urquidi Fierro, K. (2022, 7 de abril). Entrevista personal. Ciudad Madera, México.
- Vizcaino, L. (2022, 8 de abril). Entrevista personal. Ciudad Madera, México.
- Walker, A. y Kwan, P. (2012). Principal Selection Panels: Strategies, Preferences and Perceptions. *Journal of Educational Administration*, 50(2), 188-205. <https://doi.org/10.1108/09578231211210549>
- Weinstein, J. y Muñoz, G. (Eds.). (2012). *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* Centro de Innovación en Educación.
- . (Eds.). (2017). *Mejoramiento y liderazgo en la escuela. Once miradas*. Universidad Diego Portales.



doi: <https://doi.org/10.20983/biniriame.2023.1.5>

# Percepciones sobre liderazgo educativo de docentes y directivos en escuelas secundarias

Perceptions of educational leadership of teachers and principals in secondary schools

Raquel Georgina Yáñez Campos

ORCID: 0009-0009-9607-4787

Recibido: 11 abril 2023 | Aceptado: 5 septiembre 2023



FUENTE: Raquel Georgina Yáñez Campos.

## Resumen

El liderazgo es un elemento esencial para obtener mejores resultados en cualquier tipo de organización. De acuerdo con el estudio de Mckinsey, citado por la Unesco en 2014, es el segundo factor en importancia para el aprendizaje escolar después del maestro en el aula y representa gran parte de la influencia, ya sea positiva o negativa al interior de la institución.

Por ello, el presente artículo tiene el *objetivo* de analizar las percepciones de los docentes y directivos de las escuelas de educación secundaria de la región noroeste en el estado de Chihuahua respecto al ejercicio de liderazgo educativo en sus centros escolares. Sigue una metodología con un enfoque cuantitativo de corte transversal. Para la recolección de información se aplicó una encuesta mediante un cuestionario a cincuenta docentes y directivos, que plantea una integración de cuatro dimensiones que abarcan la interpretación del liderazgo educativo efectivo, como la posición y ejercicio profesional sobre los fines de la educación, las creencias pedagógicas y las buenas escuelas. Los resultados muestran que existen diferencias significativas en los docentes y directivos, de acuerdo con los años de antigüedad en el servicio, el género y el nivel de estudios con que cuentan los entrevistados.

**Palabras clave:** educación secundaria; liderazgo; percepción.

## Abstract

This article aims to analyze the perceptions of teachers and directors of secondary schools, regarding the exercise of educational leadership in their schools. It has a methodology with a quantitative cross-sectional approach. For the collection of information, a survey was applied using a Google Form to fifty teachers and principals. The survey proposes an integration of four dimensions that encompass the interpretation of effective educational leadership, such as the position and professional practice regarding the purposes of education, pedagogical beliefs, and good schools. The results show that there are significant differences in teachers and principals according to the years of seniority in the service, gender and the level of studies that the interviewees have.

**Keywords:** leadership; perception; secondary education.

## Introducción

El liderazgo, independientemente del estilo que siga, resulta un factor decisivo en el desarrollo de las instituciones educativas y sus resultados (Suárez y Rodríguez, 2022). Por ello, las instituciones educativas que ofrecen buenos resultados son aquellas en las que se ejerce de manera efectiva el liderazgo, por lo cual incluye a todos los responsables del centro educativo al realizar actividades por convicción con la intención de me-

jorar los resultados académicos en sus estudiantes.

El propósito de este artículo es conocer la percepción que tienen los docentes y directivos de las escuelas secundarias generales que corresponden a la región noroeste del estado de Chihuahua respecto al liderazgo educativo en sus centros escolares y cómo influye en su desarrollo profesional. Se enmarca en un estudio con enfoque metodológico cuantitativo de corte transversal mediante un estudio no-experimental con un alcance comparativo.

Lo anterior permite analizar el tipo de liderazgo educativo que se desarrolla en sus escuelas y las concepciones, de acuerdo con los ámbitos de estudio; en relación con los fines de la educación permite conocer los esfuerzos realizados en nuestro país por la mejora de la educación con acciones que enmarcan una Nueva Escuela Mexicana. En cuanto a las creencias pedagógicas hace referencia a las concepciones que tienen los docentes e incide en las formas en las que desarrollan sus clases en su actuar educativo.

Finalmente, en el apartado de Las buenas escuelas se analizan las diversas consideraciones y perspectivas que tienen diversos autores sobre ellas, para valorar la importancia del desarrollo de la función del docente y el directivo para estar dentro de la misma.

## Referentes teóricos

### *Fines de la educación*

Actualmente en México nos encontramos en una etapa de transición, debido a los cambios en las políticas educativas con reformas que se han generado. Los esfuerzos por mejorar la educación en nuestro país han propuesto numerosos cambios, sobre todo en los planes y programas de estudios, nuevas formas de enseñanza, un enfoque con sentido humanista, entre otros, con el objetivo de alcanzar la equidad y la excelencia en la educación, colocando en el centro educativo el máximo logro de aprendizajes.

Dentro de las propuestas de cambio se concibe un Nuevo Modelo Educativo, que promete construir un mejor futuro en la educación de nuestro país y que replantea la oportunidad de redefinir las prácticas pedagógicas y los contenidos educativos, a fin de que se encuentren en competencia internacional (Portillo, 2019). El currículo propuesto tiene la intención de ser compacto y accesible, viable para desarrollar, en donde se fomenten los valores a favor de la justicia, la libertad y la dignidad.

La implementación de este Nuevo Modelo Pedagógico conlleva a visualizar cómo el cambio social sobre la función docente sirve como llamado de atención a la sociedad, padres de familia, medios de comunicación y administraciones educativas, para comprender las dificultades a las que se enfrentan los profesores (Portillo, 2019). En este senti-

do, cobra valor la influencia del contexto en donde se desarrollan los aprendizajes, con la finalidad de que sean de utilidad en su vida diaria generando impacto en la sociedad.

### ***Creencias pedagógicas***

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje se ponen en juego una serie de variables que interactúan entre sí, para llevar a cabo el proceso más dinámico y atractivo. Las creencias forman parte de este proceso y se involucran de manera emocional en el ambiente. Para Inostroza (2018), las creencias pedagógicas se contruyen cuando en su formación repiten pautas de enseñanza, perpetuando cierto tipo de prácticas, por lo que en la práctica inciden en la forma en la que el docente desarrolla su clase, en el trato con los estudiantes, en la conducta y en el aprendizaje de los alumnos. Están fundamentadas en los aprendizajes adquiridos durante la formación educativa del docente, desde la niñez hasta la formación profesional.

Los docentes tienen arraigo por todas esas creencias y es difícil aislarse de ellas para afrontar nuevas realidades. En muchos casos tienden a repetir aquellas pautas de enseñanza con las que fueron formados y fomentan ciertas prácticas pedagógicas en sus procesos.

El docente es un guía en la construcción de nuevos aprendizajes para sus estudiantes y su compromiso es adaptar las formas de enseñanza, de acuerdo con las necesidades de sus alumnos

para garantizar una mejora educativa. Según Portillo, "la calidad de la educación dependerá del trabajo que desarrollen los docentes" (2019), por lo que el docente debe estar comprometido con el aprendizaje de los estudiantes y, por tanto, con el mejoramiento de la escuela. De tal manera que debe atender las necesidades e intereses de los alumnos para cumplir con el desarrollo de sus funciones, de acuerdo con su profesión y la demanda de la sociedad.

### ***Buenas escuelas***

Hablar de buenas escuelas genera una multiplicidad de consideraciones y perspectivas; si tratamos de describirlas podrían no acabarse nunca, pues estas cuestiones encierran múltiples cuestionamientos que debieran actualizarse de manera permanente.

Para Gvirtz, Zacarías y Abregú (2012), las buenas escuelas no discriminan y concluyen en tiempo y forma, donde los alumnos continúan con éxito el siguiente nivel, aprenden contenidos socialmente significativos, disfrutan el conocimiento y pueden aplicarlo a nuevas situaciones; estos aspectos mejoran la calidad de vida del estudiante e impactan de manera favorable en la sociedad.

Pero no es tan sencillo, "las auténticas mejoras llevan tiempo, los verdaderos procesos son lentos y graduales" (Gvirtz *et al.*, 2012), por lo que para llegar al éxito escolar se requiere de múltiples esfuerzos, tiempo y dedicación por parte de todo el colectivo escolar.



El director contribuye a la construcción de una buena escuela. Trata a los docentes como profesionales; tiene una mirada estratégica sobre la escuela y su gestión; es asesor pedagógico de sus maestros; plantea altos estándares de aprendizaje y trabajo; evalúa permanentemente a su equipo; define y delega prioridades; tiene buenos canales de comunicación y genera un clima de trabajo que motiva, entre otros, aspectos que desde el pensamiento de Gvirtz *et al.* (2012) promueven la creación de una buena escuela.

Sin embargo, es el docente quien está comprometido para construir una buena escuela (Gvirtz *et al.*, 2012); es el compromiso con el aprendizaje de cada uno de sus alumnos lo que refuerza el mejoramiento de la escuela: planifica su trabajo y evalúa a sus estudiantes, de acuerdo con el progreso individual; está convencido de que todos los niños pueden aprender; presenta un bajo nivel de ausentismo; se capacita y actualiza permanentemente; tiene un trato cordial; fomenta el respeto con todos los actores educativos; aplica nuevas estrategias didácticas; trabaja en equipo, entre otros. El actuar del docente contribuye en la conformación de buenas escuelas, pues con su actuar dará lugar para que las cosas sucedan.

Por otra parte, la capacidad de liderazgo educativo que ejercen los directivos en sus escuelas es el impacto que tienen en los resultados de sus centros de trabajo. Es decir, los buenos resulta-

dos se logran cuando el director influye directamente en el trabajo docente de manera efectiva con un liderazgo participativo, distribuido y democrático, en el que se consolide un proyecto estratégico, atendiendo las problemáticas que presentan los docentes en sus aulas, y se establezcan metas y propósitos que emanen de las problemáticas con fines comunes y enfocados a la mejora de los aprendizajes.

## Metodología

El enfoque metodológico de esta investigación es cuantitativo de corte transversal mediante un estudio no-experimental con un alcance comparativo, que se llevó a cabo con la aplicación de un instrumento tipo cuestionario a docentes y directivos de escuelas secundarias generales de la región noroeste en el estado de Chihuahua.

El instrumento incluye cuatro dimensiones: fines de la educación, creencias pedagógicas, buenas escuelas y liderazgo educativo, así como variables signilíticas (datos generales). Estas dimensiones están integradas por 44 variables (B.1 ... E.14) que hacen referencia a las concepciones y percepciones de los sujetos participantes respecto al liderazgo educativo. La escala de respuesta fue Likert, donde 0 = Nunca; 1 = Casi nunca; 2 = Algunas veces; 3 = Casi siempre; y 4 = Siempre.

La validación de contenido del instrumento se realizó mediante la técnica

Juicio de Expertos, que permitió analizar la redacción y concluir con 44 ítems para el formulario. Los indicadores que se valoraron en cada uno de los ítems, se presentan en la tabla 1, que incluyen todas las dimensiones, la definición conceptual y la escala utilizada.

La muestra se definió con base en la población de estudio considerando que todos los casos concuerdan con una serie de especificaciones, como los comentados por Selltiz *et al.*, (1980), citados por Hernández, Fernández y Baptista (2004), que concluyeron con la participación de cincuenta docentes y directivos de la región noroeste del estado de Chihuahua, donde se especificó su propósito y el manejo de las respuestas; cabe mencionar que los docentes y directivos decidieron participar libremente. La población total estuvo integrada por quinientos doce docentes y treinta y cuatro directivos, quienes laboran en veintidós centros de la entidad.

El análisis de confiabilidad de los ítems se realizó a través del Alpha de Cronbach (explícito en el apartado de Resultados); además, se revisó la normalidad en las variables mediante el análisis de asimetría y curtosis, lo cual se ubica dentro de lo aceptable. También, se realizó un análisis descriptivo mediante el análisis de frecuencias y medias, así como sus varianzas.

Se llevó a cabo un estudio comparativo para probar hipótesis de diferencias de medias en grupos independientes. Todas las variables presentaron un comportamiento normal. Se aplicó el estadístico *t* de Student para muestras independientes con una significancia de  $p \leq .05$  para los casos comparativos entre dos grupos, y el estadístico ANOVA de un factor en los casos de más de dos grupos independientes, a partir de la hipótesis nula: No existen diferencias significativas entre los grupos.

Tabla 1. Indicadores de estudio

Dimensión	Indicadores	Definición conceptual	Definiciones operacionales
Fines de la educación	Educación integral	Todo el alumnado participa en las actividades complementarias y extraescolares.	Escala Likert (5 puntos)
	Inclusión	La escuela debe dar respuesta a la diversidad.	Escala Likert (5 puntos)
	Derecho a la educación	Todo individuo tiene derecho de acceder a la educación.	Escala Likert (5 puntos)
	Atención y respeto a la diversidad	La educación debe respetar e incluir a la diversidad que exista en la población.	Escala Likert (5 puntos)
	Libertad de creencias	La educación debe ser laica.	Escala Likert (5 puntos)

Continúa...

Creencias pedagógicas	Aprendizaje social comunitario	El aprendizaje debe responder a las necesidades sociales de la comunidad.	Escala Likert (5 puntos)
	Profesor convencional	Profesor con prácticas tradicionales.	Escala Likert (5 puntos)
	Profesor alternativo	Profesor con prácticas innovadoras y no tradicionales.	Escala Likert (5 puntos)
	Clima del aula	Relaciones de los estudiantes y docentes en un marco de inclusión y respeto a la diversidad.	Escala Likert (5 puntos)
	Uso de herramientas tecnológicas	El uso de herramientas tecnológicas favorece el aprendizaje.	Escala Likert (5 puntos)
Buenas escuelas	Educación socioemocional	El ambiente emotivo es favorable al aprendizaje.	Escala Likert (5 puntos)
	Clima del centro escolar	Relaciones entre los miembros de la comunidad escolar en un marco de inclusión y respeto a la diversidad.	Escala Likert (5 puntos)
	Implicación, compromiso y trabajo en equipo de los docentes	Los docentes se sienten comprometidos con las actividades escolares que se realizan.	Escala Likert (5 puntos)
	Expectativas del profesor y de los estudiantes	El docente debe tener expectativas altas de sus alumnos y dárselas a conocer.	Escala Likert (5 puntos)
	Instalaciones y recursos adecuados	Instalaciones y recursos adecuados, que hagan una escuela acogedora.	Escala Likert (5 puntos)
	Una buena escuela es inclusiva	Brinda la oportunidad para que todos logren participar en las actividades.	Escala Likert (5 puntos)
	Educación integral mediante actividades complementarias	Una buena escuela ofrece actividades complementarias que favorecen la educación integral.	Escala Likert (5 puntos)
	Trabajo colaborativo con padres de familia	Las buenas escuelas trabajan en colaboración con las familias.	Escala Likert (5 puntos)
	Seguridad	Una buena escuela protege la integridad de sus estudiantes.	Escala Likert (5 puntos)
	Necesidades familiares	Una buena escuela busca responder a las necesidades de las familias.	Escala Likert (5 puntos)
Barreras de aprendizaje		Las buenas escuelas identifican barreras para el aprendizaje y la participación de todos sus alumnos y toman decisiones para minimizarlas o eliminarlas.	Escala Likert
			(5 puntos)

Continúa...

Liderazgo educativo	Liderazgo para el aprendizaje	Un buen líder se preocupa por mejorar las condiciones que beneficien el aprendizaje.	Escala Likert (5 puntos)
	Interés por el personal	Un buen líder se interesa por el bienestar de sus subordinados.	Escala Likert (5 puntos)
	Estimulación del personal	Un buen líder reconoce y estimula a su personal y a los estudiantes por sus logros.	Escala Likert (5 puntos)
	Relación de trabajo apegada al respeto	Un buen líder educativo establece relaciones de respeto con su personal.	Escala Likert (5 puntos)
	Liderazgo distribuido	El liderazgo es compartido entre toda la comunidad educativa.	Escala Likert (5 puntos)
	Liderazgo autocrático	Las actividades y la toma de decisiones están bajo el mando de una sola persona.	Escala Likert (5 puntos)
	Liderazgo como gesta		Escala Likert (5 puntos)
	Liderazgo ecológico	Capacidad de encontrar la conexión o relación que existe entre las cosas y situaciones.	Escala Likert (5 puntos)
	Comunidad de aprendizaje	La escuela es un lugar donde todos tienen algo que enseñar y algo que aprender.	Escala Likert (5 puntos)
	Participación y corresponsabilidad de la comunidad educativa	El buen liderazgo busca la participación y corresponsabilidad de la comunidad educativa.	Escala Likert (5 puntos)
	Promueve el uso de la tecnología en el área	Un buen líder promueve el uso de la tecnología entre sus docentes	Escala Likert (5 puntos)
	Formación y actualización del personal	Un buen líder estimula que sus docentes se actualicen.	Escala Likert (5 puntos)

Fuente: elaboración propia.

## Resultados

Los resultados obtenidos del análisis Alpha de Cronbach en el estudio, de manera general y por dimensiones, constatan suficiente confiabilidad (.7 y aproximados al 6). El valor interrelacional del instrumento es de .280, por lo que refleja que sí existe cierto grado de correlación entre las dimensiones. Se puede observar que el instrumento en general tiene un valor de confiabilidad bueno (tabla 2).

## Población

El instrumento fue aplicado a 50 docentes y directivos del nivel de educación secundaria, de los cuales 42 % corresponde a hombres y 58 %, a mujeres. Asimismo, 34 % ronda entre 24 y 36 años de edad; 40 %, entre 38 y 50 años; y 26 %, entre 51 y 63 años.

Respecto a la función que poseen 26 % son directivos y 74 %, docentes frente a grupo.

En cuanto al tiempo trabajando en la función 36 % oscila entre 0 y 5 años; 16 %, entre 6 y 10 años; 20 %, entre 11 y 20 años; y por último, 28 % tiene más de 20 años trabajando en la función.

En relación con la antigüedad en el servicio educativo 48 % tiene entre 0 y 15 años de servicio; 34 %, entre 16 y 30 años; y por último, 18 %, entre 31 o más de 35 años de servicio.

El nivel de estudios de los sujetos participantes dicta que 8 % cuenta con doctorado, 50 % tiene maestría y 42 % solo cursó licenciatura.

## Análisis descriptivo

Las concepciones que los docentes y directivos de la región tienen respecto al liderazgo, se analizaron de acuerdo con distintas dimensiones:

### *Dimensión "Fines de la educación"*

Para este apartado se analizaron 7 ítems, como se muestra en la tabla 3. Estos resultados refieren que más de 62 % de los

Tabla 2. Análisis de Confiabilidad Alpha de Cronbach

Dimensión	N ítem	n Pob.	$\alpha_c$	xintercorr	Os - R2
Fines de la educación	7	50	.554	.315	.008 - .426
Creencias pedagógicas	12	50	.608	.291	.034 - .534
Buenas escuelas	11	50	.530	.258	-.048 - .505
Liderazgo educativo	14	50	.541	.219	-.115 - .627
General	44	50	.789	.280	-.013 - .559

Nota:  $\alpha_c$  = Alpha de Cronbach;  $\alpha_c$  St = Alpha de Cronbach estandarizada; xintercorr = Media intercorrelacional; Os - R2 = Puntaje mínimo y máximo de R2. Fuente: elaboración propia.

docentes y directivos realizan prácticas educativas para favorecer el derecho de la educación en los NNA.

Más de 68 % de los entrevistados opinan que la educación debe ser integral, al promover acciones que favorezcan las actividades culturales y deportivas. De igual manera, 84 % opinan que la educación debe ser laica; sin embargo, 58 % de los docentes y directivos comentan que no se favorece el respeto a la diversidad (tabla 3).

#### *Dimensión “Creencias pedagógicas”*

Para el análisis de esta dimensión se requirió evaluar 12 ítems, como se muestra en la tabla 4, en los cuales podemos apreciar que 96 % de los docentes y directivos están a favor de promover prácticas que propicien el aprendizaje comunitario y más de 82 % están de acuerdo con atender necesidades prioritarias de los estudiantes antes de empezar nuevos contenidos, sin importar el tiempo que se tarde en ello; sin embargo, más

de la mitad (52 %), siguen considerando que el docente es la autoridad en el aula y que solo deben de ser promovidos de grado los alumnos cuando adquieran los aprendizajes mínimos requeridos, mientras que 26 % opinan que se encuentran a favor del tránsito continuo de los estudiantes y un alto porcentaje (70 %), se resiste a utilizar medios tecnológicos para impartir sus clases y propiciar el interés de los alumnos; sin embargo, más de la mitad (50 %) refieren estar de acuerdo con el uso responsable del teléfono celular durante las clases para una consulta guiada (tabla 4).

#### *Dimensión “Buenas escuelas”*

Se analizaron 11 ítems y de acuerdo con los resultados obtenidos (tabla 5), se aprecia que más de 82 % de los participantes refieren que las buenas escuelas son aquellas que promueven ambientes agradables para el aprendizaje, mientras que 80 % comentan que deben cuidar la integridad de sus alumnos y 74 % se

Tabla 3. Frecuencias de “Fines de la educación”

Ítem	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutral	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
B.1	2	8	22	6	62
B.2	14	10	18	24	34
B.3	0	2	6	8	84
B.4	40	14	14	16	16
B.5	10	8	20	2	60
B.6	10	8	20	2	60
B.7	2	4	18	20	56

Fuente: elaboración propia.

Tabla 4. Frecuencias de “Creencias pedagógicas”

Ítem	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutral	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
C.1	0	2	2	6	90
C.2	6	6	38	20	30
C.3	0	2	16	18	64
C.4	0	14	26	30	30
C.5	0	0	10	42	48
C.6	26	22	32	16	4
C.7	36	18	20	18	8
C.8	8	8	32	28	24
C.9	30	24	26	10	10
C.10	6	2	12	12	68
C.11	4	6	12	8	70
C.12	6	14	20	24	36

Fuente: elaboración propia.

preocupan por la limpieza e imagen de su institución.

Más de 62 % consideran estar totalmente de acuerdo en tomar en cuenta la opinión de los padres de familia para involucrarse en el aprendizaje de sus hijos y estar de acuerdo con modificar el currículo para favorecer los aprendizajes de los estudiantes, además de que consideran que las relaciones entre el personal de la escuela son prioridad para que la escuela funcione adecuadamente; 42 % de los docentes y directivos prefieren utilizar el aula ciencia, sin importar la movilidad de los alumnos; y 36 % manifiestan una postura neutra (tabla 5).

#### *Dimensión “Liderazgo educativo”*

Esta dimensión aborda 14 ítems y valora las concepciones que debe contener un liderazgo educativo efectivo (tabla 6).

El 70 % de los sujetos participantes opinan que una de las características de un buen ejercicio de liderazgo educativo es cuando se contribuye al mejoramiento de las prácticas docentes.

Más de 48 % se preocupan por los problemas de convivencia entre los estudiantes y 70 % están a favor de capacitarse para enfrentar los problemas emocionales que se presentan en el aula.

El 58 % de los entrevistados están a favor de promover el liderazgo distribuido; sin embargo, existe una división de opiniones respecto a delegar responsabilidades, pues 32 % no están de acuerdo con ello, mientras que 42 % sí lo están; de igual manera, 72 % refieren estar de acuerdo con la participación y responsabilidad de la comunidad escolar.

En cuanto al reconocimiento y estimulación de los alumnos y docentes,

Tabla 5. Frecuencias de “Buenas escuelas”

Ítem	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutral	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
D.1	0	4	14	22	60
D.2	4	20	12	12	52
D.3	12	6	20	20	42
D.4	4	2	22	14	58
D.5	0	0	10	16	74
D.6	0	6	32	20	42
D.7	6	12	16	14	52
D.8	16	12	32	14	26
D.9	0	8	12	10	70
D.10	6	8	24	18	44
D.11	28	14	36	12	10

Fuente: elaboración propia.

60 % de los participantes consideran que esta acción debe promover un ambiente que propicie la competitividad positiva entre ambas partes de forma prudente y respetuosa (tabla 6).

Para el caso de las variables que resultaron con valores atípicos inferiores fueron tres los encontrados fuera de los rangos. El primero de ellos valora los ambientes emotivos que favorecen el aprendizaje; en este caso, los resultados salieron muy por encima de la media reflejando un valor de 4.380. El segundo valor atípico fue donde se analiza la puesta en marcha de las prácticas innovadoras y no tradicionales de los docentes; en este caso, las respuestas de los profesores se encuentran fuera de rango con un valor atípico de 4.640, muy superior a los límites obtenidos; lo anterior refiere que aún existen docentes que realizan prácticas tradicionales y

no innovadoras, de acuerdo con las que promueve la Nueva Escuela Mexicana. El tercer valor identificado es donde se evalúan los planteles que protegen la integridad de los estudiantes y el resultado obtenido fue de 4.420, también superior a los límites aceptables de la media. Por lo anterior, son muy pocos los valores que quedan fuera de los límites, lo que nos indica que la mayoría de los docentes y directivos promueven prácticas que favorecen el liderazgo educativo en las cuatro dimensiones.

### **Análisis comparativo**

En este análisis se contrastan las respuestas de dos o más grupos (según sea el caso) utilizando la prueba *t* de Student, la cual se realiza para identificar si existen o no diferencias entre las concepciones de liderazgo por género y por



Tabla 6. Frecuencias de "Liderazgo educativo"

Ítem	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutral	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
E.1	10	4	16	10	60
E.2	10	8	34	24	24
E.3	4	10	16	10	60
E.4	10	8	22	24	36
E.5	28	22	32	4	14
E.6	26	6	26	24	18
E.7	10	24	38	4	24
E.8	2	8	32	22	36
E.9	0	2	26	18	54
E.10	22	12	30	16	20
E.11	6	6	20	20	48
E.12	4	10	30	34	22
E.13	0	0	24	18	58
E.14	6	4	22	10	58

Fuente: elaboración propia.

función en las cuatro dimensiones, encontrando lo siguiente:

- Diferencias encontradas por género: se identificó que existen diferencias significativas en la dimensión "Creencias pedagógicas", que valora las prácticas identificadas como convencionales, el clima del aula y el uso de las tecnologías; se encontró en el primero y segundo casos mayores diferencias entre las mujeres y en el último, para los hombres.
- Diferencias encontradas por función: en relación con la función que ejercen los docentes, se pudo identificar que existen diferencias significativas en 8 de los 44 ítems analizados, como se describe a continuación:

En esta dimensión se evalúan las prácticas de enseñanza centradas en el

aprendizaje y el uso de las tecnologías que potencializan el aprendizaje; se encontró que existen diferencias significativas entre los docentes y directivos, siendo los docentes quienes ejercen mayor diferencia.

En la dimensión de "Buenas escuelas", los resultados reflejan que existen diferencias significativas entre los docentes y directivos respecto a las concepciones de una buena escuela donde se ofrecen actividades complementarias que favorecen la educación integral y la colaboración entre las familias, se identifican barreras para el aprendizaje y participación de todos sus estudiantes y se toman sus decisiones para minimizarlas o eliminarlas, inclinándose el valor de mayor significancia para la primera y tercera

concepciones en los docentes y en el segundo caso en los directores.

Para la dimensión "Liderazgo educativo" fueron identificados tres valores con diferencias significativas en las concepciones de liderazgo del aprendizaje, pues un buen líder educativo establece relaciones de respeto con su personal y liderazgo como gesta, inclinando mayores resultados entre los docentes para los dos primeros casos y para los directivos en el último.

Por último, se realizó un estudio denominado Análisis ANOVA de un factor con el Método Turkey para muestras desiguales, para valorar las diferencias entre tres grupos, siguiendo el procedimiento de Prueba de hipótesis mediante seis pasos.

Se encontraron diferencias significativas en la percepción de los docentes que solo cuentan con licenciatura en relación con quienes tienen maestría y doctorado. Es decir, que a mayor nivel de estudios los profesores tienen una concepción diferente de la autoridad del docente en el aula.

En el segundo caso se encontraron diferencias de acuerdo con los niveles de estudios de los docentes y directivos, pues se identificó que quienes cuentan con maestría y doctorado consideran que con el uso de las tecnologías se obtienen mayores aprendizajes en relación con quienes solo cuentan con licenciatura.

La antigüedad en el servicio arrojó que existen diferencias entre las percep-

ciones de los docentes y directivos que tienen de dieciséis a veinte años frente a los de treinta y uno a treinta y cinco años de antigüedad, es decir, que a mayor antigüedad en el servicio consideran que la inclusión educativa es un derecho fundamental para garantizar la calidad en el servicio.

## Discusión

El liderazgo educativo en sus diversos estilos y modelos constituye un factor decisivo en el desarrollo de las instituciones educativas y en sus resultados (Suárez y Rodríguez, 2022). En esta investigación se conoce la percepción que tienen los docentes y directivos, de acuerdo con el estudio de dimensiones que contribuyen a la consolidación del liderazgo efectivo, como los fines educativos, las creencias pedagógicas y las buenas escuelas.

En el estudio se resalta que 62 % de los participantes realizan prácticas educativas que favorecen el derecho de la educación en sus estudiantes, 68 % promueven actividades culturales y deportivas, y 58 % no favorecen el respeto a la diversidad. Según Portillo, "nos enfrentamos a la necesidad de construir un México más libre, justo y próspero, que forma parte de un mundo cada vez más interconectado" (2019), para formar mejores seres humanos capaces de responder a la sociedad actual.

La mayoría de los participantes reconocen que las buenas escuelas pro-

mueven actividades complementarias que favorecen la educación integral; además, se apoyan de las familias para mejorar resultados e identifican y minimizan las barreras para el aprendizaje y la participación que existe en sus escuelas, por lo que para Gvirtz *et al.* una buena escuela “es donde todos los niños pueden ingresar sin ser discriminados, se gradúan en tiempo y forma, pueden continuar con éxito el nivel siguiente de enseñanza, aprenden contenidos socialmente significativos, disfrutan del conocimiento y pueden aplicarlo a nuevas situaciones” (2012), por lo que son esos rasgos los que deben prevalecer en cualquier institución y sus integrantes.

En el análisis comparativo se identifica que las diferencias por género y por función son las que mayormente muestran diferencias entre los docentes y directivos. Son las mujeres las que muestran un mayor compromiso por ejercer un liderazgo efectivo desde sus funciones. Para Portillo (2019), en la medida en la que los docentes desarrollen su trabajo, de la misma forma será la calidad que de ella emane, por lo que el compromiso docente independientemente de la función deberá ser el mismo.

Cuando se contrasta la antigüedad en el servicio, los participantes de menor antigüedad tienen concepciones diferentes a los que tienen una mayor antigüedad, es decir, los docentes y directivos que cuentan con menos de diez años de antigüedad consideran que el liderazgo tiene mayor valor, tal como

Daniluk, Delgadillo y Zárate (2018) comentan acerca de que la capacidad de un líder pedagógico se muestra al tomar decisiones claras y tener coherencia en su actuar para desarrollar proyectos de mejora, involucrando a toda la comunidad educativa.

Otro resultado importante en esta investigación es que a mayor grado de estudio habrá mejores prácticas que favorezcan el liderazgo, es decir, los docentes y directivos que cuentan con maestría y doctorado tienen mejores resultados educativos que quienes solo cuentan con licenciatura. Según Yáñez-Galleguillos y Soria-Barreto, “las buenas prácticas docentes, están en directa relación con las metodologías de una clase de calidad, exhibiendo un docente con dominio disciplinar, con intervenciones pedagógicas de alto nivel y capaz de generar una vinculación emocional con otros” (2017, p. 7), por lo que la preparación académica ofrece mayores conocimientos y habilidades que potencializan los resultados. Se abre la posibilidad de profundizar en un análisis cualitativo para ampliar la investigación y comprender las percepciones de los docentes y directivos desde sus realidades, en sus contextos y de acuerdo con la cantidad de alumnos que tienen en sus escuelas.

## Conclusiones

De acuerdo con el análisis detallado de los diversos estadísticos realizados, se

concluye que no existen diferencias significativas entre las percepciones acerca del liderazgo educativo que tienen los docentes y directivos de la región noroeste del estado de Chihuahua respecto a la función o el género; sin embargo, se encuentran diferencias significativas para los hallazgos encontrados de acuerdo con la antigüedad en el servicio, considerando que a mayor antigüedad habrá mejores concepciones de liderazgo educativo en los sujetos participantes de las cuatro dimensiones analizadas en el presente estudio.

Uno de los hallazgos importantes fue que las mujeres (docentes o directivas) son quienes tienen percepciones diferentes en cuanto a prácticas educativas que se rigen de acuerdo con la Nueva Escuela Mexicana, y en relación con otro hallazgo también promueven ambientes propicios para el aprendizaje. Por otra parte, en las diferencias encontradas mayormente en los hombres se demostró que promueven el uso de tecnologías para favorecer el aprendizaje.

Respecto a las diferencias significativas de acuerdo con la función, se concluye que la concepción de los docentes es diferente a la de los directivos en la dimensión de "Creencias pedagógicas", específicamente en hombres. Es decir, los docentes hombres tienen diferencias significativas de acuerdo con la concepción de creencias pedagógicas, cómo conciben el aprendizaje de sus estudiantes y cómo ejercen sus prácticas docentes.

Para la dimensión de "Buenas escuelas" las concepciones entre docentes y directivos son significativas, debido a que los profesores tienen una idea diferente a la de los directivos, pues consideran que las buenas escuelas son aquellas que ofrecen actividades complementarias que favorecen la educación integral, la colaboración de las familias potencializa el aprendizaje de los estudiantes y que tienen la capacidad de identificar las barreras para el aprendizaje y participación de todos sus estudiantes tomando decisiones oportunas que puedan minimizarlas o eliminarlas.

En cuanto al "Liderazgo educativo", los directivos presentan diferencias significativas respecto a los docentes, debido a que consideran que "un buen líder educativo establece relaciones de respeto con su personal" y a su vez consideran el liderazgo como gesta de valores y principios que promueven un buen centro de trabajo.

Otra de las diferencias significativas encontradas fue cuando se compararon tres grupos, encontrando que a mayor grado de estudios habrá mayores diferencias entre los docentes y directivos. Esto es, los docentes y directivos con maestría y doctorado consideran que el profesor no tiene que imponer su autoridad en el salón de clases, sino que son los alumnos los que van construyendo sus propios aprendizajes y, con ello, adquieren autocontrol.

Por último, una de las mayores diferencias encontradas fue en uno de los

análisis comparativos (ANOVA) cuando se contrasta la antigüedad en el servicio con las percepciones que tienen los docentes y directivos, encontrando que existen diferencias significativas de acuerdo con la antigüedad respecto a la percepción de las dimensiones de "Liderazgo educativo", "Fines de la educación", "Creencias pedagógicas" y "Buenas escuelas", debido a que fueron encontradas 16 diferencias de opiniones correspondientes al 36.4 % de los participantes. Quienes contaban con menos años de antigüedad tienen concepciones diferentes respecto a quienes poseen mayor tiempo en el servicio educativo respecto al liderazgo educativo en sus cuatro dimensiones.

## Referencias

- Brito-Lara, M., López-Loya, J. y Parra-Acosta, H. (2019). Planeación didáctica en educación secundaria: un avance hacia la socioformación. *Magis*, 11(23), 55-74. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281060621005>
- Daniluk, Y., Delgadillo, P. y Zárate, G. (2018). Liderazgo educativo en el siglo xxi: un acercamiento a su relevancia, modelos y casos. *Revista de Investigación Científica y Tecnológica*, 2(2), 63-72. [https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=Daniluk%2C+Y.%2C+Delgadillo%2C+P.%2C+Z%-C3%A1rate%2C+G.+%282018%29+Liderazgo+educativo+en+el+Siglo+XXI%3A+Un+acercamiento+a+su+relevancia%2C+modelos+y+casos.+Revista+de+investigaci%C3%B3n+cient%C3%ADfica+y+tecnol%C3%B3gica+2+%282%29%-2C+63-72.&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Daniluk%2C+Y.%2C+Delgadillo%2C+P.%2C+Z%-C3%A1rate%2C+G.+%282018%29+Liderazgo+educativo+en+el+Siglo+XXI%3A+Un+acercamiento+a+su+relevancia%2C+modelos+y+casos.+Revista+de+investigaci%C3%B3n+cient%C3%ADfica+y+tecnol%C3%B3gica+2+%282%29%-2C+63-72.&btnG=)
- Gvirtz, S., Zacarías, I. y Abregú V. (2012). *Construir una buena escuela: herramientas para el director*.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2004). *Metodología de la investigación* (3.ª ed.). McGraw-Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Inostroza, F. A. (2018). Creencias pedagógicas respecto de las dificultades específicas del aprendizaje de las matemáticas desde la perspectiva de las educadoras diferenciales en una escuela pública de Chile. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 1-22. [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582018000300265&script=sci\\_abstract&lng=es](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582018000300265&script=sci_abstract&lng=es)
- Plesnicar, L. (2013). Reseña de Construir una buena escuela: herramientas para el director, de S. Gvirtz, I. Zacarías y V. Abregú (2012). Espacios en blanco. *Revista de Educación*, 23, 287-290. <https://www.redalyc.org/pdf/3845/384539805015.pdf>
- Portillo, S. A. (2019). El modelo pedagógico y los fines de la educación en México: el caso de educación básica. *Revista Varela*, 19(53), 208-219. <http://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/58>
- Suárez, V. J. y Rodríguez, A. V. (2022). Prácticas de liderazgo educativo de los directivos en su gestión educativa y acompañamiento al profesorado. *Assensus*, 7(12), 9-28. <https://revistas.unicordoba.edu.co/index.php/assensus/article/view/2626>
- Vidaña, C. E., Rodríguez, C. y Paredes, J. J. (2021). El papel del maestro en la transformación educativa ante un escenario de incertidumbre. Reflexiones desde y para México. *Yeiyá*, 2(1), 69-81. [https://econpapers.repec.org/article/migyejrnl/v\\_3a2\\_3ay\\_3a2021\\_3ai\\_3a1\\_3ap\\_3a69-81.htm](https://econpapers.repec.org/article/migyejrnl/v_3a2_3ay_3a2021_3ai_3a1_3ap_3a69-81.htm)
- Yáñez-Galleguillos, L. M. y Soria-Barreto, K. (2017). Reflexión de buenas prácticas docentes como eje de calidad en la educación universitaria: caso Escuela de Ciencias Empresariales de la Universidad Católica del Norte. *Formación Universitaria*, 10(5), 59-68. <https://www.scielo.cl/pdf/formuniv/v10n5/art07.pdf>