

UNIVERSITAT INTERNACIONAL DE CATALUNYA
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



**Formación directiva para instituciones educativas privadas de
educación básica y media superior en México**

Tesis que presenta
Isabel Parés Gutiérrez

Director de tesis: Dr. Albert Arbós Bertrán

Barcelona, España

Diciembre, 2008

A mi papá, quien con su cariño me motivó, entre otras muchas cosas, a culminar esta etapa académica de mi vida.

Cumplí con lo acordado, papá.

A mi mamá, ejemplo de fortaleza. Su amor incondicional me ha acompañado a lo largo de mi vida.

A José, entrega constante. A Pablo, cariño permanente. Han sido ánimos en esta experiencia que volvería a vivir.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	9
Intencionalidad	9
Propuesta	10
Oferta de programas de formación	10
Hipótesis	13
Planteamiento del problema	14
Problemática	14
Evidencias	16
CAPÍTULO I MARCO CONTEXTUAL	21
I.1. Sistema Educativo Mexicano	22
I.1.1. Estructura del SEM	24
I.1.2. Modalidades del SEM	28
I.1.3. Características del SEM	29
I.1.4. Situación del SEM	31
I.1.5. Educación básica y media superior	38
I.1.6. Educación pública-educación privada	40
I.1.7. Docentes del SEM	46
I.2. Federación de colegios	48
I.2.1. Estructura de los consejos superiores	55
I.2.2. Estructura de los consejos directivos	56
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO	61
II.1. Dirección con dimensión humanista	61
II.1.1. El director y la dirección	63
II.1.2. Características del director	67
II.1.3. Hábitos de la dirección	80
II.1.4. Finalidad de la dirección	81
II.2. Instituciones educativas	89
II.2.1. Institución educativa: un tipo de organización	89
II.2.2. Proyecto educativo	95
II.2.3. Dirección en una institución educativa	108
II.3. Formación directiva para instituciones educativas	118
II.4. Perfil directivo para instituciones educativas	142
II.4.1. Perfil de puesto	143
II.4.2. Propuesta de perfil teórico para directivos de instituciones educativas	155

ÍNDICE

CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO	159
III.1. Investigación evaluativa	163
III.1.1. Características de la investigación evaluativa	167
III.1.2. Razones para su uso	169
III.1.3. Ventajas y límites de la investigación evaluativa	170
III.1.4. Investigación referida al criterio	172
III.2. Justificación de la muestra	182
III.3. Justificación de los instrumentos	186
III.3.1. <i>Personal Proficiency Profile</i> (PPP)	187
III.3.2. Entrevista	189
CAPÍTULO IV ESTUDIO DE CAMPO: contraste del perfil ideal vs. perfil real	195
IV.1. Perfil ideal de directivos de instituciones educativas de la Federación	195
IV.2. Análisis de resultados de los perfiles reales de los directivos de la Federación ..	200
IV.2.1. Resultados individuales	200
IV.2.1.1. Resultados Director 1	201
IV.2.1.2. Resultados Director 2	203
IV.2.1.3. Resultados Director 3	205
IV.2.1.4. Resultados Director 4	207
IV.2.1.5. Resultados Director 5	209
IV.2.1.6. Resultados Director 6	211
IV.2.1.7. Resultados Director 7	213
IV.2.1.8. Resultados Director 8	215
IV.2.1.9. Resultados Director 9	217
IV.2.1.10. Resultados Director 10	219
IV.2.2. Resultados globales	221
IV.2.2.1. Requerimientos globales	221
IV.2.2.2. Competencias globales	225
IV.2.2.3. Puntuación global general	231
IV.3. Propuesta de un perfil ideal nuevo: integración del perfil teórico y del perfil ideal de la Federación	232

CAPÍTULO V PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE FORMACIÓN DIRECTIVA PARA INSTITUCIONES PRIVADAS DE EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA SUPERIOR EN MÉXICO ...	247
V.1. Justificación del programa	248
V.2. Finalidades del programa	251
V.3. Perfil de ingreso	251
V.4. Perfil de egreso	253
V.5. Contenidos educativos	253
V.6. Programas específicos del plan de estudios	257
V.7. Estrategias metodológicas en general	279
V.7.1. Estrategias de aprendizaje	279
V.7.2. Estrategias de evaluación	282
EPÍLOGO	285
Conclusiones	285
Límites de la investigación	289
Prospectiva de la investigación.....	290
BIBLIOHEMEROGRAFÍA	293
FUENTES ELECTRÓNICAS	307
APÉNDICES	311
I. Instrumentos	313
I.1. Guía para diseño del perfil de director de escuela	313
I.2. Guión de la entrevista	317
II. Resultados por candidato	320
II.1. Director 1	320
II.2. Director 2	332
II.3. Director 3	344
II.4. Director 4	355
II.5. Director 5	366
II.6. Director 6	376
II.7. Director 7	386
II.8. Director 8	396
II.9. Director 9	406
II.10. Director 10	416
ANEXOS	427
I. Competencias evaluadas en el <i>Personal Proficiency Profile</i> (PPP)	429
II. Descripción de niveles de las competencias del perfil ideal del director de colegio de la Federación	430

ÍNDICE

III. Niveles de cualificación de las competencias	436
---	-----

CUADROS

Cuadro 1 Comparativo de programas de formación directiva para instituciones educativas en México	11
Cuadro 2 Niveles y modalidades del Sistema Educativo Mexicano	27
Cuadro 3 La autoridad y los elementos de la organización en la estructura de la decisión	66
Cuadro 4 Categorización de competencias profesionales genéricas	75
Cuadro 5 Desarrollo de las teorías sobre los modelos de gestión	78
Cuadro 6 Cualidades de la acción directiva	79
Cuadro 7 Valoración del grado de consecución del trabajo directivo	125
Cuadro 8 Relación entre modelos de gestión y tipo de formación	137
Cuadro 9 Estrategias de aprendizaje/modalidades de formación	139
Cuadro 10 Dimensiones de diferenciación entre ERN y ERC	174
Cuadro 11 Técnicas para la obtención de datos en un estudio de caso	181
Cuadro 12 Finalidad de instrumentos para la obtención de datos	187
Cuadro 13 Perfil ideal de la Federación	199
Cuadro 14 Propuesta de perfil ideal de director de una institución educativa	245
Cuadro 15 Áreas de oportunidad –no alcanzan el nivel ideal del perfil–	250
Cuadro 16 Vinculación: competencia-estrategia-aprendizaje	281

ESQUEMAS

Esquema 1 Conformación de la Federación	53
Esquema 2 Estructura del consejo superior	55
Esquema 3 Estructura de gobierno de los colegios	58
Esquema 4 Modelo de liderazgo	86
Esquema 5 Competencias directivas	132
Esquema 6 Desarrollo de competencias	141
Esquema 7 Modelo del <i>Iceberg</i>	149
Esquema 8 Componentes de la competencia	152
Esquema 9 Fases de la investigación	159
Esquema 10 Proceso de investigación	165
Esquema 11 Proceso de investigación evaluativa	166
Esquema 12 Instrumentos de obtención de datos	186

INTRODUCCIÓN

La formación académica y profesional de los directivos de instituciones educativas es fundamental para que éstos puedan llevar a cabo su objetivo laboral. Sin embargo, frutos más fecundos recogeremos si esta formación trasciende el contexto laboral y colabora con la responsabilidad social que significa ofrecer una educación de calidad.

Antes de iniciar la investigación, conversamos con los presidentes de colegios de la Federación, organización conformada por diez centros educativos de nivel básico y medio superior en México. La información obtenida, derivada de dicha conversación, evidenció una problemática: con frecuencia el perfil de los directores no corresponde a las responsabilidades que les son asignadas. Esto generalmente se debe a que tienden, al realizar su trabajo, a polarizarse entre la resolución de los asuntos administrativos y los que se enfocan a la vertiente pedagógica, pero es difícil encontrar el justo medio para darle a cada uno su propio lugar y hallar el balance necesario para alcanzar el éxito.

Intencionalidad

Esta investigación pretende cubrir dos aspectos fundamentales: por un lado, sustentar la necesidad de formación que tienen los directivos de instituciones educativas mexicanas para desempeñar su trabajo con eficiencia y, por otro, diseñar un programa de formación bajo el paradigma de un modelo organizacional humanista, que considere dos ámbitos fundamentales; el administrativo y el educativo. Buscamos que ese programa tenga una fundamentación sólida sobre el ámbito profesional, pero enfocado al desarrollo de directivos competentes en su contexto real.

Propuesta

Elaborar un programa académico que facilite la formación de directivos para instituciones educativas, que incluya temas propios de la dirección de cualquier tipo de organización, a la vez que contenidos específicos del ámbito educativo.

La metodología debe adaptarse a los distintos niveles de formación que se planteen (uso de casos, lecturas, discusiones grupales, elaboración del propio proyecto institucional, *role-playing*, entre otras).

Las palabras clave de utilidad para esta investigación son: formación, educación continua, dirección en organizaciones, competencias, habilidades, aptitudes, cualidades (todas estas unidas al término "directivas"; programa académico, métodos y/o estrategias de formación, educación de adultos y humanismo organizacional¹.

Oferta de programas de formación

Es importante que conozcamos los programas de formación directiva para instituciones educativas que existen en México. Aunque son pocos, constituyen valiosa información para comprender la importancia de esta propuesta de investigación. A continuación presentamos un cuadro/resumen con los cuatro programas que analizamos en nuestro estudio previo. Cabe aclarar que únicamente se tomaron en cuenta los impartidos por instituciones que consideramos de prestigio en México.

¹ Por humanismo entendemos lo que Alvira y otros nombran humanismo empresarial y que éste implica "el que la élite dirigente de las empresas sepa contar, tener en cuenta, a cada uno, dándose cuenta de que ese cada uno no es una mera fuerza de trabajo, ni un mero sujeto inalienable de derechos, sino, pura y simplemente, un hombre, es decir un hermano" (Llano, Alvira, Calleja, Bastons y Martínez Esteruelas, 1992: 47).

Cuadro 1

**Comparativo de programas de formación directiva para instituciones
educativas en México**

Título	Modali- dad	Institución	Duración	Dirigido a	Enfoque
Dirección de centros educativos ²	<i>On line</i>	Universidad Anáhuac	2 años	Propietarios, directores y coordinadores de centros de enseñanza y personal académico involucrado con la administración educativa	Técnicas de dirección de centros educativos. Metodología del proceso directivo. Valoración y consultoría
Administración de instituciones educativas con acentuación en educación básica ³	<i>On line</i>	Tecnológico de Monterrey	2.5 años	No tiene un público determinado	Formar los cuadros directivos (actuales o potenciales) de las instituciones de educación básica en el desarrollo de un conjunto de competencias de gestión y de liderazgo, buscando un balance adecuado entre el desarrollo del currículum y la administración de los recursos humanos, materiales y financieros
Administración de instituciones educativas con acentuación en educación superior ⁴	<i>On line</i>	Tecnológico de Monterrey	2.5 años	No tiene un público determinado	Formar los cuadros directivos (actuales o potenciales) de las instituciones de educación básica en el desarrollo de un conjunto de competencias de gestión y de liderazgo, buscando un balance adecuado entre el desarrollo del currículum y la administración de los recursos humanos, materiales y financieros

² Consultar: http://www.emagister.com.mx/curso_direccion_centros_educativos-cursos19021.htm-#temario. Fecha de consulta: 2 de mayo de 2008.

³ Consultar: http://www.ruv.itesm.mx/portal/promocion/qs/ege/catalogo_posgrados/mad_eb/plan/homedoc.htm. Fecha de consulta: 2 de mayo de 2008.

⁴ Consultar: http://www.ruv.itesm.mx/portal/promocion/qs/ege/catalogo_posgrados/mad_eb/plan/homedoc.htm. Fecha de consulta: 2 de mayo de 2008.

Título	Modalidad	Institución	Duración	Dirigido a	Enfoque
Educación. Área administración educativa y gestión ⁵	Presencial	Universidad La Salle	No específica	Egresados de licenciaturas del área de educación, o de otras áreas con experiencia laboral de dos años en el ámbito de la docencia universitaria	Dirección de alto nivel en organizaciones educativas, así como para administrar y desarrollar la gestión de instituciones y de proyectos educativos, que aseguren el logro de sus objetivos y metas con los estándares necesarios de eficiencia, eficacia y relevancia, y que impacten la calidad de los proyectos y/o del desempeño de los establecimientos escolares

Las cuatro ofertas provienen de instituciones de educación superior privadas, dos de ellas son de la misma institución –Tecnológico de Monterrey– y diferencian sus programas según el enfoque: educación básica y educación superior. También conviene resaltar que tres son de modalidad *on-line* y sólo una es presencial.

Sobre el público al que están dirigidos los programas, llama la atención que están enfocados tanto a propietarios como a la alta dirección, a mandos medios y/o a profesores. Esto nos hace pensar que no hay un público meta definido, pues, por ejemplo, la experiencia y necesidades de formación no son iguales para un director general de colegio que para un administrador o para un docente. Esto mismo se ve reflejado en el enfoque, porque hacen referencia a técnicas directivas, de herramientas de gestión y hasta de diseño curricular. No cabe duda que el enfoque debe ser así de amplio, para cubrir, en la medida de lo posible, las expectativas de un público tan heterogéneo.

⁵ Consultar: http://www.emagister.com.mx/curso_maestria_educacion_area_administracion_educativa_y_ges-tion-cursos-2314349.htm#temario. Fecha de consulta: 2 de mayo de 2008.

Todo ello nos incentivó a plantear un programa específico de formación de directivos que, en nuestro caso, hemos concretado en la demanda de los colegios de la Federación. Así, procedimos a la planeación de una investigación aplicada.

Hipótesis

A continuación exponemos las hipótesis que hemos considerado orientación para este trabajo de investigación:

1. Los directivos de las instituciones educativas privadas en México presentan carencias en su formación profesional⁶ (pues casi no hay obligaciones en cuanto a la formación de los mismos y por ello es difícil encontrar directores que logren un equilibrio entre la gestión y la academia dentro de un marco de profesionalidad).
2. Las instituciones educativas privadas en México generalmente no tienen un perfil claro del director que requieren de acuerdo con su filosofía organizacional y de su contexto académico, social, cultural y económico.
3. Derivado de las dos hipótesis anteriores, es necesario elaborar un programa de formación directiva que, con base en competencias, parta de un diagnóstico real para desarrollar profesionalmente al director de escuela, pues es quien llevará el rumbo de la organización.

Para llegar a conclusiones respecto de estas hipótesis, es necesario realizar una investigación documental que aporte los fundamentos para iniciar una

⁶ Esta hipótesis abarca el universo de escuelas privadas de educación básica en México; sin embargo, para efectos de esta investigación, nos hemos limitado a un conjunto de diez directores de colegios que conforman la Federación. La razón de seleccionar esta muestra se justifica por estar cerca de nuestro ámbito profesional y por tener el objetivo personal de diagnosticar y elevar su nivel educativo, para proyectarlo, así, a un mayor número de instituciones educativas del país.

investigación de campo en la que tomamos como muestra a un grupo de directores, a quienes se les aplicará una serie de instrumentos para analizar su perfil real y compararlo con el perfil que elaboremos derivado del marco teórico. Finalmente, con base en los resultados de la investigación de campo, proponemos un perfil ideal de director para una institución de educación privada de nivel básico en México; asimismo, planteamos un programa de formación para estos directivos.

Planteamiento del problema

El análisis de la problemática social a través de la investigación se basa en determinar prioridades, con el fin de resolver las necesidades más urgentes de la población. "Ignorar o pasar por alto el estudio de situaciones comprometedoras implica dejar de ser un científico social consciente de su papel histórico en la sociedad a la que pertenece y caer en el terreno del conformismo reaccionario" (Rojas, 1987: 39). En este caso, observamos una problemática educativa y de gestión, a nuestro parecer clara y evidente, que nos invita a investigar para tomar decisiones que permitan mejorar las condiciones actuales.

Problemática

El problema general del que partimos para esta investigación se basa en la carencia de formación directiva en aquellas personas que se encargan de dirigir instituciones educativas privadas en México. Por ello, surge la pregunta: ¿cómo formar a directivos de instituciones educativas privadas de educación básica y media superior en México?

Sin duda, el campo de investigación y reflexión en torno a este tema es de trascendencia para el ámbito educativo nacional. Derivado de este contexto, surgen algunas interrogantes previas:

- a) ¿Cómo se lleva a cabo la selección de directivos en México?
- b) ¿Qué consecuencias tiene la falta de formación directiva?
- c) ¿Cómo formar directivos que tienen preparaciones profesionales distintas? (Por ejemplo, abogados, filósofos, administradores, pedagogos).
- d) ¿Cómo puede un programa académico contribuir para que el directivo desempeñe de una manera más competente su trabajo?
- e) Si se consideran tres formas para desarrollar a directivos: información, formación y entrenamiento⁷:
 - ¿Cuál de ellas es la ideal?
 - ¿Se necesita considerar a las tres?
 - ¿Qué desarrolla cada una? Información equivale a adquirir conocimientos; formación equivale a desarrollar actitudes adecuadas; entrenamiento equivale a desarrollar las habilidades (capacidades operativas específicas).
- f) Si la calidad directiva es el resultado de la capacidad estratégica y la ejecutiva, ¿cómo logrará un programa académico desarrollar ambas capacidades en sus participantes?⁸
- g) Tomando como base el gobierno colegiado, ¿cómo formar a un director en liderazgo participativo?
- h) ¿Qué utilidad tiene hacer un comparativo entre perfil ideal y perfil real, como base para la elaboración de un programa de formación directiva?
- i) ¿Qué aptitudes personales requiere el director de una institución educativa?, si no las tiene: ¿cómo influye en las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa?
- j) ¿Qué aptitudes de gestión se requieren?
- k) ¿Cómo afecta la carencia de aptitudes directivas a los resultados de la calidad académica de una institución educativa?

⁷ Basado en el pensamiento de Pablo Cardona sobre la formación en competencias.

⁸ El hombre parte de unas capacidades básicas, pero es también un ser capaz de capacitarse, de aspirar a lo mejor. Hay que contar con el aumento (o posible disminución) de capacidades; es decir, hay que contar con el aprendizaje (Llano, Alvira, Calleja, Bastons y Martínez Esteruelas, 1992).

- l) El actuar ético del director, ¿cómo repercute en el desenvolvimiento de la comunidad educativa?

Hasta aquí las interrogantes que trataremos de resolver a lo largo de esta investigación. A continuación presentamos algunas evidencias que permiten darnos cuenta de las razones que aclaran la problemática que hemos planteado.

Evidencias

En la última década, han proliferado las publicaciones y programas orientados al desarrollo de directivos. Existe un interés creciente por la formación de directivos y por sus competencias profesionales. Es frecuente encontrar bibliografía y programas –cursos de duración breve, diplomados y posgrados– dirigidos a directivos de empresas y a las habilidades y competencias que les ayuden a mejorar su desempeño profesional.

En México, que es el contexto de esta tesis doctoral, hay escasos programas enfocados a directores de instituciones educativas que tengan como objetivo la formación integral, incluyendo las bases administrativas y las de gestión pedagógica⁹. Existen algunos dirigidos al desarrollo de directivos en otro tipo de empresas, que no incluyen temas propios del ámbito educativo.

Los programas que existen sobre dirección de centros educativos en México, de manera general, están enfocados al ámbito pedagógico y poco al desarrollo de habilidades directivas; son más teóricos que prácticos; son escasos los directores de instituciones educativas que los cursan y quienes suelen asistir son profesores que buscan mejorar su posición en la organización; los exiguos programas que

⁹ El papel de la gestión, más que minimizado, parece descartado de hecho en el universo de la formación profesional. La representación del mundo escolar así conformada, asimila la débil noción de gestión al terreno de lo administrativo que, por determinación de la teoría consagrada, no llega a rozar el campo del currículo. Pero la escuela es, precisamente, el lugar donde estos dos elementos coinciden (Espeleta y Burlan, 2000).

hay, suelen estar destinados a directivos de colegios (educación básica y media) y algunos cuantos a directivos de educación superior; no consideran la formación de un directivo para cualquier nivel.

Como señalamos, es frecuente que en la dirección de instituciones educativas se encuentren dos perfiles de directores: los primeros, enfocados a la estructura pedagógica y soslayan la organización administrativa y, los segundos, a la inversa, se centran en lo administrativo y olvidan que se trata de una institución educativa. En México, desde la Secretaría de Educación Pública, no se ha exigido una formación para ser director de un centro de enseñanza.

En el capítulo I de esta tesis hacemos una revisión general del Sistema Educativo Mexicano (SEM), con especial énfasis en las instituciones privadas que se enfocan a la educación básica. Dentro de este universo del SEM, se encuentra un grupo de diez colegios que constituyen un organismo llamado Federación, de la que se expondrán su filosofía organizacional y estructuras básicas.

A lo largo del capítulo II presentamos el marco teórico en el que hemos llevado a cabo un proceso de investigación documental-bibliohemerográfica, que nos permite realizar una reflexión conceptual en torno a las organizaciones educativas, la dirección y sus respectivas competencias, así como elaborar un primer borrador del perfil de puesto de un director. Abarcaremos temas como la dirección desde una concepción del humanismo en las organizaciones, en concreto en las de tipo educativo, de las que se hace una breve revisión de los componentes elementales de una escuela.

En el capítulo III explicamos el marco metodológico sobre el que fue diseñado el análisis. Se trata de una investigación mixta, basada fundamentalmente en el modo evaluativo, especialmente en la técnica de valoración referida a criterio. Para llevarla a cabo, empleamos algunos instrumentos, como la evaluación psicométrica *Personal Proficiency Profile* y la entrevista. La muestra seleccionada consiste diez directivos de instituciones educativas que conforman la Federación.

Una vez fundamentada la metodología empleada explicamos, a lo largo del capítulo IV, cómo llevamos a cabo el estudio de campo. El primer paso fue revisar el perfil ideal de los directores de la Federación, para contrastar los resultados individuales de cada uno de los diez sujetos de investigación. Posteriormente, presentamos un comparativo de los resultados obtenidos en cuanto a las tres categorías de análisis: requerimientos generales del perfil, competencias evaluadas y puntaje global; que nos indica qué tan cercanos o alejados están del perfil. Por último, derivado de este análisis cuantitativo y cualitativo, proponemos un perfil ideal nuevo en el que integramos el derivado del marco teórico y el ideal de la Federación.

En el capítulo V elaboramos las bases generales de un programa de formación directiva para instituciones privadas de educación básica y media en México. Los elementos que presentamos de este programa son: justificación, finalidades, perfil de ingreso y perfil de egreso, contenidos educativos expresados en los programas específicos vinculados con las competencias seleccionadas a desarrollar y las estrategias metodológicas de aprendizaje y de evaluación que se sugiere pueden integrarse a los distintos programas específicos. Dicha propuesta es la base de un programa que deberá implementarse en un futuro cercano.

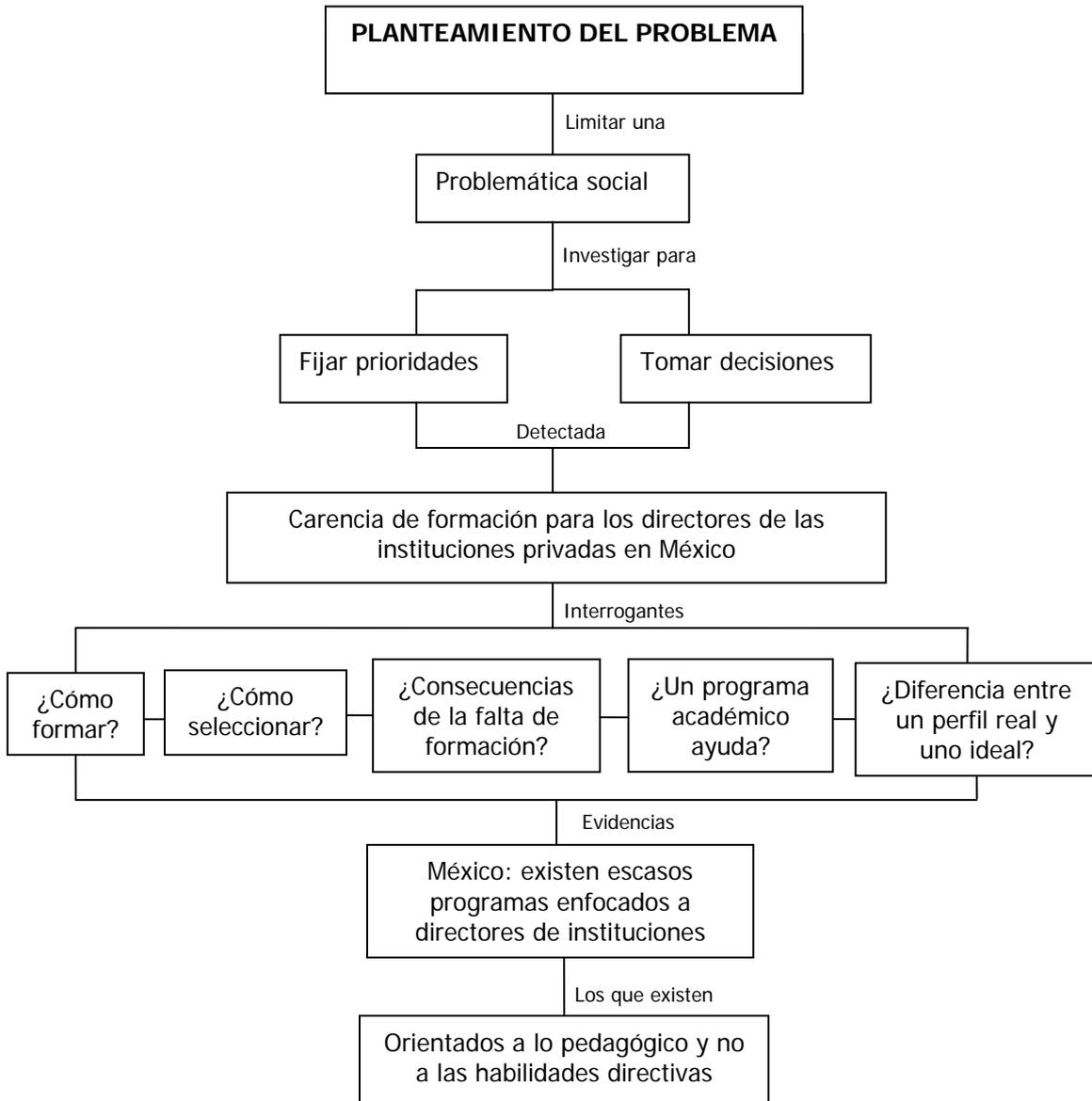
Terminamos esta tesis con un epílogo en el que incluimos las principales conclusiones que se derivan, así como los límites y la prospectiva que se nos han presentaron para llevar a cabo esta investigación.

* * *

La culminación de este trabajo ha sido posible gracias al apoyo de muchas personas. Agradezco sinceramente la paciencia y enseñanzas del Dr. Albert Arbós; constante brújula en esta aventura académica. Aprecio de igual manera la hospitalidad de Cristina.

Gracias a Ángels, por su amistad y apoyo en cada momento. Sus recomendaciones, llenas de humor y chocolate, son invaluableles.

Reconozco con gratitud la plataforma académica y laboral de la Universidad Panamericana, en especial de la Facultad de Pedagogía. Agradezco a María del Carmen Bernal quien me permitió compaginar trabajo y doctorado. Mención particular al apoyo recibido por parte del equipo de Programas Especiales: Mónica, Maite, Jimena, Mariana, Chayo, Jovita y Gerardo. A Marveya, por su ayuda con la estructuración de mi propuesta de investigación. A José Manuel Núñez y a Rocío Mier y Terán, por el apoyo recibido. Al Dr. Carlos Ruíz, por compartir con sencillez sus invaluableles conocimientos.



CAPÍTULO I

MARCO CONTEXTUAL

El presente trabajo de investigación está elaborado en torno a las instituciones educativas. Como elemento fundamental de nuestra aproximación al tema, consideramos que la escuela no es sólo una organización o empresa de servicios sino que es una institución en sí misma.

Así la escuela debe ser instituida. Claro está que tenemos el derecho –el deber incluso– de querer mejorar el funcionamiento del servicio público de la educación en todos los campos, desde la calidad de los edificios hasta la organización del empleo del tiempo, desde la utilización de las tecnologías de la comunicación hasta la gestión del personal. Debemos trabajar para que las condiciones de escolarización sean lo más equitativas posible, que todos los niños puedan beneficiarse realmente de buenas escuelas y buenos docentes [...] pero todo esto siempre debe hacer referencia a los principios fundadores de la institución Escuela. Para hacer progresar a la escuela, hay que saber cómo hacer Escuela (Meirieu, 2004: 22).

A lo largo de la tesis revisaremos las características de las escuelas en México, con énfasis en aquellas en las que está aplicada nuestra investigación. Antes de explicar en qué consiste la Federación de colegios –diez instituciones que serán la muestra de este análisis–, conviene revisar cuál es la estructura del Sistema Educativo Mexicano (SEM), con la finalidad ubicar los centros de enseñanza y directores elegidos¹⁰ dentro de un contexto determinado.

La evolución de las instituciones formales de educación primaria y secundaria durante el siglo XX se caracteriza por un amplio progreso de la escolarización en todos los países [...] La enseñanza primaria se consolida como el nivel educativo básico y elemental para el conjunto de la población ya desde las primeras décadas del siglo, conociendo una importante renovación metodológica y de contenidos en la segunda mitad del mismo. La enseñanza secundaria se ve sometida a una transformación profunda, pasando de constituir una etapa de contenido humanístico, minoritaria en número de alumnos y encaminada generalmente a la realización de estudios superiores, a convertirse en una etapa generalizada para el conjunto de la población, al

¹⁰ Ver <http://www.oei.es/quipu/mexico/index.html>. Fecha de consulta: 15 de marzo de 2007.

menos en sus niveles iniciales, con opciones diversas y en la que se refuerza la presencia de contenidos de carácter científico y aplicado. Este cambio supone una reformulación de la enseñanza secundaria, de sus funciones y objetivos, en la totalidad de los países (Carreño, Colmenar, Egido y Sanz, 2002: 249).

Para el caso específico de México, podemos decir que el quehacer educativo del futuro lo condiciona no sólo su presente sino también su pasado (Prawda, 1987), y por ello la importancia de estudiar los antecedentes que nos permitan entender el estado actual de la educación en el ámbito nacional.

I.1. Sistema Educativo Mexicano

El Sistema Educativo Mexicano es el conjunto de normas, instituciones, recursos y tecnologías destinadas a ofrecer servicios educativos y culturales a la población, de acuerdo con los principios ideológicos que sustentan al Estado mexicano. Están expresados en el artículo tercero constitucional, el cual es producto de la confluencia de dos corrientes de pensamiento: el liberalismo mexicano que se reafirmó con la Guerra y las Leyes de Reforma de 1859 y 1861, respectivamente y los principios de justicia social, vida democrática, no reelección y participación estatal en el quehacer educativo nacional que postuló la Revolución mexicana. Ambas se conjugan en la Constitución de 1917, que en la actualidad rige la vida en la nación

El SEM es un “cosmos institucional complejo, que se diferencia por modalidades y niveles, con propósitos a veces contradictorios y prácticas que niegan los fines explícitos de la educación; todo, producto de una historia de más de 70 años, cargada de tensiones, logros y fracasos” (Ornelas, 1995: 28).

La cualidad más importante del SEM, que lo distingue de otros países capitalistas (avanzados y en vía de desarrollo), es la función del Estado en su institución y funcionamiento. Todos los países tienen sistemas de educación pública; en todos, los gobiernos son los que canalizan los recursos fiscales, y en todos, las políticas

gubernamentales tienen secuelas en el quehacer del sistema. Pero en el caso del SEM, su dependencia del Estado casi absoluta, no sólo como resultado de una política de un gobierno determinado, sino que, a partir de 1917, dada una confluencia amplia de intereses y después de la guerra revolucionaria, se estableció el principio del Estado educador en la Constitución y la realidad mexicanas.

El 5 de septiembre de 1921 se creó la Secretaría de Educación Pública como el organismo rector de la educación nacional que debería hacer sentir su acción civilizadora donde fuera necesario. La SEP, de acuerdo con su impulsor, José Vasconcelos, debería ser una institución flexible, ilustrada y poderosa, que diera sentido a la idea de mexicanidad y se encargara de educar al pueblo (Ornelas, 1995: 285).

Como cualquier otra dependencia gubernamental, la Secretaría de Educación Pública (SEP) un aparato burocrático cuyo titular es un secretario, quien delega funciones en seis Subsecretarías y una Oficialía Mayor.

Cuenta complementariamente con una Contraloría, una Coordinación para la descentralización educativa, cinco consejos, dos comisiones, 37 direcciones generales, 31 representaciones federales denominados Servicios Coordinados de Educación Pública, uno en cada una de las entidades que integran el Estado Federal, tres unidades y seis organismos desconcentrados (Prawda, 1987: 18).

En México se proporciona educación formal (escolarizada o abierta) y no formal. La primera comprende el nivel básico (preescolar, primaria y secundaria) y el posbásico (medio superior, superior y posgrado.) Las regulaciones establecidas que dan marco legal al quehacer educativo, además del tercero constitucional, son, fundamentalmente, la Ley Federal de Educación, la Ley Nacional de Educación de Adultos y la Ley para la Coordinación de Educación Superior.

I.1.1. Estructura del SEM

La educación básica consta de tres niveles. El primero es el preescolar, que tiene por objeto estimular a los niños de entre tres y cinco años de edad para la formación de hábitos y la ampliación de aptitudes escolares. Se cursa en tres grados y equivalen a los primeros tres años de escolaridad en México. Cabe aclarar que a partir de la reforma al artículo tercero constitucional, en noviembre de 2002, el nivel preescolar forma parte de la educación básica obligatoria, incorporación que se ha realizado de manera gradual entre los ciclos 2004/2005 y 2008/2009.

Este ciclo educativo precede a la enseñanza primaria. Durante el primero y segundo grados se atienden a los niños de tres y cuatro años; en el tercero, a los de cinco. No obstante, para cursar el segundo o tercer grados no es condición haber cursado el grado o grados anteriores. La educación preescolar se ofrece en tres modalidades: general, indígena y cursos comunitarios.

El objetivo general de la educación preescolar es promover el desarrollo físico, intelectual, afectivo, moral, artístico, social y familiar del niño, lo cual implica que el alumno desarrolle:

- a) Autonomía e identidad personal.
- b) Formas sensibles de relación con la naturaleza, que lo preparen para el cuidado de la vida en sus diversas manifestaciones.
- c) Socialización a través del trabajo grupal y la cooperación con otros niños y adultos.
- d) Formas de expresión creativas por medio del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo.

El segundo nivel es la educación primaria, cuyo objetivo general es propiciar el desarrollo de las habilidades básicas matemáticas y lingüísticas (lectura y

escritura), así como iniciar a los niños en el conocimiento de las ciencias y las disciplinas artísticas. La Constitución Política de México establece el carácter obligatorio de la educación primaria, la cual se imparte en seis grados a los niños en edad escolar, es decir, que tienen de seis a catorce años, en los medios urbano y rural. Incluye ocho asignaturas: español, matemáticas, ciencias naturales, historia, geografía, educación cívica, artística y física. Asimismo, en este nivel se ofrece educación para los adultos.

La misión principal de la escuela primaria mexicana es formar ciudadanos solidarios y preparados para la vida democrática, sin embargo, a veces parece reproducir en su quehacer rasgos autoritarios perceptibles. Se producen millones de libros de texto, no obstante, hay opiniones de peso que denotan que los contenidos educativos son obsoletos e irrelevantes para la sociedad actual y futura. Se postula que la educación es el mejor instrumento para preparar recursos humanos que demanda el desarrollo del país, pero el sistema educativo no considera en valores que enaltezcan el trabajo. Se ha logrado una cobertura notable en la educación básica, sin embargo, la calidad de la misma es aún deficiente, en especial en las zonas rurales y pobres de las ciudades, que se acentúa en los grados superiores. En suma, la educación siempre ha sido la esperanza de un futuro mejor, pero su presente deja mucho que desear (Ornelas, 1995).

En cualquiera de sus modalidades, la educación primaria es propedéutica (es decir, previa e indispensable) para la educación secundaria. El alumno que la concluye con éxito recibe un certificado que acredita su preparación.

El último nivel de la educación básica obligatoria es la secundaria, cuyo objetivo general es proporcionar a los estudiantes conocimientos más avanzados que les permitan continuar con sus estudios en el nivel medio superior o incorporarse al sector productivo. Se cursa en tres grados por jóvenes generalmente de entre 12 y 14 años de edad. (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2007). En este nivel se busca fomentar el desenvolvimiento de la personalidad del

educando, iniciado durante la primaria; estimular sus aptitudes para que participe en su propia formación; proporcionar los conocimientos necesarios para ingresar a ciclos posteriores, así como el adiestramiento en actividades industriales, comerciales, agropecuarias o pesqueras. El alumno adquiere durante este ciclo una preparación práctica a nivel de operario, y persigue su capacitación progresiva y gradual¹¹.

Las personas mayores de 16 años pueden estudiar en la secundaria para trabajadores o en la modalidad abierta. Este nivel es propedéutico, es decir, necesario para iniciar estudios medios profesionales o medios superiores, y es el último con carácter obligatorio de acuerdo con el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

El siguiente nivel o tipo educativo es el medio superior. Éste tiene una doble finalidad: dar al estudiante elementos para elegir entre las opciones de educación superior al cursar el bachillerato, o bien capacitarlo en actividades diversas enfocadas al ámbito laboral, si lo cursa como profesional técnico. La educación media superior sólo es de un nivel y su duración generalmente es de tres años, o menos, según el plan de estudios. A ella asisten principalmente jóvenes entre los 15 y 17 años de edad.

Dicho nivel comprende tres tipos de educación: propedéutica, propedéutica-terminal y terminal. Los dos primeros se imparten en las modalidades escolarizada y abierta. La escolarizada atiende generalmente a la población de 16 a 19 años de edad que haya obtenido el certificado de secundaria. El propedéutico se conoce también como bachillerato general. La mayor parte de las escuelas sigue un plan de estudios de tres años de duración, sin embargo, en otras se cursa en dos. Al concluir su aprendizaje, los alumnos pueden acceder al nivel superior.

¹¹ Carranza, 2007. http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res009/txt3.-htm. Fecha de consulta: 12 de febrero de 2008.

El bachillerato general pretende ampliar y consolidar los conocimientos adquiridos en secundaria y preparar al educando en todas las áreas del saber para que elija y curse estudios superiores. Éste es el tipo de educación media superior que tienen las instituciones de la muestra seleccionada.

El último nivel de esta estructura es la educación superior, que ofrece la profesional y la especialización. La primera corresponde a licenciatura y técnica superior, con el propósito de preparar estudiantes en alguna disciplina o conocimiento específicos para el ejercicio autorizado y profesional de una actividad. La segunda equivale a posgrados que brindan materias más acotadas.

Los estudios profesionales tienen una duración de entre tres y seis años de acuerdo con el plan académico. En su mayoría ingresan estudiantes de 18 años de edad. Los programas de posgrado se llevan a cabo, según el nivel de especialización, en un lapso de entre uno y cuatro años.

A continuación se muestra un esquema con información general del Sistema Educativo Mexicano. En sombreado se indican los niveles en que se ubican las escuelas elegidas para la presente investigación.

Cuadro 2
Niveles y modalidades del Sistema Educativo Mexicano¹²

Nivel	Inicial	Preescolar	Primaria	Secundaria	Bachillerato	Superior
Edad	De 45 días a 5 años 11 meses	4-5 años	6-14 años	12-16 años	16-19 años	20 años en adelante
Duración (grados y años)		3 grados 1 a 3 años	6 grados 6 años	3 grados 3 años	2 a 3 grados 2 a 3 años	Variable

¹² <http://www.oei.es/quipu/mexico/index.html>. Fecha de consulta: 15 de marzo de 2007.

I.1.2. Modalidades del SEM

Además de la organización descrita, la estructura del SEM se divide en diferentes tipos de servicio, dependiendo de las necesidades y características de la población que atiende. La mayor parte de la los niños y jóvenes en edad de cursar la educación básica y media superior es captada por la modalidad general. En preescolar y primaria, existen las modalidades de educación indígena y de atención en cursos comunitarios, cuyos alumnos en su mayoría pertenecen a grupos autóctonos, radican en localidades dispersas, alejadas de las zonas urbanas, donde se requieren servicios diferenciados tanto por razones culturales y relacionadas con la actividad local predominante, como por los costos implicados en el suministro de servicios públicos en tales condiciones.

En el caso de secundaria, además de la modalidad general, se encuentran la secundaria técnica y la telesecundaria. La primera responde a la necesidad de los alumnos por adquirir más conocimientos aplicados, pues es más susceptible de incorporarse a la fuerza laboral. Su plan de estudios es paralelo al de la modalidad general, pero con énfasis en habilidades tecnológicas. La telesecundaria se debe a otro tipo de necesidad: compensar las dificultades de atención en zonas marginadas o alejadas de los centros urbanos. Una opción adicional en este nivel es la secundaria para trabajadores, cuya matrícula es casi imperceptible con respecto a las anteriores.

En educación media superior, como en secundaria, también se ofrece una modalidad que da énfasis a la incorporación de los alumnos, una vez concluidos sus estudios, a las actividades productivas: el bachillerato técnico. Finalmente, en educación superior el nivel licenciatura ofrece tres modalidades: licenciatura, que forma docentes para la educación básica; universitaria, que brinda la mayor gama disciplinaria en los diferentes campos de conocimiento, y la técnica, específica para materias tecnológicas. El posgrado está integrado por especialidad, maestría y doctorado.

En cuanto a la modalidad de educación a distancia, cobran relevancia la Red Satelital de Televisión Educativa (Red EDUSAT) y la Red de Informática Educativa (Red Escolar); así como el apoyo de la Unidad de Televisión Educativa (UTE) de la SEP y el Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE).

I.1.3. Características del SEM

Podemos mencionar que respecto de la infraestructura educativa, debido a los esfuerzos pioneros y visionarios de Jaime Torres Bodet, quien fue secretario de Educación, de 1945 a 1946 y de 1958 a 1964, “el Estado mexicano provee de espacios educativos a la población que acude a los establecimientos públicos” (Prawda y Flores, 2001: 119).

El gran conjunto articulado que forman los niveles y servicios descritos hasta aquí recibe el nombre de *Sistema Educativo Escolarizado*. El nombre tiene una finalidad práctica, que es la de diferenciarlo de aquellos servicios ofrecidos por el SEM a la población que, por múltiples razones, no es atendida por el sistema escolarizado. Paralelamente, el SEM integra otros servicios diseñados para atender necesidades educativas diferentes a las que contempla la estructura anterior y lo hace a través de las modalidades abierta no escolarizada o semiescolarizada, por lo cual se les denomina, en conjunto, Sistema Educativo Extraescolar (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2007: 33-34).

Recordemos que el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley General de Educación (LGE) son los principales documentos legales que regulan al sistema educativo nacional. Éstos, definen los principales objetivos, intenciones y fundamentos educativos y establecen las disposiciones de carácter normativo, técnico, pedagógico, administrativo, financiero y de participación social (Prawda y Flores, 2001).

El artículo tercero constitucional compromete a que toda persona tiene derecho a recibir educación y que la federación, los estados y los municipios la ofrecerán en

los niveles preescolar, primaria y secundaria. La educación impartida por el Estado tenderá a desarrollar armónicamente las facultades del ser humano y fomentará el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia. El artículo estipula ofrecida por toda la educación que el Estado será gratuita; suscitará y atenderá todas las modalidades educativas, incluyendo la superior; apoyará la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y difusión de la cultura de México.

El Ejecutivo Federal determina los planes y programas de estudio de la educación primaria, secundaria y normal para toda la República, tomando en cuenta las opiniones de los gobiernos de las entidades federativas y de los diversos sectores involucrados. La educación impartida por el Estado es laica, por tanto ajena a cualquier doctrina religiosa; está orientada por los resultados del progreso científico y lucha contra la ignorancia, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

La educación también se encauza por el criterio democrático, al considerar a la democracia no sólo como estructura jurídica y régimen político, sino como un sistema de vida fundamentado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo; por el criterio nacional para comprender, sin hostilidades ni exclusivismos, los problemas del país: aprovechamiento de los recursos, defensa de la soberanía política, aseguramiento de la independencia económica y continuidad y acrecentamiento de la cultura mexicana. La educación debe contribuir a la mejora de la convivencia humana, al aprecio por la dignidad¹³ e integridad de la persona y la familia, al interés general de la sociedad, al cuidado para sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, religión, grupos, sexos o individuos.

El artículo tercero constitucional da facultad a los particulares de impartir educación en todos los tipos y modalidades. El Estado otorga y retira el

¹³ Sobre el concepto dignidad, nosotros entendemos que “el valor y la dignidad profunda de la persona humana consiste, [...], en ser persona, sujeto de una naturaleza que le hace capaz de conocer y amar” (Cardona, 2001: 139-140).

reconocimiento de validez oficial de los estudios realizados en los planteles particulares. La educación primaria, secundaria y normal que impartan los particulares apegarse a seguir los criterios generales establecidos en este artículo, pero no está obligada a ser laica. Por su parte, las universidades y demás instituciones de educación superior a las que la ley otorga autonomía, tendrán la facultad y responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico y administrarán su patrimonio¹⁴.

I.1.4. Situación del SEM

El sistema educativo tiene la obligación de formar los recursos humanos que demanda el país, instruir productores eficientes para modernizar México educar a los hombres y mujeres del siglo XXI, quienes enfrentarán severas metamorfosis en la organización social y en la división del trabajo. México, necesita una educación eficiente para estar a la altura de los cambios que se avecinan. Se demanda que la educación promueva la participación pública responsable para contribuir a mantener y fortalecer la identidad nacional y reproducir la cultura que México heredó de sus antepasados.

Sin embargo, es imposible satisfacer estas demandas con un sistema educativo caduco y sin los recursos suficientes para sus acciones principales. Un sistema centralizado y cargado de la inercia burocrática que lo caracteriza, que se orienta más a reproducir el pasado que a preparar las nuevas generaciones del futuro.

¹⁴ Álvarez Mendiola, OEI, 1994. <http://www.angelfire.com/ms/camm/sem.html>. Fecha de consulta: 8 de febrero de 2008.

El SEM se encuentra en transición y enfrenta el grave problema de la calidad educativa, que se revela en los pobres resultados escolares, la irrelevancia de los contenidos y la rutina en los métodos de enseñanza. La baja calidad se explica por la pobreza material del SEM, las pugnas entre grupos por el control de la educación, pero más que nada por la vigencia de métodos anacrónicos de producción y reproducción del conocimiento, así como factores ajenos al sistema. El conocimiento, su posesión, producción, distribución y trascendencia social, será más valioso en el futuro de lo que ya es hoy en día (Ornelas, 1995: 168).

Es así como la calidad educativa influye directamente en una sociedad del conocimiento que se encuentra sumergida en una inercia de movilidad social.

La educación es uno de los muchos factores que contribuyen a la movilidad social y quizá no sea el más importante, pero ideológicamente se presenta como el preponderante. En México, al igual que en casi todo el mundo, la educación es un derecho, pero contrariamente a otros derechos como la libertad de tránsito o de prensa, donde el Estado constitucionalmente sólo debe ser el garante de que se cumplan, en el caso de la educación, tiene la obligación de ofrecer de manera gratuita a la primaria y la secundaria a todos quienes estén en edad de recibirla (Ornelas, 1995: 208).

El SEM debe continuar su proceso de modernización y mantenerlo hasta alcanzar, por lo menos, dos propósitos fundamentales:

- a) Asegurar a un mayor número de mexicanos educación básica, cualquiera que ésta sea, de mejor calidad que la actual.
- b) Preparar la transición gradual y ordenada hacia un proyecto educativo que se asemeje más al tipo cultural y evitar, a toda costa, caer inesperadamente en un modelo regresivo de congelamiento político, mismo que inevitablemente habremos de presenciar de no realizarse algunos o la totalidad de los cambios estructurales requeridos.

Para lo anterior, es preciso satisfacer tres condiciones necesarias, mas no suficientes, para que el proceso de cambio pueda mantenerse:

- a) Contar con la voluntad política del Presidente de la República, del Secretario de Educación Pública en turno, de sus principales colaboradores, gobernadores y diversas autoridades educativas federales y estatales y de una sociedad civil crítica y activa para iniciar y mantener el proceso de cambio (querer hacer).
- b) Definir claramente e instrumentar las políticas, estrategias, programas, tácticas y actividades específicas del proceso de cambio (saber hacer).
- c) Estar dispuestos a negociar frente a los que se opongan decididamente al cambio, y pagar el costo económico, social y político asociado a este proceso (poder hacer).

Las cinco políticas o reglas del juego mínimas que deberían enmarcar el cambio estructural necesario son (Prawda, 1987: 68-69):

1. Descentralización educativa¹⁵.
2. Jerarquización explícita de prioridades del quehacer educativo.
3. Desmitificación de los títulos de educación superior.
4. Implantación de fuentes complementarias de financiamiento, tanto internas (mejoramiento de eficiencias) como externas al sector.
5. Democratización política del país.

Si retomamos el pensamiento de Álvarez Mendiola, podemos ver que la transformación de la educación básica y normal en México ha requerido una profunda reorganización del sistema educativo, basada en el federalismo y en nuevas relaciones entre el Estado y la sociedad. En el marco del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), firmado por el gobierno federal, los gobiernos estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación en mayo de 1992, y de los convenios entre el gobierno federal y los gobiernos de los estados de la República, se inició un proceso de federalización educativa.

¹⁵ Descentralización significa transferir parte de las funciones y recursos del sistema educativo federal, incluyendo trabajadores docentes y no docentes, así como planta física instalada, a los gobiernos estatales (Prawda, 1987).

Los servicios de educación preescolar, primaria y secundaria, de formación de maestros y de educación indígena y especial que operaba el Poder Ejecutivo Federal, fueron transferidos a los estados. Así, los inmuebles escolares y de oficinas, mobiliario, personal docente, administrativo y de servicios, y los recursos financieros pasaron al control de los gobiernos estatales, incluyendo las unidades estatales de la Universidad Pedagógica Nacional. El gobierno federal sólo conservó la dirección y operación de los planteles de educación básica y de formación de maestros en el Distrito Federal, y se comprometió a transferir recursos suficientes para que cada gobierno estatal tenga la posibilidad de elevar la calidad y cobertura de los servicios de educación a su encargo¹⁶. Los gobiernos estatales, a su vez, se comprometieron, junto con el gobierno federal, a otorgar recursos a la educación considerablemente superiores a las del crecimiento del Producto Interno Bruto (PIB).

El dinamismo de las sociedades depende, en gran medida, de su desarrollo científico, de su capacidad para adquirir nuevos conocimientos e incorporarlos al sistema productivo mediante nuevas técnicas de trabajo. El impulso a la investigación científica y a la incorporación de nuevas tecnologías implica preparar, en un corto plazo, al personal necesario para la producción de conocimiento científico e innovaciones tecnológicas. La nueva cultura científico-tecnológica requiere que la formación especializada genere una actitud crítica, innovadora y adaptable. Todo esto significa reforzar la eficiencia y la calidad de la educación superior, reordenar internamente los sistemas de trabajo de las instituciones autónomas, inducir nuevas fórmulas de financiamiento, crear oferta adicional mediante nuevas alternativas y vincular sistemáticamente la investigación con el aparato productivo¹⁷.

Podemos decir que nuestro país tiene en detrimento que el SEM nunca se encaminó a la formación de investigadores, a la implantación de modelos que

¹⁶ Álvarez Mendiola, OEI. (1994). En www.angelfire.com/ms/camm/sem.html. Fecha de consulta: 8 de febrero de 2008.

¹⁷ Álvarez Mendiola, OEI, 1994. En www.angelfire.com/ms/camm/sem.html. Fecha de consulta: 8 de febrero de 2008.

pusieran acento en el descubrimiento y la creación. Y ése es un defecto que abarca desde la primaria hasta muchos posgrados que no son más que programas remediales a la baja calidad de la educación profesional (Ornelas, 1995: 183).

Otro reto para modernizar la educación en México es racionalizar metódicamente los costos educativos y, a la vez, ordenar y simplificar los mecanismos para su manejo y administración e innovar en los procedimientos. Además, se ha propuesto revisar los contenidos, renovar los métodos, privilegiar la formación de maestros, articular los distintos niveles educativos y vincular los procesos pedagógicos con los avances de la ciencia y de la técnica. El desafío en su conjunto consiste en reducir el rezago educativo en materia de primaria, constitucionalmente obligatoria. Lo anterior sólo podría lograrse si se realiza un cambio estructural del sistema educativo, cuya base sea una política de descentralización que permita distribuir en forma efectiva la función educativa, con objeto de que cada nivel de gobierno y todos los sectores de la sociedad contribuyan en esta tarea¹⁸.

La labor de evaluar la política pedagógica a través del consumo y el resultado en la educación es complicado porque no existen datos suficientes que nos permitan medir cambios en ni tampoco hay un plan educativo de diez años que nos dé la oportunidad de evaluar conforme a lo que el mismo plan hubiese establecido en 1990. Lo más cercano en este sentido es el Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), en el que se establecen tres líneas fundamentales de estrategia para impartir una educación con cobertura suficiente y con calidad adecuada (Andere, 2003): reorganización del sistema educativo, reformulación de contenidos y materiales didácticos y revaloración social de la función magisterial.

La idea de gastar más en educación en principio no es una mala idea, suena bien. Sin embargo, cuando la concreción de la idea implica determinar la cantidad óptima a gastar, la idea se convierte en un formidable problema. Para los políticos es muy fácil presionar y exigir, más gasto para la educación, es

¹⁸ Álvarez Mendiola, OEI, 1994 www.angelfire.com/ms/camm/sem.html. Fecha de consulta: 8 de febrero de 2008.

una idea que se vende bien. Sin embargo puede ser usada con irresponsabilidad y demagógicamente. Con base en esa idea, el Congreso de la Unión aprobó, y el presidente promulgó en diciembre de 2002, reformas a la Ley general de educación que exigen al Estado –federación, entidades federativas y municipios– destine el gasto en educación pública y en los servicios educativos un monto no inferior al 8% del PIB (Andere, 2003: 25).

El mismo Andere nos comenta que presupuesto o gasto no lo es todo. Digamos que es condición necesaria, pero no suficiente. Se necesita comprobar que el presupuesto ejercido tiene efectos positivos sobre un área de acción de políticas públicas como es la educación. Sin embargo, a diez años del inicio de este amplio y complejo proceso de reforma de la educación y del SEM se puede afirmar que sus efectos han sido positivos. Esto se observa principalmente en el incremento de la matrícula, en el mejoramiento de los indicadores de eficiencia terminal y en los índices de absorción de un nivel educativo a otro. No obstante, desde una perspectiva estructural, los cambios más profundos que necesita el SEM y la transformación de los modos de actuación de distintos actores requieren de más tiempo y de estrategias claramente orientadas a conseguirlos.

En palabras de Ornelas, “la educación mexicana tiene que ser más abierta, igualitaria y de mayor calidad” (Ornelas, 1995: 126). El anhelo de asegurar equidad de oportunidades educativas para el total de la población ha sido una meta de los gobiernos posrevolucionarios, y lo es aún para el actual gobierno federal. Tal aspiración se tradujo en la expansión cuantitativa del SEM en todos sus tipos, niveles y modalidades, lográndose la universalización de la educación primaria, único nivel obligatorio hasta 1993. Si bien esta expansión es un reflejo del crecimiento demográfico, todavía no existe una relación directamente proporcional entre ambos, es decir, el aumento de la población ha sido mayor que la respuesta en materia educativa.

Para lograr la calidad y equidad en la educación, el SEM debe solucionar otro tipo de desafíos en relación con sus modos de organización y de funcionamiento: asuntos referidos a la descentralización (o federalización descentralizada);

necesidad de sistemas de información y evaluación eficaces y oportunos que fundamenten la toma de decisiones; formación de cuadros para la gestión del sistema, tanto a nivel federal como estatal; consecución de fondos financieros diversificados, y, por supuesto, calidad de la formación inicial y en servicio de docentes y directivos escolares. Sin los medios adecuados, los planteamientos expuestos quedarán en el ámbito de las aspiraciones¹⁹. Entendemos que la equidad “mide la diferencia en las oportunidades de acceso, permanencia y egreso del sistema educativo en todos sus niveles y modalidades, así como en la calidad del servicio educativo que se ofrece a diferentes grupos poblacionales” (Prawda y Flores, 2001: 139). El mismo Ornelas señala que la equidad rara vez significa tratar a cada uno de la misma manera. El supuesto básico implica igualdad de consideración (normativa) para todos los miembros de una sociedad y diferenciación en el trato a quienes padecen desventajas sociales.

Por ejemplo, durante décadas, políticos y académicos postularon que el principio de justicia social en la educación era proveer igualdad de oportunidades en el acceso a la escolaridad. Sin embargo, detrás del concepto de igualdad de oportunidades (educación para todos, ampliación de la oferta, etcétera) se oculta el principio de inequidad ya que, en el mejor de los casos, se ofrecen las mismas oportunidades a los ricos y a los pobres, a los habitantes de las ciudades y a los de las zonas rurales, sin tomar en cuenta que por el origen social tienen necesidades diferentes y demandan un trato diferenciado (Ornelas, 1995: 45).

Sin embargo, la equidad también requiere de efectividad, entendida como la forma de medición que nos indica el grado de adquisición, en el educando, de las competencias señaladas en los planes y programas de estudio: “puede haber sistemas educativos efectivos (cumplen con su objetivos) pero no pertinentes (están desconectados de su contexto) y al revés: los hay también inefectivos y no pertinentes, y efectivos pertinentes” (Prawda y Flores, 2001: 139).

¹⁹ Zorrilla Fierro, 2002. <http://unesdoc.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?database=ged&lin=1&gp=-0&look=new&sc2=1&nl=1&req=4&au=%20Zorrilla%20Fierro,%20Margarita%20Mar%EDa>. Fecha de consulta: 17 de abril de 2008.

I.1.5. Educación básica y media superior

Al comienzo del ciclo escolar 2006/2007, el SEM incluyó cerca de 37 millones 300 mil alumnos en el conjunto de los servicios que ofrece. De ellos, prácticamente 33 millones (88%) acudieron a los servicios escolarizados y el resto, más de cuatro millones (12%), a los alternos. La educación básica concentró a la mayoría de la población escolarizada, 25 de los 33 millones de alumnos del (77%). La educación media superior atendió a 11.4% y la educación superior apenas a 7.7%. Dentro del conjunto de la educación básica, el nivel primaria fue el de mayor tamaño, con 14.5 millones de alumnos (57.5% de la educación básica). Le siguen preescolar y secundaria, respectivamente, con 18.7% y 23.9% de la matrícula en este nivel.

En preescolar el porcentaje de estudiantes atendidos por el sector público resultó menor (85%), tanto en relación con el sistema escolarizado total como con la educación básica. Esto ocurrió igualmente con las proporciones de maestros y escuelas: 80 y 84%, respectivamente. La población escolar, las escuelas y la planta docente de preescolar en el Distrito Federal fueron las que menor participación del sector público presentaron: 70% de los alumnos, 53% de los maestros y 44% de los planteles de este nivel educativo.

En México más de 90% de las escuelas, maestros y alumnos en el nivel de primaria es parte de la educación pública. Resulta más importante aún la participación porcentual del sector público en la secundaria: aproximadamente sólo 7% de su matrícula es atendida en escuelas privadas.

La asistencia a la escuela, por parte de la población que se encuentra en edad de cursar la educación básica obligatoria, es una condición necesaria para que se pueda cumplir el propósito normativo que marca la ley, es decir, que toda la población logre al menos la educación básica obligatoria. En ese sentido, es importante señalar que el patrón de asistencia según el tamaño de la población indica que los mayores retos de cobertura se encuentran en las localidades pequeñas, con mayor proporción en secundaria que en primaria. Así, alcanzar el

objetivo que todos los niños en edad de cursar la primaria puedan asistir a la escuela en las localidades pequeñas, como son las de menos de cien habitantes, es uno de los principales desafíos del SEM (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2007).

Los alumnos en la escuela primaria generalmente tienen un maestro a lo largo del año escolar, a veces por menos tiempo debido a la elevada rotación del personal en algunas áreas; en raras ocasiones el mismo maestro comparte a un grupo en dos años diferentes. Las características principales de los niños, más allá de sus disparidades en cuanto a su capacidad intelectual, dedicación y motivación personal para el estudio, son más o menos homogéneas. Hay muchas variaciones entre una escuela y otra, pero en un salón de clases dado la uniformidad es la regla: casi todos los niños viven en el mismo vecindario, que tiene también peculiaridades del segmento social al que pertenecen; no hay muchas variaciones en sus edades y, se puede pensar, tienen gustos similares, ven los mismos programas en televisión y comparten aficiones semejantes por algún deporte. En las aulas de la escuela primaria sólo hay un maestro o maestra, quienes son el centro del proceso escolar.

En la enseñanza media y superior la situación cambia. Los jóvenes ya no tienen un solo maestro para todas las materias, sino diez o 12 distintos. Los jóvenes de una secundaria o preparatoria no necesariamente pertenecen al mismo segmento social y hay un mayor grado de diferenciación de intereses y vocaciones (Ornelas, 1995). Aquí existe un mayor reto a enfrentar: de jóvenes que al egresar del bachillerato no encuentran un espacio en el sector productivo nacional, es decir, aquello que estudiaron no les permite acceder a una mejor calidad de vida y generar un ingreso. Por eso comenzó la reforma del nivel medio superior: el compromiso por parte de la Secretaría de Educación Pública, y todo el sector productivo, de establecer estrategias y llevar a cabo acciones para lograr que el sistema educativo ofrezca a sus egresados mayores niveles de competitividad.

Es preciso que el SEM garantice a los alumnos que cursan el bachillerato, en la actualidad más de tres millones, que podrán transitar por un “muy buen puente” al mundo productivo. De igual forma, las empresas se deberán vincular con las escuelas en programas encaminados a conseguir ese objetivo. Se tiene que lograr que estos jóvenes sean capaces de generar un ingreso que les permita vivir con menos miedos, que les permita ser mucho más libres de lo que son, tengan oportunidad de iniciar un ciclo de ahorro; en suma, que contribuyan a crear las bases de la prosperidad del país²⁰.

I.1.6. Educación pública-educación privada

La educación pública actualmente es laica, gratuita y obligatoria; la educación privada se caracteriza por sostenerse con fondos no gubernamentales y por añadir materias, contenidos o, lo que hoy llamamos, un valor agregado a la enseñanza.

La escuela debe ser entendida como una institución especializada, paulatinamente normalizada y que cumpla con la función de instruir, formar e introyectar conocimientos y normas comunes, además de valores y tradiciones propias de un grupo social. Esta doble función de la educación –la de ser una y múltiple, en palabras de Durkheim– constituye la dimensión en la que se insertan las tensiones entre el poder público y el poder privado, y entre lo que se considera el bien común y los intereses particulares desde la perspectiva del Estado.

El sector de escuelas particulares²¹ que se estructuró a lo largo del siglo XX²² es diverso y complejo. Una parte sustancial aún son las instituciones de orientación

²⁰ Consultar: http://www.sep.gob.mx/wb2/sep1/sep1_BOL2971107 en su sección de noticias que se actualiza periódicamente. Fecha de Consulta: 13 de noviembre de 2007.

²¹ En México el concepto de escuela privada es equiparable al de escuela particular y lo usaremos de manera indistinta.

²² Palabras de Edgar Morin: “[...] el siglo XX fue el de la alianza de dos barbaries: la primera viene desde el fondo de la noche de los tiempos [...]. La segunda, helada, anónima, viene del interior de una racionalización que no conoce más que el cálculo e ignora a los individuos, sus cuerpos, sus sentimientos, sus almas y multiplica las potencias de muerte y de esclavización técnico-industriales” (Morin, 1999: 66). Esta reflexión ayuda a entender el contexto de la escolarización del siglo XX, pues si no se conoce la herencia, es difícil entenderla y proyectarla hacia el siglo XXI.

católica, bien sean atendidas por profesores laicos o por congregaciones religiosas; pero junto con ellas están, por ejemplo, los colegios extranjeros y las escuelas que ostentan un modelo pedagógico innovador. Una característica de las escuelas particulares en este siglo es que se han expandido también a partir de atender los niveles educativos que el gobierno ha sido incapaz de cubrir cabalmente: educación inicial (sobre todo guarderías infantiles), preescolar, primaria, secundaria y, actualmente, educación media superior y superior.

Para nosotros es inevitable decir que las escuelas privadas orientan su oferta educativa a sectores sociales con los cuales se identifican cultural y socialmente. Los padres de familia que acuden a estas instituciones pagan por un servicio que esperan supere las expectativas puestas en las escuelas públicas y que le otorgue el valor agregado, antedicho, a la formación de sus hijos²³.

En este mercado educativo de ofertas y demandas diversas, el libre juego de fuerzas, aunado al relajamiento sobre la vigilancia de las escuelas particulares, procura las condiciones necesarias para el fraude; cuando éste se da es doblemente reprobable, pues además de no cumplir con el servicio por el que los padres de familia pagan, se trafica de manera mercantil con la formación de seres humanos²⁴. Uno de los aspectos menos conocido sobre la educación privada en México es su heterogeneidad. De hecho, en la mayoría de las discusiones políticas o académicas sobre ese sector se hace *tabula rasa*, se supone que es uniforme y que responde a los mismos intereses. Por ejemplo, muchas escuelas brindan educación bilingüe, pero en cada una se entiende de distinta manera: algunas ofrecen tan sólo una clase de inglés a la semana y otras sí imparten asignaturas del currículo en inglés. Otro ejemplo puede ser el de desarrollo psicomotor, que en algunas instituciones lo confunden con la mera educación física y no cuentan con programas e instituciones especializados.

²³ Calderón, 2008. <http://impreso.elfinanciero.com.mx/pages/ejemplar.aspx>. Fecha de consulta: 6 de febrero de 2008.

²⁴ Confrontar con <http://www.latarea.com.mx/articu/articu16/garcia16.htm>. Fecha de consulta: 8 de febrero de 2008.

La evidencia disponible muestra que no toda la educación privada es necesariamente buena o de mejor calidad que la enseñanza pública, ni que persiga fines antinacionales y conservadores, como acusan algunos de sus adversarios. Su crecimiento se debe, tal vez, a ciertas percepciones en cuanto a que la educación pública no satisface las aspiraciones de las clases sociales que prefieren y pueden pagar los servicios de escuelas particulares. Cuando hablamos del sector privado en la educación hacemos referencia al conjunto total de actividades escolares que, con o sin licencia gubernamental, son controladas por particulares y cuyos derechos de propiedad no están en disputa.

El sector privado se puede dividir en tres grupos, de acuerdo con los estratos sociales a los que presta el servicio: de élite, de sectores medios y de prestación de un servicio público. Asimismo, en su seno pueden distinguirse dos segmentos de acuerdo con su orientación: el laico y el religioso o confesional. Estos dos segmentos atraviesan a todos los tipos, niveles y modalidades de educación (Ornelas, 1995).

Más allá de los mitos sobre la educación privada, sin desconocer que persigue sus propios intereses (inserta en una economía de mercado), es innegable que presta un servicio público a más de 25 millones de mexicanos, que descarga al Estado de 8% del gasto en educación y que contribuye a la reproducción de habilidades, destrezas y conocimientos a los segmentos a los que sirve. La participación del sector privado encierra cierta dosis de equidad, ya que quienes desean y pueden pagar por el servicio educativo lo hacen sin depender de los recursos públicos. Por otra parte, la reproducción de cierta ideología y valores culturales tiende a perpetuar las diferencias de clase (Ornelas, 1995).

La mayoría de estas escuelas se declaran instituciones no lucrativas, laicas y mixtas. En general, su metodología de enseñanza-aprendizaje tiene fundamentos similares. Siguen los dos programas de estudio, el de español y el de inglés, utilizan libros de texto en español complementarios de los libros de texto gratuitos, y para el inglés emplean textos importados de Estados Unidos de

América que son renovados periódicamente, entre tres y cinco años, de acuerdo con la evolución de los programas de ese país.

La educación privada es un conjunto heterogéneo de escuelas que, comparadas con el total nacional, nunca más de 10% del total, ha ejercido una influencia considerable en la formación de ciertos sectores sociales. Esto se hizo patente en la labor desempeñada por la escuela católica que sin duda logró, cuando menos hasta la década de 1970, mantener a través de sus colegios la cultura, la tradición y los valores de la Iglesia católica. Arraigada a un sistema impuesto por el Estado, su gran diferencia es la posibilidad de desempeñarse con bastante autonomía en sus principios, valores, métodos y funcionamiento, sobre todo en cuanto a la enseñanza de la religión, a pesar de la legislación adversa y las constantes restricciones impuestas.

Encontramos en la educación privada características particulares motivadas por diversos factores, sobre todo de índole económica e ideológica, que les adjudicaron ciertas ventajas si las comparamos con los planteles pertenecientes al sistema oficial. Las escuelas particulares se distinguen, sobre todo las dirigidas a los sectores económicos privilegiados, por desarrollar métodos educativos autónomos, en ocasiones comunes a un grupo de ellas, en otras, enteramente propios. Al revisar comentarios que el presidente Felipe Calderón Hinojosa ha hecho, en el 2008, en torno a la escuela particular, encontramos los siguientes²⁵.

- a) La escuela particular cristaliza dos derechos ya plasmados en papel y un tercero apenas en proceso de clarificación. El primer derecho –reconocido en la Declaración Universal de 1948, firmada también por México– es el de los padres a elegir la educación que les parece más adecuada para sus hijos. El segundo es el que brinda el arreglo institucional: el derecho a la libre iniciativa económica, de manera que la escuela pueda ser sostenida

²⁵ TORRES V. http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/htm-/articulos/sec_20.htm. Fecha de consulta: 5 de febrero de 2008.

por un grupo que cobra cuotas, paga salarios, realiza compras y expide facturas. El tercero, que apenas está discutiéndose en los circuitos intelectuales del mundo, es el derecho a la libre iniciativa educativa: todos los seres humanos tienen derecho a proponer a otros, o a buscar de otros, los elementos que complementen su expresión, autoconcepto y conocimiento del mundo.

- b) Necesitamos también una revolución educativa en las escuelas particulares. Los regímenes posrevolucionarios pensaron en la educación básica como un proyecto de pacificación y el mecanismo central para tener una identidad compartida, la idea fue extender la cobertura, no garantizar la calidad; homogeneizar la mentalidad, no propiciar la diferencia y el sentido crítico. El orgullo de la escuela particular era su promesa de alta calidad y de involucramiento intenso de los padres; la escuela particular se vio a sí misma como comunidad educativa, y no, como en la escuela oficial, un centro de trabajo.
- c) Hoy que ya ha cedido la compulsión estatista (cedido, no desaparecido), la escuela particular tiene enormes déficit: hostigan para las inscripciones, pero brillan por su ausencia en las aclaraciones; aumentan sus cuotas, pero no la calidad del servicio; llenan sus folletos y juntas informativas con rimbombantes declaraciones sobre "el Proyecto Educativo", pero la práctica cotidiana es rutinaria, repetitiva, con una buena parte de los maestros malpagados, improvisados y/o resentidos; finalmente, y tal vez lo más grave, los alumnos se alejan artificialmente de la realidad social de México sin tener a cambio una educación mejor.
- d) Lo que tiene de ventaja la escuela particular es una gestión más fluida (se contrata y despide directamente, el gasto se aplica de inmediato) y los padres son exigentes. La escuela particular tiene que demostrar los frutos de esas ventajas; la escuela pública tiene que adquirir esas ventajas, que

no son propiedad exclusiva del mercado. Mejor gestión y participación no deben ser privilegio que sólo una minoría puede pagar.

La escuela pública es resultado de un conjunto de impulsos y demandas sociales que se ha originado tanto en las élites políticas e intelectuales como en los movimientos sociales. Su carácter público, laico y gratuito es lo que ha permitido un consenso básico, en cuanto a un basamento cultural común, que permite mantener ciertos niveles de cohesión social; pero también la salvaguarda de estos principios es la defensa de valores tan importantes como la tolerancia y el respeto a la diversidad, e implica la conservación de un lugar de acceso a la educación para amplios sectores de la población.

La tensión actual sobre la escuela pública radica en que, con el adelgazamiento de las funciones del Estado sustentado en lógicas de racionalidad técnica e instrumental, el financiamiento se ha disminuido; cada vez más se responsabiliza a los padres de familia y a los maestros del sostenimiento escolar y de la eficacia y eficiencia de los resultados educativos.

La solución a largo plazo –y ése es el gran desafío de la transición del SEM– es hacer mejor, mucho mejor, a la escuela pública y elevar su potencial de ofrecer mejores oportunidades a cada vez mayor número de mexicanos. Sin embargo, ése es un reto de gran envergadura, ya que la expansión escolar, con todo y que brindó oportunidades reales de movilidad social a vastos sectores, no tuvo la fuerza e intensidad suficientes como para influir en una mayor igualdad social (Ornelas, 1995: 228).

De esta manera el atraso escolar afecta a los fragmentos sociales tradicionalmente desprotegidos.

I.1.7. Docentes del SEM

Los maestros de educación preescolar, primaria y secundaria, de educación física y educación especial, realizan sus estudios en escuelas normales, públicas o privadas. Esta preparación es considerada de nivel superior razón y los egresados reciben el título de licenciado. En México existen 473 escuelas normales, de las cuales 69% son públicas. Por su parte, la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), organismo desconcentrado de la SEP, forma maestros de educación básica en diversas especialidades de nivel licenciatura y equipara a maestros que no tienen licenciatura; tiene una sede y seis unidades en la ciudad de México. En los estados de la República existen en 68 sedes que antes de la federalización educativa, en marzo de 1992, formaban parte de esta Universidad y ahora son controladas por los gobiernos estatales. Los 47 Centros de Actualización del Magisterio (CAM) también forman parte del subsistema de formación y actualización.

El acceso a la profesión docente está regulado por instrumentos de naturaleza administrativa y laboral que acatan las disposiciones de la Ley Federal de los Trabajadores al Servicio del Estado. Los profesores de educación básica son empleados del Estado y, por lo tanto, están bajo normas semejantes para todos los empleados del servicio público.

El acceso al servicio educativo depende de las necesidades de la SEP y la contratación es facultad exclusiva de dicha dependencia. El Reglamento de las Condiciones Generales de Trabajo del Personal de la Secretaría de Educación Pública señala que existen dos tipos de trabajadores: de base y de confianza. Se considera personal de base a quienes tienen nombramiento definitivo y más de seis meses a partir de la fecha de su ingreso en una plaza que no sea de confianza. Los nombramientos que expide la SEP son definitivos, interinos, por tiempo fijo o por obra determinada. Los nombramientos para cubrir vacantes temporales que no excedan de los seis meses los hace libremente la Secretaría.

Las plazas de la SEP pueden ser de reciente creación o por vacantes definitivas. De acuerdo con las necesidades, se pueden crear plazas iniciales o suplir vacantes con carácter temporal y proceder a la contratación de personal. Los egresados de las normales tienen asegurado un puesto de trabajo, razón por la cual muchos estudiantes optan por seguir esta carrera. En el Distrito Federal, la SEP tiene un convenio con la Escuela Nacional de Maestros para asignar a los egresados una plaza en forma automática. En algunos estados existen convenios semejantes y en los que no los hay esa relación opera en forma práctica. Los requisitos para ingresar al cuerpo docente dependen de la plaza y de la categoría.

En general, uno de los requisitos es haber obtenido el título de maestro normalista o de conocimientos equivalentes comprobados. En ciertos casos, como en algunos servicios que se proporcionan a través del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) y del Instituto Nacional de Educación para Adultos (INEA), el personal docente tiene nivel de secundaria o de bachillerato acreditado. En el sector privado los requisitos académicos para la contratación son semejantes a los establecidos por la SEP: tener estudios de normal nivel a licenciatura o equivalentes (Álvarez Mendiola, OEI, 1994).

La actual secretaria de Educación Pública, Josefina Vázquez Mota, dio a conocer en 2007 que el Sistema Nacional de Evaluación abarcará a todos los actores y procesos educativos. Esta reforma comenzará por el nivel medio superior, donde los directores de los planteles serán elegidos por los exámenes de oposición, en los que se certificarán los conocimientos, aptitudes y habilidades de los diversos postulantes. Serán directores sólo los que estén mejor preparados, sean líderes de su comunidad y obtengan las más altas calificaciones; trata de un proceso abierto y transparente que amerita compartirlo con otros países. También se dio a conocer que comenzarán a impartirse diplomados para que los directores actualicen sus conocimientos y tengan mejores elementos para su desempeño. (SEP, 2007).

Además, se espera que para 2010 se concluyan las bases para la reforma en la educación básica, que antes de que termine el sexenio deberá operar en el país. Se indicó que como parte de estas modificaciones, los profesores de educación básica serán seleccionados mediante concursos de oposición, al igual que los directores de bachillerato. Dentro de la reforma al sistema de la educación media superior, se iniciará, en una primera etapa, la especialización y capacitación de 2500 profesores, hasta alcanzar 60 mil en agosto de 2009 (León, 2008). Esto es importante ya que el maestro es el agente principal de la educación, el eje en que descansa la actividad práctica de todo el aparato escolar: "él es el mediador de todo el proceso y, como señaló Vasconcelos, desempeña una función de dirigente" (Ornelas, 1995: 130-131).

Es un hecho que en México no existe una selección y formación directiva formal dentro de Sistema Educativo, por ello podemos plantear grandes oportunidades para impulsar esta figura, que tiene una importancia estratégica: "[...] las maneras de escoger a ese profesional deben ser pensadas con sumo cuidado. Éste es un campo abierto para experiencias innovadoras, combinando los criterios de competencia profesional con legitimidad de liderazgo y aceptación de autoridad" (Namo de Mello, 2003: 66).

Una vez revisado en contexto al SEM, a continuación explicaremos de manera concreta, en qué consiste la Federación de colegios, a la cual pertenecen las escuelas que conforman la muestra de la presente investigación.

I.2. Federación de colegios

En este apartado explicaremos qué es la Federación, que es el contexto dentro del cual estudiaremos y formularemos un programa de formación para sus directivos.

La Federación es un organismo promotor y consultivo de un grupo de diez colegios, que se centra en tareas específicas enfocadas a profesionalizar estas instituciones, lograr sinergias entre ellas, compartir mejores prácticas y apoyar a los consejos superiores²⁶ para mejorar el gobierno de las mismas, así como obtener resultados académicos, formativos y económicos óptimos, para lograr que los colegios sean competitivos dentro del sector.

La Federación tiene la finalidad de aprovechar las experiencias de todos los colegios que la integran para mejorar la excelencia académica, formativa, cultural y administrativa de cada uno de ellos con el objeto de ser las mejores y más profesionales instituciones educativas, de manera eficiente y eficaz.

Así, el ámbito de la Federación es orientativo, no de gobierno. Cada colegio que conforma esta agrupación ha nacido por iniciativas de distinta índole, por lo que se respeta su autonomía y se procura la mayor cooperación y coordinación posible entre ellos. La Federación está conformada por los presidentes del consejo superior de cada uno de los colegios, así como por un grupo de asesores que apoyan el fortalecimiento de identidad y el desarrollo académico de las instituciones. Cada presidente es el encargado de la comunicación con los otros consejos superiores, con los miembros de su propio consejo superior y con el director del colegio y su consejo de dirección. El presidente es quien aporta la experiencia de la institución educativa que dirige y adecua lo que se defina en la Federación a las circunstancias concretas de la misma.

El objetivo fundamental y prioritario de la Federación es el fortalecimiento de la identidad cristiana en los colegios que la conforman, con la naturalidad del cristianismo hecho vida en la comunidad de padres, profesores, directivos, personal administrativo y alumnos, para, a partir de ahí, impulsar la recristianización de nuestra sociedad.

²⁶ Consejo superior hace referencia al órgano de gobierno al que reporta el director y su consejo directivo. Está conformado por un presidente, un secretario y un número impar –indefinido– de miembros consejeros.

Dentro del terreno académico, podemos decir que más que definir estándares y pautas académicas a los colegios, aunque puede haber sugerencias en este sentido, la Federación procura incentivar a cada presidente de consejo superior para hacer mejor su trabajo y lograr que los colegios impartan una verdadera formación integral, lo cual implica que tengan no sólo un gran prestigio académico, sino también formativo, deportivo y cultural, además de unas finanzas sanas que sean sustento del buen desarrollo de la institución.

La Federación funciona con base en un gobierno colegiado²⁷, y de tal modo se lleva a cabo la toma de decisiones. De cualquier manera, los presidentes del consejo superior –con su propio consejo– son los responsables de la buena marcha del colegio. En la Federación se estudian a fondo las propuestas que surjan, pero es decisión final de cada presidente, junto con su consejo, juzgar sobre la oportunidad de la aplicación de decisiones presentadas como recomendaciones o sugerencias. El trabajo conjunto de los miembros de la Federación permite definir estrategias para lograr sinergias y adoptar las mejores prácticas.

- a) El desarrollo de este grupo promotor-consultivo contribuye a lograr una mayor formalidad en los trabajos de cada uno de los colegios, con un fuerte compromiso de colaboración, previo establecimiento de una agenda de trabajo. Además, su labor está enfocada a diseñar mecanismos que ayuden a dar continuidad en el relevo generacional del personal que labora en estas instituciones, con distintas soluciones según los casos; de manera que se dé garantía a los padres de familia en cuanto al patrimonio educativo, económico y formativo que los colegios han acumulado a lo largo del tiempo.

²⁷ Más adelante explicaremos en qué consiste esta forma de gobierno.

- b) La misión de dichos colegios varía, sin embargo, en todos se hace mención que en su base está la identidad cristiana y que promueven la formación por medio de la educación personalizada.

Cada uno de los colegios que participan en la Federación tiene ciertas responsabilidades, como son:

- a) Colaborar activamente en el mejoramiento de la propia institución educativa que se representa, al adoptar los mecanismos de medición que se implementen en la Federación y cumplir con la entrega de reportes que se soliciten, previo acuerdo de la mayoría.
- b) Cooperar en las tareas que asigne la Federación; para esto se tendrán en cuenta las fortalezas y debilidades de cada uno de los colegios. La intención es evitar superestructuras (como sería conformar un equipo de expertos a sueldo al servicio exclusivo de la Federación) y aprovechar, en cambio, el talento que existe para ponerlo al servicio de los demás.
- c) Cuidar que se respete y viva el espíritu e identidad cristianos, que inspira a estos colegios. Asumir el compromiso de poner en práctica (en los asuntos y actividades que sea conducente) las normas que han surgido de la experiencia y que están recogidas en los diversos reglamentos de las instituciones participantes.
- d) Participar activamente con la Federación en la mejora propia y de los otros, de tal manera que se generen sinergias que coadyuven al beneficio de los colegios integrantes en su conjunto.
- e) Para lograr estas sinergias, se requiere conseguir que los consejos superiores de aquellos colegios que están dirigidos a las mismas familias tengan la mayoría de consejeros comunes y, de preferencia, el mismo

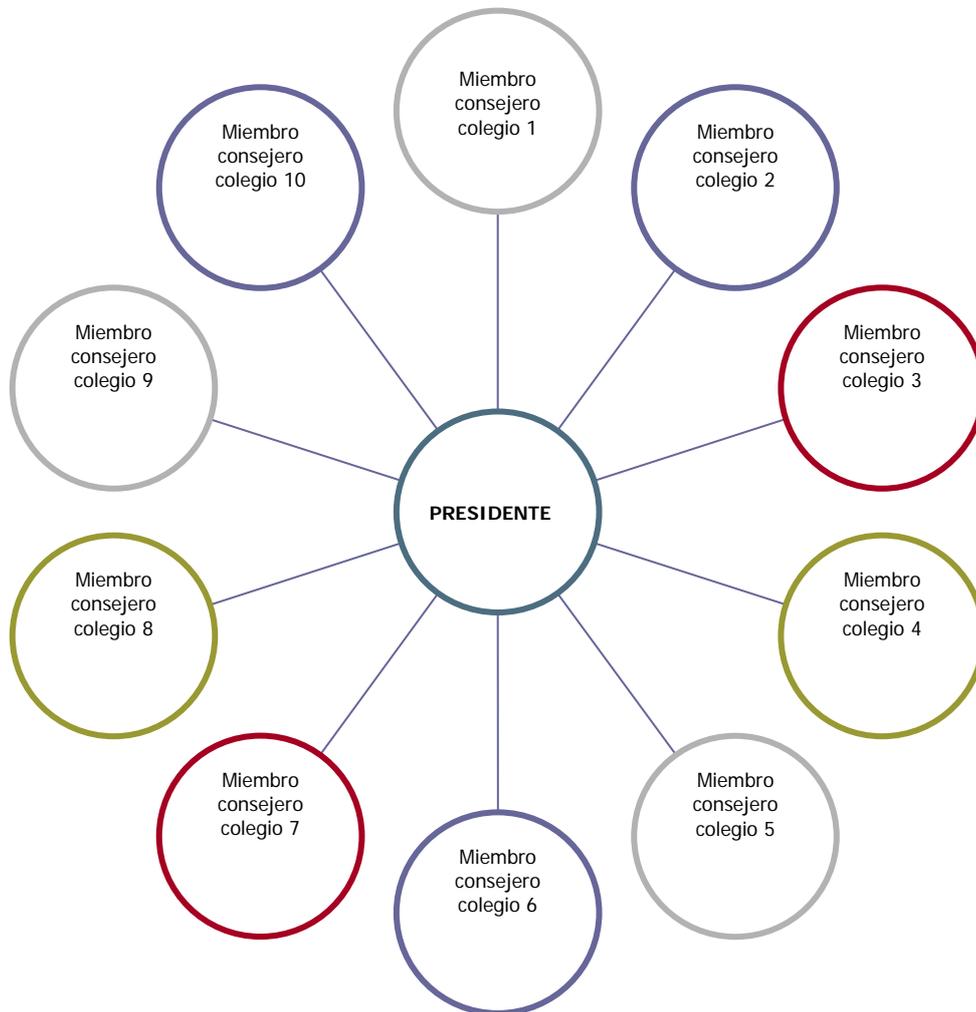
presidente; esto implica fomentar la unidad entre ellos. Esto hace referencia al colegio de hombres y al colegio de mujeres que están dirigidos al mismo segmento de familias. A éstos se les llama colegios mancuerna, por estar dirigidos al mismo sector de la población, aunque de manera diferenciada: hombres y mujeres.

- f) Esta forma de trabajo conjunto trae consigo varios beneficios, entre los que encontramos: detectar áreas en las que puedan darse acuerdos entre los colegios para lograr ahorros (economía de escala); evitar que se dupliquen esfuerzos en trabajos de investigación, prácticas administrativas y actividades académicas; además de favorecer programas comunes de capacitación de personal femenino o masculino y/o de formación de padres de familia.

- g) Mediante la conformación de la Federación se ha visto un beneficio en la elaboración de sugerencias y recomendaciones que este organismo da a los colegios, sobre el funcionamiento y conformación de los consejos superiores, para lograr un grupo importante de personas especializadas en el gobierno de instituciones educativas, tema de especial interés debido a que no hay expertos hoy día que puedan llevar a cabo esta labor.

- h) A continuación, presentamos un esquema que nos permite visualizar la conformación de la estructura de la Federación:

Esquema 1
Conformación de la Federación



Como mencionamos, los miembros integrantes de la Federación son los presidentes de los consejos superiores de los colegios y un grupo de asesores. De tal modo, la estructura que llamamos consejo superior resulta clave para la constitución y buen funcionamiento de la misma. Cada consejo superior está conformado por el número de miembros con voz y voto, el número de consejeros deberá ser impar, cinco como mínimo y nueve como máximo. Los nombramientos de dichos consejeros se hacen en de septiembre de cada año, y por un periodo de tres años en cada caso. Es conveniente que haya un escalonamiento en las altas y

bajas de los miembros, para favorecer la continuidad de la estructura de gobierno. En el caso de que un miembro del consejo haya fungido durante dos períodos (seis años) es reelegido, podrá ser sustituido en cualquier momento. Un consejero puede colaborar en calidad de consejero invitado antes de ser nombrado formalmente y después de un lapso prudente de prueba. Los nombramientos de los nuevos consejeros se harán a propuesta del mismo consejo superior, por mayoría de votos.

Cuando un miembro esté por concluir su periodo, el presidente recabará la opinión de cada uno de los integrantes del consejo sobre la conveniencia de proponer que continúe por otro periodo. Por el contrario, en el caso de consejeros que lleven más de seis años, para darlos de baja en cualquier momento, el presidente obtendrá de manera privada la opinión del resto del consejo superior y, si la mayoría está de acuerdo, se llevará a cabo dicha acción.

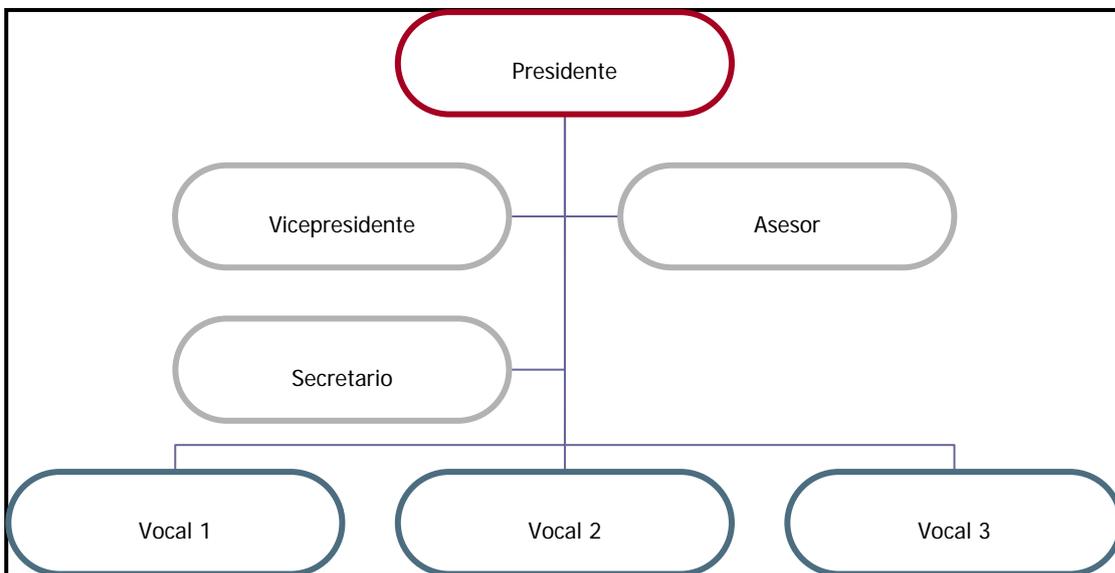
Cabe aclarar que ésta es una labor voluntaria, por lo que el cargo de consejero no implica pago de honorarios. Se espera de los consejeros la asistencia regular a las reuniones del consejo superior respectivo, así como su participación activa. Para asegurarla es necesario que los consejeros asistan a todas las asambleas, si alguno acumula más de cuatro ausencias en un año será causa suficiente de baja.

Para llevar a cabo la personalidad jurídica del consejo superior, se establece la asamblea de asociados con miembros del propio consejo y otras personas allegadas para garantizar la continuidad. La asamblea de asociados detenta jurídicamente la propiedad del colegio; se reúne una vez al año para aprobar y firmar el acta correspondiente y delega en el consejo superior las demás funciones.

I.2.1. Estructura de los consejos superiores

Cada consejo superior está constituido por un presidente, un vicepresidente, un secretario, un asesor y los vocales; el director del colegio puede o no formar parte del consejo superior.

Esquema 2
Estructura del consejo superior



Su principal responsabilidad es que la institución alcance sus fines. Los miembros del consejo superior actúan con mentalidad de propietarios de la institución educativa; por ello, es su responsabilidad llevar en orden y al día todo el aspecto legal de la institución que les corresponde.

Para entender mejor qué hace el consejo superior revisaremos algunas de sus principales funciones:

- a) Decidir sobre los actos de adquisición, arrendamiento, disposición, gravamen y enajenación de inmuebles, así como la suscripción de créditos hipotecarios o simples.
- b) Determinar etapas, construcciones, ampliaciones, entre otros, así como el modo de financiarlas.
- c) Nombrar al director general del colegio, a los demás miembros del consejo directivo y a los directores de sección.
- d) Aprobar el presupuesto anual de operación, a propuesta del consejo directivo, y velar por su cumplimiento.
- e) Aprobar las metas de población escolar propuestas por el consejo directivo, así como el aumento o disminución de líneas, es decir, número de grupos por cada grado escolar, y la definición de apertura de nuevas secciones dentro del colegio.
- f) Constituir un patronato y nombrar a sus miembros, cuya finalidad será la obtención de recursos para el buen funcionamiento financiero del colegio, así como para impulsar proyectos de innovación educativa.
- g) Ratificar aspectos varios como la normativa de la convivencia y/o el reglamento del colegio; los planes académicos estratégicos (nivel de inglés, computación, programas especiales); los planes generales de formación para padres de familia, directivos, profesores, empleados y alumnos. Todos ellos deberán ser propuestos por el consejo directivo.

I.2.2. Estructura de los consejos directivos

Dentro de la estructura del colegio, ya hemos revisado que a la cabeza está en el consejo superior, a quien le reporta un consejo directivo, mismo que está constituido por el director general, el subdirector, el director de cada una de las secciones del colegio (preescolar, primaria, secundaria y preparatoria), el director académico y el director administrativo.

La principal responsabilidad del consejo directivo consiste en dirigir la operación del colegio, bajo los lineamientos del consejo superior. Esto incluye afrontar los asuntos de carácter técnico, académico, disciplinario, formativo y administrativo, propios de la actividad ordinaria. También se encarga de la aprobación del proceso de contratación de profesores, preceptores y personal no docente. Una de sus funciones es llevar con esmero las relaciones con las autoridades educativas competentes y con las instituciones educativas que están dentro de su contexto local.

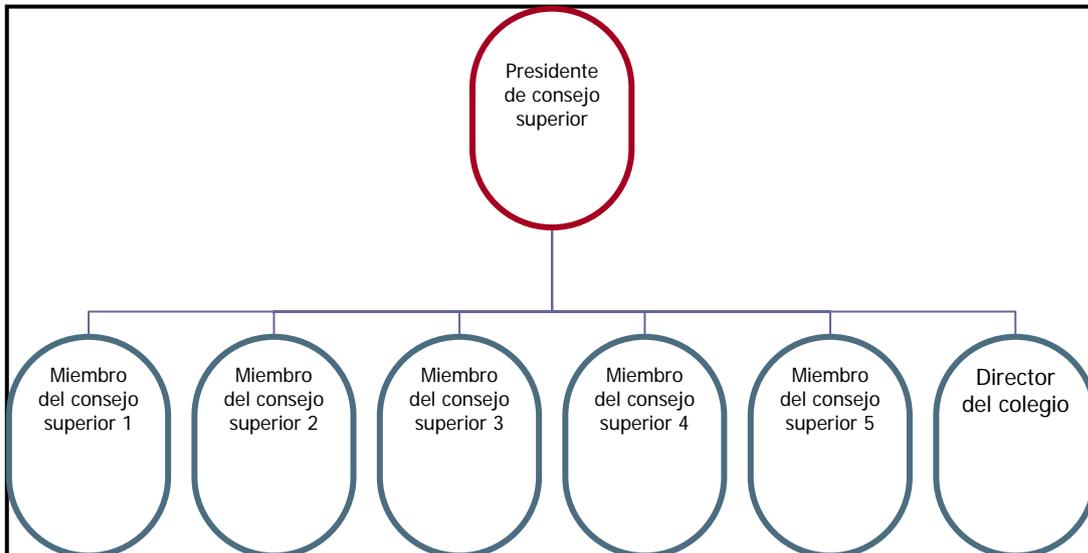
Como miembros esenciales de la comunidad educativa se encuentran los padres de familia, por ello el consejo directivo se encarga de la relación con cada uno de ellos, así como de constituir la sociedad de padres de familia, dándole seguimiento constante para velar por su buen funcionamiento.

Otra función importante es elaborar y llevar a cabo los planes de promoción y admisión de nuevos alumnos, e integrarlos al presupuesto de operación del colegio, al hacer una revisión periódica de los estados financieros. Sus miembros son quienes manejan los fondos de operación e inversión, por lo que se procede con firmas mancomunadas, previo visto bueno de quienes componen dicho consejo directivo y reportando al consejo superior.

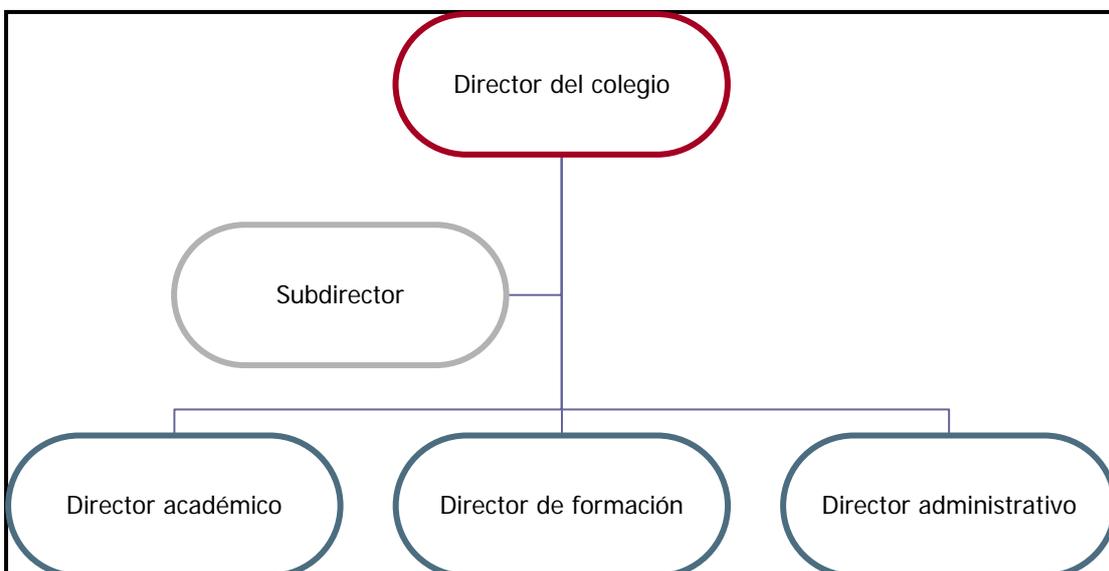
A continuación presentamos un esquema de la estructura de la Federación y su vinculación con las estructuras de gobierno de los colegios:

Esquema 3 Estructura de gobierno de los colegios

CONSEJO SUPERIOR

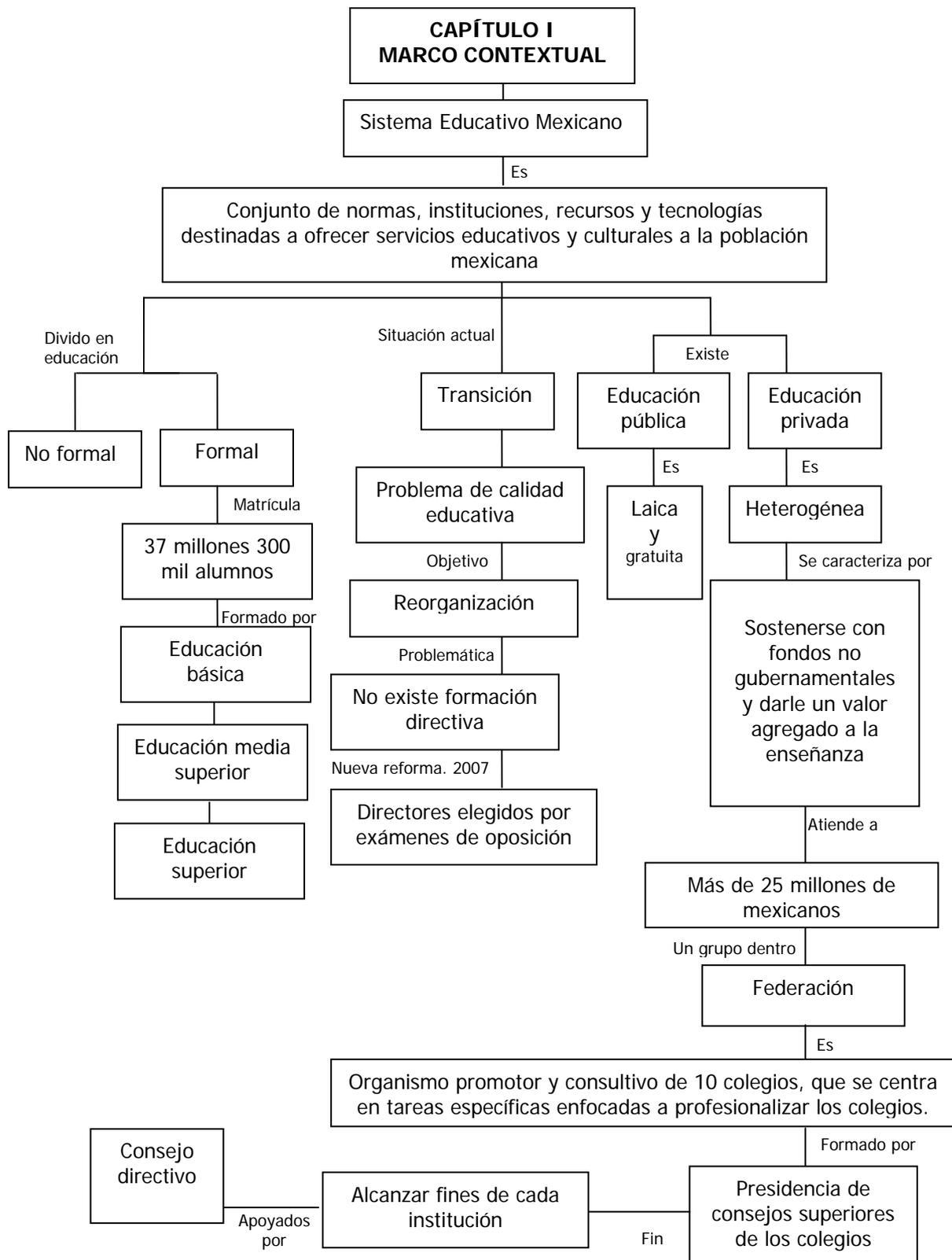


CONSEJO DIRECTIVO



Una vez explicadas y diagramadas las estructuras de gobierno que componen a los colegios miembros de la Federación, podemos concluir que ésta es una asociación de presidentes de consejos superiores de colegios que comparten una visión similar –basada en la identidad cristiana y la formación integral– que busca

establecer sinergias que les permitan operar eficientemente instituciones educativas reconocidas en el medio por sus niveles de excelencia; de tal manera que estas escuelas privadas, de educación básica y media superior, colaboren – con responsabilidad social– al fortalecimiento del Sistema Educativo Mexicano.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

El eje principal de esta investigación es el estudio de la formación del directivo para instituciones educativas con base en una dimensión humanista. Es decir, para tratar el nos basamos en una visión antropológica, en las características esenciales propias de la persona²⁸ —quien ejerce la dirección en un contexto determinado—, en su misma naturaleza humana, pues es ella la que “se realiza y perfecciona mediante decisiones libres, que nos hacen mejores porque desarrollan nuestras capacidades. El hombre es ético, o no es hombre” (Yepes y Aranguren, 1999: 81)²⁹.

II.1. Dirección con dimensión humanista

La dirección la llevan a cabo personas dentro de las organizaciones. Éstas son una forma de estructurar comportamientos humanos, tomar decisiones y resolver problemas; permiten alcanzar objetivos que de manera individual no se hubieran conseguido. Hay quienes explican a la organización como una manera de identificar las variables fundamentales del comportamiento organizado (Bastons, 2004).

El objetivo de una organización suele ser una determinada transformación del entorno en el que se encuentra inmersa, lo cual requiere unir dos aspectos fundamentales: la intervención de la persona y la misión de la organización. Se puede decir que “existen dos tipos de finalidades, el objetivo de la propia

²⁸ Las notas constitutivas de la persona son la inmanencia (lo que se guarda y queda en el interior), la intimidad (es una apertura hacia adentro, hacia lo que sólo se conoce uno mismo), la capacidad de manifestación (para mostrarse o expresarse a sí misma), la apertura al diálogo (es decir, la intersubjetividad), la capacidad de dar y la libertad humana (Yepes y Aranguren, 1999).

²⁹ Ética hace referencia al estudio de “cómo y de qué modo son obligatorias las normas morales, y cuáles son en concreto esas normas o leyes” (Yepes y Aranguren, 1999: 81).

organización (finalidad objetiva) y los motivos personales de sus miembros (finalidad subjetiva) es lo que hace necesaria la existencia de un mecanismo de enlace, que es el que denominamos sistemas de control" (Bastons, 2004: 64).

Dirigir es sinónimo de gobernar, y gobernar una organización "consiste en diseñar y aplicar criterios de colaboración profesional para todos los trabajos que es bueno que en ella se realicen" (Valero y Taracena, 2000: 52). Vista así, la acción directiva es una actividad humana específica y son tres los principios que la conforman: creatividad (principio lógico de la acción), comunidad (principio ético de la acción) y crecimiento (principio estético de la acción).

La acción humana es acción razonada, esto es, fundada en un proceso deliberado y controlado; esto supone un carácter intencional de la acción, que está gobernada por fines. Pero estos fines, a su vez, son también consecuencia de una elección deliberada y racional, lo cual requiere referencia a un último fin que tenga la consideración de admirable en sí, puesto que el fin último no puede ser elegido. En consecuencia, la lógica se ocupa de razonar correcto, es decir, del correcto uso de los medios; la ética analiza los fines hacia los que esos medios deben orientarse, de modo que su interés se orienta hacia las condiciones en las que la acción puede considerarse correcta; por último la estética, define lo que es el fin en sí mismo, aquello que merece ser considerado como admirable y deseable, cualesquiera que sean las circunstancias que se presenten u otras consideraciones que se pueden hacer (Fontrodona, 1999: 219-220).

Así, la acción directiva ha de cumplir con sus tres funciones sustantivas –lógica³⁰, ética³¹ y estética³²– para que podamos decir que un director actúe de manera

³⁰ El trabajo debe hacerse atendiendo a la lógica humana y no sólo a la técnica, es decir, la separación entre el trabajo directivo –que planea– y el operativo –que ejecuta lo planeado– que es inevitable. La operación y la dirección, no por realizarse por la misma persona, han de confundirse desordenadamente. La regla del trabajo directivo es ser determinante de la norma; la del trabajo operativo es sujetarse a ella. Y el trabajador, como persona, y no sólo como elemento de la organización, debe ejercer ambas dimensiones (Llano, Pérez López, Gilder y Polo, 1990).

³¹ Dice Ramón Ibarra que las actitudes y comportamientos éticos deben promoverse y reforzarse mediante reconocimientos a aquellas personas que han logrado distinguirse por algunos comportamientos que podrían calificarse como ejemplares. La vida de las organizaciones que desean promover los comportamientos éticos ha de estar salpicada de casos e historias particulares, en las que se narren hechos que pongan de manifiesto cómo se está viviendo en la práctica esta cultura (Ibarra, 2002).

³² En su origen, la organización escolar tuvo mucho de arte. El organizador debe poseer ciertas características del artista al ser capaz de interpretar creativamente la realidad, de responder a situaciones nuevas que se le presenten (García Hoz, 1988).

consistente con respecto a su perfil profesional y las expectativas que de él tiene la organización en la que se desempeña y perfecciona.

II.1.1. El director y la dirección

El director es la persona que dirige: es el responsable de todos los aspectos que conforman una organización. Es el encargado de guiar, mostrando el camino, hacia una meta señalada. "¿Qué es lo que hace un directivo? Es una pregunta que se suelen plantear muchas personas dentro y fuera de las organizaciones. Al responder diremos que, como directivos planificamos³³, organizamos³⁴, dirigimos³⁵ y controlamos³⁶" (Montaner, 2001: 30).

La función directiva es una forma de trabajo³⁷, se puede definir mediante una finalidad triple (Yepes y Aranguren, 1999: 85):

- a) Obtener aquello que cubra las necesidades humanas, no sólo las biológicas sino también culturales, familiares, sociales, educativas³⁸.
- b) Organizar y transformar el medio natural en el cual el hombre vive. Implica mejora en cuanto que se dota de racionalidad y esto le ayuda a alcanzar sus fines de manera ética.
- c) Perfeccionarse a sí mismo, adquiriendo nuevos hábitos, haciendo nuevos descubrimientos, fortaleciendo su capacidad, su preparación, su

³³ Planificar es decidir la mejor forma para conseguir la meta propuesta en su área concreta de responsabilidad.

³⁴ Organizar es decidir el modo apropiado de utilización de los recursos para optimizar eficiencia y rentabilidad.

³⁵ Dirigir es comunicarse con eficiencia y guiar a los demás para lograr unas metas empresariales.

³⁶ Controlar es supervisar y evaluar el modo en cómo el plan organizacional se está llevando a cabo y hacer ajustes si fuese necesario (Burt, 2003).

³⁷ Una definición del concepto trabajo es la de que "el hombre es un ser intrínsecamente perfectible que perfecciona el modo de satisfacer sus necesidades mediante la técnica" (Yepes y Aranguren, 1999: 85).

³⁸ En palabras de Yepes que todo aquello que la persona desea alcanzar, se convierte en una necesidad humana (Yepes y Aranguren, 1999: 81).

experiencia, sus conocimientos; del tal modo que se haga apto para tareas nuevas, por medio de, por ejemplo, una profesión.

En ocasiones se confunden dirección y gestión; por ello es importante hacer notar que la segunda está enfocada en la administración de los recursos para el logro de una meta concreta, es parte de la dirección, pero no es dirigir. El que dirige, además de administrar recursos, se preocupa por la proyección de la organización. "Dirigir es mucho más que resolver casos, exige fundamentalmente descubrir y tratar con personas" (Fernández Aguado, 2000: 38). Se puede decir que la dirección incluye algunas labores de gestión, pero no se da esta relación a la inversa.

Si analizamos la función directiva, podemos observar que el director lleva a cabo cuatro procedimientos sistemáticos, independientemente del contexto en el que se encuentre (Kepner y Tregoe, 2002: 12-14):

- I. Evaluación de situaciones. Da respuesta a la pregunta: ¿qué está sucediendo? Es la acción de aclarar, clasificar y desglosar los asuntos complejos en componentes manejables, así como el mantenimiento del control sobre los eventos. Se presenta después de los tres procesos racionales: análisis de problemas, de decisiones y de problemas-oportunidades potenciales.
- II. Análisis de problemas. Se basa en el patrón de pensamiento causa-efecto. Nos permite identificar, describir, examinar y resolver con precisión una situación en donde algo ha salido mal y no sabemos qué lo causó. Nos da un recurso sistemático para extraer la esencial de una situación problemática y hacer a un lado información confusa e irrelevante.
- III. Análisis de decisiones. Podemos observar las razones por las que estamos tomando una decisión y examinar su propósito.
- IV. Análisis de problemas-oportunidades potenciales. Se enfoca en eventos futuros; un problema latente existe cuando podemos anticipar posibles

trastornos en alguna situación. Este análisis permite a las organizaciones tomar parte activa en la formación de su futuro.

La autoridad formal confiere al director un estatus especial dentro de la estructura de una organización. A partir de esa autoridad y ese estatus surgen las funciones directivas, que se agrupan en tres categorías principales (Montaner, 2001: 30-33):

- I. Funciones interpersonales. Actividades directamente vinculadas con el trato y la relación con las personas:
 - I.1. El directivo como cabeza visible.
 - I.2. El directivo como líder.
 - I.3. El directivo como enlace.
- II. Funciones informativas. Encaminadas a la recuperación y transmisión de información; constituye un centro neurálgico de información:
 - II.1. El directivo como detector de situaciones.
 - II.2. El directivo como difusor de información.
 - II.3. El directivo como portavoz.
- III. Funciones de toma de decisiones. Es el aspecto más importante, pues implica su participación en el proceso de determinación de estrategias, mediante el cual se toman y relacionan entre sí las decisiones significativas de la organización:
 - III.1. El directivo como promotor de acciones.
 - III.2. El directivo como gestor de anomalías.
 - III.3. El directivo como administrador de recursos.

Cuando un director marca el rumbo, debe darse cuenta que “dirigir no es otra cosa que un proceso de estructuración de problemas de decisión³⁹. Dirigir no es

³⁹ Una decisión es un juicio. Es una elección entre alternativas; rara vez implica escoger entre el acierto y el error, a lo sumo, se trata de elegir entre lo que constituye casi un acierto y lo que probablemente es erróneo, pero con mayor frecuencia implica optar entre dos cursos de acción, ninguno de los cuales probablemente es más válido que el otro (Drucker, 1973).

elegir por otro. Es estructurar las decisiones de otro: operativizar, instrumentalizar y formular las decisiones de otro” (Bastons, 2004: 74). Dichos procesos, están encaminados a marcar el rumbo de cada persona: 1) qué ha de hacer, 2) para qué y 3) por qué. Es decir, dejan su comportamiento estructurado.

Al ejercicio de cada una de estas funciones va unida una determinada capacidad de dirección. Podemos denominar capacidad de liderazgo a la que va unida a la formulación de problemas. La capacidad directiva estratégica es la que va unida a la instrumentalización de problemas. Y la capacidad ejecutiva es la que iría unida a la operativización [...]. La proporción en la que se dan cada una de ellas configura el perfil de un directivo y determina su calidad directiva (Bastons, 2004: 75).

Cuadro 3

La autoridad y los elementos de la organización en la estructura de la decisión

ORGANIZACIÓN	Acciones	Resultados	Consecuencia
ELEMENTOS DE LA ORGANIZACIÓN	Sistema operativo	Objetivo	Motivación
AUTORIDAD	Ejecutiva	Estratégica	Liderazgo

A la vista del cuadro 3, la combinación de los tres niveles de autoridad (ejecutiva, estratégica y de liderazgo) dan como resultado una mayor calidad directiva.

Organizar implica delimitar tareas, “los que tienen objetivos son las personas de la organización, no una organización. Por consiguiente, hablar de algo así como el objetivo de la organización sería un simple antropomorfismo y resulta problemático” (Bastons, 2004: 62-63), y sigue: “[...] una organización no decide. Las que deciden son las personas, aunque la organización define la estructura de sus decisiones. La organización ha definido los problemas” (Bastons, 2004: 73), buscando que la solución que dé a éstos coopere con el bien común de su entorno.

Las actividades directivas son “todas aquellas que sean necesarias para definir operacionalmente un propósito y para que esa definición se realice, es decir, pueda ser efectivamente aplicada” (Pérez López, 1999: 248). Por tanto, será directiva aquella persona que participe en la definición del propósito de la organización.

Cuando un directivo-empresario ha definido operacionalmente un propósito –que se concreta en la elección de un sistema formal con todos los elementos que identificamos al tratar del diseño de la empresa– serán también actividades directivas todas las que aún sean necesarias para identificar el plan de acción que se realizará (de entre todos aquellos planes que cumplen la definición operacional) y para conseguir la cooperación de los demás partícipes sin funciones directivas (Yepes y Aranguren, 1999: 249).

El buen director de una organización requiere de varias cualidades, tanto intelectuales como técnicas⁴⁰, ambas estrechamente vinculadas con la ética como rectora, pues la inteligencia teórica o la técnica no serán buenas si no son éticamente correctas. Por ejemplo, el político que tiene una estrategia de gobierno impecable, operada por unas técnicas políticas muy eficaces, pero su finalidad es el racismo, será un gobernante que actúe con ambas cualidades de la inteligencia, teórica y técnica, pero éticamente lo hará de manera incorrecta, pues su finalidad transgrede la propia naturaleza humana. Por tanto, es válido decir que una de las principales cualidades del director es su actuar ético.

II.1.2. Características del director

Ya Platón hablaba de *tyché*, “aquellas realidades sobre las que resulta imposible actuar, pues indefectiblemente se comportan de una determinada manera” (Fernández Aguado, 2000: 35).

⁴⁰ La técnica entendida como una herramienta de la persona, con la finalidad de perfeccionar el modo de satisfacer sus necesidades.

Junto a la *tyché*, se descubre la *techné*, que implica todo aquello que puede ser reorientado mediante el esfuerzo. Acoge de algún modo lo que resulta universal, enseñable, y que –es lo fundamental– tiene causas por nosotros conocidas que lo explican. Bajo la *techné* se incluyen los dos conceptos que a nosotros ahora interesan: las habilidades técnicas y directivas (Fernández Aguado, 2000: 35).

Las habilidades técnicas se refieren a los conocimientos teóricos (Fernández Aguado, 2000); sin embargo, la técnica tiene límites pero las habilidades no, pues es la persona quien las desarrolla: dada la perfectibilidad, inscrita en su propia naturaleza, puede desarrollar sus habilidades cada día más, sin freno alguno.

La palabra “habilidad” proviene del latín *habilitas* y significa la capacidad o disposición para hacer algo; se refiere a la destreza que tiene una persona para ejecutar una actividad determinada. Así, es la

[...] capacidad⁴¹ o conjunto de acciones en las que una persona demuestra su dominio. Una habilidad es la competencia⁴² en la ejecución de algo. Puede ser de tipo psicomotor o mental [...]. La habilidad siempre lleva un componente cognitivo; por eso, nunca será algo puramente mecánico. Como contenido de la enseñanza, pertenece al tipo de procedimientos (Salvador, Rodríguez y Bolívar, 2004: 67).

La habilidad “[...]se distingue de una aptitud⁴³ innata, que es congénita; es un actuar con máximo resultado y mínimo esfuerzo, lo cual requiere un aprendizaje metódico. La habilidad es un objetivo insustituible de la educación sistemática. Los niveles de rendimiento se miden por escalas objetivas” (*Diccionario de psicología y pedagogía*, 2001: 257).

⁴¹ Entendida como la “posibilidad que permite a un sujeto alcanzar cierto grado de éxito en el aprendizaje o ejecución de alguna tarea específica” (Salvador, Rodríguez y Bolívar, 2004: 131).

⁴² Entendida como el ejercicio idóneo de una función, “digamos que es la capacidad plasmada en objetivos de formación o aprendizaje. Podemos hablar de competencias que tengan que ver con el ser, saber, hacer, querer, compartir” (Salvador, Rodríguez y Bolívar, 2004: 175). La competencia “como contenido de la enseñanza y como dominio de habilidades, es el resultado de saber hacer o actuar, más que del conocimiento puro” (Salvador, Rodríguez y Bolívar, 2004: 181).

⁴³ Con frecuencia algunos autores como Lévy-Leboyer utilizan el binomio: aptitudes y rasgos de la personalidad, a manera de complemento.

Asimismo, habilidad es “la disposición que muestra el individuo para realizar tareas o resolver problemas en áreas de actividad determinadas, basándose en una adecuada percepción de estímulos externos y en una respuesta activa que redunde en una actuación eficaz” (*Diccionario de ciencias de la educación*, 1988: 413). Sin embargo, esta definición está basada en la teoría del condicionamiento operante de Skinner⁴⁴. Para complementar esta concepción, la habilidad humana es definida como la “disposición que muestra el ser humano para realizar tareas o resolver problemas en situaciones específicas, basándose en una adecuada percepción de los estímulos externos y en una respuesta activa que dé por resultado una actuación eficaz” (*Diccionario de psicología y pedagogía*, 2001: 257).

Para que la habilidad sea integral, requiere de capacidad personal para llevar a cabo una tarea específica, conocimiento del proceso que se ha de seguir y, por último, proceso de habituación o formación de hábitos.

Existen varios niveles de habilidades, desde manuales hasta intelectuales, y se refuerzan según la capacidad individual, la habituación⁴⁵ y el conocimiento de los procesos a seguir. En general, existen dos modos para el desarrollo de habilidades: ensayo–error y/o aprendizaje⁴⁶ por imitación. El culmen en el desarrollo de una habilidad se logra cuando se han eliminado las acciones fallidas

⁴⁴ Skinner llega a la conclusión de que las recompensas determinan el comportamiento; por ende hace una reducción de la libertad de la persona, como característica fundamental de su misma naturaleza, pues como dice García Hoz, es la libertad la clave última y esencial del concepto de educación. Al desarrollar una personalidad más plena, se es más libre.

⁴⁵ Habituación se refiere a estar habituado, a tener hábitos. El hábito, desde un punto de vista sociológico se define como lo que “determina el comportamiento humano cuando se trata de formas de conducta aprendidas que se observan regularmente en iguales o parecidas situaciones” (Shoek, 1981: 355). Desde el ángulo filosófico, es entendido como “una inclinación constante o relativamente constante a hacer o a obrar de una manera determinada” (Abbagnano, 1983: 599). A su vez, desde una visión de la psicología, implica una íntima conexión con el aprendizaje y se entiende como una “modificación de la conducta que persiste en el tiempo y en función del número de veces que se han presentado contiguamente los estímulos [...] mientras la acepción absoluta encuentra su foco de aplicación en el mundo pedagógico y clínico en cuya base se encuentra el proceso de aprendizaje caracterizado como condicionamiento clásico, la aceptación relativa se aplica fundamentalmente en los programas de *training*, en cuya base se encuentra el proceso de condicionamiento operante, así como los proceso de modelado o troquelado de conducta” (*Gran Enciclopedia RIALP* tomo II, 1991-1993: 510-511).

⁴⁶ El aprendizaje se produce al repetir actos de elección deliberada de acciones. Cualquier elección deliberada es susceptible de generar aprendizaje –positivo o negativo– (Pérez López, 1991: 64).

y se refuerzan las exitosas, lo que implica el ejercicio de repetición de una determinada acción. Según esta última definición, se puede entender que el hábito es parte de la habilidad, concepto que se revisará más adelante.

En la actualidad, autores anglosajones como M. Thight, sostienen que la formación de hábitos es retomada por dos teorías: *Learning by challenging*⁴⁷ y *Learning by doing*⁴⁸, y que ambas son la base para que una persona desarrolle las competencias que requiere para desempeñar eficientemente una actividad determinada (Tight, 1996).

El término competencia proviene del latín *competentia*, cuyo significado se refiere a una persona competente, es decir, que tiene la pericia para llevar a cabo alguna acción. Hoy día no se ha llegado a un consenso general sobre la definición del concepto, debido en parte a que es integral y complejo y a que se ha aplicado a diferentes ámbitos como el laboral-profesional, el académico (incluyendo el proceso enseñanza-aprendizaje, las didácticas especiales y las funciones de los docentes y de los discentes en el aula). Pero, sin lugar a duda, la competencia se verifica en la acción, no en potencia, y es la persona humana quien se vuelve competente para una determinada función.

Con frecuencia se encuentran concepciones diferentes de competencia, por ejemplo, en el ámbito de los recursos humanos se entiende de manera distinta que en el educativo, e incluso dentro de un mismo campo se encuentran diversas definiciones. Esto se deriva de su carácter impreciso y variable, sin embargo, cada

⁴⁷ *Learning by challenging* hace referencia al aprendizaje por medio del hacer, de que la persona transforme su entorno.

⁴⁸ *Learning-by-doing* o aprender haciendo, es un concepto de la teoría económica. Se refiere a la capacidad de los trabajadores para mejorar su productividad, por medio de la repetición del mismo tipo de actividad. El incremento en la productividad se debe a la práctica, a la auto-mejora y a pequeñas innovaciones. El concepto de aprender haciendo ha sido usado por Kenneth Arrow en su teoría del crecimiento endógeno, para explicar los efectos de la innovación y el cambio tecnológico. Lucas (1988) adoptó el concepto para explicar el retorno del crecimiento del capital humano. Yang and Borland (1991) han mostrado que el aprender haciendo juega un rol muy importante en la evolución de los países hacia la especialización de la producción. En ambos casos, aprender haciendo y el retorno de incrementos dan energía para un largo camino de crecimiento (<http://en.wikipedia.org/wiki/Learning-by-doing>. Fecha de consulta: 18 de abril de 2008.).

vez con mayor asiduidad los perfiles de puesto (en las organizaciones) y los de ingreso/egreso (en las instituciones educativas) son establecidos en términos de competencias.

Dentro del ámbito académico, la “pedagogía orientada hacia las competencias define las acciones que el alumno tendrá que ser capaz de efectuar después del aprendizaje” (Corominas, Tesouro, Capell, Teixidó, Pélach y Cortada, 2006: 303). Esto es, primero se lleva a cabo un proceso de aprendizaje y posteriormente se aplica y es en dicha acción en la que se verifica el nivel de desarrollo de la competencia.

Competencia es la capacidad real para lograr el resultado deseado en un contexto dado y con capacidad de transferencia. La competencia se manifiesta mediante comportamientos habituales y observables que permiten alcanzar el éxito en la tarea que se realice (Arbós, 2004: 28).

Las competencias hacen referencia a lo que una persona es capaz de hacer, más que a su mismo conocimiento. Esto trae consigo varias implicaciones:

1. Si la competencia hace referencia al hacer, entonces debe tener un contexto determinado.
2. La competencia es un resultado que describe lo que una persona puede hacer, no un proceso de aprendizaje que uno mismo va construyendo.
3. Para medir la verdadera capacidad de alguien, para realizar alguna actividad determinada, es importante dejar en claro estándares, por medio de los cuales el rendimiento puede ser evaluado.
4. La competencia es la medida o grado de lo que una persona puede hacer en un determinado momento y contexto.

La competencia en sí, según Tight, es la habilidad para desempeñar una actividad particular de acuerdo a los estándares predefinidos⁴⁹; considera que esta concepción involucra destrezas para determinados estándares, comprensión del saber relevante y la habilidad para usar dichas aptitudes y aplicar el conocimiento al desarrollo de ciertas tareas o actividades.

Es importante mencionar que se empieza a usar un nuevo concepto, el de metacompetencia; sin embargo, para esta investigación no la utilizaremos como base, a pesar que reconocemos su interesante perspectiva para la acción directiva. La metacompetencia implica tres capacidades singulares del ser humano: "La capacidad de adaptarse, la capacidad de cambiar y la capacidad de desarrollar nuevas habilidades en un proceso continuo de evolución que, como especie, empezamos hace tres millones de años y no hemos terminado" (Monserrete, 2006: 9).

En palabras de Perrenoud podemos entender a la competencia como la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones (Perrenoud, 2001). La competencia implica aptitudes⁵⁰ y rasgos de la personalidad⁵¹, así como una serie de conocimientos adquiridos dentro de una actividad profesional, que a su vez es una fuente directa de desarrollo personal que exige una constante capacidad de aprendizaje.

Cuando la complejidad de las responsabilidades y de las misiones aumenta, el sistema de referencia de aptitudes y rasgos de personalidad ya no basta y las exigencias de los puestos son descritas por los expertos directamente en términos de competencias. Estas competencias son entonces caracterizadas en relación con misiones concretas [...] estas misiones recurren a varias aptitudes y rasgos de personalidad bien integradas y que el éxito de estas

⁴⁹ La definición original de competencia en este autor es: "*The ability to perform a particular activity to a prescribe standard*" (Tight, 1996: 120).

⁵⁰ En este sentido, es conveniente basarse en las aptitudes mentales medidas por los *tests* de inteligencia, pues "determinan el éxito profesional de dos formas: directamente, en la medida en que son requeridas por la actividad considerada; e indirectamente, porque es la inteligencia la que facilita la adquisición de competencias en el curso de las nuevas experiencias que ofrece el trabajo" (Lévy-Leboyer, 1996: 38).

⁵¹ La complejidad en el uso de estos conceptos, aptitudes y rasgos de la personalidad dentro del vocabulario "procede del hecho de que tienen un sentido difuso en el lenguaje corriente, y de que son, al mismo tiempo, términos a los que la investigación sobre psicología diferencial ha dado un significado preciso" (Lévy-Leboyer, 1996: 35-36).

misiones depende también de conocimientos teóricos y saberes adquiridos sobre el terreno (Lévy-Leboyer, 1996: 39).

Además, la competencia tiene diferentes niveles de dominio y mide los resultados, no los procesos, pues se enfoca en la acción misma, es decir, en la capacidad de la persona para una determinada función.

Una de las muchas clasificaciones existentes, de acuerdo con el nivel de dominio de la competencia, es la siguiente: novato, principiante-avanzado, competente, profesional y experto (Thight, 1996: 123). Se basa en la vinculación existente entre la competencia y la experiencia de la persona; en otras palabras, quienes tienen el nivel de experto pueden dar sentido a los modelos de comportamiento con base en el dominio de su propia destreza, pues cuentan con grados de comprensión más profundos.

Según Derr, existen varios niveles para la dirección de alto potencial, como él la ha llamado; para ellos enlista una serie de características que son necesarias (Derr, 1997: 145):

- a) Buenas cualidades interpersonales.
- b) Excelente comunicación oral y escrita⁵².
- c) Habilidad para el liderazgo.
- d) Inteligencia elevada.
- e) Conocimiento de productos, mercados y políticas de la empresa.
- f) Habilidad para organizar, planificar y poner plazos.
- g) Habilidad estratégica.
- h) Competencia técnica.
- i) Disposición para la creación de equipos.
- j) Habilidad para afrontar el estrés y la ambigüedad.

⁵² En todas las esferas de la actividad humana –incluyendo la actividad directiva– se realizan intercambios comunicativos. Estos intercambios orales o escritos están relacionados con el uso de la lengua y asumen formas características y singulares según el ámbito donde se originan (Botta, 1994).

- k) Empuje y perseverancia.
- l) Sabiduría para seleccionar y desarrollar un equipo de personal.
- m) Cualidades de dirección en general.

La competencia es la capacidad eficaz y eficiente para afrontar una situación problemática definida, por medio de la integración armónica, es decir, determinados conocimientos, generar actitudes (positivas y favorables) y desarrollar habilidades; todo dentro de un contexto determinado. Un buen consejo para un directivo es adquirir el hábito de estar en situaciones de aprendizaje continuo; tener la habilidad y conocer son tan importantes como la actitud. Esta manera de pensar representa la capacidad de generar ideas novedosas, enfrentarse a nuevas situaciones, hacer evaluaciones continuas, realizar analogías y similitudes entre contextos y situaciones, con el firme objetivo de aprender (Fullan, 1997). Así, la competencia profesional, de manera general, tiene distintas categorías según diversos autores:

Cuadro 4

Categorización de competencias profesionales genéricas⁵³

AUTOR	CATEGORÍAS DE COMPETENCIAS
Aubert y Gilbert	De orden intelectual De orden interpersonal De orden empresarial De orden madurativo
Grayson	Analíticas De comunicación De relaciones interpersonales Organizativas Comparativas De cálculo De uso de la informática
Bennet, Dune y Carré	Dirección/gestión de sí mismo Dirección/gestión de la información Dirección/gestión de los otros Dirección/gestión de las tareas
Lawrence K. Jones	Competencias básicas Competencias de pensamiento Competencias de relación con personas Cualidades personales
<i>Career Center de la Bowling Green State University en Ohio</i>	Planificación y organización Comunicación oral y escrita Toma de decisiones, supervisión, gestión y/o liderazgo Gestión financiera Pensamiento crítico, solución de problemas y resolución de conflictos Construcción de un equipo de trabajo y trabajo en equipo Tolerancia y ética Gestión personal y profesional
Paul Breen y Urban Whitaker	Gestión de la información Diseño y planificación Investigación Comunicación Relaciones humanas e interpersonales Pensamiento crítico Gestión y administración Valoración Desarrollo personal y profesional
Universidad de Cambridge	Competencias intelectuales Competencias de comunicación Competencias de organización Competencias interpersonales
<i>European Space Agency</i> ⁵⁴	Cognición Relaciones (interacción) Identidad corporativa (manera de ser) Acciones (manera de hacer)

⁵³ Retomado de las categorías presentadas en Corominas, Tesouro, Capell, Teixidó, Pélach y Cortada, 2006: 310-313.

⁵⁴ Éste es un ejemplo de categorización desde la empresa y se divide en cuatro categorías.

Según nuestro punto de vista, aun con estas diferencias, queda claro que las competencias requieren de clasificación y de niveles de dominio, al considerar que existen básicas y específicas de acuerdo con el contexto de aplicación.

Visto este panorama general, la competencia profesional del directivo es la capacidad para realizar una actividad o tarea profesional determinada, que implica poner en acción, en forma armónica, diversos conocimientos (saber), actitudes y valores que guían la toma de decisiones y la acción en el gobierno (saber ser), la competencia participativa y visión del contexto (saber estar) y las habilidades tanto de orden intelectual como motrices en el manejo de los recursos didácticos (saber hacer)⁵⁵. La competencia implica la sinergia entre saber, saber ser, saber estar y saber hacer.

Vista así, la competencia directiva es la sinergia de conocimientos, actitudes y habilidades que permiten al director desempeñar su rol dentro de las diversas situaciones que enfrente en su propio contexto: la institución educativa.

Para comprender de manera integral cuál es el papel del director, conviene hacer una breve revisión sobre los distintos modelos de gestión que se han desarrollado en el terreno del *management*, en el que se ha realizado una considerable cantidad de investigación al respecto.

Cabe apuntar que debemos armonizar las competencias directivas de acuerdo con el modelo de gestión de cada institución educativa, que a su vez debe estar relacionado con la filosofía organizacional. Si no se logra unidad entre estos tres criterios habrá que afectarán el funcionamiento de toda la organización.

⁵⁵ Con base en el informe de Delors, de 1996, se puede definir que la competencia es: "Una especie de composición propia de cada individuo que combina la capacitación y la calificación, adquirida para la formación técnica y profesional, con el comportamiento social, la aptitud para el trabajo en equipo, la iniciativa, el gusto por el riesgo" (Corominas, Tesouro, Capell, Teixidó, Pélach y Cortada, 2006: 303).

Hay siete competencias básicas para la dirección de instituciones educativas (Sergiovanni, Kelleher, McCarthy y Wirt, 2004: 159-160):

1. Gestión de la atención: es la capacidad de centrar las visiones, valores, intereses y objetivos de los otros hacia el objetivo institucional.
2. Gestión del entendimiento: implica la conexión entre los integrantes de la comunidad educativa, de tal manera que se sientan valorados y útiles para la organización.
3. Gestión de la verdad: es la capacidad de que consideran al director digno de confianza; implica credibilidad, honestidad y legitimidad.
4. Autogestión: implica que el mismo líder sepa quién es, en qué cree y por qué hace las cosas que hace.
5. Gestión de las paradojas: es la capacidad de hacer sinergia entre ideas que parecen contradictorias, pero que en realidad son benéficas para la institución.
6. Gestión de la eficiencia: implica enfocarse en la capacidad de hacer más eficiente el desarrollo de la escuela; de esta manera mejora el capital económico, el capital social y el capital humano.
7. Gestión del compromiso: es el marco en el que se deben desarrollar las otras seis competencias de liderazgo del director. Ayuda a implicar a los miembros de la comunidad en la toma de decisiones.

A continuación presentamos un cuadro-resumen con el desarrollo de las teorías sobre los modelos de gestión, en el que se mencionan la fase y/o el autor, la idea central y las consecuencias prácticas que dicho modelo ha traído consigo.

Cuadro 5 ⁵⁶

Desarrollo de las teorías sobre los modelos de gestión

(Pineda, 2002: 24)

Fase-autor	Idea central	Consecuencias prácticas
Taylor- Organización científica del trabajo	El trabajo es susceptible de descomposición en unidades elementales estandarizables.	<ul style="list-style-type: none"> - El trabajador recibe instrucciones precisas. - Sólo hay autoridad en los escalones superiores. - La cadena de montaje.
Fayol-funciones	La empresa es divisible en funciones, cada una con tareas específicas.	<ul style="list-style-type: none"> - Cada trabajador pertenece a un grupo funcional. - No se delega responsabilidad. - Se necesitan, dentro del grupo, habilidades de relación.
Gantt-armonía. La empresa como sistema	<p>La eficacia se alcanza por la armoniosa relación entre todos sus componentes.</p> <p>Todo ha de estar escrito.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La enseñanza es imprescindible para que la empresa funcione armoniosamente. - Todo el personal ha de tener perfecto conocimiento de los sistemas. - Se hace énfasis en las habilidades de relación. - Por primera vez se explica la enseñanza como función esencial. Todavía no se usa la palabra formación.
Weber-la burocracia	Todo ha de estar descrito, escrito y ser conocido.	<ul style="list-style-type: none"> - Es la concepción mecanicista llevada al extremo de toda la empresa.
Mayo-el empleado opina	Se debe dar voz al empleado.	<ul style="list-style-type: none"> - Experimentos prueban que si se escucha al empleado las cosas mejoran. - La autoridad sigue proviniendo de arriba.
Herzberg-Maslow	La motivación.	<ul style="list-style-type: none"> - La motivación de la persona comienza a considerarse fundamental para la productividad. - Conocimientos y habilidades no son suficientes. Es necesario provocar las actitudes adecuadas.
Fase actual. Drucker, Peters, Porter, Demning, Haley, entre otros.	<p>Descentralización.</p> <p><i>Empowerment.</i></p> <p>Gestión del conocimiento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Una buena parte de la autoridad se delega a los niveles más bajos. - Para que esto se haga posible la formación pasa al primer plano. - La eficacia se consigue por la adecuada mezcla de actitudes, habilidades y conocimientos.

⁵⁶ Este cuadro sólo muestra una simplificación de contenidos y no intenta ser una revisión puntual de los distintos modelos de gestión, sino ofrecer un panorama general.

Este cuadro muestra el modo de funcionar de las distintas estructuras organizativas. La descripción histórica de los modelos de gestión que acabamos de ver da un panorama general de cómo han evolucionado los conceptos sobre funcionamiento de las organizaciones y demuestra cómo la persona (empleado) ha ido adquiriendo importancia, tanto en los teóricos del *management* como en la acción organizacional cotidiana. Se deriva que cada vez se ha visto más a la persona como clave en el éxito de la organización, marcada por una cesión de responsabilidad⁵⁷ y autoridad hacia las personas de los distintos niveles jerárquicos.

Para Llano, la acción directiva está compuesta por tres tareas fundamentales: diagnóstico, decisión y mando.

Cuadro 6
Cualidades de la acción directiva

(Llano, 2001a: 28)

ACTIVIDAD	DIMENSIÓN EXTERNA	DIMENSIÓN INTERNA
Diagnóstico	Objetividad	Humildad
Decisión	Magnanimidad	Audacia
Mando	Confianza Lealtad	Constancia Autodominio Fortaleza

La acción directiva está centrada en estas tres actividades, que a su vez tienen tres objetos a los que se orientan: situación, meta y personas que han de alcanzarla. El diagnóstico debe realizarse con objetividad y humildad. La decisión se lleva a cabo con magnanimidad (con su correspondiente afán al logro) y

⁵⁷ Hay cuatro niveles de responsabilidad: la de quien responde de las consecuencias de sus actos, la de quien responde de la razón o principio de sus decisiones, la de quien responde de la congruencia de su proyecto de vida y la de quien responde de la trascendencia de su misión (Llano, 1997).

audacia (con su correlativa capacidad de riesgo). Finalmente, el mando se ve potenciado por cinco cualidades: autodominio, constancia en el esfuerzo, fortaleza ante las dificultades, confianza en los demás y lealtad.

II.1.3. Hábitos de la dirección

Yepes y Aranguren proponen como base del análisis de los hábitos, la siguiente clasificación: técnicos, intelectuales y del carácter⁵⁸. Cada vez que la persona realiza una acción, ésta tiene un efecto sobre ella, o la perfecciona o la hace peor. Así, pues, los hábitos se adquieren por la repetición de actos, de tal manera que el ser humano se acostumbre y le sea más fácil la ejecución de la acción.

Desde el pensamiento aristotélico, se presenta una fórmula que separa las virtudes en dianoéticas⁵⁹ y éticas⁶⁰. Las primeras se desarrollan con base en la experiencia y el tiempo; las segundas, las morales, requieren de costumbre.

Existen pues dos clases de virtud, la dianoética y la ética. La dianoética se origina y crece principalmente por la enseñanza, y por ello requiere de experiencia y tiempo; la ética, en cambio, procede de la costumbre, como indica el nombre que varía ligeramente del de costumbre. De este hecho resulta claro que ninguna de las virtudes éticas se produce en nosotros por naturaleza, puesto que ninguna cosa que existe por naturaleza se modifica por costumbre (Aristóteles, 2000: EN 1103a 15-22).

En este sentido, los hábitos operativos son las “disposiciones de lo perfecto (la primera naturaleza) para lo óptimo (el perfeccionamiento que recibe la primera

⁵⁸ Dicha clasificación se explica de la siguiente manera: a) hábitos técnicos: se refiere al manejo de los instrumentos; b) hábitos intelectuales: hacen referencia al pensar habitual, cotidiano, y c) hábitos del carácter: describe a la conducta propiamente dicha; implican el dominio de los sentimientos. Cabe agregarse que “la ética trata sobre ellos y los divide en positivos y en negativos dependiendo de que ayuden a esta armonía o no. A los primeros los llama virtudes y a los segundos vicios” (Yepes y Aranguren, 1999: 75-76).

⁵⁹ También se les puede llamar virtudes intelectuales, e incluyen sabiduría, inteligencia y prudencia (Aristóteles, 2000: EN 1102b 37-39).

⁶⁰ También pueden ser llamadas virtudes morales y comprenden la liberalidad y la moderación (Aristóteles, 2000: EN 1102b 37-40).

naturaleza de la segunda); entendiéndolo, como es lógico, que la primera esté dispuesta conforme al fin que le es propio" (Fernández Aguado, 2000: 42).

Está claro entonces, que la naturaleza humana se perfecciona a través de las virtudes⁶¹, mediante el ejercicio de los hábitos, que hacen más fácil alcanzar las metas; así puede resumirse el proceso de perfeccionamiento de la persona a lo largo de su vida. Ésta, en cuanto a su función directiva, requiere del desarrollo de virtudes dianoéticas y éticas que le permitan alcanzar la finalidad de su labor profesional.

II.1.4. Finalidad de la dirección

Lograr el bien común implica mirar por cada uno de los integrantes de la colectividad y exige una gran cantidad de virtudes. Es recomendable que la actividad del director se vincule o asocie con la de otros miembros de la organización, es decir, que persiga un modelo de gobierno colegiado⁶² que trabaje de manera cooperativa, en equipo, "Dos son más capaces de pensar y actuar" (Aristóteles, 2005: EN 1155a 25); además, de este modo se complementan para lograr una mejor gestión.

El vínculo de compromiso y cohesión en un gobierno colegiado es tal que entre sus miembros es recomendable, por no decir necesaria, la amistad, pues "cuando los hombres son amigos, ninguna necesidad hay de justicia, pero, aun siendo justos, sí necesitan de la amistad, y parece que son los justos los que son más capaces de amistad" (Aristóteles, 2000: EN 1155a 27-29).

⁶¹ Entendemos por virtudes fundamentales las que constituyen el cimiento donde descansan las demás cualidades positivas que pueden darse en la persona. "Precisamente porque sobre las virtudes fundamentales descansa el coronamiento del ser del hombre, el logro de sus realidades cimeras, es por lo que se da en ellas la confluencia (...) con los derechos humanos, como dos ríos que terminan en la misma desembocadura" (Llano, 2001: 37).

⁶² Una de las responsabilidades más difíciles que tiene un director general es integrar –coordinar– las funciones de los directivos que dependen de él. Éste es el arte de llevar a cabo una forma de gobierno colegiado en una organización. (Rodríguez Porras, 2001).

Para llevar a cabo una estructura de gobierno colegiado en una organización, es necesario que el líder⁶³ tenga un perfil participativo, para lo cual existen diez principios del liderazgo participativo (Estruch, 2002: 137-138):

1. Orientación hacia el aumento permanente de la calidad: entendida como la mejora del servicio educativo en beneficio de los alumnos y de la sociedad.
2. Planificación con visión de futuro: basada en la renovación educativa, en la adaptación⁶⁴ a los cambios sociales y educativos.
3. Detección y análisis de problemas: reunir información, receptividad ante las opiniones y propuestas, establecimiento de un orden de prioridades, diferenciación entre lo accesorio y lo fundamental.
4. Toma de decisiones con objetivos claros, temporalizados, evaluables.
5. Impulso de acuerdos acerca de las decisiones: información general y sectorializada para que todos sepan cuál es su responsabilidad, búsqueda de consenso, reformulación de objetivos a partir de la incorporación de las aportaciones personales o grupales.
6. Ejecución compartida de decisiones: trabajo en equipo, coordinación, distribución de responsabilidades, delegación de tareas.
7. Supervisión⁶⁵ general del proceso ejecutivo: control de los tiempos de ejecución, coordinación de los distintos ritmos de trabajo, reajustes en función de imprevistos y novedades, estímulo de los grupos de alta implicación, estímulo y control de los grupos de baja aplicación.
8. Evaluación del proceso: objetivos alcanzados y no alcanzados, análisis de los factores que han contribuido a los resultados, positivación y fomento de

⁶³ El perfil directivo con liderazgo tiene tres características fundamentales: capacidad estratégica, capacidad ejecutiva y capacidad de liderazgo en sí misma.

⁶⁴ Para afrontar el cambio necesitamos capacidad de adaptación, que comporta: capacidad de diagnóstico (identificación de nuevos problemas), capacidad de diseño (formulación de iniciativas para resolver los nuevos problemas) y capacidad de desarrollo (implantación de las nuevas soluciones) (Arbós, 2004: 5).

⁶⁵ El director ejerce acciones supervisoras que se resumen en las siguientes ocho: planificación y organización de la enseñanza, motivación de los estudiantes, relación con los estudiantes, utilización de recursos, técnicas de instrucción, desarrollo o formación continua para la innovación, evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje y relación con los padres y familias (Álvarez y López, 1999: 84).

la autoestima colectiva y personal, distribución equitativa de incentivos morales y materiales.

9. Autoevaluación del director y asunción de la responsabilidad propia y de la compartida.
10. Balance y retroalimentación: búsqueda de nuevos objetivos de mejora.

Además del liderazgo participativo del director, existe otro vínculo muy importante que se da entre la toma de decisiones y el gobierno colegiado: el director debe estar consciente que elegir es tarea de los expertos (Aristóteles, 2004: P 1281b) y que para dirigir bien colegiadamente es necesario buscar un equipo complementario de especialistas, personas virtuosas, directivos que tengan distintas virtudes y entre ellos se complementen, de manera que coadyuven a mejorar a la institución por medio del ejercicio de su misión. Como se ve, el ejercicio virtuoso para alcanzar la misión es complejo, por eso la importancia de plantearse de qué manera se puede lograr que los directivos sean las personas idóneas para el cargo.

Coase⁶⁶ tiene la idea básica de que el coste para estructurar las decisiones puede reducirse si en lugar de regir la transacción mediante los mecanismos del mercado –el sistema de precios–,

[...] los agentes utilizaran otros mecanismos para estructurar sus decisiones. Por ejemplo, pueden conceder autoridad a un tercero para que establezca las condiciones de una transacción, desplazándole así la responsabilidad de

⁶⁶ Ronald H. Coase, economista británico, obtuvo el Premio Nobel de Economía en 1991 por su clarificación del significado de los costes de transacción y los derechos de propiedad para la estructura institucional y el funcionamiento de la economía. Es considerado el iniciador del campo de estudio del Análisis Económico del Derecho con su publicación en 1960 de lo que se ha dado en llamar el Teorema de Coase. Estudió en *la London School of Economics* y empezó a trabajar como profesor en la *Dundee School of Economics and Commerce* (1932-1934), en la *University of Liverpool* (1934 -1935) y en la *London School of Economics* (1935-1939 y 1946-1951). Emigró a Estados Unidos, donde se desempeñó en la *University of Buffalo*, en el *Center for Advanced Study in the Behavioral Sciences*, en la *University of Virginia* y, desde 1964, en la *University of Chicago*. Fue editor de la revista *Law and Economics* de 1964 a 1982. <http://www.eumed.net/cursecon/economistas/coase.htm>. Fecha de consulta: 15 de abril de 2008.

estructurar las transacciones. En su opinión, esto es lo que explica la existencia de la empresa como organización [...]. Una empresa surge cuando se puede estructurar el comportamiento de determinados agentes con unos costes de transacción inferiores a los que se incurrirían tomando las decisiones en un mercado abierto (Bastons, 2004: 52).

Esto se explica puesto que la toma de decisiones es la principal actividad directiva.

Toma de decisiones

La habilidad más relevante para que la organización alcance el rumbo propuesto es la toma de decisiones. Muy unida a ella está la motivación, pues para lograr un efectivo gobierno de personas, es de suma importancia que todos los integrantes lleven a cabo su trabajo de manera comprometida con la organización. Dicho de otro modo, si el director no toma decisiones y no persuade al personal a su cargo a que alcance los objetivos planteados por medio de la motivación, difícilmente se tendrá una organización exitosa.

El gran problema no es elegir correctamente la solución, sino afrontar una etapa anterior, que implica estructurar una decisión que parta de la definición del problema. Muchas veces el que decide busca el bien particular con la finalidad de maximizar sus propios intereses, mas no, como debería, para buscar el bien común. En el caso del director, su fin último⁶⁷ es lograr el máximo bien, tanto común como particular, supeditando el particular al éxito de los integrantes de la comunidad educativa⁶⁸. Cabe recalcar que “es último lo elogiabile por sí mismo y nunca por causa de otra cosa” (Aristóteles, 2005: EN 1097b 4).

La toma de decisiones implica operar las alternativas de solución, predecir cambios y valorar resultados. Una buena decisión implica actuar bien, conocer

⁶⁷ Fin último: este concepto es equiparable al bien supremo, visto como el máximo bien o la felicidad misma, en su sentido más puro.

⁶⁸ Se considera como miembros de la comunidad educativa a padres de familia, profesores, administrativos, alumnos, personal de apoyo e instituciones sociales vinculadas.

bien y querer bien. Para ello existe una herramienta conocida como árbol de decisiones: “Los árboles de decisión⁶⁹ permiten representar alternativas de acción con sucesos diferentes y, sobre todo, permiten capturar el rasgo secuencial de la toma de decisiones” (Bastons, 2004: 17).

Un problema de decisión es una situación compuesta por varias alternativas, cada una de las cuales está constituida por acciones (acontecimientos que dependen del decisor), sucesos o resultados (que dependen del entorno) y consecuencias (efecto de los resultados sobre el agente) (Bastons, 2004).

El actuar bien requiere de fortaleza, pues ésta permite operar justo en la medida de las posibilidades de la propia persona. Asimismo, implica un cierto grado de humildad para no precisamente hacer lo que está fuera de estas capacidades.

Conocer bien es tener conciencia del entorno, apreciar a los miembros de la organización y lograr el autoconocimiento; entonces, otra virtud es necesaria: la prudencia para considerar el pasado con base en la experiencia, tener la sagacidad de visualizar integralmente el presente y la intuición de ver la prospectiva, lo que depara el futuro.

La templanza, por otro lado, es la virtud que favorece al querer bien, pues ayuda a dar el valor adecuado a cada situación, justo el que tiene: no más, no menos. Finalmente está la justicia⁷⁰, la virtud que dé unidad y que actuará conforme a la verdad, para permitir actuar bien, conocer bien y querer bien (Bastons, 2004). De esta manera, la eficacia en la toma de decisiones está determinada por la relación existente entre las acciones posibles, las reacciones y las satisfacciones que éstas generen, pues “la definición de un problema de decisión debe contener todas las acciones y todas las reacciones lógicamente posibles” (Bastons, 2004: 56).

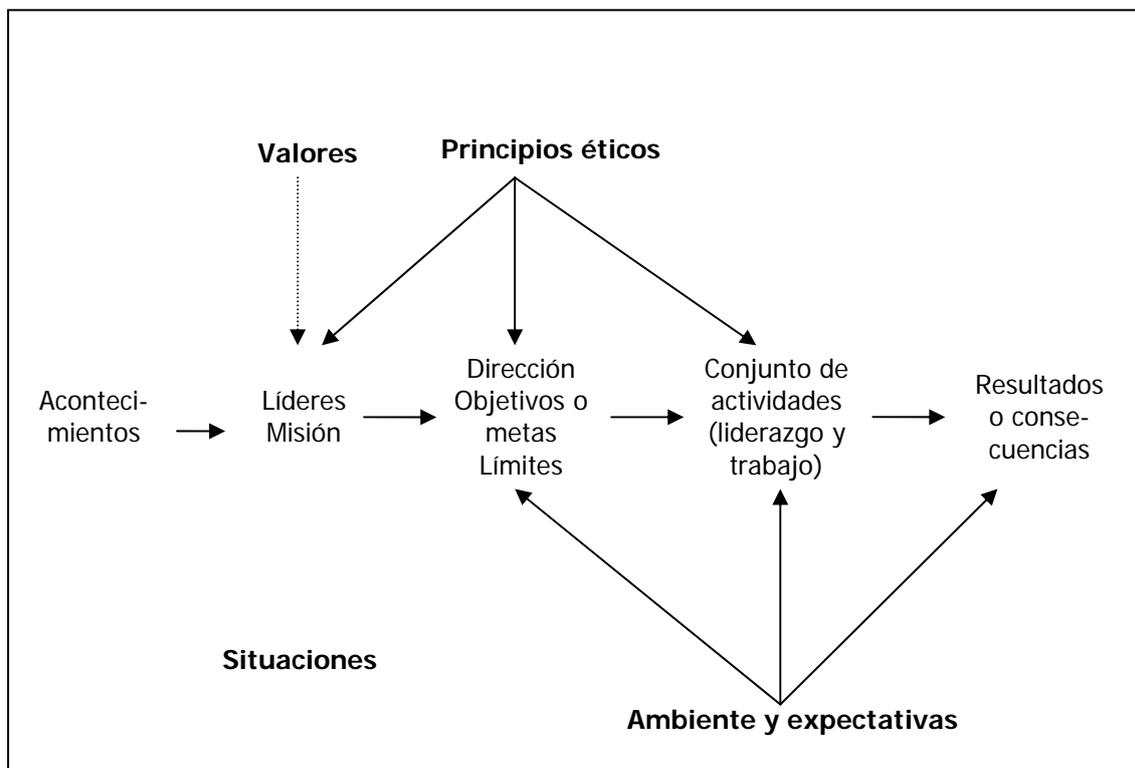
⁶⁹ Diagrama que permite “representar alternativas de acción con sucesos diferentes y, sobre todo, permiten capturar el rasgo secuencial de la toma de decisiones” (Bastons, 2004: 17). Es una herramienta que ayuda a analizar las posibles decisiones, dejando al final de cada rama las consecuencias derivadas de la decisión.

⁷⁰ Justicia es “la virtud de los que disponen de poder: la virtud del más fuerte” (Spaemann, 2001: 63).

El director “tiene que contar con un amplio elenco de habilidades que vayan desde aquellas necesarias para la toma de decisiones racionales hasta habilidades y comprensión de las tomas de decisión grupales [...]. Asimismo, los directores necesitan saber cómo definir problemas, cómo elegir tanto individual como grupalmente, y en general habilidades para la solución de problemas” (Immegart y Pascual, 1995: 27). Esto implica que resolver dificultades y adoptar decisiones son habilidades que se basan en saber definir problemas.

Para cerrar este tema en lo general, hemos considerado el modelo diseñado por Immegart, en el que plantea la importancia de establecer un liderazgo auténtico y claramente definido dentro de las instituciones educativas: A continuación presentamos el esquema y la explicación que el autor da sobre el mismo:

Esquema 4
Modelo de liderazgo
(Immegart y Pascual, 1995: 273)



Este modelo de liderazgo se basa en ver el esfuerzo del líder para establecer los objetivos de acción u objetivos por misión, para organizar y establecer un conjunto de actividades dirigidas a realizar o conseguir los resultados deseados. A continuación se explicará la estructura de dicha teoría:

1. El liderazgo siempre empieza con alguna noción, idea, estado, meta o misión por parte del líder, que es interpretado por él como algo que requiere atención y/o acción.
2. La dirección que debe ser seguida por un líder toma la forma de metas específicas, objetivos o misión, siempre con una ayuda más o menos concreta.
3. La dirección de un líder está mediatizada por sus valores, visión de la situación, configuración futura de la organización, valores de la institución, disponibilidad de recursos, expectativas de éxito, percepciones de los miembros de la organización, historia y contexto de la misma, el ambiente y presiones en el líder y la organización, además de otras consideraciones generales de orden ético y axiológico.
4. Liderar en situaciones complejas implica líderes, subordinados, intermediarios, seguidores, así como recursos organizativos grupales, estructuras, procedimientos y operaciones.
5. Liderar exige el buen uso, desarrollo y organización de los recursos humanos, financieros y materiales, estructura, tecnología y misión, para llegar a conseguir los resultados.
6. Los procesos de liderazgo, incluyen actividades formales, informales y *ad hoc* y procesos dirigidos hacia un objetivo concreto, misión o resultados.
7. El liderazgo es un proceso consciente.
8. Los miembros de la organización aceptan el liderazgo como resultado de la importancia de las expectativas, percepciones del líder y del éxito, el equilibrio coste-beneficio, experiencias anteriores, relaciones sociales y de trabajo, ideología, simbolismo y necesidad (falta de elección).

9. La eficacia del liderazgo y del líder se puede determinar viendo cómo los resultados se aproximan a las intenciones del líder o a las intenciones mediatizadas por la actividad organizativa y la realidad laboral y la actividad hacia objetivos concretos y misiones.
10. Liderar es la suma de todos los esfuerzos, tanto por parte del líder como de la organización, que guían la organización hacia un fin establecido para la actividad y el trabajo.
11. Los resultados del liderazgo son multidimensionales e incluyen la aceptación del líder, determinación de la viabilidad de los esfuerzos futuros del liderazgo, atributos del líder y objetivos, expectativas individuales y organizativas, confianza en el líder y en la organización y clarificación de qué es la organización y qué significa.

Visto así, el liderazgo es esencial para un buen director de cualquier tipo de organización:

El líder con sus acciones logra crear valores auténticos y profundos en los demás. Logra la eficacia, la atractividad y la unidad a largo plazo. Convierte las organizaciones en auténticas instituciones al servicio de la satisfacción de las necesidades reales del entorno interno o externo que se presenta en cada escenario. Es óptimo en el desarrollo de resultados y desarrollo de culturas empresariales [...]. Arrastra a los demás con la autoridad de su ejemplo, tanto personal como profesional, y los que confían plenamente en él nunca se ven defraudados. Busca la unión entre todos y la identificación con la organización, preocupado, además, de que todos se desarrollen como personas; es un formador de líderes (Ferreiro y Alcázar, 2001: 165-166).

Por todo esto consideramos que no es posible hablar de función directiva si no se encuentra en completa sinergia con el liderazgo. En nuestra opinión, de la acción directiva con liderazgo se desprenden las competencias directivas propias de cada organización, en el caso de esta investigación enfocadas a las instituciones educativas.

II.2. Instituciones educativas

En este apartado se analiza en qué consiste una institución educativa, qué elementos la componen y quiénes son sus integrantes. Esto dará pie a explicar cómo estos elementos se pueden armonizar con una herramienta llamada proyecto educativo, el cual a su vez, definirá el tipo de director que se requiere para alcanzar la misión institucional.

II.2.1. Institución educativa: un tipo de organización

El término organización se ha convertido en un vocablo de uso cotidiano, sin embargo, es un término prácticamente nuevo, derivado de la llamada segunda Revolución Industrial, que ha permitido ver que las organizaciones son distintas de otras instituciones que conforman la sociedad.

En palabras de Drucker, una organización es un grupo humano compuesto de especialistas que trabajan juntos en una tarea común. "A diferencia de la sociedad, la comunidad o la familia –que son agrupaciones sociales tradicionales–, la organización se diseña adrede y no se funda ni en la naturaleza psicológica del hombre ni en la necesidad biológica" (Drucker, 2000: 54).

La teoría de las organizaciones ha sido nombrada así por un paradigma que define a la organización como un sistema que procesa información o resuelve problemas. En este contexto, es crucial asumir la tarea fundamental para la organización: qué tan eficiente puede ser con la información y cómo toma decisiones en un entorno variable y plural (Nonaka, 1994). Cada organización, como parte de una sociedad, tiene un valor específico y está definida acorde con sus tareas establecidas y sólo tendrá éxito si se concentra precisamente en la misión para la cual se ha conformado. Dicho así, la función de cualquier organización es la de hacer

productivos los conocimientos adquiridos.

Una organización dinámica que avanza conforme las transformaciones externas del ambiente no debe preocuparse sólo de procesar la información, sino también de crear conocimiento, definir problemas y activar el desarrollo de herramientas para resolverlos. Algunas características de las organizaciones modernas son (Drucker, 1992: 100):

- a) Está compuesta por especialistas, trabajadores del conocimiento.
- b) Su misión debe ser clara, transparente y conocida por todos sus integrantes.
- c) Debe tener una sola cabeza que coordine esfuerzos hacia un mismo objetivo.
- d) Cada uno de los especialistas enfoca el trabajo a su ámbito de especialización más que a la tarea común.
- e) Sólo el enfoque hacia una misión común mantendrá la unidad de la organización como base fundamental de su desarrollo productivo.
- f) Su principal recurso son las personas cualificadas, el conocimiento que ellas poseen y lo que pueden desarrollar dentro de la misma organización.
- g) Es muy difícil supervisar la eficiencia de los trabajadores del conocimiento, pues son ellos quienes, por lo general, marcan la pauta sobre cómo hacer una tarea y cuánto tiempo se requiere.

En este tipo de organizaciones, las modernas, es importante que el líder tenga claro que no hay trabajadores bajo el concepto tradicional de empleados que por su trabajo reciben un pago proporcional; los integrantes de las organizaciones pos-capitalistas son personas cuyas competencias para contribuir profesionalmente dependen de su acceso a una organización (Drucker, 2002).

Existen múltiples tipos de organización: civiles, gubernamentales, industriales, eclesiásticas o educativas. Entre estas diferencias, que hacen referencia a su

naturaleza y características, podemos retomar que: 1) el centro escolar es una organización que tiene planteados muchos objetivos por alcanzar, de naturaleza muy variada y, a menudo, de formulación y concreción ambiguas, pues en la institución escolar se tienen puestas diversas expectativas personales, familiares y sociales; 2) la organización y el funcionamiento de un centro escolar exige desarrollar un conjunto de actuaciones que se diversifican en áreas de actividad diferenciadas como puede ser el desempeño directivo, docente y administrativo de una misma persona (Antúnez, 2000).

La organización educativa se entenderá, para objeto de esta investigación, como una institución moderna-formal: "En una organización formal se cuenta con una agrupación de miembros, precisable con una división de tareas y responsabilidades en función de unos objetivos generales educativos" (Isaacs, 1997: 25). A su vez, se concebirá a la institución educativa como un sistema abierto, porque sus miembros mantienen contactos con el exterior. Sin embargo, no hay que esperar un modelo único de escuela ya que esto sólo se podría lograr si se eliminara la libertad personal necesaria en un proceso educativo.

Si se entiende a la organización educativa como una entidad de servicios cuya finalidad es la mejora integral, se requiere de varios rasgos generales (Isaacs, 1997: 33-34):

- a) Definición de objetivos institucionales, los cuales reflejarán los valores compartidos y brindarán unidad al conjunto de esfuerzos encaminados al bien común.
- b) Definición y creación de un marco de referencia que incluya una serie de actividades y tareas a ser realizadas por los distintos colaboradores, para asegurar una relación entre lo que se hace en el centro educativo y los objetivos institucionales.
- c) Favorecer zonas amplias de autonomía para cada colaborador, con el fin de que puedan seguir su proceso de mejora continua y aportar todo lo que pueden al bien común.

Estas características generales, para llevarse a la práctica, necesitan, a su vez, de varios elementos, puesto que “los centros escolares son realidades poliédricas, porque muchas son las caras o facetas que se muestran interna y externamente, todas ellas no son más que el resultado de la estructura organizativa de los elementos que los componen” (García Requena, 1997: 26), los cuales se agrupan en:

1. Elementos materiales: son los soportes básicos sobre los que se cimientan los demás y constituyen por derecho propio el lugar, las condiciones del espacio y los medios más idóneos para que la actividad académica se desarrolle en las mejores condiciones; en pocas palabras, son el espacio y los recursos.
2. Elementos personales: son los integrantes de las instituciones escolares y los protagonistas de la actividad diaria como profesores, alumnos, personal de administración y de servicios y padres de familia.
3. Elementos formales y funcionales: componen el complejo entramado que posibilita y hace factible el normal desenvolvimiento de las actividades cotidianas; son factores que marcan las pautas y regulan las actuaciones de manera coordinada, para proporcionar el marco idóneo del trabajo, la relación y la convivencia. Se resumen en: sistema escolar, planificación institucional, equipos de trabajo, órganos de gobierno y participación, clima disciplinario, horarios, evaluación, relaciones humanas, entre otros.
4. Elementos auxiliares y complementarios: coadyuvan a un mejor desarrollo de los anteriores y complementan, desde instancias externas, a las instituciones educativas; entre ellos se encuentran las actividades extraescolares, los servicios complementarios de apoyo a la escolarización, las relaciones centro-comunidad y los servicios de apoyo externo.

Estos cuatro elementos pueden parecer comunes a toda organización educativa, sin embargo, se define la individualidad de cada uno según su finalidad, su

planteamiento social, la estructura y las condiciones que lo conforman; cada centro escolar está compuesto por personas y, por tanto, tiene una manera única e irrepetible de ser. Los rasgos que caracterizan a cada institución educativa en particular son:

La bidimensionalidad, configurada por el aspecto dinámico definido por las relaciones internas, externas, posiciones, distribución de roles, etc. La historicidad o acumulación de acontecimientos pasados, que imprimen una determinada forma de situarse en el tiempo y en el espacio. Por último, la contextualización, entendida ésta como la clave en la cual se interpretan los diferentes signos y la manera en que tal interpretación define el clima escolar (García Requena, 1997: 52).

Éstas son las características permanentes y estables de todo centro de enseñanza. Existen otro tipo de notas que se encuentran en el plano del deber ser y se refieren a las metas posibles (García Requena, 1997: 53-54):

- a) La autonomía entendida como la facultad de ejercer determinadas pautas comunes para todas las instituciones educativas, pero respetando la forma peculiar de llevarlas a cabo por parte de cada uno.
- b) La versatilidad pretende conseguir sacar el mejor provecho posible de cada centro escolar, al estructurarlo de manera conveniente; esto hace entender por qué se trata de una organización cambiante en función de sus necesidades temporales y que, a su vez, le permite estar abierto para responder a cualquier imprevisto o cambio metodológico.
- c) La singularidad y su cultivo ha sido una meta de realización personal, pero además es un aspecto que en el terreno de la organización escolar aspira a proporcionar los esquemas de actuación regulados, más cercanos y convenientes a las características de cada uno de los elementos que configuran estas instituciones.
- d) La integración prepara el camino para conseguir la variada gama de elementos singulares, dotándolos de coherencia y armonía que favorezcan la congruencia en su interrelación.
- e) La compatibilidad orgánica implica establecer un proyecto de actuación en

el cual no se produzcan interferencias, donde cada estructura lleve a cabo su propio cometido de manera autónoma y solidaria y en la que no deben olvidarse las otras tareas y funciones al centrarse sólo en una de ellas.

Ahora bien, mantener una interrelación congruente y ordenada de estos elementos y notas, permanentes y cambiantes, requiere tener líderes con una visión actual y prospectiva de la organización que encabezan. Por ello, la función del directivo resulta indispensable pues es quien, entre muchas otras actividades, se encarga de la toma de decisiones, la programación y evaluación institucional del centro, la comunicación interna y externa del mismo, la coordinación *intra* y *extra* escolar y la solución de conflictos.

Dentro de las metas mencionamos la trascendencia de la gestión escolar y es preciso aclarar que “la organización es el estudio estructural de una institución social y la dirección es la realización funcional de esa misma institución. La organización es tarea predominantemente técnica; la dirección, conservando su carácter técnico [...] cuenta, sobre todo, con los factores humanos” (García Hoz y R. Medina, 1987: 223-224).

En resumen, el director como líder es base para la planeación, organización, operación, ejecución, presupuesto, mantenimiento y distribución de gran cantidad de procesos, actividades y tareas, que permitan a la escuela alcanzar sus objetivos como una comunidad de aprendizaje en la sociedad del conocimiento (Glanz, 2006).

Son seis los componentes del proyecto educativo: objetivos, recursos, estructura, tecnología, cultura y entorno (Antúnez, 1998).

II.2.2. Proyecto educativo

Una organización educativa, para ser dirigida adecuadamente y llevar a cabo su función formativa, requiere de un proyecto que integre y coordine las vinculaciones entre sus distintos componentes. Se trata de “el instrumento que recoge y comunica una propuesta integral para dirigir y orientar coherentemente los procesos de intervención educativa que se desarrollan en una institución escolar” (Antúnez, 2003: 20). En una escuela deben estudiarse los fines, objetivos, tareas de las personas y áreas de actividades, los recursos humanos, financieros y materiales (Isaacs, 1983: 19). Por ello, “al conjunto de contenidos, procedimientos, actividades y objetivos de un centro educativo, se le denomina proyecto educativo” (Isaacs, 1997: 48). Es el que determina el organigrama que ha de presidir el funcionamiento de la institución, así como sus estructuras, los perfiles directivos y las funciones de cada uno de ellos.

El proyecto educativo dota de personalidad al centro y le hace funcionar como un organismo vivo: autónomo porque posee proyecto y ámbito de desarrollo propios y, al mismo tiempo, dependiente de los demás en tanto que no posee recursos propios ni puede generarlos (Álvarez, 2002: 18).

Este instrumento marca el estilo propio del centro escolar y permite conocer lo fundamental de manera clara y sencilla. Algunos de los beneficios que brinda son (Bris, 2002):

- a) Potencia la identidad del centro y la autonomía. Parte de la propia definición y proyecta las líneas de actuación.
- b) Supone un compromiso colectivo. Una línea común de actuación vinculante para toda la comunidad escolar, producto de un consenso inicial. Implica crítica, reflexión y participación.
- c) Es una propuesta integral referida a todo el ámbito educativo del centro: organizativo y de gestión, docente/pedagógico.
- d) Propicia mayor unidad de criterios de todos los ámbitos de actuación.

- e) Contribuye a determinar los valores fundamentales⁷¹ en el área educativa y que corresponden a los centros como instituciones y núcleos de la enseñanza-aprendizaje.

Si se considera que en el proyecto educativo se plasma lo que es, cómo opera y a dónde quiere llevar un determinado centro educativo, contar con uno representa, además de una respuesta a las necesidades del sistema de educación y las instituciones, un intento de pasar de la mentalidad individualista de la dirección a una mentalidad del centro. Para que esto sea posible, es preciso que en su configuración se respete una forma de hacer específica, influenciada por la democracia, abierta, pluralista e integradora (Gairín y Darder, 2001). Este proyecto corresponde a los trabajos encaminados a proporcionar identidad a la institución, así como a trazar las líneas básicas de actuación en otras áreas más específicas (Bris, 2002). El instrumento clave es, pues, el proyecto educativo.

Una estructura adecuada permitirá la continuidad de lo imprescindible y el desarrollo de la iniciativa personal, o sea la profesionalidad de los componentes del equipo humano. Es decir, no existe una estructura ideal para cualquier centro en cualquier momento. Sin embargo, sí existe una serie de características que son fundamentales para una organización en un momento dado [...]. La conexión entre el objetivo y la estructura de una organización no es inamovible, no está dada de una vez para siempre, sino que está influida y configurada de una manera variable por numerosos factores (Isaacs, 1983: 21).

Si se determina como base el proyecto educativo, el director de la institución docente podrá planear para alcanzar la trascendencia social buscada. Cualquier organización implica una serie de personas y recursos que se interrelacionan y que deben cumplir con tareas previstas en una planeación institucional. Al ser el proyecto educativo la referencia para la toma de decisiones y proyecciones, debe ser un instrumento abierto, flexible y susceptible de constantes mejoras. No debe

⁷¹ La ideología de los valores fundamentales debe ser congruente consigo misma y trascendente respecto de las otras facetas de la organización educativa; no es algo que se elabora para, ni se toma de fuera (Llano, 2002). Una ideología clara y bien articulada atrae hacia la institución educativa personas cuyos valores personales son compatibles con los valores fundamentales.

entenderse en ningún caso como algo terminado, sino de manera dialéctica y dinámica, que ha de proseguir indefinidamente mediante la evaluación y retroalimentación del propio proyecto (Vidal, Cárave y Florencio, 1992).

A continuación revisaremos cuáles son los principios básicos de la planeación como parte esencial de cualquier proyecto: se prevee con la finalidad de mejorar la calidad de los servicios⁷², al calcular se reducen incertidumbres, los instrumentos de planeación permiten abrir el margen a la autonomía mediante la distribución y delegación de funciones, siempre se deberá concretar en documentos; la proyección también permite innovar sin perder de vista los elementos constitutivos de la organización.

Para llevar a la práctica estos principios se recomienda seguir las fases del proceso de planeación institucional: 1) detección y análisis de necesidades, 2) definición clara y precisa de metas y objetivos, 3) previsión de recursos y medios, 4) temporalización, 5) atribución de metas y responsabilidades, 6) método de trabajo y 7) coordinación, ajustes y evaluación (García Requena, 1997: 70-72).

Hasta este momento se tiene claro qué se requiere de un proyecto educativo sobre el cual se gobernará y se hará el proceso de planeación institucional, pero surge la duda de qué es lo que hay que planear, cuáles son los elementos que lo componen: filosofía organizacional, organización administrativa y estructura académico-pedagógica; recursos humanos, recursos materiales, horario y espacio escolar.

Filosofía organizacional

Previo a la formación o modificación de un centro escolar, es necesario que el personal responsable se cuestione lo que se está haciendo. Se "requiere que

⁷² Un servicio es una acción utilitaria que satisface una necesidad específica de un cliente; en este caso se trata de llenar las necesidades de la comunidad educativa.

alguien haya visto la conveniencia de su creación y que tenga motivos para crearlo” (Isaacs, 1997: 47). En el caso de una institución que ya está operando y que aún no realiza o actualiza su proyecto educativo, cabe recalcar la necesidad de recopilar el entorno histórico-social.

El conjunto de principios o ideas suele llamarse ideario, filosofía, *ethos*, o misión del centro educativo [...]. El ideario de un centro educativo es el conjunto de principios que configuran el tipo de educación que se promueve; la manera de realizar la acción educativa; el modo de entender el centro educativo, y la postura del centro respecto a los padres, a los alumnos, a los profesores, a los antiguos alumnos, al personal no docente y al entorno (Isaacs, 1997: 47-48).

Este elemento es fundamental y trascendente, se refiere al ser de la organización educativa. Los objetivos que se establezcan deben estar acorde a su *ethos* y a la estructura que de éstos se deriva. Es recomendable que la filosofía organizacional sea aceptada, entendida y vivida por los agentes internos, y evidentemente quién más la debe entender y procurar es el mismo director. A su vez, al retomar el contexto histórico-social, los objetivos deben asentarse con base en el entorno y necesidades reales de los integrantes.

Si la misión de la organización es la razón de ser global de la institución educativa, es recomendable que en el momento de su elaboración se sigan los siguientes pasos: preparación individual, compartir los elementos individuales de la misión, crear el enunciado de equipo sobre la misma, identificar los conflictos potenciales en los enunciados de la misión, y redacción definitiva de la misión seguida de las acciones para su difusión (Montaner, 2001).

Al momento de establecer los objetivos también se requiere revisar con qué recursos se cuenta para alcanzarlos, de lo contrario no se llevarán a cabo en la práctica. La filosofía organizacional de la institución debe estar en pro de la formación de sus miembros. “La expresión y la concreción de objetivos está al servicio del alumno y al servicio del educador” (Isaacs, 1977: 69).

Toda institución de este tipo, al estar centrada en la comunidad educativa, al momento de formular su misión es conveniente que busque la generación de un valor añadido para alumnos y padres de familia. En ella hay que reflejar claramente las razones y motivos por los que se crea (Martín Fernández, 2001).

Estructura administrativa

Una vez establecida esta base, se comienza la asignación de puestos y tareas en cada una de las áreas; esta organización jerárquica se establece en un organigrama que permite entender las relaciones laborales entre los miembros.

Las tareas o cargos están relacionados directamente con las áreas de actividad necesarias para conseguir los objetivos [...]. La actividad fundamental del centro tiene que ser la investigación, entendida como una reflexión continua sobre la propia experiencia para la realimentación del propio proceso educativo. Otra actividad es la directiva en cada profesor como director de un grupo de trabajo⁷³ y, de una manera especial, en los que tienen que dirigir el trabajo de otros profesores (Isaacs, 1983: 23).

Por ello se considera que las distintas funciones del docente (investigación, docencia⁷⁴ y administración) deben estar consideradas desde la estructura administrativa del centro. Las actividades de una institución educativa, deben planearse en función de los alumnos, profesores y directivos, “permitiendo, por una parte, la promoción de las personas en actividades que corresponden a sus intereses y, por otra, el impulso y acogida de ideas nuevas de personas que, por las razones que sean, no van a permanecer mucho tiempo en el centro educativo” (Isaacs, 1983: 24).

La gestión administrativa se desenvuelve, principalmente, en los siguientes

⁷³ Una característica del buen líder es la de conocer el pensamiento crítico: “Uno de los aspectos más difíciles a la hora de liderar un grupo de trabajo es crear y mantener su cohesión y al mismo tiempo permitir que los individuos contribuyan con sus propias respuestas e ideas” (Ainscow, Hopkins, Southworth y West, 2001: 116).

⁷⁴ El director ha de llevar a cabo estas tres acciones; pero es vital recordar que “el llamamiento a rechazar la dicotomía entre docencia e investigación y a redefinir por completo lo que significa ser profesor le da una cierta dimensión moral” (Bain, 2006: 196).

ámbitos (García Requena, 1997: 62-64):

1. Legislación: implica un buen archivo de disposiciones legales, clasificado por materias y debidamente actualizado. Es pieza clave a la hora de plantear con seriedad el trabajo a lo largo del curso. También observa el cumplimiento de las normas marcadas por la legislación educativa del país.
2. Documentación administrativa y académica: es el conjunto de elementos que conforman el registro de datos que no son contables, como correspondencia oficial, archivo, expedientes, entre otros. Está conformada por inventario, libros de actas, registro de matrícula, registro de expedición de títulos, relaciones nominales de los alumnos, expedientes académicos, entre otros.
3. Funciones de custodia y organización de recursos y medios didácticos: corresponde a la coordinación, selección y utilización de los recursos materiales, así como de su cuidado y conservación.
4. Gestión económica: corresponde a las finanzas del centro y su presupuesto de ingresos y gastos y los correspondientes estados de resultados.
5. Información y atención al público: requiere de facilidad de comunicación para transmitir con sencillez lo que el público requiere, además de amabilidad y corrección en el trato que ha de dispensarse a las personas que acudan al centro con una duda o problema. Es el órgano que se encarga de las relaciones públicas.

La estructura administrativa incluye definiciones de puestos sus funciones y competencias y cómo se relacionan entre sí. Suelen estar ordenados jerárquicamente, al mantener una relación integral global. Es claro que en la estructura se refleja la influencia y actuación del entorno inmediato.

Estructura académico-pedagógica

La función académica “tiene como objetivo principal y básico la adecuada disposición de los elementos contenidos en la currícula, para conseguir mejores logros por parte de profesores y alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (García Requena, 1997: 59). Esta estructura ordena y coordina las actividades de carácter docente y discente con la finalidad de alcanzar aprendizajes significativos en la formación integral de los educandos.

Los profesores realizan las acciones directas en relación con los alumnos; el personal técnico y de servicios facilita el trabajo a los profesores y a los directivos, y estos últimos aseguran que las actividades marchen con normalidad y establecen proyectos de mejora para el futuro, para lo cual cuentan con el trabajo de docentes y demás colaboradores (Isaacs, 2005).

Recursos humanos

Éste es el factor más complejo, pues a menudo la apreciación de las personas se basa más en lo que se espera de ellas que en lo que pueden ofrecer. Implica la interrelación de los miembros de la comunidad educativa y para ello resulta necesario conocer a la persona por su cumplimiento de lo normativo, por su iniciativa en la zona de autonomía y por sus posibilidades reales, que resultarán del equilibrio entre el marco grande de los objetivos del equipo directivo y las aspiraciones personales del profesor (Isaacs, 1983).

Al ser una organización de servicios compuesta por personas, “la riqueza del centro depende de la suma de los estilos personales de cada colaborador, con tal de que compartan los mismos valores y con tal de que cumplan las tareas necesarias para asegurar una relación entre lo que se está haciendo en el centro y los objetivos institucionales” (Isaacs, 1997: 34). Los recursos humanos de toda institución educativa son, además del director, el personal docente, no docente y

otros profesionales, como pueden ser psicólogos, pedagogos, médicos y asistente social. En cambio, los recursos personales extraescolares son las agrupaciones y los cooperadores fijos o circunstanciales, por ejemplo, un experto en cualquier tema, especialista laboral y voluntarios.

Las relaciones humanas en los centros se llevan a cabo entre los distintos agentes, y se formulan así distintas combinaciones:

- a) Entre docentes: jerárquicas, funcionales o de cooperación.
- b) Entre profesores y alumnos: diálogo pedagógico, didáctico y vital.
- c) Entre familias y profesores: expectativa del profesorado ante la familia y viceversa.
- d) Entre alumnos: son las más frecuentes y numerosas y por ello más sujetas a fricciones; además, hay relaciones dentro y fuera del aula.

Recursos materiales

En este rubro se ubican dos tipos de recursos. Por un lado, los financieros y, por otro, equipamiento, materiales tecnológicos y didácticos. Por recurso suele entenderse aquel medio del cual se vale alguien para obtener algo y se refiere a los bienes o instrumentos. En el campo de la educación se hace referencia a recursos escolares, cuando los abordamos desde el ámbito organizativo, con un sentido más amplio; mientras que se denominan recursos didácticos a los que son utilizados específicamente en la enseñanza. Los primeros son todos aquellos elementos con los cuales cuentan los centros para realizar su actividad diaria y para conseguir los fines formativos e instructivos previstos (García Requena, 1997).

“Los recursos materiales deben tener relación con la estructura deseada” (Isaacs, 1983: 25), por lo que, dependiendo del nivel jerárquico de la persona, serán los recursos que requiera tener a su alcance. Todo directivo tiene dos obligaciones

fundamentales: por un lado conseguir el mayor rendimiento posible de los recursos y, por otro, prever la rentabilidad de posibles inversiones en equipamiento.

Pueden hacerse distintas clasificaciones de los recursos materiales, en esta ocasión emplearemos la que hace referencia al equipo interno y al equipo externo (García Requena, 1997: 139-140):

Equipamiento interno:

- a) Mobiliario escolar: mesas, sillas, estanterías, casilleros, entre otros.
- b) Material didáctico⁷⁵ tradicional: libros, cuadernos, lápices, cartulinas, entre otros.
- c) Material didáctico tecnológico: proyector de acetatos, computadora, cañón proyector, grabadora, *software* educativo, entre otros.

Equipamiento externo:

- d) Recursos materiales extraescolares: son los que se encuentran fuera del recinto escolar, como museos, bibliotecas, exposiciones y parques temáticos.

Otro recurso es el financiero. Para contar con una estabilidad sustentable, es necesario que el proyecto educativo considere un presupuesto y que el director sepa encontrar un balance entre lo académico y lo económico, pues ambos elementos son fundamentales para el buen funcionamiento de la institución. Es importante recordar que esta información deberá ser clara y transparente, así como acorde con las características del centro educativo y su entorno.

En lo referente a esta investigación y al contexto en el que la llevamos a cabo, diez escuelas privadas en México, es trascendente que resaltemos el aspecto

⁷⁵ En general, se refiere a cualquier tipo de objeto susceptible de utilización como medio para aprender algo o como instrumento para el desarrollo de alguna función de la enseñanza.

financiero pues éstas no reciben ni un solo recurso de Estado y deben ser autosustentables; de esta manera, los padres de familia que pagan impuestos y envían a sus hijos a escuelas no gubernamentales no reciben beneficio alguno que les ayude a soportar las fuertes cargas que las colegiaturas representan para la economía familiar, lo cual repercute directamente en los estados financieros de este tipo de instituciones.

Horario escolar

La finalidad primordial de establecer el horario idóneo para el plan de estudios es aprovechar al máximo el tiempo que los alumnos se encuentran en la escuela. El horario escolar "suele entenderse como la distribución racional del tiempo dedicado a las actividades instructivo-formativas de las instituciones" (García Requena, 1997: 141). Para hacer la distribución horaria, además de los planes de estudio, se consideran: la etapa evolutiva de los educandos, la carga de trabajo de cada asignatura, la fatiga que se produce en el educando y, por último, la colocación de las materias a lo largo de la jornada.

Los cuatro principios que se pueden tener en cuenta en la utilización funcional del tiempo son (Gairín y Darder, 2001: 180):

1. Globalización: el tiempo de los profesores y de los alumnos, analizado de manera global.
2. Priorización: según la importancia de las actividades.
3. Distribución de labores: en función de la disponibilidad.
4. Racionalización y coherencia: es ajustarse a la realidad del currículo.

Espacio escolar

Es el lugar en el que se lleva a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje formal

dentro del centro, donde el educando se desenvuelve y debe estar acorde con las metodologías que se deseen emplear. El espacio escolar es, por tanto:

Un elemento material, un medio que los centros poseen y que podría definirse como el continente y el contenido de las situaciones estructuradas de enseñanza-aprendizaje. El continente, porque permite que en su interior se lleven a cabo estas situaciones de instrucción y formación. También es contenido, porque condiciona en gran medida los saberes, destrezas y actitudes que se imparten. El espacio se refiere a situaciones de aprendizaje estructuradas, pensadas y queridas, no a cualquier iniciativa. El espacio escolar, para que pueda ser reconocido como tal, requiere intencionalidad, estructura, planteamientos didáctico-pedagógicos y sujetos activos que lo protagonicen (García Requena, 1997: 134).

La organización del espacio escolar debe considerar tanto la ordenación de los elementos delimitadores del lugar (ubicación y edificio, tabiquería fija o móvil), como los que conforman su interior (equipamiento y material didáctico). La armonía y coordinación de ambos contribuye a instaurar el espacio vital en el que se desarrolla el trabajo escolar, a la vez que proporciona los medios para su realización. En síntesis, el sitio donde se ubique la escuela debe lograr un balance ante las condiciones físicas, estéticas y pedagógicas que plantea el proyecto mismo.

Evaluación del proyecto educativo

Hasta aquí hemos revisado los elementos básicos que constituyen cualquier propósito educativo; lo valioso y diferente de cada uno consiste en cómo el director coordina estos componentes con base en la filosofía organizacional que rige el trabajo del centro escolar. El proyecto educativo es un instrumento activo que proporciona agilidad y mejora los planteamientos institucionales, tanto en su práctica actual como futura. Es la herramienta de gestión que enumera y define los rasgos de identidad, formula los objetivos y expresa la estructura organizativa para realizar la oferta pedagógico-didáctica en coherencia con el contexto escolar (Fernández, 2001).

Un proyecto bien diseñado debe responder de forma clara y precisa, mediante un conjunto de normas y reglas, a la singularidad de cada centro, mediante los siguientes apartados: plan de gestión (directiva, administrativa y económica); plan de participación (alumnos, profesores y familias); plan de organización educativa (alumnado, profesorado, actividades, servicios de apoyo y complementarios); plan de ordenación de la convivencia (normas de convivencia, régimen disciplinario, reglas de seguridad, higiene y protección); plan de recursos (humanos, edificios, instalaciones, equipamiento, mobiliario y material didáctico); plan de información y comunicación (fuentes, medios y estrategias) y plan de relaciones (colaboraciones, posibilidades socioculturales, organización y desarrollo de relaciones) (García Requena, 1997: 77).

Para llevar a cabo una gestión directiva adecuada, es necesario saber si el proyecto está cumpliendo con las expectativas planteadas o no, con la misión y avance establecidos. Por ello la necesidad que todo proyecto educativo se evalúe: interna y externamente. desarrollo curricular y programas, recursos materiales y financieros, relaciones humanas, cultura y clima organizacional⁷⁶. Esta evaluación debe hacerse con base en los distintos modelos e instrumentos.

La evaluación de los centros educativos exige un enfoque centrado en la escuela que aproveche las concepciones vigentes de evaluación educativa y proporcione orientaciones prácticas para su aplicación. Por tanto, es necesario un cambio de discurso para conseguir que la evaluación pase de la fase descriptiva a la del juicio y el diálogo (Arbós, 2003: 1).

Se trata de “[...] un proceso instrumental y sistemático encaminado a determinar y obtener información que permita enjuiciar el mérito y la valía de todos los aspectos importantes de un centro escolar para tomar decisiones en los diferentes ámbitos” (García Requena, 1997: 192). Una evaluación llevada a cabo con periodicidad permitirá la progresiva, racional y sistemática consecución de la calidad de la enseñanza, mediante el perfeccionamiento y la mejora de la gestión académico-administrativa en el funcionamiento de la propia institución educativa.

⁷⁶ Por clima organizacional entendemos “aquellas percepciones de los profesionales sobre los comportamientos organizativos que afectan su rendimiento en el trabajo; esto es, todos aquellos elementos relacionados con los procesos de gestión, ya sean formales o informales” (Martín Fernández, 2001: 212-213).

Deberá estar enfocada a dos tipos de resultados, cuantitativos y cualitativos, para dar una visión general del centro. De acuerdo con el tipo de evaluación serán los instrumentos que el directivo decida emplear. A su vez, deberá hacerse desde una doble perspectiva de los agentes evaluadores: los externos se enfocarán al control y acreditación de criterios; en cambio, los internos suelen orientarse a la mejora del centro, optimización organizativa, reflexión crítica sobre los procesos educativos, formación del profesorado, entre otras áreas (Cano, 1998). Realizar esta evaluación cuantitativa-cualitativa y externa-interna, permitirá que la dirección tenga la certeza que los procesos y resultados académico-administrativos de la institución se lleven a cabo con la mayor calidad posible.

En conclusión, todo director requiere de diversos instrumentos para guiar el proyecto educativo que lo llevará a una planificación que permita el desenvolvimiento armónico durante su propia ejecución, por último evaluarlo, y así volver a planear. Estos tres elementos –planeación, ejecución y evaluación– son los fundamentos de un gobierno de calidad en una institución educativa.

El director debe tener en cuenta que su razón de ser incluye dos responsabilidades fundamentales, entre otras (Isaacs, 1983: 19):

1. Conseguir la máxima calidad de educación posible dada la situación real (que no niega la posibilidad de mejorar la situación misma).
2. Obtener el mayor rendimiento de los recursos reales: humanos y materiales.

Hasta este momento podemos afirmar que “la calidad de los profesores como profesionales, como personas cultas pretendiendo mejorarse continuamente, pasará a ser la gran preocupación y responsabilidad de los directivos” (Isaacs, 1997: 34). Éstos son quienes llevan el timón de la organización y facilitan que personal académico y administrativo se enfoque a los procesos que permitan la excelencia educativa.

II.2.3. Dirección en una institución educativa

Existen distintas maneras de entender la dirección de una institución educativa, sin embargo, para efectos de esta investigación, concordamos con la definición que al respecto da Serafín Antúnez:

[...] dirigir un centro escolar consiste en la acción de influir en la conducta de los miembros de la comunidad educativa con el fin de que realicen unas determinadas acciones que son consecuencia de los objetivos que se han fijado en común y que se aceptan como adecuados para la educación de los alumnos y alumnas (Antúnez, 1998: 24).

En este sentido, el término influir corresponde a dar ideas, proporcionar recursos, establecer nexos, coordinar acciones. De esta manera, la acción directiva en centros educativos implica alcanzar las metas por medio del trabajo de la comunidad educativa.

El director es la máxima autoridad y, además de ejercer las funciones de representación, es la persona que decide los asuntos ordinarios. No obstante, entiendo que su función principal es la de coordinar la tarea de gobierno de todas las personas que componen el equipo. Es muy importante que posea un talante constructivo, tenga presentes los objetivos del colegio a medio y largo plazo y que, en la toma de decisiones, sea coherente con el ideario del centro (Mañú, 2005: 13).

En la organización de instituciones educativas existen dos modelos básicos de dirección, el unipersonal⁷⁷ y el de órganos colegiados. Este último implica la integración de un equipo directivo cuya estructura posibilita la superación de la individualización y permite una mayor calidad en la dirección al compartirse las habilidades: "El trabajo del equipo directivo debe hacer posible un equilibrio entre la repartición de espacios de gestión que son asumidos de forma autónoma y la

⁷⁷ Éstos tienen una concepción individualista de la función directiva.

responsabilidad de asumir una concepción integrada de la función directiva” (Gairín y Darder, 2003: 145).

El modelo de dirección unipersonal ha quedado en el pasado, aunque aún encontramos organizaciones que lo emplean.

La figura directiva era la persona que desempeñaba la dirección del centro escolar. Todas las decisiones confluían en ella; era la persona encargada de mantener los contactos con la administración educativa, con cada uno de los profesores, con los padres de familia y con frecuencia decidía en los problemas de disciplina que le planteaba el profesorado respecto al alumnado más conflictivo y en los problemas profesionales surgidos entre el profesorado [...]. La dirección estaba profesionalizada, de tal forma que la figura directiva del centro se dedicaba exclusivamente a la gestión del mismo. No impartía clases, lo que motivaba su progresivo distanciamiento del ámbito didáctico del aula y dificultaba el diálogo no sólo con el profesorado del centro, sino también con los padres del alumnado (Martín-Moreno, 2006: 10).

Como se aprecia, es más recomendable el gobierno colegiado que el unipersonal en una institución educativa, pues al reunirse varias personas se trabaja con lo mejor de cada una, como dice Aristóteles⁷⁸: “Los banquetes colectivos son mejores que los costeados a expensas de uno solo” (Aristóteles, 2004: P 1281b).

La cooperación es una forma de optimizar socialmente la estructuración de decisiones cuando la racionalidad individual es limitada: aumentar las posibilidades de acción, el conocimiento de los efectos de sus acciones y las satisfacciones alcanzables. La cooperación permite definir problemas de acción, establecer los límites de acción [...]. Permite inventar problemas de decisión [...]. Las organizaciones son, por eso, productos artificiales o, al menos, no son unidades sociales naturales como, por ejemplo, la familia (Bastons, 2004: 57).

Sin embargo, a pesar de los grandes beneficios del gobierno colegiado, existe un tropiezo frecuente: lograr el consenso. Pero la capacidad del director para llegar a acuerdos “no significa que cada una de las partes tenga un mismo pensamiento

⁷⁸ Para Aristóteles “un buen gobierno es aquel en el que hay armonía entre la racionalidad y la afectividad. Pero la relación de la racionalidad respecto a la afectividad es una relación de obediencia. Repárese que no hablamos de la obediencia que corresponde a los esclavos, sino a los libres” (Llano, 1999: 121).

de cualquier clase, sino el que se refiere a la misma persona, como, por ejemplo, cuando el pueblo y los de la clase distinguida acuerdan que ostenten el poder de los mejores: de esta manera todos obtienen aquello a lo que aspiran" (Aristóteles, 2005: EN 1167b 1-3).

La dirección de los centros se vincula con el principio de democracia institucional y desde esta perspectiva se establecen valoraciones sobre el tipo de dirección que la haga posible. Porque dirección y democracia institucional no son principios opuestos sino armonizables, al menos tal como suele entenderse la democracia entre nosotros y tal como debe compatibilizarse con la participación de los diversos sectores de la comunidad educativa. La responsabilidad de educar a los alumnos como finalidad institucional y la profesionalización de la actividad docente⁷⁹ crea en la escuela una exigencia de resultados que supera la estricta perspectiva política o, si se prefiere, las relaciones humanas, aunque ambas dimensiones estarán siempre presentes (Sarramona, 2004: 60).

Es claro que dentro de una organización democrática existen diversos tipos de colaboradores y su tipología dependerá de su función; por ejemplo es diferente la del académico que la del administrativo, la del director de primaria que la del de preparatoria, la del alumno de preescolar que la del de secundaria, la del padre de familia que la del personal de mantenimiento y apoyo. Esto es evidente, sin embargo, todos ellos tienen algo en común, su finalidad es, o por lo menos debería serlo, en el modelo ideal de organización, la misma. Es decir, todos trabajarán en torno a la misión de la institución, traducida en los objetivos fundamentales. Pero cada uno lo hará de acuerdo con su función dentro de la organización, sus motivaciones personales y mediante sus propios medios.

Los empleados son desiguales por su función, pero iguales en la finalidad, pues como hace la analogía el mismo Aristóteles, "la seguridad de la nave es tarea de todos ellos y a este fin tiende cada uno de los navegantes" (Aristóteles, 2004: EN 1276b).

Como cualquier organización, la comunidad educativa está integrada por varios

⁷⁹ Finalidad institucional y la profesionalización de la actividad docente son, ambas, funciones directivas.

agentes que podemos clasificar en dos categorías: internos y externos. Los primeros son los que se encuentran dentro del ámbito escolar, desarrollan sus funciones y actividades en la institución educativa, bien porque su trabajo se lleva a efecto en ella o porque tienen estrechos vínculos de cooperación con quienes trabajan y colaboran en su interior. En esta categoría se encuentran padres de familia, alumnos, profesores, administrativos, directivos, personal auxiliar, entre otros. Los agentes externos son los miembros y agrupaciones que tienen algún tipo de vinculación con el centro, pero que no dependen de éste, por ejemplo: asociaciones culturales que colaboran en esta faceta específica, organizaciones deportivas, asociaciones benéficas y empresas (García Requena, 1997).

Comenzaremos la revisión de los cuatro agentes internos —directivos, profesores, padres de familia y alumnos— por el director, quien debe poseer competencias genéricas de carácter político-administrativo, técnico-ejecutivo y, por último y no por ello de menor importancia, pedagógico.

Ciertamente, los directores tratan aspectos muy semejantes a los de un profesor: enseñar, educar, y llevar cabo un programa académico, cuestiones de orden y disciplina, ayudar y orientar a los alumnos, facilitar el desarrollo y crecimiento de los estudiantes, tener interés por la comunidad y contribuir al bien social (Immegart y Pascual, 1995:15).

Estas competencias deben estar reforzadas por algunas características ejecutivas, como tener una visión global de la organización que presiden, colaborar en el desarrollo profesional de los profesores, ser presidentes del consejo directivo en su caso, así como desarrollar su trabajo en la institución, todo con el objetivo de favorecer un clima organizacional adecuado y acorde con el profesorado (Gairín y Darder, 2001: 143-144).

Para recapitular en la importancia de lo anterior, conviene mencionar que cualquier universitario, independientemente de su área de estudio, debe desarrollar las siguientes diez competencias genéricas (Corominas, Tesouro, Capell, Teixidó, Pélach y Cortada, 2006: 315-318):

I. Organización y gestión.

- I.1. Conocer los códigos de funcionamiento interno y las interdependencias de los sistemas sociales y organizativos (empresas, asociaciones, organizaciones, entre otros).
- I.2. Fijar objetivos y darle prioridad en función de determinados criterios.
- I.3. Determinar funciones y establecer responsabilidades.
- I.4. Gestionar tiempos, dinero, materiales, etcétera.
- I.5. Evaluar procesos y resultados.

II. Comunicación.

- II.1. Expresar la propia opinión y saber defenderla.
- II.2. Adaptar el discurso verbal y no verbal en función de la intención, la audiencia y la situación.
- II.3. Verificar la comprensión del mensaje.
- II.4. Saber escuchar y saber hacer preguntas.

III. Gestión de la información.

- III.1. Seleccionar las fuentes donde obtener información relevante y fiable.
- III.2. Análisis e interpretación de la información.
- III.3. Clasificar y archivar la información.
- III.4. Identificar contradicciones, falacias o falsas analogías.

IV. Toma de decisiones y solución de problemas.

- IV.1. Clarificar el problema y analizar las causas.
- IV.2. Generar alternativas de decisión o de solución de problemas y valorar ventajas e inconvenientes.
- IV.3. Saber encontrar el equilibrio entre la racionalidad y la intuición en la toma de decisiones.

V. Trabajo en equipo.

- V.1. Identificar claramente los objetivos del grupo y orientar la actuación para lograrlos.
- V.2. Dar prioridad a los intereses colectivos sobre los personales.
- V.3. Evaluar la actuación del grupo de trabajo y hacer críticas constructivas.
- V.4. Saber trabajar en red: compartir y articular tareas entre los trabajadores de diferentes secciones o departamento de una empresa o institución o entre personas que trabajan en diferentes organizaciones.

VI. Relaciones interpersonales.

- VI.1. Capacitado de empatía: "Saber ponerse en el lugar del otro".
- VI.2. Saber entender y saber trabajar con personas de etnia, religión, cultura o nivel de formación diferente.
- VI.3. Saber actuar como mediador/a para acercar posiciones divergentes.
- VI.4. Saber tratar a los otros con amabilidad, cordialidad y simpatía.

- VII. Adaptación al cambio.
 - VII.1. Flexibilidad y apertura a nuevas ideas, circunstancias o situaciones.
 - VII.2. Asumir el riesgo, la incertidumbre, la ambigüedad.
 - VII.3. Percibir los cambios como oportunidades.
 - VII.4. Modificar el comportamiento ante nuevos contextos o nuevas circunstancias.

- VIII. Liderazgo, iniciativa, dirección.
 - VIII.1. Saber persuadir o influir en las conductas de los otros.
 - VIII.2. Animar y motivar a los otros.
 - VIII.3. Crear sinergias.
 - VIII.4. Saber delegar.
 - VIII.5. Previsión y anticipación de acontecimientos o situaciones.

- IX. Disposición hacia la calidad.
 - IX.1. Afán de mejora en los procesos y en los resultados.
 - IX.2. Afán de motivación.
 - IX.3. Deseo de conseguir la excelencia.
 - IX.4. Sentirse orgullosa/o de hacer las cosas bien.
 - IX.5. Procurar la satisfacción del cliente o usuario.

- X. Control y gestión personal.
 - X.1. Autonomía: saber trabajar sin o con mínima supervisión.
 - X.2. Saber afrontar el estrés o el trabajo bajo presión.
 - X.3. Ofrecer un imagen personal positiva.
 - X.4. Implicarse en la propia formación personal a lo largo de la vida.
 - X.5. Desarrollar estrategias de autopromoción: "Saberse vender".

Ahora bien, si el profesionalista universitario ha desarrollado dichas competencias genéricas y quiere dedicarse a la función directiva, basada en el gobierno colegiado, el modelo de dirección participativa en un centro educativo puede ser de gran utilidad, el cual presenta rasgos definitorios básicos (Quintanilla, 1995: 8-10):

- a) Un conjunto de objetivos básicos, bien definidos, alcanzables y compartidos por los profesores.
- b) Una serie de normas y valores respetados por todos los miembros, dirigidos hacia la consecución de fines establecidos.
- c) Un liderazgo efectivo por parte del director, capaz de generar un entorno cooperativo tanto entre los alumnos como entre los profesores, y de

- orientarlos hacia la mejora de las actividades y de los rendimientos.
- d) Una elevada participación del profesorado en las decisiones de índole didáctica.
 - e) Una destacada estabilidad del profesorado que favorece el compromiso personal con la institución.
 - f) Un programa eficaz de formación y desarrollo personal, orientado no sólo a mejorar las competencias profesionales, sino también a estimular expectativas, actitudes y conductas positivas para el progreso de la organización.
 - g) Un clima de reconocimiento, de motivación y de refuerzo, tanto desde la dirección hacia los profesores como desde éstos hacia los alumnos.
 - h) Un ambiente escolar ordenado permite que profesores y alumnos se concentren sin distracciones ni perturbaciones en sus respectivas tareas; la disciplina se aplica con firmeza y justicia en un ambiente de confianza y de seguridad entre las personas.
 - i) Un aprovechamiento al máximo del tiempo real de aprendizaje, lo que supone una implicación activa y responsable de los alumnos en sus tareas.
 - j) Un grado de dificultad de las diferentes actividades escolares, adecuado al nivel de desarrollo intelectual de los alumnos que les permita obtener buenos resultados.
 - k) Un alto nivel de apoyo y participación de los padres, tanto en la escuela como en casa.
 - l) Un indiscutible apoyo de las autoridades escolares correspondientes, que facilite el soporte financiero necesario y oriente la dirección de los procesos fundamentales de mejora.

Podemos resaltar que “una dirección de calidad se sitúa en el marco de la gestión institucional también de calidad, que constituye el órgano genérico en la sociedad del conocimiento” (Sarramona, 2004: 63).

Para Borrell y Chavarría existen diversas funciones directivas, propiamente dichas,

y hacen referencia a: representación⁸⁰, información⁸¹, planificación⁸², coordinación⁸³, control-evaluación⁸⁴, dirección⁸⁵, administración y gestión de recursos⁸⁶ y animación⁸⁷.

Existe otra función directiva⁸⁸ propia de las instituciones educativas: la innovación. La búsqueda de una adecuada práctica en el proceso enseñanza-aprendizaje requiere no sólo de conocimientos, sino también de ciertas predisposiciones en quienes deben impulsarla. Pero las innovaciones requieren partir del contexto y sólo las tentativas de cambio que tengan por objeto la mejora serán consideradas como tales. Cabe resaltar que, en ese sentido, la investigación debe ser la base: conocer la realidad, reflexionar sobre nuestras acciones educativas diarias, evaluar no sólo los aprendizajes, la satisfacción de la formación o el impulso directivo, sino que podamos trascender a la propia institución (Navío, 2005).

La dirección, pues (unipersonal o en equipo), es el elemento clave para promover o impedir los cambios en los centros escolares. Al menos por dos razones. La primera, simplemente por el lugar que ocupan esas personas en la organización y por el nivel jerárquico y autoridad que se asocian al cargo, al menos formalmente. La segunda tiene que ver con el hecho de que las personas que están en la dirección, dada la naturaleza de su trabajo, son las personas que conocen y manejan más información relacionada con la escuela y disponen de un mayor número de contactos y relaciones internos y externos (Antúnez, 2000: 115).

⁸⁰ Lo considera sinónimo de dirigir por su alcance político y simbólico en el caso de directores escolares.

⁸¹ Se refiere a la gestión de la información por sus funciones humanas, políticas y culturales.

⁸² Abarca tareas dirigidas a la detección de necesidades, establecimiento de objetivos y elaboración de planes y proyectos.

⁸³ Se refiere a armonizar y sincronizar el trabajo de las personas y órganos para que se dé un desarrollo coherente y unificado de las respectivas actuaciones, planes y programas, así como en el empleo de recursos.

⁸⁴ Implica el seguimiento y evaluación de los procesos y resultados, así como la introducción de los mecanismos de reajuste oportunos.

⁸⁵ Considera la dimensión de gobierno.

⁸⁶ Recoge un conjunto de tareas por lo regular bastante específicas del directivo, de ahí que comportan dedicación de tiempo, desarrollo de rutinas y articulación de recursos.

⁸⁷ Se entiende como motivar la participación e implicación en la cultura de la institución o del servicio y en todos los procesos que en él se desarrollan.

⁸⁸ La función directiva también incluye la relación director-docente, "la supervisión directiva es una tarea clave de la función directiva relacionada con la mejora de la calidad de la enseñanza, la formación del profesorado, el clima del centro y la profesionalización docente" (Álvarez y López, 1999: 111).

Revisadas hasta aquí algunas de las competencias del director de una institución educativa de calidad y bajo la mirada de un modelo participativo, ahora haremos referencia al segundo agente interno, el profesorado. Se considera, de manera general, que el docente ejerce funciones profesionales en principalmente tres ámbitos:

- I. Intelectual: requiere de la investigación para llevar a cabo la selección de contenidos.
- II. Pedagógico: llevado a la práctica en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- III. Administrativo: por ser partícipe de una estructura jerárquica y las funciones que por su labor requiere.

Sin embargo, no se puede decir que las funciones del docente se limitan a estos ámbitos pues por su misma profesión el educador tiene relación con su entorno (social, económico y cultural); es miembro de una comunidad educativa y también pertenece a un colectivo profesional (en el caso de los colegios de profesionales, las academias o los sindicatos).

Ya se ha hecho referencia a las características de dos agente internos, los directivos y los docentes, haremos alusión a padres de familia y alumnado, pues el director tiene que tener su atención focalizada en cada uno de ellos.

El centro escolar debe potenciar las relaciones entre padres y profesores de manera fluida, útil y orientada a la mejora de la educación de los alumnos, mediante acciones como (Gairín y Darder, 2001: 216-217):

- a) Seguimiento de la función tutorial de los alumnos.
- b) Compartir y conocer la línea educativa del centro.

- c) Rastreo de la evaluación⁸⁹ de los alumnos.
- d) Concreción de actividades conjuntas.

De acuerdo con la filosofía organizacional del centro será la vinculación que se establezca con los padres de familia. Algunas instituciones educativas conforman asociaciones con éstos, otras escuelas para padres de familia y unas más sólo se llevan a cabo una o dos reuniones anuales con ellos. Sin embargo, creemos necesario que toda institución que pretenda completar la educación que se lleva a cabo dentro del contexto familiar, cree una asociación de padres por ser

[...]el instrumento genuino del centro a través del cual este sector puede organizarse e implicarse en la labor educativa que lleva a cabo la institución escolar [...]. Sus finalidades son intervenir en cualquier cuestión relacionada con la educación de sus hijos, colaborar en las actividades del centro y promover su participación en los órganos de gestión del mismo (Gairín y Darder, 2001: 137).

El último agente interno al que nos referiremos es el alumnado. El estudiante se transforma a lo largo de su escolarización, como individuo autónomo parte de un grupo entre iguales y en su relación vertical con profesores y directivos. Los alumnos tienen derechos y deberes dentro del centro escolar, mismos que les permitirán un desempeño integral.

En cuanto a los agentes externos, se mantienen relaciones con el sistema socio-económico-cultural próximo, mismo que se refleja en la organización interna del centro y supone atender las diferencias tipológicas que se establecen entre los contextos debido a su ubicación, tamaño, titularidad, nivel educativo o formas organizativas; incorporar al currículo el conocimiento de las particularidades socio-culturales de la realidad en la cual se ubica; fomentar el sentimiento de comunidad y la participación en valores y actitudes asumidas como propias;

⁸⁹ Entendemos la evaluación como personalizada, que implica "una forma de evaluación referida a criterio en la cual el criterio se ha establecido previamente de acuerdo con lo que razonablemente se puede esperar de un sujeto" (García Hoz, 1988a: 267).

valorar lo distinto y la necesidad de convivir con otras realidades; establecer mecanismos compensatorios que impidan la dependencia exclusiva de las posibilidades de la promoción que permita el contexto; “posibilitar la acción del Estado en cuanto a síntesis de la organización jurídica que ha adoptado la sociedad y considerar a la institución educativa como un centro comunitario que extiende su acción más allá de la educación formal” (Gairín y Darder, 2001: 108).

En referencia al agente que atañe a esta investigación, “el director coordina la actividad de entidades variadas y diversas, siendo responsable de la comunicación, organización, control y funcionamiento del centro y de otros grupos, como el Consejo Escolar, el equipo directivo, el claustro y los padres” (Immegart y Pascual, 1995: 15).

El director general, conjuntamente con el académico, el administrativo y los de sección, son el principal órgano directivo de una institución educativa. A su vez, “el consejo escolar es el responsable de todos los asuntos de un centro, siendo el director y el equipo directivo quienes ejecutan las decisiones del consejo escolar” (Immegart y Pascual, 1995: 17).

II.3. Formación directiva para instituciones educativas

Este apartado es una reflexión en torno a las alternativas de formación que permitan desarrollar capacidades directivas bajo una dimensión humanista. Desde hace unos años, el concepto formación se ha empleado con mayor frecuencia para nombrar cualquier propuesta pedagógica y a menudo hace referencia a algún tipo de desarrollo profesional o, por lo menos, a un contexto determinado; por ejemplo: formación docente, formación inicial, formación profesional y formación de directivos, entre otras.

Dentro del terreno de las organizaciones, la formación es parte de la actividad diaria debido a varias razones (Pineda, 2002: 13-14):

- a) Porque los procesos de cambio en las organizaciones, los significativos, los que obligan a replantearse los conocimientos y las habilidades de las personas, suceden con una frecuencia tal que ningún trabajador puede esperar que transcurra su vida laboral sin tener que cambiar su especialidad o modificarla sustancialmente, varias veces.
- b) Porque la propia naturaleza del trabajo ha cambiado. Hasta bien entrado el siglo XX la mayoría de los trabajadores eran trabajadores manuales: hoy día, esto ha cambiado, el ejemplo está en países como Estados Unidos de Norteamérica en el que sólo el veinte por ciento de los trabajadores son manuales y en cambio, un cuarenta por ciento son trabajadores del conocimiento. Sobre este capital del conocimiento, Peter Drucker menciona que es móvil y transferible; que le pertenece única y exclusivamente a la persona, no al empleador ni al estado; y esta herramienta, el conocimiento, es ampliamente valorado en el mundo del trabajo (Drucker, 2002).

La formación es una función más de cualquier organización y por ello debe estar integrada con el resto de los procesos, para que haya una verdadera integración continua; cabe mencionar que la formación nunca termina, razón por la cual se habla de un proceso educativo continuo a lo largo de la vida (*life long learning*).

Podemos decir que el perfeccionamiento para el ejercicio del mando encierra una complejidad determinada, cuyas razones básicamente son (Rodríguez Porras, 2003: 42):

1. La persona ha desarrollado a lo largo de su vida un modo de pensar y una postura sobre todo lo referente al ejercicio del mando.
2. La persona tiene predisposiciones psicológicas que afectan directamente al ejercicio del mando.
3. El mando se ejerce en una circunstancia organizativa concreta, que lo configuran decisivamente.

Cabe agregar que la formación está muy relacionada con la transmisión de la cultura organizacional, pues es un medio ideal en el que se proyecta la misión, los objetivos y valores de la institución y esto permite tener directivos, con miras a generar mayores vínculos entre la persona y la organización en la que se desempeña profesionalmente. Ya en su momento Aristóteles lo plantea en su libro de la *Política*, al decir que “existe una educación propia del gobernante” (Aristóteles, 2004: P 1277a). Y parece de mayor envergadura la formación de directivos de instituciones educativas que la de los directivos de otros tipos de organización; esto por ser las que tiene dentro de su misión la formación de personas, con una mayor responsabilidad social⁹⁰.

Toda persona, al mismo tiempo, comparte alternativamente el mandar y el obedecer, ser gobernantes y ser gobernados, pero a su vez deben ser diferentes. Se les ha de dar una primera formación similar y después hay que formar a quienes tienen la virtud y por ende han de ser gobernantes o directivos.

Una vez clara la necesidad de formar a los directivos en la teoría y en la práctica, viene la interrogante de cómo hacerlo, pero “acerca de los medios que conducen a la virtud no hay acuerdo ninguno” (Aristóteles, 2004: EN 1337b). Esto implica dejar sobre la mesa la elección didáctica de las mejores metodologías para lograr la formación integral de los directivos que se encargarán o tienen a su cargo una institución educativa. Lo que sí se advierte es que debe comenzarse con la formación de hábitos, para posteriormente desarrollar el razonamiento; al igual que se educa primero al cuerpo y luego a la inteligencia.

Quizá un requisito previo para ser director es haber obedecido sabiendo obedecer, pues no es viable que una persona mande si no ha sabido obedecer. Al obedecer correctamente se aprende a mandar. Mas esto no es suficiente, es simplemente

⁹⁰ Para Drucker, la responsabilidad social es una de las tareas del *management*, pues la organización no puede ser justificada por ser buena dentro de su sector, sino que sólo puede justificarse como algo bueno para la sociedad (Drucker, 2002a).

un paso anterior para acceder a la formación directiva. Finalmente, cabe mencionar la sensatez, por ser “la única virtud propia del hombre que manda. Las demás lógicamente tienen que ser comunes a los gobernados y a los gobernantes” (Aristóteles, 2004: P 1277a).

Existe poca bibliografía sobre los modelos de formación de directivos, y mucho menos la hay enfocada al terreno de las organizaciones educativas. Por ello, hemos escogido revisar un modelo en particular, que consideramos muy completo, presentado por Immegart y Pascual. El contexto es la formación de directores de instituciones educativas en Estados Unidos de América y de líderes en el ámbito internacional. Los autores mencionan que se han intentado una amplia variedad de métodos que van desde la interdisciplinariedad, enfoques teóricos conceptuales o titulaciones universitarias, hasta programas especialmente dirigidos a la investigación o habilidades y necesidades concretas.

Una base común que encontraron es que las habilidades directivas básicas, identificadas, se centraban en tres áreas: la dirección, el liderazgo y lo interpersonal (Immegart y Pascual, 1995: 26).

Las habilidades de liderazgo son aquellas necesarias para la mejora, el desarrollo y la participación en los asuntos y políticas del centro educativo. En sentido estricto, estas habilidades van más allá del funcionamiento y gestión, extendiéndose a aspectos cualitativos y de la educación por encima de lo exigido por la ley y de lo que es obvio en el funcionamiento diario (Immegart y Pascual, 1995: 27).

También hay que considerar las habilidades de relación e interpersonales; trabajar con personas y grupos diversos; tratar problemas, diferencias o expectativas, y en los casos más extremos el conflicto y la confrontación. “Saber dirigir reuniones y trabajar con una amplia gama de grupos formales e informales” (Immegart y Pascual, 1995: 28).

Un buen director debe ser capaz de formular la filosofía de su organización, es decir, la misión y la visión de la institución. Requiere saber cómo orientar, con la ayuda de todos los miembros de la comunidad educativa, la mejora del centro de enseñanza.

En cuanto a las habilidades interpersonales, cabe decir que es indispensable desarrollar competencias como el trabajo en equipo, el de colaboración y lograr la empatía con los distintos agentes que participan en la organización, pues un aspecto fundamental de la acción directiva radica en conseguir que cada miembro cumpla con los aspectos de la misión que le corresponda. Es decir, que no simplemente realice su trabajo, con sus objetivos particulares, sino que a través de ellos colabore con la misión de la organización; lo que en palabras de Pablo Cardona sería "la dirección por misión"⁹¹.

Existen diversas clasificaciones de las habilidades que requiere un director, una de ellas se centra en doce principales: motivación, gestión del tiempo, negociación, liderazgo, presentaciones en público, interacción personal y comunicación, hábitos de la gente efectiva, diseño de la propia estrategia profesional, gestión del jefe, asertividad, gestión del estrés y toma de decisiones y resolución de problemas (Valls, 2003). Pero independientemente de la clasificación que se defina para la formación de algún directivo en concreto, hay que tener la óptica de la importancia de un liderazgo participativo que parta de la misión institucional y se enfoque en la escuela como institución pedagógica.

Immegart y Pascual proponen un enfoque metodológico basado en lo real, lo cotidiano, y orientado a la práctica; que comprenda habilidades operativas y de tarea, es decir, utilizar la investigación, la teoría y los conocimientos interdisciplinarios como base para el desarrollo de un nuevo sistema de formación para los directores de centros de enseñanza en España. En la propuesta consideran que las actividades de aprendizaje se organizan sobre problemas de la vida y el trabajo cotidianos de un director; lo cual incluye ejercicios, simulaciones,

⁹¹ http://www.factorhuma.org/ficha.php?id_ficha=5459#. Fecha de consulta: 18 de junio de 2007.

juegos, *role-playing*, estudio de casos⁹² y problemas. Emplean el enfoque basado en problemas⁹³ que tiene cinco características fundamentales (Immegart y Pascual, 1995: 33): el punto de partida para el aprendizaje es un problema; éste debe ser apto para que un alumno lo pueda afrontar; la materia se organiza alrededor del problema y no de la temática; los estudiantes asumen la responsabilidad fundamental por su aprendizaje y formación, y la mayor parte la educación se da en un contexto de grupo, y no en lecturas.

Al hacer una revisión de la metodología del aprendizaje basado en problemas, podemos puntualizar algunas características del perfil del directivo en formación, que la convierten en una buena opción:

- a) Los estudiantes, y más aún los adultos, retienen poco de lo que normalmente aprenden por los métodos clásicos.
- b) Es frecuente que los alumnos no hagan uso apropiado de lo que han aprendido.
- c) Los profesores y/o formadores deben crear las condiciones de enseñanza que potencien el aprendizaje.
- d) El aprendizaje significativo se actualiza mejor en el contexto en el que se ha aprendido y cuando éste ha sido elaborado.
- e) Este enfoque está orientado al aprendizaje de los alumnos y no tanto al proceso de enseñanza del formador. El valor motivacional de este método es alto.

⁹² El estudio de caso es la forma más propia y característica de las investigaciones ideográficas llevadas a cabo desde una perspectiva cualitativa y debe considerarse como una estrategia encaminada a la toma de decisiones. Su verdadero poder radica en la capacidad para generar hipótesis y descubrimientos; en centrar su interés en un individuo, evento o institución, y en su flexibilidad y aplicabilidad a situaciones naturales (Ruiz, 1999).

⁹³ Propuesto en 1989 por Jonas, Etzel y Barzansky, para la formación de médicos en Estados Unidos.

La formación centrada en problemas⁹⁴ implica “trabajar partiendo de los problemas, de analizar conductas, de tener en cuenta la investigación y la experiencia para después ir a los conceptos y teorías, también hemos contemplado muy pronto la necesidad de variar este modelo” (Immegart y Pascual, 1995: 34). Desde el punto de vista conceptual, estos autores consideran que el liderazgo implica lograr que la gente vaya más allá de lo que le toca hacer, a partir de la formulación de objetivos medibles, el seguimiento correspondiente y su evaluación.

Otra perspectiva de la formación de directivos, según encontraron en su estudio, es la de cursos de administración educativa, que consisten en el desarrollo de habilidades técnicas, conceptuales, humanas y analíticas (Immegart y Pascual, 1995: 29). A continuación se explica qué se entiende por cada una de éstas:

- a) Las habilidades técnicas son, ante todo, aquellas necesarias para realizar el trabajo de un director o líder, como son: toma de decisiones, trabajo en grupos, mejora de la enseñanza, formulación de metas y objetivos, planificación y organización del trabajo y asegurar un funcionamiento eficaz y armonioso del centro.
- b) Las habilidades conceptuales son las necesarias para comprender, aclarar y tener una visión más certera de los problemas, el trabajo organizativo y las dinámicas humanas interpersonales. Aquí se deben incluir los aspectos implicados en la actividad cooperativa, los fundamentales o nucleares de las situaciones y sopesar los problemas desde perspectivas diferentes, tal vez nuevas y únicas.

⁹⁴ Características fundamentales de esta metodología (Immegart y Pascual, 1995: 39-43):

- Parte de la experiencia y la investigación.
- Cada uno de los participantes asume el papel de director.
- La toma de decisiones se presenta como la actividad central de la gestión.
- Mejora la competencia personal en situaciones de elección grupal.
- La persona que dirige opera básicamente a través de terceros.
- El trabajo de dirección es arriesgado y público al mismo tiempo.
- Los directores tienen muchos clientes y deben rendirles cuentas.
- El nivel de competencia personal y el grado de compromiso y desarrollo de destrezas son la clave de la efectividad y de su colaboración con el centro.

- c) Las habilidades para las relaciones humanas son aquellas consideradas esenciales para trabajar individualmente y en grupo. Un director no sólo tiene que interactuar con profesores, estudiantes, padres, ciudadanos, líderes políticos y autoridades educativas, sino también con un conjunto de grupos formales e informales, incluyendo el consejo escolar, el equipo directivo, grupos para la formulación de objetivos, para la solución de problemas, y otros tanto oficiales como profesionales.
- d) Finalmente, la labor de un director exige tener habilidades analíticas para saber dividir y separar los problemas y situaciones complejas en elementos o subentidades importantes, poner piezas sueltas de la realidad en un contexto, diagnosticar, tratar con los problemas y con las situaciones complejas de una manera clínica, rehaciéndolos o de cualquier otro modo. Se refieren también a habilidades individuales grupales, para emitir juicios o para preparar y realizar el trabajo necesario como director.

Si el directivo reconoce estas habilidades como propias de su labor profesional, entonces tendrá conciencia de la importancia de llevar a cabo un proceso de autoevaluación periódica. Para ello, presentamos el siguiente cuadro que identifica el trabajo directivo en dos dimensiones: la ética y la técnica.

Cuadro 7
Valoración del grado de consecución del trabajo directivo

(Borrell y Chavarría, 2001: 139-141)

E – DIMENSIÓN ÉTICA	T – DIMENSIÓN TÉCNICA
Intereses y bienestar de los estudiantes	Desarrollo profesional
Respeto a las personas	Planificación de las actuaciones
Responsabilidad profesional	Toma de decisiones
Clima de trabajo	Seguimiento en la ejecución de las actuaciones
Accesibilidad y atención a las personas	Evaluación de las actuaciones
Lealtad institucional	Armonización de las relaciones interpersonales
Credibilidad	Regulación de los flujos informativos

E – DIMENSIÓN ÉTICA	T – DIMENSIÓN TÉCNICA
Confidencialidad	Capacidad de diálogo y negociación
Comportamiento equitativo	Capacidad de visión
Claridad y transparencia en la actuación	Interés por la precisión en el trabajo
Consideración de las circunstancias	Participación y delegación
Valoración prudente	Innovación ⁹⁵ , transformación y cambio ⁹⁶
Sometimiento a los mecanismos de control democrático	Responsabilidad económica
	Influencia y persuasión
	Tratamiento de contingencias
	Disposición e impulso del trabajo en equipo
	Autodirección

La formación ética puede considerarse como una de las cinco clasificaciones que necesita toda formación. En palabras de Gardner, la persona requiere de formación en cinco tipos: mente disciplinada⁹⁷, mente sintética⁹⁸, mente creativa⁹⁹, mente respetuosa¹⁰⁰ y mente ética¹⁰¹ (Gardner, 2005).

La formación profesional actual, según Perrenoud, requiere de diez criterios para responder a una necesidad educativa de alto nivel (Perrenoud, 2004: 508-509):

⁹⁵ En opinión de Peter Drucker, cada organización tiene sus propias competencias fundamentales; son, por así decirlo, parte de su personalidad. Pero hay una capacidad que todas las organizaciones –no sólo las empresas– necesitan: la innovación, cada una requiere un medio para registrar y valorar su rendimiento innovador. En las organizaciones que ya lo hacen, el punto de partida no es el rendimiento de la propia compañía, sino un cuidadoso registro de las innovaciones de todo el sector durante un periodo dado (Drucker, 2000a).

⁹⁶ Estos son recomendables y necesarios, pero no son lo único que se ha de perseguir, ni de manera incondicional.

⁹⁷ Implica partir de la diferenciación entre materia y disciplina; esta última es una manera característica de concebir al mundo. Nos sugiere formar a la persona entorno a disciplinas como: ciencia, historia, matemáticas y arte.

⁹⁸ Implica la capacidad de entretrejer información procedente de distintas fuentes en un todo coherente. La forma de síntesis más ambiciosa es la interdisciplinar y para lograrla son muy importantes los proyectos y los currícula relacionados con temas.

⁹⁹ Es la que permite las innovaciones. Se requiere de inteligencia y de técnica. La creatividad hace referencia a dos ámbitos: en nuestra relación personal con los demás y en la forma de realizar nuestro trabajo.

¹⁰⁰ Implica aprender a vivir en proximidad aceptando las diferencias, aprendiendo a vivir con ellas y valorar y respetar a quienes forman parte de grupos distintos del nuestro. El objetivo de formar personas respetuosas con las diferencias supone una responsabilidad especial para la enseñanza de las ciencias sociales, las humanidades, las artes y la literatura.

¹⁰¹ Se logra de manera más fácil cuando la persona se ha criado en un entorno donde el buen trabajo es la norma; podemos mencionar que la orientación ética empieza en el hogar. La mente ética incluye la responsabilidad personal y profesional, dentro de un entorno social.

1. Transposición didáctica fundada en el análisis de las prácticas y de sus transformaciones.
2. Referencial de competencias que identifique los saberes y capacidades requeridos.
3. Plan de formación organizado en torno a competencias.
4. Aprendizaje a través de problemas, un procedimiento clínico.
5. Una verdadera articulación entre teoría y práctica.
6. Organización modular y diferenciada.
7. Evaluación formativa fundada en el análisis del trabajo
8. Tiempos y dispositivos de integración y de movilización de lo adquirido.
9. Asociación negociada con los profesionales.
10. Selección de los saberes, favorable a su movilización en el trabajo.

Para el desarrollo de un programa de formación, y de acuerdo con las actividades consideradas fundamentales para el director de una institución educativa, se han definido doce temas o áreas de formación (Immegart y Pascual, 1995: 30):

- I. Contexto escolar y evaluación.
- II. Valores, ética y misión.
- III. Función del director en un centro docente.
- IV. Toma de decisiones racionales.
- V. Participación y decisiones en grupo.
- VI. Formulación de objetivos y dirección por objetivos.
- VII. Planificación y sistemas de planificación.
- VIII. Motivación del profesorado.
- IX. Clima escolar y de aula.
- X. Cómo mejorar la enseñanza.
- XI. Confrontación y conflicto.
- XII. Dirección y liderazgo.

Todos estos elementos deben interrelacionarse con el claustro académico, el consejo directivo, el proyecto educativo y el curricular, así como con la comunidad educativa, bajo la perspectiva de tres aspectos esenciales de la dirección: la persona, el trabajo y el contexto.

Tener eficacia a la hora de resolver problemas, darles solución y responder a lo que surge de nuevo, son retos continuos para un director como lo son el saber mantener la perspectiva de las cosas y el manejar los temas en un contexto escolar adecuado (Immegart y Pascual, 1995: 26).

Para llevar a cabo las actividades directivas que hemos revisado, es necesario que el director sepa conducir ciertos conocimientos a su práctica profesional. Entre los saberes de acción directiva para favorecer el trabajo en equipo podrían citarse los siguientes (Arbós, 2004: 3-4):

1. Fijar los objetivos comunes, de modo que exista unidad de propósito.
2. Encontrar para cada miembro la aportación personal al equipo, aquello en lo que puede ser su mejor contribución y que es déficit en el equipo.
3. Planificar las metas, estrategias y tareas a lo largo de un proceso, con las responsabilidades específicas.
4. Crear un estilo de trabajo que ayude a desarrollar la tarea y a la vez ayude a la identificación del equipo como tal.
5. Formular las reglas necesarias (pocas y claras) que delimiten nítidamente lo que se permite y no se permite en el equipo.
6. Establecer y utilizar los canales de información y comunicación, hacerlo de modo que todos se sientan rápida y suficientemente informados.
7. Clarificar los roles que cada cual debe realizar y apoyar los de los demás.
8. Cubrir las necesidades afectivas, de relación, de pertenencia, de integración que toda persona experimenta: de manera que se logre un sentimiento de cohesión.
9. Ser autocríticos personal y colectivamente. Para ello será necesario prever procedimientos y métodos adecuados, tanto para evaluar el proceso como los resultados y logros obtenidos.

10. Reconocer el trabajo bien hecho del equipo. Esto significa resaltar verbal y públicamente la felicitación por el trabajo realizado.
11. Recompensar de algún modo el trabajo y esfuerzo del equipo.
12. Actuar con autoconfianza. Los líderes con falta de ella intentan paliar su déficit demostrándose lo buenos que son o la capacidad de mando que tienen.
13. Aceptar las limitaciones personales.
14. Rodearse de personas capaces más que de personas sumisas, que dan la razón siempre y en todo.
15. Integrar a las personas con distintas mentalidades y opiniones para valorar esta heterogeneidad como riqueza del equipo.
16. Delegar responsabilidades y distribuir poder entre los colaboradores.
17. Respetar el tiempo de los demás como el propio. Valorar el tiempo de cada persona, por tanto, gestionarlo bien.

A manera de conclusión para el modelo elaborado por Immegart y Pascual, cabe mencionar que el director de una institución educativa no debe limitarse a la gestión¹⁰², sino que requiere llevar a cabo, de manera plena, la dirección basada en estos saberes directivos que conllevan el desarrollo de liderazgo.

El término gestión, en general, hace referencia a las habilidades organizativas técnicas, que en el caso de la institución educativa aluden a lo que comúnmente se conoce como gestión escolar. Para aclarar este término, ejemplificaremos con algunos de los indicadores empleados para este fin: está generalizada la programación anual, pero no así su concreción en cuestiones específicas; el consejo escolar es un órgano consolidado, pero con distintos grados de implicación en los diversos sectores, en especial padres y docentes; el consejo

¹⁰² "La gestión es una función organizativa general o normativa, mientras que la dirección es específica de las situaciones [...]. La gestión es, en gran medida, la función de un cargo resultante de los requisitos normativos del papel o de las demandas del entorno, mientras que la dirección es función de un individuo que trabaja con otros, comprometiéndose intencionadamente en una conducta discrecional con respecto a la consecución o mejora de objetivos" (Immegart y Pascual, 1995: 45).

escolar tiene mayor incidencia en la responsabilidad social institucional; en los acuerdos institucionales preponderan las propuestas de retos innovadores (Sarramona, 2004).

En cambio, la dirección se refiere a cuestiones como toma de decisiones, persuasión para el logro de la misión institucional, habilidad para trabajar en grupo, entre otras. Desde este punto de vista, se considera que el liderazgo, en cuanto tal, incluye tanto la gestión como la dirección. Para la dirección de la organización educativa, se requiere un perfil específico del puesto¹⁰³, pero también contar con una formación adecuada, y con esto se hace referencia a la inducción previa y a la educación permanente.

Es importante adecuar el perfil del candidato a las necesidades concretas de la organización en cuestión, y para ello es útil saber el tipo de director que conviene. Una clasificación tradicional es: autoritario¹⁰⁴, democrático¹⁰⁵, paternalista¹⁰⁶ y

¹⁰³ Algunas cualidades directivas que pueden incluirse dentro del perfil directivo son:

- Experiencia directiva anterior.
- Nivel intelectual.
- Propensión a trabajar firme y durante mucho tiempo.
- Preparación para la acción o la decisión.
- Capacidad para abordar la complejidad.
- Sentido de misión o metas y objetivos claros.
- Capacidad de planificar y diseñar un trabajo.
- Nivel de expectativas de profesores y alumnos.
- Destrezas interpersonales (trabajar con otros y a través de otros).
- Conocimiento de la instrucción, desarrollo de programas y la enseñanza.
- Conocimiento de la juventud, la educación y la sociedad.
- Capacidad para distribuir recursos escasos.
- Destrezas básicas de gestión.
- Normas éticas, honradez, buena salud, vitalidad, autodominio, paciencia y capacidad para tolerar el estrés.

¹⁰⁴El director autocrático, como veremos más adelante en los modelos de gestión, le dice al empleado lo que debe hacer. La dirección, apoyada o no en los estamentos técnicos de la empresa, instruye al trabajador sobre lo que ha de hacer y cómo tiene que hacerlo.

¹⁰⁵El director democrático toma las decisiones derivadas de potenciar la discusión del grupo, escuchando y valorando las opiniones de sus seguidores. No delega su derecho a tomar decisiones finales, pero sí señala directrices específicas a sus subalternos.

¹⁰⁶El director paternalista asume obligaciones para con los que dirige, es decir, asume las responsabilidades de sus subalternos como propias.

permisivo¹⁰⁷. Aunque actualmente también se menciona una concepción participativa y responsable.

Para que un programa de formación de directivos sea exitoso debe incluir cuatro objetivos fundamentales (Bonache y Cabrera, 2005: 91):

1. Desarrollo de ciertas habilidades, con potencial de ser objeto de enseñanza.
2. Mejora de las habilidades conceptuales de los individuos.
3. Incremento en la autocociencia de las necesidades, intereses y autoestima de los directivos a través del *feed-back*.
4. Ayuda a los directivos de cara a ver y traspasar sus bloqueos interpersonales.

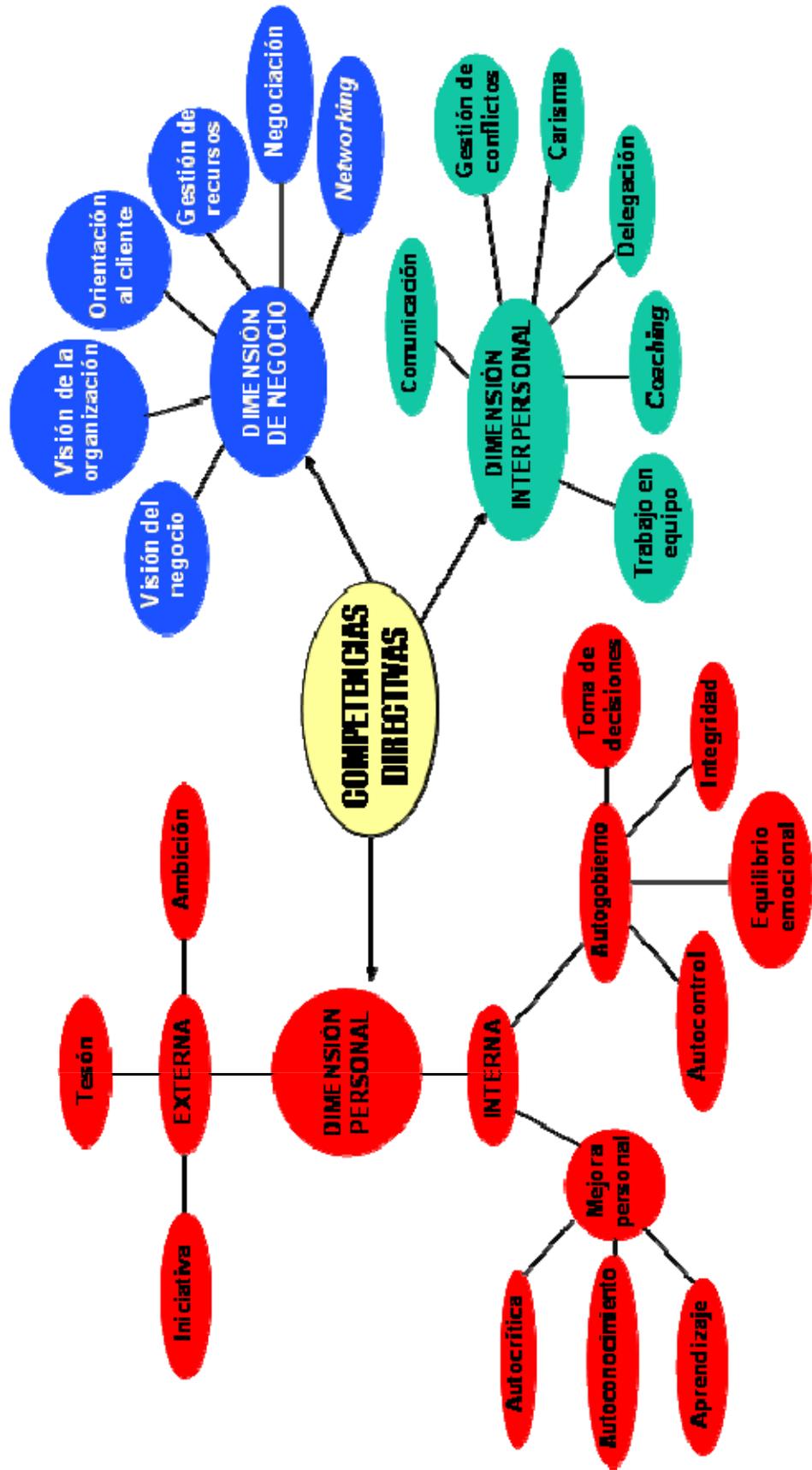
Para lograrlo se requiere un programa académico de desarrollo integral del directivo basado en cuatro áreas de desarrollo: personal, habilidades conceptuales, autoconocimiento y habilidades interpersonales. Ahora bien, para llevar a cabo este perfil, y con miras a lograr una formación basada en una perspectiva antropológica, se toma como base la propuesta de Cardona en la que menciona que las competencias directivas se dividen en tres grandes dimensiones¹⁰⁸ (Cardona, 2002):

- I. Personal.
- II. Interpersonal.
- III. De negocio.

¹⁰⁷El director permisivo adopta un papel pasivo dentro del grupo, abandona el poder, los miembros del grupo gozan de libertad, no da seguimiento y su equipo cuenta con el apoyo del líder cuando lo necesita.

¹⁰⁸ Ver el esquema titulado *Competencias directivas*.

Esquema 5
Competencias directivas



Apoyado en: P. CARDONA, (2005).

Dimensión personal

Se refiere a las competencias que desarrollan la confianza y la identificación de los colaboradores. Se enfocan a aquellos aspectos de autoliderazgo que promueven la profesionalidad y la ejemplaridad del directivo. A su vez, se subdivide en competencias personales externas e internas. Las primeras, comprenden aspectos relacionados con la respuesta personal a estímulos externos, como la iniciativa o el manejo del estrés. Las segundas, se centran en rasgos más íntimos de la persona, como su capacidad de aprendizaje o su integridad.

Dimensión interpersonal

Implica aquellas competencias que permiten el desarrollo de las capacidades de los empleados y su correcta funcionalidad en el trabajo. Se refiere, sobre todo, al trato efectivo de las relaciones interpersonales como la comunicación, el trabajo en equipo o la capacidad para delegar¹⁰⁹, además de todo lo relacionado con la actitud y la aptitud de los colaboradores.

Dimensión de negocio

Incluye aquellas competencias dirigidas al logro de un mayor valor económico para la organización. Se refiere al conocimiento del sector y de la organización, a la gestión de los recursos, al trato con clientes y todo lo que tenga una repercusión directa en los beneficios económicos.

¹⁰⁹ Saber delegar es el primero de los mecanismos para una dirección eficaz y satisfactoria dentro de un modelo de liderazgo participativo. Es un acto de confianza que implica la participación activa, el protagonismo de las personas y no encontrar simples ejecutores mecánicos de acciones sobre las que poco o nada pueden decidir (Antúnez, 2000).

Este grupo de competencias son de diferente naturaleza: afectan a niveles distintos en la persona y, por ello, requieren de un proceso específico de formación y desarrollo. Para alcanzar el auge de las competencias personales, interpersonales y de negocio, dentro del perfil del director de una institución educativa, es necesario que se revisen cuáles son los modelos de gestión para, de entre ellos y con base en el perfil directivo, se haga el proceso de formación que se considere más adecuado para una institución educativa humanista.

Un modelo de gestión describe el modo de funcionar de la estructura organizativa y de la institución educativa. Cada uno de los modelos implica una serie de características que influyen en el desempeño eficaz de las personas como tales y, más específicamente aquellas que son susceptibles de mejora mediante la formación. A continuación, una breve revisión de algunos modelos de formación (Pineda, 2002):

1. Autoritario.
2. Participativo con flujo de ideas.
3. Participativo con delegación de autoridad.
4. De *empowerment*.

Modelo autoritario

En este tipo de gestión se le dice al empleado lo que debe hacer. La dirección, apoyada o no en los estamentos técnicos de la empresa, instruye al trabajador sobre su tarea específica y cómo tiene que hacerla; éste, a su vez, necesita un conocimiento muy preciso acerca de su función y desarrollar habilidades específicas para llevarla a cabo. Las habilidades sociales y de relación son mucho menos necesarias. La formación está basada en la transmisión de conocimientos y en menor medida, en el desarrollo de habilidades. Se utilizará, sobre todo, para impartir conocimientos de técnicas productivas y administrativas, así como instrumento de comunicación de políticas y procedimientos.

El directivo autoritario es un voluntarista que cree que la orden es una especie de impacto impulsivo, pues confunde el querer con hacer un poder. Para que el otro cambie de conducta, tiene que saber qué cambio se le pide. Así pues, ordenar es un tipo de comunicación: es información, instrucción que busca el encuentro de iniciativas distintas (Polo y Llano, 1997: 125).

En otras palabras, la acción humana, la directiva, tiene un componente voluntario entre el que manda y el que obedece.

Modelo participativo con flujo de ideas

En este modelo los directivos escuchan a sus empleados, pero no permiten que decidan. Esto sucede no sólo porque el trabajador es la persona que mejor conoce los pequeños detalles que influyen en su desempeño, sino también, y quizás muy especialmente, por el efecto motivacional que produce que sus ideas se tengan en cuenta. La formación se enfoca a la transmisión del conocimiento y al desarrollo de habilidades y ha de adaptarse a la necesidad de estimular el flujo de ideas hacia arriba. Las competencias de obtención, proceso y utilización de la información procedente de las operaciones son muy importantes en este modelo de gestión y el diseño de los procesos formativos ha de considerarlo. El desarrollo de estas competencias se incorpora a los contenidos de la formación junto con el de transmisión de conocimientos tecnológicos.

Modelo participativo con delegación de autoridad

Este enfoque está basado en el modelo de calidad total¹¹⁰ y se lleva a la práctica gracias a la creación de círculos de calidad¹¹¹. Las personas que participan directamente en un proceso son las que miden, observan, debaten y proponen, y en muchas ocasiones deciden sobre los procesos de mejora. El clima social general favorece las actitudes abiertas, igualitarias y participativas. Se necesita personal que se enfrente a los problemas y sea capaz de resolver por sí mismo la mayor parte de ellos.

La formación tiene que suministrar toda la compleja infraestructura intelectual necesaria para que este modelo funcione. Los conocimientos de los especialistas han de hacerse accesibles a todas las personas que participen en los debates y deben actualizarse constantemente. Es preciso desarrollar nuevas competencias técnicas. Las habilidades sociales y de relación cobran especial significación en un ambiente que requiere favorecer la participación e interacción en los grupos. Por su parte, las habilidades directivas están encaminadas a abandonar el recurso al poder por el mucho más incómodo de la persuasión y la motivación.

¹¹⁰ Calidad total es la complacencia del servicio o de las necesidades, apreciada por el comprador o usuario (Lyonnet, 1989: 6). De tal modo que “una empresa con un objetivo de calidad total firmemente establecido, es aquella que se dedica por entero a la satisfacción del cliente en toda forma posible” (Ciampa, 1993: 7).

El término calidad total es diferente del de control de calidad, puesto que en este último se define primero cuáles son los criterios o estándares de calidad del producto o servicio y luego se vigila su cumplimiento; en cambio, en la calidad total la definición de lo que es bueno o deseable se origina en una cadena que empieza con el último cliente y termina con el cliente interno inmediato, a quien hay que satisfacer de acuerdo con sus criterios, traducidos éstos en medidas. Para lograr el buen funcionamiento de esta cadena, se requiere capacidad de receptividad; la calidad total no es arrogante, es flexible y adaptable.

¹¹¹ Los círculos de calidad tienen como metas contribuir a la mejora y al desarrollo de la empresa; respetar las relaciones humanas y construir talleres que ofrezcan satisfacción en el trabajo y descubrir las capacidades humanas mejorando su potencial (Guajardo, 1996: 74-75). Este modelo ha sido muy popular en las organizaciones occidentales; sin embargo, se han tenido que adaptar a las necesidades específicas de la empresa y debe tomar en cuenta al filosofía organizacional y la cultura local.

Modelo de *empowerment*

El modelo que al parecer regirá con mayor frecuencia en el futuro, consiste en asignar recursos, poder de decisión y responsabilidad a personas o grupos dentro de una organización. A éstos también se les asigna la obligación de responder por los resultados. Las decisiones sobre formación son parte de la autoridad que se delega. Si no existe en la organización la adecuada cultura de iniciativa individual y de realización personal, a través del éxito en los resultados, este modelo de gestión no puede funcionar. La formación como creador y transmisor de la cultura y de valores adquiere, en este tipo de organizaciones, toda su importancia.

Dentro de un esquema directivo humanista pueden elegirse distintos modelos de gestión, pero de acuerdo con esta clasificación el mejor sería el último, es decir, el *empowerment*, ya que considera a la persona como un individuo responsable y capaz de hacer su trabajo, tomar decisiones y emprender acciones que colaboren con la misión de la organización. Es una manera de llevar a cabo la propuesta de dirección por misión, que plantea Cardona y que se ha mencionado anteriormente.

Cuadro 8
Relación entre modelos de gestión y tipo de formación
(Pineda, 2002)

Modelo de gestión	Idea central	Tipo de formación
Modelo autoritario	El director le dice al empleado lo que debe hacer	Basada en la transmisión de conocimientos y en menor medida en el desarrollo de habilidades
Modelo participativo con flujo de ideas	El director escucha a sus empleados, pero no permite que decidan	El desarrollo de competencias (obtención, proceso y utilización de la información) se incorpora a los contenidos de formación junto con el de transmisión de conocimientos tecnológicos

Modelo de gestión	Idea central	Tipo de formación
Modelo participativo con delegación de autoridad	El director promueve la participación por medio de círculos de calidad y permite que su personal sea capaz de enfrentarse a los problemas y resolverlos	Los conocimientos de los especialistas han de hacerse accesibles a todas las personas. Es preciso desarrollar nuevas habilidades técnicas. Las habilidades sociales y de relación cobran especial significación
Modelo de <i>empowerment</i>	El director se enfoca a la cesión de autoridad a los individuos, solos o agrupados del tal modo que puedan desarrollar toda su capacidad	La formación es el ámbito creador y transmisor de la cultura y de valores

Ahora bien, si se sugiere formar directivos con base en una dimensión humanista de institución educativa y que estén preparados para un modelo de *empowerment*, habrá que seleccionar las estrategias metodológicas que permitan llevar a cabo este programa de manera exitosa.

Estrategias didácticas según el tipo de formación de directivo

Para lograr la formación de directivos hay que analizar el tipo de organización en la que se desenvuelve profesionalmente, así como el estilo de mando y de gestión que se va a desarrollar; pero si a estos datos no se cruzan decisiones de tipo didáctico no se verán resultados completos en este proceso. Se dice que la modalidad formativa se define por las condiciones en las que se desenvuelve la acción formativa. Pero, debemos insistir, todo debe vincularse con los objetivos planteados, con el perfil de los participantes y con el análisis de lo que se quiere desarrollar: conocimientos, habilidades o actitudes.

Entonces, para el diseño de un programa académico encaminado a la formación de directivos de una institución educativa se deben considerar las distintas modalidades de formación y, de ser posible, integrarlas con base en que el director adquiera la capacidad de gestionar con *empowerment*. Sólo falta definir cómo se llevará a cabo el desarrollo de las competencias directivas mencionadas al inicio de este capítulo.

Cuadro 9
Estrategias de aprendizaje/modalidades de formación

(Pineda, 2002: 108)

	Auto-formación	Formación en grupo	Formación presencial	Formación a distancia	Formación en el puesto de trabajo	Formación fuera del puesto de trabajo
Clase magistral		X	X			X
Conferencia		X	X	X (videoconferencia)		X
Demostración		X	X		X	X
Seminario		X	X			X
Taller		X	X			X
Enseñanza programada	X			X		X
<i>Drill & practice</i>	X			X		X
Simulación	X	X	X	X		X
<i>Role playing</i>		X	X			X
Método del caso¹¹²		X	X			X
Juego	X	X	X	X		X
<i>Mentoring</i>			X		X	
<i>Coaching</i>¹¹³			X		X	
Aprendizaje experiencial	X	X	X		X	
<i>Action learning</i>	X	X	X		X	

¹¹² Como su nombre lo indica, esta metodología requiere de un caso y puede decirse que existe uno "cuando hay un problema o una cuestión interesante que desafía a los directivos de una empresa, que puede servir de punto de partida para la enseñanza y la investigación" (Müller, 2001: 104).

¹¹³ *Coaching* implica un proceso de diálogo entre un *coach* (formador) y un *coachee* (formando), en el que se pretende desarrollar competencias propias de su ámbito profesional, en este caso directivas. Suele ser un proceso lento que puede durar de 12 a 24 meses ya que persigue actuar sobre aquellos hábitos arraigados que impiden conseguir mejores resultados (Villalonga, 2003).

Otra consideración importante es que el directivo debe desarrollar habilidades que le permita gobernar no sólo procesos sino, ante todo, personas¹¹⁴. “Dirigir empresas se ha convertido así en una tarea de formación caracterológica de las personas que la integran. Lo que estoy diciendo atenta directamente con aquello de lo que más precisa el hombre de empresa: su pragmatismo¹¹⁵” (Llano, 2000: 23). Sin embargo, aunque dar resultados es básico en un director, el gobierno de personas (de la comunidad educativa) es y será siempre lo más importante.

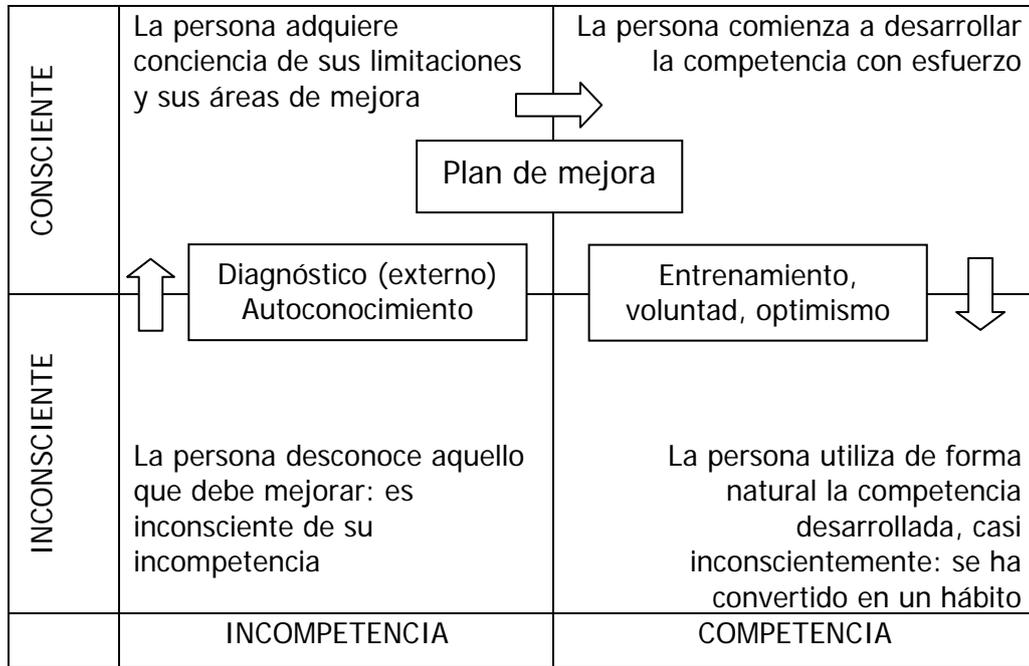
Para ellos, el proceso de formación necesita partir del autoconocimiento. La persona tenderá a mantener sus hábitos, aunque sean poco efectivos, hasta que no se produzca un cambio que choque con la imagen personal que uno tiene –o le gustaría tener– de sí mismo. Entonces, las actitudes poco eficaces se hacen conscientes y durarán hasta que el nuevo comportamiento vuelva a ser habitual y, por tanto, inconsciente como se explica en el siguiente esquema:

¹¹⁴ Gobernar una organización se refiere principalmente a aplicar criterios de convivencia para todos los trabajos que es bueno que en ella se realicen (Valero y Taracena, 2000).

¹¹⁵ *Pragma* en griego significa cosas. El pragmatismo es el deseo de que el trabajo tenga resultados visibles y mensurables en el mundo real externo. Prevalecen en el pragmático las cosas sobre las personas.

Esquema 6
Desarrollo de competencias

(Cardona, 2005: 74)



Derivado de lo que hemos estudiado, podemos concluir que la formación de directivos para instituciones educativas debería tener en cuenta el contexto educativo, por un lado, y, por otro el desarrollo de competencias, basándose en distintas estrategias metodológicas. Sin olvidar que la base está en la personalidad¹¹⁶ de cada uno de los candidatos a ser formados, y esto vincularlo al perfil deseado de director.

¹¹⁶ La combinación del temperamento (es el componente congénito o hereditario del modo de ser de una persona que influye en las reacciones espontáneas ante las diversas situaciones que se presentan) y el carácter (es el componente adquirido como fruto del ejercicio de la propia libertad; implica que la inteligencia se involucra para pensar qué es lo correcto en cada situación, con independencia del impulso espontáneo) configura la personalidad de una persona: su modo de ser y de actuar. "Por lo tanto el estilo de dirección siempre es contingente: depende de la persona" (Ferreiro y Alcázar, 2002: 216).

II.4. Perfil directivo para instituciones educativas

Hoy en día las organizaciones enfrentan nuevos mercados y competidores; por ello, necesitamos gente competente en todos los procesos que se lleven a cabo, personal que pueda responder rápidamente al cambio y encara de manera adecuada las necesidades del mundo laboral.

No podemos omitir que la interacción entre una organización educativa y su medio, tiene consecuencias importantes para la organización interna y estructura¹¹⁷. Por lo mismo, quizás el mayor desafío del mercado global sea el incremento de la competencia, no sólo en nuevos ámbitos sino también en los ya conocidos. Es aquí donde las herramientas propias de la administración de recursos humanos cobran sentido¹¹⁸.

Dentro de sus múltiples funciones como departamento clave de cualquier organización, incluyendo las educativas, nos centraremos en la de realizar los análisis de puestos para determinar los perfiles necesarios y las funciones a desempeñar de cada uno. En primer lugar, debemos saber que toda organización agrupa las actividades que realizan sus recursos humanos en unidades básicas, las cuales son conocidas como puestos. Un puesto consiste en diferentes deberes y responsabilidades desempeñadas por un empleado específicamente; es importante que sean claros y distintos de los de otros puestos, para reducir al mínimo la confusión y el conflicto entre empleados y para permitirles reconocer qué se espera de ellos.

¹¹⁷ Hacer estructura es seleccionar personas, repartir encargos y establecer relaciones de autoridad y coordinación entre ellas (Valero y Taracena, 2000).

¹¹⁸ Por administración de recursos humanos nos referimos a las prácticas y políticas necesarias para enfrentar los asuntos que tienen que ver con las relaciones humanas del trabajo; en específico, se trata de reclutar, capacitar, evaluar, remunerar y ofrecer un ambiente seguro y equitativo para los empleados de las organizaciones.

II.4.1 Perfil de puesto

Dentro de una organización se diseña cada puesto –funciones o actividades en particular– para facilitar el logro de los objetivos de la misma. Como todas las actividades organizativas experimentan cambios, es necesario estudiar continuamente las tareas asignadas para asegurar una distribución eficiente del trabajo. Esta actividad se realiza por medio del análisis de puestos, en la cual se utilizan varios instrumentos para obtener información. El mayor reto no es definir las funciones y deberes en específico, sino cuáles son las competencias personales y profesionales que se requieren para desempeñarlos. Para ello, nos centramos en el perfil de puesto.

Perfil, es el contorno que determina la forma de una figura específica. Entonces, la especificidad del puesto parte de la descripción del mismo y responde al siguiente cuestionamiento: ¿qué características y experiencias humanas se requieren para desempeñar bien este trabajo? Para Dessler: “Muestra el tipo de persona que se debe reclutar y las cualidades que se deben medir en esas personas. La especificación del puesto puede ser una sección independiente de la descripción de puesto o un documento totalmente independiente” (Dessler, 2004: 107).

Un perfil de puesto se compone de los conocimientos, habilidades y aptitudes necesarias de una persona para llevar a cabo un trabajo en específico, y establece las cualidades requeridas de los solicitantes a ocuparlo. Es importante, desde luego, que los perfiles usados como base de selección, tengan relación con las tareas que van a ser llevadas a cabo. Que esto sea así es responsabilidad de los directores.

Por lo general, el perfil del puesto abarca dos áreas: 1) la habilidad que se necesita para llevar a cabo el trabajo y 2) las exigencias físicas que implica realizarlo. Así, en la descripción se incluirá educación o experiencia, entrenamiento especializado, características o habilidades personales. Los requisitos físicos de un puesto se refieren a, por ejemplo, cuánto se debe caminar, permanecer de pie, laborar con

las manos, cargar o hablar durante el trabajo. Las condiciones del ambiente físico y los peligros que los empleados puedan enfrentar también tendrán que especificarse. “Una organización debe tener el cuidado de asegurarse de que los gerentes con puestos vacantes no contraten a los empleados con base en requisitos de trabajo individualizado que satisfagan caprichos personales pero tengan poca relación con un desempeño exitoso” (Sherman y Bohlander, 1994: 67); si extrapolamos este ejemplo a una institución educativa el director general o directores de sección deben hacer las contrataciones de acuerdo con las características del perfil de puesto y hacer la correlación las características personales del candidato.

El problema se complica cuando se quiere ocupar un puesto con personas que no tienen las aptitudes necesarias. En este caso tendrán que especificarse cualidades físicas, personalidad¹¹⁹, intereses o habilidades sensoriales, que impliquen algún potencial que la persona desarrollará en el trabajo o tendrá la capacidad para ser entrenada.

Si al requerir mayores detalles para el perfil lo que se obtienen son precisiones acerca de una persona, no sobre un puesto y los requisitos del mismo, tenemos lo que puede definirse como antiperfil (Alles, 2002). Cada persona es única, y no es posible reemplazarla buscando su igual. Los casos más difíciles de resolver son aquellos en los que se parte del antiperfil, y son muy comunes.

En este espacio tomaremos dos enfoques para el desarrollo de perfiles de puesto:

El enfoque del criterio se basa en las suposiciones de personas informadas como supervisores y gerentes de personal. En este caso, el procedimiento básico sería preguntar ¿qué se requiere en términos de estudios, inteligencia, capacitación y demás, para realizar bien este trabajo? Hay que tomar en cuenta los requisitos humanos para cada puesto. A cada uno de los requisitos o rasgos humanos se le asigna una calificación y también una categoría: G (inteligencia), V (verbal), N (numérico), S (espacial), K (coordinación motora). Estos reflejarán

¹¹⁹ Para unos la personalidad es todo y, en consecuencia, tanto el rendimiento como las aptitudes deben considerarse como variables de la personalidad: otros prefieren incluir únicamente aquellas dimensiones que quedan fuera del ámbito de las aptitudes y del rendimiento (García Hoz, Pérez Juste y García Ramos, 1995: 174).

la cantidad de cada rasgo o capacidad que poseen las personas en relación a los grados de desempeño, y que están trabajando en ese puesto. Por tanto, un contador podría tener una calificación alta en datos y un mecánico una calificación más alta en manejar cosas (Dessler, 2004: 109).

Entonces, especificar la descripción del puesto mediante un análisis estadístico es un enfoque más preciso, aunque también más complicado. En esencia, el propósito es determinar, mediante estadísticas, la relación entre varios elementos: 1) algún mecanismo de predicción o rasgo humano como la estatura, la capacidad intelectual o la destreza y 2) algún indicador o criterio para la efectividad del trabajo (como el desempeño calificado por el supervisor).

El objetivo es determinar si lo primero predice lo segundo; así, podrá indagar estadísticamente los requisitos humanos para desempeñar el trabajo. El procedimiento sigue cinco pasos (Dessler, 2004: 109):

1. Analizar el puesto y decidir cómo medir el desempeño laboral.
2. Seleccionar rasgos personales, como determinadas destrezas, que en su opinión pronosticarán el buen desempeño.
3. Aplicar pruebas, a los candidatos, relacionadas con dichos rasgos.
4. Medir el desempeño laboral subsiguiente de estos candidatos.
5. Analizar estadísticamente la relación entre el rasgo humano y el desempeño laboral.

Como podemos observar, los dos enfoques expuestos anteriormente están basados en las evaluaciones de los rasgos, con los que se busca hacer futuras predicciones sobre el rendimiento laboral de las personas, y para esto se apoyan en técnicas estadísticas.

En ocasiones, las características de un puesto son difíciles de determinar, producto de la compleja realidad de los negocios. Si se está desarrollando un perfil para negocios financieros, por ejemplo, es preciso entender en qué consiste esa

actividad en particular. Para eso es necesario preguntar y volver a preguntar hasta llegar a una correcta comprensión de las características a buscar. Para elaborar el perfil de puesto podemos seguir los siguientes siete pasos (Alles, 2002: 107-109):

1. Descripción de puesto. La desarrolla el responsable de recursos humanos en conjunto con el futuro jefe de la posición a cubrir. Finalmente, el “jefe del jefe” autorizará la totalidad del proceso. Cuando el puesto no es nuevo y se trata de un mero reemplazo esto no es necesario.

2. Análisis de las áreas de resultados. Las áreas de resultados no deben confundirse con las tareas. Si éstas consisten fundamentalmente en acciones que el ocupante del puesto debe desarrollar en el desempeño de su actividad profesional, aquellas, las áreas de resultados son, esencialmente, los efectos deseables que las acciones deben producir. En las organizaciones lo fundamental es el resultado y su calidad, independientemente de las acciones que deban efectuarse para alcanzarlo. Por ello, en el momento del análisis del puesto se deben diferenciar claramente ambos aspectos centrando la atención en dichas áreas.

Por ejemplo:

Acciones	Áreas de resultados.
<ul style="list-style-type: none"> • Establecer contacto con clientes potenciales • Mantener entrevistas comerciales • Cerrar operaciones e instrumentarlas • Efectuar el seguimiento de operaciones comerciales con clientes nuevos 	<p>Incrementar el volumen de negocio, de acuerdo con los objetivos comerciales fijados por la dirección, vinculación a nuevos clientes o incrementando las ventas de determinados productos</p>

3. Análisis de las situaciones críticas para el éxito en el puesto. El objetivo es identificar las situaciones específicas en las que el ocupante del puesto de trabajo analizado debe poner en juego sus destrezas y capacidades, sus

conocimientos y experiencias, de modo que se consigan los fines o los resultados deseados.

4. Análisis de los requerimientos objetivos para el desempeño del puesto, mediante los siguientes elementos:
 - a) Edad mínima y edad máxima aceptables, así como edad predilecta.
 - b) Nacionalidad preferida.
 - c) Sexo elegido (y sus motivos).
 - d) Domicilio aceptable o no aceptable.
 - e) Estado civil aceptable o no aceptable.
 - f) Disponibilidad para dedicaciones especiales.
 - g) Tener permiso de conducir, y la especificar el tipo.
 - h) Contar con vehículo propio y razones para ello.
 - i) Formación básica.
 - j) Formación complementaria o técnica.
 - k) Idiomas necesarios para el desempeño del puesto y su grado de dominio o conocimiento general.
 - l) Grado, tipo y alcance de experiencia previa.

5. Análisis de los requerimientos del entorno social del puesto de trabajo. En primer lugar, se analizará el tipo de jefe inmediato que tendrá la posición a cubrir y sus características, como estilo de comunicación, forma de mando, manera de delegar. En segundo lugar, los clientes más frecuentes o proveedores pueden ser fuente de información relevante para determinar los rasgos del candidato idóneo.

6. Análisis de las competencias conductuales requeridas para el desempeño eficaz del puesto de trabajo. Cabe resaltar la importancia de relevar aquellas personas que son realmente imprescindibles para la posición.

7. Definición del perfil motivacional idóneo para el puesto de trabajo. Nos parece un elemento fundamental y muchas veces olvidado por los especialistas del área. Debe tenerse en cuenta que este aspecto de la personalidad de los candidatos resultará una excelente manera de predecir su posterior rendimiento y su adecuación a las tareas y objetivos propuestos. Una persona competente en cuanto a características de conducta pero desmotivada, nunca tendrá rendimiento óptimo. En la actualidad se está buscando profundizar más y comienza a adoptarse el modelo basado en competencias.

PERFIL BASADO EN COMPETENCIAS

Aunque ya hemos definido el concepto, cabe recordar que una competencia tiene rasgos generales, como ser una característica subyacente¹²⁰ en la persona que está casualmente relacionada¹²¹ a un estándar de efectividad¹²² en un contexto determinado. Para tratar el tema del perfil, nos centraremos en cinco divisiones para los diversos tipos de competencias:

- a) Motivación: los intereses que una persona considera importantes o que desea consistentemente. Las motivaciones dirigen, conllevan y seleccionan el comportamiento hacia ciertas acciones u objetivos y lo alejan de otros.
- b) Características: los rasgos físicos y respuestas consistentes a situaciones o información. Por ejemplo, tener una buena vista es una competencia física para los pilotos.
- c) Autoconcepto: las actitudes, valores o imagen propia de una persona. Por ejemplo, la confianza en sí mismo, la seguridad de poder desempeñarse bien en cualquier situación.

¹²⁰ Significa que la competencia es una parte profunda de la personalidad y ésta puede predecir el comportamiento en una amplia variedad de situaciones y desafíos laborales.

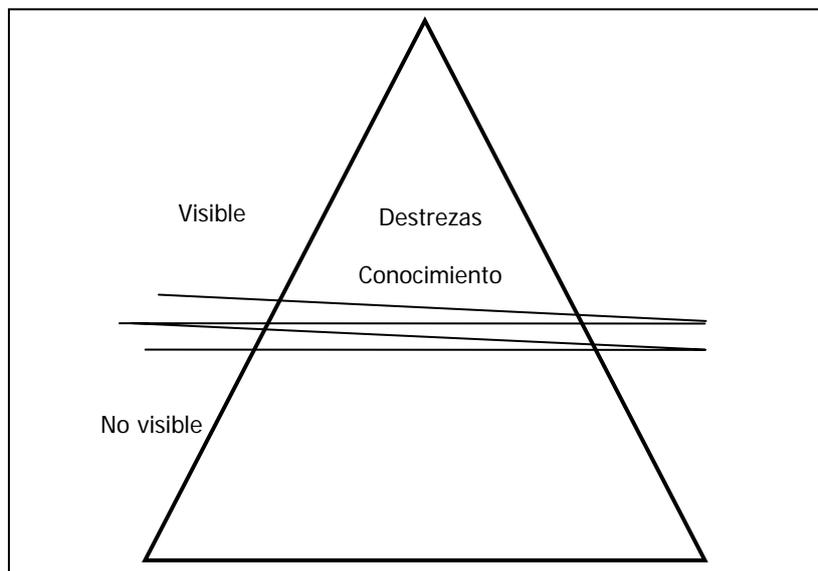
¹²¹ Significa que la competencia origina o anticipa el comportamiento y el desempeño.

¹²² Significa que la competencia realmente predice quién hace algo bien o mal, medido sobre un criterio general o estándar.

- d) Conocimiento: la información que una persona posee sobre áreas específicas. Por ejemplo, conocimiento de la anatomía de los nervios y músculos en el cuerpo humano. Ésta es una competencia compleja. El conocimiento predice lo que una persona puede hacer, pero no lo que realmente hará.
- e) Habilidad: la capacidad para desempeñar cierta tarea física o mental.

Las competencias deben enfocarse a características visibles y relativamente superficiales. Las que se refieren al de concepto de sí mismo, características y motivaciones están más escondidas, más adentro de la personalidad.

Esquema 7
Modelo del *Iceberg*
(Alles, 2002: 61)



Algunos ejemplos de competencias que podemos incluir en los perfiles de puesto son:

Competencias de logro y acción

- a) Orientación al logro.
- b) Preocupación por el orden, calidad y precisión.
- c) Iniciativa.
- d) Búsqueda de información.

Competencias de ayuda y servicio

- a) Entendimiento interpersonal.
- b) Orientación al cliente.

Competencias de influencia

- a) Influencia e impacto.
- b) Construcción de relaciones.
- c) Conciencia organizacional.

Competencias gerenciales

- a) Desarrollo de personas.
- b) Dirección de personas.
- c) Trabajo en equipo y cooperación.
- d) Liderazgo.

Competencias cognoscitivas

- a) Pensamiento analítico.
- b) Razonamiento conceptual.
- c) Experiencia técnica/profesional/de dirección.

Competencias de eficacia personal

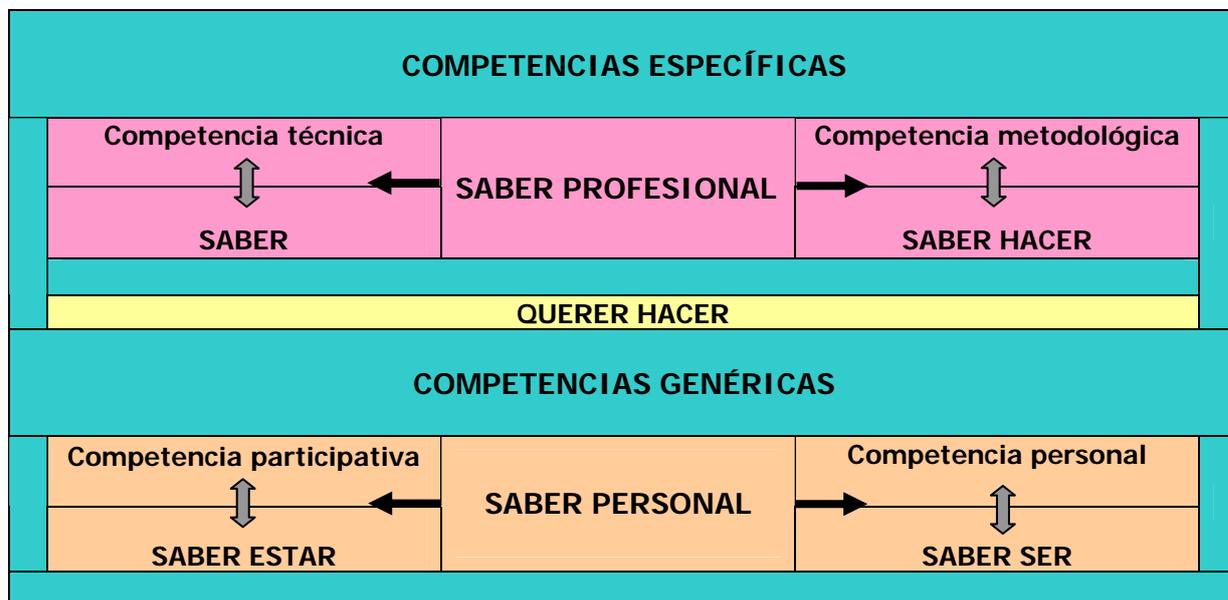
- a) Autocontrol.
- b) Confianza en sí mismo.
- c) Comportamiento ante los fracasos.
- d) Flexibilidad.

El primer paso para llevar a cabo esta base de competencias es determinar cuáles son necesarias. Para ello, la institución educativa define los modelos por nivel y disciplina, y revisa los que se consideran mejores prácticas y comportamientos. Las competencias se utilizan entonces, como base para diseñar casi todos los sistemas de personal y procesos organizacionales, incluyendo selección de personal (docentes y/o administrativos), desarrollo, clasificación, medición de resultados, compensación y promoción y sistemas de ascenso.

Debemos recordar los componentes de la competencia que mencionamos: saber (competencia técnica que hace referencia a saberes especializados), saber ser (competencia personal que implica una autoimagen realista, asunción de las propias responsabilidades), saber estar (competencia participativa que involucra la atención al contexto, cooperación con otros) y saber hacer (competencia metodológica que incluye la aplicación de saberes a contextos determinados). Para elaborar el perfil de puesto hay que tomar en cuenta varios rubros, entre los que están el saber personal (implica el saber estar y el saber ser) y el saber profesional (corresponde al saber y al saber ser). Para comprender mejor la integración de estos elementos presentamos el siguiente esquema:

Esquema 8

Componentes de la competencia¹²³



Una vez entendida la conformación de la competencia, si la acotamos al terreno profesional es importante aclarar que la descripción del puesto no define su nivel, sino cómo la lleva a cabo la persona en un contexto determinado.

Todo puesto requiere, para cumplir con las funciones asignadas, que la persona que lo ocupa tenga los conocimientos requeridos de acuerdo con el perfil, es decir, el trabajador necesitará contar con un *saber*. Ahora bien, no todas las personas que poseen la preparación exigida por un trabajo lo realizan con la misma eficacia y con igual eficiencia; para esto es necesario que se sepan aplicar los conocimientos a las diversas situaciones concretas que, se presentan todos los días; es lo que se conoce como conjunto de habilidades y/o destrezas.

Sin embargo, no es suficiente que la persona tenga los conocimientos y las habilidades y/o destrezas necesarias. Todos desarrollamos nuestra actividad

¹²³ Cuadro elaborado a partir de: 1) <http://sorad.ual.es/mitra/documentos/perfiles.pdf>, s/f: 18. Fecha de consulta: 3 de marzo de 2008. 2) Corominas, Tesouro, Capell, Teixidó, Pélach y Cortada, 2006: 305-307.

profesional dentro de una organización, con una cultura y unas normas de comportamiento específicas y concretas, es preciso que los comportamientos del trabajador se adapten a ellas. Se trata de un aspecto relacionado con las actitudes y los intereses que se van a reflejar en *el saber estar* de la persona.

Pero todo lo anterior, aun siendo necesario, sigue sin ser suficiente, ya que debe existir motivación para adoptar dichos comportamientos. Hablamos del querer hacer, que es indispensable para llevar a cabo cualquier acción voluntaria. En el esquema existe un quinto elemento que no forma parte de las competencias, que se refiere a disponer de los medios y recursos que exige la actividad: el poder hacer.

Todos estos componentes son fundamentales para desarrollar el perfil basado en competencias, el cual es un modelo conciso, fiable y válido para predecir el éxito en el puesto. Las competencias están estrechamente relacionadas con la estructura, la estrategia y cultura de la empresa e implican las características personales causalmente ligadas a resultados superiores.

Hasta aquí podemos resumir algo fundamental para esta investigación: “Las competencias se capitalizan, se suman y resulta el perfil profesional” (Corominas, Tesouro, Capell, Teixidó, Pélach y Cortada, 2006: 305). Para elaborar un perfil de este tipo y saber qué herramientas utilizar, primero tiene que definirse claramente cuáles son las competencias, buscando las características personales de excelencia. Son diferentes en cada institución educativa, e incluso dentro de la misma pueden variar por áreas y puestos.

En el momento de realizar el perfil del puesto basado en competencias deberemos determinar cuáles son las básicas¹²⁴, las genéricas¹²⁵ y las específicas¹²⁶ requeridas, así como el nivel de las mismas:

¹²⁴ Se consideran competencias básicas universales aquellas relacionadas con la expresión oral y escrita y el cálculo matemático elemental.

¹²⁵ En el terreno de las competencias profesionales, son las comunes y transferibles a distintas profesiones. También se les llama transversales y son indispensables para la inserción laboral.

1. Alto: desviación por encima del promedio de desempeño. Aproximadamente una de cada diez personas alcanzan el nivel superior en una situación laboral.
2. Bueno: por encima del estándar.
3. Mínimo necesario: el desempeño eficaz. Es lo mínimo con que debe contar un empleado, de lo contrario no se le considera competente para el puesto.
4. Insatisfactorio: éste no se encuentra dentro de la especificación del perfil, ya que si no es necesaria esa competencia para el puesto no es necesario indicar este nivel.

A continuación presentamos un breve ejemplo:

PERFIL: LÍDER DE PROYECTOS (Alles, 2002: 77).

COMPETENCIAS	A	B	C	D
Iniciativa-autonomía	X			
Dinamismo-energía		X		
Habilidad analítica	X			
Orientación al Cliente	X			
Capacidad de Aprendizaje	X			
Productividad-responsabilidad	X			

Nota: las letras A-D indican gradualmente, mayor a menor competencia.

Cabe mencionar que las descripciones de puestos en las que se apoyan los perfiles que se han utilizado tradicionalmente, y que aún se emplean en muchas organizaciones, son demasiado exhaustivas y rígidas para adaptarse las transformaciones, al trabajo con base en equipos multidisciplinarios y en las exigencias de polivalencia y multivalencia¹²⁷. Los trabajos, las instituciones educativas y las personas cambian. Los profesionales deberán adaptarse cuando

¹²⁶ Son aquellas establecidas para a un campo de conocimiento definido. Hacen referencia al conocimiento propio de la materia, de una profesión determinada y de sus habilidades propias.

¹²⁷ <http://sorad.ual.es/mitra/documentos/perfiles.pdf>, s/f: 27. Fecha de consulta: 4 de marzo de 2008.

sea preciso y aplicar de manera rigurosa los nuevos sistemas, metodologías e instrumentos diseñados para cada actividad, en este caso el campo educativo.

II.4.2. Propuesta de perfil teórico para directivos de instituciones educativas

Una vez revisado el marco teórico, posible elaborar una propuesta que retome los aspectos esenciales hasta aquí considerados. A continuación presentamos un perfil ideal de director de una institución privada de educación básica y media superior en México, mismo que servirá como base para contrastar con los resultados obtenidos en el estudio de campo.

I. Requisitos del puesto (sexo, edad, estado civil, creencias personales, etc.)

II. Rasgos de la personalidad

III. Competencias profesionales

III.1. Competencias genéricas (saberes personales y sociales)

III.1.1. Competencias participativas (saber estar)

III.1.2. Competencias personales (saber ser)

III.2. Competencias específicas (saberes profesionales)

III.2.1. Competencias técnicas (saber)

III.2.2. Competencias metodológicas (saber hacer)

PERFIL IDEAL TEÓRICO

I. Requisitos del puesto

Nombre del puesto	Director de institución privada de educación básica y media superior en México
Edad	Entre 35-50 años
Sexo	Indistinto
Estado civil	Indistinto
Creencias personales	Religión católica (por tratarse de una organización que fundamenta su ideario en el humanismo cristiano)

II. Rasgos de la personalidad

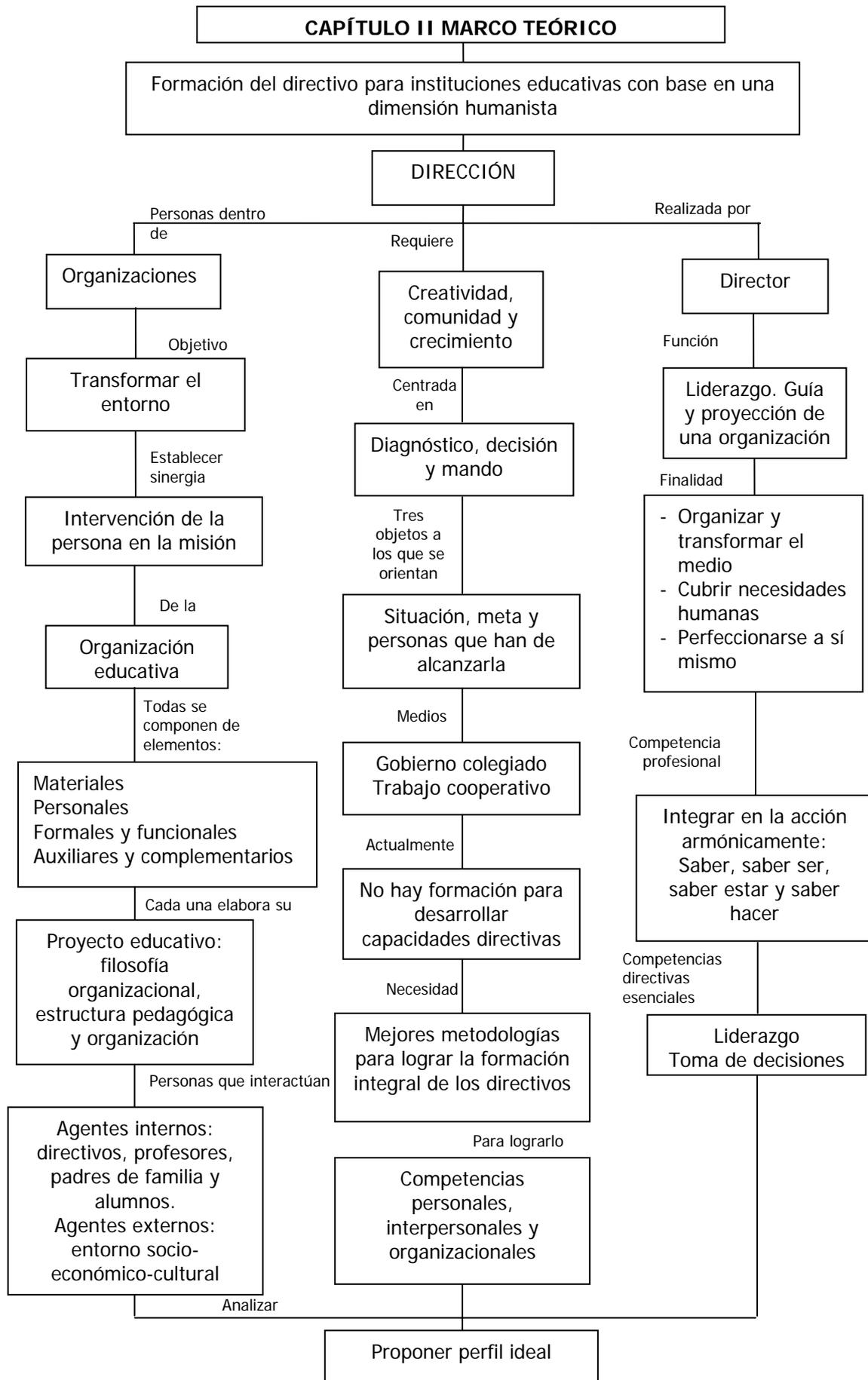
1.	Asertivo
2.	Sociable
3.	Extrovertido
4.	Independiente
5.	Emprendedor
6.	Confía en sí mismo
7.	Controla su ansiedad
8.	Carismático
9.	Empático

III. Competencias profesionales

COMPETENCIAS GENÉRICAS (PERSONALES)	TIPO DE COMPETENCIA	NOMBRE DE LA COMPETENCIA
	COMPETENCIAS GENÉRICAS (PERSONALES)	Competencias participativas
Negociación		
Trabajo en equipo		
Comunicación (oral y escrita)		
Motivación		
<i>Networking</i>		
Competencias personales		Toma de decisiones
		Integridad
		Identificación con la cultura organizacional
		Inteligencia emocional
		Autogobierno
	Adaptabilidad	
	Promotor del cambio	

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS (PROFESIONALES)	TIPO DE COMPETENCIA	NOMBRE DE LA COMPETENCIA
	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS (PROFESIONALES)	Competencias técnicas
Gestión académica		
Estimulación intelectual		
Visión de la organización		
Conocimiento de la legislación educativa		
Innovación		
Pensamiento holístico		
Competencias metodológicas		
		Docencia de calidad
		Gestión de personas
		Gestión de recursos e información
		Capacidad para delegar
		Orientación al cliente
<i>Coaching</i>		

Estas competencias las hemos agrupado en dos grandes ámbitos –personal y profesional–, de tal modo que se especifiquen las relacionadas con sus diferentes ambientes de aplicación. En cada rubro mencionaremos las principales competencias que el director de una institución educativa debe presentar, seleccionadas mediante la investigación realizada en este marco teórico.



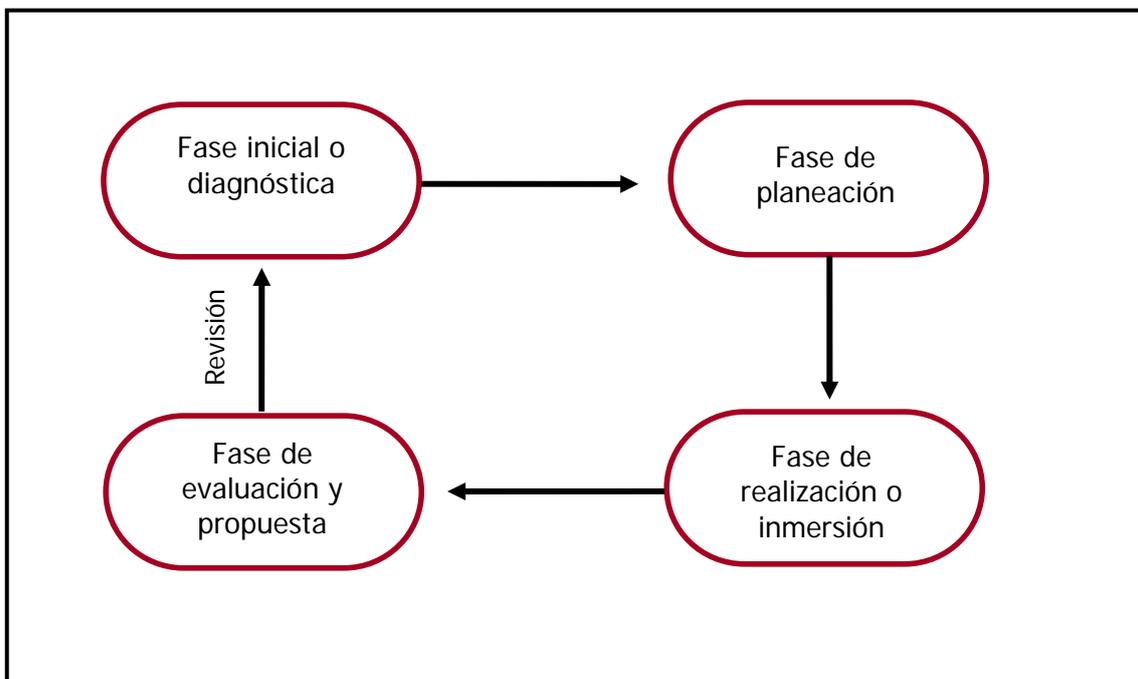
CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

La investigación social es un proceso en el que se vinculan diferentes niveles de abstracción, se cumplen determinados “principios metodológicos y se cubren diversas etapas lógicamente articuladas, apoyado –dicho proceso– en teorías, métodos, técnicas e instrumentos adecuados y precisos para alcanzar un conocimiento objetivo, es decir, verdadero, sobre determinados procesos o hechos sociales” (Rojas, 1987: 25).

El diagrama siguiente con los cuatro momentos esenciales o fases de la presente investigación:

Esquema 9
Fases de la investigación



1. Fase inicial o diagnóstica: planteamiento de la problemática, establecimiento de objetivos, un primer acercamiento documental al tema (implica la revisión de bibliografía y una investigación descriptiva básica de estado del arte de la formación de directivos en México) y selección de las estrategias metodológicas más convenientes.
2. Fase de planeación: definición de los elementos para la investigación, como actores, recursos (materiales y humanos) y escenarios específicos en los que se llevarán a cabo las estrategias metodológicas seleccionadas (para esta investigación consideramos esenciales la investigación-acción y el análisis de casos). También incluye elaboración de herramientas específicas de investigación, como listas de observación formal y guías de entrevista.
3. Fase de realización o inmersión: entrar de lleno en el campo de investigación, interactuar con los actores, llevar a la práctica las herramientas (observaciones, entrevistas, notas de campo, entre otras) y estrategias metodológicas seleccionadas; todo ello con base en la obtención y análisis de la información riguroso.
4. Fase de evaluación y propuesta: redacción del informe de investigación. Se sientan las bases para la propuesta que permita transformar el entorno, en este caso la formación de directivos de instituciones educativas privadas de educación básica y media superior en México. Finalizada esta fase, se confronta con la inicial para una futura revisión; así cerramos el círculo para su progreso dinámico.

Las diferentes fases del proceso de investigación que llevaremos a cabo no avanzarán de forma lineal y sucesiva, sino interactivamente, es decir, en todo momento existirá una estrecha relación entre obtención de datos, muestreo, análisis de resultados cualitativos y cuantitativos y elaboración de los planteamientos que serán la base para el desarrollo del programa de formación

(Colás y Buendía, 1998). Por tanto, cabe decir que usaremos un enfoque de investigación mixto.

[...] es mixto es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema. Se usan métodos de los enfoques cualitativo y cuantitativo y pueden involucrar la conversión de datos cuantitativos en cualitativos y viceversa. Asimismo, el enfoque mixto puede utilizar los dos enfoques para responder distintas preguntas de investigación de un planteamiento de problema (Hernández Sampieri, Fernández-Collado y Baptista, 2006: 755).

En resumen, es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio. Este enfoque, también recibe el nombre de multimodal. Es una forma de investigación actual, de reciente desarrollo, que se fundamenta en la triangulación de métodos, para llevar a cabo la indagación que requiere datos cualitativos y cuantitativos. Cabe señalar que va más allá de una simple mezcla de tipos de datos, ya que implica un planteamiento del problema que requiere de lógica deductiva e inductiva a la vez.

Como cualquier método, ofrece varias ventajas, a saber (Hernández Sampieri, Fernández-Collado y Baptista, 2006):

- a) Se logra una perspectiva más precisa del fenómeno; es más integral, completa y holística. Además, si se emplean dos métodos –con fortalezas y debilidades propias–, que llegan a los mismos resultados, esto incrementa nuestra confianza en que obtenemos una representación fiel, genuina y fidedigna de lo que ocurre con el fenómeno estudiado. La investigación se sustenta en las fortalezas de cada método y no en sus debilidades potenciales. Los diseños mixtos obtienen una mayor variedad de perspectivas del problema: frecuencia, amplitud y magnitud (cuantitativa), así como profundidad y complejidad (cualitativa); generalización (cuantitativa) y comprensión (cualitativa).

- b) Ayuda a clarificar y formular el planteamiento del problema, así como las formas más apropiadas para estudiarlo y formular hipótesis. Con un solo enfoque, el investigador regularmente se esfuerza menos en considerar estos aspectos con profundidad suficiente. Con una perspectiva mixta, debe confrontar la vinculación entre los conjuntos de datos producidos por diferentes métodos.
- c) La multiplicidad de observaciones produce datos más completos y variados; se consideran diversas fuentes y tipos de datos, contextos ambientes y análisis de los mismos.
- d) Se potencia la creatividad teórica con suficientes procedimientos críticos de valoración.
- e) El mundo y los fenómenos son tan complejos que requerimos de un método para investigar relaciones dinámicas y sumamente intrincadas; el enfoque mixto es la mejor herramienta para lograrlo.
- f) Al combinar métodos, aumentamos no sólo la posibilidad de ampliar las dimensiones de nuestro proyecto de investigación, sino que el entendimiento es mayor y más rápido.
- g) Los métodos mixtos pueden apoyar con mayor solidez las inferencias científicas que si se emplean aisladamente.

Vistas estas ventajas, podemos reafirmar que no existe un método científico único, sino que "existen características que componen el método científico y que se han de procurar seguir con rigor –de ahí la denominación de rigor científico–: objetivos claros, diseño operativo, validez y fiabilidad en la recogida de datos, un análisis riguroso de los mismos y conclusiones ajustadas" (Barquero y Arbós, 2007: 23).

En resumen, "el enfoque mixto es igual a mayor amplitud, profundidad, diversidad, riqueza interpretativa y sentido de entendimiento" (Hernández Sampieri, Fernández-Collado y Baptista, 2006: 756). Ahora bien, como usaremos

un enfoque mixto es probable que a lo largo de este capítulo nos encontremos con algunos elementos del enfoque cualitativo¹²⁸ y del cuantitativo¹²⁹.

III.1. Investigación evaluativa

Dentro de las clasificaciones de investigación en general, encontramos un rubro enfocado eminentemente a la investigación empírica, que a su vez tiene varios tipos: descriptiva¹³⁰, evaluativa, propositiva¹³¹ y explicativa¹³².

La investigación de corte evaluativo, que es la que estudiaremos, se enfoca a confrontar un paradigma con la realidad, de tal manera que se puedan establecer comparaciones y valoraciones que permitan observar cuánto se aleja o se acerca la realidad al modelo ideal planteado.

Para comprender la investigación evaluativa es conveniente explicar qué entendemos de cada uno de estos conceptos. Investigar implica rigor en el uso de un método que permita la resolución de problemas científicos, técnicos o prácticos. Según su propia naturaleza. Evaluación es un proceso mediante el cual se recogen datos específicos, se les asigna un valor de acuerdo con ciertos criterios preestablecidos y sus resultados son de utilidad para la toma de decisiones: permiten la mejora de personas, programas, recursos, entre otros. Así, la investigación evaluativa la podemos entender como un modelo enfocado a evaluar distintos aspectos educativos, en condiciones de rigor, con la finalidad de una mejora. Potencia la "estrecha relación que debe existir entre la evaluación y la

¹²⁸ Es utilizado por medio de la recolección de datos, que no requieren de una medición numérica, para descubrir o comprobar preguntas de investigación, en el proceso de interpretación de resultados. También se le conoce como investigación naturalista, fenomenológica, interpretativa o etnográfica.

¹²⁹ Se lleva a cabo por medio de una recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías.

¹³⁰ Muestra un objeto de estudio que no ha sido explorado en profundidad; a partir de ello pueden plantearse hipótesis.

¹³¹ Parte de un diagnóstico, se establecen metas y se diseñan estrategias para alcanzarlas.

¹³² Relaciona elementos, define problemas y plantea hipótesis que permiten encontrar una explicación al porqué de ciertos hechos.

toma de decisiones, fundamentada en los juicios emitidos, encaminada a la mejora del objeto, sujeto o intervención evaluada” (Bisquerra, 2004: 425).

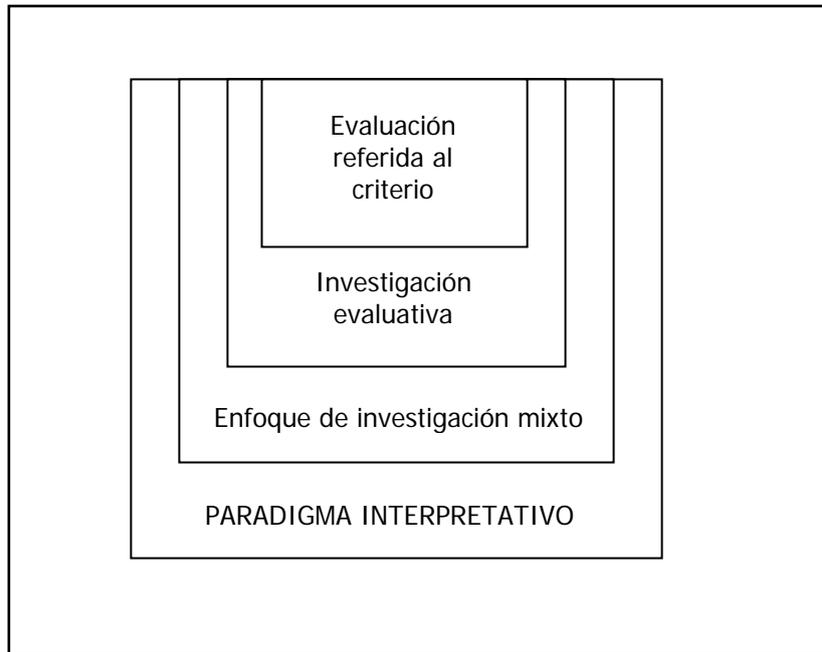
Si en el presente trabajo tomamos como base el paradigma interpretativo, obedece a nuestra intención de entender la realidad, en este caso la función directiva en centros de enseñanza, para posteriormente formular planteamientos que contribuyan a su mejora, lo que nos sitúa en el paradigma crítico. En primer lugar, empleamos el método cualitativo sobre la base del método empírico, que pretende comprender la realidad –necesidades de formación directiva– y que trata de establecer identidades y diferencias –en cuanto al perfil y necesidades de formación directiva–. “En ningún caso se excluye el análisis cuantitativo de datos recogidos en la investigación” (Barquero y Arbós, 2007: 24).

A continuación presentamos el proceso de investigación que llevaremos a cabo y que retoma como base, como acabamos de mencionar, el paradigma¹³³ interpretativo¹³⁴ bajo el enfoque de investigación mixto, en parte cualitativa y en parte cuantitativa, enfocada al tipo de investigación evaluativa:

¹³³ Por paradigma entendemos a la escuela científica a través de la cual vemos la realidad, elegimos algunos problemas sociales prioritarios, nos adherimos a unas teorías y rechazamos otras (Barquero y Arbós, 2007).

¹³⁴ La perspectiva interpretativa concibe los centros escolares como entornos culturales organizados, esto es, entidades socialmente construidas a través de las definiciones de significados de los participantes. Es una orientación básicamente exploratoria. Hay que señalar que la etnografía ha irrumpido en los estudios sobre la organización y dirección de los centros escolares, junto con el método de intervención educativa denominado investigación en la acción, que requiere de la participación de los protagonistas (Martín-Moreno, 2006).

Esquema 10
Proceso de investigación

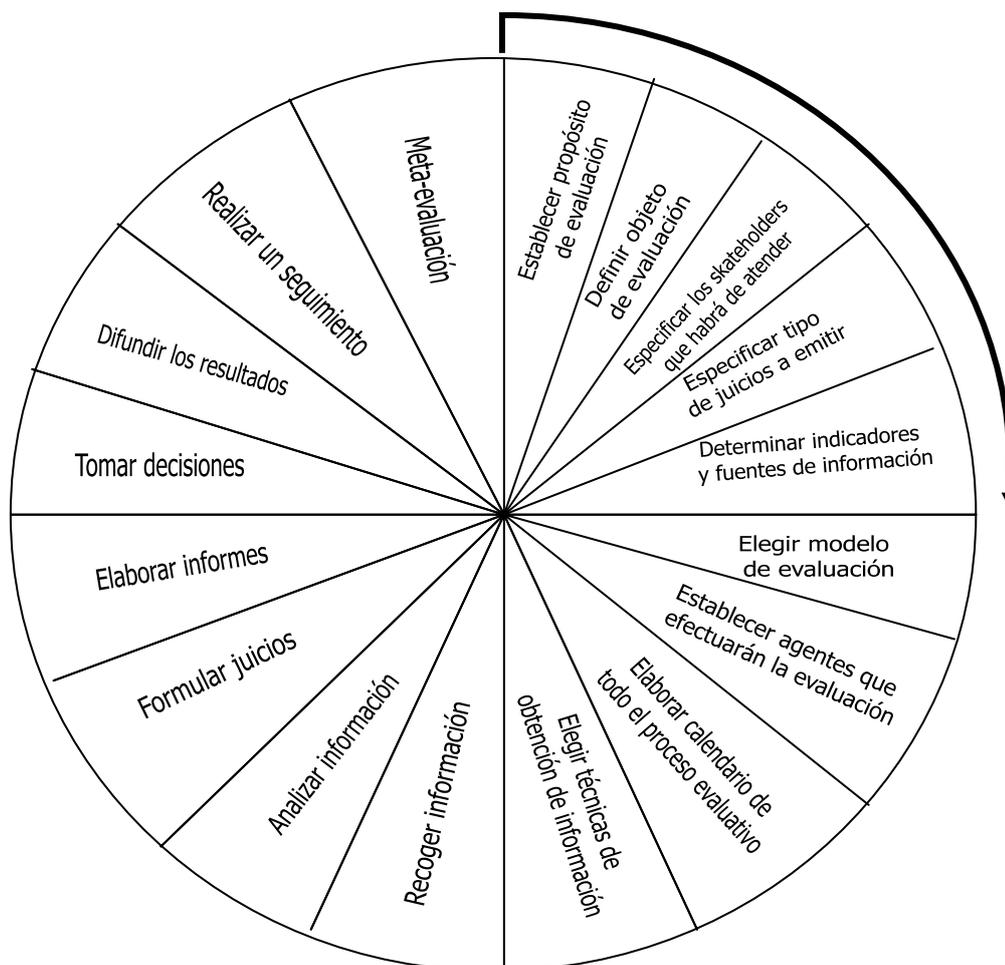


Cada vez más existe una postura a favor de la complementariedad metodológica. Ya no importa hacer una investigación cuantitativa o cualitativa sino hacer una buena y rigurosa investigación, del tipo que sea. Es fundamental responder a los problemas que se plantean, que nos plantea la sociedad, en el bien entendido que es el problema el que nos dicta el método y no al revés. He aquí la justificación de nuestro eclecticismo metodológico (Barquero y Arbós, 2007: 25).

Existen varios tipos de investigación evaluativa, dependiendo de su enfoque, sus principios o fases; sin embargo, hay un proceso general que toda investigación de este tipo debe tener:

Esquema 11
Proceso de investigación evaluativa¹³⁵

¹³⁵ a) En este caso *stakeholder* hace referencia a las diferentes audiencias.



Podemos concluir que “la investigación sobre la organización y dirección de centros educativos debe preocuparse cada vez más por la utilización de sus resultados y por la elaboración de propuestas de acción” (Martín-Moreno, 2006: 401).

III.1.1. Características de la investigación evaluativa

b) Una investigación sobre la organización y dirección de centros educativos no debería darse por concluida con la aportación de un trabajo metodológicamente bien diseñado y realizado, sino que debería proporcionar, además, información sobre su utilidad para la práctica organizativa (Martín-Moreno, 2006).

c) Meta-evaluar implica evaluar el proceso de evaluación.

Derivado de su esencia, la investigación evaluativa es práctica y específica, puesto que implica la aplicación a realidades concretas, en contextos definidos.

La realización concreta de investigaciones evaluativas se puede llevar a cabo desde perspectivas muy diferentes; así, cabe tanto una modalidad descriptiva como otra *ex-post facto* e incluso experimental; por la misma razón, pueden realizarse tanto desde enfoques cualitativos¹³⁶ como, obviamente, desde los cuantitativos¹³⁷ (García Hoz, 1994: 406).

La obtención de datos, en cuanto tal, no puede decirse que sea una investigación evaluativa, pues requiere de la valoración para llevarse a cabo correctamente: donde no se da una valoración no hay evaluación. Los datos no corresponden a evaluación hasta que son valorados a la luz de criterios o estándares de referencia. “Pero, además, en el caso concreto de las evaluaciones educativas, en donde su sentido es el estar al servicio de la mejora de las personas, la evaluación debe incluir la toma de decisiones” (García Hoz, 1994: 410).

Su principal característica es que permite establecer comparaciones a las que da un cierto valor a partir de criterios preestablecidos. Naturalmente, con esto se emiten juicios cuya clasificación se hace con base en los criterios adoptados (Bisquerra, 2004: 428):

- a) Juicios personalizados: la información obtenida de un objeto, sujeto o intervención se compara con sí mismo.
- b) Juicios normativos: la información se compara con otros sujetos, objetos o intervenciones similares al que se está evaluando.
- c) Juicios criteriosales: la información se compara con criterios de excelencia previamente establecidos.

¹³⁶ En un planteamiento cualitativo, es frecuente que demos mayor importancia a la descripción e interpretación de los objetos a evaluar. Es por ello que observamos más los procesos que los productos. Responde a la pregunta ¿cómo? para ayudar a una comprensión profunda de la realidad.

¹³⁷ En los planteamientos cuantitativos, se pondera la evaluación para la medición y/o predicción de resultados específicos.

Los juicios criteriosales, que son los que más se ajustan a esta investigación, permiten establecer estrategias y planes de mejora personal, curricular y/o institucional, pues se identifican claramente los grados de dominio de cada contenido. Para lograrlo será necesario establecer objetivos claros y concretos de los que se desprenden los criterios de la actividad evaluada.

Una vez que los juicios han sido emitidos, se elabora un informe que permita comprender y difundir los resultados de la investigación, así como que explique el método seguido a lo largo de dicho proceso. Es de vital importancia que dicho informe presente con claridad cuáles son los argumentos que han llevado a las conclusiones expuestas.

De manera general, el esquema de un informe de resultados de una investigación evaluativa debe comprender:

- a) Resumen.
- b) Descripción de lo que está siendo evaluado.
- c) Descripción del proceso de evaluación.
- d) Datos: actividades, costos (humanos, materiales y económicos), resultados y efectos, opiniones implicadas, indicadores y criterios utilizados, consideraciones sobre la calidad de la evaluación.
- e) Conclusiones y propuestas: puntos fuertes y débiles.

Con base en estos aspectos, es posible elaborar un informe de evaluación accesible para el público al que está dirigido y, a la vez, explicar los criterios que llevaron a tomar ciertas conclusiones.

Existen otros modelos de investigación evaluativa en los que no ahondaremos, como son Tyler¹³⁸, Stake¹³⁹, Scriven¹⁴⁰, Stufflebeam¹⁴¹, entre otros.

III.1.2. Razones para su uso

Entre las razones que nos llevaron a seguir el método de investigación evaluativa destacan las siguientes:

1. Confronta un paradigma con la realidad: el perfil ideal con los perfiles reales de los directivos que se están evaluando. Esto permite establecer juicios criteriosales.
2. Evalúa para mejorar una situación determinada: a los directores para desarrollar un programa de formación que les permita desempeñar de manera más eficaz y eficiente su labor profesional.
3. Establece una realidad concreta: perfiles directivos para los colegios de la Federación.

Además, resulta muy apropiado en el terreno educativo debido a que facilita (Colás y Buendía, 1998) recoger información factual detallada que describa una determinada situación, identificar problemas, realizar comparaciones y evaluaciones, planificar futuros cambios y tomar decisiones.

¹³⁸ Ralph Tyler es considerado, por varios autores, como el precursor de la evaluación moderna, pues amplió horizontes al enfocarse no sólo en alumnos sino también en los programas educativos. Su modelo se centra en la constatación de niveles de logro de los objetivos.

¹³⁹ Robert Stake propone un modelo de gran complejidad, bajo la luz de un enfoque holístico, pues admite planteamientos subjetivos y gran flexibilidad en el proceso evaluativo.

¹⁴⁰ Michel Scriven hizo una distinción entre los objetivos de la evaluación y las funciones de la misma. También fue el precursor de la diferenciación entre la evaluación sumativa –centrada en los resultados de un programa ya desarrollado– y la formativa –orientada a la mejora continua del programa y de las personas–.

¹⁴¹ Daniel Stufflebeam desarrolló un modelo llamado CIPP, por sus iniciales –contexto, *input*, proceso y producto–. Representa la base de una propuesta metodológica con el fin de tomar decisiones, solucionar problemas y promover la comprensión de fenómenos específicos.

Hoy en día, este tipo de métodos se aplica en numerosos estudios de evaluación y diagnóstico escolar, organización y planificación educativa, orientación psicopedagógica, formación discente, entre otros, debido, sobre todo, a que respeta el contexto natural educativo.

III.1.3. Ventajas y límites de la investigación evaluativa

Como cualquier método de investigación encontramos que, aunque presenta grandes ventajas, tiene algunas limitantes. En nuestra opinión, la principal ventaja es que nos permite conocer una situación real, analizar las competencias directivas de la muestra seleccionada y, sobre estos resultados, tomar decisiones encaminadas al desarrollo profesional de los directivos.

Como principales virtualidades de estos métodos podemos reseñar la posibilidad de proveer información básica para la toma de decisiones y aportar conocimientos sobre situaciones, actitudes y comportamientos en el ámbito educativo (Colás y Buendía, 1998: 177-178).

Además, esta metodología nos apoya en los siguientes aspectos (Colás y Buendía, 1988):

- a) Concepción múltiple de la realidad, pues se asume que son diversas realidades que sólo pueden ser estudiadas holísticamente. Los datos obtenidos necesariamente divergirán, por lo que no se determinará una verdad única ni será posible la predicción ni el control de los hechos. Esto porque la información variará de acuerdo con cada director participante en la muestra y, además, el perfil que obtengamos para esta investigación es muy probable que al cabo de unos años haya cambiado. Por otro lado, no se trata de obtener una verdad absoluta, sino de generar un perfil, lo más apegado posible a la realidad actual.

- b) El principal objetivo es la comprensión de los fenómenos mediante el análisis de las percepciones e interpretaciones de los sujetos que intervienen en la acción educativa. Pretendemos captar las relaciones internas y profundas, indagando en la intencionalidad de las acciones, a través de entrevistas y la revisión de cada director por medio del estudio de caso. Con este método buscamos comprender la situación de cada directivo, con la finalidad de entender las relaciones internas y así tener una visión integral de su perfil.
- c) Investigador y objeto de investigación están interrelacionados, interaccionando e influyendo mutuamente. En nuestro caso estaremos en contacto frecuente con los directivos para tratar de determinar su perfil. Para esto desarrollaremos una serie de relaciones interpersonales, tratando de ser lo más objetivos posible.
- d) El fin de la investigación es desarrollar un cuerpo de conocimientos ideográficos¹⁴² que describan los casos individuales. No pretendemos llegar a abstracciones universales sino a concretas y específicas universalidades. No queremos diseñar el programa de formación para cualquier director de institución educativa, sino en específico para la universalidad de los directivos que conforman la Federación de colegios. A ello llegaremos mediante el estudio de casos en profundidad y detalle, comparándolos con otros, a fin de generar patrones. Pretendemos averiguar lo generalizable de los perfiles directivos y lo que es único y específico de cada director.
- e) La simultaneidad de los fenómenos e interacciones mutuas en el hecho educativo hace imposible distinguir las causas de los efectos. Es decir, la formación que han tenido los directores, su acción directiva actual y su personalidad, no se pueden separar en tres secciones independientes, sino que en su conjunto conforman un solo perfil personal.

¹⁴² El término ideográfico hace referencia a la representación de ideas, palabras, morfemas o frases por medio de ideogramas; el ideograma es la representación o imagen convencional de una idea u objeto.

En cuanto a las limitantes de este método, están la complejidad y subjetividad para llevar a la práctica algunas de las etapas de la investigación en sentido estricto; en efecto, la evaluación de personas en un contexto real y definido supone la necesidad de no tener alteraciones en el mismo, durante el estudio, para que no se modifiquen las actuaciones de los evaluados. Esto puede tener repercusiones a la hora de recoger los datos y sobre las técnicas e instrumentos que empleamos para hacerlo.

III.1.4. Investigación referida al criterio

La Evaluación Referida a Criterio –ERC– es una modalidad de la investigación evaluativa que generalmente se emplea en el terreno educativo. Su eje central es el análisis de elementos de medición implicados en la elaboración de estándares que permitan diagnosticar y/o evaluar el rendimiento.

La ERC tuvo su inicio en la década de 1960, gracias a la aportación de E. L. Thorndike (1913), al resaltar la necesidad de tener una referencia absoluta¹⁴³ en el terreno de la evaluación educativa. En esos años, el primero en usar el término “referido a criterio” fue Glaser¹⁴⁴ (García Hoz, 1994). En la siguiente década se consolida este tipo de investigación al definirse claramente como un área dentro de la medición y evaluación educativas a través de algunos trabajos de Millman y de Popham. Ya llegados los años ochenta vino su apogeo, en el que encontramos avances fundamentales relativos a la delimitación de estándares de medida y su inclusión como tema de dominio educativo; de tal manera que se fueron desarrollando los procedimientos específicos para la generación de elementos

¹⁴³ Para cuestiones de esta investigación, por referencia absoluta entendemos un determinado conjunto de competencias que deben ser dominadas por los directivos y con respecto a las cuales serán evaluados; esto en lugar de hacerlo en relación con los niveles generales de cualquier puesto directivo (esto sería una referencia relativa).

¹⁴⁴ En el artículo elaborado por Glaser y Klaus, titulado: *Proficiency measurement: assesing human performance* y un año después complementa este concepto en su artículo titulado: *Instructional technology and the measurement of learning out-comes: some questions*.

(*ítems*) y su reorientación para revisar la validez. Algunos autores de esta década que podemos resaltar son Berk, Roid y Haladyna, entre muchos otros.

Debido a que la ERC es de reciente aplicación, su definición es compleja y, en ocasiones, se confunde el hecho de ser referida a criterio, es decir, el ámbito de la medida, con el de la evaluación. Sin embargo, para objeto de esta investigación, la entenderemos como aquel método de evaluación educativa en el que se obtiene información mediante un *test* (instrumento estandarizado), con la finalidad de puntualizar el conjunto de competencias adquiridas por una persona evaluada acerca de un dominio de referencia previamente definido.

Para apoyar la explicación de esta definición, primero presentaremos algunas de sus características generales y luego detallaremos en qué se diferencia de la Evaluación Referida a la Norma (ERN)¹⁴⁵, por ser el modelo predecesor y en el cual se ha desarrollado. Para ello, presentamos un cuadro que resume las principales diferencias; posteriormente, las analizaremos una a una (García Hoz, 1994: 421-426):

¹⁴⁵ Al ser una tradicional medida clásica, la ERN, explica la necesidad de contraponer sus características frente a la ERC, en cuanto a sus dimensiones básicas, para hacer ver al investigador cuáles son sus rasgos característicos y que no haya confusiones metodológicas.

Cuadro 10
Dimensiones de diferenciación entre ERN y ERC

ERN	ELEMENTOS DE DIFERENCIACIÓN	ERC
Diferenciar entre sujetos de investigación	OBJETIVO DE LA EVALUACIÓN	Determinar qué competencias tiene el sujeto de investigación
Población de sujetos	UNIVERSO DE REFERENCIA	Dominio instruccional
No existe o son muy ambiguas	REGLAS DE CONEXIÓN UNIVERSO-TEST	Existen reglas y suelen ser muy precisas
Grande	AMPLITUD DEL UNIVERSO DE MEDIDA	Reducido
Complejo	UNIVERSO DE MEDIDA	Simple
Alto	CAPACIDAD DE GENERALIZACIÓN	Bajo
No directamente asumida (inestabilidad error)	DIMENSIÓN TEMPORAL	Asumida (el cambio educativo es un hecho definitorio)
Alto (constructos teóricos no observables)	NIVEL TEÓRICO DE DEFINICIÓN DE LAS VARIABLES	Bajo (conjuntos más o menos estructurados de observaciones empíricas)

- a) Objetivo de la evaluación: si en la ERN el fin es la diferenciación entre sujetos, puesto que se les compara entre sí, el de la ERC es determinar las competencias que ha adquirido un sujeto dentro del dominio instruccional.
- b) Universo de referencia: en la ERN el universo es la población de sujetos de la que forma parte la persona evaluada; la inferencia nos indica el lugar que ésta ocuparía dentro de la citada población. En la ERC, el universo es el dominio instruccional y la inferencia se realiza sobre el nivel de conocimiento de dicho dominio, a partir del evidenciado en el *test*. De ahí afirmamos que, en el primer caso, la referencia es relativa, mientras en el segundo es de carácter absoluto. Una puntuación en un *Test* Referido a

Criterio (TRC) nos informa directamente sobre el grado de conocimiento del dominio instruccional de referencia que el sujeto ha conseguido, normalmente expresado en términos de la proporción del mismo. Este hecho exige una descripción exhaustiva y pormenorizada del dominio instruccional.

- c) Reglas de conexión entre el universo de medida y el *test*: en un *Test Referido a la Norma* (TRN) no hay reglas claras de conexión con el universo de medida; por el contrario, en un TRC debe darse siempre, y de la forma más precisa posible, la conexión entre las reglas y el dominio instruccional.
- d) Amplitud y complejidad del universo de medida: las exigencias de cada modelo hacen que en la ERC los dominios deban ser concretos y, por lo general, homogéneos, frente a los de ERN, donde los ámbitos son mucho más amplios, de estructura compleja y, en consecuencia, heterogéneos.
- e) Poder de generalización: es amplio, en ambos casos, hacia sus respectivos dominios –población de sujetos en la ERN, y dominio instruccional en la ERC. La conexión del dominio instruccional con el contenido de la prueba –TRC– hace posible extender el nivel alcanzado en el TRC; es decir, a partir del nivel de logro en el TRC se estima que el sujeto posee el dominio instruccional que sirve de base a la prueba.
- f) Dimensión temporal (medida del cambio): en educación es frecuente que pretendamos la modificación de la situación de partida mediante intervenciones específicas e intencionales. Pues bien, mientras en la ERN se parte del concepto de estabilidad como condición indispensable para cualquier dimensión que se desee evaluar y/o medir, en la ERC el objetivo básico es la apreciación de la medida del cambio educativo. En la base está el hecho que la ERN se relaciona fundamentalmente con constructos del

ámbito psicológico –psicometría¹⁴⁶– mientras la ERC lo hace con los del campo educativo.

En síntesis, para este estudio emplearemos la ERC, como parte de la investigación evaluativa, porque:

1. Buscamos definir las competencias de los directores; es decir, qué competencias tienen éstos dentro de un dominio instruccional, en este caso por medio del perfil directivo.
2. Hablamos con base en un dominio instruccional que hace referencia al nivel de las competencias que han de alcanzar.
3. Emplearemos el PPP como un TRC, que nos permita conocer el grado de dominio instruccional de los directivos. En este rubro se pide una descripción exhaustiva y pormenorizada del mismo y esto se logrará no sólo con los resultados de la aplicación del PPP¹⁴⁷, sino también al analizar los de la entrevista inicial y los de la entrevista en profundidad, así como el currículo de los evaluados.
4. Dado que nos centramos en los directores de la Federación de colegios, al ser un universo simple permite que los dominios de la ERC sean concretos y, dentro de lo posible, homogéneos.
5. El poder de generalización es bajo en la ERC pero en nuestro caso lo que interesa son más bien las competencias comunes y las diferencias individuales, para que con base en ellas se pueda establecer un programa de formación directiva. Como podemos ver en esto último, resulta de interés hacer la investigación evaluativa para generar una medida de cambio que permita modificar la situación actual que nos presenta la fase diagnóstica. El programa de formación reflejará las distintas intervenciones

¹⁴⁶ Llamamos psicometría a la disciplina que, dentro del marco general de la psicología, tiene por finalidad la aplicación e investigación de *tests* y cuestionarios, con el fin de generar fundamentos para el desarrollo de estas herramientas de medición, para así garantizar estándares mínimos de validez, fiabilidad y consistencia.

¹⁴⁷ *Test* titulado *Personal Proficiency Profile*.

específicas e intencionales que contribuyan al desarrollo profesional del directivo.

6. Cabe insistir que la ERC no se enfoca tanto al terreno psicológico como al educativo, que es precisamente nuestro contexto.
7. Las definiciones de nuestras variables no serán absolutamente teóricas, pues trabajaremos con un conjunto más o menos estructurado de observaciones empíricas

Una vez revisadas las principales características de la ERC, podemos concluir que existen dos elementos fundamentales: la definición del dominio instruccional y el establecimiento de algún criterio decisorio.

La ERC se basa en la aplicación de *tests* como herramientas de apoyo. Existen varios tipos que a continuación describiremos brevemente (García Hoz, 1994):

- a) *Test* de certificación o de admisión: su objetivo es obtener información que permita certificar que una persona ha superado un determinado nivel educativo, que posee los conocimientos necesarios para ser admitido en un programa. Ejemplo de esto son los exámenes de admisión a las universidades y los exámenes para certificar a profesionistas.
- b) *Test* de nivel o de dominio: su objetivo es poner de manifiesto el logro de un nivel para acceder al siguiente curso, como puede ser el examen final de una asignatura seriada.
- c) *Test* de aula o clase: es una prueba de mayor concreción que las anteriores y se refiere a universos de medida reducidos, lo que a su vez permite una definición exhaustiva. Dentro de este rubro encontramos los exámenes semanales que aplica un profesor de educación primaria.
- d) *Test* diagnósticos: tienen un ámbito reducido y se orientan a indagar sobre la posible existencia de problemas de aprendizaje, además de identificar su naturaleza y características, así como niveles de partida para el inicio de un ciclo formativo.

- e) *Test* individualizados: en este caso el nivel de concreción es máximo y su objetivo es obtener información ajustada a las características de cada sujeto. Por lo general, la especificidad que reclaman exige atender no sólo elementos de producto sino también de proceso. Un ejemplo es la presente investigación, en la que buscamos el análisis personal de resultados en un nivel de concreción máximo, al adecuar los procesos en concordancia con los resultados de los directores.

Una vez establecido que nuestra investigación está enfocada a la ERC, revisaremos su conexión con el estudio de caso y la triangulación, ambos como elementos de apoyo y no como estrategias fundamentales.

Estudio de caso

Como parte de esta investigación evaluativa se lleva a cabo un estudio de caso: el los directivos de la Federación de colegios en México. El objetivo es conocer la realidad del director en su propio entorno, para con esa base desarrollar el programa de mejora profesional. La aproximación que empleamos está centrada en los métodos de investigación naturalistas, holísticos, etnográficos, fenomenológicos y biográficos (Stake, 1999).

El estudio de casos constituye uno de los métodos más característicos de la investigación cualitativa. Existen muy diversas modalidades, distinguiéndose las siguientes por las características y procedimientos que adoptan (Colás y Buendía, 1998: 253-254):

- a) Estudios de caso a través del tiempo: se trata de profundizar en un fenómeno, sujeto o situación desde distintas perspectivas temporales.
- b) Estudios de casos observacionales: pueden referirse a muy distintas temáticas y se caracterizan por la utilización de observación participante.

- c) Estudios de comunidades: se trata de describir y comprender una determinada colectividad educativa: centros, instituciones, agrupaciones, entre otras.
- d) Análisis situacionales: en ellos se estudian circunstancias conflictivas y problemáticas, entre otras.
- e) Estudios microetnográficos: se realizan en pequeñas unidades de organización o en una actividad específica organizativa.
- f) Estudios de casos múltiples: supone estudiar dos o más sujetos, situaciones o fenómenos. Pueden adoptar a su vez diferentes modalidades: estudios de casos sucesivos, de profundización de un caso y estudios comparativos.
- g) Estudios multisituacionales: están enfocados al desarrollo de una teoría, exigen el trabajo de muchas situaciones y sujetos.

En el presente trabajo seleccionaremos seleccionado el estudio de casos múltiples, para con base en las semejanzas y diferencias entre los resultados de los directores analizados, plantear el perfil que buscará desarrollar el programa de formación profesional. Su principal ventaja es que nos permite revisar en profundidad los fenómenos educativos dentro de un contexto real. Suele utilizar estrategias etnográficas para el estudio de escenarios comunes, pero el rasgo diferenciador se encuentra en su uso peculiar: conocer cómo funcionan todas las partes del caso para generar hipótesis y tratar de explicar las supuestas relaciones existentes entre las causas que generan un efecto determinado, esto dentro de un contexto y proceso reales (Bisquerra, 2004: 310).

Otras ventajas que hemos considerado para seleccionar el estudio de caso¹⁴⁸ son que esta estrategia permite profundizar en un proceso de investigación específico y realizar indagaciones a pequeña escala, como la que nos ocupa. Es un método abierto a retomar distintas condiciones que se presenten a lo largo del estudio, como pueden ser las personales y las organizacionales. Favorece el trabajo

¹⁴⁸ Tomar en cuenta las características del análisis de casos permitirá hacer una investigación que se centre en tres fases: explorar el ámbito del directivo, describir su situación real y explicar los aspectos que hacen falta para su formación profesional.

cooperativo y la incorporación de distintas disciplinas, lo que resulta esencial para este análisis que se basa en una visión interdisciplinaria de la formación de directivos. Lleva a la toma de decisiones que serán necesarias para el desarrollo de la propuesta académico-pedagógica que se va a instrumentar como resultado de la investigación. Además, el estudio de caso provee descripciones específicas que serán esenciales para generar juicios transferibles, lo que proporciona, a su vez, el mejor retrato de una situación. Por otro lado, responde a la concepción de realidades múltiples al considerar las interacciones y los eventos que puedan llegar a ocurrir. Por último, facilita la comunicación de información con los participantes y el intercambio de percepciones (Colás y Buendía, 1998).

Con la finalidad de usar esta estrategia metodológica, se seguirán los siguientes pasos (Bisquerra, 2004: 315):

- I. Selección y definición del caso.
- II. Elaboración de preguntas.
- III. Ubicación de fuentes de información.
- IV. Análisis e interpretación de datos.
- V. Elaboración del informe.

Para complementar estos pasos, es necesario incluir algunas técnicas para la obtención de datos empleadas en el estudio de caso, desde su perspectiva cualitativa:

Cuadro 11
Técnicas para la obtención de datos en un estudio de caso

Técnica	Herramientas
Técnicas directivas y/o de interacción	<ul style="list-style-type: none"> • Observación del participante • Entrevistas cualitativas • Historias de vida
Técnicas indirectas y/o no interactivas	<ul style="list-style-type: none"> • Documentos oficiales: registros, resultados de pruebas, expedientes, entre otros • Documentos personales: <i>curriculum vitae</i>, autodescripciones, entre otros

En este trabajo utilizamos ambas técnicas, pues, por un lado, llevamos a cabo entrevistas y, por otro, analizamos los *curriculum vitae*, resultados de PPP, que son técnicas no interactivas.

Como parte del estudio de caso retomamos tres perfiles: el ideal, elaborado con base en el marco teórico; el que presentan los directivos de la Federación y, por último, el ideal que desarrollemos al integrar el marco teórico y los resultados reales.

Triangulación

La triangulación hace referencia a una estrategia de investigación centrada en la obtención y análisis de la información: “[...] se obtienen datos sobre la realidad desde distintas perspectivas –la propia (la del ‘yo’ como investigador) y la de los participantes en ella (cada una de los ‘yoes’ que dan su versión de la situación)– y a través de diferentes fuentes de información: personas, instrumentos, documentos o la combinación de todas ellas” (Bisquerra, 2004: 279). Se trata de una herramienta que nos permite, como investigadores, tener una visión menos centrada en la propia subjetividad.

El problema de triangulación es complejo debido al gran número de investigadores cualitativos que comparten, poco o mucho, una epistemología llamada constructivismo. Reconocen que es necesario no sólo ser exacto en la medición de las cosas, sino también lógico en la interpretación del significado de las mediciones. En el estudio de caso nos ocupamos de muchos fenómenos y temas complejos para los que no se puede alcanzar consenso sobre lo que existe realmente –a pesar de ello, tenemos la obligación ética de reducir al mínimo las falsas representaciones e interpretaciones. Necesitamos determinadas estrategias o procedimientos de triangulación, para descubrir la validez de los datos observados (Stake¹⁴⁹, 1999).

III.2. Justificación de la muestra

Para efectos de esta investigación, la muestra que seleccionamos son un conjunto de diez directores de colegios que conforman un grupo llamado Federación. Abarcan desde el ciclo preescolar hasta el bachillerato, todos ellos de manera escolarizada, es decir, educación básica y media superior –de acuerdo con la organización del Sistema Educativo Mexicano–. La razón de seleccionar esta muestra se justifica por estar cerca de nuestro ámbito profesional y por tener el objetivo personal de diagnosticarlos e impulsarlos para elevar su nivel educativo, para proyectarlo, así, a un mayor número de instituciones educativas del país. Es importante mencionar que imparten educación diferenciada: hay escuelas para varones y escuelas para mujeres, en ningún caso es mixta.

¹⁴⁹ A Robert Stake se le reconoce en dos terrenos: el de la investigación y el de la evaluación de programas. En cuanto al primero, ha generado un modelo propio de estudio de casos muy adecuado a terrenos educativos; en cuanto al segundo, “el mérito de Stake será el de formalizar el enfoque cualitativo en la evaluación de programas en un modelo coherente, y el de reivindicar, para los participantes de los programas, el derecho a plantear preguntas y recibir una información adecuada, tanto en su contenido como en su forma” (Landsheere, 1999: 339).

El objetivo de esta investigación consiste en elaborar un programa de formación directiva con base en la comparación entre el perfil ideal propuesto y el perfil real de los directivos de dicha agrupación de colegios. La elección de la muestra tiene como base ciertos criterios: escuela de educación básica y media superior, privada y no pública, con una filosofía basada en el humanismo cristiano. A los directores de cada institución y les pedimos que contestaran un cuestionario inicial para definir el perfil directivo de dicha institución, posteriormente aplicamos la prueba PPP que, como veremos más adelante, consiste en elaborar el Perfil de Competencias Personales.

Derivado de estos resultados, realizamos las entrevistas respectivas, para conocer más a fondo las habilidades directivas e identificar y analizar las capacidades que tienen para llevar a cabo su labor con liderazgo.

Para definir la muestra consideramos a la totalidad de directivos que actualmente tienen estos colegios; confiamos en las siguientes fuentes de información: entrevistas informales con los dueños y/o presidentes del consejo superior¹⁵⁰ de los colegios y estar dentro del grupo de instituciones educativas que conforman la Federación. Se trata de las personas que están cercanas a la actividad diaria del director y pueden expresar un punto de vista real al respecto.

A continuación describiremos con exactitud los criterios que usamos para identificar a los sujetos:

1. Una vez identificado un sujeto potencial, comenzamos a recoger información que ayude a determinar si hay evidencias suficientes para justificar la inclusión de esa persona en la investigación.
2. La naturaleza de dichas evidencias varía de acuerdo con el proyecto educativo de la institución, porque si éste no tiene un fundamento

¹⁵⁰ El consejo superior hace referencia a un grupo de empresarios que se reúnen periódicamente para dar seguimiento a la dirección del colegio, ayudándole de esta forma a mejorar la labor directiva.

- humanista no cumple con el perfil que se necesita para seleccionar a los directivos candidatos para esta investigación.
3. Una vez aplicadas las entrevistas iniciales para determinar el perfil y obtenidas las puntuaciones del PPP, analizamos los resultados de los directivos.
 4. Los participantes en el estudio deben ser en la actualidad directores de una institución que forme parte de la Federación, que tengamos los resultados de su PPP y de la entrevista. Definimos estos criterios por considerar que están relacionados con el objetivo de la investigación y por ser una población a la cual tenemos acceso para hacer la investigación.

En total son diez los directores que evaluamos, entrevistamos y de los cuales obtenemos el perfil. Las fuentes principales de información son: comentarios informales¹⁵¹ 360°¹⁵², aplicación del PPP y entrevista¹⁵³.

¹⁵¹ La entrevista informal se refiere a una no estructurada y del tipo exploratorio. “[...] se realizan sin un guión previo. Los referentes para el investigador son los temas o ámbitos informativos. La entrevista se construye simultáneamente a partir de las respuestas del entrevistado [...]. Obliga al entrevistador a documentarse previamente sobre todo lo que concierne a los temas que se tratarán” (Bisquerra, 2004: 337). En cuanto al momento de la aplicación, es decir entrevista inicial, exploratoria o diagnóstica, se refiere a aquella “cuyo objetivo es la identificación de aspectos relevantes y característicos de una situación para poder tener una primera impresión y visualización. Estas entrevistas son importantes en los primeros momentos de acceso al escenario, especialmente cuando uno no está familiarizado con el contexto. Permite al investigador situarse y elaborar un marco de actuaciones futuras” (Bisquerra, 2004: 338). Al hacer referencia a que la entrevista es a 360° indica que se tuvieron entrevistas no estructuradas con algunos de sus jefes, subdirectores, alumnos, antiguos alumnos y padres de familia.

¹⁵² Un instrumento que puede resultar eficaz para la formación de competencias directivas es el 360° *feedback*. Conviene recordar que una evaluación así recoge las valoraciones de las personas que componen el entorno profesional del directivo: responsables, colegas y subordinados. Para que este procedimiento resulte útil y fiable, han de seguirse algunas pautas (Arbós, 2004: 4): 1) Debe existir un número mínimo de evaluadores (entre seis y diez) para que, por una parte, no puedan identificarse las valoraciones personales y, por otra, los sesgos procedentes de las valoraciones subjetivas individuales se complementen. 2) Debe asegurarse la confidencialidad del proceso, de tal forma que el evaluado, y sólo él, tenga acceso a los resultados agregados. La decisión de compartir o no esta información es del directivo. 3) El proceso de *feedback* 360° ha de completarse con el diseño de planes de mejora personales y de su puesta en práctica con la ayuda de un *coach* o entrenador.

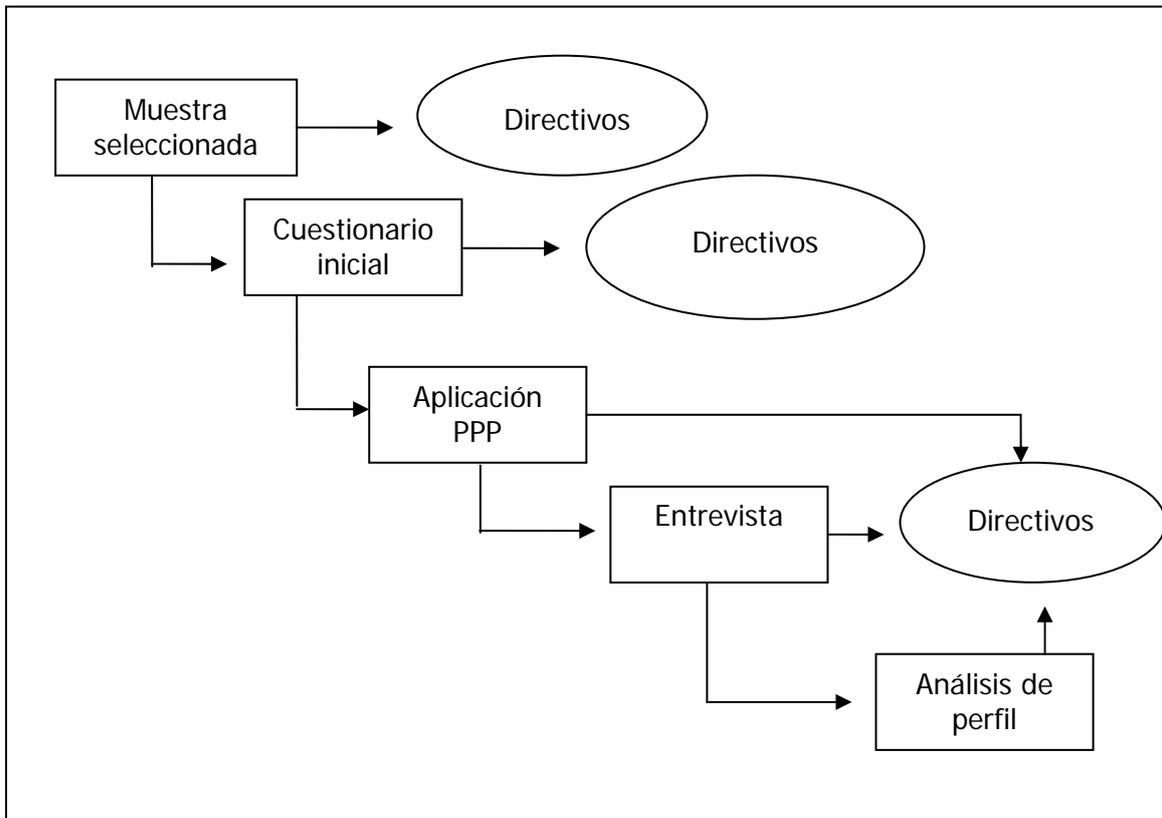
¹⁵³ La entrevista puede definirse como “una técnica cuyo objetivo es mantener información de forma oral y personalizada, sobre acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de la persona como las creencias, las actitudes, las opiniones, los valores, en relación con la situación que se está estudiando” (Bisquerra, 2004: 336). La entrevista a profundidad tiene varios objetivos: comprender más que explicar, maximizar el significado, tiene un formato estímulo/respuesta sin esperar la respuesta objetivamente verdadera sino subjetivamente sincera y obtiene con frecuencia

La cuestión principal en la elección de la muestra es encontrar el perfil real de los candidatos, por lo que del comparativo entre el perfil ideal y el perfil real, revisaremos semejanzas y diferencias que nos permitan obtener información para el programa de formación directiva.

Cabe la aclaración de que encontremos a un candidato que cumpla con el perfil ideal necesitamos indagar acerca del desarrollo personal e intelectual de los sujetos seleccionados, pues no es posible determinar un perfil si no hacemos un análisis sobre las habilidades intelectuales y personales de la persona que cubre un puesto determinado.

respuestas emocionales, pasando por alto la racionalidad. En este tipo de entrevista, el entrevistador formula preguntas sin esquema fijo de categorías de respuestas, controla el ritmo de la entrevista en función de las respuestas del entrevistado, explica el objetivo y la motivación del estudio, altera con frecuencia el orden y forma de las preguntas, añadiendo nuevas si es preciso, permite interrupciones e intervención de terceros si es necesario, no oculta los juicios de valor, explica cuanto haga falta del sentido de las preguntas, con frecuencia improvisa el contenido y la forma de las preguntas, establece una relación equilibrada entre familiaridad y profesionalidad y adopta el estilo del oyente interesado pero no evalúa las respuestas. En este caso el entrevistado recibe su propio conjunto de preguntas y el orden y formato puede diferir de uno a otro. Las respuestas son abiertas por definición, sin categorías de respuestas preestablecidas y son grabadas conforme a un sistema de codificación flexible y abierto a cambios en todo momento. (Bisquerra, 2004: 339).

Esquema 12
Instrumentos de obtención de datos



III.3. Justificación de los instrumentos

Para llevar a cabo nuestra investigación, nos apoyamos en distintos instrumentos para recoger información que nos permita integrar el perfil de los directivos que hemos seleccionado como muestra y sujetos de investigación. Para explicarlos brevemente presentamos el siguiente cuadro:

Cuadro 12**Finalidad de instrumentos para la obtención de datos**

INSTRUMENTO	DESCRIPCIÓN	FINALIDAD
Cuestionario inicial	Instrumento formal para obtener información general sobre el tipo de institución y las competencias directivas que se requieren	Establecer información cualitativa del perfil ideal del director
PPP	Prueba psicométrica que se aplica a cada uno de los directivos	Información cuantitativa, para el perfil, que se enfoca en medir: a) Inteligencia b) Valores profesionales c) Proceso pensante d) Estilo gerencial e) Comportamiento
Entrevista	Técnica en la que se solicita información del sujeto de investigación para obtener datos sobre un problema determinado	Corroborar los resultados de cada uno de los directivos, obtenidos en el PPP y ampliar la visión para la elaboración del perfil personal

III.3.1. Personal Proficiency Profile (PPP)

El *Personal Proficiency Profile* consiste en elaborar el Perfil de Competencias Personales¹⁵⁴. Éste es un sistema automatizado que permite planificar los procesos de reclutamiento, selección, capacitación y desarrollo, así como las actividades de relaciones laborales, a partir de la integración de una batería que considera seis de las evaluaciones psicométricas:

1. Técnica J. P. Cleaver (Perfil personal y *job description*)¹⁵⁵.
2. Proceso pensante de Herman (y su perfil de puesto)¹⁵⁶.

¹⁵⁴ En el anexo se encuentran las competencias que puede medir el PPP.

¹⁵⁵ Utilizar la técnica J.P. Cleaver proporciona los estilos típicos en la administración de personal. La técnica permite comparar funciones que se demandan en un puesto, con los rangos que manifiesta la persona evaluada y determinar con precisión la compatibilidad puesto-persona. (<http://www.imageninstitucional.com/human%20correo/EVALUACIONES%20PSICOMETRICAS.htm>. Fecha de consulta: 26 de septiembre de 2007.)

3. Valores personales de Spranger (Personal y de puesto)¹⁵⁷.
4. LIFO (y su correlación al puesto)¹⁵⁸.
5. Terman Merrill¹⁵⁹.

¹⁵⁶ Esta técnica permite evaluar preferencias en el tipo de pensamiento, tanto de la persona como el que demanda el puesto. Esta técnica no evalúa la capacidad intelectual (IQ) sino que proporciona información sobre la preferencia para pensar, aprender y procesar información. Los parámetros de medición están basados en un cuadrante en el que se identifican los siguientes tipos de pensamiento:

<u>Tipo</u>	<u>Basado en</u>
Analítico	Hechos, datos, fórmulas
Lógico	Reglas, normas, procedimientos
Intuitivo	Sentimientos
Visionario	Imágenes, visiones

Permite manejar las combinaciones resultantes de las cuatro dimensiones mencionadas del pensamiento. Los beneficios que nos proporciona el conocer el proceso pensante de los individuos son los siguientes:

- a) Reconocer diferencias en las formas de comunicación de las personas.
- b) Ayuda a explicar logros y comportamiento de la persona en el trabajo.
- c) Ayuda a determinar el modelo de instrucción más apropiado para facilitar el aprendizaje de las personas.

Estas tres herramientas de diagnóstico están complementadas por una forma adicional, Análisis de Posición, la cual ayuda a describir de manera breve un puesto con base en la misión, funciones, principales retos y obstáculos del puesto (<http://www.mgt.com.mx/human.htm#c>).

¹⁵⁷ Esta técnica permite obtener información sobre valores e intereses tanto de la persona, como las que el puesto a evaluar demanda. Los valores que se analizan son los siguientes:

<u>Valor</u>	<u>Propósito</u>
Teórico	Búsqueda de la verdad. Conocimientos
Económico	Deseos de obtener beneficios económicos
Artístico	Apreciación de formas, estética y armonía
Social	Interés por ayudar a las personas
Político	Búsqueda de estatus, autoridad y poder
Regulatorio	Respeto y apego a códigos personales de conducta

Esta herramienta es de gran ayuda en la determinación para explicar las causas del comportamiento (<http://www.mgt.com.mx/human.htm#c>. Fecha de consulta: 3 de mayo de 2007).

¹⁵⁸ Utilizar la prueba de LIFO y/o Fortalezas de Porter, que nos indica los tres estilos básicos del liderazgo, a saber: dominante, analítico y nutritivo.

¹⁵⁹ Utilizar Terman Merrill/WAIS que proporcionará:

- a) Coeficiente intelectual.
- b) Habilidades específicas: nivel cultural, verbal, capacidad de análisis y síntesis, habilidad numérica, toma de decisiones, sentido común y juicio lógico.

Es necesario que una vez que tengamos los resultados del PPP continuemos con una entrevista que nos ayude a verificar los resultados y a obtener información complementaria para elaborar el perfil de cada director.

III.3.2. Entrevista

Las ventajas de la entrevista con respecto al cuestionario son que puede aplicarse a personas de diferente nivel, que sepan o no leer y escribir, que tengan o no capacidad para comprender determinadas palabras, así como la posibilidad de acotar la información que se desea conocer. Podemos definirla como la “técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información de otra o de un grupo (entrevistados, informantes), para obtener datos sobre un problema determinado” (Rodríguez, Gil y García, 1996: 167).

Las preguntas generales son presentadas de acuerdo con el tipo de entrevista – pueden ser de manera ordenada o de modo poco riguroso y no preestablecida, que comúnmente generan respuesta de contenido profundo–. Tanto el entrevistador como el entrevistado tienen total libertad para expresarse; la duración es ilimitada y se pueden repetir las sesiones que sean necesarias. Frecuentemente, la finalidad de la entrevista responde a la intención de la investigación y a la importancia que se le concede a la información que posee la persona. Se apoya básicamente en la comunicación verbal, por ello requiere de un entrevistador que actúe con sumo cuidado, de él depende la cantidad y la calidad de la información; deberá observar las reacciones del entrevistado, verificar o ayudar para ampliar las respuestas, así como incluir en el reporte la descripción de la situación. Conducidas adecuadamente, las entrevistas dan acceso a mejor y más información (Córdoba, 2002: 22).

La entrevista dirigida a sujetos de investigación predeterminados y específicos permite, al igual que la técnica de la observación, obtener información para

estructurar un marco teórico y conceptual congruente con la realidad que estamos estudiando.

Esta técnica se aplica a los informantes clave, llamados así porque se encuentran en una posición (económica, social o cultural) dentro de su comunidad o grupo social que les permite proporcionar información que otras personas desconocen o darían incompleta. Los informantes clave pueden ser los representantes formales o informales de grupos sociales, sus opiniones y recomendaciones reflejan el sentir del conglomerado en que viven (Rojas, 1987: 135).

De acuerdo con la intencionalidad formal de la entrevista, ésta puede cubrir algunas funciones como: obtener información de los entrevistados, influir sobre ciertos aspectos de la conducta o ejercer un efecto terapéutico (Rodríguez, Gil y García, 1996). Para efectos de esta investigación, nos enfocaremos a la primera función.

Existen varios tipos de entrevista, que nosotros agrupamos de la siguiente manera (López Ruiz, 1992: 62-63):

- I. Entrevista estructurada: el entrevistado debe ir leyendo las preguntas previamente elaboradas y anotando las respuestas; ocurre también que incluso las respuestas podrían encontrarse ya incorporadas en el cuestionario, salvo en las preguntas abiertas.
- II. Entrevista no estructurada: se aplica sin necesidad de cuestionario bien estructurado. Dentro de éstas encontramos dos tipos:
 - II.1. Dirigidas: el investigador sabe de antemano qué aspectos específicos de una experiencia desea cubrir para lograr las respuestas, haya o no observado y analizado la situación específica en que la persona interrogada participó. Consiste en llevar sólo una guía de preguntas clave. Durante su aplicación debe darse cierta libertad para que el entrevistado se exprese en el sentido que desee.

- II.2. No dirigidas: simplemente se exhorta al entrevistado a conversar acerca de un tema determinado. Se trata no sólo de tomar nota de lo que dice sino de cómo lo dice, estar alerta para observar los sentimientos expresados en sus respuestas.

Un aspecto importante para realizar una entrevista exitosa radica en establecer una relación de confianza entre el entrevistador y el entrevistado, de tal manera que haya garantía de que los datos que recopilamos sean verídicos (Rojas, 1987). El sello auténtico de las entrevistas cualitativas es el aprendizaje sobre lo que es importante en la mente de los informantes: sus significados, perspectivas y definiciones; el modo en que ellos ven, clasifican y experimentan en el mundo.

Debemos recurrir a la entrevista siempre y cuando los datos requeridos no se encuentren en fuentes documentales puedan recopilarse a través de la observación; es decir, que no haya fuentes más seguras para conseguir la información deseada o se quiera completar datos extraídos de otras fuentes. Es preciso entender a la entrevista como la interacción social entre personas en la cual se genera una comunicación de significados, así como los que se generan a partir de la comunicación no verbal.

En los proyectos de entrevista semiestructurada¹⁶⁰ los investigadores solemos utilizar una guía de entrevista para asegurarnos que los temas clave sean explorados con un cierto número de informantes. Pero no es un protocolo estructurado, sino una lista de áreas generales que deben cubrirse con cada informante y durante la situación de entrevista el investigador decide cómo enunciar las preguntas y cuándo formularlas. La guía de la entrevista sirve para recordar que se deben hacer preguntas sobre ciertos temas. El formato empleado en este estudio lo encontraremos en la sección de apéndices¹⁶¹.

¹⁶⁰ Entendemos a la entrevista semiestructurada como la entrevista no estructurada-dirigida, pero tampoco absolutamente libre.

¹⁶¹ Ver Apéndice I.2.

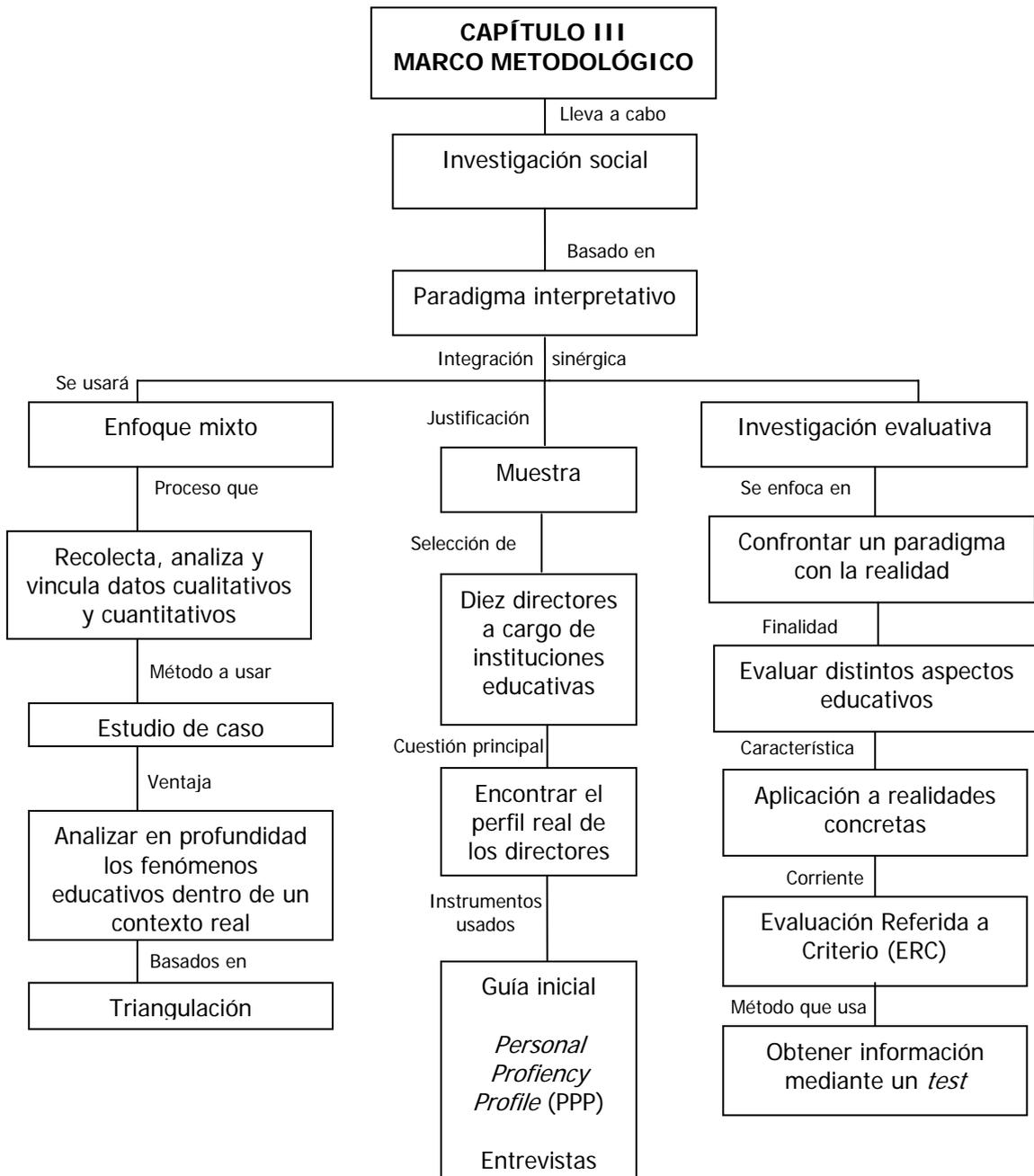
La relación entre entrevistador e informante es en gran medida unilateral; pues a través de ella, el entrevistador tiene la oportunidad de realizar un estudio, a causa de esta relación los entrevistadores deben trabajar intensamente para mantener la motivación de los informantes (Taylor y Bogdan, 1996).

Para realizar cabalmente su labor, es recomendable que el entrevistador siga los siguientes consejos:

1. Tomar en cuenta a la persona entrevistada, prestándole atención desde el primer contacto.
2. Generar y mantener un clima de confianza, para ayudar al entrevistado a relajarse y con ello crear un ambiente de cooperación.
3. Ser prudente. Si el entrevistado está irritado, fatigado o impaciente, dejar la entrevista para otro momento.
4. Desarrollar empatía (*rapport*) en la relación personal, desde el momento inicial.
5. Evitar elementos que obstruyan la conversación (el teléfono, la interrupción de terceros); es decir, crear condiciones para una situación discreta, pues resulta más fácil obtener información espontánea y confidencial de una persona aislada, que acompañada o en grupo.
6. Nunca interrumpir o contradecir al entrevistado, es decir, dejar fluir su punto de vista. Hay que prepararnos para oír más que para hablar, lo que interesa es la información que nos pueda dar el entrevistado.
7. Debemos dar el tiempo necesario para discurrir sobre el tema.
8. Como entrevistador debemos ayudar a que el entrevistado se exprese, se explique y aclare las ideas, sin sugerir sus respuestas, es decir, guiarlo con discreción.
9. Se debe controlar la entrevista, reencauzar al entrevistado si pierde el tema.
10. Explicar el significado de las preguntas que el entrevistado no entienda, tratando de usar el lenguaje del propio entrevistado.

11. Notificar al entrevistado sobre el propósito de la entrevista y el uso que se le dará a ésta e incluso permitir que la revise.

Estas recomendaciones nos ayudarán a tener en cuenta elementos que pueden afectar –positiva o negativamente– la entrevista que vamos a realizar. Por ello la importancia de, antes de llevar a cabo la entrevista, prepararnos para cuidar al máximo que la información obtenida sea lo más objetiva posible, de tal modo que colabore positivamente con la investigación que estamos elaborando.



CAPÍTULO IV

ESTUDIO DE CAMPO:

contraste del perfil ideal vs. perfil real

A lo largo de este capítulo analizaremos y definiremos el perfil ideal que nos sirva de modelo base para evaluar a los diez directivos de la Federación, cuyos resultados individuales y globales resumiremos de manera cuantitativa y observaremos de forma cualitativa. Las conclusiones nos permitirán proponer un perfil ideal mejorado y plantear un programa de formación directiva.

IV.1. Perfil ideal de directivos de instituciones educativas de la Federación

El perfil ideal de un director es indispensable para el desarrollo y crecimiento óptimo del centro educativo. Pero no todas las características lo que conforman tienen la misma importancia, por lo que es necesaria una ponderación entre las mismas. Un 40% integrando la suma de la formación profesional, experiencia laboral en dirección y educación y proyecto personal y de carrera¹⁶² afin; el 60% restante se asignó a las competencias profesionales: adaptabilidad, desarrollo de personal, efectividad, mejora continua, orientación de servicio al cliente y pensamiento sistémico. Esto porque el programa de formación que propondremos tiene que ver, en su mayoría, con el futuro; es decir, más con el desarrollo de las competencias y menos con el pasado, con el *background* previo.

Los aspectos considerados e instrumentos utilizados para desarrollar la propuesta del perfil ideal de la Federación fueron: evaluación psicométrica, experiencia y

¹⁶² También recibe el nombre de plan de vida y carrera.

plan de carrera afín, entrevista inicial, entrevista dimensional y confirmación de la competencia.

La evaluación psicométrica del perfil ideal del directivo de una institución educativa de la Federación se llevó a cabo con la ayuda del cuestionario *Personal Proficiency Profile* (PPP), orientado a elaborar el perfil de competencias personales. Se compone de una batería de evaluaciones que consideran la compatibilidad del puesto con la persona, su forma de pensar, valores y comportamiento en el entorno laboral, las habilidades y aptitudes gerenciales y sus competencias presentes como director de centros educativos.

Las características del perfil ideal de directivos de la Federación deben considerar que es un puesto totalmente orientado hacia los resultados finales de la institución, y que, su desempeño incidirá en los resultados globales de la escuela. Otro punto importante es que el mismo director tiene relaciones internas con el consejo superior, consejo de dirección, dirección administrativa y académica, secretaría general, áreas de formación, relaciones públicas y promoción; relaciones externas con la Federación de colegios, instituciones gubernamentales en el ámbito federal o estatal, asociación de escuelas particulares, padres de familia, entre otras.

La descripción general de este perfil es que siempre esté orientado a resultados y a la persona: que tenga experiencia en dirección y educación, que su plan de carrera sea afín, que posea alta capacidad de aprendizaje, que pueda atender varias situaciones y retos constantes, que detente una visión de conjunto y un alto interés por el servicio a otros y por el conocimiento de la verdad y el respeto de principios.

Las competencias profesionales más importantes que consideramos debe tener un director son: efectividad en el trabajo, orientación de servicio al cliente y un pensamiento sistémico, prioritarias a cubrir; no por esto dejaremos de lado las otras tres, que también resultan fundamentales: adaptabilidad, desarrollo de

personal y mejora continua. Brevemente definiremos cada competencia y el nivel óptimo de la misma –que en cinco de las seis evaluadas es de 4, y sólo una es de 3, al tener como referencia un nivel máximo de 5–, de manera que logremos aproximarnos de forma crítica al perfil ideal de un director¹⁶³.

ADAPTABILIDAD. Es flexible y perceptivo ante nuevas presiones de la competencia, pérdida de talento e inéditas prioridades. Posee una alta objetividad para la autocorrección y mejora personal. No es rígido intelectual, interpersonal o emocionalmente. Se ajusta rápido al cambio de preferencias. Sabe manejar con eficiencia la complejidad.

Nivel 4. La adaptabilidad es la capacidad para manejar muchas personalidades y situaciones a la vez. Aptitud para modificar el pensamiento y facultad de autodominio de acuerdo con lo que requiera la situación o persona. El nivel óptimo es cuando se buscan alternativas de acción para afrontar necesidades.

DESARROLLO DEL PERSONAL. Habilidad para impulsar en forma continua competencias técnicas y gerenciales en el personal a su cargo, y en sí mismo, llevando su desempeño a un nivel de máxima competencia (tanto el propio como el del equipo de trabajo).

Nivel 4¹⁶⁴. El desarrollo del personal es el talento para delegar responsabilidades, integrar equipos de trabajo y capacitar según el perfil individual. El nivel óptimo es cuando se promueven los planes de desarrollo en las personas.

EFFECTIVIDAD EN EL TRABAJO. Es la capacidad de realizar un trabajo y cumplir con las expectativas en cuanto a eficiencia y eficacia.

Nivel 4. La efectividad en el trabajo es la habilidad para conceptualizar el colegio como un todo, con el fin de identificar los factores clave que propician el logro de los objetivos planteados y cumplir con las metas de la institución. El nivel óptimo es saber desarrollar actividades en el ciclo de mantenimiento.

¹⁶³ En el anexo II encontramos la descripción de niveles de las competencias del perfil ideal del director de colegio de la Federación, en la que se presentan los cinco niveles que conforman cada una.

¹⁶⁴ Tomar como referencia que el nivel 5 es el más alto que puede alcanzarse en una competencia.

MEJORA CONTINUA DE LA ORGANIZACIÓN. Dirige sus acciones a generar cambios que beneficien a la INSTITUCIÓN.

Nivel 4. La mejora continua es la capacidad para proyectar e innovar en el colegio respecto de las necesidades contextuales y globales. El nivel óptimo es desarrollar actividades en el ciclo de mejora.

ORIENTACIÓN DE SERVICIO AL CLIENTE¹⁶⁵. Dirige sus acciones hacia la satisfacción de las expectativas del cliente, cuidando establecer siempre una relación ganar-ganar entre éste y la estrategia del negocio.

Nivel 3. La orientación de servicio al cliente es la capacidad para percibir las necesidades (sociales y académicas) del mismo y excederlas. El nivel óptimo es saber anticipar y rebasar las expectativas del cliente.

Es importante aclarar que en la competencia de orientación al cliente hemos definido que el nivel 3 es el necesario para el director de una institución educativa; el nivel 4¹⁶⁶ está más enfocado a otros perfiles, como es el de una persona encargada de *marketing*, promoción y ventas, más que a la dirección.

PENSAMIENTO SISTÉMICO. Es la habilidad para conceptualizar la organización como un todo, con el fin de identificar los factores clave que propician el logro de los objetivos planteados y cumplir con las metas del negocio.

Nivel 4. El pensamiento sistémico es la destreza para vislumbrar los aspectos globales que pueden influir en la toma de decisiones y en las actividades ordinarias y futuras de la organización. El nivel óptimo es saber integrar en forma sistémica.

¹⁶⁵ Entendemos por cliente a todos los miembros de la comunidad educativa interesados –*stakeholders*–: padres de familia, alumnos, profesores, administrativos, colegios afines y autoridades de la Secretaría de Educación Pública.

¹⁶⁶ Como podemos ver en los anexos, el nivel 4 de la competencia de orientación de servicio al cliente consiste en entender su negocio. Asume la responsabilidad personal de conseguir la solución a los requerimientos. Demuestra empatía para con los intereses del mismo. Sabe cuándo sacrificar beneficios en el corto plazo, con el fin de asegurar una relación de largo plazo, que resulte provechosa para la organización y para el cliente (ganar-ganar).

Una vez explicadas cada una de las competencias y los niveles que hemos definido como óptimos para el perfil directivo, mostramos un cuadro con los resultados del perfil directivo actual para los colegios de la Federación. La finalidad de presentarlo gráficamente es tener un documento accesible y que sea fácil de entender tanto por el presidente del colegio como por las personas que ayuden al reclutamiento y selección.

Cuadro 13
Perfil ideal de la Federación

I. REQUERIMIENTOS (VALOR 40%)

Nombre institución	Nombre director	Edad
		Entre 35 y 50 años
Formación profesional	Experiencia en dirección y educación	Proyecto personal y profesional afín
Grado de maestría Formación vinculada con la administración y la educación	Mínimo cinco años dirigiendo equipos de trabajo en instituciones educativas	Afín al desarrollo académico y de gestión en instituciones educativas

II. COMPETENCIAS (VALOR DE 60%)

COMPETENCIAS BÁSICAS	NIVEL CANDIDATO				
	1	2	3	4	5
ADAPTABILIDAD				X	
DESARROLLO DE PERSONAL				X	
EFFECTIVIDAD EN EL TRABAJO					
MEJORA CONTINUA DE LA ORGANIZACIÓN				X	
OIENTACIÓN DE SERVICIO AL CLIENTE			X		
PENSAMIENTO SISTÉMICO				X	

Observaciones:

Una vez definido el perfil ideal, revisaremos los resultados de las evaluaciones de cada director y su comparativo contra dicho perfil.

IV.2. Análisis de resultados de los perfiles reales de los directivos de la Federación

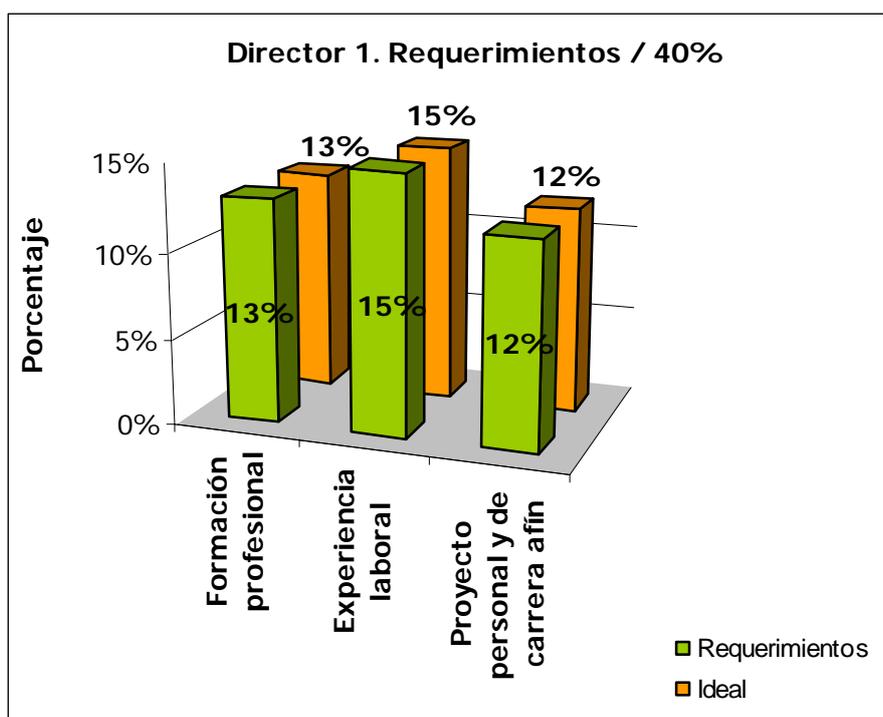
Comenzaremos por presentar los resultados de cada uno de los directores evaluados, para posteriormente analizar cada uno de los elementos –los tres requerimientos y las seis competencias– de manera global.

IV.2.1. Resultados individuales

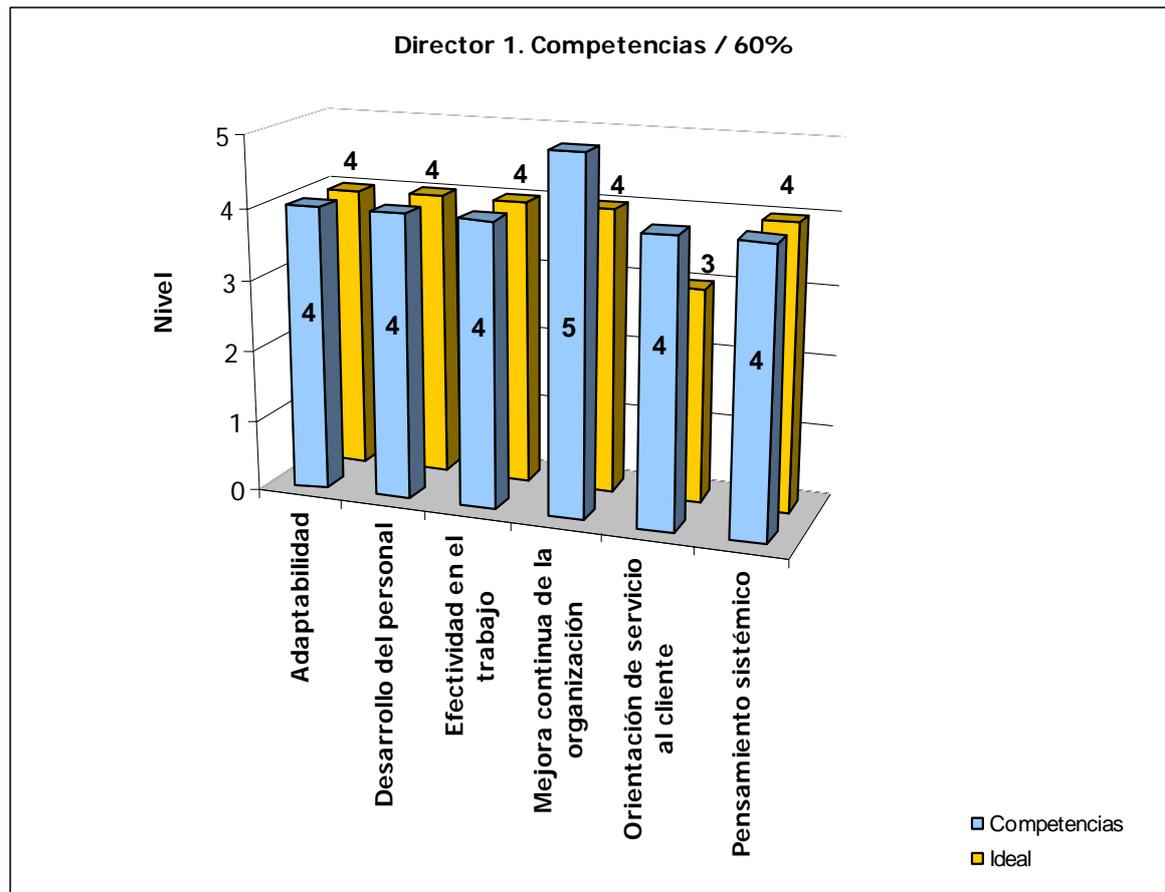
Para iniciar haremos un análisis individual de cada uno de los diez directivos, mismo que veremos a continuación y que nos permitirá tener una visión personalizada para dar respuestas de acuerdo con las necesidades de cada uno, dentro del programa de formación directiva que propondremos, como consecuencia de esta investigación, y que promoverá el perfeccionamiento de la labor directiva en los colegios de la Federación.

IV.2.1.1. Resultados Director 1

Comenzaremos con los resultados del Director 1. Primero están las gráficas y después el análisis correspondiente, dinámica que seguiremos a lo largo de este apartado.



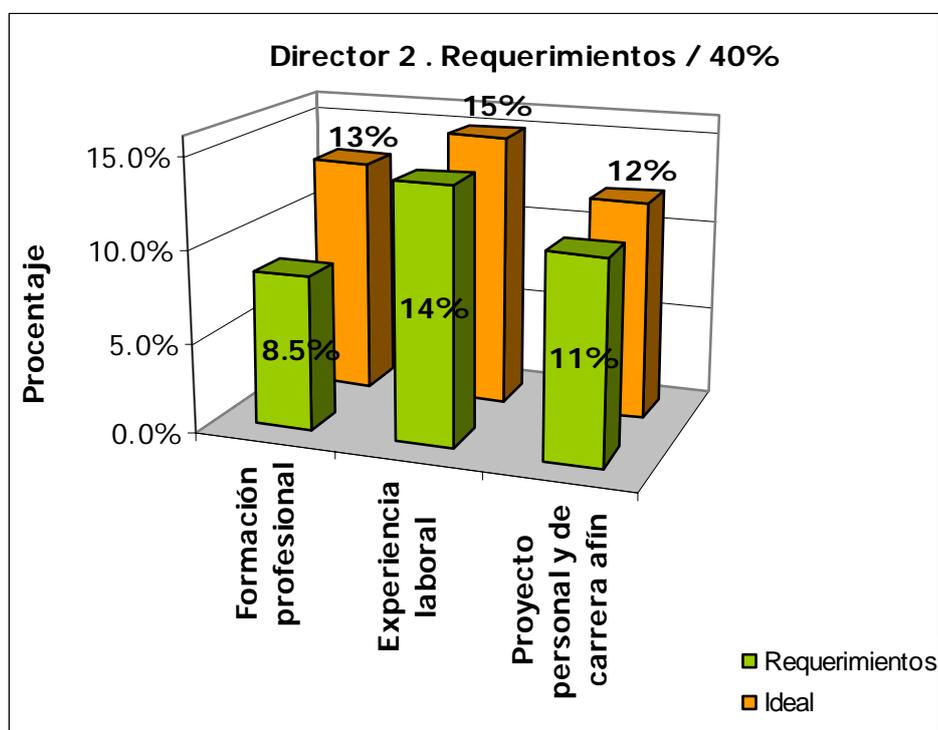
Se advierte que este director cubre perfectamente con el rubro de requerimientos, es decir, alcanza el ideal. Para la formación planteamos un programa continuo que ayude a mantener estos resultados en cuanto a formación profesional, proyecto personal y de carrera afín.



Si analizamos las competencias del Director 1 advertimos que no sólo alcanza el nivel requerido de competencias sino que lo supera –en el caso de la mejora continua de la organización, obtiene el nivel 5 cuando el óptimo requerido es el 4. Esto nos permite ver que es una persona que buscará que la institución educativa que dirige sea de las mejores dentro de su ramo: seguramente podrá lograr niveles elevados de calidad educativa, aspecto de gran importancia para una institución escolar.

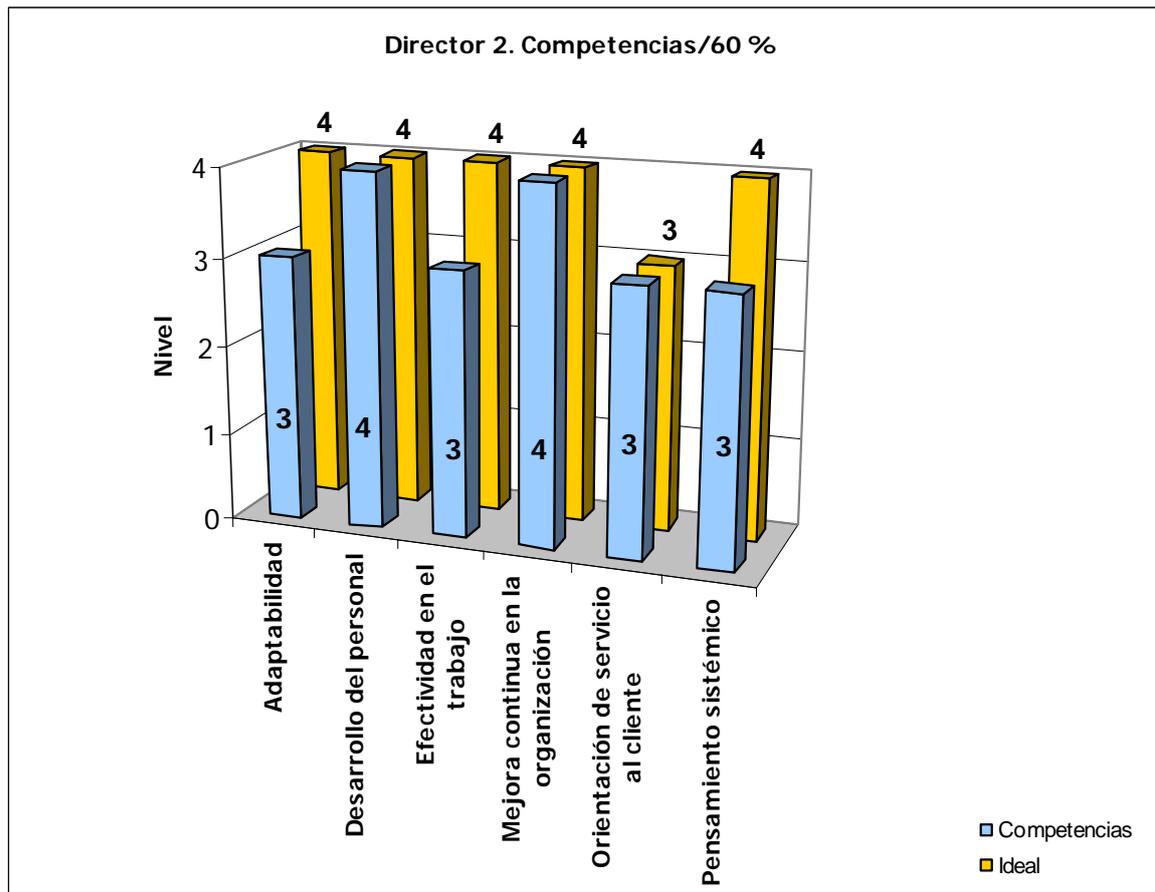
Esta persona deberá recibir un tratamiento especial dentro del programa de formación directiva; al cumplir perfectamente con el perfil, es posible que no requiera tener todos los aspectos del mismo y presentar un desbalance con los demás participantes.

IV.2.1.2. Resultados Director 2



Respecto de los requerimientos, podemos observar cómo este director tiene una deficiencia importante en su formación profesional; sólo cuenta con grado académico de licenciatura y no tiene programas de formación continua y/o posgrado, enfocados a la dirección de organizaciones educativas¹⁶⁷, aunque sí cumple con los otros dos requisitos.

¹⁶⁷ Véase apéndice II.2. Director 2.

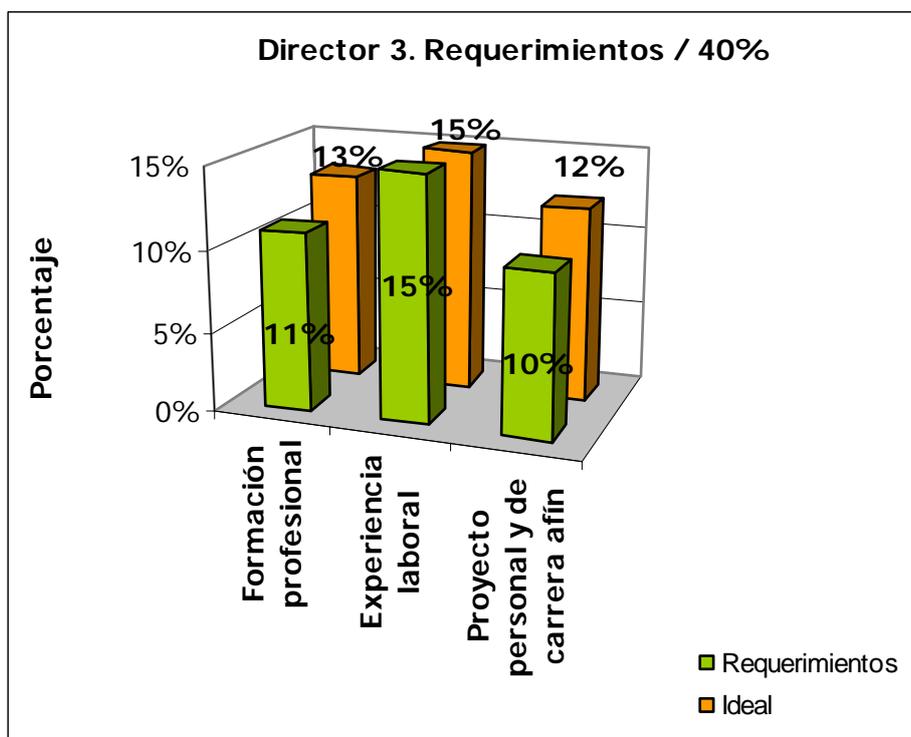


En cuanto a las competencias, posee un nivel óptimo en la mitad de ellas (desarrollo del personal, mejora continua de la organización y orientación de servicio al cliente) y un nivel satisfactorio (nivel real 3 vs. nivel ideal 4) en el resto.

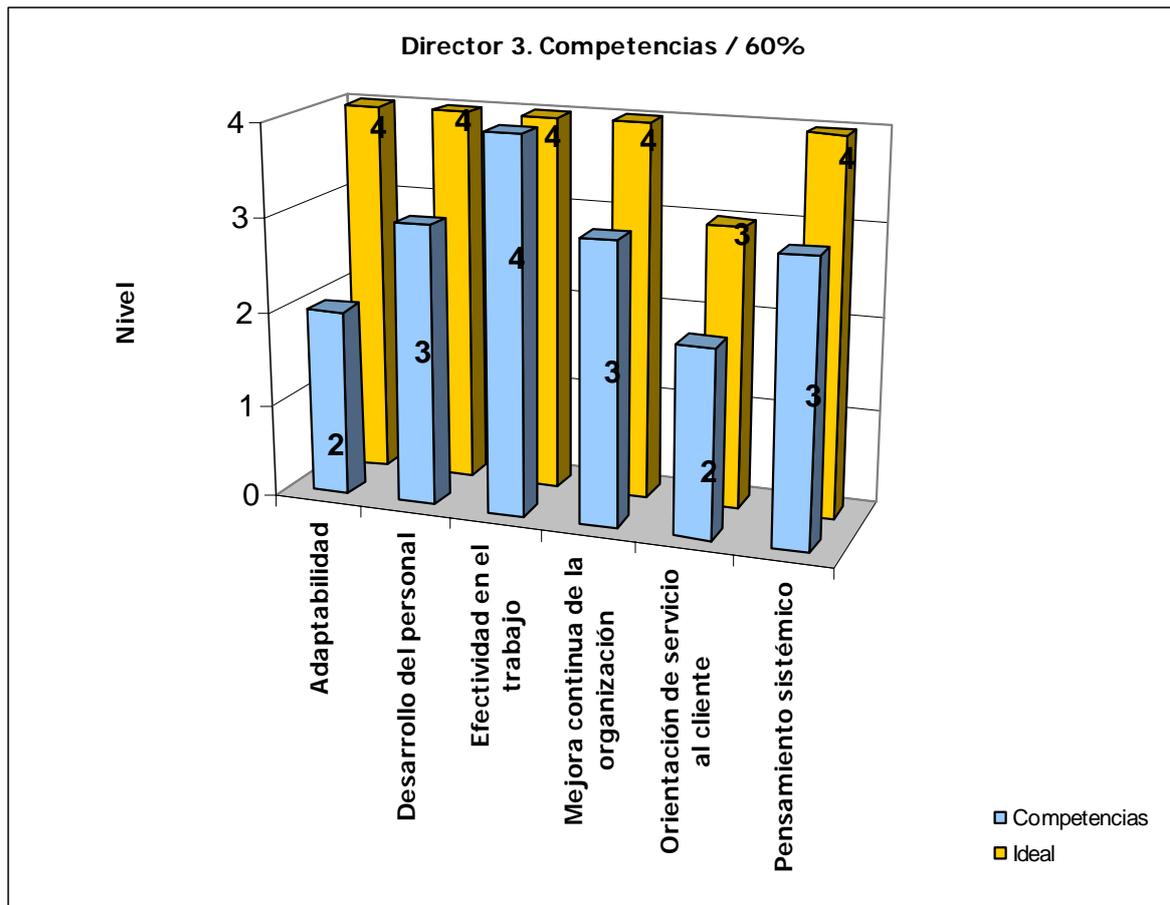
Al unir los dos elementos –requerimientos y competencias–, el nivel no es satisfactorio del todo y por eso deberemos trabajar su formación profesional para mejorarla. Un punto importante es que la competencia de desarrollo del personal es óptima, lo que sin duda ayudará al progreso del requerimiento objeto de mejora.

El perfil global es satisfactorio en buena parte de los directores, ya que son personas que provienen de ámbitos distintos a la educación. Esto será una pauta importante que tendremos en cuenta en el programa de formación y mejoramiento de directivos.

IV.2.1.3. Resultados Director 3



El Director 3, en lo que corresponde a requerimientos, posee la necesaria experiencia laboral, es decir, ha dirigido equipos de trabajo dentro de colegios y esto es clave, como hemos visto, para desempeñar con éxito la tarea directiva. Habrá que ayudarlo a apuntalar su formación profesional, pero sobre todo hay que revisar con él su proyecto personal y de carrera para que sea afín al desarrollo de la institución. Esto último permitirá proyectar el futuro laboral y encontrar sentido a las acciones presentes.

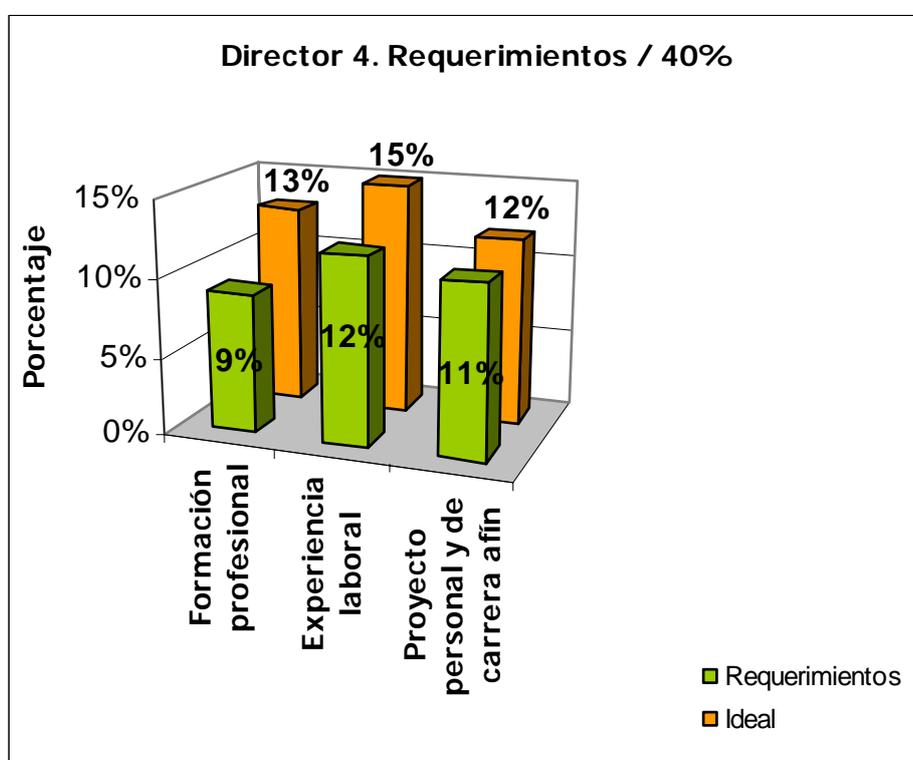


Respecto de las competencias, únicamente presenta nivel óptimo –nivel 4– en cuanto a efectividad en el trabajo; desarrollo del personal, mejora continua en la organización y pensamiento sistémico presentan nivel satisfactorio –nivel 3–. Sin embargo, la adaptabilidad, clave en una sociedad tan cambiante, y la orientación de servicio al cliente, requisito indispensable en una organización de servicios, tienen un nivel deficiente –nivel 2. Tendremos que aprovechar su competencia de efectividad en el trabajo para impulsar las deficiencias.

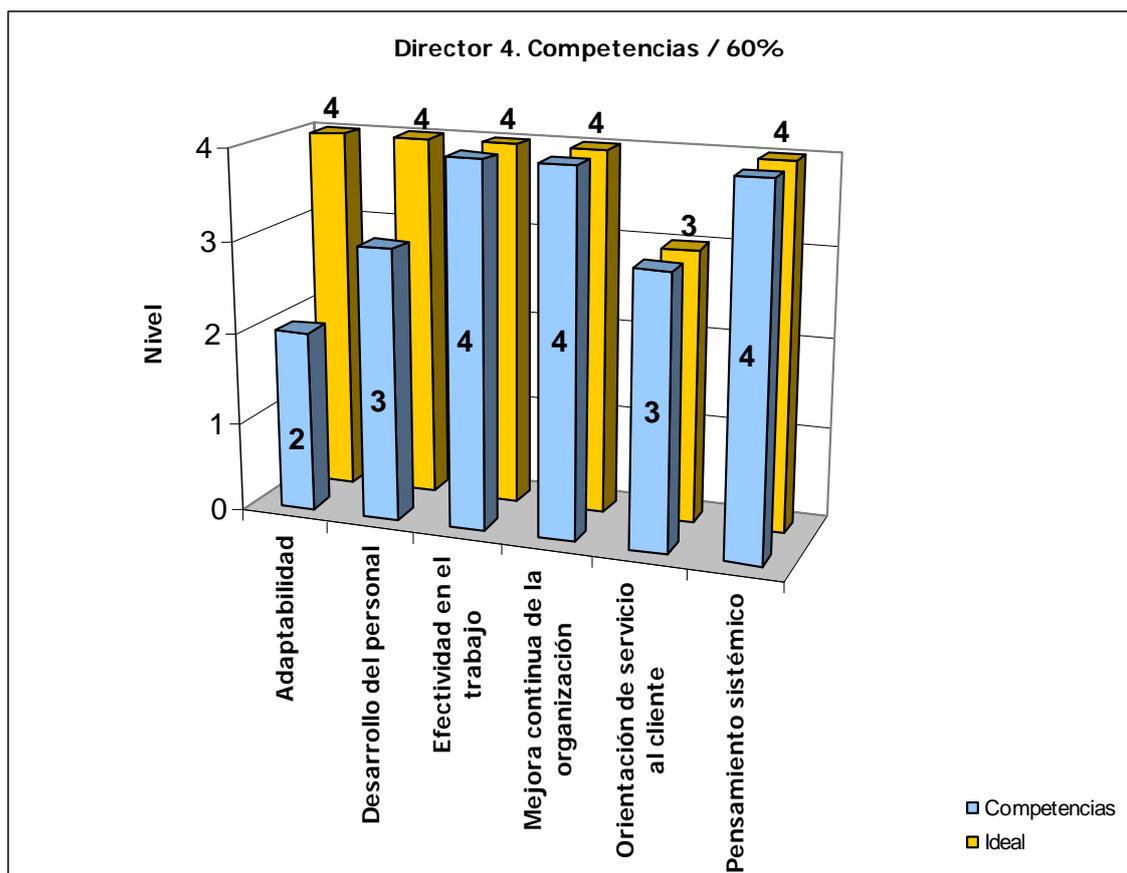
Al analizar integralmente los resultados –requerimientos y competencias– su perfil es aceptable, casi en el término medio de los evaluados, pero perfectible. Será importante reforzar de manera particular su proyecto personal y de carrera y, a la vez, impulsar el desarrollo de las competencias con nivel bajo.

Tiene un perfil muy orientado a la tarea, dado por su efectividad, que puede ser vinculado con un trabajo gerencial más que directivo; por ello, en el programa deberemos considerar la necesidad de dejar clara, como hemos visto en apartados anteriores, la diferencia entre la actividad del gerente –gestión– y la del director –liderazgo y proyección.

IV.2.1.4. Resultados Director 4



Ninguno de los tres requerimientos alcanza el nivel óptimo, sólo el proyecto personal y de carrera afín es satisfactorio –11/12%–; la experiencia laboral la consideramos aceptable, pero con una formación profesional que debe mejorar.

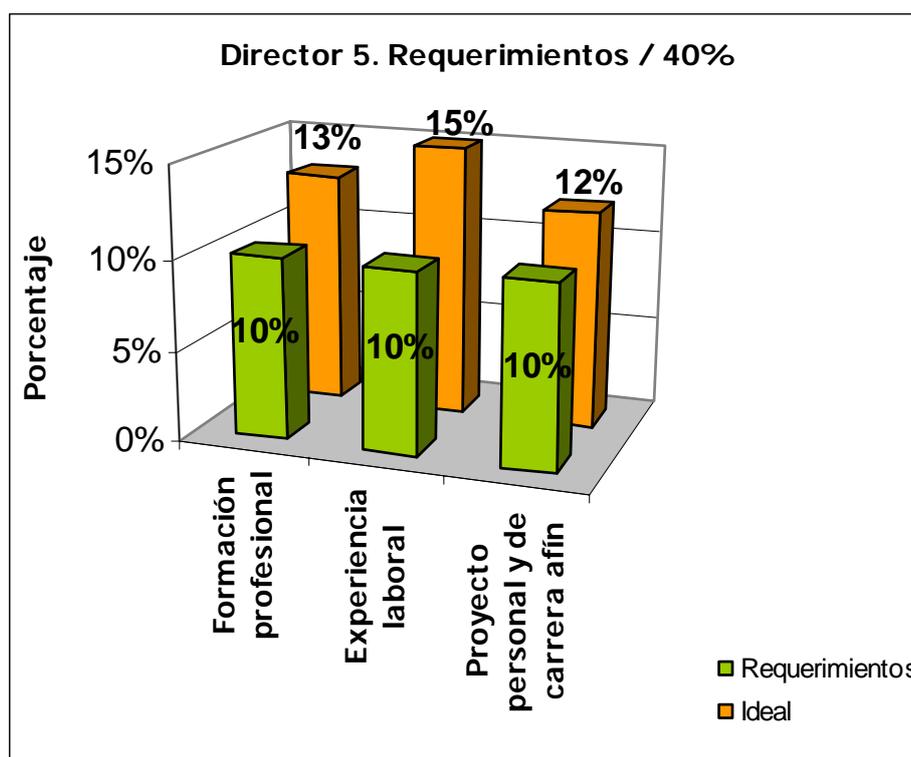


Sobre sus competencias, alcanza el perfil en cuatro de las seis evaluadas. La de desarrollo del personal es satisfactoria, pero la de adaptabilidad requiere de un desarrollo más profundo, dentro de un universo cambiante, como hemos visto que es la escuela, en la que el director tiene que adaptarse a las nuevas realidades sociales, a los distintos participantes de la comunidad educativa –no es lo mismo entrevistar a un alumno de primaria, que a un profesor o a los padres de familia, por ejemplo.

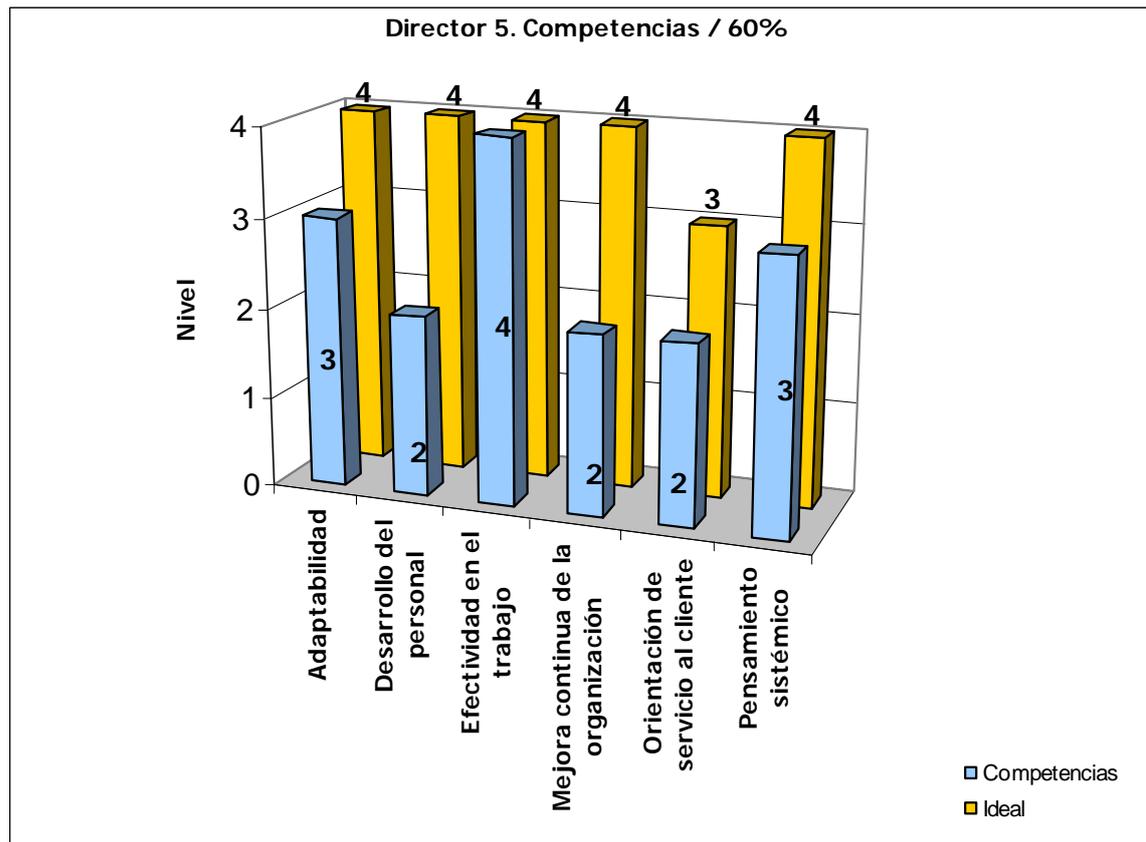
En general podemos decir que su perfil es aceptable, pero susceptible de mejoras. Debemos ayudarlo a enfocar su formación profesional para que profundice en temas pedagógicos y directivos –consultar el apéndice II.4. Director 4, para ver que su formación en el terreno educativo ha sido limitada. Dicho requerimiento lo podremos elevar por medio del programa de formación que presentaremos y de su plan de desarrollo profesional. Habría que trabajar especialmente el tema de la

adaptabilidad, para lo cual adoptaremos estrategias de aprendizaje, dentro del mismo programa, que favorezcan el desarrollo de esta competencia, como es el trabajo en equipo.

IV.2.1.5. Resultados Director 5



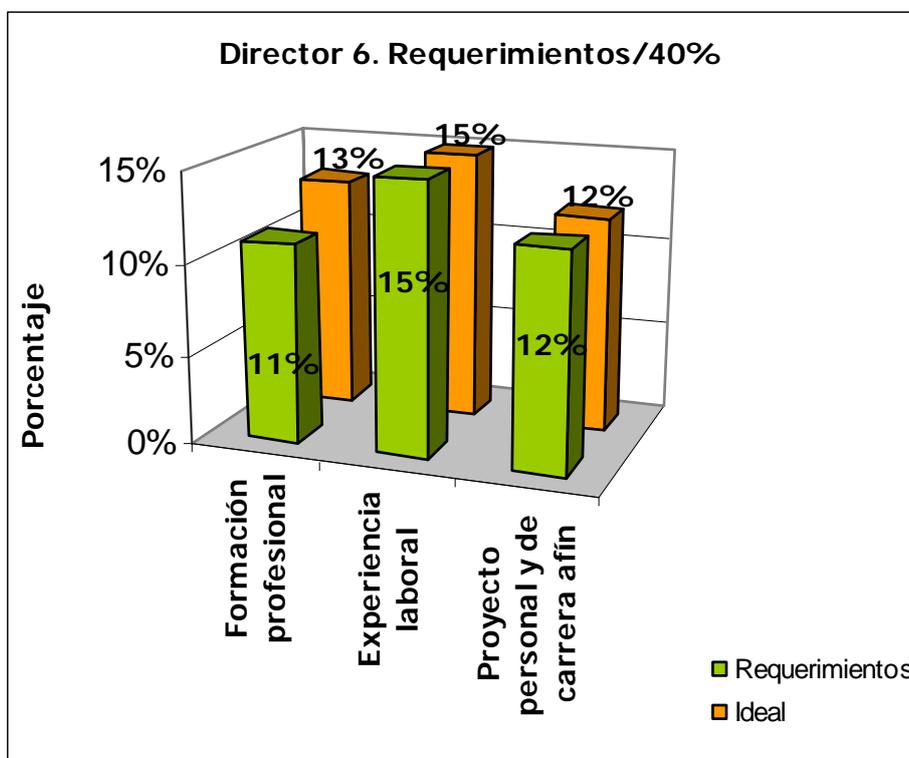
Su nivel de requerimientos es medio; sobre todo debemos resaltar el bajo puntaje en cuanto a experiencia laboral. Lo más cercano al ideal es su proyecto personal y de carrera afín; se advierte que es una persona a la que puede interesarle desarrollarse dentro de las organizaciones educativas.



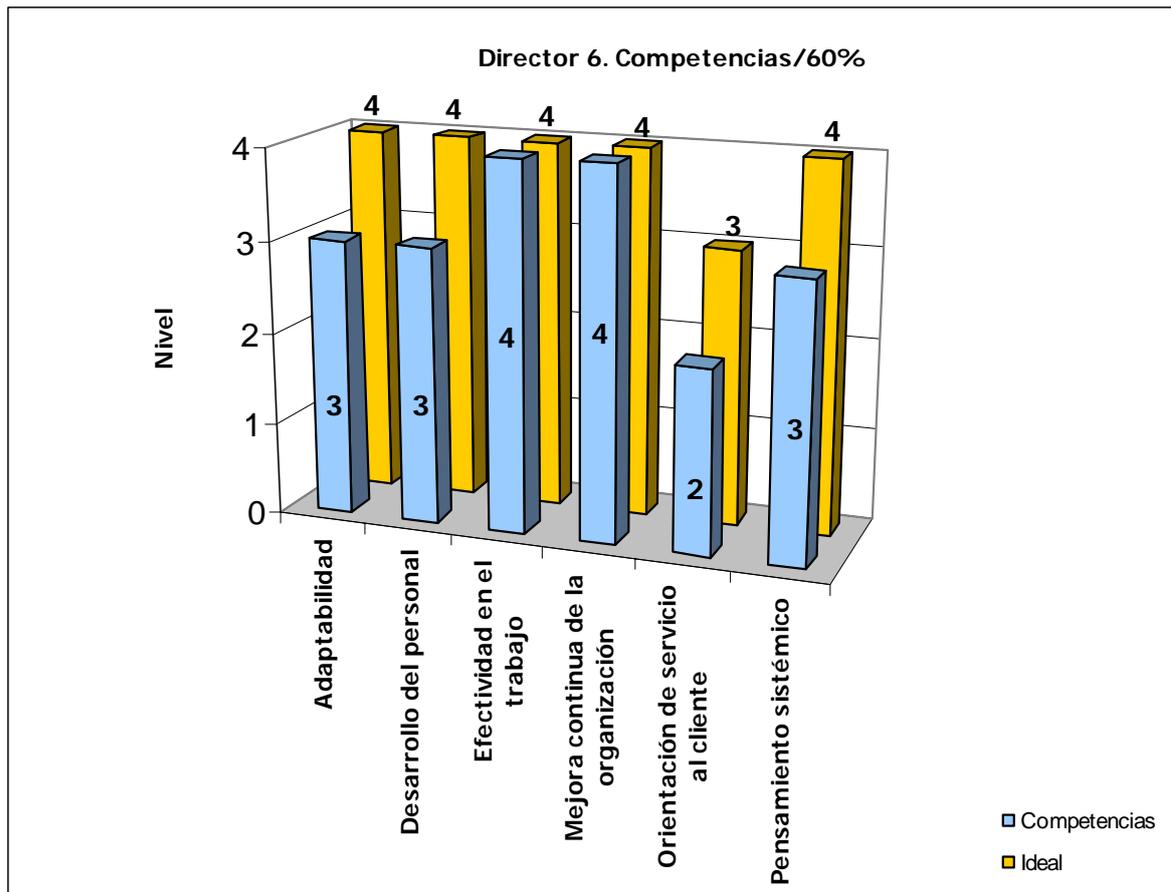
Respecto de sus competencias sólo la efectividad en el trabajo es de nivel óptimo –nivel 4–; el pensamiento sistémico y la adaptabilidad están en el nivel 3, de 4 que es el ideal, y orientación de servicio al cliente en el nivel 2, del 3 ideal, son suficientes. Hay una fuerte carencia respecto de un tercio de las competencias requeridas: desarrollo del personal y mejora continua de la organización.

Al hacer una reflexión integral coincide con un perfil bajo, lejos de uno directivo aceptable. Volvemos a encontrar una persona enfocada a la efectividad en el trabajo, sobre el resto de competencias, lo que deja ver que puede ser un buen mando medio pero le falta formación para ser directivo; asimismo sus competencias de desarrollo del personal y de mejora continua de la organización son bajas. Esto hará que, probablemente, él no esté tan interesado en fortalecer su formación profesional.

IV.2.1.6. Resultados Director 6



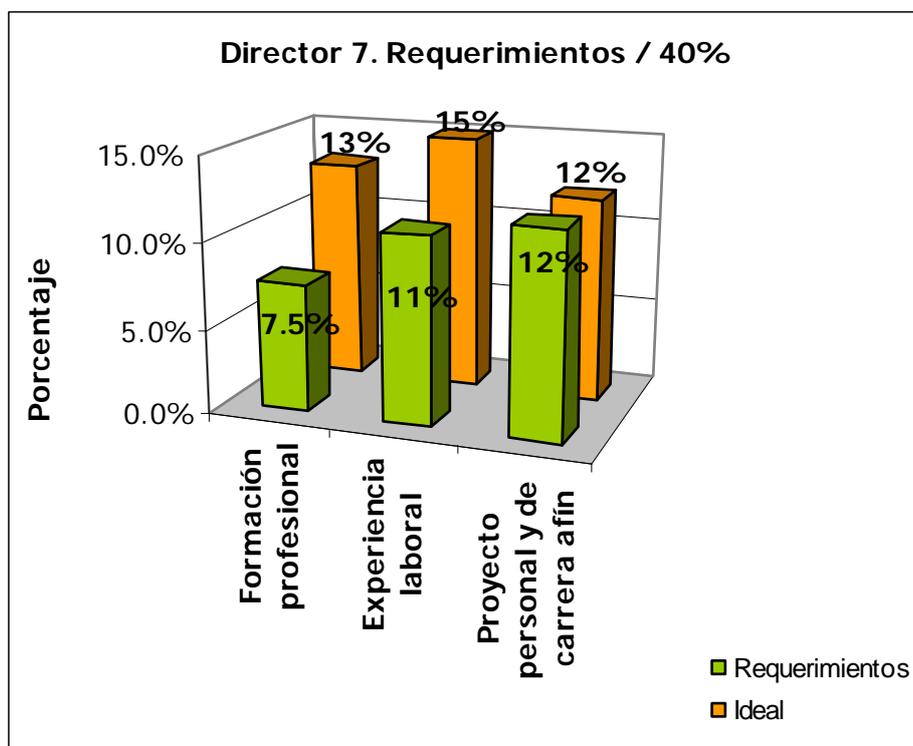
Se observa que prácticamente logra de manera óptima todos los requerimientos. Solamente habría que reforzar la formación profesional, que con el programa que proponemos, además de la capacitación permanente, se podrán llevar a cabo.



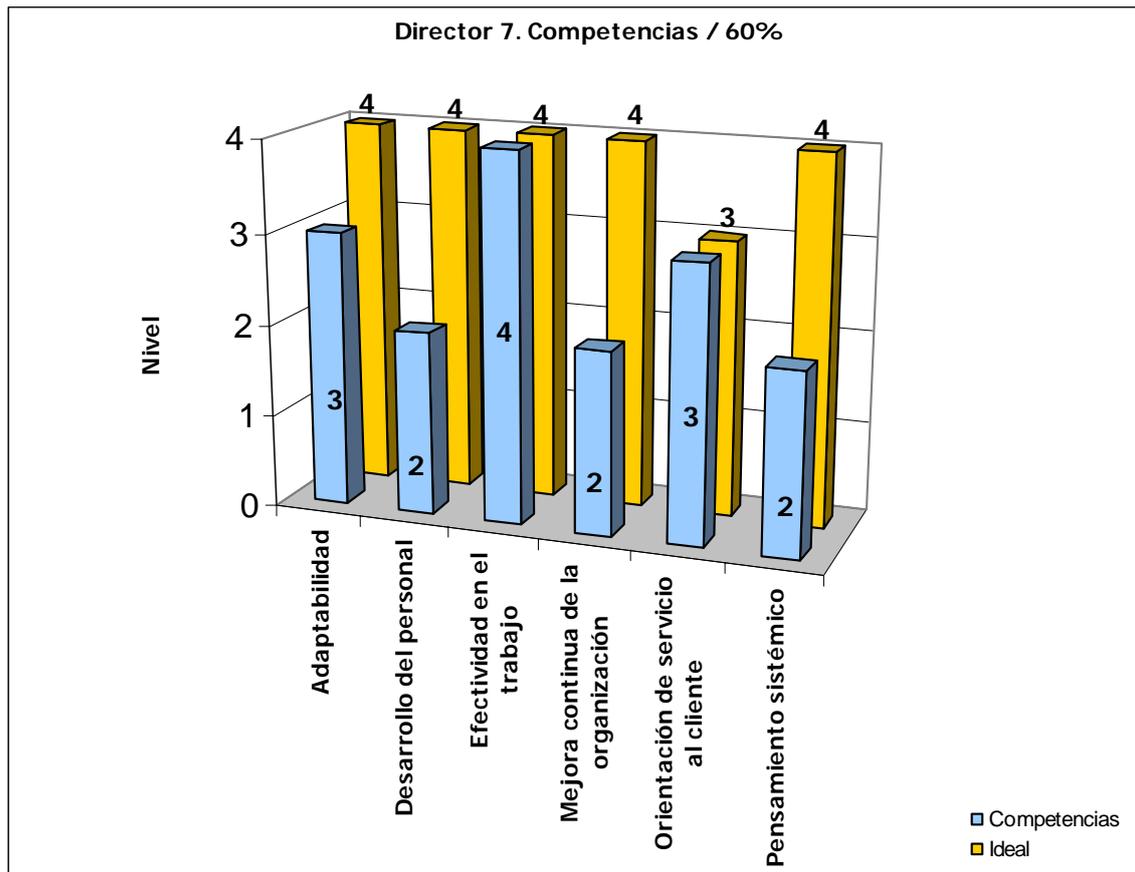
Únicamente alcanza de manera óptima, dos de las seis competencias evaluadas. Sin embargo, las otras cuatro las realiza de manera aceptable –sólo un nivel por debajo del ideal.

Podemos decir que el Director 6 tiene un buen perfil directivo, pero requiere ayuda para mejorar las competencias y su formación profesional. Parece ser un caso relativamente sencillo de perfeccionamiento profesional, por medio de un programa formativo que deberá retomar la orientación de servicio al cliente, cuya importancia hemos mencionado en reiteradas ocasiones.

IV.2.1.7. Resultados Director 7

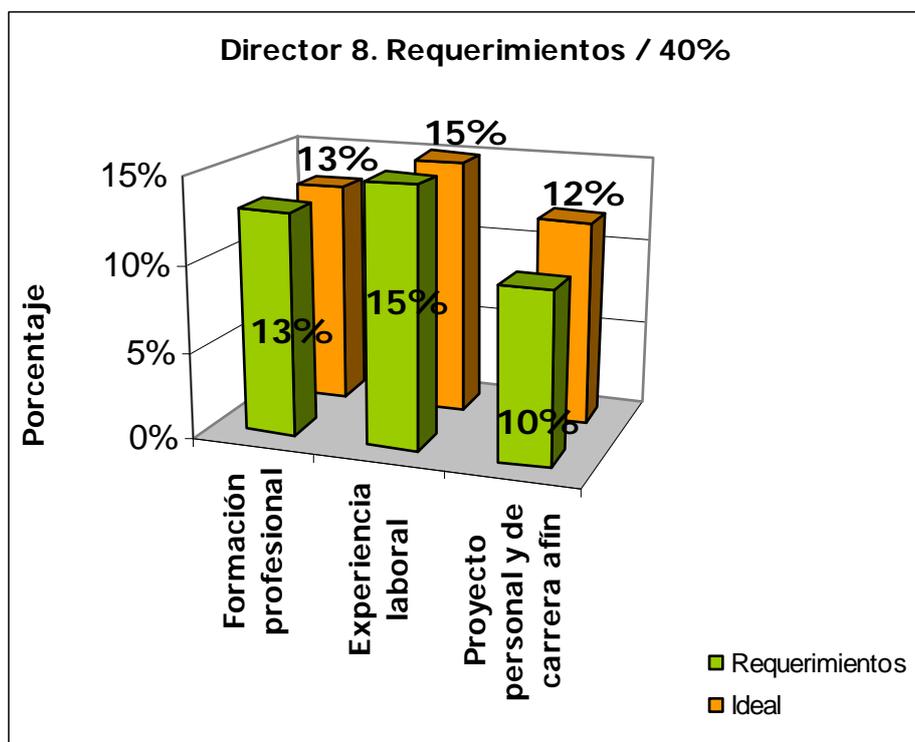


Respecto de los requerimientos, este director tiene un nivel óptimo en cuanto al proyecto personal y de carrera afín, pero su formación profesional dista mucho del ideal –véanse los apéndices para adentrarse en su trayectoria académica. Quizá con más años de trabajo en la organización educativa logre progresar en relación con su experiencia laboral, aunque el programa de formación propuesto debería acelerar esta mejora.

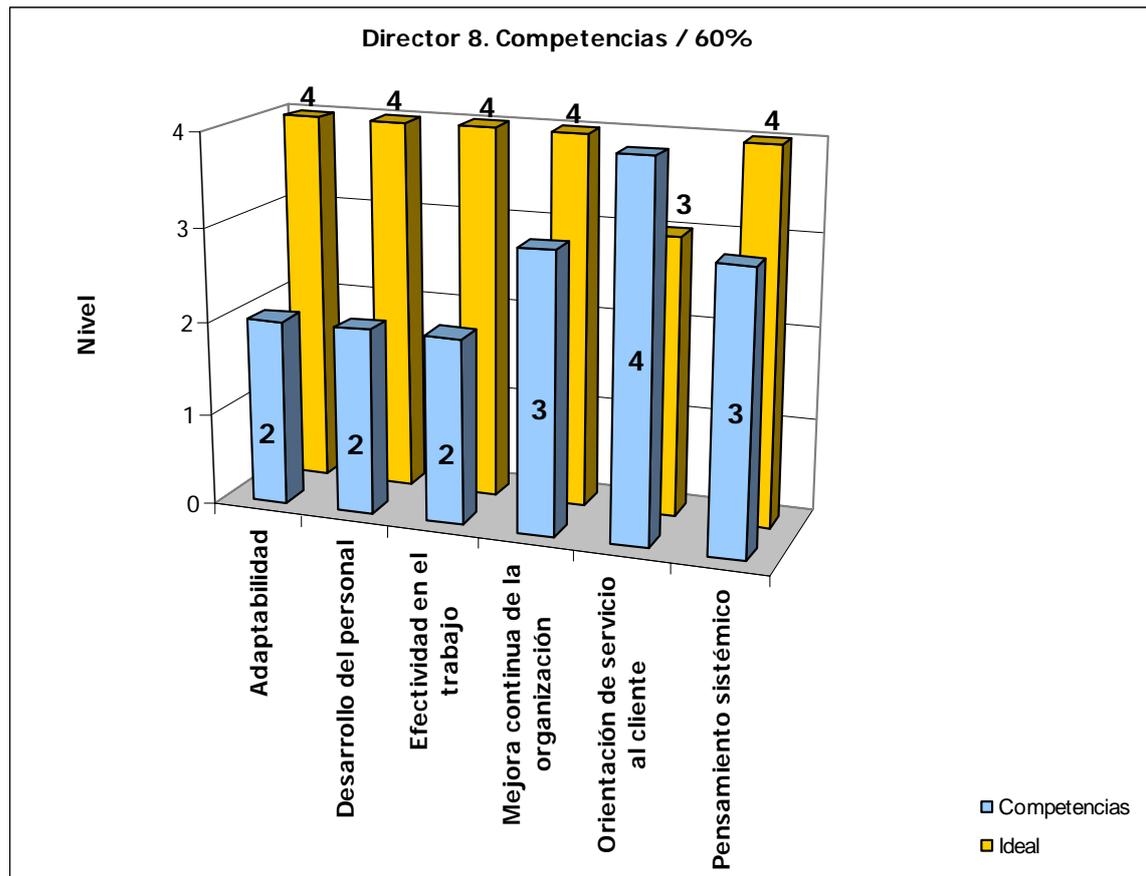


En el caso de las competencias, tiene nivel óptimo en efectividad en el trabajo –tal y como lo hemos visto en otros directores con perfil directivo medio–, pero también lo tiene en orientación de servicio al cliente, lo que es un beneficio para impulsar el desarrollo del personal a su cargo y la mejora continua –que están en nivel 2 de 4–, pues si está orientado al cliente, es un perfil que suele considerar a la persona como parte indispensable del éxito de la organización. Así, pues, podemos fomentar una reflexión en torno a temas antropológicos –dentro del programa que proponemos–, como lo hemos visto al referirnos a la antropología de la acción directiva, para que se dé cuenta que la persona es perfectible y de este modo sea consciente de la necesidad de mejora continua del personal y, por tanto, de la organización que dirige.

IV.2.1.8. Resultados Director 8



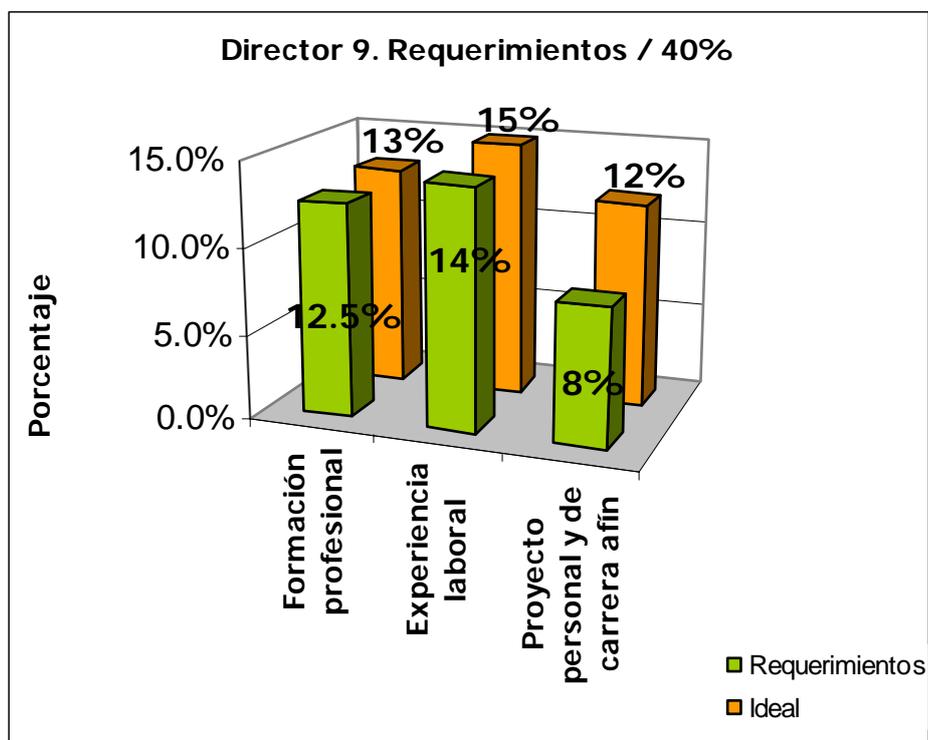
Este director consigue de manera satisfactoria el rubro de requerimientos, al presentar dos elementos en nivel óptimo –formación profesional y experiencia laboral–. El nivel de proyecto personal y de carrera afín puede perfeccionarse.



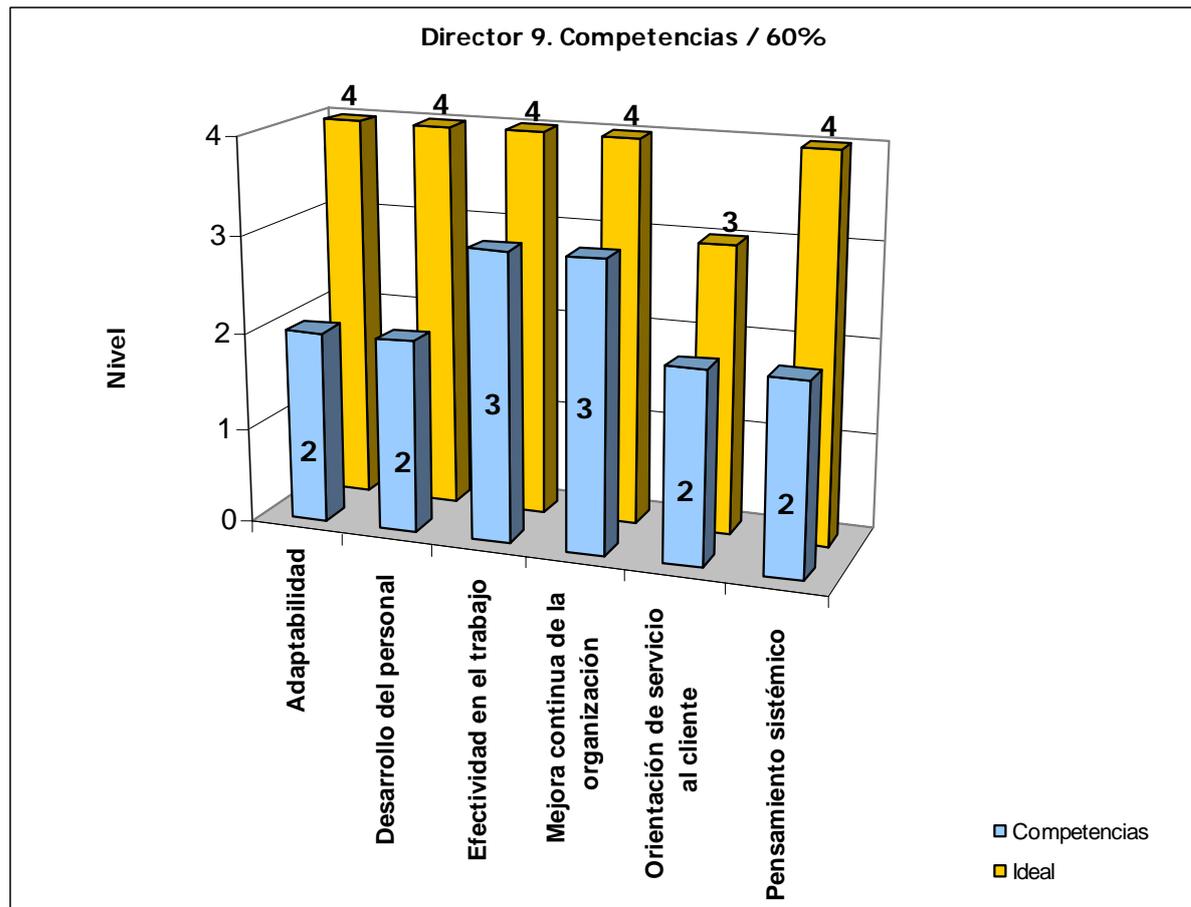
Respecto de las competencias del Director 8, tiene alta orientación de servicio al cliente, pues supera el nivel requerido –se pide nivel 3 en el perfil y él presenta el 4. Dos de ellas, mejora continua de la organización y pensamiento sistémico, están en nivel satisfactorio. Sin embargo, la mitad de las competencias –adaptabilidad, desarrollo del personal y efectividad en el trabajo– tienen un nivel 2, medio.

Su perfil está justo en la media, por lo que sugerimos, durante el programa que proponemos, se lleven a cabo sesiones de *coaching* que coadyuven al desarrollo de necesidades individuales, es decir, pulir el proyecto personal y de carrera y trabajar arduamente sobre las que están en el nivel 2.

IV.2.1.9. Resultados Director 9



En los resultados de los requerimientos para este director vemos que, tanto la formación profesional como la experiencia laboral, son satisfactorios; sin embargo, el proyecto personal y de carrera afín tiene un puntaje bajo, debido principalmente a que su futuro profesional no lo considera en la institución educativa véase el apéndice II.9. Director 9.

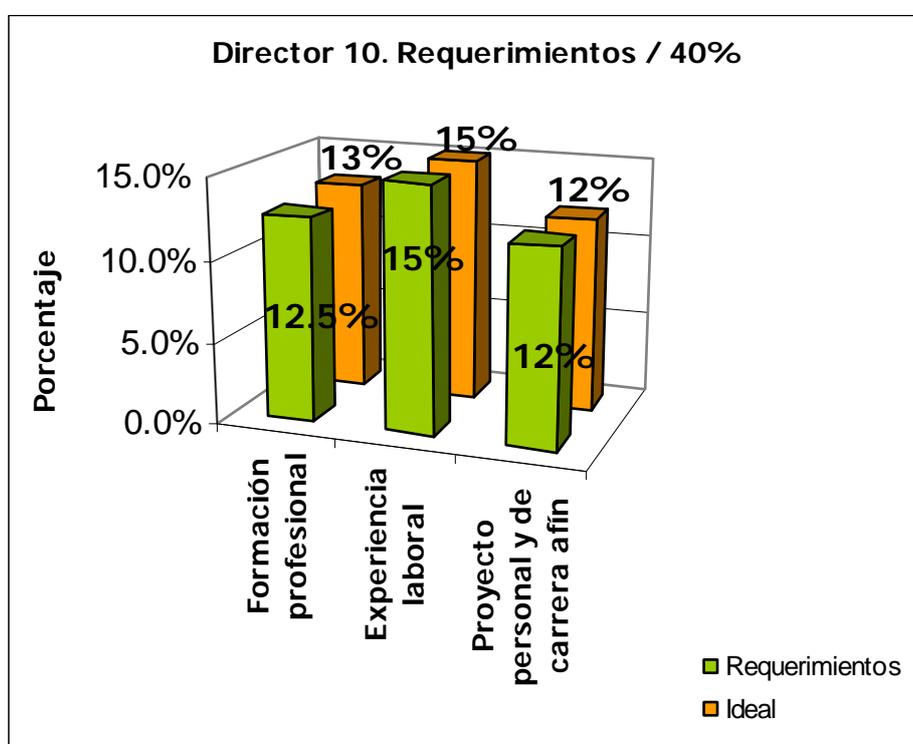


Respecto del rubro de las competencias, ninguna de ellas está en nivel óptimo. La mitad tiene un nivel satisfactorio –efectividad en el trabajo, mejora continua de la organización y orientación de servicio al cliente–; y el resto presenta un nivel bajo –nivel 2, del 4 que se requiere. Esto nos indica que requiere un trato muy especial, si se quiere intentar desarrollar el perfil directivo. No obstante el gran problema para su formación lo encontramos en que no ve su futuro profesional en el mundo de la educación.

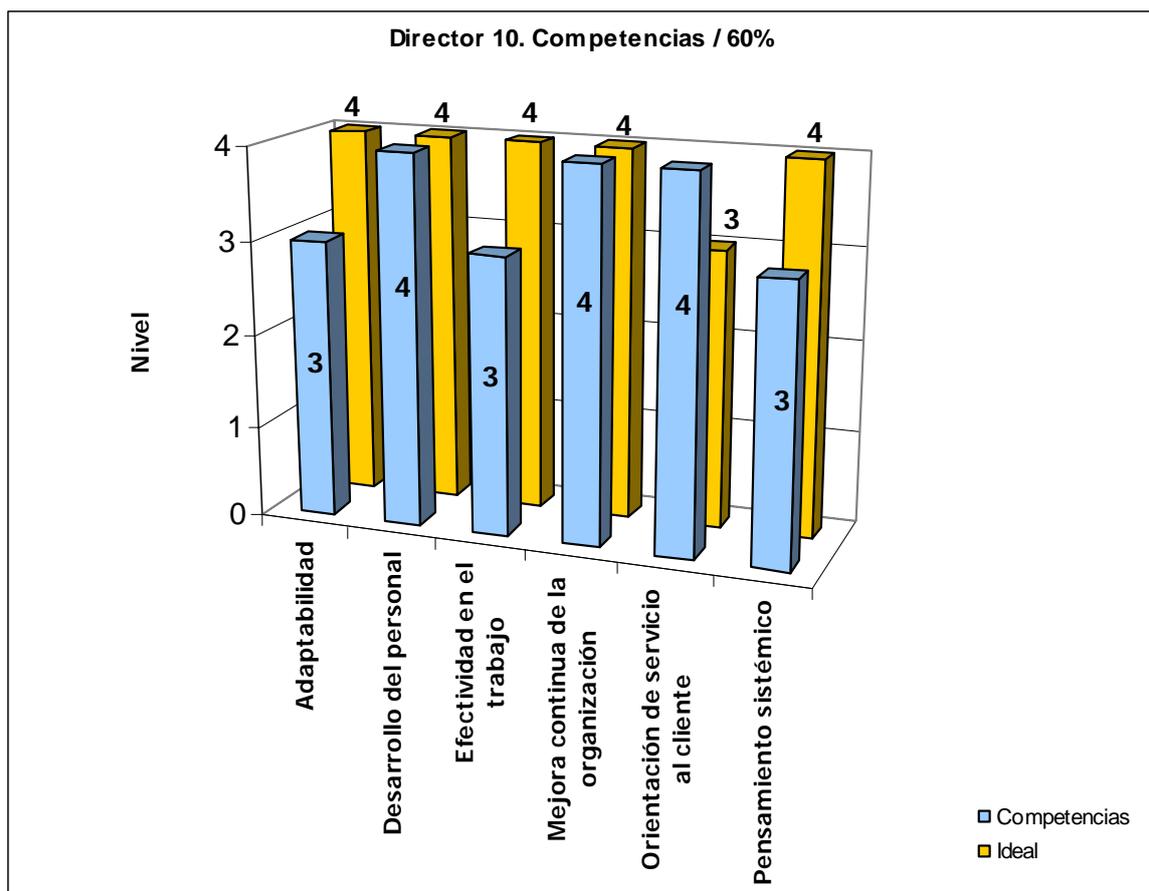
Luego del análisis general, el Director 9, no presenta actualmente un perfil directivo, es por ello que requiere del programa de formación propuesto, así como de un entrenamiento *in situ* por parte de su presidente. Estas personas con bajo perfil directivo en muchas ocasiones logran disimular sus carencias gracias al equipo de trabajo que les rodea, pues allí encuentra –como mencionamos– complementariedad.

Sobre el bajo resultado de la afinidad de su proyecto personal y de carrera afín, debemos considerarlo de igual manera dentro del proceso de *coaching* durante el programa de formación directiva.

IV.2.1.10. Resultados Director 10



En lo que respecta a los requerimientos, el último director evaluado logra de manera óptima los tres elementos, aunque esté medio punto por debajo del perfil en relación con su formación profesional, cuestión que puede suplirse con su experiencia en el terreno educativo y formación permanente.



Referente a las competencias, está por encima del nivel en orientación de servicio al cliente y logra de manera óptima otras dos: desarrollo del personal y mejora continua de la organización. Presenta de forma satisfactoria el resto de ellas, nivel 3 sobre el 4 requerido.

El perfil global es bueno y para progresar habría que trabajar sobre las tres competencias a mejorar. Sin embargo, al tener tan alta orientación de servicio al cliente será un buen elemento que ayude a hacer conciencia de la necesidad de darle relevancia a este aspecto.

Las competencias de efectividad en el trabajo y pensamiento sistémico pueden desarrollarse y, por lo pronto, subsanarse por medio de su equipo de trabajo. La adaptabilidad, como hemos mencionado en otros directores, la incrementamos en

el programa de formación propuesto, por medio de estrategias como el trabajo en equipo y el *role-playing*.

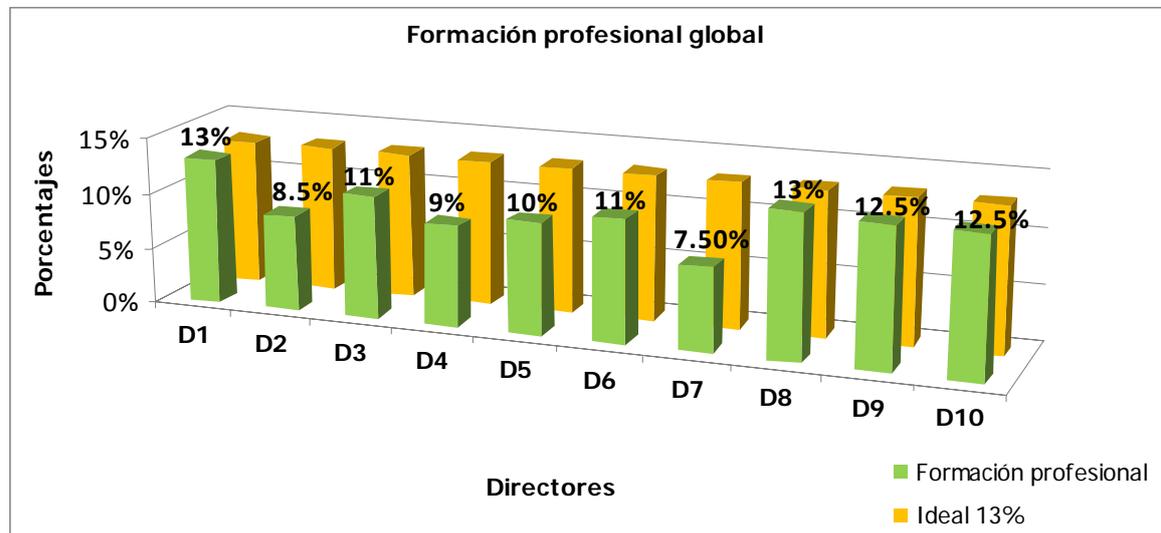
IV.2.2. Resultados globales

Una vez obtenidos los resultados individuales, desarrollaremos un análisis y una crítica a los resultados globales, es decir a los resultados de todos los directivos en cada uno de los rubros que constituyen el perfil. Primero reflexionaremos en torno a los elementos que consideramos como esenciales para la elaboración del perfil: requerimientos globales y competencias.

IV.2.2.1. Requerimientos globales

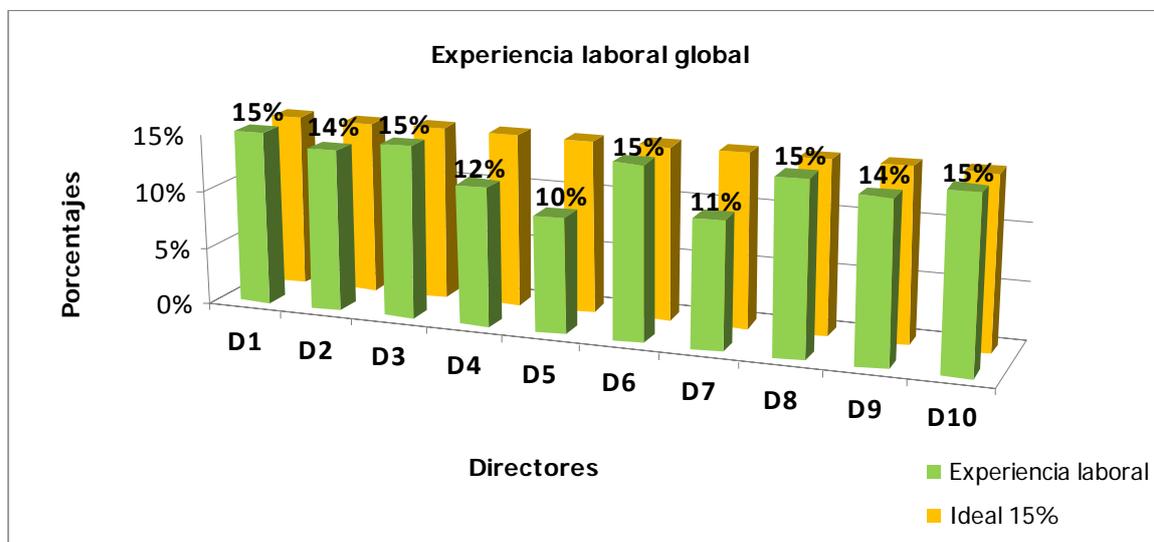
A continuación presentamos las gráficas con los resultados de cada uno de los diez directivos, en lo referente a los aspectos formación profesional, experiencia laboral y proyecto personal y de carrera afín, que constituyen el rubro de los requerimientos globales –equivalente al 40% del perfil.

Formación profesional



El perfil que más se aleja del ideal es el de formación profesional. Esto ocurre en buena parte de los directores, ya que son personas que profesionalmente provienen de ámbitos distintos a la educación. Este elemento debe tenerse en cuenta en los programas de formación directiva, de tal manera que pueda elevarse la empatía entre el diagnóstico de los directores y el perfil.

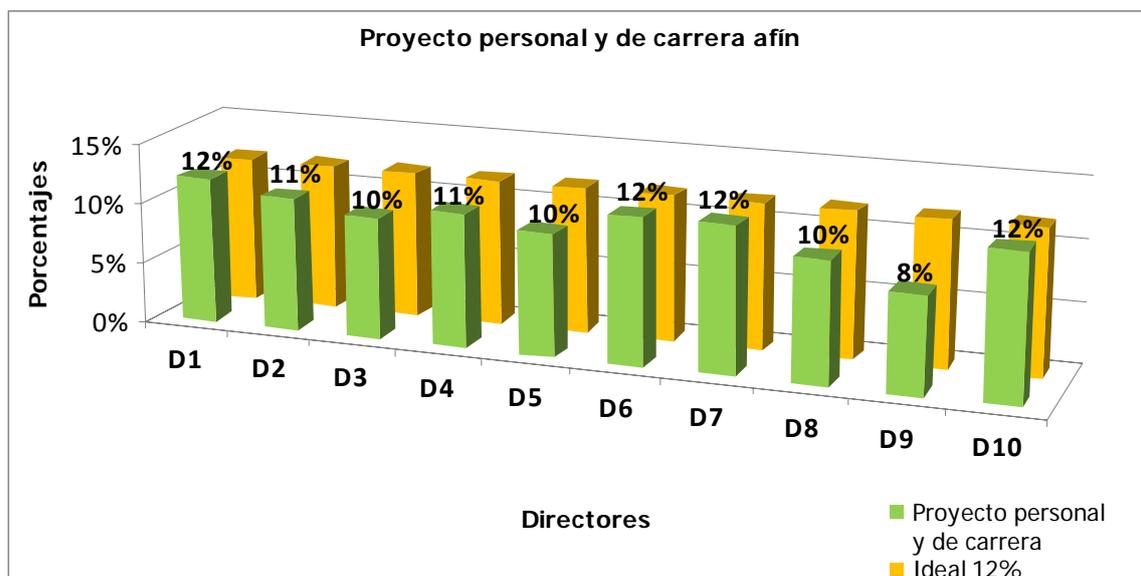
Experiencia laboral



Dentro del requisito de experiencia laboral –equivalente 15% del perfil, vemos que son tres directivos –Director 4, 5 y 7– los que presentan resultados inferiores. Como podemos ver en los apéndices correspondientes, éstos tienen pocos años –entre uno y dos– trabajando dentro de la organización educativa, por lo que es probable que este requerimiento mejore con unos años más de experiencia laboral. Consideremos que un periodo de cinco años dirigiendo grupos de trabajo en un centro escolar es un mínimo aceptable para ocupar un puesto directivo.

Así, requisito no podrá mejorar su puntuación en estas personas por medio del programa de formación sino, únicamente, a través del paso del tiempo dentro de una institución educativa.

Proyecto personal y de carrera afín



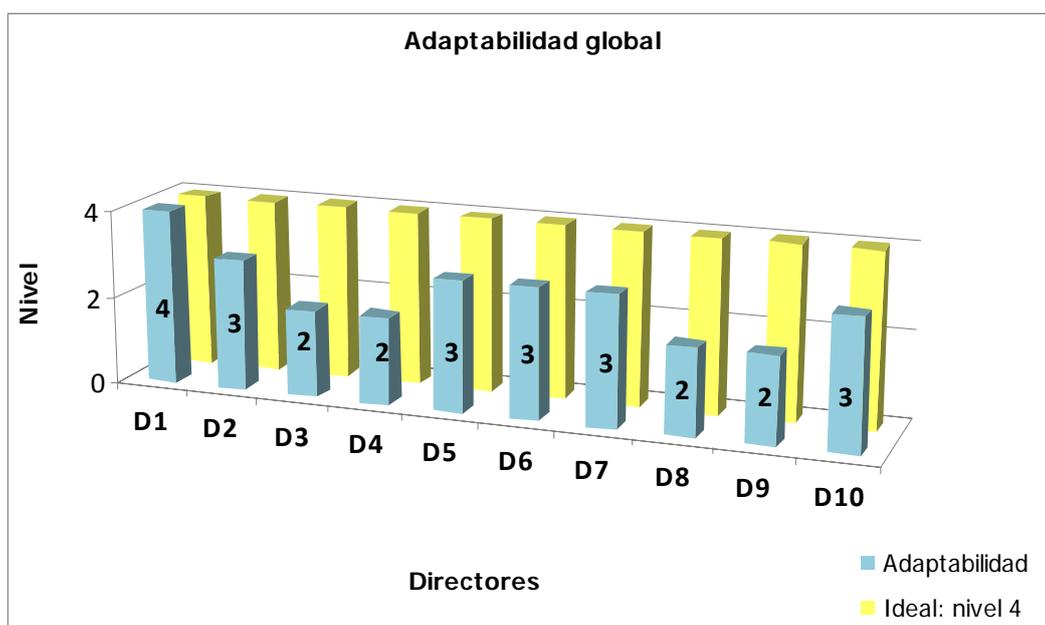
Con respecto al tercer y último requerimiento, se observa que únicamente el Director 9 está muy alejado del ideal –es de 12% y el resto de los evaluados oscilan entre 12 y 10%. Es así porque esta persona considera que su futuro no está dentro de las organizaciones educativas –véase apéndice II.9. Director 9. Hoy en día, es trascendental que los profesionistas desarrollen un plan de trabajo a largo plazo si se quiere lograr estabilidad laboral.

Un proyecto personal y de carrera afín, aunado a un buen desempeño, son la clave para crecer dentro de una misma organización, en una sociedad inmersa en cambios constantes. Habría que asesorar al director para evaluar si estos aspectos pudieran desarrollarse en la institución escolar y, si es de su interés, hacerle ver la importancia que tiene para la estabilidad personal y organizacional. Por medio de la atención personalizada, dentro del programa de formación del directivo, debemos prestar atención a esta necesidad individual detectada.

IV.2.2.2. Competencias globales

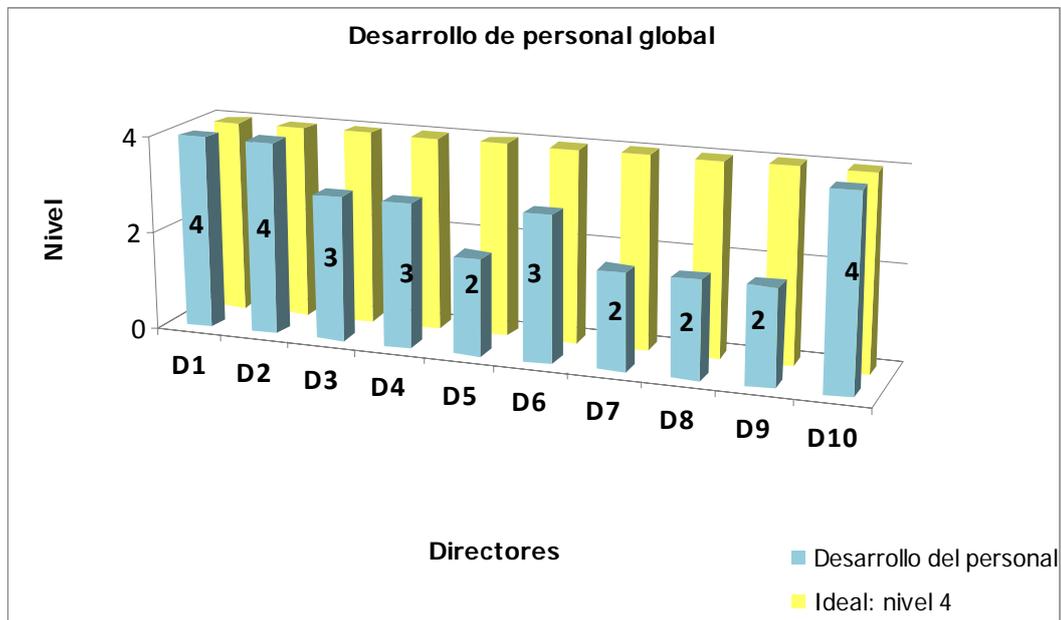
A continuación, presentamos los resultados globales de las competencias que evaluamos en los diez directivos.

Adaptabilidad



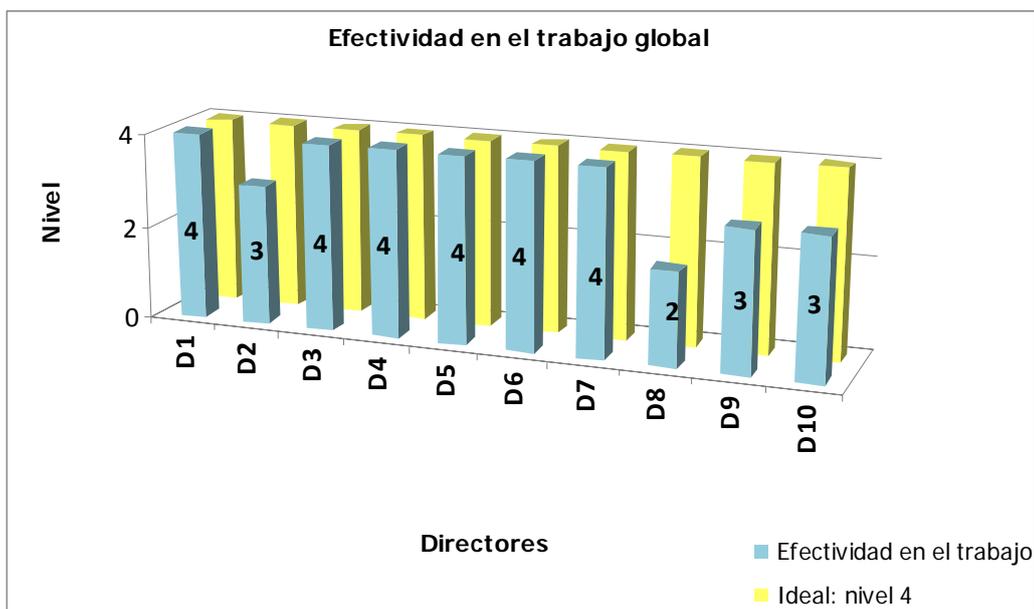
Respecto de las competencias son significativos los valores de adaptabilidad fundamental en los directivos y en los profesionistas en general, en una época de constantes cambios. Casi la mitad de los directivos evaluados presenta esta competencia en vías de desarrollo –en un segundo nivel; el 40% la tienen dos niveles por debajo del requerido. Sólo uno de ellos la posee dentro del perfil requerido –nivel 4. Todo ello nos indica que debemos otorgar mucha atención a este tema en el programa directivo propuesto.

Desarrollo del personal



En cuanto a esta competencia, podemos observar que sólo tres directores están en el nivel óptimo –nivel 4. Esto es un foco de atención, pues una de las actividades primordiales del director es formar y desarrollar –como seres humanos y profesionalmente– a su personal; esto no es sólo una labor directiva sino una responsabilidad ética y social. Cuatro de ellos es decir, 40%, están dos niveles por debajo del requerido. Todo director tiene personas a su cargo y por ello este tema tendrá que atenderse con especial cuidado en el programa de formación que presentamos.

Efectividad en el trabajo



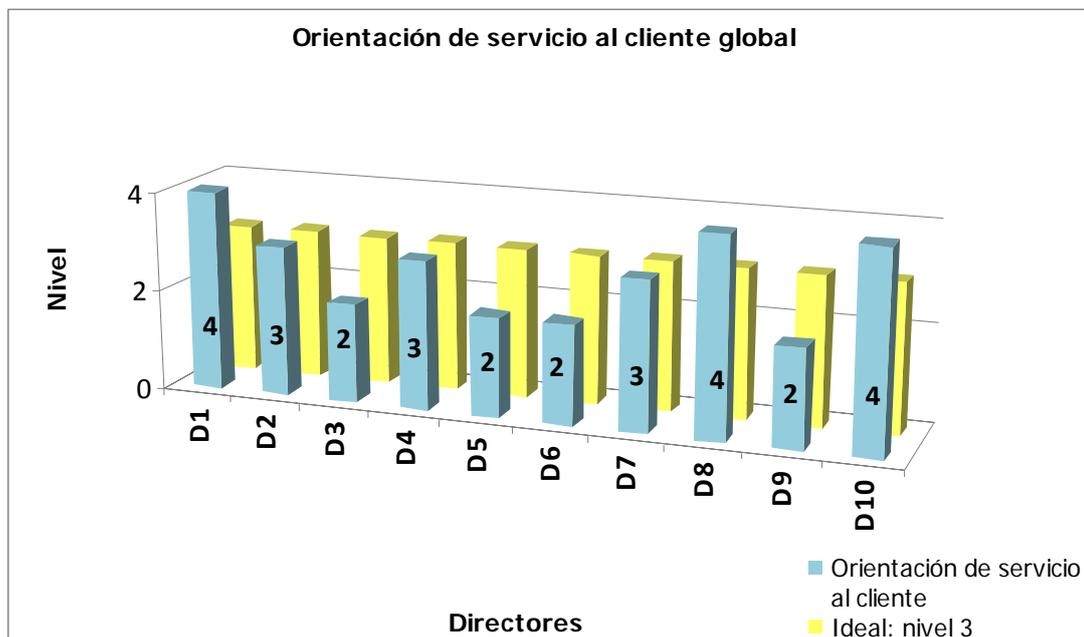
Al analizar esta competencia vemos que la mayor parte de los directores –seis de los diez evaluados– tienen de manera óptima el perfil. Únicamente uno de ellos necesita especial atención para desarrollar efectividad en el trabajo, la cual permite al director, y por ende a la institución, dar resultados ante la comunidad educativa y la sociedad. Por tratarse sólo de un candidato en nivel crítico –pues los otros tres están en el nivel tres que, aunque no es el óptimo, es bastante aceptable– daremos una atención más personal en el programa de formación por medio de distintas estrategias metodológicas.

Mejora continua de la organización



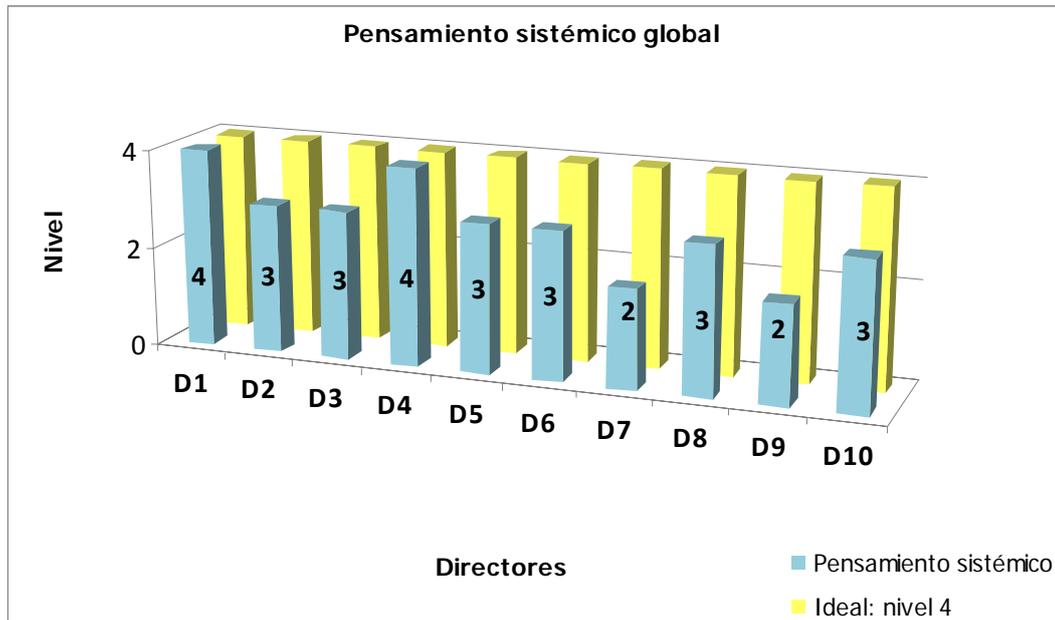
En cuanto a esta competencia, que se refiere al perfeccionamiento en la vida cotidiana –mejora continua– vemos que nuevamente el Director 1 está por encima del perfil, seguido por cuatro directivos que están en el nivel requerido. En este caso, la mitad del grupo población está en niveles óptimos y habrá que trabajar con el resto. En los casos del Director 5 y el Director 7, que presentan un nivel dos –es decir, muy por debajo de lo requerido–, vemos que también obtuvieron puntaje bajo en la competencia de desarrollo del personal; esto agrava la necesidad de formación, pues una institución educativa que no se conciba como una organización que aprende, difícilmente se integrará en la sociedad del conocimiento en la que estamos inmersos. Esto justifica aún más el programa de formación directiva que propondremos.

Orientación de servicio al cliente



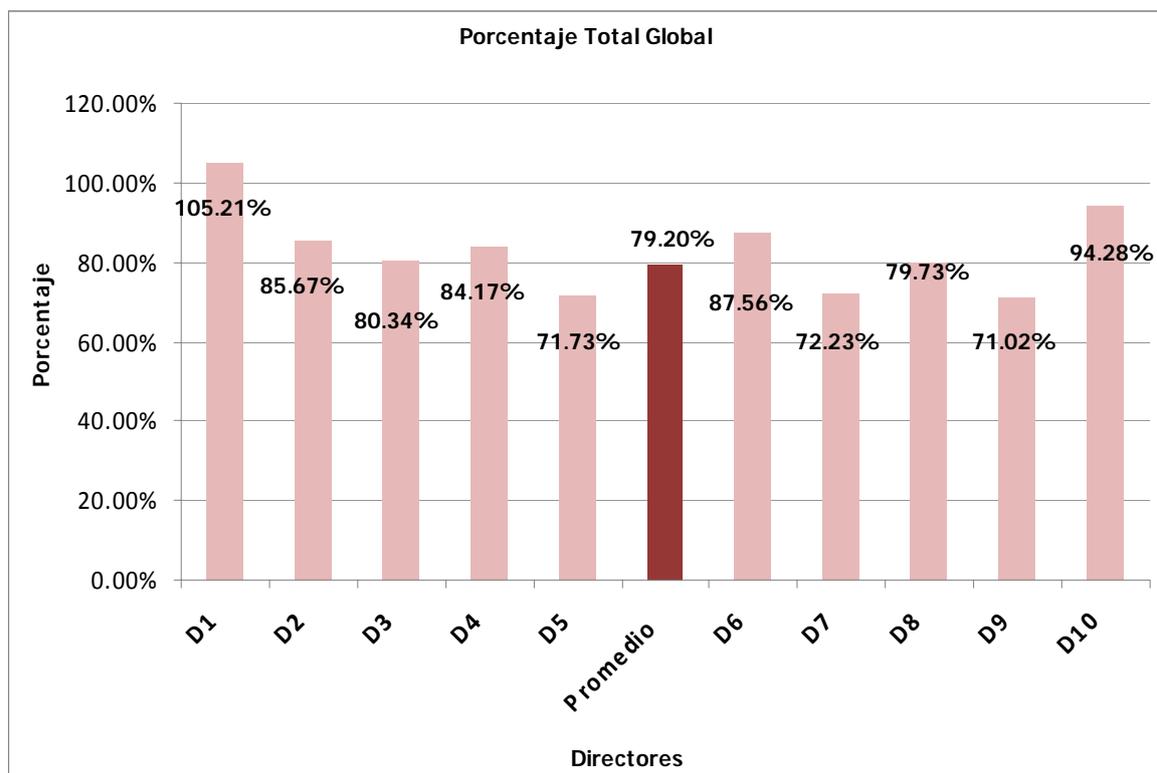
Dentro de las seis competencias elegidas, en ésta un nivel 3 es suficiente –el nivel 4 se requeriría, por ejemplo, en la persona encargada de la promoción de la institución educativa y en el director de la asociación de padres de familia–, aunque no por eso es menos importante. Luego de la reflexión en torno a los datos obtenidos vemos que es primordial que incluyamos la orientación de servicio al cliente en el programa de formación, pues en esta competencia 40% de la muestra evaluada está por debajo del perfil –cuatro directores sólo alcanzaron el nivel 2. Al ser el centro educativo una organización de servicios, y no de producción, es importante que los directivos reflexionen sobre la trascendencia del servicio como parte de la misión de la institución. Además, será un mecanismo que permita que el colegio esté mejor posicionado en la comunidad educativa y que la labor promocional sea más sencilla y eficaz.

Pensamiento sistémico



En esta competencia se nos presenta otra área de oportunidad para el programa de formación que elaboraremos. Cabe resaltar que sólo dos, de los diez directores evaluados, tienen el perfil requerido –nivel 4. Nuevamente el Director 7 posee el resultado más bajo, que esta vez lo comparte con el Director 9. El pensamiento sistémico es esencial en el director general, puesto que además de analizar situaciones determinadas debe tener una visión de conjunto que le ayudará a dos cosas: tomar decisiones institucionales y proyectar su organización. Al analizar esta última competencia vemos que es importante generar estrategias grupales e individuales que permitan el progreso integral –personalizado– de todos los participantes.

IV.2.2.3. Puntuación global general



Para finalizar este análisis de datos, presentamos la gráfica en la que se comparan los resultados globales de los directores –integra 40% de los requerimientos y 60% de las competencias.

En primer lugar podemos mencionar que el Director 1 sobrepasa el perfil, pues obtuvo un nivel 5 –cuando se pedía nivel 4– en lo referente a la competencia de mejora continua; despunta dentro del grupo de evaluados y habría que tener especial atención para que el programa formativo –incluyendo estrategias personales como grupales– no esté por debajo de lo que requiere en su proceso de mejora profesional.

En segundo lugar los resultados nos permiten conformar un grupo de directores con un buen perfil directivo, esto si tomamos en cuenta a aquellos que se ubican por encima del promedio del grupo –ubicado en 79.20%–; aquí están situados el Director 2, 3, 4, 6, 8 y 10. Visto de esta manera, siete de los diez evaluados están

por encima del promedio. Las diferencias en los puntajes de los directivos de este grupo –por arriba del perfil– varían considerablemente y por ello destacan el Director 10 y el 8.

Por último, se encuentra el grupo de los tres directivos que obtuvieron un resultado inferior al del perfil requerido, por estar constantemente por debajo de la puntuación y niveles solicitados. Para ellos, el programa de formación directiva tendrá que tener una atención –monitorización– y evaluación frecuentes, para definir su capacidad de afinidad con respecto al perfil solicitado.

De manera general, estos resultados nos dan un panorama de las necesidades formativas que nos permiten un diseño curricular eficiente, pero a la vez nos presentan un diagnóstico con diferencias profesionales marcadas que harán más elaborada la instauración de estrategias de enseñanza-aprendizaje que promuevan un mejor desempeño directivo.

Una vez analizados los resultados individuales y globales, en el siguiente apartado plantearemos el perfil ideal para los directivos de la Federación.

IV.3. Propuesta de un perfil ideal nuevo: integración del perfil teórico y del perfil ideal de la Federación

A continuación presentamos el perfil ideal nuevo que hemos elaborado a partir de una revisión del perfil derivado del marco teórico de esta investigación y del análisis de resultados del perfil ideal de directivos de la Federación. Este perfil ideal nuevo será la pauta para que elaboremos la propuesta del programa de formación directiva:

I. Requisitos del puesto de trabajo

Nombre del puesto de trabajo	Director de institución educativa de nivel básico y medio superior en escuela privada en México
Edad	Entre 35-50 años
Sexo	Indistinto
Estado civil	Indistinto
Religión	Católica (por tratarse de instituciones que fundamentan su ideario en el humanismo cristiano)
Escolaridad	Maestría como mínimo. Preparación académica en torno a Pedagogía y Administración o Dirección de Empresas

II. Rasgos de la personalidad

A continuación presentamos diez rasgos de la personalidad¹⁶⁸ que consideramos esenciales para desarrollar las competencias de liderazgo de este perfil; es decir, si en la evaluación psicométrica del candidato encontramos que posee estos rasgos de la personalidad como características sobresalientes, consideramos que es más sencillo que pueda alcanzar el nivel de dominio de las competencias que vamos a presentar.

1.	Asertivo
2.	Sociable
3.	Extrovertido
4.	Independiente
5.	Emprendedor
6.	Confía en sí mismo
7.	Controla su ansiedad
8.	Carismático
9.	Empático
10.	Servicial

¹⁶⁸ Nos hemos basado en la investigación que presentan Goleman, Boyatzis y McKee en su obra *Primal Leadership*, en la que se hace una indagación sobre las características de los directores de empresa con mejores resultados profesionales (Goleman, D., Boyatzis, R. y A. McKee, 2002).

III. Competencias

A continuación mostramos las competencias divididas en dos apartados: primero las *core*¹⁶⁹ y después las competencias de liderazgo complementarias. Entre las *core*¹⁷⁰ y las complementarias, se conforma el perfil de competencias del director.

III.1. Competencias *core*

Consideramos las siguientes competencias como *core* y por ello buscamos que su nivel dominio sea preferentemente 4 y 5:

1. Adaptabilidad.
2. Desarrollo del personal.
3. Efectividad en el trabajo.
4. Mejora continua de la organización.
5. Orientación de servicio al cliente.
6. Pensamiento sistémico.

III.2. Competencias profesionales complementarias

Derivado del análisis del marco teórico y de los resultados individuales y globales de los directivos de la Federación, hemos visto que existen algunas competencias esenciales para el buen desempeño de la dirección en las organizaciones educativas; el resultado de dicho análisis nos da la pauta para que a continuación

¹⁶⁹ Entendemos como competencias *core* las que más valor hemos da dar en la ponderación final. Sin embargo, es importante complementar con las competencias de liderazgo que planteamos en el apartado III.2 de este mismo perfil.

¹⁷⁰ En el texto *Primal Leadership*, Daniel Goleman sugiere que toda organización trabaje con un grupo de competencias *core* que sean la base del perfil directivo y se complemente con otras competencias que requiera el directivo dentro de esa organización y en relación con su entorno (Goleman, D., Boyatzis, R. y A. McKee, 2002).

presentemos las competencias de liderazgo¹⁷¹, que hemos considerado más importantes –lo cual no la posibilidad de incluir otras competencias de acuerdo con el contexto de la misma institución y de la comunidad educativa– para el directivo de una institución de educación privada en México:

	TIPO DE COMPETENCIA	NOMBRE DE LA COMPETENCIA	NIVEL DE DOMINIO¹⁷²	
COMPETENCIAS GENÉRICAS (PERSONALES)	Competencias participativas	Negociación	3	
		Trabajo en equipo	4	
		Comunicación (oral y escrita)	4	
		Motivación	4	
		Influencia en otros	4	
		<i>Networking</i>	3	
	Competencias personales	Toma de decisiones	4	
		Transparencia	3	
		Integridad	4	
		Identificación con la cultura organizacional	4	
		Autoevaluación	3	
		Inteligencia emocional	4	
		Autogobierno	3	

¹⁷¹ Entendemos que el liderazgo es la competencia marco, de la cual se desprenden las competencias que presentamos para cubrir el perfil directivo.

¹⁷² Los niveles de dominio van del 1 –más bajo- al 5 –máximo nivel de dominio de la competencia. Para conocer qué implica cada uno de los cinco niveles de dominio véase anexo III.

	TIPO DE COMPETENCIA	NOMBRE DE LA COMPETENCIA	NIVEL DE DOMINIO
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS (PROFESIONALES)	Competencias técnicas	Dominio pedagógico-curricular	4
		Gestión académica	3
		Estimulación intelectual	3
		Visión de la organización	4
		Conocimiento de la legislación educativa	3
		Gestión del cambio	4
		Innovación	4
	Competencias metodológicas	Capacidad de investigación	3
		Docencia de calidad	4
		Gestión del personal	4
		Gestión de recursos e información	3
		Saber delegar	4
		Orientación al cliente	4
		<i>Coaching</i>	4

A continuación exponemos una descripción de lo que entendemos por cada una de las competencias que hemos definido en el perfil ideal que proponemos.

COMPETENCIAS CORE

Adaptabilidad: es la capacidad del director para ser flexible y perceptivo ante nuevas presiones de la competencia, pérdida de talento y nuevas prioridades. Posee una alta objetividad para la autocorrección y mejora personal. No es rígido intelectual, interpersonal o emocionalmente. Se ajusta rápido al cambio de preferencias y sabe manejar con eficiencia la complejidad. Implica conducir a su grupo en función de la correcta comprensión de los escenarios cambiantes, dentro de las políticas de la institución educativa.

Desarrollo del personal: es la capacidad del director para desarrollar en forma continua competencias técnicas y gerenciales en el personal a su cargo; ayuda a que las personas crezcan intelectual y moralmente. Implica un esfuerzo constante para mejorar la formación y el desarrollo de los demás, a partir de un análisis previo de las necesidades de las personas y de la institución educativa. Se preocupa por llevar a cada persona y al equipo de trabajo a un nivel máximo de la competencia.

Efectividad en el trabajo: es la capacidad del director para realizar un trabajo que cumpla con las expectativas en cuanto a eficiencia y eficacia. Requiere excelencia en el desempeño laboral, tener amplios conocimientos en los temas del área del cual se es responsable, así como capacidad para comprender la esencia de los aspectos complejos y transformarlos en soluciones prácticas y operativas.

Mejora continua de la organización: es la capacidad del director de dirigir sus acciones a generar cambios que beneficien a la organización. Busca proyectar e innovar en la institución educativa, respecto de las necesidades contextuales y globales. Desarrolla acciones en el ciclo de mejora.

Orientación de servicio al cliente: es la actitud permanente, por parte del director, para ayudar o servir a los clientes, comprender y satisfacer sus necesidades, aun aquellas no expresadas. Implica esforzarse por conocer y resolver los problemas del cliente, tanto de la persona a quien van dirigidos los esfuerzos de la institución educativa como quienes de alguna manera mantienen una relación con ella; es decir, de toda la comunidad educativa. Debe siempre cuidar que exista una relación ganar-ganar entre el cliente y la estrategia de la institución.

Pensamiento sistémico: es la capacidad del director para conceptualizar la organización como un todo, con el fin de identificar los factores clave que propician el logro de los objetivos planteados, para cumplir con las metas del negocio. Implica el talento para comprender pronto los cambios del entorno, las

oportunidades del contexto, las amenazas competitivas y las fortalezas y debilidades, de manera que todo quede integrado al contexto de la propia institución.

A continuación presentamos las definiciones para las competencias genéricas de nuestro perfil.

COMPETENCIAS GENÉRICAS (PERSONALES)

Competencias participativas

Negociación: es la aptitud del director para lograr acuerdos, alcanzar objetivos, planes de acción y soluciones óptimas entre distintas entidades o personas. Busca crear un ambiente propicio para la colaboración y el logro de compromisos duraderos que fortalezcan la relación entre las partes. Controlar una discusión al utilizar técnicas de mediación y planificar alternativas para negociar los mejores acuerdos. Ser capaz de obtener el máximo para las dos partes implicadas, manteniendo una relación de confianza entre ellas. Se centra en el problema y no en la persona.

Trabajo en equipo: es la capacidad del director de desarrollar y mantener relaciones productivas y respetuosas de trabajo con los demás, en un ambiente de colaboración, comunicación y confianza que apoye el crecimiento de los integrantes del equipo. Para que esta competencia sea efectiva, la actitud debe ser genuina. Se trata de aprender a ser parte de un grupo de personas que trabajan en procesos, tareas u objetivos compartidos.

Comunicación: es la habilidad del director para intercambiar información, instrucciones e ideas, tanto de forma escrita como verbal, de manera clara y concisa, en el momento correcto y acorde con las personas, proporcionando datos

concretos para respaldar cada observación y conclusión. Es tener la capacidad de escuchar, hacer preguntas, expresar conceptos e ideas en forma efectiva, exponiendo aspectos positivos y negativos; comprender la dinámica de grupos y el diseño efectivo de reuniones.

Motivación: es la destreza del director para tener intereses claros que considere importantes o que desee consistentemente, los cuales dirijan, conlleven y seleccionen el comportamiento adecuado hacia ciertas acciones u objetivos; así como también generar la autodirección en los involucrados con la institución educativa para que incrementen su nivel de compromiso.

Influencia en otros: es la capacidad del director para persuadir, convencer, influir o impresionar a los demás para que contribuyan a alcanzar los propios objetivos. Está basado en el deseo de causar un efecto específico en los demás, una impresión determinada, que ayude a conseguir una meta.

Networking: es la pericia del director para desarrollar, mantener y utilizar una amplia red de relaciones con personas clave dentro de la institución educativa y dentro del sector, que son o serán útiles para alcanzar las metas relacionadas con el trabajo o el objetivo propuesto en un contexto de relaciones de aparente trato informal y durante lapsos breves.

Competencias personales

Toma de decisiones: es la capacidad del director de hacer operativas las opciones de solución, predecir cambios y valorar resultados que permitan tener una vinculación entre actuar bien, conocer bien y querer bien. Habilidad que demuestra consistencia lógica, racionalidad y objetividad al tomar decisiones. Se logra un balance en el tiempo que se requiere para tomar decisiones (rápidas y lentas), con una aproximación muy cuidadosa. En el directivo implica su

participación en el proceso de determinación de estrategias, mediante el cual se toman y relacionan entre sí las decisiones significativas de la institución educativa.

Transparencia: es la aptitud del director de mostrarse honesto y sincero ante la comunidad educativa, de manera personal y profesional, buscando siempre actuar de manera coherente y recta.

Integridad: es la disposición directiva de actuar con rectitud y dignidad, en consonancia con lo que cada uno dice o considera importante. Incluye comunicar las intenciones, ideas y sentimientos de manera abierta y directa, así como estar dispuesto a actuar con honestidad incluso en negociaciones difíciles con agentes externos. Sus acciones son coherentes con lo que dice.

Identificación con la cultura organizacional: es la actitud constante de entender, acatar y actuar conforme con la filosofía de la institución educativa, unido a la misión, visión y objetivos de la misma; consiste en mantener un compromiso con la organización.

Autoevaluación: es la capacidad del director de reconocer sus propias fortalezas, así como sus puntos débiles y áreas de oportunidad. Demuestra el valor para no actuar a la defensiva, racionalizar los errores o culpar a otros por sus propias fallas. Incluye aprender de los errores. Construye mecanismos de retroalimentación para minimizar los puntos ciegos. El director es competente para entender cómo es y cómo reacciona ante distintas circunstancias, tanto en lo personal como en lo profesional.

Inteligencia emocional: es la posibilidad de reconocer sentimientos en sí mismo y en otros, con habilidad para manejarlos al trabajar con las personas del entorno inmediato; puede percibir, aplicar, comprender y controlar las propias emociones. También implica la facilidad para transmitir ideas en forma clara, concreta e interesante; compartir información y comprender los mensajes de su interlocutor, así como actuar en consecuencia.

Autogobierno: es la aptitud del director de tener dominio de sí mismo, mantener controladas las emociones y evitar reacciones negativas ante provocaciones, oposición u hostilidad de otros cuando se trabaja en condiciones de estrés. Asimismo, mostrar voluntad para tomar una posición independiente sin dejar de comprometerse con los esfuerzos del equipo.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS (PROFESIONALES)

Competencias técnicas

Dominio pedagógico-curricular: es la capacidad del director de tener un manejo pedagógico del proyecto curricular para reconocer necesidades educativas de la institución; llevar a cabo una planeación estratégica, así como la realización y evaluación de la misma. A su vez, implica la formación integral de docentes y discentes.

Gestión académica: es la destreza del director para estar en contacto continuo con la planeación, revisión y evaluación del proyecto curricular, así como para mantener una comunicación con el cuerpo docente y así determinar actividades pedagógicas estratégicas.

Estimulación intelectual: es el talento del director para tener la inquietud y la curiosidad constantes por saber más sobre diversos asuntos, hechos o personas. Implica buscar información más allá de lo rutinario. Conlleva el análisis profundo, resolución de discrepancias o búsqueda de información variada sin un objetivo concreto, información que quizá sea útil en el futuro. Se relaciona también con la incorporación de nuevos esquemas o modelos cognitivos al repertorio de conductas habituales y nuevas formas de interpretar la realidad o de ver las cosas.

Visión de la organización: es la cualidad del director de gestionar el conocimiento con el fin de generar beneficios a la institución educativa, a través de su adecuada capitalización. Es valorar la empresa más allá de los límites de la propia función, comprender la interrelación entre las distintas unidades y desarrollar la cooperación interfuncional. Implica integrar un conjunto de acciones coordinadas que se realizan por quienes trabajan dentro de la misma institución.

Conocimiento de la legislación educativa: es la capacidad del director de mantenerse actualizado en los cambios que se generen en la situación legal y política de la que es parte la institución, buscando adaptarse a la legislación educativa de manera eficaz.

Gestión del cambio: es la destreza del director de dirigir sus acciones para generar cambios planificados, responder a situaciones inesperadas, así como saber enfrentarlas de manera efectiva.

Innovación: es el talento del director para generar nuevos enfoques aplicables a los problemas o situaciones que surjan e instaurarlos de manera óptima, en un proceso de mejora continua. Se busca lograr modificaciones pertinentes a problemas determinados, incluso partiendo de formas o situaciones no pensadas con anterioridad. Implica idear soluciones nuevas y diferentes requeridas por el propio cargo, la institución educativa, las personas involucradas directamente o el segmento de población donde se actúe.

Competencias metodológicas

Capacidad de investigación: es la aptitud del director para buscar sistemáticamente información nueva y generar conocimientos. Utilizar diversos recursos, metodologías y técnicas con la intención de mejorar la situación de la institución educativa.

Docencia de calidad: es la habilidad de ofrecer formación de calidad dentro del aula. Implica habilidades docentes que permitan una enseñanza óptima que colabore con el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Gestión del personal: es la preparación del director para ayudar a que los demás descubran y alcancen su potencial. Habilidad para analizar y evaluar el desempeño actual y potencial de los colaboradores e instaurar acciones de desarrollo para las personas y equipos en el marco de las estrategias de la institución educativa, adoptando el rol de facilitador y guía. Establece dirección para el logro de objetivos, a través del desarrollo del talento del personal a su cargo.

Gestión de recursos e información: es la aptitud del director para realizar sus acciones con un método específico, lo que garantiza la administración adecuada de proyectos, tareas e iniciativas. Implica identificar y tratar de manera efectiva la información relevante y de utilizar los recursos materiales y económicos del modo más idóneo, rápido, económico y eficaz para obtener los resultados deseados dentro la institución educativa.

Saber delegar: es la capacidad del director para conseguir que los colaboradores del equipo dispongan de la información y los recursos necesarios para tomar decisiones y lograr sus objetivos. Es dar a cada quien el margen de decisión y acción adecuados a sus circunstancias y a las necesidades de cada situación.

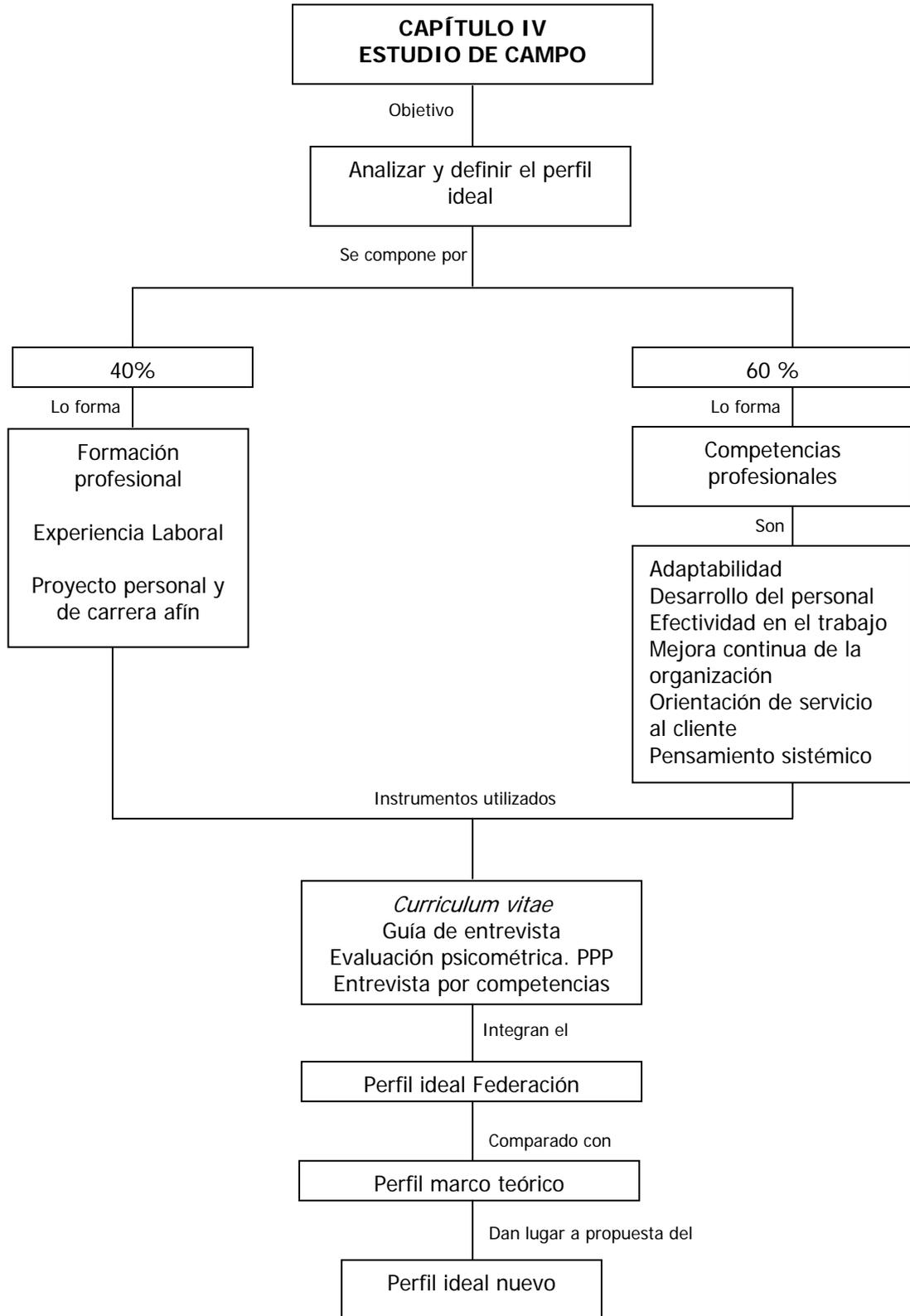
Orientación al cliente: es la disposición directiva de ayudar o servir a los miembros de la comunidad educativa, comprenderlos y satisfacer sus necesidades, aun cuando no hayan sido expresadas. Implica un esfuerzo para conocer y resolver situaciones antes que el cliente mismo las presente.

Coaching: es la habilidad que tiene el director para, mediante el diálogo con su equipo de trabajo, orientar y desarrollar las competencias profesionales que requieren para desempeñar con éxito su labor.

Hasta aquí el perfil ideal que proponemos para los directores, mismo que nos da una base sólida para sugerir un programa de formación directiva. Como marco de referencia presentamos el siguiente resumen del perfil ideal planteado, con el que cerramos este capítulo:

Cuadro 14
Propuesta de perfil ideal de director de una institución
educativa

PERFIL IDEAL				
Características personales	Competencias del director de una institución educativa			
Entre 35 y 50 años de edad	Competencias core			
Formación profesional	Adaptabilidad			
Posgrado. Vinculación con educación y administración	Desarrollo del personal			
Experiencia profesional	Mejora continua de la organización			
Mínimo cinco años en dirección de equipos en instituciones educativas	Efectividad en el trabajo			
Proyecto personal y de carrera afín	Orientación de servicio al cliente			
De acuerdo con el desarrollo académico y de gestión de la institución	Pensamiento sistémico			
Rasgos de la personalidad	Competencias complementarias de liderazgo			
	Genéricas		Específicas	
	Participativas	Personales	Técnicas	Metodológicas
Asertivo	Negociación	Toma de decisiones	Dominio pedagógico-curricular	Capacidad de investigación
Sociable	Trabajo en equipo	Transparencia	Gestión académica	Docencia de calidad
Extrovertido				
Independiente	Comunicación	Integridad	Estimulación intelectual	Gestión del personal
Emprendedor	Motivación	Identificación con la cultura organizacional	Visión de la organización	Gestión de recursos e información
Confía en sí mismo				
Controla su ansiedad	Influencia en otros	Autoevaluación	Conocimiento de la legislación educativa	Saber delegar
Carismático	<i>Networking</i>	Inteligencia emocional	Gestión del cambio	<i>Coaching</i>
Empático				
Servicial		Autogobierno	Innovación	



CAPÍTULO V

PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE FORMACIÓN DIRECTIVA PARA INSTITUCIONES PRIVADAS DE EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA SUPERIOR EN MÉXICO

Como resultado de la investigación documental –marco teórico– y del análisis de perfiles –ideal y real de la Federación, el obtenido a partir del marco teórico y el perfil ideal propuesto para esta investigación–, presentamos el diseño de un programa de formación que permita desarrollar profesionalmente a directivos de instituciones educativas de educación básica y media superior en México.

Dicho programa está enfocado a aprendizajes no formales, por lo que está incluido dentro del rubro de la educación continua y, por lo tanto, no requiere la autorización de la Secretaría de Educación Pública, sólo de la institución que lo lleve a cabo.

Para elaborar el diseño curricular empleamos un modelo basado en competencias, que tenga como eje los problemas que enfrentan los profesionales de la dirección de organizaciones educativas. Se caracteriza por el uso de estrategias y recursos didácticos que simulan la vida profesional real, para que los participantes analicen y resuelvan asuntos cotidianos, con énfasis en el trabajo cooperativo y con el apoyo de un *coach* o tutor para definir y dar seguimiento a un plan de desarrollo integral de la persona en lo individual y dentro del grupo.

V.1. Justificación del programa

El panorama organizacional actual está basado en sociedades del conocimiento; nos referimos no sólo a las instituciones educativas sino a todo tipo de organización. “A una sociedad del conocimiento¹⁷³ le corresponde una sociedad del aprendizaje, donde el centro del proceso educativo se mueve de la enseñanza al aprendizaje” (Arbós, 2006: 27).

Esto nos lleva a reflexionar que si “las organizaciones sólo aprenden a través de individuos que aprenden. El aprendizaje individual¹⁷⁴ no garantiza el aprendizaje organizacional, pero no hay aprendizaje organizacional sin aprendizaje individual” (Senge, 1998:179). Por ello podemos decir que el aprendizaje organizacional en una sociedad del conocimiento está marcado por el aprendizaje y perfeccionamiento de las potencialidades de la persona.

Como dice Peter Senge¹⁷⁵, “la organización es producto de cómo piensan y actúan sus miembros” (Senge, 2002: 32). Esto lo vemos claramente en la manera de trabajar de las organizaciones que es el reflejo de cómo lo hacen sus integrantes, quienes suelen laborar como consecuencia de los valores institucionales y del liderazgo que el director ejerce. Por ello, si queremos impulsar instituciones educativas que aprendan, escuelas que aprendan, es crucial formar a sus directivos, que serán la punta de lanza para llevar a cabo esta transformación en el contexto de la sociedad del conocimiento en la que estamos inmersos.

¹⁷³ Los expertos en *management* comenzaron a difundir, a finales de la década de 1990, un nuevo concepto tremendamente sugestivo: la gestión del conocimiento. Este modelo, de origen escandinavo, hace sinergia con la gestión por competencias de forma natural y supone una extraordinaria ayuda para su implantación. Cabe resaltar el caso de las organizaciones que no han pensado en el desarrollo de los perfiles profesionales de sus empleados como un proceso continuo que, de no ser tratado, pone en peligro el alineamiento estratégico necesario para el correcto devenir organizativo. “La gestión del conocimiento facilita y asegura la puesta en marcha del modelo de competencias mediante sus procesos de captura, modelización y distribución de saberes en los planes de formación por empleados y puesto de trabajo con la planificación estratégica” (Fernández López, 2005: 199).

¹⁷⁴ Algunos directivos reconocen que un compromiso con el aprendizaje individual exige el replanteamiento radical de la filosofía organizacional.

¹⁷⁵ Catedrático titular en la Escuela de Negocios Sloan, del MIT, y presidente de la Sociedad de Aprendizaje Organizacional. Es autor de la conocida obra *La quinta disciplina*.

Una formación humanista del director es la base para que las personas que lo rodean, miembros de la comunidad educativa, también se desempeña en ese sentido. Resulta vital ponderar dos aspectos: por un lado, si el director es una persona formada, su ejemplo será enriquecedor; por el otro lado, si se preocupa por su propia formación, será más factible que impulse la formación de todas las personas que lo acompañan para alcanzar la misión de la institución educativa. Es decir, “una de las tareas más importantes del directivo es actualizar potencialidades” (Polo y Llano, 1997: 121), y no sólo de los trabajadores que están a su cargo, sino también –en el caso de una institución educativa– de los alumnos y padres de familia.

Dada la trascendencia de su función, resulta de suma importancia la formación de los directores de instituciones educativas, pues su labor no sólo repercute en el presente, sino en las generaciones futuras que serán las responsables del bienestar de la sociedad en su conjunto.

Como última parte de la justificación, retomamos un resumen de los resultados presentados en el capítulo anterior. Esto nos ayudará a plantear un programa de formación de directores de instituciones educativas en general, pero que también considere las necesidades específicas de este grupo muestra.

Cuadro 15
Áreas de oportunidad –no alcanzan el nivel ideal del perfil–

Director	Formación profesional	Experiencia laboral	Proyecto personal y de carrera afin	Adaptabilidad	Desarrollo del personal	Efectividad en el trabajo	Mejora continua de la organización	Orientación de servicio al cliente	Pensamiento sistémico	Observaciones
1										Sobrepasa el perfil
2	X			X		X			X	Trabajo individual
3	X		X	X	X		X	X	X	Trabajar formación profesional
4	X	X		X	X					Diferencia entre gerencia y dirección
5	X	X		X	X		X	X	X	Mando medio, no directivo
6	X			X	X			X	X	Aprendizaje grupal
7	X			X	X		X		X	Antropología de la acción directiva
8				X	X	X	X		X	<i>Coaching</i> para su proyecto personal y de carrera y sus competencias
9			X	X	X	X	X	X	X	<i>Coaching</i>
10				X		X			X	Trabajo en equipo y <i>role-playing</i> para desarrollar adaptabilidad
Total	6	2	2	9	7	4	5	4	8	
Observaciones	Posgrado enfocado a dirigir organizaciones educativas		En <i>coaching</i> vincular su proyecto con el de la institución	Máxima atención por ser la competencia menos dominada	Importante por su vertiente ética y social	Diversas estrategias metodológicas	Fundamental en la sociedad del conocimiento	Para alcanzar misión institucional	Necesaria para tomar decisiones y proyectar la organización	

Una vez revisado el diagnóstico general de los directores evaluados, a continuación presentaremos la finalidad del programa que busca formar no sólo a los directores que conforman la muestra de la presente investigación, sino a otros directivos de organizaciones educativas.

V.2. Finalidades del programa

Recuperar la experiencia directiva, con base en una formación humanista, para aplicar los fundamentos teórico-metodológicos correspondientes a las instituciones educativas, con la finalidad de proyectar un liderazgo erigido en los valores y competencias fundamentales que propicien la calidad educativa y el desarrollo integral de la comunidad en su contexto sociocultural.

El objetivo es que los participantes en el programa de formación desarrollen el propio modelo de dirección con base en dos rubros: por un lado, el tipo de organización a la que pertenecen y dirigen y, por otro, su perfil personal complementado por los de quienes integran su equipo directo de trabajo.

V.3. Perfil de ingreso¹⁷⁶

Para desarrollar el perfil es preciso considerar tres áreas principales: cognitiva¹⁷⁷, de habilidades¹⁷⁸ y de actitudes¹⁷⁹; las cuales son presentadas de manera integral.

Este perfil de ingreso es indicativo y deberá seguirle una entrevista personal y un análisis del *curriculum vitae* de cada candidato para su posterior selección.

Características del perfil de ingreso:

- i. Directores de instituciones educativas de educación básica y media superior.

¹⁷⁶ “El docente y el discente, son la base esencial para la generación de competencias enfocadas a superar las expectativas planteadas en los perfiles” (Villalobos y Parés, 2007: 80). Cumplir con el perfil centrado en las competencias de la persona será el verdadero motor que ayude a elevar la calidad y alcanzar el perfeccionamiento de las instituciones educativas.

¹⁷⁷ Dominio cognitivo: está relacionado con el conocimiento y la información, subdividido en niveles de habilidad cognitiva (Navío, 2005).

¹⁷⁸ Dominio psicomotor o de habilidades: relacionado con el rendimiento de destrezas (Navío, 2005).

¹⁷⁹ Dominio afectivo: relacionado con áreas de aprendizaje que incluyen percepción, organización, reacción, entre otras (Navío, 2005).

- ii. Directores de instituciones educativas privadas en México.
- iii. Inquietud por buscar nuevos modelos pedagógicos y de gestión que favorezcan la dirección de una institución educativa.
- iv. Conocimientos básicos para trabajar en ambientes pedagógicos.
- v. Disponibilidad para aprender por cuenta propia y a través de la interacción con otros.
- vi. Adaptabilidad para dar respuesta a los cambios de la cultura del aprendizaje que requiere la sociedad actual.
- vii. Rasgos de personalidad recomendados: asertivo, sociable, extrovertido, independiente, emprendedor, confía en sí mismo, controla su ansiedad, carismático, empático y servicial.
- viii. Competencias directivas generales en un nivel mínimo de 2: adaptabilidad, desarrollo del personal, efectividad en el trabajo, mejora continua de la organización, orientación de servicio al cliente y pensamiento sistémico.

Además, recomendamos hacer una valoración integral para determinar el nivel de dominio de las competencias del perfil ideal del director que planteamos en el apartado anterior: competencias participativas¹⁸⁰, competencias personales¹⁸¹, competencias técnicas¹⁸² y competencias metodológicas¹⁸³.

¹⁸⁰ Negociación, trabajo en equipo, comunicación (oral y escrita), motivación, capacidad de influencia en otros y *networking*.

¹⁸¹ Toma de decisiones, transparencia, integridad, identificación con la cultura organizacional, capacidad de autoevaluación, inteligencia emocional y autogobierno.

¹⁸² Dominio pedagógico-curricular, gestión académica, estimulación intelectual, visión de la organización, conocimiento de la legislación educativa, gestión del cambio e innovación.

¹⁸³ Capacidad de investigación, docencia de calidad, gestión de personas, gestión de recursos e información, capacidad de delegación, orientación al cliente y *coaching*.

V.4. Perfil de egreso¹⁸⁴

Características del perfil de egreso:

- i. Competencias directivas generales en un nivel mínimo de 3: adaptabilidad, desarrollo del personal, efectividad en el trabajo, mejora continua de la organización, orientación de servicio al cliente y pensamiento sistémico.
- ii. Avance en el nivel de dominio de las competencias participativas, personales, técnicas y metodológicas.

V.5. Contenidos educativos

A continuación presentamos el programa formativo que ayudará a que los participantes se preparen para adquirir el perfil de egreso que nos hemos planteado. Está compuesto por dos grandes áreas, por un lado, la función pedagógica –conocimientos que el director de una institución educativa requiere para llevar con éxito el desarrollo académico de la misma– y, por el otro, la función directiva –capacidades y conocimientos directivos que requieren este tipo de organizaciones.

En primer lugar mostraremos el listado de los contenidos, para posteriormente detallar las competencias, contenidos y bibliografía de cada uno de ellos. Una vez terminado este apartado expondremos las estrategias metodológicas que sugerimos para llevarlo a cabo:

¹⁸⁴ Se entiende como un conjunto articulado de competencias académicas y profesionales que se supone permitirán un desempeño exitoso (pertinente, eficaz y eficiente) de los egresados en la atención y resolución de los problemas más comunes en el campo de su profesión. El perfil se caracteriza por los conocimientos adquiridos, las actitudes generadas y las habilidades desarrolladas, todo ello basado en una formación científica. Así, serán capaces de observar, reflexionar y buscar una mejora permanente en lo personal y social. Expresar el perfil de egreso en términos de competencias profesionales, brinda la posibilidad de utilizar un lenguaje que puede ser compartido por las diferentes organizaciones e interesados, así como formular la evaluación de la calidad de los aprendizajes a partir de la medición de resultados múltiples, que permitan evidenciar los niveles de desempeño alcanzados por los egresados, en tareas y actividades significativas del ejercicio profesional (Villalobos y Parés, 2007).

PROGRAMA DE FORMACIÓN DIRECTIVA PARA ORGANIZACIONES EDUCATIVAS

I. FUNCIÓN PEDAGÓGICA

- I.1. Entorno educativo
- I.2. Política y legislación educativas
- I.3. Formación de personas
- I.4. Modelo educativo
- I.5. Gestión académica
 - I.5.1. Proyecto educativo
 - I.5.2. Evaluación educativa: institucional y curricular
- I.6. Calidad e innovación educativas

II. FUNCIÓN DIRECTIVA

- II.1. Gobierno de organizaciones educativas
- II.2. Competencias directivas: liderazgo
 - II.2.1. Dimensión personal
 - II.2.2. Dimensión interpersonal
 - II.2.3. Dimensión organizacional
- II.3. Dirección de personas
- II.4. Gestión financiera
- II.5. Imagen institucional
 - II.5.1. Relaciones públicas
 - II.5.2. Comunicación organizacional
 - II.5.3. *Marketing*¹⁸⁵ educativo
- II.6. Conocimiento y gestión emocional propia
 - II.6.1. Equilibrio familia-trabajo
 - II.6.2. Gestión del estrés
- II.7. Deontología de la acción directiva

¹⁸⁵ Es analizado desde dos puntos de vista: como pensamiento estratégico (adaptarse al mercado) y como conjunto de herramientas o instrumentos (Martín Fernández, 2001).

Ya definidos los contenidos, es preciso vincularlos con las competencias a desarrollar para alcanzar el perfil de egreso. A continuación mostramos una matriz en la que representamos qué competencia se desarrollará específicamente en cada asignatura.

La siguiente matriz de doble entrada presenta en su eje horizontal la relación de las 13 materias que conforman el plan de estudios. En su eje vertical enlistamos las competencias que definimos esenciales para el perfil ideal nuevo, exhibidas en la misma clasificación:

- I. Competencias *core*
- II. Competencias genéricas
 - II.1. Competencias participativas
 - II.2. Competencias personales
- III. Competencias específicas
 - III.1. Competencias técnicas
 - III.2. Competencias metodológicas

Al hacer intersecciones entre ambos ejes –contenidos y competencias– marcamos con una “X” las competencias que se van a trabajar de manera especial para determinada asignatura. La decisión de seleccionar cada una de las competencias la obtuvimos con base en el análisis de los resultados de cada director evaluado y de los contenidos específicos que debemos incluir en las diferentes asignaturas.

COMPETENCIAS		FUNCIÓN PEDAGÓGICA						FUNCIÓN DIRECTIVA						
		Entorno educativo	Política y legislación educativa	Formación de personas	Modelo educativo	Gestión académica	Calidad e innovación educativas	Gobierno de organizaciones educativas	Competencias directivas	Dirección de personas	Gestión financiera	Imagen institucional	Conocimiento y gestión emocional propia	Deontología de la acción directiva
COMPETENCIAS CORE	Adaptabilidad	X	X		X		X				X	X		
	Desarrollo del personal			X		X		X		X		X	X	
	Efectividad en el trabajo				X	X			X		X			
	Mejora continua de la organización			X	X		X			X			X	
	Orientación de servicio al cliente	X		X					X			X		
	Pensamiento sistémico	X	X		X			X			X			X
COMPETENCIAS GENÉRICAS	C. PARTICIPATIVAS	Negociación		X					X					
		Trabajo en equipo				X		X					X	
		Comunicación (oral y escrita)					X					X		
		Motivación			X					X				
		Capacidad de influencia en otros		X					X					X
		Networking	X									X		
	C. PERSONALES	Toma de decisiones		X						X				
		Transparencia		X								X		
		Integridad	X										X	
		Autoevaluación					X				X			X
		Inteligencia emocional			X									X
		Autogobierno				X								X
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	C. TÉCNICAS	Dominio pedagógico-curricular				X			X					
		Gestión académica					X			X				
		Estimulación intelectual			X			X			X			
		Visión de la organización							X					
		Conocimiento de la legislación educativa		X										X
		Gestión del cambio	X											
	C. METODOLÓGICAS	Innovación						X					X	
		Capacidad de investigación						X					X	
		Docencia de calidad					X			X			X	
		Gestión de personas			X						X			
		Gestión de recursos e información										X		
		Saber delegar							X					X
Coaching			X										X	

V.6. Programas específicos del plan de estudios

A lo largo de este apartado desarrollaremos los programas de cada una de las materias que conforman los dos módulos de este proyecto académico. Dentro de cada una definimos cuatro bloques de información básica:

1. Datos generales de la asignatura: nombre del módulo, nombre de la asignatura, número de horas clase y número de créditos¹⁸⁶.
2. Competencias¹⁸⁷ a desarrollar: se mencionarán sólo en las que se pondrá especial interés a lo largo de la asignatura.
3. Contenidos específicos indispensables en cada asignatura propuesta.
4. Bibliohemerografía básica y fuentes electrónicas sugeridas al docente que imparta la asignatura, misma que deberá actualizarse periódicamente.

A continuación presentamos los programas de las asignaturas que constituyen ambos módulos:

¹⁸⁶ Para registrar el programa ante la Secretaría de Educación Pública y obtener el RVOE (Registro de Validez Oficial de Estudios), se hace la equivalencia de que cada hora corresponde a 0.0625 crédito.

¹⁸⁷ La definición y nivel de estas competencias están explicados en el capítulo IV de esta tesis.

MÓDULO I. FUNCIÓN PEDAGÓGICA

1. ENTORNO EDUCATIVO

Módulo	Función pedagógica	Nombre de la materia	Entorno educativo
Núm. de horas	40	Núm. de créditos	2.5

Competencias a desarrollar
Adaptabilidad
Orientación de servicio al cliente
Pensamiento sistémico
<i>Networking</i>
Integridad
Gestión del cambio

Contenidos específicos
1. Visión integral del entorno
2. Entorno social
3. Entorno político
4. Entorno económico
5. Entorno cultural
6. Vinculación: entorno-organización

Bibliohemerografía básica y fuentes electrónicas
ANDERE E. (2003). <i>La educación en México: un fracaso monumental. ¿Está México en riesgo?</i> México: Planeta.
INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN. (2007). <i>Panorama educativo de México 2007</i> . México: INEE.
LANDSHEERE, G. (1999). <i>La investigación educativa en el mundo. Con un capítulo especial sobre México</i> . México: Fondo de Cultura Económica.
ORNELAS, C. (1995). <i>El Sistema Educativo Mexicano: La transición de fin de siglo</i> . México: CIDE, FCE, NF.
PRAWDA, J y G. FLORES. (2001). <i>México educativo revisitado: reflexiones al comienzo de un nuevo siglo, con una cierta mirada</i> . México: Océano.
ÁLVAREZ MENDIOLA G. (1994). <i>Sistema Educativo Nacional de México. Secretaría de Educación Pública y Organización de los Estados Iberoamericanos</i> . www.angelfire.com/ms/camm/sem.html . Fecha de consulta: 8 de febrero de 2008.

2. POLÍTICA Y LEGISLACIÓN EDUCATIVA

Módulo	Función pedagógica	Nombre de la materia	Política y legislación educativas
Núm. de horas	40	Núm. de créditos	2.5

Competencias a desarrollar
Adaptabilidad
Pensamiento sistémico
Negociación
Capacidad de influencia en otros
Toma de decisiones
Transparencia
Conocimiento de la legislación educativa

Contenidos específicos
1. Organismos internacionales enfocados a la educación
2. Políticas educativas internacionales
3. Organismos nacionales enfocados a la educación
4. Políticas educativas nacionales
5. Legislación educativa en México
6. Regulaciones específicas para el funcionamiento de una institución educativa en México

Bibliohemerografía básica y fuentes electrónicas
CARRANZA J. (2007). En Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. <i>La educación media en México</i> . http://www.anuies.mx/servicios/publicaciones/revsup/res009/txt3.htm . Fecha de consulta: 12 de febrero de 2008.
GARDNER, H. (2005). <i>Las cinco mentes del futuro</i> . Barcelona: Paidós Asterisco.
LA TAREA, Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE. (S. F.). García M. "La distinción entre Educación Pública y Privada". http://www.latarea.com.mx/articu/articu16/garcia16.htm . Fecha de consulta: 8 de febrero de 2008.
MORIN, E. (1999). <i>Los siete saberes necesarios para la educación del futuro</i> . México: UNESCO.
ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS. http://www.oei.es/quipu/mexico/index.html . Fecha de consulta: 15 de marzo de 2007.

PRAWDA, J y G. FLORES. (2001). *México educativo revisitado: reflexiones al comienzo de un nuevo siglo, con una cierta mirada*. México: Océano.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. (2007). *El Sistema Nacional de Evaluación abarcará a todos los actores y procesos educativos*. Boletines de noviembre, 2007. http://www.sep.gob.mx/wb2/sep1/sep1_BOL2971107.

Fecha de consulta: 13 de noviembre de 2007.

ZORRILLA FIERRO, M. (2002). *Diez años después del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en México: retos, tensiones y perspectivas*.

<http://unesdoc.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?database=ged&lin=1&gp=0&look=-new&sc2=1&nl=1&req=4&au=%20Zorrilla%20Fierro,%20Margarita%20Mar%EDa>. Fecha de consulta: 17 de abril de 2008.

3. FORMACIÓN DE PERSONAS

Módulo	Función pedagógica	Nombre de la materia	Formación de personas
Núm. de horas	40	Núm. de créditos	2.5

Competencias a desarrollar
Desarrollo del personal
Orientación de servicio al cliente
Mejora continua de la organización
Motivación
Inteligencia emocional
Estimulación intelectual
Gestión de personas
<i>Coaching</i>

Contenidos específicos
1. Gestión de la formación en organizaciones educativas
2. Análisis de necesidades de formación
3. Elaboración de planes de formación
4. Diseño de programas de formación
5. Evaluación de la formación en las organizaciones: relación costo-beneficio
6. Formación docentes en organizaciones educativas

Bibliohemerografía básica y fuentes electrónicas
BAIN, K. (2006). <i>Lo que hacen los mejores profesores universitarios</i> . Valencia: Publicaciones de la Universidad de Valencia.
BORRELL, E. y X. CHAVARRIA. (2001). <i>La planificación y autoevaluación del trabajo de los directivos de centros docentes</i> . Barcelona: Cisspraxis.
GARCÍA HOZ, V. (1988). <i>Educación personalizada</i> . Madrid: RIALP.
GARCÍA HOZ, V. (1988a). <i>La práctica de la educación personalizada</i> . Madrid: RIALP.
IMMEGART, G.; IMMEGART, M. L. Y R. PASCUAL. (1995). <i>Formación de directores de centros educativos: un enfoque práctico</i> . Bilbao: Universidad de Deusto.
LLANO, C. (1999). <i>Formación de la inteligencia, la voluntad y el carácter</i> . México: Trillas.
MEIRIEU, P. (2004). <i>En la escuela hoy</i> . Barcelona: Octaedro.

<p>PERRENOUD, Ph. (2001). "La formación de los docentes en el siglo XXI". <i>Revista de Tecnología educativa</i>. XIV, núm. 3, pp. 503-523. Universidad de Ginebra: Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación.</p>
<p>PERRENOUD, P. (2004). <i>Diez nuevas competencias para enseñar</i>. Barcelona: Graó.</p>
<p>PINEDA, P. (2002). <i>Gestión de la formación en las organizaciones</i>. Barcelona: Ariel Educación.</p>
<p>QUINTANILLA, I. (1995). <i>La dirección participativa en centros educativos</i>. Argentina: Magisterio.</p>
<p>SAPHIER, J. y R. GOWER. (1997). <i>The skillful teacher: building your teaching skills</i>. Massachussets: Research for Better Teaching Inc.</p>
<p>SENGE, P. (1998). <i>La quinta disciplina: el arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje</i>. México: Granica.</p>
<p>TOMLINSON, H. (2004). <i>Educational Leadership: personal growth for professional development</i>. Londres: Sage Publications.</p>
<p>VILLALOBOS, M. e I. PARÉS. (2007). "Competencias directivas del docente universitario". <i>Revista panamericana de pedagogía: saberes y quehaceres del pedagogo</i>. Núm. 10, pp. 61-83. México: Universidad Panamericana.</p>

4. MODELO EDUCATIVO

Módulo	Función pedagógica	Nombre de la materia	Modelo educativo
Núm. de horas	40	Núm. de créditos	2.5

Competencias a desarrollar
Adaptabilidad
Efectividad en el trabajo
Mejora continua de la organización
Pensamiento sistémico
Autogobierno
Dominio pedagógico-curricular

Contenidos específicos
1. Modelos educativos de vanguardia
2. Diseño de modelos educativos
3. Proyecto educativo
4. Proyecto curricular
5. Elaboración del propio modelo y proyecto educativo

Bibliohemerografía básica y fuentes electrónicas
ÁLVAREZ, M. (2002). <i>El proyecto educativo de la institución escolar</i> . Barcelona: Graó.
ANTÚNEZ, S. (1998). <i>Claves para la organización de centros escolares</i> . Barcelona: Graó.
ANTÚNEZ, S. (2000). <i>El proyecto educativo de centro</i> . Barcelona: Graó.
ANTÚNEZ, S. (2003). <i>Del proyecto educativo a la programación del aula</i> . Barcelona: Graó.
BRIS, M. (2002). <i>Planificación de centros educativos: organización y calidad</i> . España: Praxis.
CARREÑO, M., COLMENAR, C., EGIDO, I. y F. SANZ. (2002). <i>Teorías e instituciones contemporáneas de educación</i> . Madrid: Síntesis Educación.
OUCHI, W. (2003). <i>Making Schools Work: a revolutionary plan to get your children the education they need</i> . Estados Unidos de América: Simon & Schuster.
SENGE, P. (2002). <i>La quinta disciplina: escuelas que aprenden</i> . México: Norma.
VIDAL, J., CÁRAVE, G., y M. A. FLORENCIO. (1992). <i>El proyecto educativo de centro</i> . Madrid: EOS.

5. GESTIÓN ACADÉMICA

Módulo	Función pedagógica	Nombre de la materia	Gestión académica
Núm. de horas	40	Núm. de créditos	2.5

Competencias a desarrollar
Desarrollo del personal
Efectividad en el trabajo
Comunicación
Autoevaluación
Gestión académica
Docencia de calidad

Contenidos específicos
1. Gestión curricular
2. Evaluación curricular
3. Gestión docente
4. Formación docente
5. Evaluación docente
6. Seguimiento del alumnado

Bibliohemerografía básica y fuentes electrónicas
ALVARÉZ, M. y J. LÓPEZ. (1999). <i>La evaluación del profesorado y de los equipos docentes</i> . Madrid: Síntesis Educación.
ARBÓS, A. (2006). "Evaluación de competencias". <i>Revista panamericana de pedagogía: saberes y quehaceres del pedagogo</i> . Núm. 6, pp. 27-47.
ESPELETA, J. y A. FURLAN. (2000). <i>La gestión pedagógica de la escuela</i> . México: UNESCO.
ESTRUCH, J. (2002). <i>Dirección profesional y calidad educativa</i> . Madrid: Colección Gestión de Calidad, Monografías escuela española.
FERNÁNDEZ, E. (2001). <i>Gestión institucional: la construcción colectiva y permanente del proyecto educativo</i> . Argentina: Novedades educativas.
FULLAN, M. (1997). <i>What's worth fighting for in the principalship</i> . Nueva York: Teachers Collage Press.
FULLAN, M. (2000). <i>Educational leadership</i> . San Francisco: Jossey-Bass Reader.

GAIRÍN, J. Y P. DARDER. (2001). <i>Organización de centros educativos: aspectos básicos</i> . España: CISS Praxis Educación.
GARCÍA HOZ, V. y R. MEDINA. (1987). <i>Organización y gobierno de centros educativos</i> . Madrid: RIALP.
GARCÍA REQUENA, F. (1997). <i>Organización escolar y gestión de centros educativos</i> . Granada: Aljibe.
GLANZ, J. (2006). <i>Operational leadership: what every principal should know about</i> . California: Corwin Press.
ISAACS, D. (1983). <i>Cómo mejorar la dirección de los centros educativos</i> . Pamplona: EUNSA.
LÓPEZ, J., SÁNCHEZ, M., MURILLO, P., LAVIÉ, J. M. y M. ALTOPIEDI. (2003). <i>Dirección de centros educativos</i> . Madrid: Síntesis.
SANDOVAL, E. L. (2008). <i>Institución educativa y empresa: dos organizaciones humanas distintas</i> . Navarra: EUNSA.
SAPHIER, J. y R. GOWER. (1997). <i>The skillful teacher: building your teaching skills</i> . Massachussets: Research for Better Teaching Inc.

6. CALIDAD E INNOVACIÓN EDUCATIVAS

Módulo	Función pedagógica	Nombre de la materia	Calidad e innovación educativas
Núm. de horas	40	Núm. de créditos	2.5

Competencias a desarrollar
Adaptabilidad
Mejora continua de la organización
Trabajo en equipo
Identificación con la cultura organizacional
Estimulación intelectual
Innovación
Capacidad de investigación

Contenidos específicos
1. Evaluación institucional
2. Calidad educativa
3. Modelos de calidad escolar
4. Investigación educativa
5. Difusión de la investigación
6. Innovación educativa

Bibliohemerografía básica y fuentes electrónicas
ARBÓS, A. (2003). "Estrategias para la autoevaluación de centros educativos". <i>Memorias de las I Jornadas de centros educativos de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Panamericana</i> , pp. 1-20.
BISQUERRA, R. (2004). <i>Metodología de la investigación educativa</i> . Madrid: La Muralla.
CANO, E. (1998). <i>Evaluación de la calidad educativa</i> . Madrid: La Muralla.
CIAMPA, D. (1993). <i>Calidad total</i> . Estados Unidos de América: Adison Wesley.
COLÁS, M. P. y L. BUENDÍA. (1998). <i>Investigación educativa</i> . Sevilla: Alfar.
GARCÍA HOZ, V. (1994). <i>Problemas y métodos de investigación en educación personalizada</i> . Madrid: RIALP.
GUAJARDO, E. (1996). <i>Calidad total</i> . México: Pax.
HERNÁNDEZ SAMPIERI, R., FERNÁNDEZ-COLLADO, C. y P. BAPTISTA. (2006). <i>Metodología de la investigación</i> . México: Mc Graw-Hill.
ISAACS, D. (1977). <i>Cómo evaluar los centros educativos</i> . Pamplona: EUNSA.

LATORRE, D., DEL RINCÓN, A. y ARNAL, J. (1997): *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Hurtado.

LORENZO RODRÍGUEZ, A., MARTÍNEZ PIÑERO, A. B. y E. MARTÍNEZ PIÑERO. (2004). "Fuentes de información en investigación socioeducativa". *RELIEVE: Revista electrónica de investigación y evaluación educativa*, vol. 10. Núm. 2, pp. 117-134. Universidad de Valencia.

MAÑÚ, J. M. (2005). *Equipos directivos: para centros educativos de calidad*. Madrid: RIALP.

RUIZ, J. M. (1999). *Cómo hacer una evaluación de centros educativos*. Madrid: Narcea.

MÓDULO II. FUNCIÓN DIRECTIVA

7. GOBIERNO DE ORGANIZACIONES EDUCATIVAS

Módulo	Función directiva	Nombre de la materia	Gobierno de organizaciones educativas
Núm. de horas	40	Núm. de créditos	2.5

Competencias a desarrollar
Gobierno de organizaciones educativas
Pensamiento sistémico
Capacidad de influencia en otros
Identificación con la cultura organizacional
Dominio pedagógico-curricular
Visión de la organización
Saber delegar

Contenidos específicos
1. Política de empresas educativas
2. Procesos de gobierno
3. Procedimientos políticos en la organización educativa
4. Estructura organizacional
5. Estructura directiva
6. Convivencia profesional

Bibliohemerografía básica y fuentes electrónicas
ARISTÓTELES. (2004). <i>Política</i> . Madrid: Tecnos.
BAÑARES, L. (1994). <i>La cultura del trabajo en las organizaciones</i> . Madrid: RIALP.
DRUCKER, P. (1973). <i>La gerencia: tareas, responsabilidades y prácticas</i> . Argentina: El Ateneo.
DRUCKER, P. (1992). "The New Society Organization". <i>Harvard Business Review</i> , September-October, pp. 95-105.
FONTRODONA, J. (1999). <i>Ciencia y práctica en la acción directiva</i> . Madrid: RIALP.
ISAACS, D. (1997). <i>Teoría y práctica de la dirección de los centros educativos</i> . Pamplona: EUNSA.

LLANO, C., PÉREZ LÓPEZ, J. A., GILDER, G. y L. POLO (1990). <i>La vertiente humana del trabajo en la empresa</i> . Madrid: RIALP.
LLANO, C. (2000). <i>La amistad en la empresa</i> . México: FCE.
MARTÍN-MORENO, Q. (2006). <i>Organización y gestión de centros educativos innovadores: el centro educativo versátil</i> . Madrid: Mc Graw-Hill.
MARTÍN FERNÁNDEZ, E. (2001). <i>Gestión de instituciones educativas inteligentes: un manual para gestionar cualquier tipo de organización</i> . México: Mc Graw-Hill.
NAMO DE MELLO, G. (2003). <i>Nuevas propuestas para la gestión educativa</i> . México: SEP-UNESCO.
NONAKA, I. (1994). "A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation". <i>Organization Science</i> , vol. 5, núm. 1, pp. 14-37, <i>The Institute of Management Sciences</i> .
PÉREZ LÓPEZ, J. A. (1991). <i>Teoría de la acción humana en las organizaciones: la acción personal</i> . Madrid: RIALP.
PÉREZ LÓPEZ, J. A. (1999). <i>Fundamentos de la dirección de empresas</i> . Madrid: RIALP.
POLO, L. y C. LLANO (1997). <i>Antropología de la acción directiva</i> . Madrid: Unión Editorial.
RODRÍGUEZ PORRAS, J. M. (2003). <i>El factor humano en la empresa</i> . Bilbao: Universidad de Deusto.
SERGIOVANNI, T.; KELLEHER, P.; McCARTHY, M y F. WIRT. (2004). <i>Educational Governance and Administration</i> . Boston: Pearson.
VALERO, A. y E. TARACENA. (2000). <i>La empresa de negocios y la alta dirección: procedimientos políticos de gobierno</i> . Pamplona: EUNSA-IESE.

8. COMPETENCIAS DIRECTIVAS

Módulo	Función directiva	Nombre de la materia	Competencias directivas
Núm. de horas	40	Núm. de créditos	2.5

Competencias a desarrollar
Orientación de servicio al cliente
Efectividad en el trabajo
Negociación
Toma de decisiones
Gestión académica
Docencia de calidad

Contenidos específicos
1. Dimensión de las competencias: personales, participativas, técnicas y metodológicas
2. Liderazgo
3. Toma de decisiones
4. Delegación y seguimiento
5. Trabajo en equipo
6. Gobierno colegiado
7. Negociación y manejo de conflictos
8. Motivación

Bibliohemerografía básica y fuentes electrónicas
ALLES, M. (2003). <i>Elija al mejor. Cómo entrevistar por competencias</i> . Disponible en Internet en: http://books.google.es/books?id=IRy7XrRF3HkC .
ARBÓS, A. (2004). "Competencias directivas". <i>Memorias de las II Jornadas de centros educativos de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Panamericana</i> , pp. 1-5.
BASTONS, M. (2004). <i>Tomar decisiones: la inevitable cuestión ¿éxito o fracaso?</i> Barcelona: Ariel.
BURT, V. (2003). <i>Cómo evaluar y mejorar sus habilidades directivas</i> . Barcelona: Gestión 2000.
DERR, C. B. (1997). "Gestión de directivos de alto potencial: nuevos conceptos y prácticas". En Álvarez J. L. (coord). <i>Empleo y carreras directivas: prácticas avanzadas y retos de futuro</i> . Bilbao: Universidad de Deusto.
FERNÁNDEZ AGUADO, J. (2000). <i>Habilidades directivas</i> . Madrid: Instituto Superior de Técnicas y Prácticas Bancarias.

GARCÍA HOZ, V., PÉREZ JUSTE, R. y J. M. GARCÍA RAMOS. (1995). *Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones*. Madrid: RIALP.

LÉVY-LABOYER, C. (2003). *Gestión de las competencias: cómo analizarlas, cómo evaluarlas, cómo desarrollarlas*. Barcelona: Gestión 2000.

VALLS, A. (2003). *Las 12 habilidades directivas clave*. Barcelona: Gestión 2000.

VILLALONGA, M. (2003). *Coaching directivo: desarrollando el liderazgo. Fundamentos y práctica del coaching*. Barcelona: Ariel.

9. DIRECCIÓN DE PERSONAS

Módulo	Función directiva	Nombre de la materia	Dirección de personas
Núm. de horas	40	Núm. de créditos	2.5

Competencias a desarrollar
Desarrollo del personal
Mejora continua de la organización
Motivación
Autoevaluación
Estimulación intelectual
Gestión de personas

Contenidos específicos
1. Antropología de la acción directiva
2. Cambio organizativo
3. Selección de personal
4. Evaluación del desempeño
5. Motivación humana en el trabajo: rendimiento
6. Gestión de las relaciones
7. Promoción y ascensos en la organización
8. Remuneraciones

Bibliohemerografía básica y fuentes electrónicas
ALLES, M. (2002). <i>Dirección estratégica de recursos humanos: gestión por competencias</i> . Argentina: Granica.
BONACHE, J. y A. CABRERA. (2005). <i>Dirección de personas: evidencias y perspectivas para el siglo XXI</i> . Madrid: Prentice-Hall.
CARDONA, P. (2005). <i>Cómo desarrollar las competencias de liderazgo</i> . Barcelona: IESE.
DESSLER, G. (2004). <i>Administración de recursos humanos: enfoque latinoamericano</i> . México: Pearson Educación.
DESSLER, G. (2004). <i>Human Resource Management</i> . Disponible en Internet en: http://books.google.es/books?id=00dKezzNEAC&dq=especificaciones+de+puesto&source=gbs_summary_s&cad=0 . Fecha de consulta: 16 de enero de 2008.
FERNÁNDEZ LÓPEZ, J. (2005). <i>Gestión por competencias: un modelo estratégico para la dirección de recursos humanos</i> . Madrid: Prentice-Hall.

FERREIRO, P. y M. ALCÁZAR. (2002). <i>Gobierno de personas en la empresa</i> . Barcelona: Ariel.
MONSERRETE, C. (2006). <i>Metacompetencias: gestión de personas en tiempos de desconcierto</i> . Madrid: RB Technology.
PÉREZ MOYA, J. (1997). <i>Estrategia, gestión y habilidades directivas</i> . Madrid: Díaz de Santos.
QUINTANILLA, J., SÁNCHEZ-RUNDE, C. y P. CARDONA. (2004). <i>Competencias en la dirección de personas: un análisis desde la alta dirección</i> . Madrid: Pearson–Prentice-Hall.
SHERMAN, A. y G. BOHLANDER. (1994). <i>Administración de los recursos humanos</i> . México: Grupo Editorial Iberoamérica.

10. GESTIÓN FINANCIERA

Módulo	Función directiva	Nombre de la materia	Gestión financiera
Núm. de horas	40	Núm. de créditos	2.5

Competencias a desarrollar
Efectividad en el trabajo
Pensamiento sistémico
<i>Networking</i>
Transparencia
Gestión de recursos e información

Contenidos específicos
1. Dirección financiera
2. Fundamentos de contabilidad
3. Gestión de recursos materiales
4. Control escolar
5. Implicaciones fiscales en instituciones educativas
6. Desarrollo del plan de negocio

Bibliohemerografía básica y fuentes electrónicas
CARRIEGO, C. (2005). <i>Los desafíos de la gestión escolar</i> . Buenos Aires: La Crujía.
CASTÁN, J. M. (2007). <i>Fundamentos y aplicaciones de la gestión financiera de la empresa</i> . Madrid: Pirámide.
DIEZ DE CASTRO, L. y J. LÓPEZ PACUAL. (2001). <i>Dirección financiera</i> . Madrid. Pearson Educación.
MAZON, F. (2003). <i>Finanzas: la planificación a lo largo de la gestión diaria de tesorería</i> . Barcelona: Gestión 2000.
MORENO, J. L. (2001). <i>Economía de la educación</i> . Madrid: Pirámide.
FINCH, B. (2002). <i>Cómo desarrollar un plan de negocios</i> . Barcelona: Gedisa.
REY POMBO, J. (2006). <i>Contabilidad general: administración y finanzas: ciclos formativos de grado superior</i> . Madrid: Thomson Paraninfo.

11. IMAGEN INSTITUCIONAL

Módulo	Función directiva	Nombre de la materia	Imagen institucional
Núm. de horas	40	Núm. de créditos	2.5

Competencias a desarrollar
Adaptabilidad
Orientación de servicio al cliente
Comunicación
Integridad
Innovación
Capacidad de investigación
Docencia de calidad

Contenidos específicos
1. Imagen corporativa
2. Relaciones públicas
3. Comunicación organizacional
4. <i>Marketing</i> educativo
5. Plan estratégico de <i>marketing</i>

Bibliohemerografía básica y fuentes electrónicas
ADLER, R. y J. MARQUARDT. (2005). <i>Comunicación organizacional: principios y prácticas para negocios y profesiones</i> . México: Mc Graw-Hill-Interamericana.
BARQUERO, J. D. (2000). <i>Manual de relaciones públicas, comunicación y publicidad</i> . Barcelona: Gestión 2000.
BARQUERO, J. D. y M. BARQUERO. (2007). <i>El libro de oro de las relaciones públicas: los mejores expertos en relaciones públicas think tank</i> . Barcelona: Gestión 2000.
BOTTA, M. (1994). <i>Comunicaciones escritas en la empresa</i> . Buenos Aires: Vergara.
CHAN KIM, W. Y R. MAUBORGNE. (2005). <i>La estrategia del océano azul: cómo desarrollar un nuevo mercado donde la competencia no tiene ninguna importancia</i> . Bogotá: Norma.
IMAGEN INSTITUCIONAL. http://www.imageninstitucional.com/human%20correo/EVALUACIONES%20-PSICOMETRICAS.htm . Fecha de consulta: 26 de septiembre de 2007.
KOTLER, Ph. (2006). <i>El marketing según Kotler: cómo crear, ganar y dominar mercados</i> . Barcelona: Paidós Empresa.
KOTLER, Ph. (2006b). <i>Dirección de marketing</i> . Madrid: Pearson Educación.

KOTLER, Ph. y G. ARMSTRONG. (2007). <i>Marketing : versión para Latinoamérica</i> . México: Pearson Educación.
MARTIN MARTIN, F. (2006). <i>Comunicación empresarial e institucional</i> . Madrid: Universitas.
O´C. LEGGET, B. (1993). <i>Comunicación oral en la empresa: un enfoque retórico</i> . Pamplona: EUNSA.

12. CONOCIMIENTO Y GESTIÓN EMOCIONAL PROPIA

Módulo	Función directiva	Nombre de la materia	Conocimiento y gestión emocional propia
Núm. de horas	40	Núm. de créditos	2.5

Competencias a desarrollar
Adaptabilidad
Desarrollo del personal
Comunicación
Autoevaluación
Inteligencia emocional
Autogobierno
Capacidad de delegación

Contenidos específicos
1. Autoconcepto
2. Autogobierno
3. Inteligencia emocional del directivo
4. Gestión del estrés: directivo y docente
5. Equilibrio familia–trabajo

Bibliohemerografía básica y fuentes electrónicas
ACOSTA, J. M. (2008). <i>Gestión eficaz del tiempo y control del estrés</i> . Madrid: ESIC.
BARLOW, J. (2005). <i>Gestión del estrés: cómo vencer los obstáculos y mejorar su actitud y calidad de vida</i> . Barcelona: Gestión 2000.
BALLESTEROS, J. y A. APARISI. (2002). <i>Por un feminismo de la complementariedad: nuevas perspectivas para la familia y el trabajo</i> . Pamplona: EUNSA.
GOLEMAN, D., BOYATZIS, R. y A. MCKEE. (2002). <i>Primal Leadership: realizing the power of emotional intelligence</i> . Boston: Harvard Business School Press.
KEPNER, Ch. y B. TREGOE. (2002). <i>El nuevo directivo racional</i> . México: Princeton Research Press.
RODRÍGUEZ PORRAS, J. M. (2001). <i>Relaciones humanas en la empresa</i> . Madrid: Amelia (Ediciones Internacionales Universitarias).
TOMLINSON, H. (2004). <i>Educational Leadership: personal growth for professional development</i> . Londres: Sage Publications.

13. DEONTOLOGÍA DE LA ACCIÓN DIRECTIVA

Módulo	Función directiva	Nombre de la materia	Deontología de la acción directiva
Núm. de horas	40	Núm. de créditos	2.5

Competencias a desarrollar
Desarrollo del personal
Mejora continua de la organización
Pensamiento sistémico
Capacidad de influencia en otros
Autogobierno
Conocimiento de la legislación educativa
<i>Coaching</i>

Contenidos específicos
1. Persona, ética y dirección
2. Tendencias humanas en la acción directiva
3. Código ético de la organización educativa
4. Criterios axiológicos y operativos
5. Fines de la dirección en instituciones educativas
6. Responsabilidad social de la institución educativa
7. Dilemas éticos

Bibliohemerografía básica y fuentes electrónicas
ARISTÓTELES. (2000). <i>Ética Nicomaquea</i> . Madrid: Gredos.
CARDONA, C. (2001). <i>Ética del quehacer educativo</i> . Madrid: RIALP.
IBARRA, R. (2002). <i>Código de ética: cómo implementarlo en la empresa</i> . México: Trillas.
LLANO, A., ALVIRA, R., CALLEJA, T., BASTONS, M. y C. MARTÍNEZ ESTERUELAS. (1992). <i>El humanismo en la empresa</i> . Madrid: RIALP.
LLANO, C. (1997). <i>Dilemas éticos de la empresa contemporánea</i> . México: FCE.
REVISTA DIGITAL FACTOR HUMANO. http://www.factorhuma.org/ficha.php?id_ficha=5459# . Fecha de consulta: 18 de junio de 2007.
SPAEMANN, R. (2001). <i>Ética: cuestiones fundamentales</i> . Pamplona: EUNSA.
YEPES, R. Y J. ARANGUREN. (1999). <i>Fundamentos de antropología: un ideal de la excelencia humana</i> . Pamplona: EUNSA.

V.7. Estrategias metodológicas¹⁸⁸ en general

A continuación presentamos las estrategias metodológicas que se sugieren aplicar a lo largo del programa formativo. En primer lugar encontramos las de aprendizaje, que ayudarán a la fase de realización dentro y fuera del aula –trabajo dirigido y trabajo independiente. Luego están las de evaluación, centradas en verificar el desarrollo de los niveles de dominio de las competencias.

La decisión de no incluir las estrategias específicas –de aprendizaje y de evaluación– desde un principio, se basa en que consideramos más pertinente que se traten después, dentro del seguimiento personalizado de *coaching*; asimismo, es conveniente esperar a que esté conformado el grupo de participantes, con base en un diagnóstico y, además, considerando el perfil de cada uno de los docentes que dirijan cada asignatura.

V.7.1. Estrategias de aprendizaje

El proceso general a seguir, de manera individual con cada participante, consiste en los siguientes procedimientos:

1. Evaluar las competencias del candidato.
2. Hacer un análisis de los perfiles de competencias que integre los resultados del grupo.
3. Si es necesario, hacer ajustes en el programa de formación para adecuarlo a la realidad del perfil grupal.
4. Instaurar sesiones de *coaching* personalizado para reforzar las competencias menos desarrolladas en cada uno de los participantes, mediante un seguimiento puntual.
5. Hacer una evaluación final de las competencias para verificar el avance y el alcance del perfil de egreso.

¹⁸⁸ En cuanto a metodología consideramos que “las estrategias de formación deberían ser coherentes con los principios psicopedagógicos que asuman tanto la institución que promueve y tutela la formación como los propios formadores” (Antúnez, 1998: 188).

La formación de directivos requiere que el participante se involucre activamente en el proceso; por ello, al inicio recomendamos llevar a cabo las siguientes estrategias de aprendizaje, que favorecerán los resultados de su participación como integrante de un grupo y en su *coaching* personalizado (Rodríguez Porras, 2003: 147):

1. Ayudar al participante a reconocer los sentimientos y las actitudes que le ha dado su experiencia.
2. Apoyarlo para que formule mejores preguntas, pues de esta manera comprenderá los hechos con una visión más profunda, integrada por un espeso entramado de factores interdependientes.
3. Impulsar al participante para que sea un mejor observador y comprenda la realidad cambiante de nuestro contexto.

Existe una gran diversidad de estrategias para el desarrollo de competencias directivas, por ello es importante hacer una selección de estrategias que las vincule con el contenido específico:

Algunas competencias pueden desarrollarse a través de la docencia de asignaturas: trabajo en equipo, gestión del tiempo, comunicación, capacidad de análisis y de síntesis. Pero otras competencias necesitan ser desarrolladas, al menos en parte, en sesiones de tutoría: plan personal de trabajo, autoconocimiento, compromiso ético, iniciativa, empatía (Arbós, 2005: 33).

Para el curso de este programa académico, consideramos importante retomar los tres modelos de intervención para el desarrollo de competencias¹⁸⁹, según consideremos oportuno:

1. Fijo: desarrolla las habilidades pero sin referirse directamente.

¹⁸⁹ Retomado de las categorías presentadas en: Corominas, Tesouro, Capell, Teixidó, Pélach y Cortada, 2006: 319.

2. Integrado: las habilidades son enseñadas y practicadas dentro de los módulos estándar de formación.
3. Cerrado: establecimiento de módulos específicos para el desarrollo de las competencias.

Sugerimos que durante la fase de planeación de la asignatura se vincule a la competencia con el resultado de aprendizaje observable, por medio de las estrategias de aprendizaje. A continuación mostramos una alternativa de relación en la que mencionamos algunas estrategias que puedan resultar de utilidad:

Cuadro 16
Vinculación: competencia-estrategia-aprendizaje

Competencia a desarrollar	Estrategias de aprendizaje	Resultados de aprendizaje ¹⁹⁰
	Aprendizaje basado en problemas	
	Aprendizaje experiencial	
	Autoevaluación	
	Clase magisterial	
	<i>Coaching</i>	
	Conferencia	
	Estudios de caso	
	Participación en el aula	
	Presentación de un trabajo	
Competencia a desarrollar	Estrategias de aprendizaje	Resultados de aprendizaje ¹⁹¹
	Pruebas objetivas	
	Seminario	
	Simulación	
	Trabajos y proyectos vinculados con la dirección	
	<i>Role playing</i>	
	Visitas a colegios	

¹⁹⁰ Se recomienda que los resultados de aprendizaje sean documentados por cada participante e integrados en el portafolio de evidencias.

¹⁹¹ Se recomienda que los resultados de aprendizaje sean documentados por cada participante e integrados en el portafolio de evidencias.

En resumen, el desarrollo de competencias requiere de la suma de las siguientes estrategias de aprendizaje: a) en el aula, b) prácticas profesionales, c) actividades paralelas libres (conferencias, congresos, talleres) y d) recursos de autoformación (lecturas, herramientas digitales, películas).

V.7.2. Estrategias de evaluación

En la evaluación¹⁹² de los participantes usaremos distintas estrategias novedosas –portafolio, trabajo de proyectos, prácticas de campo y tradicionales –pruebas orales y escritas, ensayos– de tal modo que revisemos los avances individuales y grupales. A continuación presentamos algunos de los instrumentos utilizados (Arbós, 2005):

1. Pruebas escritas: evaluación multidimensional con criterios específicos o genéricos, predeterminados y conocidos por el profesor y los participantes.
2. Pruebas objetivas: se enfoca a discriminar conceptos básicos para el progreso de la asignatura y considera la posibilidad que los participantes generen preguntas. Resulta útil para la evaluación diagnóstica. También tiene criterios claros y transparentes.
3. Realización de proyectos: pueden ser individuales o en equipo; parten de un objetivo y se desarrollan en fases hasta llegar al informe final.
4. Elaboración de matrices: de doble entrada con información descriptiva y explicativa sobre el objeto evaluado.
5. Ejercicios de simulación: se trata de representar la realidad de una forma simplificada; hay *inputs* o datos de partida y una serie de *outputs* o resultados que se desprenden una vez elaborados.

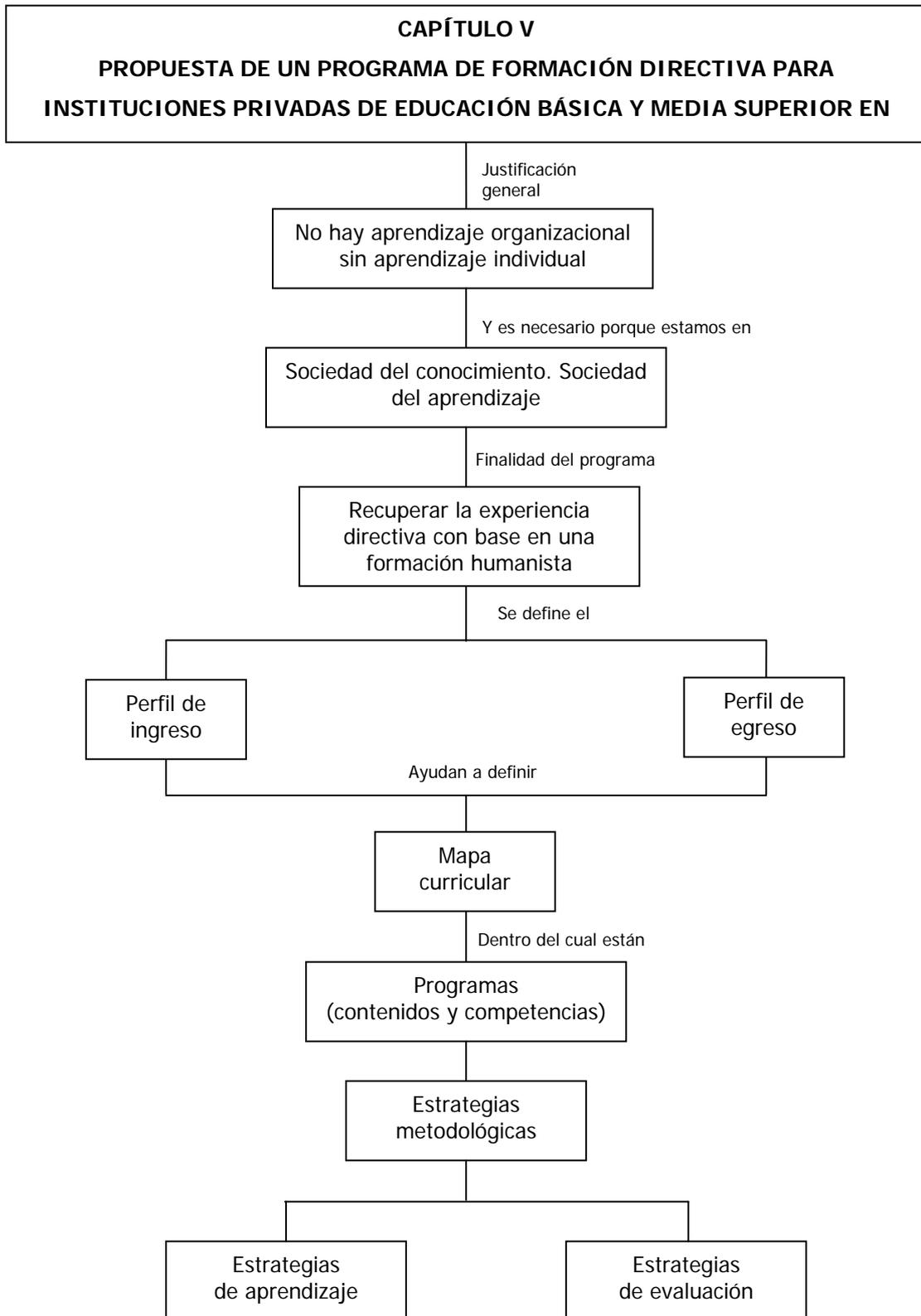
¹⁹² Cada competencia podría tener un sistema de evaluación: autoevaluación –se produce cuando el sujeto produce sus propias actuaciones–, coevaluación –consiste en la evaluación mutua, conjunta, de una actividad o un trabajo determinado realizado entre varios–, heteroevaluación –consiste en la evaluación que una persona realiza sobre otra– o evaluación externa (Arbós, 2005: 38).

6. Escalas de observación: instrumentos utilizados para determinar diferencias de grado o intensidad respecto de algún objetivo, en este caso, el de la competencia.
7. Presentaciones orales: sus grandes finalidades son el dominio del contenido y la capacidad de comunicación oral¹⁹³ del participante.
8. Memorias analíticas: simulaciones en las que el participante redacta un problema concreto y analiza la situación para favorecer la toma de decisiones.
9. Mapas conceptuales: se muestran los elementos de razonamiento que utiliza el participante y las relaciones que establece entre ellos.
10. Diarios de doble entrada: el participante escribe ideas, frases y argumentos relevantes de su tarea y el significado personal que esto tiene para él; permite conocer intereses y valores.
11. Portafolio: implica reunir evidencias diversas del proceso y del resultado del aprendizaje; se requiere una explicación de cada evidencia.
12. Discusión en grupo: puede ser presencial u *online*; es un foro de discusión en el que se fundamentan los comentarios.

Para llevar a cabo esta metodología, por medio de la instauración de estrategias didácticas, es importante recurrir a docentes que cumplan con las competencias para enseñar: organizar y animar situaciones de aprendizaje, gestionar la progresión de las mismas, elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación, implicar a los participantes en su proceso de formación y labor que desempeña, trabajar en equipo, participar en la gestión de la institución educativa, utilizar las nuevas tecnologías, afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión y organizar la propia formación continua (Perrenoud, 2004)¹⁹⁴.

¹⁹³ La comunicación oral de un directivo requiere de persuasión –que no implica manipulación ni coacción– y de lógica –incluyendo la lógica deductiva y la inductiva– (O´C. Leggett, 1993).

¹⁹⁴ Por tratarse de un programa enfocado a adultos, eliminamos una de las competencias propuestas por Perrenoud, la de informar e implicar a los padres de familia.



EPÍLOGO

Como epílogo de este trabajo presentamos una serie de consideraciones finales agrupadas tres categorías: conclusiones, límites de la investigación y prospectiva de la misma. Esto nos permitirá mostrar de manera integral los resultados del estudio que realizamos.

Conclusiones

- I. Mientras no se exija, profesionalice y norme la formación de directores de instituciones educativas en México, difícilmente se logrará mejorar los índices de calidad en este campo; pues la función directiva, con su liderazgo propio, es la encargada de coadyuvar para que todos los agentes y procesos de la organización alcancen niveles óptimos y obtener resultados de eficiencia.

- II. Existe una necesidad latente de formación profesional para que los directores de instituciones educativas realicen su trabajo con eficiencia y se refleje en los resultados académicos y administrativos de la organización que encabezan, cuyo paradigma organizacional se basa en un modelo humanista. Si el humanismo busca el perfeccionamiento de la persona y, en consecuencia, la mejora de la sociedad, es fundamental que el director sea el primero en preocuparse por su propia formación personal y profesional. Por un lado, consideramos que para aprender a mandar y saber obedecer es necesario adquirir hábitos, es decir, disposiciones estables positivas. Por otro, en cuanto a la formación profesional, debe estar enfocada a tareas propias de la dirección y, en específico, de la función pedagógica. Como comprobamos en este trabajo, las tareas de la dirección de una institución educativa tienen características peculiares que otros directivos no presentan, las cuales pueden resumirse en las siguientes:

1. Reflexionar en torno a la misión de la institución para entenderla y planear objetivos y estrategias encaminadas a ella.
2. Hacer que coincidan las acciones cotidianas con la visión y los valores de la organización educativa.
3. Crear y mantener la organización humana; implica proponer y dar seguimiento a la estructura organizacional. Esto incluye desarrollar las potencialidades de todos los miembros de la comunidad educativa, sin olvidar el desarrollo de los futuros directores. Son las personas quienes viven las normas de conducta, creencia y valores de la organización.
4. Establecer y mantener las relaciones principales –internas y externas–, pues éstas afectan esencialmente la capacidad de éxito de la organización educativa. Dentro de estas relaciones se transmite la imagen de la institución y se toman decisiones de sinergia que le impactan directamente.
5. Afrontar las principales crisis que se presenten, para asumir el control de las mismas cada vez que así se requiera

Así como las anteriores funciones son esenciales de la dirección de una institución educativa, hay muchas otras –no menos importantes– en las que el perfil del director es evidentemente diferente del perfil de los mandos medios.

- III. Derivado del estudio de campo podemos concluir que es de vital importancia contar con el perfil ideal de director de una organización y hacer la valoración del perfil real de la persona que ocupe dicho cargo. Es importante que este último perfil se complemente con las que tengan quienes acompañen al director en el equipo directivo; es decir, que exista complementariedad de perfiles. La acción directiva en instituciones dedicadas al proceso enseñanza-aprendizaje implica alcanzar las metas por medio del trabajo cooperativo de la comunidad educativa. Dada la

complejidad de la función del director en organizaciones de este tipo, confirmamos el beneficio de gobiernos colegiados cuyos equipos directivos tengan perfiles complementarios, en lugar del trabajo aislado del liderazgo unipersonal. El perfil personal debe ser congruente con el modelo de dirección y la cultura organizacional.

Podemos definir que lo ideal es que el perfil directivo esté compuesto por tres categorías esenciales: 1) características generales¹⁹⁵, 2) rasgos de la personalidad¹⁹⁶ y 3) competencias *core*¹⁹⁷ y competencias complementarias compuestas por las genéricas –personales¹⁹⁸ y participativas¹⁹⁹– y las específicas –técnicas²⁰⁰ y metodológicas²⁰¹.

- IV. Si la formación del director está basada en competencias, esto le permitirá poner más atención en el futuro, en lo que será más competente, en lugar de tener una visión centrada en el pasado, es decir, en lo que era capaz de hacer antes de iniciar el programa formativo. El director de la institución educativa requiere de competencias de liderazgo organizacional y de liderazgo pedagógico, ambas deben encontrar un balance de acuerdo con la estructura y necesidades actuales de la institución. Observamos que las competencias que presentan como principales áreas de oportunidad son adaptabilidad, pensamiento sistémico y desarrollo del personal.

¹⁹⁵ Hacen referencia a la edad, la formación profesional y académica, la experiencia profesional y el proyecto personal y de carrera afín.

¹⁹⁶ Los que hemos considerado importantes implican que el director sea: asertivo, sociable, extrovertido, independiente, emprendedor, confíe en sí mismo, controle su ansiedad, sea carismático, empático y servicial.

¹⁹⁷ Las que hemos definido como *core* son: adaptabilidad, desarrollo del personal, orientación de servicio al cliente, mejora continua de la organización, efectividad en el trabajo y pensamiento sistémico.

¹⁹⁸ Las que hemos seleccionado son: toma de decisiones, transparencia, integridad, autoevaluación, autogobierno, inteligencia emocional e identificación con la cultura organizacional.

¹⁹⁹ Las genéricas participativas que escogimos son: negociación, trabajo en equipo, comunicación, motivación, capacidad de influencia en otros y *networking*.

²⁰⁰ Las de tipo técnico son: dominio pedagógico-curricular, gestión académica, estimulación intelectual, visión de la organización, conocimiento de la legislación educativa, gestión del cambio e innovación.

²⁰¹ Las de carácter metodológico son: capacidad de investigación, docencia de calidad, gestión de personas, gestión de recursos e información, saber delegar y *coaching*.

- V. Pudimos observar que los directores estudiados inician su vida profesional vinculados a una institución educativa y al llegar a la dirección visualizan que su futuro será en el ámbito académico, a pesar que ya no estén en la dirección. Cabe resaltar que en su mayoría no buscan cambiar de ámbito, sino que están convencidos de desarrollar en éste su futuro profesional.
- VI. Cada participante del programa de formación tiene diferentes estilos de aprendizaje, por ello será necesario que busquen distintas estrategias de aprendizaje y evaluación, de manera que el proceso se realice de manera integral. El director, para su formación, requiere de dos acciones esenciales, independientemente del programa académico en forma: autorreflexión y *coaching*. El liderazgo y la gestión son esenciales para la acción directiva y deben ser revisados diariamente –por medio de la autorreflexión– y periódicamente –apoyado en sesiones de *coaching*– con la finalidad de mejorar el desempeño profesional del directivo son cinco las actividades esenciales para que el director mejore el nivel de dominio de las competencias: autoestudio y autorreflexión, aprendizaje en el aula, *coaching*, prácticas profesionales y actividades paralelas libres que resulten complementarias.
- VII. Los directivos de las instituciones educativas privadas estudiadas presentan carencias en su formación profesional, pues casi no hay obligaciones en ese sentido. Es difícil encontrar directores que logren un equilibrio entre la gestión y la academia dentro de un marco de profesionalidad, es decir, entre su función pedagógica y su función directiva. Nuestra experiencia nos lleva a generalizar esta afirmación a la mayoría, por no decir la totalidad, de las instituciones privadas de educación básica en México.

Revisar los conocimientos de la dirección y practicar el *management* y el liderazgo son esenciales para la práctica cotidiana del director y, por otro lado, de suma importancia para desarrollar las competencias directivas, de manera consciente, con la finalidad de alcanzar los objetivos personales y

profesionales en la propia acción directiva, además de considerar la trascendencia de la función pedagógica que debe asumir.

- VIII. A la principal pregunta de investigación: ¿cómo formar a directivos de instituciones educativas privadas de educación básica y media superior en México?, podemos responder que el primer paso es definir el perfil del director que se requiere, para posteriormente contrastar su perfil real contra el ideal y, con base en ello, buscar el programa de educación formal y no formal que más le ayude a desarrollar sus potencialidades.

Sugerimos que todo programa considere la vertiente de desarrollo individual y en grupo, bajo dos enfoques: pedagógico y de liderazgo; el equilibrio de estos factores será la clave para la profesionalización del director de instituciones educativas de calidad en México.

Límites de la investigación

Al llevar a cabo la investigación encontramos dos categorías de limitantes: las de la investigación documental y las derivadas de la investigación de campo. En lo referente a las primeras, podemos mencionar que existe muy poca bibliografía de dirección de centros educativos enfocada al contexto mexicano, en su mayoría encontramos publicaciones españolas y algunas estadounidenses. Por otro lado, hay más bibliografía para a la dirección de empresas en general, que para la dirección de instituciones educativas, y de estas últimas es frecuente que no traten de manera balanceada las competencias de gestión y liderazgo y las derivadas de la función pedagógica del director, es decir, suelen estar muy polarizadas.

En cuanto a la investigación de campo, señalamos que la muestra seleccionada implica a los directores de un pequeño grupo de colegios privados con una visión humanista; por lo tanto, su validez es ecológica, es decir, limitada al grupo de

estudio. Finalmente, consideramos que el tiempo ha sido una limitante para desarrollar esta investigación, como lo mencionaremos en el apartado de la prospectiva.

Prospectiva de la investigación

El siguiente paso es supervisar el programa de formación con este grupo de directores, para verificar si tiene resultados eficientes en cuanto a las competencias mencionadas. Debido a la limitante del tiempo, el programa de formación propuesto se lleva a cabo a mediano plazo, y a lo largo del mismo habrá que hacer una evaluación permanente del proceso y de los participantes, a quienes al final convendrá aplicar nuevamente el PPP para evaluar el avance del nivel de dominio de sus competencias y, con ello, comprobar la pertinencia de nuestra propuesta académica.

El programa de formación de directores está enfocado a educación básica y media superior; habría que establecer la posibilidad de ampliarlo para directivos de instituciones de educación superior, así como a otras organizaciones educativas como: museos, organizaciones no gubernamentales dedicadas a la educación e instancias gubernamentales.

Existe la posibilidad que la propuesta de formación directiva profundice en pedagogía de la alternancia²⁰²; esto ayudará para que durante los periodos de formación amplíen sus conocimientos y en los de práctica apliquen de manera real las competencias dentro del contexto adecuado. La alternancia pedagógica resultará clave para el desarrollo de competencias directivas en escuelas que aprenden y que son parte de la sociedad del conocimiento. Este rubro lo comentamos dentro de la prospectiva, pues en México el tema de pedagogía de la

²⁰² Hace referencia a la combinación entre teoría y práctica, entre vida académica y vida laboral. La alternancia se puede dar en cuatro niveles: 1) institucional —vinculación institución educativa-empresa—, 2) didáctico —visión interdisciplinaria—, 3) pedagógico —interacción entre formador y director del aprendizaje— y 4) personal —alternancia entre la autogestión y la generación de aprendizajes; entre investigación y autoformación— (Puig i Calvó y García-Marirrodiga, 2008).

alternancia no ha sido adoptado aún, además de saberlo enfocar al contexto de la alta dirección y en el ámbito específico de las instituciones educativas.

Finalmente, conviene señalar que sería de suma importancia extender el estudio a más instituciones educativas –públicas y privadas– para que el gobierno de cada escuela –y el del Estado– llegaran a la conclusión sobre la necesidad de formación de los directivos, elemento que, sin duda, contribuiría a la mejora de la calidad del Sistema Educativo Mexicano.

BIBLIOHEMEROGRAFÍA

- ABBAGNANO, N. (1983). *Diccionario de filosofía*. México: FCE.
- ACOSTA, J. M. (2008). *Gestión eficaz del tiempo y control del estrés*. Madrid: ESIC.
- ADLER, R. y J. MARQUARDT (2005). *Comunicación organizacional: principios y prácticas para negocios y profesiones*. México: Mc Graw-Hill-Interamericana.
- AINSCOW, M., HOPKINS, D., SOUTHWORTH G. y M. WEST (2001). *Hacia escuelas eficaces para todos: manual para la formación de equipos docentes*. Madrid: Narcea.
- ALLEN, L. (1971). *La función directiva como profesión*. Madrid: Del Castillo.
- ALLES, M. (2002). *Dirección estratégica de recursos humanos: gestión por competencias*. Argentina: Granica.
- ALLES, M. (2005). *Gestión por competencias: el diccionario*. Argentina: Granica.
- ALONSO FERRER, P. (1992). "La dirección de centros educativos: situación actual y problemática". *Nexo: revista de educación*, núm. 19, pp. 14-19.
- ÁLVAREZ, M. (2002). *El proyecto educativo de la institución escolar*. Barcelona: Graó.
- ÁLVAREZ, M. y J. LÓPEZ (1999). *La evaluación del profesorado y de los equipos docentes*. Madrid: Síntesis Educación.
- ÁLVAREZ FERNÁNDEZ, M. (1997). "La dirección educativa profesional". *Cuadernos de pedagogía*, núm. 262, pp. 58-61.
- ANDERE E. (2003). *La educación en México: un fracaso monumental. ¿Está México en riesgo?* México: Planeta.
- ANTÚNEZ, S. (1998). *Claves para la organización de centros escolares*. Barcelona: Graó.
- ANTÚNEZ, S. (2000). *El proyecto educativo de centro*. Barcelona: Graó.
- ANTÚNEZ, S. (2003). *Del proyecto educativo de a la programación del aula*. Barcelona: Graó.

- ARBÓS, A. (2003). "Estrategias para la autoevaluación de centros educativos". *Memorias de las I Jornadas de centros educativos de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Panamericana*, pp. 1-20.
- ARBÓS, A. (2004). "Competencias directivas". *Memorias de las II Jornadas de centros educativos de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Panamericana*, pp. 1-5.
- ARBÓS, A. (2006). "Evaluación de competencias". *Revista panamericana de pedagogía: saberes y quehaceres del pedagogo*, núm. 6, pp. 27-47.
- ARISTÓTELES (2000). *Ética Nicomáquea*. Madrid: Gredos.
- ARISTÓTELES (2004). *Política*. Madrid: Tecnos.
- ARISTÓTELES (2005). *Ética a Nicómaco*. Madrid: Alianza Editorial.
- BAIN, K. (2006). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Universidad de Valencia.
- BALLESTEROS, J. y A. APARISI (2002). *Por un feminismo de la complementariedad: nuevas perspectivas para la familia y el trabajo*. Pamplona: EUNSA.
- BAÑARES, L. (1994). *La cultura del trabajo en las organizaciones*. Madrid: RIALP.
- BARLOW, J. (2005). *Gestión del estrés: cómo vencer los obstáculos y mejorar su actitud y calidad de vida*. Barcelona: Gestión 2000.
- BARQUERO, J. D. (2000). *Manual de relaciones públicas, comunicación y publicidad*. Barcelona: Gestión 2000.
- BARQUERO, J. D. y M. BARQUERO. (2007). *El libro de oro de las relaciones públicas: los mejores expertos en relaciones públicas think tank*. Barcelona: Gestión 2000.
- BARQUERO, J. D. y A. ARBÓS (2007). *Cómo evitar el choque de culturas y civilizaciones*. Madrid: Libertarias.
- BASTONS, M. (2004). *Tomar decisiones: la inevitable cuestión ¿éxito o fracaso?* Barcelona: Ariel.
- BARTOLOMÍ PINA, M. (1988). "Investigación-acción, innovación pedagógica y calidad". *Bordón: revista de orientación pedagógica*, vol. 40, núm. 2, pp.277-292.
- BELMONTE, M. (1998). *Atención a la diversidad*. España: Ediciones Mensajero.

BELTRÁN DE TENA, R. (2004). "Evaluación de la función directiva en los centros docentes sostenidos con fondos públicos". *Enseñanza: anuario interuniversitario de didáctica*, vol. 22, pp. 35-76. España.

BISQUERRA, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

BLÁZQUEZ ENTONADO, F. y M. J. NAVARRO MONTAÑO (2001). "La dirección escolar en la actualidad. Resultados de un estudio de investigación". *Enseñanza: anuario interuniversitario de didáctica*, vol. 19, pp. 443-461.

BOLÍVAR, A. (2001). "¿Qué dirección es necesaria para promover una organización que aprenda?". *Organización y gestión educativa*, vol. 9, núm. 1, pp. 13 y 18.

BONACHE, J. y A. CABRERA (2005). *Dirección de personas: evidencias y perspectivas para el siglo XXI*. Madrid: Prentice-Hall.

BORRELL, E. y X. CHAVARRÍA (2001). *La planificación y autoevaluación del trabajo de los directivos de centros docentes*. Barcelona: Cisspraxis.

BORREL FELIP, N. (1990). "Aportaciones al concepto de escuela". *Bordón: revista de orientación pedagógica*, vol. 42, núm. 2, pp. 205-214.

BOTTA, M. (1994). *Comunicaciones escritas en la empresa*. Buenos Aires: Vergara.

BRIS, M. (2002). *Planificación de centros educativos: organización y calidad*. España: Praxis.

BUJÁN, K. (2003). "Modelos emergentes en las organizaciones escolares actuales". *Organización y gestión educativa*, vol. 11, núm. 5, pp. 13-16.

BURT, V. (2003). *Cómo evaluar y mejorar sus habilidades directivas*. Barcelona: Gestión 2000.

BURREL GALINDO, J. (2002). "La función directiva: modelos y proyectos. Antecedentes y situación actual". *En clave de calidad: la dirección escolar*. Madrid: Instituto Superior de Formación del Profesorado, pp. 165-187

CANO, E. (1998). *Evaluación de la calidad educativa*. Madrid: La Muralla.

CANNON, R. Y D. NEWBLEW (2003). *A Handbook for Teachers in Universities and Colleges*. Londres: Kogan Page.

CASTEJÓN CASADO, M. (2002). "Acreditación de formación continuada: una propuesta de actuación dentro del sistema de acreditación española". *Administración sanitaria*, vol. 6, núm. 24, pp 137-151.

CARDONA, C. (2001). *Ética del quehacer educativo*. Madrid: RIALP.

CARDONA, P. (2005). *Cómo desarrollar las competencias de liderazgo*. Barcelona: IESE.

CARREÑO, M., COLMENAR, C., EGIDO, I. y F. SANZ (2002). *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Madrid: Síntesis Educación.

CARRIEGO, C. (2005). *Los desafíos de la gestión escolar*. Buenos Aires: La Crujía.

CASTÁN, J. M. (2007). *Fundamentos y aplicaciones de la gestión financiera de la empresa*. Madrid: Pirámide.

CHAN KIM, W. Y R. MAUBORGNE (2005). *La estrategia del océano azul: cómo desarrollar un nuevo mercado donde la competencia no tiene ninguna importancia*. Bogotá: Norma.

CHAVARRÍA, X. y E. BORRELL (2001). "Evaluación de la función directiva: una estrategia para el desarrollo". *Organización y gestión educativa*, vol. 9, núm. 3, pp. 21-23.

CIAMPA, D. (1993). *Calidad total*. Estados Unidos de América: Adison Wesley.

COLÁS, M. P. y L. BUENDÍA (1998). *Investigación educativa*. Sevilla: Alfar.

CÓRDOBA G., F. (2002). *El cuestionario: recomendaciones metodológicas para el diseño de cuestionarios*. México: LIMUSA.

COROMINAS, E., TESOURO M., CAPELL, J., TEIXIDÓ J., PÉLACH, J y R. CORTADA (2006). "Percepciones del profesorado ante la incorporación de las competencias genéricas en la formación universitaria". *Revista de educación. La cualificación profesional básica: competencias para la inclusión sociolaboral de jóvenes*, núm. 341. Septiembre-diciembre, pp. 301-336. Ministerio de Educación y Ciencia de España.

DE VICENTE ALGUERÓ, F. (2002). "La búsqueda de la calidad: la dirección escolar". *En clave de calidad: la dirección escolar*. Madrid: Instituto Superior de Formación del Profesorado, pp. 73-162.

DE VICENTE RODRÍGUEZ, P. (1996). "La problemática de la función directiva y la forma". *Revista de investigación educativa*, vol. 14, núm. 1, pp. 7-36.

DELCÁN ZAMUDIO, B. (2001). "La planificación y dirección estratégica en un centro educativo. Modelo cooperativo". *Organización y gestión educativa*, vol. 9, núm. 2, pp. 24-27.

DERR, C. B. (1997). "Gestión de directivos de alto potencial: nuevos conceptos y prácticas". En Álvarez J. L. (coord). *Empleo y carreras directivas: prácticas avanzadas y retos de futuro*. Bilbao: Universidad de Deusto.

DESSLER, G. (2004). *Administración de recursos humanos: Enfoque Latinoamericano*. México: Pearson Educación.

DÍAZ ALCARAZ, F. (1998). "La dirección de los centros educativos: un modelo de liderazgo". *Ensayos: revista de estudios de la escuela universitaria de magisterio de Albacete*, núm. 13, pp. 217-223.

Diccionario de ciencias de la educación (1988). Madrid: Santillana.

Diccionario de psicología y pedagogía (2001). Colombia: Euroméxico.

DIEZ DE CASTRO, L. y J. LÓPEZ PACUAL (2001). *Dirección financiera*. Madrid. Pearson Educación.

DRUCKER, P. (1973). *La gerencia: tareas, responsabilidades y prácticas*. Argentina: El Ateneo.

DRUCKER, P. (1992). "The New Society Organization". *Harvard Business Review*, September-October, pp. 95-105.

DRUCKER, P. (2000). *La sociedad postcapitalista*. México: Norma.

DRUCKER, P. (2000a). *El management del siglo XXI*. Barcelona: Edhasa.

DRUCKER, P. (2002). *Escritos fundamentales. Tomo I: El individuo*. Argentina: Sudamericana.

DRUCKER, P. (2002a). *Escritos fundamentales. Tomo II: El management*. Argentina: Sudamericana.

DRUCKER, P. (2002b). *Escritos fundamentales. Tomo III: La sociedad*. Argentina: Sudamericana.

EGAÑA, R. (2002). "La formación para la dirección pública". *Calidad de la educación*, núm. 16, pp. 123-132.

ESPELETA, J. y A. FURLAN (2000). *La gestión pedagógica de la escuela*. México: UNESCO.

ESTRUCH, J. (2002). *Dirección profesional y calidad educativa*. Madrid: Colección gestión de calidad, Monografías escuela española.

FERNÁNDEZ, E. (2001). *Gestión institucional: la construcción colectiva y permanente del proyecto educativo*. Argentina: Novedades educativas.

FERNÁNDEZ AGUADO, J. (2000). *Habilidades directivas*. Madrid: Instituto Superior de Técnicas y Prácticas Bancarias.

FERNÁNDEZ AGUADO, J. (2000b). *Management: la enseñanza de los clásicos. Treinta y nueve paradigmas griegos, treinta y nueve anécdotas empresariales*. Madrid: Instituto Superior de Técnicas y Prácticas Bancarias.

FERNÁNDEZ AGUADO, J. (2000c). "Habilidades directivas: en busca de las raíces". *Capital humano*, núm. 137, pp. 24-31.

FERNÁNDEZ LÓPEZ, J. (2005). *Gestión por competencias: un modelo estratégico para la dirección de recursos humanos*. Madrid: Prentice-Hall.

FERNÁNDEZ TEJADA, J. (1999) "Acerca de las competencias profesionales (segunda parte)". *Herramientas*, vol. I, núm. 57, pp. 8-13.

FERREIRO, P. y M. ALCÁZAR (2001). *Gobierno de personas en la empresa*. Perú: Escuela de Dirección de la Universidad de Piura.

FERREIRO, P. y M. ALCÁZAR (2002). *Gobierno de personas en la empresa*. Barcelona: Ariel.

FINCH, B. (2002). *Cómo desarrollar un plan de negocios*. Barcelona: Gedisa.

FONTRODONA, J. (1999). *Ciencia y práctica en la acción directiva*. Madrid: RIALP.

FULLAN, M. (1997). *What's Worth Fighting for in the Principalship*. Nueva York: Teachers Collage Press.

FULLAN, M. (2000). *Educational Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass Reader.

GAIRÍN, J. (2003). "La formación de directivos: ¿una encrucijada con solución?". *Organización y gestión educativa*, vol. 11, núm. 2, pp. 22-27.

GAIRÍN, J. y P. DARDER (2001). *Organización de centros educativos: aspectos básicos*. España: CISS Praxis Educación.

GARANT, M. (2000). "La dirección del establecimiento escolar público en un contexto de reforma". *Revista de tecnología educativa*, vol. 14, núms. 1-2, pp. 205-225.

GARAY ALEMANY, V. (2004). "Las funciones de la dirección en un contexto innovador: aportaciones a la realidad chilena". *Revista de educación básica*, vol. 2, Núm. 2, pp. 35-50.

GARCÍA HOZ, V. (1988). *Educación personalizada*. Madrid: RIALP.

GARCÍA HOZ, V. (1988a). *La práctica de la educación personalizada*. Madrid: RIALP.

GARCÍA HOZ, V. (1994). *Problemas y métodos de investigación en educación personalizada*. Madrid: RIALP.

GARCÍA HOZ, V. y R. MEDINA (1987). *Organización y gobierno de centros educativos*. Madrid: RIALP.

GARCÍA HOZ, V., PÉREZ JUSTE, R. y J. M. GARCÍA RAMOS (1995). *Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones*. Madrid: RIALP.

GARCÍA REQUENA, F. (1997). *Organización escolar y gestión de centros educativos*. Granada: Aljibe.

GARCÍA ZEPEDA, L. (1992). "Formación de directivos". *Pedagogía*, vol. 8, núm. 1, pp. 83-92.

GARDNER, H. (2005). *Las cinco mentes del futuro*. Barcelona: Paidós Asterisco.

GLANZ, J. (2006). *Operational Leadership: What Every Principal Should Know About*. California: Corwin Press.

GOLEMAN, D., BOYATZIS, R. y A. MCKEE (2002). *Primal Leadership: Realizing The Power of Emotional Intelligence*. Boston: Harvard Business School Press.

GORROCHOTEGUI, A. (1997). "El directivo de centros educativos como líder de la calidad. Un enfoque para su desarrollo personal". *Revista de ciencias de la educación*, núm. 169, pp. 35-44.

Gran Enciclopedia RIALP. (1991-1993). Tomos I y II. Madrid: RIALP.

GUAJARDO, E. (1996). *Calidad total*. México: Pax.

GUERRERO SERÓN, A. (1999). "El enfoque de las competencias profesionales: una solución conflictiva a la relación entre formación y empleo". *Revista complutense de educación*, vol. 10, núm. 1, pp. 335-360.

HARF, R. y D. AZZERBONI (2007). *Estrategias para la acción directiva*. Argentina: Novedades Educativas.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, R., FERNÁNDEZ-COLLADO, C. y P. BAPTISTA (2006). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill.

IBARRA, R. (2002). *Código de ética: cómo implementarlo en la empresa*. México: Trillas.

IMBERNÓN, F. (1999). "Amplitud y profundidad de la mirada. La educación ayer, hoy y mañana", en *La educación en el siglo XXI : los retos del futuro inmediato*. Barcelona: Graó, pp. 63-80.

IMMEGART, G.; IMMEGART, M. L. Y R. PASCUAL (1995). *Formación de directores de centros educativos: un enfoque práctico*. Bilbao: Universidad de Deusto.

INSTITUTO NACIONAL DE LAS CUALIFICACIONES (2008). *Sistema nacional de cualificaciones y formación profesional*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN (2007). *Panorama educativo de México 2007*. México: INEE.

ISAACS, D. (1977). *Cómo evaluar los centros educativos*. Pamplona: EUNSA.

ISAACS, D. (1983). *Cómo mejorar la dirección de los centros educativos*. Pamplona: EUNSA.

ISAACS, D. (1997). *Teoría y práctica de la dirección de los centros educativos*. Pamplona: EUNSA.

ISAACS, D. (2005). *8 cuestiones esenciales en la dirección de centros educativos*. México: Ruz.

JONAS, H., ETZEL, S. y B. BARZANSHY (1989). "Undergraduate Medical Education". *Medical Education*, vol. 262, núm. 8, pp. 1011-1019.

KEPNER, Ch. y B. TREGOE (2002). *El nuevo directivo racional*. México: Princeton Research Press.

KOTLER, Ph. (2006). *El marketing según Kotler: cómo crear, ganar y dominar mercados*. Barcelona: Paidós Empresa.

KOTLER, Ph. (2006b). *Dirección de marketing*. Madrid: Pearson Educación.

KOTLER, Ph. y G. ARMSTRONG. (2007). *Marketing : versión para Latinoamérica*. México: Pearson Educación.

LAFFITÉ, R. M. (1996). "Las dimensiones de la gestión administrativa y pedagógica de la dirección educativa en Europa". *Organización y gestión educativa*, vol. 4, núm. 1, pp. 13-18.

LANGA, L. (2005). "Claves para el desarrollo de las competencias directivas". *E-Deusto: conocimiento para ir por delante*, núm. 41, pp. 18-20.

LATORRE, D., DEL RINCÓN, A. y J. ARNAL (1997): *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Hurtado.

LANDSHEERE, G. (1999). *La investigación educativa en el mundo. Con un capítulo especial sobre México*. México: Fondo de Cultura Económica.

LÉVY-LEBOYER, C. (1996). *Gestión de las competencias: cómo analizarlas, cómo evaluarlas, cómo desarrollarlas*. Barcelona: Gestión 2000.

LLANO, A., ALVIRA, R., CALLEJA, T., BASTONS, M. y C. MARTÍNEZ ESTERUELAS (1992). *El humanismo en la empresa*. Madrid: RIALP.

LLANO, C., PÉREZ LÓPEZ, J. A., GILDER, G. y L. POLO (1990). *La vertiente humana del trabajo en la empresa*. Madrid: RIALP.

LLANO, C. (1997). *Dilemas éticos de la empresa contemporánea*. México: FCE.

LLANO, C. (1999). *Formación de la inteligencia, la voluntad y el carácter*. México: Trillas.

LLANO, C. (2000). *La amistad en la empresa*. México: FCE.

LLANO, C. (2001). *Nudos del humanismo en los albores del siglo XXI*. México: CECSA.

LLANO, C. (2001a). *Metamorfosis de las empresas*. México: Granica-IPADE.

LLANO, C. (2002). *Falacias y ámbitos de la creatividad: el acto de creación en la empresa*. México: Noriega-IPADE.

LLANO, C. (2008). *Análisis de la acción directiva*. México: Limusa.

LÓPEZ, J., SÁNCHEZ, M., MURILLO, P., LAVIÉ, J. M. y M. ALTOPIEDI (2003). *Dirección de centros educativos*. Madrid: Síntesis.

LÓPEZ BARAJAS, E. (1977). "Actitudes directivas". *Revista española de pedagogía*, núm. 136, pp. 115-128.

LÓPEZ RUIZ, M. (1992). *Elementos para la investigación: metodología y redacción*. México: UNAM.

LÓPEZ YÁNEZ, J. (2003). *Dirección de centros educativos. Un enfoque basado en el análisis del sistema educativo*. Madrid: Síntesis Educación.

LORENZO DELGADO, M. (2004). "La función del liderazgo de la dirección escolar: una competencia transversal". *Enseñanza: anuario interuniversitario de didáctica*, núm. 22, pp. 193-211.

LYONNET, P. (1989). *Los métodos de la calidad total*. Madrid: Díaz Santos.

MAGAÑA, C. y M. DEL CASTILLO (1994). "La profesionalización de la función directiva en los centros privados de enseñanza". *Actualidad docente*, núm. 164, pp. 32-35.

MAÑÚ, J. M. (2005). *Equipos directivos: para centros educativos de calidad*. Madrid: RIALP.

MARTIN MARTIN, F. (2006). *Comunicación empresarial e institucional*. Madrid: Universitas.

MARTÍN-MORENO, Q. (2006). *Organización y gestión de centros educativos innovadores: el centro educativo versátil*. Madrid: Mc Graw-Hill.

MARTÍN FERNÁNDEZ, E. (2001). *Gestión de instituciones educativas inteligentes: un manual para gestionar cualquier tipo de organización*. México: Mc Graw-Hill.

MAZON, F. (2003). *Finanzas: la planificación a lo largo de la gestión diaria de tesorería*. Barcelona: Gestión 2000.

MCCREATH, D. (1999). "Desarrollo profesional de los directores escolares en Escocia, Inglaterra y Gales". *Organización y gestión educativa*, vol. 7, núm. 4, pp. 32-36.

MEIRIEU, P. (2004). *En la escuela hoy*. Barcelona: Octaedro.

MENDOZA MOLINA, X. (2006). "Formación de directivos para la innovación de la gestión educativa". *Innovación educativa*, vol. 6, núm. 35, pp. 5-15.

MONSERRETE, C. (2006). *Metacompetencias: gestión de personas en tiempos de desconcierto*. Madrid: RB Technology.

MONTANER, R. (2001). *Manual del directivo eficaz*. Barcelona: Gestión 2000.

MORENO, J. L. (2001). *Economía de la educación*. Madrid: Pirámide.

MORIN, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. México: UNESCO.

MÜLLER, E. (2001). *Cultura de calidad de servicio*. México: Trillas.

NAMO DE MELLO, G. (2003). *Nuevas propuestas para la gestión educativa*. México: SEP-UNESCO.

NAVÍO, A. (2005). *Las competencias profesionales del formador: una visión desde la formación continua*. Barcelona: Octaedro-EUB.

NONAKA, I. (1994). "A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation". *Organization Science*, vol. 5, núm. 1, pp. 14-37, *The Institute of Management*

Sciences.

O´C. LEGGET, B. (1993). *Comunicación oral en la empresa: un enfoque retórico*. Pamplona: EUNSA.

OUCHI, W. (2003). *Making Schools Work: a Revolutionary Plan to get your Children the Education they Need*. Estados Unidos de América: Simon & Schuster.

ORNELAS, C. (1995). *El Sistema Educativo Mexicano: la transición de fin de siglo*. México: CIDE, FCE, NF.

PALLAN FIGUEROA, C. y E. MARÚ ESPINOSA (1997). "Formación directiva y políticas de gestión de la educación superior. Nuevas necesidades para América Latina y el Caribe". *Educación superior y sociedad*, vol. 8, núm. 1, pp. 51-57. Venezuela.

PASCUAL, R. y G. IMMEGART (1992). "Un modelo de formación para los directores de centros escolares". *Educadores*, vol. 163, pp. 407-423.

PÉREZ GUARDADO, M. A. (2002). *Desarrollo de habilidades del personal directivo en instituciones educativas*. México: Trillas.

PÉREZ LÓPEZ, J. A. (1991). *Teoría de la acción humana en las organizaciones: la acción personal*. Madrid: RIALP.

PÉREZ LÓPEZ, J. A. (1999). *Fundamentos de la dirección de empresas*. Madrid: RIALP.

PÉREZ MOYA, J. (1997). *Estrategia, gestión y habilidades directivas*. Madrid: Díaz de Santos.

PERRENOUD, Ph. (2001). "La formación de los docentes en el siglo XXI". *Revista de tecnología educativa*, XIV, núm. 3, pp. 503-523. Universidad de Ginebra: Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación.

PERRENOUD, Ph. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.

PINEDA, P. (2002). *Gestión de la formación en las organizaciones*. Barcelona: Ariel Educación.

POLO, L. y C. LLANO (1997). *Antropología de la acción directiva*. Madrid: Unión Editorial.

PRAWDA, J. (1987). *Logros, inequidades y retos del futuro del Sistema Educativo Mexicano*. México: Grijalbo.

PRAWDA, J y G. FLORES (2001). *México educativo revisitado: reflexiones al comienzo de un nuevo siglo, con una cierta mirada*. México: Océano.

PUIG I CALVÓ, P. y R. GARCÍA-MARIRRODRIGA (2008). *Filosofía socio-educativa de la formación universitaria en alternancia. El caso del diploma internacional «formación y desarrollo sostenible»*. Universidad Internacional de Catalunya, Barcelona.

QUINTANILLA, I. (1995). *La dirección participativa en centros educativos*. Argentina: Magisterio.

QUINTANILLA, J., SÁNCHEZ-RUNDE, C. y P. CARDONA (2004). *Competencias en la dirección de personas: un análisis desde la alta dirección*. Madrid: Pearson-Prentice-Hall.

QUINTERO GALLEJO, A. (1977). "La dirección escolar: algunas interrogantes al nuevo proceso de acreditación y formación". *Bordón: revista de orientación pedagógica*, vol. 49, núm. 1, pp. 57-66.

QUINTERO GALLEGU, A. y A. BARRUECO (1993). "La calidad educativa e innovación en la escuela: aportaciones desde la dirección". *Bordón: revista de orientación pedagógica*, vol. 45, núm. 2, pp. 191-206.

REY POMBO, J. (2006). *Contabilidad general: administración y finanzas: ciclos formativos de grado superior*. Madrid: Thomson Paraninfo.

REYNOLDS, J. (1992). *El método del caso y la formación en gestión*. Valencia: IMPIVA-IESE.

RICH, J. (2000). "Los modelos anglosajones y la organización en Francia del proyecto de escuela". *Revista de educación*, núm. 323, pp. 123-124.

RIESCO, M. (2008). "El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje". *Revista tendencias pedagógicas*, núm. 13, pp. 79-105. Madrid: Departamento de didáctica y teoría de la educación de la Universidad Autónoma de Madrid.

RODRÍGUEZ, G., GIL, J. y E. GARCÍA (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Aljibe.

RODRÍGUEZ PORRAS, J. M. (2001). *Relaciones humanas en la empresa*. Madrid: Amalia (Ediciones Internacionales Universitarias).

RODRÍGUEZ PORRAS, J. M. (2003). *El factor humano en la empresa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

ROJAS, R. (1987). *Guía para realizar investigaciones sociales*. México: Plaza y Valdés.

- RUÍZ, J. M. (1999). *Cómo hacer una evaluación de centros educativos*. Madrid: Narcea.
- SALVADOR, F., RODRÍGUEZ, J. L. y A. BOLÍVAR (2004). *Diccionario enciclopédico de didáctica*. Volúmenes I y II. Málaga: Aljibe.
- SANDOVAL, E. L. (2008). *Institución educativa y empresa: dos organizaciones humanas distintas*. Navarra: EUNSA.
- SAPHIER, J. y R. GOWER (1997). *The Skillful Teacher: Building your Teaching Skills*. Massachussets: Research for Better Teaching Inc.
- SARASÚA, A. (1998). "Evaluación externa de centros. Posibles resistencias". *Organización y gestión educativa*, vol. 6, núm. 6, pp. 31-35.
- SARRAMONA, J. (2004). *Factores e indicadores de calidad en educación*. Barcelona: Octaedro.
- SCHMELKES, S. (1997). *La calidad en la educación primaria: un estudio de caso*. México: FCE.
- SENGE, P. (1998). *La quinta disciplina: el arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. México: Granica.
- SENGE, P. (2002). *La quinta disciplina: escuelas que aprenden*. México: Norma.
- SERGIOVANNI, T.; KELLEHER, P.; McCARTHY, M y F. WIRT (2004). *Educational Governance and Administration*. Boston: Pearson.
- SHERMAN, A. y G. BOHLANDER (1994). *Administración de los recursos humanos*. México: Grupo Editorial Iberoamérica.
- SHOECK, H. (1981). *Diccionario de sociología*. Barcelona: Herder.
- SIMONE RYCHE, D. y L. HERSH SALGANIK (2004). *Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida*. México: FCE.
- SPAEMANN, R. (2001). *Ética: cuestiones fundamentales*. Pamplona: EUNSA.
- STAKE, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- TAYLOR, S. J. y R. BOGDAN (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Madrid: Paidós.
- TERILL, J. (1994). "¿Cómo enfrentarse con el estrés de los directores en tiempos difíciles?". *Padres y maestros*, núm. 196, pp. 8-10.

- THIGHT, M. (1996). *Key Concepts in Adult Education and Training*. Gran Bretaña: Routledge.
- TOMLINSON, H. (2004). *Educational Leadership: personal growth for professional development*. Londres: Sage Publications.
- TORREZ RAMÍREZ, C. (1995). "La gestión escolar como tema de investigación". *Básica*, vol. 2, núm. 5, pp. 66-67. México.
- VALERO, A. y E. TARACENA (2000). *La empresa de negocios y la alta dirección: procedimientos políticos de gobierno*. Pamplona: EUNSA-IESE.
- VALLS, A. (2003). *Las 12 habilidades directivas clave*. Barcelona: Gestión 2000.
- VIDAL, J., CÁRAVE, G., y M. A. FLORENCIO (1992). *El proyecto educativo de centro*. Madrid: EOS.
- VILLALOBOS, M. e I. PARÉS (2007). "Competencias directivas del docente universitario". *Revista panamericana de pedagogía: saberes y quehaceres del pedagogo*, núm. 10, pp. 61-83. México: Universidad Panamericana.
- VILLALONGA, M., (2003). *Coaching directivo: desarrollando el liderazgo. Fundamentos y práctica del coaching*. Barcelona: Ariel.
- YEPES, R. Y J. ARANGUREN (1999). *Fundamentos de antropología: un ideal de la excelencia humana*. Pamplona: EUNSA.

FUENTES ELECTRÓNICAS

ALLES, M. (2003). *Elija al mejor. Cómo entrevistar por competencias*. <http://books.google.es/books?id=IRy7XrRF3HkC>. Fecha de consulta: 15 de enero de 2008.

ÁLVAREZ MENDIOLA G. (1994). *Sistema Educativo Nacional de México. Secretaría de Educación Pública y Organización de los Estados Iberoamericanos*. www.angelfire.com/ms/camm/sem.html. Fecha de consulta: 8 de febrero de 2008.

CALDERÓN, D. *Escuelas privadas, necesidades públicas. El Financiero*, sección Opinión. <http://impreso.elfinanciero.com.mx/pages/ejemplar.aspx>. Fecha de consulta: 6 de febrero de 2008.

CARRANZA J. (2007). En Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. *La Educación Media en México*. http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res009/txt3.htm. Fecha de consulta: 12 de febrero de 2008.

DESSLER, G. (2004). *Human Resource Management*. Disponible en Internet en: http://books.google.es/books?id=00dKezzNEAC&dq=especificaciones+de+puesto&source=gbs_summary_s&cad=0. Fecha de consulta: 16 de enero de 2008.

EMAGISTER. http://www.emagister.com.mx/curso_direccion_centros_educativos-cursos-19021.htm#temario. Fecha de consulta: 2 de mayo de 2008.

EMAGISTER. http://www.emagister.com.mx/curso_maestria_educacion_area_administracion_educativa_y_gestion-cursos-2314349.htm#temario. Fecha de consulta: 2 de mayo de 2008.

EUMED.NET de la Universidad de Málaga. <http://www.eumed.net/cursecon/economistas/coase.htm>. Fecha de consulta: 15 de abril de 2008.

IMAGEN INSTITUCIONAL. <http://www.imageninstitucional.com/human%20correo/EVALUACIONES%20PSICOMETRICAS.htm>. Fecha de consulta: 26 de septiembre de 2007.

INSTITUTO TECNOLÓGICO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE MONTERREY. http://www.ruv.itesm.mx/portal/promocion/qs/ege/catalogo_posgrados/mad_eb/plan/ho_medoc.htm. Fecha de consulta: 2 de mayo de 2008.

INSTITUTO TECNOLÓGICO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE MONTERREY. http://www.ruv.itesm.mx/portal/promocion/qs/ege/catalogo_posgrados/mad_eb/plan/ho_medoc.htm. Fecha de consulta: 2 de mayo de 2008.

LA TAREA, Revista de educación y cultura de la sección 47 del SNTE (S. F.). García M. "La distinción entre Educación Pública y Privada". <http://www.latarea.com.mx/articu/articu16/garcia16.htm>. Fecha de consulta: 8 de febrero de 2008.

LEÓN, G. *Los Profesores serán seleccionados en cursos de oposición. La Jornada*, sección A. http://www.sep.gob.mx/wb2/sep1/sep1_05jor23Ene08. Fecha de consulta: 23 de enero de 2008.

LORENZO RODRÍGUEZ, A., MARTÍNEZ PIÑERO, A. B. y E. MARTÍNEZ PIÑERO (2004). "Fuentes de información en investigación socioeducativa". *RELIEVE: Revista electrónica de investigación y evaluación educativa*, vol. 10, núm. 2, pp. 117-134. Universidad de Valencia.

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS. <http://www.oei.es/quipu/mexico/index.html>. Fecha de consulta: 15 de marzo de 2007.

PEREDA, S. y F. BERROCAL (2 de marzo de 2008). *La elaboración de perfiles de exigencias*. <http://sorad.ual.es/mitra/documentos/perfiles.pdf>. Fecha de consulta: 6 de febrero de 2008.

PERSONAL PROFICIENCY PROFILE. <http://www.ppp.com.mx/>. Fecha de consulta: 12 de septiembre de 2007.

REVISTA DIGITAL FACTOR HUMANO. http://www.factorhuma.org/ficha.php?id_ficha=5459#. Fecha de consulta: 18 de junio de 2007.

REVISTA ELECTRÓNICA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, 4, 2002. <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ARTPdfRed.jsp?iCve=15504206>. Fecha de consulta: 3 de mayo de 2007.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2007). *El Sistema Nacional de Evaluación abarcará a todos los actores y procesos educativos*. Boletines de Noviembre 2007. http://www.sep.gob.mx/wb2/sep1/sep1_BOL2971107. Fecha de consulta: 13 de noviembre de 2007.

TESEO. MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES. España. <http://www.mcu.es/TESEO/teseo.html>. Fecha de consulta: junio 2006.

TORRES V. (s/f). *Educación privada en México*. http://biblioweb.dgsc.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_20.htm. Fecha de consulta: 5 de febrero de 2008.

WIKIPEDIA. *Learning by Doing*. <http://en.wikipedia.org/wiki/Learning-by-doing>. Fecha de consulta: 18 de abril de 2008.

ZORRILLA FIERRO, M. (2002). *Diez años después del Acuerdo nacional para la modernización de la educación básica en México: retos, tensiones y perspectivas*.

<http://unesdoc.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?database=ged&lin=1&gp=0&look=new&sc2=1&nl=1&req=4&au=%20Zorrilla%20Fierro,%20Margarita%20Mar%EDa>.
Fecha de consulta: 17 de abril de 2008.

APÉNDICES

APÉNDICE I

I. Instrumentos

A continuación presentamos los formatos que empleamos como guía de entrevista para la elaboración del perfil y como guión.

I.1. Guía para diseño del perfil de director de escuela

PERFIL GLOBAL

A. MISIÓN

1. ¿Cuál es la misión de la institución a la que va a dirigir?
2. ¿Qué competencias se desarrollan en los alumnos de su institución?
3. ¿Qué es lo que distingue esta institución de las demás?
4. ¿Cómo define el perfil de un egresado de esta institución?, en cuanto a:

Conocimientos: _____

Habilidades : _____

Actitudes: _____

REQUERIMIENTOS							
NOMBRE COMPLETO DE LA PERSONA QUE LLENÓ EL FORMATO Y CARGO:							
EDAD:							
SEXO:							
ESTADO CIVIL:							
ESCOLARIDAD (grado máximo alcanzado):							
IDIOMAS:							
HABLAR	%	ESCRIBIR	%	LEER	%	COMPRENDER	%
HABLAR	%	ESCRIBIR	%	LEER	%	COMPRENDER	%
OTROS CURSOS:							
EXPERIENCIA EN PUESTOS SIMILARES:							
HABILIDADES TÉCNICAS:							

A. RESPONSABILIDADES

RESPONSABILIDAD SOBRE BIENES/VALORES, FACULTADES E INFORMACIÓN			
Indicar el impacto máximo indicando el monto (\$), si es posible, que se tiene por:			
CONCEPTO		MONTO	
Bienes materiales			
Valores y/o recursos financieros			
Información	Cuál:		
Equipo	Cuál:		
Firma de autorización		Qué tipo:	
Poderes notariales:		Tipo:	Para qué:

B. IMPACTO DEL PUESTO

Seleccione sólo una opción:

- () • Puesto totalmente orientado hacia los resultados finales de la institución. El desempeño de este puesto incide en el resultado económico de la organización
- () • Puesto que incide evidente, aunque parcialmente, en los resultados finales. Participa en la instauración de acciones que apoyan los resultados finales de la organización
- () • Puesto con ligera orientación y participación de los resultados finales, más que en el análisis y solución de problemas. Participa tanto en las recomendaciones como en su aplicación
- () • Puesto equilibrado entre el análisis y la solución de problemas y en la consecución de resultados. Su desempeño afecta resultados a mediano plazo
- () • Puesto ligeramente más orientado hacia el desarrollo y el análisis, que hacia los resultados finales. Se enfoca a la solución de problemas cuya instauración puede tomar de seis a 12 meses

D. DESCRIPCIÓN DEL PUESTO

NOMBRE DEL PUESTO		
ENTORNO OPERATIVO		
RELACIONES INTERNAS		
Esta sección está destinada a conocer con qué puestos/personas se relaciona internamente de manera cotidiana		
INTERNO 1		
Con qué puesto		
Para qué		
Resultados esperados		
INTERNO 2		
Con qué puesto		
Para qué		
Resultados esperados		
INTERNO 3		
Con qué puesto		
Para qué		
Resultados esperados		

RELACIONES EXTERNAS O INSTITUCIONES

Indicar con qué puestos o instituciones se relaciona con frecuencia

EXTERNO 1

Con qué puesto	
Para qué	
Institución	
Resultados esperados	

EXTERNO 2

Con qué puesto	
Para qué	
Institución	
Resultados esperados	

E. ANOTE EL NIVEL Y EL NOMBRE DEL PUESTO, ASÍ COMO LAS ÁREAS QUE ESTÁN A SU CARGO, Y ELABORAR UN ORGANIGRAMA

PERFIL PSICOMÉTRICO

F. PERFIL DE COMPORTAMIENTO

Ordene jerárquicamente los siguientes perfiles generales, según se acerquen al candidato buscado. Inicie con el número ocho al que más se acerque y así sucesivamente, hasta asignar el uno al que menos cubra el perfil esperado.

Habilidad para...	
a) Desarrollar ideas nuevas y útiles	
b) Vender ideas y convencer a la gente	
c) Administrar el trabajo y a las personas con miras a un objetivo	
d) Investigar el contexto de trabajo aislando los hechos	
e) Trabajar con precisión de acuerdo con estándares establecidos	
f) Crear ideas abstractas y originales	
g) Trabajar con máquinas y servir a personas consistentemente	
h) Promover ideas y productos al público	

G. ESTILO DE COMPORTAMIENTO

De la siguiente lista jerarquice del uno al cuatro según su importancia, al ser el cuatro el más importante y el uno el menos importante.

a) Empuje para obtener resultados en las situaciones de oposición o circunstancias antagónicas	
b) Cumplimiento con estándares estrictos que eviten el error, problemas o riesgo	
c) Influencia sobre la gente para actuar positiva y favorablemente	
d) Constancia al desarrollar el trabajo con consistencia y forma predecible	

H. ÁREAS DE PENSAMIENTO

De la siguiente lista jerarquice del uno al cuatro según su importancia, al ser el cuatro el más importante y el uno el menos importante.

a) Estilo de pensamiento lógico, objetivo, no emocional, que busca tomar decisiones al seguir el método científico	
b) Conceptualizar ideas, planear estratégicamente, sintetizar hechos e información, así como búsqueda de soluciones creativas e innovadoras	
c) Estilo sensible, emocional e intuitivo, que suele tomar sus decisiones a la luz de las necesidades y de los sentimientos de otros	
d) Estilo de pensamiento que planea, organiza y administra sistemas de control de manera disciplinada y segura	

I. ESTILO DE PENSAMIENTO

Ordene jerárquicamente los siguientes estilos de pensamiento, según se acerquen al candidato buscado. Inicie con el número ocho al que más se acerque y así sucesivamente, hasta asignar el uno al que menos alcance el perfil esperado.

Preferencia por ...

a) El orden, la seguridad y los sistemas, así como por lo interpersonal	
b) El pensamiento cognoscitivo, teórico e intelectual	
c) Los datos, hechos, la cuantificación y procesos	
d) Los procesos visuales, espaciales, intuitivos, conceptuales y creativos	
e) La precisión, los detalles, recolectar datos y seguir procesos	
f) Detectar las necesidades y sentimientos, e involucrarse con los demás	
g) Los hechos, la investigación y validación científica	
h) Visualizar las situaciones y sintetizar	

J. COMPETENCIAS

De las siguientes competencias, elija las diez que considere más importantes y jerarquícelas asignando el número diez –10– a la más importante y el número uno –1– a la menos importante.

CARACTERÍSTICA O RASGO	VAL
1. Comunicación verbal. Efectividad de expresión oral ante situaciones interpersonales o de grupo. Y capacidad para interpretar el mensaje de otras personas y traducirlo en información significativa.	
2. Tolerancia a la tensión. Estabilidad emocional y de actuación para desempeñarse en situaciones de presión y oposición.	
3. Flexibilidad. Habilidad para modificar su conducta con la finalidad de resolver un problema.	
4. Tenacidad. Tendencia a permanecer ante un problema o idea hasta que el asunto haya sido resuelto. Perseverancia en la consecución de la meta establecida.	
5. Capacidad para influir en otros. Habilidad propositiva para persuadir positivamente y participar activamente en eventos. Tomar las acciones más allá de lo que es necesariamente requerido originando acciones en vez de responder a ellas.	
6. Planeación y organización. Habilidad para establecer con eficiencia un apropiado curso de acción para sí mismo y para otros, con el fin de lograr la meta específica, designar de manera apropiada al personal y utilizar de forma adecuada los recursos.	
7. Saber delegar. Conducir al personal de manera efectiva para la realización del trabajo necesario para el cumplimiento de las metas organizacionales, y entender en dónde y cuándo una decisión debe ser tomada.	
8. Control gerencial. Asegurarse que las actividades reales correspondan a las proyectadas, estableciendo los procedimientos y parámetros para regular las actividades de los subordinados.	

9. Asertividad en la acción. Prontitud y buen tino en la emisión de juicios necesarios para la toma de decisiones, mostrando compromiso consigo mismo, su personal y la organización.	
10. Superación profesional. Interés por información sobre temas relativos a su área de competencia.	
11. Habilidad analítica financiera. Capacidad para entender y estudiar información presupuestal y financiera.	
12. Adaptabilidad. Mantener la serenidad y efectividad ante diferentes situaciones, manejar responsabilidades cambiantes, vivir y trabajar en diversas áreas, bajo circunstancias distintas.	
CARACTERÍSTICA O RASGO	VAL
13. Liderazgo. Capacidad de dirigir e influir en las actividades con relación a las funciones de los miembros de su equipo de trabajo.	
14. Desarrollo de equipo de trabajo. Realización de esfuerzos para maximizar el potencial de sus subordinados a través de procesos de capacitación y tutoriales, así como de actividades de desarrollo, relacionadas con actuales y futuras responsabilidades.	
15. Trabajo en equipo. Dirige o participa en la organización y realización de actividades de grupo. Guiando a los miembros a la obtención de los resultados planteados.	
16. Compromiso con la institución. Virtud para actuar con base en las normas éticas, sociales y los principios de la institución en la toma de decisiones.	

OTRAS COMPETENCIAS QUE NO ESTÉN CONSIDERADAS EN EL PUNTO SEIS Y QUE SEAN NECESARIAS PARA COMPLETAR LAS DIEZ MÁS IMPORTANTES

OBSERVACIONES

I.2. Guión de la entrevista

REPORTE DE SELECCIÓN: DIRECTOR DE ESCUELA

Nombre del candidato:

Requerimientos	Perfil ideal	OBSERVACIONES - CONCLUSIONES GENERALES
Edad:		
Sexo:		
FORMACIÓN PROFESIONAL Y EXPERIENCIA		
Profesión:		
Idiomas:		
EXPERIENCIA LABORAL		
Formación necesaria		

AFINIDAD CON LA FILOSOFÍA INSTITUCIONAL					
Estado civil	Soltero (a)-casado (a)				
Religión y valores	Católica o respetuoso de la misma. Vivencia de valores afines				
Estado de salud	Bueno, que le permita desempeñar sus funciones				
Proyecto personal y de carrera afin	Acorde a su puesto e institución				
	Expectativas generales				
	Tres acciones a:		CORTO PLAZO	LARGO PLAZO	
AUTODESCRIPCIÓN	PERSONAL		PROFESIONAL		
	Fortalezas	Debilidades	Fortalezas	Debilidades	
NIVEL	COMPETENCIA			NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
DESARROLLO DE PERSONAL					
1	Acepta la capacitación ofrecida			4	
2	Capacita a sus compañeros o subordinados				
3	Identifica y promueve el potencial de las personas				
4	Promueve los planes de desarrollo en las personas				
5	Genera planes y evalúa proyectos de desarrollo				
NIVEL	COMPETENCIA			NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
EFECTIVIDAD EN EL TRABAJO					
1	Proporciona información y cumple con las expectativas del cliente			4	
2	Identifica necesidades del cliente y se organiza en consecuencia				
3	Define sus tareas y actividades y organiza su trabajo de manera adecuada				
4	Establece planes de acción y anticipa necesidades del cliente				
5	Establece medidas de contingencia y propone iniciativas de mejora				
NIVEL	COMPETENCIA			NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
ORIENTACIÓN DE SERVICIO AL CLIENTE					
1	Da respuesta e informa al cliente			3	
2	Identifica y satisface necesidades del cliente				
3	Anticipa y excede expectativas del cliente				
4	Es empático y entiende el negocio del cliente				
5	Integra al cliente en la estrategia del negocio				
NIVEL	COMPETENCIA			NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
MEJORA CONTINUA					
1	Procedimientos estándares de operación instaurados			4	
2	Desarrolla actividades en el ciclo de corrección				
3	Desarrolla actividades en el ciclo de mantenimiento				
4	Desarrolla actividades en el ciclo de mejora				
5	Genera cambios y promueve ideas de transformación				

APÉNDICES

NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
ADAPTABILIDAD			
1	Ejecuta las funciones asignadas	4	
2	Utiliza acciones conocidas para enfrentar eventualidades		
3	Busca alternativas de acción para enfrentar necesidades		
4	Establece planes de acción para adecuarse a las necesidades		
5	Visualiza y genera la oportunidad de los cambios		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
PENSAMIENTO SISTÉMICO			
1	Utiliza reglas básicas, conoce las líneas y relaciones con otras áreas	4	
2	Identifica patrones, tendencias y establece relación con otros departamentos		
3	Establece relaciones entre las partes y su alineación respecto de la estrategia de la organización		
4	Integra en forma sistémica.		
5	Mantiene una visión integral y global		

APÉNDICE II

II. Resultados por candidato

En este apéndice mostramos los resultados de la aplicación de instrumentos a los diez directores evaluados. Los documentos que encontraremos de cada evaluado son: *curriculum vitae*, guía para diseño de perfil de director de escuela, compatibilidad en las pruebas, entrevista a profundidad e interpretación del PPP.

Por motivos de confidencialidad hemos decidido no incluir el *curriculum vitae* para la impresión de esta investigación, a pesar de haber sido un elemento necesario para la elaboración del análisis individual de cada sujeto evaluado.

II.1. Director 1

II.1.1. *Curriculum vitae*

II.1.2. Guía para diseño de perfil de director de escuela

PERFIL GLOBAL

I. MISIÓN Y VISIÓN

1. ¿Cuál es la misión de la institución a la que va a dirigir?

Formar hombres virtuosos y líderes cristianos que transformen la sociedad

2. ¿Qué competencias se desarrollan en los alumnos de su institución?

- a) Colaborar para que cada alumno alcance la plenitud intelectual, moral, afectiva y espiritual, al poner sus capacidades al servicio de Dios y del hombre
- b) Lograr que cada alumno alcance una mayor plenitud humana y espiritual
- c) Procurar que los alumnos desarrollen una serie de virtudes humanas, de modo que las vivan con intensidad y con rectitud de intención
- d) Aportar a los alumnos criterios rectos y verdaderos que les proporcionen la posibilidad de tomar decisiones personales acertadas
- e) Estimular el interés por el saber científico, al capacitar a los alumnos para que aprendan a distinguir entre lo importante y lo secundario, entre verdades y opiniones, etcétera
- f) Desarrollar la laboriosidad de los alumnos, capacitándolos para estudiar y profundizar en los motivos para trabajar
- g) Fomentar la capacidad personal de respuestas creativas ante las situaciones y problemas que surjan
- h) Lograr que los alumnos se interesen por el arte (música, literatura, teatro) mediante una apreciación intelectual y emotiva

- i) Desarrollar la capacidad de expresión de los alumnos en todas sus formas, de tal modo que puedan comunicarse con los demás de una manera adecuada
- j) Capacitar a los alumnos para convivir con los demás, al trabajar en equipo, respetando las peculiaridades de sus compañeros y ser generosos con ellos
- k) Enseñar a los alumnos a conocer su entorno social, reconocer las posibilidades y las deficiencias que éste encierra y comprometerse a esforzarse en bien de los demás

3. ¿Qué es lo que distingue esta institución de las demás?

- a) Excelencia académica
- b) Formación espiritual y moral
- c) Formación social
- d) Educación de la afectividad
- e) Atención personal
- f) Educación diferenciada

4. ¿Cómo define el perfil de un egresado de esta institución?, en cuanto a:

Conocimientos

- a) Haber conseguido desarrollar en él el racionamiento mediante la estructuración de su pensamiento con las capacidades de análisis, síntesis y argumentación a través de las diferentes materias científicas y humanistas
- b) La excelencia académica a través del dominio de los conocimientos básicos requeridos para cada nivel de estudio, del saber científico y del conocimiento y aprecio de los clásicos de la cultura universal
- c) Haber desarrollado capacidad de expresión oral y escrita, así como el hábito de la lectura, la comunicación adecuada, con propiedad, y la capacidad de desenvolverse profesional y socialmente con un lenguaje amplio, digno y culto, a la altura de su categoría humana
- d) Sólida formación religiosa, moral y espiritual, acorde al Magisterio de la Iglesia; dentro de un clima de respeto a la libertad de conciencias que favorezca una auténtica vida cristiana, con frecuencia de sacramentos, vida de oración y congruencia de vida
- e) Desarrollo de un segundo idioma que le permita incorporarse de una manera eficaz al ámbito laboral y social globalizante
- f) Conseguir que adquiriera información intelectual plena a través de las diferentes materias de estudio, que le permitan la búsqueda de la verdad, el desarrollo de sus diversas capacidades intelectuales y una actitud abierta a los auténticos valores de la cultura y el espíritu humano

Habilidades

- a) Realización del trabajo bien hecho, con calidad, como un medio de perfeccionamiento personal y como contribución al bien social, que se traduce en buenos hábitos de trabajo y estudio, así como un rendimiento académico adecuado
- b) Adquirir los principios básicos de convivencia social que le permitan trabajar de manera armónica y eficaz con otros, así como preocuparse por los problemas de su entorno social y comprometerse en la participación activa en pro de la mejora de los más necesitados
- c) Conseguir una voluntad formada mediante la vivencia de virtudes humanas acordes a cada etapa de su vida y que se vivan con intensidad, por motivos rectos y verdaderos

Actitudes

- a) Una sólida formación religiosa, moral y espiritual dentro de un clima de respeto a la libertad de conciencias, que favorezca una auténtica vida cristiana, con frecuencia de sacramentos, vida de oración y congruencia de vida
- b) Cultivar los valores estéticos, mediante el interés por el arte en todas sus manifestaciones, fomentando el buen gusto para la percepción y enjuiciamiento de la belleza, la creatividad artística y el aprecio por la elegancia, el orden, la limpieza, la buena presentación y el lenguaje adecuado
- c) Desarrollo de una personalidad madura y equilibrada que favorezca el crecimiento en el uso de la libertad responsable, del control afectivo, del sentido ético, de la preocupación social y del buen juicio
- d) Fomentar el tono humano que permita desenvolverse socialmente con educación, respeto a las personas y a hechos, distinguiéndose por sus buenos modales, vocabulario digno, decoro y elegancia en el vestir, así como en su responsabilidad y comportamiento adecuado que haga innecesaria la vigilancia; y el respeto y vivencia de las normas sociales por convicción propia

REQUERIMIENTOS							
NOMBRE COMPLETO DE LA PERSONA QUE LLENÓ EL FORMATO Y CARGO:							
EDAD:				N/P			
SEXO:				masculino			
ESTADO CIVIL:				soltero			
ESCOLARIDAD (grado máximo alcanzado):				Doctorado			
IDIOMAS:				Inglés			
HABLAR	95 %	ESCRIBIR	95 %	LEER	100 %	COMPRENDER	100%
HABLAR	%	ESCRIBIR	%	LEER	%	COMPRENDER	%
OTROS CURSOS:				Se adjunta <i>curriculum vitae</i>			
EXPERIENCIA EN PUESTOS SIMILARES:							
HABILIDADES TÉCNICAS:							

II. RESPONSABILIDADES

RESPONSABILIDAD SOBRE BIENES/VALORES, FACULTADES E INFORMACIÓN			
Indicar el impacto máximo y especificar el monto (\$), si es posible, que se tiene por:			
CONCEPTO		MONTO	
Bienes materiales		80 millones de pesos	
Valores y/o recursos financieros		Ingresos anuales por 50 millones de pesos	
Información	Cuál:	Financiera, datos personales, perfil profesorado y personal, políticas de gobierno, estratégica	
Equipo	Cuál:	Directivos, profesores, todo el personal	
Firma de autorización		Qué tipo:	Financiera, documentos legales, oficiales, decisiones de gobierno: aceptación, rechazos, despidos, vinculaciones con otras instituciones
Poderes notariales:		Tipo: mancomunado	Para qué: pleitos, cobranzas, aceptar créditos, gestiones compra-venta, fiscales, etcétera.

III. IMPACTO DEL PUESTO

Seleccione sólo una opción:

(X)	Puesto totalmente orientado hacia los resultados finales de la institución. El desempeño de este puesto incide en el resultado económico de la organización.
()	Puesto que incide evidente, aunque parcialmente, en los resultados finales. Participa en la instauración de acciones que apoyan los resultados finales de la

	organización
()	Puesto con ligera orientación y participación de los resultados finales, más que en el análisis y solución de problemas. Participa tanto en las recomendaciones como en su aplicación
()	Puesto equilibrado entre el análisis y la solución de problemas y en la consecución de resultados. Su desempeño afecta resultados a mediano plazo
()	Puesto ligeramente más orientado hacia el desarrollo y el análisis, que hacia los resultados finales. Se enfoca a la solución de problemas cuya instauración puede tomar de seis a 12 meses.

IV. DESCRIPCIÓN DEL PUESTO

NOMBRE DEL PUESTO	DIRECTOR GENERAL
--------------------------	------------------

ENTORNO OPERATIVO

RELACIONES INTERNAS	
Esta sección está destinada a conocer con qué puestos/personas se relaciona internamente de manera cotidiana	
INTERNO 1	
Con qué puesto	Consejo superior
Para qué	Fijar políticas, estrategias, presupuestos, crecimiento, etcétera.
Resultados esperados	Cumplir con las metas
Interno 2	
Con qué puesto	Dirección de educación
Para qué	Seguimiento de las metas formativas y académicas de la institución.
Resultados esperados	Cumplir con las metas
Interno 3	
Con qué puesto	Dirección administrativa
Para qué	Para el seguimiento del presupuesto
Resultados esperados	Cumplir con las metas
Relaciones externas o instituciones	
Indicar con qué puestos o instituciones se relaciona con frecuencia	
Externo 1	
Con qué puesto	Presidencia de la federación o las personas designadas
Para qué	Para coordinar esfuerzos entre colegios, eficientar estrategias, unidad
Institución	Federación de colegios
Resultados esperados	Consolidación de colegios, mayor enriquecimiento mutuo, etcétera.
Externo 2	
Con qué puesto	Encargados de vinculación, relaciones públicas, etcétera.
Para qué	Empates de perfiles, becas excelencia, convenios
Institución	Universidades
Resultados esperados	Convenios, becas de excelencia, aceptación de alumnos

V. ANOTE EL NIVEL Y EL NOMBRE DEL PUESTO, ASÍ COMO LAS ÁREAS QUE ESTÁN A SU CARGO, Y ELABORAR UN ORGANIGRAMA

PERFIL PSICOMÉTRICO

VI. PERFIL DE COMPORTAMIENTO

Ordene jerárquicamente los siguientes perfiles generales, según se acerquen al candidato buscado. Inicie con el número ocho al que más se acerque y así sucesivamente, hasta asignar el uno al que menos alcance el perfil esperado.

Habilidad para...	
a) Desarrollar ideas nuevas y útiles	7

b) Vender ideas y convencer a la gente	8
c) Administrar el trabajo y a las personas con miras a un objetivo	6
d) Investigar el contexto de trabajo aislando los hechos	3
e) Trabajar con precisión de acuerdo con estándares establecidos	4
f) Crear ideas abstractas y originales	2
g) Trabajar con máquinas y servir a personas consistentemente	1
h) Promover ideas y productos al público	5

VII. ESTILO DE COMPORTAMIENTO

De la siguiente lista jerarquice del uno al cuatro según su importancia, al ser el cuatro el más importante y el uno el menos importante.

a) Empuje para obtener resultados en las situaciones de oposición o circunstancias antagónicas	3
b) Cumplimiento con estándares estrictos que eviten el error, problemas o riesgo	1
c) Influencia sobre la gente para actuar positiva y favorablemente	4
d) Constancia al desarrollar el trabajo con consistencia y forma predecible	2

VIII. ÁREAS DE PENSAMIENTO

De la siguiente lista jerarquice del uno al cuatro según su importancia, al ser el cuatro el más importante y el uno el menos importante.

a) Estilo de pensamiento lógico, objetivo, no emocional, que busca tomar decisiones al seguir el método científico	3
b) Conceptualizar ideas, planear estratégicamente, sintetizar hechos e información, así como búsqueda de soluciones creativas e innovadoras	4
c) Estilo sensible, emocional e intuitivo, que suele tomar sus decisiones a la luz de las necesidades y de los sentimientos de otros	2
d) Estilo de pensamiento que planea, organiza y administra sistemas de control de manera disciplinada y segura	1

IX. ESTILO DE PENSAMIENTO

Ordene jerárquicamente los siguientes estilos de pensamiento, según se acerquen al candidato buscado. Inicie con el número ocho al que más se acerque y así sucesivamente, hasta asignar el uno al que menos alcance el perfil esperado.

Preferencia por...	
a) El orden, la seguridad y los sistemas, así como por lo interpersonal	6
b) El pensamiento cognoscitivo, teórico e intelectual	1
c) Los datos, hechos, la cuantificación y procesos	3
d) Los procesos visuales, espaciales, intuitivos, conceptuales y creativos	2
e) La precisión, los detalles, recolectar datos y seguir procesos	4
f) Detectar las necesidades y sentimientos, e involucrarse con los demás	8
g) Los hechos, la investigación y validación científica	5
h) Visualizar las situaciones y sintetizar	7

X. COMPETENCIAS

De las siguientes competencias, elija las diez que considere más importantes y jerarquícelas asignando el número diez –10– a la más importante y el número uno –1– a la menos importante.

CARACTERÍSTICA O RASGO	VAL
1. Comunicación verbal. Efectividad de expresión oral ante situaciones interpersonales o de grupo. Y capacidad para interpretar el mensaje de otras personas y traducirlo en información significativa.	3
2. Tolerancia a la tensión. Estabilidad emocional y de actuación para desempeñarse en situaciones de presión y oposición.	
3. Flexibilidad. Habilidad para modificar su conducta con la finalidad de resolver un problema.	
4. Tenacidad. Tendencia a permanecer ante un problema o idea hasta que el asunto haya sido resuelto. Perseverancia en la consecución de la meta establecida.	1

5. Capacidad para influir en otros. Habilidad propositiva para persuadir positivamente y participar activamente en eventos. Tomar las acciones más allá de lo que es necesariamente requerido, originando acciones en vez de responder a ellas.	
6. Planeación y organización. Habilidad para establecer con eficiencia un apropiado curso de acción para sí mismo y para otros, con el fin de lograr la meta específica, designar de manera apropiada al personal y utilizar de forma adecuada los recursos.	7
7. Saber delegar. Conducir al personal de manera efectiva para la realización del trabajo necesario para el cumplimiento de las metas organizacionales, y entender en dónde y cuándo una decisión debe ser tomada.	4
8. Control gerencial. Asegurarse que las actividades reales correspondan a las proyectadas, estableciendo los procedimientos y parámetros para regular las actividades de los subordinados.	
9. Asertividad en la acción. Prontitud y buen tino en la emisión de juicios necesarios para la toma de decisiones, mostrando compromiso consigo mismo, su personal y la organización.	
10. Superación profesional. Interés por información sobre temas relativos a su área de competencia.	2
11. Habilidad analítica financiera. Capacidad para entender y estudiar información presupuestal y financiera.	5
12. Adaptabilidad. Mantener la serenidad y efectividad ante diferentes situaciones, manejar responsabilidades cambiantes, vivir y trabajar en diversas áreas, bajo circunstancias distintas.	6
13. Liderazgo. Capacidad de dirigir e influir en las actividades con relación a las funciones de los miembros de su equipo de trabajo.	8
14. Desarrollo de equipo de trabajo. Realización de esfuerzos para maximizar el potencial de sus subordinados a través de procesos de capacitación y tutoriales, así como de actividades de desarrollo, relacionadas con actuales y futuras responsabilidades.	9
15. Trabajo en equipo. Dirige o participa en la organización y realización de actividades de grupo. Guiar a los miembros para la obtención de los resultados planteados.	
16. Compromiso con la institución. Virtud para actuar con base en las normas éticas, sociales y los principios de la institución en la toma de decisiones.	10

OTRAS COMPETENCIAS QUE NO ESTÉN CONSIDERADAS EN EL PUNTO SEIS Y QUE SEAN NECESARIAS PARA COMPLETAR LAS DIEZ MÁS IMPORTANTES

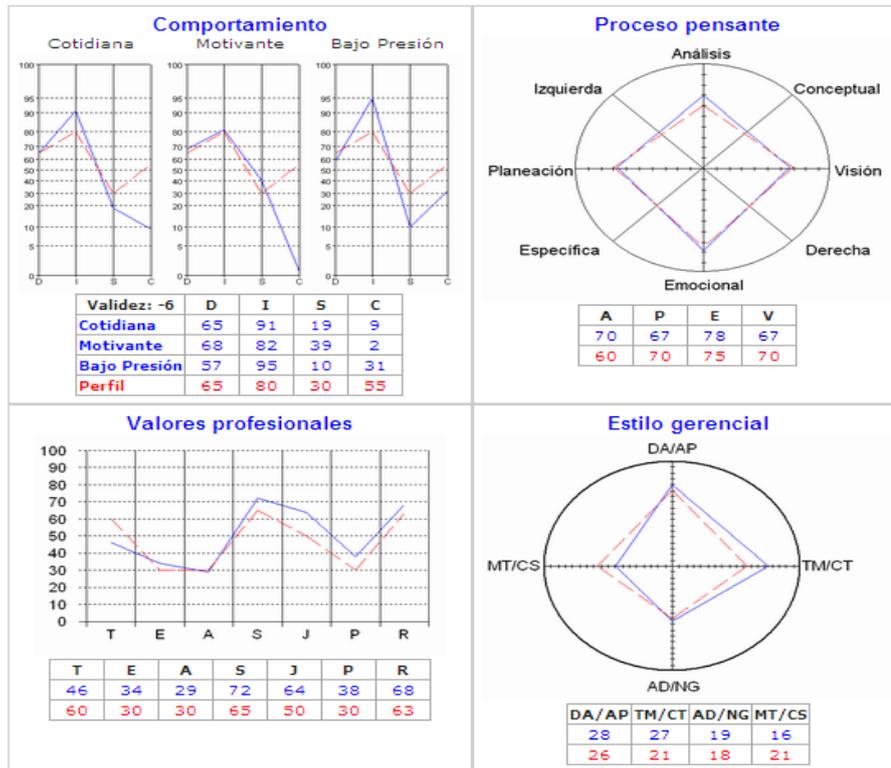
- CALIDAD HUMANA Y MORAL DE LAS PERSONAS	
- DESARROLLAR LA CAPACIDAD DE ESCUCHAR	
- APERTURA AL DIÁLOGO Y A LA CRÍTICA	
- CAPACIDAD DE NEGOCIACIÓN	
- CONCIENCIA SOCIAL: PREOCUPACIÓN SOCIAL	

II.1.3. Compatibilidad en las pruebas

Psicometría

Persona: E1

Perfil: DIRECTOR DE ESCUELA 1



II.1.4. Entrevista a profundidad

Nombre del candidato: E1

Requerimientos	Perfil ideal	OBSERVACIONES - CONCLUSIONES GENERALES
Edad:	Entre 30 y 50 años	N/P
Sexo:	Masculino-femenino, según la institución	Masculino

FORMACIÓN PROFESIONAL Y EXPERIENCIA		
Profesión:	El mínimo esperado, nivel maestría	Doctorado
Idiomas:	Nivel de dominio del inglés como segunda lengua, mínimo esperado en 90%	90%
EXPERIENCIA LABORAL		
Formación necesaria	Principalmente dirección	Introducción / Dirección de empresas / Fomento / Tec
Formación necesaria	Principalmente educación	Doctorado y cursos varios
Formación necesaria	Principalmente familia y ética	Programas varios y lecturas
	Mínimo manejo de programas de computación	Bueno-término medio

APÉNDICES

	Experiencia mínima de cuatro años, en puestos que impliquen dirigir grupos de trabajo	14 años	
AFINIDAD CON LA FILOSOFÍA INSTITUCIONAL			
Estado civil	Soltero (a)-casado (a)	Soltero	
Religión y valores	Católica o respetuoso de la misma. Vivencia de valores afines	Católico	
Estado de salud	Buena, que le permita desempeñar sus funciones	Correcto	
Proyecto personal y de carrera afín	Acorde a su puesto e institución		
	Expectativas generales		
	Tres acciones a:	CORTO PLAZO	LARGO PLAZO
		- Incluirse en medios de comunicación -Dar clases en educación superior -Asesor de recursos humanos	-Inclusión en educación superior -Más tiempo para docencia -Continuar con puestos directivos -Abrir una universidad humanista -Ser Secretario de educación en el estado donde reside
Es constante para terminar proyectos, incluye a la gente	PERSONAL		PROFESIONAL
	Fortalezas	Debilidades	Fortalezas
	-Hacer amigos -Ayuda a la gente -Emprendedor -Ordenado	-Impaciente -Empatía, ponerse en el lugar del otro	-Trato con la gente -Sistemático y organizado -Rodearse de gente valiosa y delegar
Es buena: forma estructura, delega, forma equipo y se enfoca al <i>fundraising</i>		Escucha a la gente Le gusta hacer equipo Busca siempre una segunda ayuda Líder delegador y por objetivos Excelente director	
OBSERVACIONES GENERALES / COMENTARIOS			

NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
DESARROLLO DE PERSONAL			
1	Acepta la capacitación ofrecida	4	4
2	Capacita a sus compañeros o subordinados		
3	Identifica y promueve el potencial de las personas		
4	Promueve los planes de desarrollo en las personas		
5	Genera planes y evalúa proyectos de desarrollo		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
EFFECTIVIDAD EN EL TRABAJO			
1	Proporciona información y cumple con las expectativas del cliente	4	4
2	Identifica necesidades del cliente y se organiza en consecuencia		
3	Define sus tareas y actividades y organiza su trabajo de manera adecuada		
4	Establece planes de acción y anticipa necesidades del cliente		
5	Establece medidas de contingencia y propone iniciativas de mejora		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
ORIENTACIÓN DE SERVICIO AL CLIENTE			
1	Da respuesta e informa al cliente	3	3
2	Identifica y satisface necesidades del cliente		
3	Anticipa y excede expectativas del cliente		
4	Es empático y entiende el negocio del cliente		
5	Integra al cliente en la estrategia del negocio		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
MEJORA CONTINUA			
1	Procedimientos estándares de operación instaurados	4	5
2	Desarrolla actividades en el ciclo de corrección		
3	Desarrolla actividades en el ciclo de mantenimiento		
4	Desarrolla actividades en el ciclo de mejora		
5	Genera cambios y promueve ideas de transformación		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
ADAPTABILIDAD			
1	Ejecuta las funciones asignadas	4	4
2	Utiliza acciones conocidas para enfrentar eventualidades		
3	Busca alternativas de acción para enfrentar necesidades		
4	Establece planes de acción para adecuarse a las necesidades		
5	Visualiza y genera la oportunidad de los cambios		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
PENSAMIENTO SISTÉMICO			
1	Utiliza reglas básicas, conoce las líneas y relaciones con otras áreas	4	4
2	Identifica patrones, tendencias y establece relación con otros departamentos		
3	Establece relaciones entre las partes y su alineación respecto de la estrategia de la organización		
4	Integra en forma sistémica.		
5	Mantiene una visión integral y global		

II.1.5. Interpretación del PPP

I. DATOS GENERALES

Nombre E1

Puesto actual Director general

Profesión No se incluye por cuestiones de confidencialidad

Nivel máximo de estudios Doctorado

Años de experiencia en dirección 21 años

II. EVALUACIÓN PSICOMÉTRICA

Perfil: Director de colegio Fecha de aplicación: 17/09/07

Rasgos evaluados	Pruebas aplicadas
Intereses profesionales	Valores profesionales
Dominancia cerebral	Proceso pensante
Estilos de liderazgo	Estilo gerencial
Estilo de trabajo	Comportamiento

I. DESCRIPCIÓN DEL PERFIL

Presenta como rasgos sobresalientes: interés por el reto, capacidad para influir en otros y habilidad para lograr resultados.

Su estilo de comportamiento se caracteriza por su habilidad para integrar equipos y lograr la meta, cuidando los estándares de calidad. Muestra tendencia a evaluar el personal con base en resultados. Se le facilita ganarse el respeto y la confianza de la gente, muestra flexibilidad y confianza. Presenta competencia para manejar muchas situaciones y personalidades a la vez a un ritmo acelerado. Bajo presión, tiende a ser impaciente en el logro de resultados, descuidando la forma de llegar a ellos. En ocasiones puede llegar a ser inconsistente en el término de los proyectos o abarcar demasiados asuntos. Al buscar el bienestar de la gente puede perder de vista aspectos financieros, procedimientos o límites.

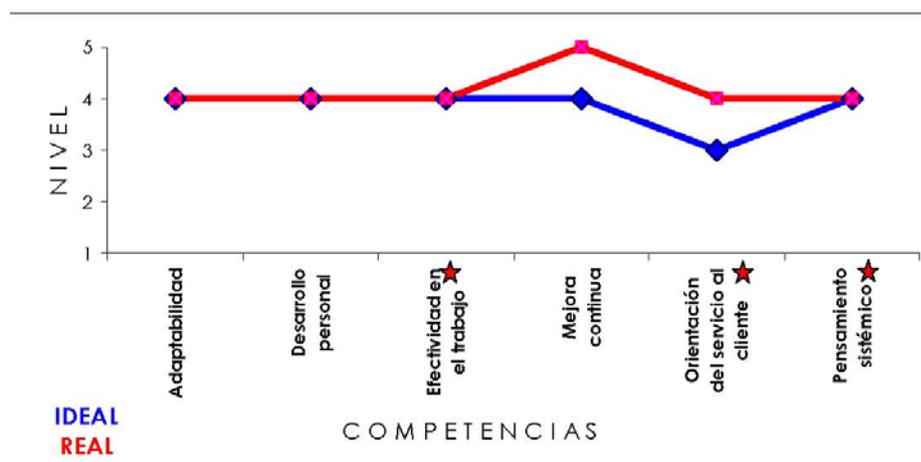
Su estilo gerencial, toma y controla y da y apoya, se caracteriza porque tiende a actuar con un alto sentido de urgencia referido a la acción, especialmente en lo que es afín a los principios e ideales propios. Hará evidente el interés en otros, la respuesta al desafío y el deseo de hacer contribuciones significativas. Busca la participación del equipo en procesos grupales y relacionar departamentos de una manera cooperativa, al asignar tareas a aquellos que demuestren capacidad.

Bajo presión puede llegar a perder objetividad y sobrevalorar las aptitudes de otros. Presenta un alto grado de identificación con los objetivos de la organización. Por lo general, la resolución de problemas es con confianza en la experiencia y juicio propios. Realiza muchas actividades diferentes simultáneamente y tenderá a supervisar personalmente la marcha de los acontecimientos. Debido a su énfasis en la gente y la autoridad, suele ser una persona que tiene interés en resolver conflictos personales dentro de una organización siguiendo estándares de conducta ética pero ejerciendo el liderazgo detrás de escena para ganar una causa.

De acuerdo con su estilo de pensamiento, presenta habilidad en los cuatro hemisferios, con predominio en el específico derecho. Es decir, muestra inclinación por el orden, la seguridad y los sistemas, a la vez que capta los sentimientos, necesidades y actitudes que provienen de las relaciones interpersonales. Suele ser hábil para dirigir la conducta de las personas hacia las normas, los procesos y el cumplimiento de sistemas preestablecidos. La toma de decisiones se basa en la experiencia y considera el efecto que tendrá en las personas, siempre con un sentido

práctico y con enfoque hacia la acción. Tiende a originar ideas, de mente abierta, experimental y político, por lo que tiene visión para planear a largo plazo. Se le facilita tomar una idea creativa y hacerla funcionar.

IV. COMPETENCIAS-DIRECTOR DE ESCUELA



Fortalezas

ADAPTABILIDAD

Establece planes de acción para adecuarse a las necesidades

Tiene una actitud positiva ante los cambios. Establece algunas acciones específicas para adaptarse a los mismos. Identifica sus áreas de oportunidad. Evalúa ideas diferentes a la suya, pero se le dificulta aceptarlas cuando no las comparte

DESARROLLO PERSONAL

Promueve los planes de desarrollo en las personas

Fomenta una cultura de retroalimentación y crecimiento continuo, al facultar a otros para que den y reciban retroalimentación oportuna. Apoya el progreso de planes individuales de desarrollo y de carrera del personal a su cargo y el programa del personal clave. Desarrolla en otros habilidades de coaching y de asesoría. Se asegura que el personal de nuevo ingreso tenga las competencias necesarias, así como que en su organización existan posibles reemplazos para los gerentes a su cargo y para él

EFFECTIVIDAD EN EL TRABAJO

Establece planes de acción y anticipa necesidades del cliente

Define planes de acción con una programación adecuada de actividades, roles, responsabilidades y fechas de entrega de la información esperada por su cliente. Anticipa necesidades del cliente mediante una búsqueda continua de información. Diseña, planea y organiza su trabajo.

MEJORA CONTINUA

Genera cambios y promueve ideas de transformación

Impulsa ideas alternativas que rompen paradigmas y esquemas en la forma de enfrentar las oportunidades que se presentan. Impacta los resultados globales de la organización, repercutiendo incluso en otros eslabones de la cadena de valor

ORIENTACIÓN DE SERVICIO AL CLIENTE

Es empático y entiende el negocio del cliente

Entiende el negocio del cliente. Asume la responsabilidad personal de conseguir la solución a los requerimientos de éste. Demuestra empatía para con los intereses del cliente. Sabe cuándo sacrificar beneficios en el corto plazo, a fin de asegurar una relación de largo plazo, que resulte provechosa para la organización y para el cliente: ganar-ganar

PENSAMIENTO SISTÉMICO

Integra en forma sistémica

Identifica y analiza cómo sus acciones impactan a otros departamentos. Establece relaciones, compromisos y planes mutuos alineados a la estrategia de la organización para la toma de decisiones.

V. PROYECTO PERSONAL Y DE CARRERA AFÍN

CORTO PLAZO	LARGO PLAZO
<ul style="list-style-type: none"> - Incluirse en medios de comunicación - Dar clases en educación superior - Brindar asesoría en Recursos humanos 	<ul style="list-style-type: none"> - Inclusión en educación superior - Tener más tiempo para docencia - Continuar con puestos directivos - Brindar asesoría en recursos humanos - Abrir una universidad humanista - Ser secretario de educación en Querétaro

**RECOMENDACIONES PARA EL PRESIDENTE
FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS DIRECTIVAS**

Para una supervisión efectiva requiere de un jefe amistoso y democrático. Lo motiva el reconocimiento público y que le proporcionen libertad de acción para aprovechar al máximo su perfil y buscar interacción con variedad de personas, proporcionarle tareas que le den movilidad y que impliquen un reto, ya que se cansa con lo rutinario.

Por su inclinación a atender una variedad de actividades y su tendencia a querer resolver problemas de manera rápida, puede llegar a abrumar a los demás con sentido de emergencia y moverlos a la acción cuando no sea necesario. Para evitar que tome una actitud de emergencia, ayudará que entre su equipo y él establezca metas de acuerdo con la prioridad, capacidades y tiempo. Debido a su tendencia a actuar de manera sobreprotectora e identificado con los intereses de los otros, le ayudará que le recuerden aspectos financieros o procedimientos, ya que generalmente se deja llevar por buscar el bienestar de las demás personas.

Respecto de su plan de carrera, se percibe que busca nuevos retos que le permitirán continuar con su desarrollo. Sin embargo, ayudará el tratar de vincular los retos que se plantea a los objetivos del colegio para continuar con el impulso de su perfil, por ejemplo: sondea convenios con instituciones educativas en el extranjero, certificaciones y promueve la investigación docente, entre otros.

II.2. Director 2

II.2.1. *Curriculum vitae*

II.2.2. Guía para el diseño del perfil de director de escuela

PERFIL GLOBAL

I. MISIÓN Y VISIÓN

1. ¿Cuál es la misión de la institución a la que va a dirigir?

Formar personas maduras con valores, virtudes y habilidades; que sean agentes de cambio capaces de influir de manera positiva en la sociedad con trabajo comprometido de padres, maestros y alumnos.

2. ¿Qué competencias se desarrollan en los alumnos de su institución? Todas las habilidades de la persona de manera que pueda enfrentarse a un mundo competitivo, que sean personas con criterio, que sepan razonar, leer, exponer en público, personas seguras de sí mismas, virtuosas y competentes académicamente, que sepan resolver problemas. Que las alumnas aprendan a estudiar.

3. ¿Qué es lo que distingue esta institución de las demás?

Su nivel académico, la formación humana e integral, el profesionalismo con el que se hacen las actividades, la calidad con la que se trabaja. Los padres de familia están satisfechos con los resultados, el personal docente es actualizado y tienen excelente prestigio. Instalaciones cuidadas y en buen estado.

4. ¿Cómo define el perfil de un egresado de esta institución?, en cuanto a:

Conocimientos	Los que necesita para desempeñarse con éxito en la universidad, contenidos curriculares, científicos, culturales, tecnológicos, con certificaciones externas
Habilidades	Resolución de problemas, creatividad, habilidad lectora, capacidad de análisis, síntesis; trabajo en equipo
Actitudes	Personas propositivas, proactivas, madurez y conocimiento personal

REQUERIMIENTOS							
NOMBRE COMPLETO DE LA PERSONA QUE LLENÓ EL FORMATO Y CARGO:							
– Directora general							
EDAD:		N/P					
SEXO:		Femenino					
ESTADO CIVIL:		Soltera					
ESCOLARIDAD (grado máximo alcanzado):		Licenciatura en educación primaria					
IDIOMAS:		Inglés					
HABLAR	50 %	ESCRIBIR	50 %	LEER	75 %	COMPRENDER	75 %
HABLAR	%	ESCRIBIR	%	LEER	%	COMPRENDER	%
OTROS CURSOS:		ICAMI: Efectividad gerencial Cursos educativos, afectivos, relacionados al aprendizaje y la familia					
EXPERIENCIA EN PUESTOS SIMILARES:		Coordinadora de la sección <i>Elementary</i> , por cuatro años					
HABILIDADES TÉCNICAS:		Manejo de la computadora					

II. RESPONSABILIDADES

RESPONSABILIDAD SOBRE BIENES/VALORES, FACULTADES E INFORMACIÓN		
Indicar el impacto máximo y especificar el monto (\$), si es posible, que se tiene por:		
CONCEPTO		MONTO
Bienes materiales		\$25 171,986.75
Valores y/o recursos financieros		Durante el año los ingresos fueron \$26,054,586.00
Información	Cuál: toda	Base de datos de familias que incluye: generales, calificaciones, académicas, personales, etc.
Equipo	Cuál: cómputo, electrónico y transporte	
Firma de autorización		Qué tipo: mancomunada en chequera
Poderes notariales:		Tipo: limitado Para qué: pleitos y cobranzas, representante legal

III. IMPACTO DEL PUESTO

Seleccione sólo una opción:

<input type="checkbox"/>	Puesto totalmente orientado hacia los resultados finales de la institución. El desempeño de este puesto incide en el resultado económico de la universidad.
<input type="checkbox"/>	Puesto que incide evidente, aunque parcialmente, en los resultados finales. Participa en la instauración de acciones que apoyan los resultados finales de la organización
<input checked="" type="checkbox"/>	Puesto con ligera orientación y participación de los resultados finales, más que en el análisis y solución de problemas. Participa tanto en las recomendaciones como en su aplicación
<input type="checkbox"/>	Puesto equilibrado entre el análisis y la solución de problemas y en la consecución de resultados. Su desempeño afecta resultados a mediano plazo
<input type="checkbox"/>	Puesto ligeramente más orientado hacia el desarrollo y el análisis, que hacia los resultados finales. Se enfoca a la solución de problemas cuya instauración puede tomar de seis a 12 meses

IV. DESCRIPCIÓN DEL PUESTO

NOMBRE DEL PUESTO	Dirección general
ENTORNO OPERATIVO	
RELACIONES INTERNAS	
Esta sección está destinada a conocer con qué puestos/personas se relaciona internamente de manera cotidiana	
INTERNO 1	
Con qué puesto	Subdirección
Para qué	También es la directora administrativa y miembro del consejo directivo, con ella veo muchos asuntos operativos y de dirección del colegio
Resultados esperados	Gracias a esta comunicación y trabajo en equipo se tienen muy buenos resultados
INTERNO 2	
Con qué puesto	Directora Académica – de sección
Para qué	Todos los asuntos académicos del colegio y de cada sección, estar al tanto de lo que sucede en cada una, orientar a las directoras, estar informada de lo que sucede por si los padres requieren algo de la dirección general
Resultados esperados	La comunicación diaria y estar al tanto facilita dar respuestas a quien lo solicite. Las directoras se sienten seguras y acompañadas

RELACIONES INTERNAS	
Esta sección está destinada a conocer con qué puestos/personas se relaciona internamente de manera cotidiana	
INTERNO 3	
Con qué puesto	Relaciones Públicas - Formación
Para qué	El tema de los nuevos ingresos y la promoción del colegio es vital en estos tiempos. Diseñar la estrategia de promoción y <i>marketing</i> ; además de ver los aspectos formativos generales del colegio
Resultados esperados	Tener al día la información del crecimiento del colegio. Asegurarse que todo lo que se haga abarque la filosofía del colegio
RELACIONES EXTERNAS O INSTITUCIONES	
Indicar con qué puestos o instituciones se relaciona con frecuencia	
EXTERNO 1	
Con qué puesto	Director de Educación Estatal
Para qué	Relaciones públicas, asuntos relacionados con el aspecto educativo del Estado
Institución	USEBEQ
Resultados esperados	Mantener la comunicación, cumplir con los lineamientos que indiquen
EXTERNO 2	
Con qué puesto	Asociación de Escuelas Particulares de Querétaro
Para qué	Compartir experiencias, representatividad en el Estado
Institución	Algunos colegios particulares
Resultados Esperados	Aportar a la educación, sociedad y tener peso como asociación que influya en la sociedad

II. ANOTE EL NIVEL Y EL NOMBRE DEL PUESTO, ASÍ COMO LAS ÁREAS QUE ESTÁN A SU CARGO, Y ELABORAR UN ORGANIGRAMA

No presentó el organigrama

PERFIL PSICOMÉTRICO

VI. PERFIL DE COMPORTAMIENTO

Ordene jerárquicamente los siguientes perfiles generales, según se acerquen al candidato buscado. Inicie con el número ocho al que más se acerque y así sucesivamente, hasta asignar el uno al que menos alcance el perfil esperado.

Habilidad para...	
a) Desarrollar ideas nuevas y útiles	8
b) Vender ideas y convencer a la gente	5
c) Administrar el trabajo y a las personas con miras a un objetivo	7
d) Investigar el contexto de trabajo aislando los hechos	3
e) Trabajar con precisión de acuerdo con estándares establecidos	6
f) Crear ideas abstractas y originales	2
g) Trabajar con máquinas y servir a personas consistentemente	1
h) Promover ideas y productos al público	4

VII. ESTILO DE COMPORTAMIENTO

De la siguiente lista jerarquice del uno al cuatro según su importancia, al ser el cuatro el más importante y el uno el menos importante.

a) Empuje para obtener resultados en las situaciones de oposición o circunstancias antagónicas	2
b) Cumplimiento con estándares estrictos que eviten el error, problemas o riesgo	1
c) Influencia sobre la gente para actuar positiva y favorablemente	4
d) Constancia al desarrollar el trabajo con consistencia y forma predecible	3

VIII. ÁREAS DE PENSAMIENTO

De la siguiente lista jerarquice del uno al cuatro según su importancia, al ser el cuatro el más importante y el uno el menos importante.

a) Estilo de pensamiento lógico, objetivo, no emocional, que busca tomar decisiones al seguir el método científico	2
b) Conceptualizar ideas, planear estratégicamente, sintetizar hechos e información, así como búsqueda de soluciones creativas e innovadoras	4
c) Estilo sensible, emocional e intuitivo, que suele tomar sus decisiones a la luz de las necesidades y de los sentimientos de otros	1
d) Estilo de pensamiento que planea, organiza y administra sistemas de control de manera disciplinada y segura	3

IX. ESTILO DE PENSAMIENTO

Ordene jerárquicamente los siguientes estilos de pensamiento, según se acerquen al candidato buscado. Inicie con el número ocho al que más se acerque y así sucesivamente, hasta asignar el uno al que menos alcance el perfil esperado.

Preferencia por ...	
a) El orden, la seguridad y los sistemas, así como por lo interpersonal	8
b) El pensamiento cognoscitivo, teórico e intelectual	6
c) Los datos, hechos, la cuantificación y procesos	7
d) Los procesos visuales, espaciales, intuitivos, conceptuales y creativos	3
e) La precisión, los detalles, recolectar datos y seguir procesos	5
f) Detectar las necesidades y sentimientos, e involucrarse con los demás	1
g) Los hechos, la investigación y validación científica	2
h) Visualizar las situaciones y sintetizar	4

X. COMPETENCIAS

De las siguientes competencias, elija las diez que considere más importantes y jerarquícelas asignando el número diez –10– a la más importante y el número uno –1– a la menos importante.

CARACTERÍSTICA O RASGO	VAL
1. Comunicación verbal. Efectividad de expresión oral ante situaciones interpersonales o de grupo. Y capacidad para interpretar el mensaje de otras personas y traducirlo en información significativa.	1
2. Tolerancia a la tensión. Estabilidad emocional y de actuación para desempeñarse en situaciones de presión y oposición.	4
3. Flexibilidad. Habilidad para modificar su conducta con la finalidad de resolver un problema.	
4. Tenacidad. Tendencia a permanecer ante un problema o idea hasta que el asunto haya sido resuelto. Perseverancia en la consecución de la meta establecida.	
5. Capacidad para influir en otros. Habilidad propositiva para persuadir positivamente y participar activamente en eventos. Tomar las acciones más allá de lo que es necesariamente requerido originando acciones en vez de responder a ellas.	7
6. Planeación y organización. Habilidad para establecer con eficiencia un apropiado curso de acción para sí mismo y para otros, con el fin de lograr la meta específica, designar de manera apropiada al personal y utilizar de forma adecuada los recursos.	10
7. Saber delegar. Conducir al personal de manera efectiva para la realización del trabajo necesario para el cumplimiento de las metas organizacionales, y entender en dónde y cuándo una decisión debe ser tomada.	8

8. Control gerencial. Asegurarse que las actividades reales correspondan a las proyectadas, estableciendo los procedimientos y parámetros para regular las actividades de los subordinados.	
9. Asertividad en la acción. Prontitud y buen tino en la emisión de juicios necesarios para la toma de decisiones, mostrando compromiso consigo mismo, su personal y la organización.	
10. Superación profesional. Interés por información sobre temas relativos a su área de competencia.	6
11. Habilidad analítica financiera. Capacidad para entender y estudiar información presupuestal y financiera.	5
12. Adaptabilidad. Mantener la serenidad y efectividad ante diferentes situaciones, manejar responsabilidades cambiantes, vivir y trabajar en diversas áreas, bajo circunstancias distintas.	3
13. Liderazgo. Capacidad de dirigir e influir en las actividades con relación a las funciones de los miembros de su equipo de trabajo.	9
14. Desarrollo de equipo de trabajo. Realización de esfuerzos para maximizar el potencial de sus subordinados a través de procesos de capacitación y tutoriales, así como de actividades de desarrollo, relacionadas con actuales y futuras responsabilidades.	2
15. Trabajo en equipo. Dirige o participa en la organización y realización de actividades de grupo. Guiar a los miembros para la obtención de los resultados planteados.	
16. Compromiso con la institución. Virtud para actuar con base en las normas éticas, sociales y los principios de la institución en la toma de decisiones.	

OTRAS COMPETENCIAS QUE NO ESTÉN CONSIDERADAS EN EL PUNTO SEIS Y QUE SEAN NECESARIAS PARA COMPLETAR LAS DIEZ MÁS IMPORTANTES

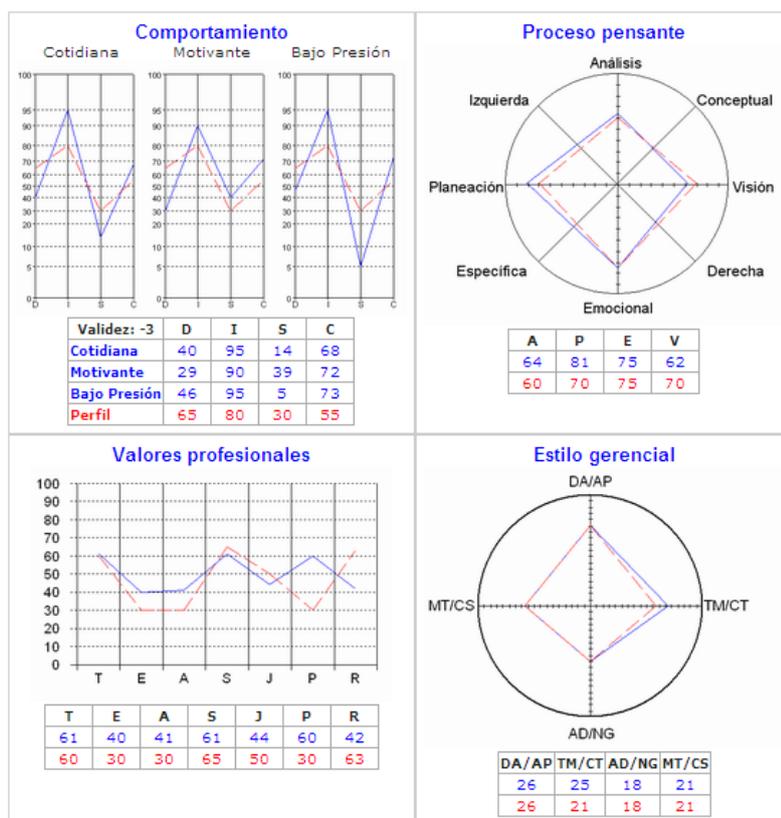
Más que competencias, creo que es importante mencionar tener buena salud.	
Conocimiento personal: saber cuáles son las áreas fuertes y cuales las débiles	
Estructura lógica de pensamiento	

II.2.3. Compatibilidad en las pruebas

Psicometría

Persona: E2

Perfil: DIRECTOR DE ESCUELA 2



II.2.4. Entrevista a profundidad

Nombre del candidato: E2

Requerimientos	Perfil ideal	OBSERVACIONES - CONCLUSIONES GENERALES
Edad:	Entre 30 y 50 años	N/P
Sexo:	Masculino-femenino, según la institución	Femenino
FORMACIÓN PROFESIONAL Y EXPERIENCIA		
Profesión:	El mínimo esperado, nivel maestría	No se presenta por cuestiones de confidencialidad
Idiomas:	Nivel de dominio del inglés como segunda lengua, mínimo esperado en 90%	50%
EXPERIENCIA LABORAL		
Formación necesaria (1)	Principalmente dirección	Cursos cortos
Formación necesaria (2)	Principalmente educación	Cursos varios
Formación necesaria (3)	Principalmente familia y ética	Cursos varios
	Mínimo manejo de programas de computación	Aceptable
	Experiencia mínima de cuatro años, en puestos que impliquen dirigir grupos de trabajo	Consejo directivo dos años, antes de ser directora

AFINIDAD CON LA FILOSOFÍA INSTITUCIONAL				
Estado civil	Soltero (a)-casado (a)	Soltera		
Religión y valores	Católica o respetuoso de la misma. Vivencia de valores afines	Bien		
Estado de salud	Bueno, que le permita desempeñar sus funciones	Bien		
Proyecto personal y de carrera afín	Acorde a su puesto e institución	Bien		
	Expectativas generales	Dedicarse a <i>coaching</i>		
	Tres acciones a:	CORTO PLAZO	LARGO PLAZO	
		- Master en dirección de instituciones educativas - Capacitación en el área financiera - IPADE	- Tener negocio independiente - Contacto con medios de comunicación - Escribir un libro	
AUTODESCRIPCIÓN	PERSONAL		PROFESIONAL	
	Fortalezas	Debilidades	Fortalezas	Debilidades
- Se considera insegura - Más operadora que directora - No se considera afectiva	-Generosa -Gusta ayudar a los demás -Directa al comunicar	-Enojona Desordenada -Visión negativa -No deporte	-Organizar asuntos -Si algo le interesa lo realiza -Leal -Perfeccionista	-Área financiera -Exigente -No demuestra sentimientos o situaciones personales -Ser prudente
-Muy abierta -Se percibe sinceridad -Le gusta dar <i>coaching</i> personal -Le cuesta la reflexión y el análisis -Exigente -Con facilidad habla de debilidades -Osca -Se conoce bien -Independiente -Sarcástica -Más enfocada a la persona que a resultados -Buenas relaciones interpersonales aunque en ocasiones no hay empatía				
OBSERVACIONES GENERALES / COMENTARIOS				
NIVEL	COMPETENCIA		NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
DESARROLLO DE PERSONAL				
1	Acepta la capacitación ofrecida		4	4
2	Capacita a sus compañeros o subordinados			
3	Identifica y promueve el potencial de las personas			
4	Promueve los planes de desarrollo en las personas			
5	Genera planes y evalúa proyectos de desarrollo			

NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
EFFECTIVIDAD EN EL TRABAJO			
1	Proporciona información y cumple con las expectativas del cliente	4	3
2	Identifica necesidades del cliente y se organiza en consecuencia		
3	Define sus tareas y actividades y organiza su trabajo de manera adecuada		
4	Establece planes de acción y anticipa necesidades del cliente		
5	Establece medidas de contingencia y propone iniciativas de mejora		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
ORIENTACIÓN DE SERVICIO AL CLIENTE			
1	Da respuesta e informa al cliente	3	3
2	Identifica y satisface necesidades del cliente		
3	Anticipa y excede expectativas del cliente		
4	Es empático y entiende el negocio del cliente		
5	Integra al cliente en la estrategia del negocio		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
MEJORA CONTINUA			
1	Procedimientos estándares de operación instaurados	4	4
2	Desarrolla actividades en el ciclo de corrección		
3	Desarrolla actividades en el ciclo de mantenimiento		
4	Desarrolla actividades en el ciclo de mejora		
5	Genera cambios y promueve ideas de transformación		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
ADAPTABILIDAD			
1	Ejecuta las funciones asignadas	4	3
2	Utiliza acciones conocidas para enfrentar eventualidades		
3	Busca alternativas de acción para enfrentar necesidades		
4	Establece planes de acción para adecuarse a las necesidades		
5	Visualiza y genera la oportunidad de los cambios		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
PENSAMIENTO SISTÉMICO			
1	Utiliza reglas básicas, conoce las líneas y relaciones con otras áreas	4	3
2	Identifica patrones, tendencias y establece relación con otros departamentos		
3	Establece relaciones entre las partes y su alineación respecto de la estrategia de la organización		
4	Integra en forma sistémica.		
5	Mantiene una visión integral y global		

II.2.5. INTERPRETACIÓN DEL PPP

I. DATOS GENERALES

Nombre E2

Puesto actual Directora general

Profesión Licenciatura en Educación Primaria

Años de experiencia en dirección

13 años en puestos directivos. Del 1995 a 1997 como parte del consejo directivo de colegio y de 1997 a 2008 como directora del colegio

II. EVALUACIÓN PSICOMÉTRICA

Perfil: Director colegio

Fecha de aplicación: 13/10/07

Rasgos evaluados	Pruebas aplicadas
Intereses profesionales	Valores profesionales
Dominancia cerebral	Proceso pensante
Estilos de liderazgo	Estilo gerencial
Estilo de trabajo	Comportamiento

III. DESCRIPCIÓN DEL PERFIL

Presenta como características sobresalientes: habilidad para llevar sistemáticamente las funciones diarias del colegio, influir en el punto de vista de otros, coordinar y delegar responsabilidades buscando altos estándares de calidad. Su estilo de comportamiento se caracteriza por el interés en trabajar en equipo; actúa como la principal integradora y supervisora. Muestra habilidad para resolver imprevistos y manejar a la vez muchas situaciones y personalidades a un ritmo acelerado.

Uno de sus principales recursos es la intuición, lo que le permite identificar las necesidades de otros y encontrar la manera de motivarlos. Genera soluciones tomando en cuenta las opiniones y aportaciones de los demás. Suele ser persuasiva, optimista y entusiasta; evita antagonismos o situaciones de conflicto. Se desempeña mejor en un ambiente de reglas claras y sistemas bien establecidos; busca respetar la autoridad.

Bajo presión tiende a ser impaciente en el logro de resultados, lo que puede generar tensión en su equipo de trabajo cuando no logran las metas en tiempo y calidad. Si se dedica a muchas actividades a la vez, puede llegar a ser inconsistente en el término de los proyectos o abarcar demasiados asuntos. Puede evitar tomar decisiones o responsabilidades, por evitar riesgos o antagonismos con otros. Muestra tendencia a un ritmo acelerado de trabajo que excede su capacidad física.

Su estilo gerencial, toma y controla y da y apoya, se caracteriza por su tendencia a actuar con un alto sentido de urgencia referido a la acción, especialmente en cuestiones afines con los principios e ideales propios. Por lo general, la resolución de problemas es típicamente con confianza en la experiencia y juicio propios. Probará muchas situaciones simultáneamente y tenderá a supervisar personalmente la marcha de los acontecimientos.

Considera importante a la gente, las razones y el poder, por lo que suele ser una persona interesada en resolver conflictos humanos buscando la armonía. Le gusta tomar un papel activo dentro del grupo y le interesa convencer a otros usando el razonamiento lógico para dirigirlos en torno a una meta.

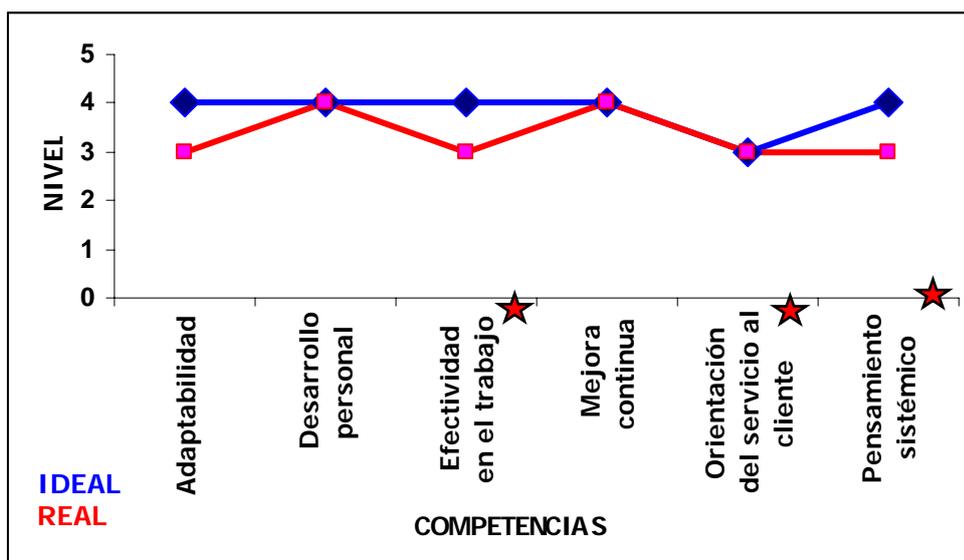
Es evidente su respuesta al desafío y su deseo de hacer contribuciones significativas, pero en situaciones de tensión puede mostrarse impaciente y ser demandante con su equipo de trabajo. De acuerdo con su estilo de pensamiento, tiende a enfocarse hacia proyectos donde encuentra elementos de juicio tangibles y fácilmente identificables, por lo que actúa acorde al sentido común práctico.

Muestra preferencia por el orden, la seguridad y los sistemas, a la vez que capta los sentimientos, necesidades y actitudes que provienen de las relaciones interpersonales; suele ser hábil para dirigir la conducta de las personas hacia normas, procesos y cumplimiento de sistemas preestablecidos.

Para tomar decisiones se basa en la experiencia, las reglas y los sentimientos, siempre con un sentido práctico y con enfoque hacia la acción. Su interés está orientado hacia proyectos concretos, estructuras y gente, y muestra capacidad para instaurar sus planes.

Bajo presión puede perder de vista las implicaciones de sus decisiones en otras áreas y descuidar el detalle. Por lo general, muestra dificultad para considerar el aspecto global de los proyectos o ideas, así como realizar un análisis profundo de los problemas.

IV. COMPETENCIAS-DIRECTOR DE ESCUELA



Fortalezas

DESARROLLO DE PERSONAL

Identifica y promueve el potencial de las personas

Toma en cuenta las necesidades de la organización y del personal cuando asigna responsabilidades y forma equipos de trabajo. Identifica y fomenta el potencial del personal a su cargo. Da retroalimentación oportuna. Acuerda y aclara con sus colaboradores las expectativas de desempeño al comienzo de cada asignación o período. Selecciona al personal de nuevo ingreso con base en las competencias requeridas. Cumple con sus responsabilidades de asesoría. Define y cumple un plan de acción para desarrollar a sus colaboradores

MEJORA CONTINUA

Desarrolla actividades en el ciclo de mejora

Presenta y promueve ideas que contribuyen a mejoras en los procesos, plenamente fundamentadas con argumentos y tienen impacto en su puesto y otras áreas funcionales; asimismo desarrolla actividades para la coordinación y planes mutuos de instauración de las mismas

ORIENTACIÓN DE SERVICIO AL CLIENTE

Anticipa y excede expectativas del cliente

Busca información que le permita anticiparse a las necesidades actuales y futuras del cliente, más allá de las inicialmente expresadas por este. Identifica los productos y servicios (en algunos casos hechos a la medida) que satisfagan esas necesidades y excedan sus expectativas

PROMEDIO

<p>EFFECTIVIDAD EN EL TRABAJO Establece planes de acción y anticipa necesidades del cliente Define planes de acción con una programación adecuada de actividades, roles, responsabilidades y fechas de entrega de la información esperada por su cliente. Anticipa necesidades de éste mediante una búsqueda continua de información. Diseña, planea y organiza su trabajo</p>
<p>ADAPTABILIDAD Busca alternativas de acción para enfrentar necesidades Tiene una actitud positiva ante los cambios. Requiere razones de algunas acciones específicas para adaptarse a los mismos. Necesita que le indiquen sus áreas de oportunidad para poder autocorregirse. Bajo presión requiere de tiempo para poder evaluar ideas diferentes</p>
<p>PENSAMIENTO SISTÉMICO Establece relaciones entre las partes y su alineación respecto de la estrategia de la organización Define conexiones causa-efecto en su proceso de toma de decisiones alineado a la estrategia de la organización. Comunica su impacto a otros departamentos de la organización que estén involucrados</p>

V. PROYECTO PERSONAL Y DE CARRERA AFÍN

CORTO PLAZO	LARGO PLAZO
<ul style="list-style-type: none"> - Master en dirección de IE - Especializarse en el área financiera - Estudiar en el IPADE el D1 	<ul style="list-style-type: none"> - Tener un negocio independiente - Contacto con medios de comunicación - Escribir un libro

**RECOMENDACIONES PARA EL PRESIDENTE
 FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS DIRECTIVAS**

Para una supervisión efectiva requiere de un jefe empático y cálido que le brinde apoyo cuando las cosas no van bien. Le gusta que la escuchen y la aconsejen. Un aspecto que la estimula en el trabajo, es el reconocimiento público cuando las metas se logran.

Respecto de su comportamiento, para evitar que se concentre únicamente en la operación cotidiana del colegio y pierda de vista aspectos específicos del funcionamiento, ayudará que su presidente, o alguien en su equipo de trabajo, le brinde una visión global y detallada de los problemas, por ejemplo: aspectos financieros del colegio y su repercusión en otras áreas. Debido a que por su habilidad para responder a imprevistos y resolverlos puede perder de vista el detalle de lo que delega; es recomendable orientarla para que, por ejemplo, agende reuniones semanales para corroborar que la instrucción fue entendida, revise los avances, resuelva inconvenientes y asegure la calidad de los resultados esperados.

Respecto de su pensamiento, debido a que su visión tiende a centrarse en la operación y perder aspectos del sistema, será recomendable que antes de dar una respuesta lo corrobore con alguna persona de su equipo para ampliar su perspectiva respecto de las repercusiones de la decisión por tomar. A pesar de su habilidad para integrar equipos de trabajo en ocasiones su perfeccionismo e impaciencia pueden afectar en la motivación y el ambiente laboral. Para promover la tolerancia ante estilos de trabajo contrarios algunas estrategias que podría desarrollar esta área son: enseñar algo a otra persona que tenga una forma de trabajar diferente a ella, o bien invitarla a realizar tareas que no son de la propia especialidad.

APÉNDICES

Para incrementar su nivel de motivación, necesita tareas que le den movilidad e invitarla a participar en proyectos que sean una oportunidad para dar resultados ya que se cansa con lo rutinario. Respecto de su proyecto personal y de carrera afín, un área de oportunidad es la administrativa, por ello es recomendable inscribirla en algún programa de dirección, o bien administrativo, que la forme.

II.3. Director 3

II.3.1. *Curriculum vitae*

II.3.2. Guía para el diseño del perfil de director de escuela

PERFIL GLOBAL

I. MISIÓN Y VISIÓN

1. ¿Cuál es la misión de la institución a la que va a dirigir?

Es una institución de enseñanza media superior que entiende la formación de cada alumno como un proyecto de desarrollo integral, el cual comprende los ámbitos académico, deportivo, social y familiar.

2. ¿Qué competencias se desarrollan en los alumnos de su institución?

- Pensamiento crítico: reflexión
- Solución de problemas: capacidad de análisis, síntesis, abstracción
- Creatividad e innovación
- Ética y responsabilidad social
- Comunicación y colaboración
- Uso adecuado de su libertad
- Uso adecuado de las tecnologías de información

3. ¿Qué es lo que distingue esta institución de las demás?

- Gran prestigio académico
- Planta de profesores reconocida y experimentada
- Formación integral
- Trato personal-asesoría académica consolidada
- Valor de la marca
- Reconocimiento de todas las universidades
- Educación diferenciada (varones)

4. ¿Cómo define el perfil de un egresado de esta institución?, en cuanto a:

Conocimientos	Personas con conocimientos teóricos, científicos, humanísticos, tecnológicos antropológicos, valores humanos y conciencia social
Habilidades	Capacidad de reflexión, análisis, solución de problemas Expresión oral y escrita Experiencia en el uso de la TIC's
Actitudes	Tenacidad, liderazgo, responsabilidad social, amable, caritativo, emprendedor, creativo e innovador Amor a la verdad

REQUERIMIENTOS

NOMBRE COMPLETO DE LA PERSONA QUE LLENÓ EL FORMATO Y CARGO:							
EDAD:		N/P					
SEXO:		MASCULINO					
ESTADO CIVIL:		CASADO					
ESCOLARIDAD (grado máximo alcanzado):		MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA COMPUTACIÓN.					
IDIOMAS:		INGLÉS					
HABLAR	60%	ESCRIBIR	60%	LEER	80%	COMPRENDER	70%
HABLAR	%	ESCRIBIR	%	LEER	%	COMPRENDER	%
OTROS CURSOS:		DESARROLLO DE CAPACIDADES GERENCIALES, ICAMI CURSOS VARIOS DE PEDAGOGÍA (HABILIDADES DOCENTES, TÉCNICAS PEDAGÓGICAS, EVALUACIÓN ANTROPOLOGÍA FILOSÓFICA)					

EXPERIENCIA EN PUESTOS SIMILARES:	COMO DIRECTOR GENERAL ES MI PRIMER EXPERIENCIA, AUNQUE TENGO 14 AÑOS EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS, DESDE PROFESOR DE TIEMPO COMPLETO, COORDINADOR ACADÉMICO DE GRUPO, COORDINADOR OPERATIVO Y DESDE HACE SEIS AÑOS MIEMBRO DEL COMITÉ DIRECTIVO
HABILIDADES TÉCNICAS:	USO DE LAS TIC'S APLICADAS A LA EDUCACIÓN Y ADMINISTRACIÓN CONOCIMIENTO DE LAS PLATAFORMAS TECNOLÓGICAS

II. RESPONSABILIDADES

RESPONSABILIDAD SOBRE BIENES/VALORES, FACULTADES E INFORMACIÓN			
Indicar el impacto máximo y especificar el monto (\$), si es posible, que se tiene por:			
CONCEPTO		MONTO	
Bienes materiales		\$ 12´500,000.00	
Valores y/o recursos financieros		\$ 37´000,000.00	
Información	Cuál	ACADÉMICA, ECONÓMICA, FAMILIAS DE LA institución	
Equipo	Cuál	TODO EN LA SEDE TECOYOTITLA	
Firma de autorización:	SÍ	Qué tipo: FINANCIERA	ACADÉMICA
Poderes notariales:	NO	Tipo: -----	Para qué: -----

III. IMPACTO DEL PUESTO

Seleccione sólo una opción:

<input checked="" type="checkbox"/> (XX)	Puesto totalmente orientado hacia los resultados finales de la institución. El desempeño de este puesto incide en el resultado económico de la organización
<input type="checkbox"/> ()	Puesto que incide evidente, aunque parcialmente, en los resultados finales. Participa en la instauración de acciones que apoyan los resultados finales de la organización
<input type="checkbox"/> ()	Puesto con ligera orientación y participación de los resultados finales, más que en el análisis y solución de problemas. Participa tanto en las recomendaciones como en su aplicación
<input type="checkbox"/> ()	Puesto equilibrado entre el análisis y la solución de problemas y en la consecución de resultados. Su desempeño afecta resultados a mediano plazo
<input type="checkbox"/> ()	Puesto ligeramente más orientado hacia el desarrollo y el análisis, que hacia los resultados finales. Se enfoca a la solución de problemas cuya instauración puede tomar de seis a 12 meses

IV. DESCRIPCIÓN DEL PUESTO

NOMBRE DEL PUESTO		DIRECCIÓN GENERAL	
ENTORNO OPERATIVO			
RELACIONES INTERNAS			
Esta sección está destinada a conocer con qué puestos/personas se relaciona internamente de manera cotidiana			
INTERNO 1			
Con qué puesto	Subdirección general–dirección técnica		
Para qué	Seguimiento académico Actividades deportivas Actividades estéticas Dirección técnica ante la UNAM: servicios escolares Servicio social		
Resultados esperados	Buen desempeño de los alumnos en las evaluaciones realizadas como ceneval Aceptación de nuestros alumnos por las universidades e instituciones educativas Permanencia de nuestros alumnos en sus estudios de licenciaturas y posgrados Impacto de nuestros egresados socialmente		

RELACIONES INTERNAS	
Esta sección está destinada a conocer con qué puestos/personas se relaciona internamente de manera cotidiana	
INTERNO 2	
Con qué puesto	Dirección administrativa
Para qué	Administración, promoción, recursos humanos
Resultados esperados	Satisfacer las metas propuestas de número de alumnos Control presupuestal Satisfacción del personal administrativo y académico
Interno 3	
Con qué puesto	Dirección de formación integral
Para qué	Actividades de formación para padres de familia, profesores, personal administrativo y alumnos
Resultados esperados	Respuesta satisfactoria de padres de familia que asisten a los programas de formación Alumnos
RELACIONES EXTERNAS O INSTITUCIONES	
Indicar con qué puestos o instituciones se relaciona con frecuencia	
EXTERNO 1	
Con qué puesto	Dirección general
Para qué	Proyectos en conjunto, compartir instalaciones, promoción Participación en el consejo superior
Institución	No se presenta por motivos de confidencialidad
Resultados esperados	Buena comunicación, sumar esfuerzos para conseguir metas en conjunto, cooperación mutua Que la mayoría de los alumnos sigan en la preparatoria
EXTERNO 2	
Con qué puesto	Dirección general
Para qué	Proyectos en conjunto, asesoría de tipo académico y promoción en la preparatoria Participación en el consejo superior
Institución	No se presenta por motivos de confidencialidad
Resultados esperados	Sumar esfuerzos para conseguir metas en conjunto Buena comunicación Consolidar la preparatoria

V. ANOTE EL NIVEL Y EL NOMBRE DEL PUESTO, ASÍ COMO LAS ÁREAS QUE ESTÁN A SU CARGO, Y ELABORAR UN ORGANIGRAMA

No presentó el organigrama

PERFIL PSICOMÉTRICO

VI. PERFIL DE COMPORTAMIENTO

Ordene jerárquicamente los siguientes perfiles generales, según se acerquen al candidato buscado. Inicie con el número ocho al que más se acerque y así sucesivamente, hasta asignar el uno al que menos alcance el perfil esperado.

Habilidad para...	
a) Desarrollar ideas nuevas y útiles	4
b) Vender ideas y convencer a la gente	3
c) Administrar el trabajo y a las personas con miras a un objetivo	8
d) Investigar el contexto de trabajo aislando los hechos	6

e) Trabajar con precisión de acuerdo con estándares establecidos	7
f) Crear ideas abstractas y originales	5
g) Trabajar con máquinas y servir a personas consistentemente	1
h) Promover ideas y productos al público	2

VII. ESTILO DE COMPORTAMIENTO

De la siguiente lista jerarquice del uno al cuatro según su importancia, al ser el cuatro el más importante y el uno el menos importante.

a) Empuje para obtener resultados en las situaciones de oposición o circunstancias antagónicas	2
b) Cumplimiento con estándares estrictos que eviten el error, problemas o riesgo	1
c) Influencia sobre la gente para actuar positiva y favorablemente	4
d) Constancia al desarrollar el trabajo con consistencia y forma predecible	3

VIII. ÁREAS DE PENSAMIENTO

De la siguiente lista jerarquice del uno al cuatro según su importancia, al ser el cuatro el más importante y el uno el menos importante.

a) Estilo de pensamiento lógico, objetivo, no emocional, que busca tomar decisiones al seguir el método científico	1
b) Conceptualizar ideas, planear estratégicamente, sintetizar hechos e información, así como búsqueda de soluciones creativas e innovadoras	3
c) Estilo sensible, emocional e intuitivo, que suele tomar sus decisiones a la luz de las necesidades y de los sentimientos de otros	2
d) Estilo de pensamiento que planea, organiza y administra sistemas de control de manera disciplinada y segura	4

IX. ESTILO DE PENSAMIENTO

Ordene jerárquicamente los siguientes estilos de pensamiento, según se acerquen al candidato buscado. Inicie con el número ocho al que más se acerque y así sucesivamente, hasta asignar el uno al que menos alcance el perfil esperado.

Preferencia por ...	
a) El orden, la seguridad y los sistemas, así como por lo interpersonal	6
b) El pensamiento cognoscitivo, teórico e intelectual	4
c) Los datos, hechos, la cuantificación y procesos	7
d) Los procesos visuales, espaciales, intuitivos, conceptuales y creativos	2
e) La precisión, los detalles, recolectar datos y seguir procesos	5
f) Detectar las necesidades y sentimientos, e involucrarse con los demás	3
g) Los hechos, la investigación y validación científica	1
h) Visualizar las situaciones y sintetizar	8

X. COMPETENCIAS

De las siguientes competencias, elija las diez que considere más importantes y jerarquícelas asignando el número diez –10– a la más importante y el número uno –1– a la menos importante.

CARACTERÍSTICA O RASGO	VAL.
1. Comunicación verbal. Efectividad de expresión oral ante situaciones interpersonales o de grupo. Y capacidad para interpretar el mensaje de otras personas y traducirlo en información significativa.	2
2. Tolerancia a la tensión. Estabilidad emocional y de actuación para desempeñarse en situaciones de presión y oposición.	
3. Flexibilidad. Habilidad para modificar su conducta con la finalidad de resolver un problema.	
4. Tenacidad. Tendencia a permanecer ante un problema o idea hasta que el asunto haya sido resuelto. Perseverancia en la consecución de la meta establecida.	1
5. Capacidad para influir en otros. Habilidad propositiva para persuadir positivamente y participar activamente en eventos. Tomar las acciones más allá de lo que es necesariamente requerido originando acciones en vez de responder a ellas.	4

6. Planeación y organización. Habilidad para establecer con eficiencia un apropiado curso de acción para sí mismo y para otros, con el fin de lograr la meta específica, designar de manera apropiada al personal y utilizar de forma adecuada los recursos.	9
7. Saber delegar. Conducir al personal de manera efectiva para la realización del trabajo necesario para el cumplimiento de las metas organizacionales, y entender en dónde y cuándo una decisión debe ser tomada.	6
8. Control gerencial. Asegurarse que las actividades reales correspondan a las proyectadas, estableciendo los procedimientos y parámetros para regular las actividades de los subordinados.	3
9. Asertividad en la acción. Prontitud y buen tino en la emisión de juicios necesarios para la toma de decisiones, mostrando compromiso consigo mismo, su personal y la organización.	8
10. Superación profesional. Interés por información sobre temas relativos a su área de competencia.	
11. Habilidad analítica financiera. Capacidad para entender y estudiar información presupuestal y financiera.	
12. Adaptabilidad. Mantener la serenidad y efectividad ante diferentes situaciones, manejar responsabilidades cambiantes, vivir y trabajar en diversas áreas, bajo circunstancias distintas.	
13. Liderazgo. Capacidad de dirigir e influir en las actividades con relación a las funciones de los miembros de su equipo de trabajo.	7
14. Desarrollo de equipo de trabajo. Realización de esfuerzos para maximizar el potencial de sus subordinados a través de procesos de capacitación y tutoriales, así como de actividades de desarrollo, relacionadas con actuales y futuras responsabilidades.	5
15. Trabajo en equipo. Dirige o participa en la organización y realización de actividades de grupo. Guiar a los miembros para la obtención de los resultados planteados.	
16. Compromiso con la institución. Virtud para actuar con base en las normas éticas, sociales y los principios de la institución en la toma de decisiones.	10

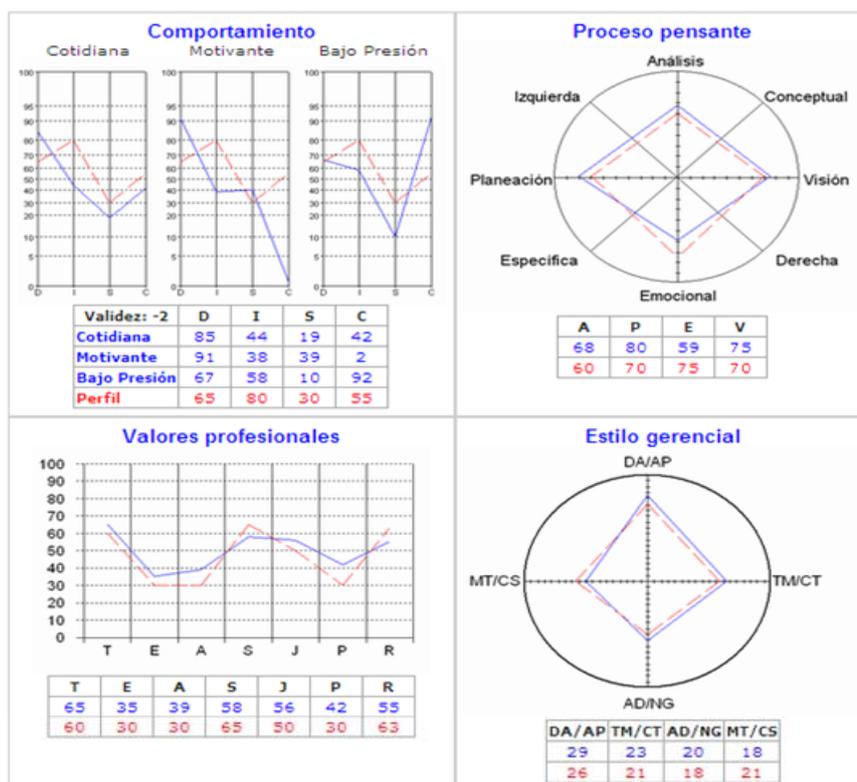
OTRAS COMPETENCIAS QUE NO ESTÉN CONSIDERADAS EN EL PUNTO SEIS Y QUE SEAN NECESARIAS PARA COMPLETAR LAS DIEZ MÁS IMPORTANTES

II.3.3. Compatibilidad en las pruebas

Psicometría

Persona: E3

Perfil: DIRECTOR DE ESCUELA 3



II.3.4. Entrevista a profundidad

Nombre del candidato: E3

Requerimientos	Perfil ideal	OBSERVACIONES – CONCLUSIONES GENERALES
Edad:	Entre 30 y 50 años	N/P
Sexo:	Masculino – Femenino, dependiendo la institución.	Masculino

FORMACIÓN PROFESIONAL Y EXPERIENCIA		
Profesión:	El mínimo esperado, nivel maestría	Licenciatura y maestría en computación
Idiomas:	Nivel de dominio del inglés como segunda lengua, mínimo esperado en 90%	Aceptable 60%
EXPERIENCIA LABORAL		
Formación necesaria (1)	Principalmente dirección	“Desarrollo capacidades gerenciales en ICAMI”
Formación necesaria (2)	Principalmente educación	Cursos varios de temas pedagógicos
Formación necesaria (3)	Principalmente familia y ética	Curso cortos de familia
	Mínimo manejo de programas de computación	Excelente
	Experiencia mínima de cuatro años, en puestos que impliquen dirigir grupos de trabajo	Coordinador general de la preparatoria durante siete años

AFINIDAD CON LA FILOSOFÍA INSTITUCIONAL				
Estado civil	Soltero (a)-casado (a)		Casado	
Religión y valores	Católica o respetuoso de la misma. Vivencia de valores afines		Excelente	
Estado de salud	Bueno, que le permita desempeñar sus funciones		Bueno	
Proyecto personal y de carrera afín	Acorde a su puesto e institución			
	Expectativas generales			
	Tres acciones a:		CORTO PLAZO	LARGO PLAZO
			- Clases de inglés - Impulsar proyectos de tecnología	- Trabajar en la escuela de ingeniería - Encargos administrativos - Doctorado en tecnología o finanzas
AUTODESCRIPCIÓN	PERSONAL		PROFESIONAL	
	Fortalezas	Debilidades	Fortalezas	Debilidades
	-Sincero -Veraz -Se rige por políticas Disciplinado	- Reacciona primariamente - Irascible	-Lealtad institucional - Persistente	-Falta de dominio -Puede cerrar la comunicación - Ver parte humana
	<ul style="list-style-type: none"> - Le gusta lo administrativo-financiero - Es muy concreto - Demuestra que las relaciones interpersonales le cuestan trabajo - Algunas personas le tienen temor, las personas afectivas - Da ejemplo - Control más que delegar - Enfocado a resultados 			
OBSERVACIONES GENERALES / COMENTARIOS				
NIVEL	COMPETENCIA		NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
DESARROLLO DE PERSONAL				
1	Acepta la capacitación ofrecida		4	3
2	Capacita a sus compañeros o subordinados			
3	Identifica y promueve el potencial de las personas			
4	Promueve los planes de desarrollo en las personas			
5	Genera planes y evalúa proyectos de desarrollo			
NIVEL	COMPETENCIA		NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
EFFECTIVIDAD EN EL TRABAJO				
1	Proporciona información y cumple con las expectativas del cliente		4	4
2	Identifica necesidades del cliente y se organiza en consecuencia			
3	Define sus tareas y actividades y organiza su trabajo de manera adecuada			
4	Establece planes de acción y anticipa necesidades del cliente			
5	Establece medidas de contingencia y propone iniciativas de mejora			

NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
ORIENTACIÓN DE SERVICIO AL CLIENTE			
1	Da respuesta e informa al cliente	3	2
2	Identifica y satisface necesidades del cliente		
3	Anticipa y excede expectativas del cliente		
4	Es empático y entiende el negocio del cliente		
5	Integra al cliente en la estrategia del negocio		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
MEJORA CONTINUA			
1	Procedimientos estándares de operación instaurados	4	3
2	Desarrolla actividades en el ciclo de corrección		
3	Desarrolla actividades en el ciclo de mantenimiento		
4	Desarrolla actividades en el ciclo de mejora		
5	Genera cambios y promueve ideas de transformación		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
ADAPTABILIDAD			
1	Ejecuta las funciones asignadas	4	2
2	Utiliza acciones conocidas para enfrentar eventualidades		
3	Busca alternativas de acción para enfrentar necesidades		
4	Establece planes de acción para adecuarse a las necesidades		
5	Visualiza y genera la oportunidad de los cambios		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
PENSAMIENTO SISTÉMICO			
1	Utiliza reglas básicas, conoce las líneas y relaciones con otras áreas	4	3
2	Identifica patrones, tendencias y establece relación con otros departamentos		
3	Establece relaciones entre las partes y su alineación respecto de la estrategia de la organización		
4	Integra en forma sistémica.		
5	Mantiene una visión integral y global		

II.3.5. INTERPRETACIÓN DEL PPP

I. DATOS GENERALES

Nombre E3

Puesto actual Director general

Profesión No se presenta por motivos de confidencialidad

Nivel máximo de estudios Maestría

Años de experiencia en dirección Tres años como Director general. Anteriormente, catorce años en cargos de coordinación y gerencia

II. EVALUACIÓN PSICOMÉTRICA

Perfil: Director colegio

Fecha de aplicación: 27/09/07.

Rasgos evaluados	Pruebas aplicadas
Intereses profesionales	Valores profesionales
Dominancia cerebral	Proceso pensante
Estilos de liderazgo	Estilo gerencial
Estilo de trabajo	Comportamiento

III. DESCRIPCIÓN DEL PERFIL

En términos generales se distingue por su orientación hacia la resolución de problemas y logro de objetivos; procura el seguimiento de procesos y la administración de recursos. Presenta un alto interés por el conocimiento y la razón. Gusta responder y buscar retos que impliquen trabajar con ideas, generar soluciones creativas y de pronta instauración.

En un ambiente cotidiano de trabajo muestra una actitud emprendedora y decidida ante la solución de problemas. Presenta capacidad para atender diferentes actividades, de preferencia, que estén dentro de su plan de acción y que se dirijan hacia las ideas. Mientras la actividad que realice lo lleve a la consecución de la meta que considera importante, será más fácil que le dé seguimiento. Puede perder interés en un proyecto cuando deja de ser reto o se convierte en rutina.

Bajo un ambiente de presión, sobresale su énfasis hacia la calidad y precisión; a veces, esto puede hacerlo sentir lento ante la toma de decisiones, aunque se mostrará hábil para medir las consecuencias de las mismas. Enfatizará su apego hacia procedimientos, normas y sistemas por lo que, aunado a su estilo de pensamiento planeado, organizado y lógico, a presentar irritabilidad o poca flexibilidad ante los imprevistos, o demasiada dependencia hacia procesos. Se involucra en muchos proyectos y muestra un estado de tensión sostenido.

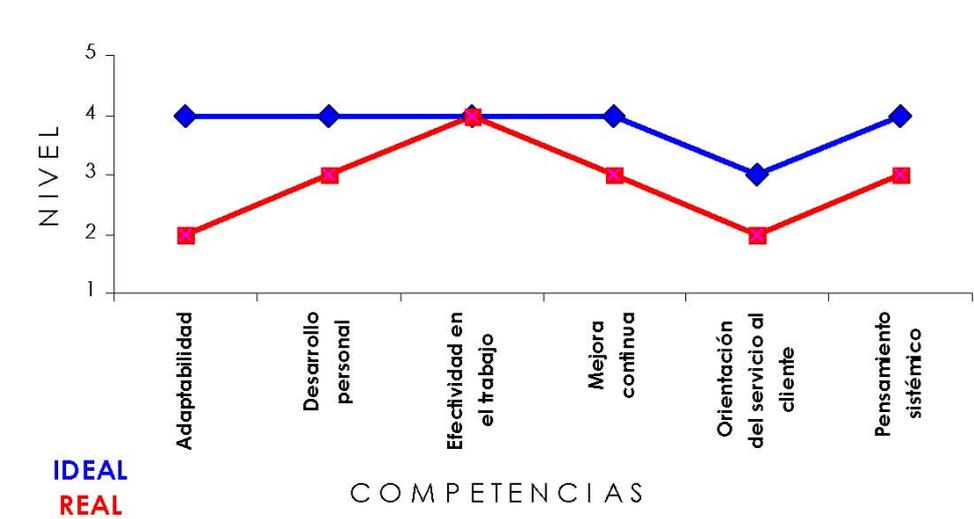
En su estilo de pensamiento predomina la facilidad para la administración, control de procesos e instauración de proyectos, así como de visión y análisis; tiene menor preferencia por la parte interpersonal e intuitiva, y es poco expresivo en sus sentimientos. Tiende a elegir fórmulas, controles, creatividad, conceptualización e innovación.

Por enfocarse demasiado en procesos, objetivos y calidad puede presentar dificultades para persuadir o motivar a otras personas. Sin darse cuenta puede parecer muy directo, demandante o impaciente, y no ser el mejor delegador o comunicador. Si es necesario preferirá asumir el control y resolver las actividades por sí mismo.

Su estilo gerencial, da y apoya/toma y controla, le hará mostrar preocupación por hacer aportaciones significativas, así como por la lealtad y la excelencia, por lo que puede tender al perfeccionismo aunado a su deseo inmediato por resolver. En exceso, puede parecer demasiado sensible a la dirección de otros y serle difícil iniciar acciones. En ocasiones puede tener problemas en la administración del tiempo ya que se muestra muy deseoso de participar en proyectos o tareas propuestas y se inclina a no negar ayuda cuando ésta es requerida.

En cuanto a sus intereses profesionales sobresale su alto gusto por el conocimiento y la verdad, seguido del interés por ayudar a otros. Presenta poca inclinación por los recursos financieros, la utilidad y los costos, y más por las labores de servicio. Buscará acrecentar el bienestar de las personas o equipos de trabajo a través del uso del conocimiento y la razón. Muestra preocupación por ayudar a otros aunque necesita reforzar su habilidad para demostrárselos.

IV. COMPETENCIAS-DIRECTOR DE ESCUELA



Fortalezas

EFFECTIVIDAD EN EL TRABAJO

Establece planes de acción y anticipa necesidades del cliente

Define planes de acción con una programación adecuada de actividades, roles, responsabilidades y fechas de entrega de la información esperada por su cliente. Diseña, planea y organiza su trabajo

Promedio

DESARROLLO DE PERSONAL

Identifica y promueve el potencial de las personas.

Toma en cuenta las necesidades de la organización y del personal cuando asigna responsabilidades. Busca identificar y promover el potencial del personal a su cargo Da retroalimentación oportuna. Acuerda y aclara con sus colaboradores las expectativas de desempeño o periodo. Selecciona al personal de nuevo ingreso con base en las competencias requeridas

MEJORA CONTINUA

Desarrolla actividades en el ciclo de mantenimiento

Genera ideas relacionadas con su actividad diaria que contribuyen a pequeñas mejoras en su área funcional. Cuestiona constructivamente los procesos, reglas y prácticas. Mantiene nivel de calidad requerida en su trabajo anticipándose a necesidades de sus clientes. Rebase las expectativas de desempeño esperadas

PENSAMIENTO SISTÉMICO

Establece relaciones entre las partes y su alineación respecto de la estrategia de la organización

Establece conexiones causa-efecto en su proceso de toma de decisiones alineado a la estrategia de la organización. Comunica su impacto a otros departamentos de la organización involucrados

Áreas de oportunidad

ADAPTABILIDAD

Utiliza acciones conocidas para enfrentar eventualidades

Puede perder oportunidad cuando enfatiza el análisis. Puede presentar dificultad para abrirse a ideas diferentes a las suyas

ORIENTACIÓN DE SERVICIO AL CLIENTE

Identifica y satisface necesidades del cliente

Detecta, atiende y satisface las necesidades del cliente. Conoce sus expectativas y verifica que se encuentren satisfechas

V. PROYECTO PERSONAL Y DE CARRERA AFÍN

CORTO PLAZO	LARGO PLAZO
<ul style="list-style-type: none"> - Clases de inglés - Impulsar proyectos de tecnología 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar en la Escuela de Ingeniería - Encargos administrativos - Doctorado en tecnología o finanzas

**RECOMENDACIONES PARA EL PRESIDENTE
FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS DIRECTIVAS**

Para promover un mejor ejercicio de sus funciones:

Hacer uso de la experiencia que tiene, así como de las fortalezas mencionadas para promover la instauración de cambios que se tengan proyectados.

Tener presente que le gustan los retos intelectuales. Asimismo, necesita sentir que está trabajando en el mejor proyecto, el más relevante, de lo contrario aparentemente puede perder efectividad en el seguimiento o consolidación de los proyectos.

Para evitar su pérdida de consistencia ayudará definir conjuntamente los plazos de entrega. Así como hacerle observaciones sobre lo que se espera de él en cuanto al seguimiento o control de detalles.

Será conveniente establecerle metas dirigidas a temas humanos para evitar su tendencia natural a abordar más aquellos de carácter tecnológico. Fortalecer su empatía, comunicación y relaciones interpersonales, así como el manejo de imprevistos.

Procurar expresar sus sentimientos, realizar una actividad extracurricular que implique contacto con personas para favorecer las habilidades sociales. Iniciar o continuar un plan de acción para conocer más a su personal, identificando fortalezas y debilidades de su equipo de trabajo. Promover la escucha activa y el diálogo.

Promover un ambiente de ideas, respeto y oportunidades. Le gustará ser visto como una persona competente, leal y comprometida.

II.4. Director 4

II.4.1. *Curriculum vitae*

II.4.2. Guía para diseño de perfil de director de escuela

PERFIL GLOBAL

I. MISIÓN Y VISIÓN

1. ¿Cuál es la misión de la institución a la que va a dirigir?

Colaborar con los padres de familia en la formación integral de sus hijos, mediante una visión cristiana de la vida acorde a las exigencias del mundo actual

2. ¿Qué competencias se desarrollan en los alumnos de su institución?

Aprender significativamente

Manejar el propio proceso de aprender

Manejar información

Aplicar lo aprendido en la producción de repuestos creativos e innovadoras

3. ¿Qué es lo que distingue esta institución de las demás?

“Ser la escuela más completa” con respecto a todos los colegios laicos y de prestigio del Sur de la ciudad, somos los mas fuertes en cuanto a valores humanos e igual o mejor en los demás rubros (académico, inglés, arte, deportes, tecnología). En relación con los colegios católicos y/o tradicionales en valores, somos un colegio con mejor nivel académico y mejores actividades complementarias

4. ¿Cómo define el perfil de un egresado de esta institución?, en cuanto a:

Conocimientos En cuanto al aprendizaje, contarán con las competencias necesarias que le permitan generar y procesar la información de manera significativa; con una actitud crítica y reflexiva; ser capaz de aplicarla en la solución de problemas concretos. Para ello contará con adecuados procedimientos de trabajo y el uso eficiente de la tecnología

Habilidades Será capaz de comunicarse correctamente de manera oral y escrita, tanto en español como en inglés
Estará comprometido con el cuidado de la salud física, del medio ambiente, la práctica del deporte y la apreciación de las diferentes manifestaciones artísticas

Actitudes El Colegio promueve, a través de todas sus actividades, que los alumnos desarrollen todo su potencial, su personalidad de manera armónica; a fin de que sean personas íntegras y muy humanas; con un pensamiento cristiano y una vida espiritual plena; capaces de ejercer de manera responsable su libertad conforme a claros criterios morales y de ejercitar las virtudes humanas, realizar su proyecto personal de vida y generar relaciones humanas de calidad

REQUERIMIENTOS

NOMBRE COMPLETO DE LA PERSONA QUE LLENÓ EL FORMATO Y CARGO:

EDAD:	N/P						
SEXO:	Masculino						
ESTADO CIVIL:	Soltero						
ESCOLARIDAD (grado máximo alcanzado):	Maestría						
IDIOMAS: Ingles							
HABLAR	90 %	ESCRIBIR	90%	LEER	100%	COMPRENDER	100%
HABLAR	%	ESCRIBIR	%	LEER	%	COMPRENDER	%

OTROS CURSOS:	IPADE D1
EXPERIENCIA EN PUESTOS SIMILARES:	
HABILIDADES TÉCNICAS:	

II. RESPONSABILIDADES

RESPONSABILIDAD SOBRE BIENES/VALORES, FACULTADES E INFORMACIÓN		
Indicar el impacto máximo y especificar el monto (\$), si es posible, que se tiene por:		
CONCEPTO		MONTO
Bienes materiales		\$100´000,000.00
Valores y/o recursos financieros		
Información	Cuál	
Equipo	Cuál	
Firma de autorización	Qué tipo	
Poderes notariales	Tipo	Para qué

III. IMPACTO DEL PUESTO

Seleccione sólo una opción:

<input checked="" type="checkbox"/>	Puesto totalmente orientado hacia los resultados finales de la institución. El desempeño de este puesto incide en el resultado económico de la organización
<input type="checkbox"/>	Puesto que incide evidente, aunque parcialmente, en los resultados finales. Participa en la instauración de acciones que apoyan los resultados finales de la organización
<input type="checkbox"/>	Puesto con ligera orientación y participación de los resultados finales, más que en el análisis y solución de problemas. Participa tanto en las recomendaciones como en su aplicación
<input type="checkbox"/>	Puesto equilibrado entre el análisis y la solución de problemas y en la consecución de resultados. Su desempeño afecta resultados a mediano plazo
<input type="checkbox"/>	Puesto ligeramente más orientado hacia el desarrollo y el análisis, que hacia los resultados finales. Se enfoca en la solución de problemas cuya instauración puede tomar de seis a 12 meses

IV. DESCRIPCIÓN DEL PUESTO

NOMBRE DEL PUESTO	Director general	
ENTORNO OPERATIVO		
RELACIONES INTERNAS		
Esta sección está destinada a conocer con qué puestos/personas se relaciona internamente de manera cotidiana		
INTERNO 1		
Con qué puesto	Secretario general	
Para qué	Funcionamiento de la operación del colegio y formación	
Resultados esperados	Formar a los profesores y alumnos de acuerdo a los principios del colegio, a través de metas concretas establecidas previamente. Ej. Porcentaje de preceptoría, informe de capellanía, capacitación de profesores, etcétera	
INTERNO 2		
Con qué puesto	Director Académico	
Para qué	Nivel Académico del Colegio	
Resultados esperados	Resultados en las evaluaciones externas de: Cambridge, Ceneval, Ingeniat, Enlace, etc. Seguimiento de procesos del modelo constructivista	
RELACIONES INTERNAS		
Esta sección está destinada a conocer con qué puestos/personas se relaciona internamente de manera cotidiana		
INTERNO 3		
Con qué puesto	Director Administrativo	
Para qué	Salud económica y operación del Colegio	

Resultados esperados	Control de los estados financieros, del flujo, pago de las deudas, cobranza, etcétera
RELACIONES EXTERNAS O INSTITUCIONES	
Indicar con qué puestos o instituciones se relaciona con frecuencia	
EXTERNO 1	
Con qué puesto	Consejo directivo
Para qué	Funcionar como colegios hermanos
Institución	No se presenta por motivos de confidencialidad
Resultados esperados	Caminar juntos de acuerdo con lo establecido por el consejo superior
EXTERNO 2	
Con qué puesto	Directores generales
Para qué	Garantizar relaciones con jardines de niños
Institución	Mi Kinder, Cedritos
Resultados Esperados	Garantizar que entren los alumnos deseados al colegio, de acuerdo con el perfil de familia y nivel académico esperado

V. ANOTE EL NIVEL Y EL NOMBRE DEL PUESTO, ASÍ COMO LAS ÁREAS QUE ESTÁN A SU CARGO, Y ELABORAR UN ORGANIGRAMA

No presentó el organigrama

PERFIL PSICOMÉTRICO

VI. PERFIL DE COMPORTAMIENTO

Ordene jerárquicamente los siguientes perfiles generales, según se acerquen al candidato buscado. Inicie con el número ocho al que más se acerque y así sucesivamente, hasta asignar el uno al que menos alcance el perfil esperado.

Habilidad para...	
a) Desarrollar ideas nuevas y útiles	6
b) Vender ideas y convencer a la gente	7
c) Administrar el trabajo y a las personas con miras a un objetivo	8
d) Investigar el contexto de trabajo aislando los hechos	2
e) Trabajar con precisión de acuerdo con estándares establecidos	4
f) Crear ideas abstractas y originales	1
g) Trabajar con máquinas y servir a personas consistentemente	3
h) Promover ideas y productos al público	5

VII. ESTILO DE COMPORTAMIENTO

De la siguiente lista jerarquice del uno al cuatro según su importancia, al ser el cuatro el más importante y el uno el menos importante.

a) Empuje para obtener resultados en las situaciones de oposición o circunstancias antagónicas	3
b) Cumplimiento con estándares estrictos que eviten el error, problemas o riesgo	1
c) Influencia sobre la gente para actuar positiva y favorablemente	4
d) Constancia al desarrollar el trabajo con consistencia y forma predecible	2

VIII. ÁREAS DE PENSAMIENTO

De la siguiente lista jerarquice del uno al cuatro según su importancia, al ser el cuatro el más importante y el uno el menos importante.

a) Estilo de pensamiento lógico, objetivo, no emocional, que busca tomar decisiones al seguir el método científico	1
b) Conceptualizar ideas, planear estratégicamente, sintetizar hechos e información, así como búsqueda de soluciones creativas e innovadoras	4

c) Estilo sensible, emocional e intuitivo, que suele tomar sus decisiones a la luz de las necesidades y de los sentimientos de otros	2
d) Estilo de pensamiento que planea, organiza y administra sistemas de control de manera disciplinada y segura	3

IX. ESTILO DE PENSAMIENTO

Ordene jerárquicamente los siguientes estilos de pensamiento, según se acerquen al candidato buscado. Inicie con el número ocho al que más se acerque y así sucesivamente, hasta asignar el uno al que menos alcance el perfil esperado.

Preferencia por ...

a) El orden, la seguridad y los sistemas, así como por lo interpersonal	8
b) El pensamiento cognoscitivo, teórico e intelectual	2
c) Los datos, hechos, la cuantificación y procesos	4
d) Los procesos visuales, espaciales, intuitivos, conceptuales y creativos	3
e) La precisión, los detalles, recolectar datos y seguir procesos	5
f) Detectar las necesidades y sentimientos, e involucrarse con los demás	6
g) Los hechos, la investigación y validación científica	1
h) Visualizar las situaciones y sintetizar	7

X. COMPETENCIAS

De las siguientes competencias, elija las diez que considere más importantes y jerarquícelas asignando el número diez –10– a la más importante y el número uno –1– a la menos importante.

CARACTERÍSTICA O RASGO	VAL
1. Comunicación verbal. Efectividad de expresión oral ante situaciones interpersonales o de grupo. Y capacidad para interpretar el mensaje de otras personas y traducirlo en información significativa.	
2. Tolerancia a la tensión. Estabilidad emocional y de actuación para desempeñarse en situaciones de presión y oposición.	5
3. Flexibilidad. Habilidad para modificar su conducta con la finalidad de resolver un problema.	
4. Tenacidad. Tendencia a permanecer ante un problema o idea hasta que el asunto haya sido resuelto. Perseverancia en la consecución de la meta establecida.	4
5. Capacidad para influir en otros. Habilidad propositiva para persuadir positivamente y participar activamente en eventos. Tomar las acciones más allá de lo que es necesariamente requerido originando acciones en vez de responder a ellas.	6
6. Planeación y organización. Habilidad para establecer con eficiencia un apropiado curso de acción para sí mismo y para otros, con el fin de lograr la meta específica, designar de manera apropiada al personal y utilizar de forma adecuada los recursos.	7
7. Saber delegar. Conducir al personal de manera efectiva para la realización del trabajo necesario para el cumplimiento de las metas organizacionales, y entender en dónde y cuándo una decisión debe ser tomada.	9
8. Control gerencial. Asegurarse que las actividades reales correspondan a las proyectadas, estableciendo los procedimientos y parámetros para regular las actividades de los subordinados.	2
9. Asertividad en la acción. Prontitud y buen tino en la emisión de juicios necesarios para la toma de decisiones, mostrando compromiso consigo mismo, su personal y la organización.	3
10. Superación profesional. Interés por información sobre temas relativos a su área de competencia.	
11. Habilidad analítica financiera. Capacidad para entender y estudiar información presupuestal y financiera.	
12. Adaptabilidad. Mantener la serenidad y efectividad ante diferentes situaciones, manejar responsabilidades cambiantes, vivir y trabajar en diversas áreas, bajo circunstancias distintas.	1
13. Liderazgo. Capacidad de dirigir e influir en las actividades con relación a las funciones de los miembros de su equipo de trabajo.	10

14. Desarrollo de equipo de trabajo. Realización de esfuerzos para maximizar el potencial de sus subordinados a través de procesos de capacitación y tutoriales, así como de actividades de desarrollo, relacionadas con actuales y futuras responsabilidades.	
15. Trabajo en equipo. Dirige o participa en la organización y realización de actividades de grupo. Guiar a los miembros para la obtención de los resultados planteados.	8
16. Compromiso con la institución. Virtud para actuar con base en las normas éticas, sociales y los principios de la institución en la toma de decisiones.	

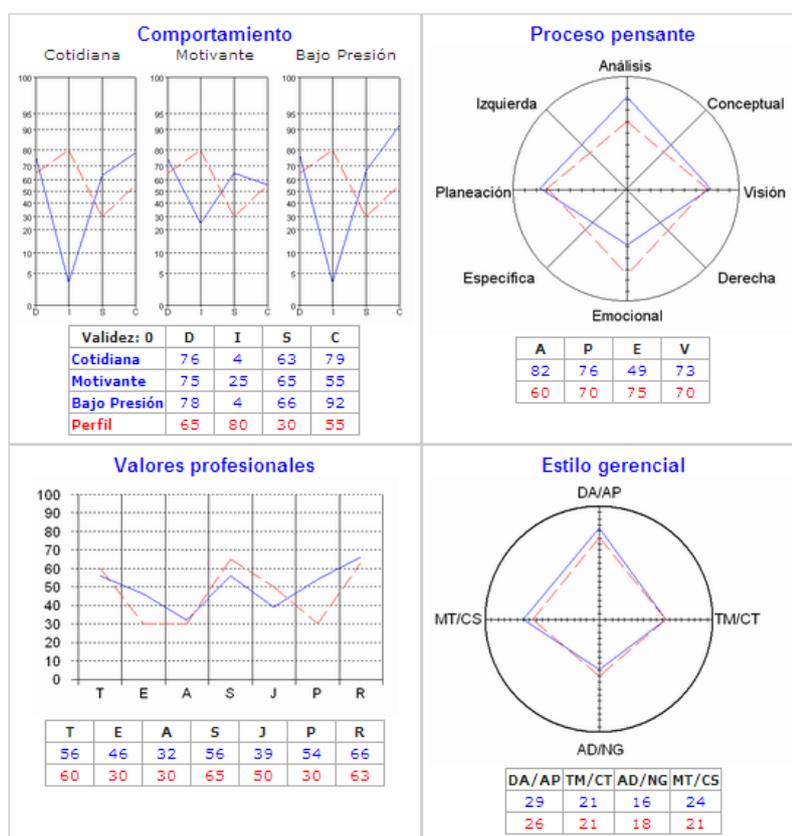
OTRAS COMPETENCIAS QUE NO ESTÉN CONSIDERADAS EN EL PUNTO SEIS Y QUE SEAN NECESARIAS PARA COMPLETAR LAS DIEZ MÁS IMPORTANTES

II.4.3. Compatibilidad en las pruebas

Psicometría

Persona: E4

Perfil: DIRECTOR DE ESCUELA 4



II.4.4. Entrevista a profundidad

Nombre del candidato: E4

Requerimientos	Perfil ideal	OBSERVACIONES - CONCLUSIONES GENERALES
Edad:	Entre 30 y 50 años	N/P
Sexo:	Masculino-femenino, según la institución	masculino

FORMACIÓN PROFESIONAL Y EXPERIENCIA				
Profesión:	El mínimo esperado, nivel maestría	Maestría		
Idiomas:	Nivel de dominio del inglés como segunda lengua, mínimo esperado en 90%	95%		
EXPERIENCIA LABORAL				
Formación necesaria (1)	Principalmente dirección	D1 del IPADE		
Formación necesaria (2)	Principalmente educación			
Formación necesaria (3)	Principalmente familia y ética	Cursos de antropología		
	Mínimo manejo de programas de computación	Dominio		
	Experiencia mínima de cuatro años, en puestos que impliquen dirigir grupos de trabajo	Subdirector un año con cuatro áreas a su cargo		
AFINIDAD CON LA FILOSOFÍA INSTITUCIONAL				
Estado civil	Soltero (a)-casado (a)	Soltero		
Religión y valores	Católica o respetuoso de la misma. Vivencia de valores afines	Correcto		
Estado de salud	Bueno, que le permita desempeñar sus funciones	Bueno		
Proyecto personal y de carrera afín	Acorde a su puesto e institución			
	Expectativas generales			
	Tres acciones a:	CORTO PLAZO		LARGO PLAZO
		- Estudiar temas educativos - Más experiencia para controlar mejor el estrés - Conformar un equipo más complementario		- Estudiar un doctorado en <i>Management</i> - Tener otras experiencias de <i>Management</i> - Ofrecer consultoría
-Está como director, le gusta, está ahí porque se lo pidieron -Se considera como un perfil equilibrado, sin sobresalir en un área específica -Considera que su trabajo está centrado en coordinar que cada mando medio haga lo suyo y dedicarse a las relaciones públicas -Considera que su empatía es regular, pero si establece fácil contacto -No es tan apegado a normas -Más orientado a resultados	PERSONAL		PROFESIONAL	
	Fortalezas	Debilidades	Fortalezas	Debilidades
	-Responsabilidad -Consistencia -Capacidad de trabajo -Análisis y solución de problemas	-Manejo del estrés -Irritable	-Innovador -Planeación -Ejecución -Generar estrategias	-Perfeccionismo -Resolución de conflictos humanos
AUTODESCRIPCIÓN				

APÉNDICES

Equipo:

1. Uno de ellos está orientado a personas y solucionar problemas inmediatos
 2. Otro de ellos se enfoca a fundamentos educativos, lo académico
 3. El último de ellos realiza funciones tipo asistente
- Le cuesta trabajo hablar de sus debilidades
 - Muy preocupado por la finalidad del estudio
 - Enfoca su trabajo a una visión general

NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
DESARROLLO DE PERSONAL			
1	Acepta la capacitación ofrecida	4	3
2	Capacita a sus compañeros o subordinados		
3	Identifica y promueve el potencial de las personas		
4	Promueve los planes de desarrollo en las personas		
5	Genera planes y evalúa proyectos de desarrollo		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
EFFECTIVIDAD EN EL TRABAJO			
1	Proporciona información y cumple con las expectativas del cliente	4	4
2	Identifica necesidades del cliente y se organiza en consecuencia		
3	Define sus tareas y actividades y organiza su trabajo de manera adecuada		
4	Establece planes de acción y anticipa necesidades del cliente		
5	Establece medidas de contingencia y propone iniciativas de mejora		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
ORIENTACIÓN DE SERVICIO AL CLIENTE			
1	Da respuesta e informa al cliente	3	3
2	Identifica y satisface necesidades del cliente		
3	Anticipa y excede expectativas del cliente		
4	Es empático y entiende el negocio del cliente		
5	Integra al cliente en la estrategia del negocio		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
MEJORA CONTINUA			
1	Procedimientos estándares de operación instaurados	4	4
2	Desarrolla actividades en el ciclo de corrección		
3	Desarrolla actividades en el ciclo de mantenimiento		
4	Desarrolla actividades en el ciclo de mejora		
5	Genera cambios y promueve ideas de transformación		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
ADAPTABILIDAD			
1	Ejecuta las funciones asignadas	4	2
2	Utiliza acciones conocidas para enfrentar eventualidades		
3	Busca alternativas de acción para enfrentar necesidades		
4	Establece planes de acción para adecuarse a las necesidades		
5	Visualiza y genera la oportunidad de los cambios		

NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
PENSAMIENTO SISTÉMICO			
1	Utiliza reglas básicas, conoce las líneas y relaciones con otras áreas	4	4
2	Identifica patrones, tendencias y establece relación con otros departamentos		
3	Establece relaciones entre las partes y su alineación respecto de la estrategia de la organización		
4	Integra en forma sistémica		
5	Mantiene una visión integral y global		

II.4.5. Interpretación del PPP

I. DATOS GENERALES

Nombre E4

Puesto actual Director general

Profesión Ingeniero

Nivel máximo de estudios Maestro

Años de experiencia en dirección Cuatro años, dirección general

II. EVALUACIÓN PSICOMÉTRICA

Perfil: Director de colegio

Fecha de aplicación: 16/09/07

Rasgos evaluados	Pruebas aplicadas
Intereses profesionales	Valores profesionales
Dominancia cerebral	Proceso pensante
Estilos de liderazgo	Estilo gerencial
Estilo de trabajo	Comportamiento

I. DESCRIPCIÓN DEL PERFIL

Se distingue por su orientación a logros, es creativo y perfeccionista. Sobresale su capacidad para aprender, trabajar y alcanzar metas con altos estándares de calidad. Le da importancia a la disciplina, lealtad y excelencia. Se interesa por retos que requieren estudio y análisis. Orientado hacia áreas estratégicas. Con habilidad para aportar ideas que generen nuevas formas de realizar proyectos.

Conservador en su toma de decisiones, actúa de acuerdo con metas organizacionales. Cuando se requiera será capaz de adaptar una norma al contexto, pero sin ir en contra de sus principios o de la organización.

Sobresale su capacidad para ejecutar, analizar y planear a futuro generando estrategias. Sin embargo, su alta orientación al análisis y a buscar resultados de calidad puede hacerlo parecer inflexible o impaciente. Asimismo, lo anterior en ocasiones provoca que se le dificulte manejar imprevistos y delegar. Es probable que su modo de influir en otros sea a través del conocimiento y de su capacidad de trabajo, a pesar de que hacerlo con tacto, se le dificulta de una manera persuasiva.

Bajo presión, se orienta a metas al aumentar la precisión, el orden y el cumplimiento de

estándares. Mantiene un nivel de estrés que puede afectar su salud, mostrarse irritable o demandante. Se percibe demasiado exigente consigo mismo. Aunado a lo anterior, se le dificultará delegar y, si lo hace, internamente mostrará preocupación porque vayan a su ritmo. Presenta una tensión interna para tolerar otros puntos de vista, adaptarse a la variedad de personas y salirse de los planes establecidos, aunque hará un esfuerzo hacia ello si es que lo demanda su trabajo. Requiere de tiempo para evaluar ideas diferentes y cuidar del detalle.

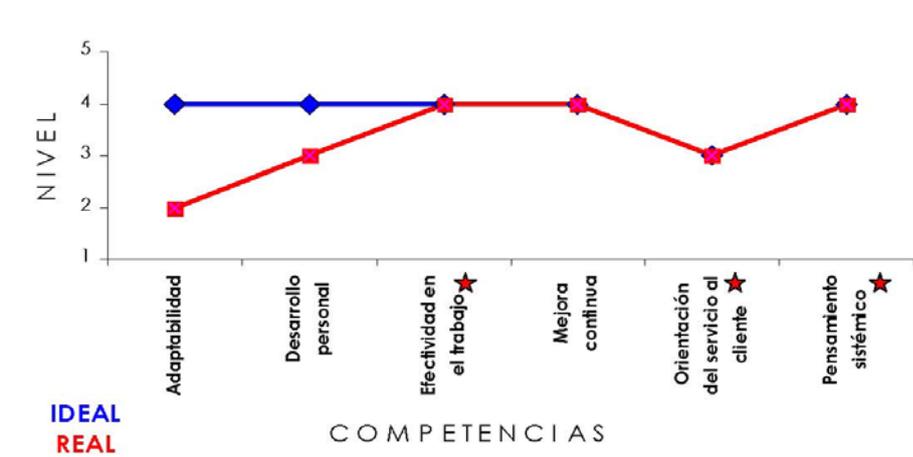
En cuanto a su estilo de pensamiento, sobresale la tendencia hacia el análisis. La comunicación, resolución de problemas y toma de decisiones estará en función de los datos, hechos, información y validación científica. Asimismo, debido a su alto nivel de planeación y visión, se le facilita todo aquello relacionado con la administración e instauración de proyectos, así como generar ideas a largo plazo.

Se le facilita y muestra gusto por la reflexión y solución de problemas que requieren profundización en campos especializados.

Su estilo gerencial es da y apoya/mantiene y conserva. Las cualidades de ambos estilos se refuerzan entre sí y se reflejan en una preocupación casi perfeccionista por el rendimiento y la calidad del producto o servicio. A pesar de que su liderazgo tiende a ser reservado, buscará la participación a través del uso de estrategias, procedimientos y métodos. Solicitará la excelencia en la debida realización de actividades y enfatizará la lealtad de sus colaboradores. Toda clase de datos y de detalles se percibirán como importantes y merecedores de atención, y se esperará meticulosidad en lo relativo a requerimientos y procedimientos.

Sus motivadores principales son orden, disciplina y cumplimiento de normas, tanto para sí mismo como para la organización y buscar que sus proyectos y trabajos sean de calidad. Tiende a ser una persona cooperadora, estable, responsable y precisa; respeta la autoridad y las órdenes, aunque da su punto de vista. Otros de sus mayores intereses son el conocimiento y el interés por servir a otros, estos últimos le serán de gran ayuda para evitar polarizarse hacia ideas, procesos y sistemas.

IV. COMPETENCIAS-DIRECTOR DE ESCUELA



Fortalezas

EFFECTIVIDAD EN EL TRABAJO

Establece planes de acción. Define planes de acción con una programación adecuada de actividades, roles, responsabilidades y fechas de entrega de la información esperada por su cliente. Diseña, planea y organiza su trabajo

MEJORA CONTINUA

Desarrolla actividades en el ciclo de mejora

Presenta y promueve ideas que contribuyen a mejoras en los procesos. Hace proyecciones que tienen impacto en su puesto y otras áreas funcionales. Asimismo, desarrolla actividades para la coordinación y planes mutuos de instauración de las mismas

PENSAMIENTO SISTÉMICO

Integra en forma sistémica.

Identifica y analiza cómo sus acciones impactan a las estrategias organizacionales. Busca establecer relaciones, compromisos y planes mutuos alineados a la estrategia de la organización

Promedio

DESARROLLO DE PERSONAL

Identifica y promueve el potencial de las personas

Toma en cuenta las necesidades de la organización y del personal cuando asigna responsabilidades. Busca identificar y promover el potencial del personal a su cargo

ORIENTACIÓN DE SERVICIO AL CLIENTE

Busca anticipar y exceder expectativas del cliente

Investiga información que le permita anticiparse a las necesidades actuales y futuras del cliente, así como los productos y servicios (en algunos casos hechos a la medida) que satisfagan esas necesidades

Áreas de oportunidad

ADAPTABILIDAD

Utiliza acciones conocidas para enfrentar eventualidades

Sigue las indicaciones que le dan para asimilar los cambios. Puede requerir tiempo para evaluar alternativas de cambio, y correr el riesgo de perder oportunidad. Busca tiempo para resolver situaciones complejas

V. PROYECTO PERSONAL Y DE CARRERA AFÍN

CORTO PLAZO	LARGO PLAZO
<ul style="list-style-type: none"> - Estudiar temas educativos - Más experiencia para controlar mejor el estrés - Conformar un equipo más complementario 	<ul style="list-style-type: none"> - Estudiar un doctorado en <i>Management</i> - Tener otras experiencias de <i>Management</i> - Ofrecer consultoría

**RECOMENDACIONES PARA EL PRESIDENTE
FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS DIRECTIVAS**

De acuerdo con el perfil general y con el fin de fortalecer su labor directiva, se recomienda:

Continuar con el reconocimiento de su compromiso, capacidad y lealtad. Dado el perfil natural que presenta es importante tener presente que se desempeñará mejor dándole evidencias de que se le tiene confianza, ser visto como experto en algo, felicitarlo por acciones positivas y, de vez en cuando, ofrecerle reconocimiento público sobre logros específicos. Presenta energía, capacidad para el trabajo, autoexigencia y calidad. Sin embargo, estas características en exceso pueden afectar su salud. Ayudará evitar sobrecargarlo de proyectos, disminuir la presión y darle seguimiento a medidas que le ayuden a darse tiempos de descanso durante el día.

Si bien muestra amabilidad y preocupación por otras personas, es recomendable acrecentar las habilidades interpersonales, como persuadir, motivar, delegar y formar equipos de trabajo. Ayudará establecerle metas en esta área, por ejemplo: actividades extracurriculares que impliquen

contacto con personas de estilos de trabajo diferentes al propio (dar clases a personas de escasos recursos). Ayudarle a seguir consolidando su equipo de trabajo. Continuar promoviendo el intercambio de ideas con directores mayores que él, con el fin de fortalecer su experiencia en el puesto.

II.5. Director 5

II.5.1. *Curriculum vitae*

II.5.2. Guía para el diseño del perfil de director de escuela

PERFIL GLOBAL

I. MISIÓN Y VISIÓN

1. ¿Cuál es la misión de la institución a la que va a dirigir?

Está por definirse en consejo superior. Contamos, sin embargo, con nuestro ideario. http://www.atoyac.edu.mx/gen_principal.asp?tid=32

2. ¿Qué competencias se desarrollan en los alumnos de su institución?

Está por definirse de acuerdo con el modelo educativo por consejo superior. Contamos sin embargo con nuestro ideario. http://www.atoyac.edu.mx/gen_principal.asp?tid=32

3. ¿Qué es lo que distingue esta institución de las demás?

El proyecto de vida que se trasluce a través de nuestro ideario.

http://www.atoyac.edu.mx/gen_principal.asp?tid=32

4. ¿Cómo define el perfil de un egresado de esta institución?, en cuanto a:

Está por definirse en consejo superior. Contamos, sin embargo, con nuestro ideario. http://www.atoyac.edu.mx/gen_principal.asp?tid=32

REQUERIMIENTOS							
NOMBRE COMPLETO DE LA PERSONA QUE LLENÓ EL FORMATO Y CARGO:							
EDAD:		N/P					
SEXO:		Masculino					
ESTADO CIVIL:		Casado					
ESCOLARIDAD (grado máximo alcanzado):		Maestría					
IDIOMAS: INGLÉS							
HABLAR	100%	ESCRIBIR	100%	LEER	100%	COMPRENDER	100%
HABLAR	%	ESCRIBIR	%	LEER	%	COMPRENDER	%
OTROS CURSOS:							
EXPERIENCIA EN PUESTOS SIMILARES:		DIRECTOR GENERAL					
HABILIDADES TÉCNICAS:							

II. RESPONSABILIDADES

RESPONSABILIDAD SOBRE BIENES/VALORES, FACULTADES E INFORMACIÓN			
Indicar el impacto máximo y especificar el monto (\$), si es posible, que se tiene por:			
CONCEPTO		MONTO	
Bienes materiales		45,000,000	
Valores y/o recursos financieros		13,000,000	
Información	Cuál: financiera		
Equipo	Cuál: muebles y equipo del colegio		
Firma de autorización sí		Qué tipo: mancomunada	Cuentas bancarias
Poderes notariales: ninguno		Tipo:	Para qué:

III. IMPACTO DEL PUESTO

Seleccione sólo una opción:

(X)	<ul style="list-style-type: none"> Puesto totalmente orientado hacia los resultados finales de la institución. El desempeño de este puesto incide en el resultado económico de la organización
-------	---

()	• Puesto que incide evidente, aunque parcialmente, en los resultados finales. Participa en la instauración de acciones que apoyan los resultados finales de la organización
()	• Puesto con ligera orientación y participación de los resultados finales, más que en el análisis y solución de problemas. Participa tanto en las recomendaciones como en su aplicación
()	• Puesto equilibrado entre el análisis y la solución de problemas y en la consecución de resultados. Su desempeño afecta resultados a mediano plazo
()	• Puesto ligeramente más orientado hacia el desarrollo y el análisis, que hacia los resultados finales. Se enfoca en la solución de problemas cuya instauración puede tomar de seis a 12 meses

IV. DESCRIPCIÓN DEL PUESTO

NOMBRE DEL PUESTO Director general y administrador	
ENTORNO OPERATIVO	
RELACIONES INTERNAS	
Esta sección está destinada a conocer con qué puestos/personas se relaciona internamente de manera cotidiana	
INTERNO 1	
Con qué puesto	Director de sección
Para qué	Todo lo referente al departamento
Resultados esperados	
INTERNO 2	
Con qué puesto	Contabilidad
Para qué	Todo lo referente al departamento
Resultados esperados	
INTERNO 3	
Con qué puesto	Director de formación integral
Para qué	Todo lo referente al departamento
Resultados esperados	
RELACIONES EXTERNAS O INSTITUCIONES	
Indicar con qué puestos o instituciones se relaciona con frecuencia	
EXTERNO 1	
Con qué puesto	Presidente consejo superior
Para qué	Reporte directo
Institución	
Resultados esperados	
EXTERNO 2	
Con qué puesto	Autoridades junta asistencia privada
Para qué	Mantener al día los requerimientos y seguir las directrices de la junta
Institución	Junta de asistencia privada
Resultados esperados	

III. ANOTE EL NIVEL Y EL NOMBRE DEL PUESTO, ASÍ COMO LAS ÁREAS QUE ESTÁN A SU CARGO, Y ELABORAR UN ORGANIGRAMA

No presentó el organigrama

PERFIL PSICOMÉTRICO

VI. PERFIL DE COMPORTAMIENTO

Ordene jerárquicamente los siguientes perfiles generales, según se acerquen al candidato buscado. Inicie con el número ocho al que más se acerque y así sucesivamente, hasta asignar el uno al que menos alcance el perfil esperado.

Habilidad para...	
a) Desarrollar ideas nuevas y útiles	5
b) Vender ideas y convencer a la gente	6
c) Administrar el trabajo y a las personas con miras a un objetivo	8
d) Investigar el contexto de trabajo aislando los hechos	7
e) Trabajar con precisión de acuerdo con estándares establecidos	4
f) Crear ideas abstractas y originales	2
g) Trabajar con máquinas y servir a personas consistentemente	1
h) Promover ideas y productos al público	3

VII. ESTILO DE COMPORTAMIENTO

De la siguiente lista jerarquice del uno al cuatro según su importancia, al ser el cuatro el más importante y el uno el menos importante.

a) Empuje para obtener resultados en las situaciones de oposición o circunstancias antagónicas	4
b) Cumplimiento con estándares estrictos que eviten el error, problemas o riesgo	3
c) Influencia sobre la gente para actuar positiva y favorablemente	2
d) Constancia al desarrollar el trabajo con consistencia y forma predecible	1

VIII. ÁREAS DE PENSAMIENTO

De la siguiente lista jerarquice del uno al cuatro según su importancia, al ser el cuatro el más importante y el uno el menos importante.

a) Estilo de pensamiento lógico, objetivo, no emocional, que busca tomar decisiones al seguir el método científico	4
b) Conceptualizar ideas, planear estratégicamente, sintetizar hechos e información, así como búsqueda de soluciones creativas e innovadoras	3
c) Estilo sensible, emocional e intuitivo, que suele tomar sus decisiones a la luz de las necesidades y de los sentimientos de otros	1
d) Estilo de pensamiento que planea, organiza y administra sistemas de control de manera disciplinada y segura	2

IX. ESTILO DE PENSAMIENTO

Ordene jerárquicamente los siguientes estilos de pensamiento, según se acerquen al candidato buscado. Inicie con el número ocho al que más se acerque y así sucesivamente, hasta asignar el uno al que menos alcance el perfil esperado.

Preferencia por...	
a) El orden, la seguridad y los sistemas, así como por lo interpersonal	6
b) El pensamiento cognoscitivo, teórico e intelectual	3
c) Los datos, hechos, la cuantificación y procesos	8
d) Los procesos visuales, espaciales, intuitivos, conceptuales y creativos	1
e) La precisión, los detalles, recolectar datos y seguir procesos	4
f) Detectar las necesidades y sentimientos, e involucrarse con los demás	5
g) Los hechos, la investigación y validación científica	7
h) Visualizar las situaciones y sintetizar	2

X. COMPETENCIAS

De las siguientes competencias, elija las diez que considere más importantes y jerarquícelas asignando el número diez –10– a la más importante y el número uno –1– a la menos importante.

CARACTERÍSTICA O RASGO	VAL
1. Comunicación verbal. Efectividad de expresión oral ante situaciones interpersonales o de grupo. Y capacidad para interpretar el mensaje de otras personas y traducirlo en información significativa.	5
2. Tolerancia a la tensión. Estabilidad emocional y de actuación para desempeñarse en situaciones de presión y oposición.	7

3. Flexibilidad. Habilidad para modificar su conducta con la finalidad de resolver un problema.	
4. Tenacidad. Tendencia a permanecer ante un problema o idea hasta que el asunto haya sido resuelto. Perseverancia en la consecución de la meta establecida.	
5. Capacidad para influir en otros. Habilidad propositiva para persuadir positivamente y participar activamente en eventos. Tomar las acciones más allá de lo que es necesariamente requerido originando acciones en vez de responder a ellas.	
6. Planeación y organización. Habilidad para establecer con eficiencia un apropiado curso de acción para sí mismo y para otros, con el fin de lograr la meta específica, designar de manera apropiada al personal y utilizar de forma adecuada los recursos.	3
7. Saber delegar. Conducir al personal de manera efectiva para la realización del trabajo necesario para el cumplimiento de las metas organizacionales, y entender en dónde y cuándo una decisión debe ser tomada.	2
8. Control gerencial. Asegurarse que las actividades reales correspondan a las proyectadas, estableciendo los procedimientos y parámetros para regular las actividades de los subordinados.	1
9. Asertividad en la acción. Prontitud y buen tino en la emisión de juicios necesarios para la toma de decisiones, mostrando compromiso consigo mismo, su personal y la organización.	4
10. Superación profesional. Interés por información sobre temas relativos a su área de competencia.	
11. Habilidad analítica financiera. Capacidad para entender y estudiar información presupuestal y financiera.	6
12. Adaptabilidad. Mantener la serenidad y efectividad ante diferentes situaciones, manejar responsabilidades cambiantes, vivir y trabajar en diversas áreas, bajo circunstancias distintas.	
13. Liderazgo. Capacidad de dirigir e influir en las actividades con relación a las funciones de los miembros de su equipo de trabajo.	9
14. Desarrollo de equipo de trabajo. Realización de esfuerzos para maximizar el potencial de sus subordinados a través de procesos de capacitación y tutoriales, así como de actividades de desarrollo, relacionadas con actuales y futuras responsabilidades.	
15. Trabajo en equipo. Dirige o participa en la organización y realización de actividades de grupo. Guiar a los miembros para la obtención de los resultados planteados.	8
16. Compromiso con la institución. Virtud para actuar con base en las normas éticas, sociales y los principios de la institución en la toma de decisiones.	10

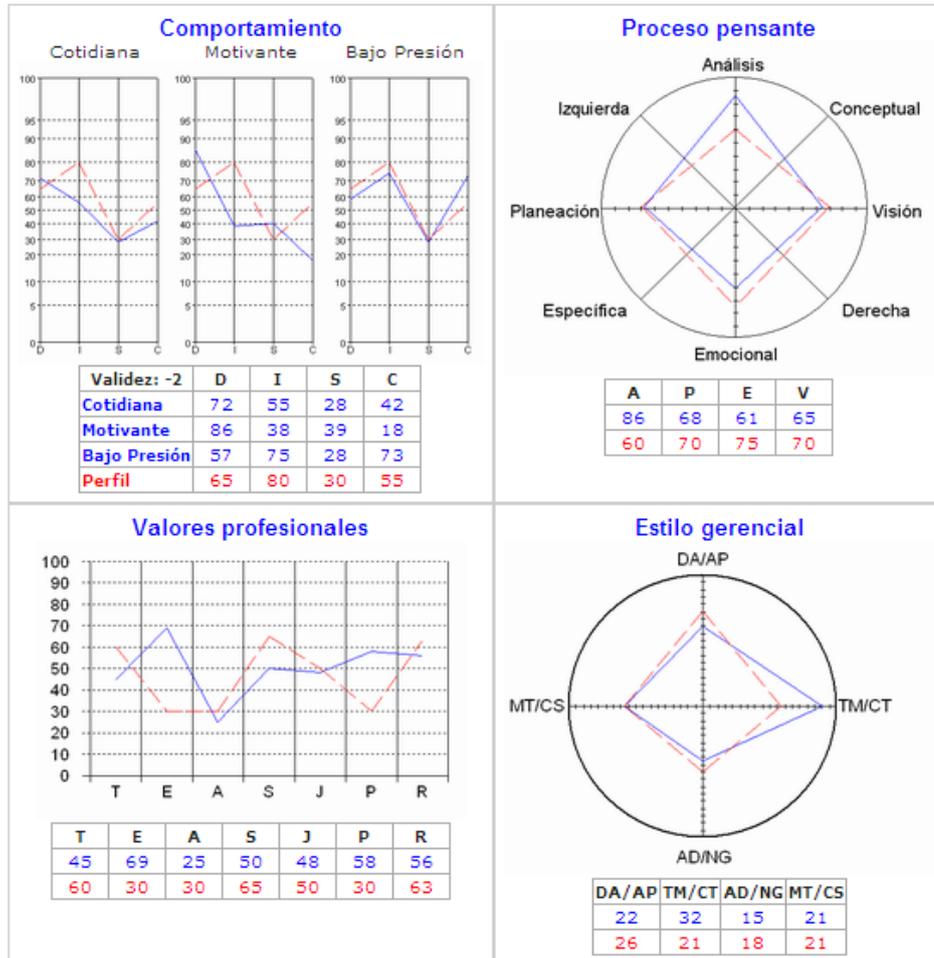
OTRAS COMPETENCIAS QUE NO ESTÉN CONSIDERADAS EN EL PUNTO SEIS Y QUE SEAN NECESARIAS PARA COMPLETAR LAS DIEZ MÁS IMPORTANTES

II.5.3. Compatibilidad en las pruebas

Psicometría

Persona: E5

Perfil: DIRECTOR DE ESCUELA 5



II.5.4. Entrevista a profundidad

Nombre del candidato: E5

Requerimientos	Perfil ideal	OBSERVACIONES - CONCLUSIONES GENERALES
Edad:	Entre 30 y 50 años	N/P
Sexo:	Masculino-femenino, según la institución	Masculino
FORMACIÓN PROFESIONAL Y EXPERIENCIA		
Profesión:	El mínimo esperado, nivel maestría	Master IPADE
Idiomas:	Nivel de dominio del inglés como segunda lengua, mínimo esperado en 90%	100%
EXPERIENCIA LABORAL		
Formación necesaria (1)	Principalmente dirección	Director de empresas y Director general
Formación necesaria (2)	Principalmente educación	Docencia educación superior/Diplomado en Pedagogía
Formación necesaria (3)	Principalmente familia y ética	No tiene
	Mínimo manejo de programas de computación	Web master del colegio/Excel dominio

APÉNDICES

	Experiencia mínima de cuatro años, en puestos que impliquen dirigir grupos de trabajo	Lo cumple. En colegio/empresa y banco	
AFINIDAD CON LA FILOSOFÍA INSTITUCIONAL			
Estado civil	Soltero (a)-casado (a)	Casado	
Religión y valores	Católica o respetuoso de la misma. Vivencia de valores afines	Católica/vive valores	
Estado de salud	Bueno, que le permita desempeñar sus funciones	Bueno	
Proyecto personal y de carrera afín	Acorde a su puesto e institución	Seguir como director muchos años	
	Expectativas generales		
	Tres acciones a:	CORTO PLAZO	LARGO PLAZO
		- Uso de sistemas en el colegio y en su editorial -Dedicar más tiempo a su familia	- Vivir en provincia - Seguir en puestos directivos - Cursos de filosofía
AUTODESCRIPCIÓN	PERSONAL		PROFESIONAL
	Fortalezas	Debilidades	Fortalezas
	-Consistencia -Justicia -Respeto a la dignidad de las personas	-Timidez -Pesimista	-Enfoque a resultados -Cumple con los tiempos -Ejecutivo
<ul style="list-style-type: none"> - Por timidez, sus grupos de trabajo no se abren - Se abrió con facilidad - Tiene una editorial, se dedica a ella en las tardes - Enfocado a la tarea - Dificultad para manejar conflictos interpersonales con su gente - Muy controlador 			
OBSERVACIONES GENERALES / COMENTARIOS			

NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
DESARROLLO DE PERSONAL			
1	Acepta la capacitación ofrecida	4	2
2	Capacita a sus compañeros o subordinados		
3	Identifica y promueve el potencial de las personas		
4	Promueve los planes de desarrollo en las personas		
5	Genera planes y evalúa proyectos de desarrollo		

NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
EFFECTIVIDAD EN EL TRABAJO			
1	Proporciona información y cumple con las expectativas del cliente	4	4
2	Identifica necesidades del cliente y se organiza en consecuencia		
3	Define sus tareas y actividades y organiza su trabajo de manera adecuada		
4	Establece planes de acción y anticipa necesidades del cliente		
5	Establece medidas de contingencia y propone iniciativas de mejora		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
ORIENTACIÓN DE SERVICIO AL CLIENTE			
1	Da respuesta e informa al cliente	3	2
2	Identifica y satisface necesidades del cliente		
3	Anticipa y excede expectativas del cliente		
4	Es empático y entiende el negocio del cliente		
5	Integra al cliente en la estrategia del negocio		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
MEJORA CONTINUA			
1	Procedimientos estándares de operación instaurados	4	2
2	Desarrolla actividades en el ciclo de corrección		
3	Desarrolla actividades en el ciclo de mantenimiento		
4	Desarrolla actividades en el ciclo de mejora		
5	Genera cambios y promueve ideas de transformación		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
ADAPTABILIDAD			
1	Ejecuta las funciones asignadas	4	3
2	Utiliza acciones conocidas para enfrentar eventualidades		
3	Busca alternativas de acción para enfrentar necesidades		
4	Establece planes de acción para adecuarse a las necesidades		
5	Visualiza y genera la oportunidad de los cambios		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
PENSAMIENTO SISTÉMICO			
1	Utiliza reglas básicas, conoce las líneas y relaciones con otras áreas	4	3
2	Identifica patrones, tendencias y establece relación con otros departamentos		
3	Establece relaciones entre las partes y su alineación respecto de la estrategia de la organización		
4	Integra en forma sistémica		
5	Mantiene una visión integral y global		

II.5.5 Interpretación del PPP

I. DATOS GENERALES

Nombre E5

Puesto actual Director general y administrador

Profesión Ingeniería

Nivel máximo de estudios Maestría

Años de experiencia en dirección 12 años en puestos directivos

II. EVALUACIÓN PSICOMÉTRICA

Perfil: Director colegio

Fecha de aplicación: 24/11/07

Rasgos evaluados	Pruebas aplicadas
Intereses profesionales	Valores profesionales
Dominancia cerebral	Proceso pensante
Estilos de liderazgo	Estilo gerencial
Estilo de trabajo	Comportamiento

III. DESCRIPCIÓN DEL PERFIL

Se caracteriza por presentar como particularidades sobresalientes el responder a retos a través del seguimiento de procesos y al prestar atención a la utilidad.

Su estilo de comportamiento presenta seguridad en sí mismo, orientarse a situaciones de reto que requieran soluciones prácticas. Una vez que el reto desaparece puede perder interés. Se desempeña mejor en un ambiente de reglas claras y sistemas bien establecidos, por lo que busca evitar antagonismos o situaciones de conflicto y cuida respetar la autoridad.

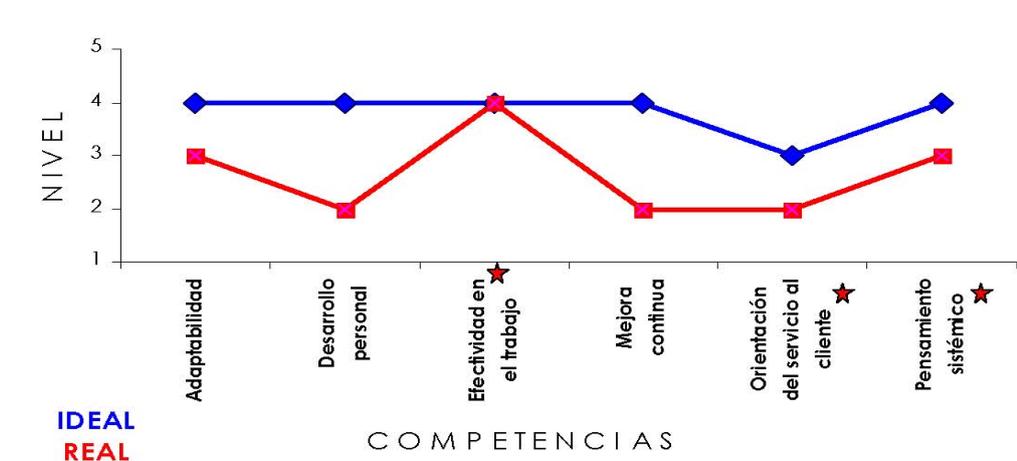
Presenta habilidad para manejar números, detalles, procedimientos y sistemas. Se encuentra orientado a la actividad constante y con posibilidades de manejar muchas situaciones a la vez. Actúa con prontitud y atiende variedad de situaciones. Sin embargo, puede llegar a parecer impaciente por la obtención de resultados. Sus principales motivadores lo dirigen hacia actividades con un sentido práctico y con el beneficio que le puedan proporcionar.

Se inclinará que se le reconozca como alguien competente, sobre todo en aspectos financieros o aquéllos donde demuestre sus habilidades. Su estilo gerencial, toma y controla, se caracteriza por confiar en el propio juicio y experiencia, actuando con prontitud. Apela a la lógica, los hechos y al sistema. Su proceder se basa en la estructura formal, patrones establecidos y coherentes.

Bajo presión, parece que se aferra a procedimientos, estrategias y caminos bien probados. En su interés por el poder o reconocimiento, puede ejercer la autoridad con impaciencia y coacción en sus subordinados. De acuerdo con su estilo de pensamiento, la resolución de problemas, comunicación y procesamiento de la información estará en función del análisis; es decir, de la lógica, los hechos, datos, procesos y detalles.

Lo anterior, aunado con su estilo gerencial e intereses profesionales, lo hará que se incline por tener el control de las situaciones; intenta lo objetivo y la información fundamentada al dejar a un lado las opiniones de otros. Bajo presión, puede presentar dificultad para aceptar otros puntos de vista y caer en exceso de control, debilitando el trabajo en equipo y desarrollo de su personal. En su capacidad por analizar el detalle puede llegar a concentrar su actividad directiva en un área del colegio y dejar de lado otros aspectos.

IV. COMPETENCIAS-DIRECTOR DE ESCUELA



FORTALEZAS

EFFECTIVIDAD EN EL TRABAJO

Define sus tareas y actividades y organiza su trabajo de manera adecuada

Posee la capacidad de definir sus tareas y actividades de modo que se alineen con las necesidades y compromisos contraídos con sus clientes. Posee el control de los Resultados esperados en oportunidad, calidad y servicio

PROMEDIO

ADAPTATIBILIDAD

Busca alternativas de acción para enfrentar necesidades

Establece algunas acciones específicas para adaptarse a los cambios. Requiere de guía. Necesita que le indiquen sus áreas de oportunidad para poder autocorregirse. Requiere de tiempo para poder evaluar ideas diferentes

PENSAMIENTO SISTÉMICO

Establece relaciones entre las partes y su alineación respecto de la estrategia de la organización.

Establece conexiones causa-efecto en su proceso de toma de decisiones alineado a la estrategia de la organización

ÁREAS DE OPORTUNIDAD

DESARROLLO DE PERSONAL

Capacita a sus compañeros o subordinados

Faculta a otros en sus mismas responsabilidades y tareas. Solicita y escucha la retroalimentación que se le da. Se compromete a mejorar su desempeño. Documenta y aclara con su jefe y colaboradores, sus responsabilidades y el resultado esperado por cada periodo. Cumple con el entrenamiento y desarrollo de sus competencias y del personal a su cargo

MEJORA CONTINUA

Desarrolla actividades en el ciclo de corrección

Ejecuta su trabajo con la calidad requerida y cumpliendo sus metas estipuladas, implementa acciones correctivas derivadas de la identificación de las áreas de oportunidad detectadas en su puesto. Cumple con las expectativas de desempeño esperadas. Genera ideas relacionadas con su actividad diaria que contribuyen a pequeñas mejoras en su puesto

ORIENTACIÓN DE SERVICIO AL CLIENTE

Identifica y satisface necesidades del cliente

Detecta, atiende y satisface las necesidades del cliente. Conoce las expectativas de éste y verifica que se encuentren satisfechas

V. PROYECTO PERSONAL Y DE CARRERA AFÍN

CORTO PLAZO	LARGO PLAZO
<ul style="list-style-type: none"> - Uso de sistemas en el colegio y en su editorial -Dedicar más tiempo a su familia 	<ul style="list-style-type: none"> - Vivir en provincia - Seguir en puestos directivos - Cursos de filosofía

**RECOMENDACIONES PARA EL PRESIDENTE
FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS DIRECTIVAS**

Para una supervisión efectiva requiere de un jefe que sea amistoso, práctico y democrático. Que se definan las metas de manera conjunta mostrando accesibilidad a sus puntos de vista. Debido a que busca reconocimiento público en sus logros, es recomendable darle oportunidad para demostrar lo que puede hacer. Por ejemplo, ofrecerle metas concretas y realistas, que le permitan ser visto como activo y competente.

Para aprovechar al máximo su perfil necesita que lo impulsen a delegar y dar mayor seguimiento a las actividades de su equipo, ya que por resolver problemas de datos, hechos y tareas se olvida de las personas. Es necesario impulsarlo a que no pierda de vista la organización, para ello ayudará establecerle metas orientadas al fortalecimiento de visión proyectiva y relaciones interpersonales.

Generalmente siente energía para responder a la tarea y tiende a ver todo como urgentes, pero cuando tiene presión puede mostrarse tenso. Para evitarlo, ayudará que priorice sus actividades. Es indispensable promover el área de relaciones interpersonales estableciéndole metas en este aspecto, por ejemplo, con sus subordinados brindar reconocimiento ante los logros o iniciativas.

Respecto de su plan de carrera, se recomienda aprovechar su enfoque administrativo; sin embargo, conviene involucrarlo en temas educativos para fomentar su interés en el área, sobre todo si coordina a personas que manejan ese ámbito.

II.6. Director 6

II.6.1. *Currículum vitae*

II.6.2. Guía para el diseño del perfil de director de escuela

PERFIL GLOBAL

I. MISIÓN Y VISIÓN

1. ¿Cuál es la misión de la institución a la que va a dirigir?

Contribuir con los padres de familia en la formación integral de sus hijas, ofreciéndoles una educación personalizada que aproveche los avances de la ciencia y la tecnología

2. ¿Qué competencias se desarrollan en los alumnos de su institución?

El pensamiento crítico a través del desarrollo de habilidades superiores del pensamiento, así como una fuerte habilidad lectora

3. ¿Qué es lo que distingue esta institución de las demás?

La formación cristiana y humana que se imparte tanto a padres de familia, profesores y alumnos

4. ¿Cómo define el perfil de un egresado de esta institución?, en cuanto a:

Conocimientos	La alumna egresa con un nivel medio superior que le permite ingresar a las mejores escuelas de educación superior del país. Obtiene en inglés el título de FCE (Univ. Cambridge), TOEFL (576 pts.), Teachers for young learners (Anglo Mexicano de Cultura). El promedio de Ceneval de este año fue de 1,125 puntos
Habilidades	Desarrolla habilidades de pensamiento crítico, lógico. En exámenes de Ingeniat se posicionan en niveles de satisfactorio y excede en español e inglés
Actitudes	Formación integral retomando las virtudes y valores, con sentido de humanismo cristiano y con un espíritu de solidaridad y trabajo colaborativo. Siendo conscientes de la problemática social actual de su entorno

REQUERIMIENTOS

PERSONA QUE LLENÓ EL FORMATO Y CARGO:							
EDAD:		N/P					
SEXO:		Femenino					
ESTADO CIVIL:		Casada					
ESCOLARIDAD (grado máximo alcanzado):		Maestría					
IDIOMAS: Inglés							
HABLAR	100%	ESCRIBIR	100%	LEER	100%	COMPRENDER	100%
HABLAR	%	ESCRIBIR	%	LEER	%	COMPRENDER	%
OTROS CURSOS:		Diplomados en habilidades didácticas y desarrollo de habilidades					
EXPERIENCIA EN PUESTOS SIMILARES:		Directora académica					
HABILIDADES TÉCNICAS:		Computación					

II. RESPONSABILIDADES

RESPONSABILIDAD SOBRE BIENES/VALORES, FACULTADES E INFORMACIÓN	
Indicar el impacto máximo y especificar el monto (\$), si es posible, que se tiene por:	
CONCEPTO	MONTO
Bienes materiales	\$37,200.00
Valores y/o recursos financieros	\$14,310.00

APÉNDICES

Información	Cuál:	Toda la información financiera, académica y legal del colegio
Equipo	Cuál: cómputo, oficina, coches	\$6,600.00
Firma de autorización sí	Qué tipo:	mancomunada
Poderes notariales: sí	Tipo: poder general	Para qué: actos de dominio, pleitos y cobranzas, administración

III. IMPACTO DEL PUESTO

Seleccione sólo una opción:

<input checked="" type="checkbox"/> (X)	• Puesto totalmente orientado hacia los resultados finales de la institución. El desempeño de este puesto incide en el resultado económico de la organización
<input type="checkbox"/> ()	• Puesto que incide evidente, aunque parcialmente, en los resultados finales. Participa en la instauración de acciones que apoyan los resultados finales de la organización
<input type="checkbox"/> ()	• Puesto con ligera orientación y participación de los resultados finales, más que en el análisis y solución de problemas. Participa tanto en las recomendaciones como en su aplicación
<input type="checkbox"/> ()	• Puesto equilibrado entre el análisis y la solución de problemas y en la consecución de resultados. Su desempeño afecta resultados a mediano plazo
<input type="checkbox"/> ()	• Puesto ligeramente más orientado hacia el desarrollo y el análisis, que hacia los resultados finales. Se enfoca a la solución de problemas cuya instauración puede tomar de seis a 12 meses

IV. DESCRIPCIÓN DEL PUESTO

NOMBRE DEL PUESTO		Directora general
ENTORNO OPERATIVO		
RELACIONES INTERNAS		
Esta sección está destinada a conocer con qué puestos/personas se relaciona internamente de manera cotidiana		
INTERNO 1		
Con qué puesto	Subdirección	
Para qué	Asuntos administrativos	
Resultados esperados	Manejo financiero, administrativo y de recursos humanos	
INTERNO 2		
Con qué puesto	Dirección de Relaciones públicas	
Para qué	Promoción, campaña financiera, atención a padres l	
Resultados esperados	Incremento de matrícula, recaudación de fondos y seguimiento a familias.	
INTERNO 3		
Con qué puesto	Directoras de las diferentes secciones académicas	
Para qué	Seguimiento académico de programas y proyectos así como de alumnas y maestras	
Resultados esperados	Conseguir mejorar el prestigio y nivel académico del colegio	
RELACIONES EXTERNAS O INSTITUCIONES		
Indicar con qué puestos o instituciones se relaciona con frecuencia		
EXTERNO 1		
Con qué puesto	Consejos superiores de colegios hermanos	
Para qué	Como consejera	
Institución	No se presenta por motivos de confidencialidad	
Resultados esperados	Establecer sinergias entre nuestros colegios	

EXTERNO 2	
Con qué puesto	Comité de arranque del colegio
Para qué	Establecer procedimientos para interactuar, establecer convenios y arrancar la construcción del nuevo colegio
Institución	No se presenta por motivos de confidencialidad
Resultados esperados	Iniciar el colegio de varones

V. ANOTE EL NIVEL Y EL NOMBRE DEL PUESTO, ASÍ COMO LAS ÁREAS QUE ESTÁN A SU CARGO, Y ELABORAR UN ORGANIGRAMA

PERFIL PSICOMÉTRICO

VI. PERFIL DE COMPORTAMIENTO

Ordene jerárquicamente los siguientes perfiles generales, según se acerquen al candidato buscado. Inicie con el número ocho al que más se acerque y así sucesivamente, hasta asignar el uno al que menos alcance el perfil esperado.

Habilidad para...	
a) Desarrollar ideas nuevas y útiles	1
b) Vender ideas y convencer a la gente	5
c) Administrar el trabajo y a las personas con miras a un objetivo	2
d) Investigar el contexto de trabajo aislando los hechos	4
e) Trabajar con precisión de acuerdo con estándares establecidos	3
f) Crear ideas abstractas y originales	6
g) Trabajar con máquinas y servir a personas consistentemente	8
h) Promover ideas y productos al público	7

VII. ESTILO DE COMPORTAMIENTO

De la siguiente lista jerarquice del uno al cuatro según su importancia, al ser el cuatro el más importante y el uno el menos importante.

a) Empuje para obtener resultados en las situaciones de oposición o circunstancias antagónicas	3
b) Cumplimiento con estándares estrictos que eviten el error, problemas o riesgo	1
c) Influencia sobre la gente para actuar positiva y favorablemente	4
d) Constancia al desarrollar el trabajo con consistencia y forma predecible	2

VIII. ÁREAS DE PENSAMIENTO

De la siguiente lista jerarquice del uno al cuatro según su importancia, al ser el cuatro el más importante y el uno el menos importante.

a) Estilo de pensamiento lógico, objetivo, no emocional, que busca tomar decisiones al seguir el método científico	2
b) Conceptualizar ideas, planear estratégicamente, sintetizar hechos e información, así como búsqueda de soluciones creativas e innovadoras	4
c) Estilo sensible, emocional e intuitivo, que suele tomar sus decisiones a la luz de las necesidades y de los sentimientos de otros	1
d) Estilo de pensamiento que planea, organiza y administra sistemas de control de manera disciplinada y segura	3

IX. ESTILO DE PENSAMIENTO

Ordene jerárquicamente los siguientes estilos de pensamiento, según se acerquen al candidato buscado. Inicie con el número ocho al que más se acerque y así sucesivamente, hasta asignar el uno al que menos alcance el perfil esperado.

Preferencia por ...	
a) El orden, la seguridad y los sistemas, así como por lo interpersonal	7
b) El pensamiento cognoscitivo, teórico e intelectual	4

APÉNDICES

c) Los datos, hechos, la cuantificación y procesos	6
d) Los procesos visuales, espaciales, intuitivos, conceptuales y creativos	1
e) La precisión, los detalles, recolectar datos y seguir procesos	2
f) Detectar las necesidades y sentimientos, e involucrarse con los demás	5
g) Los hechos, la investigación y validación científica	3
h) Visualizar las situaciones y sintetizar	8

X. COMPETENCIAS

De las siguientes competencias, elija las diez que considere más importantes y jerarquícelas asignando el número diez –10– a la más importante y el número uno –1– a la menos importante.

CARACTERÍSTICA O RASGO	VAL
1. Comunicación verbal. Efectividad de expresión oral ante situaciones interpersonales o de grupo. Y capacidad para interpretar el mensaje de otras personas y traducirlo en información significativa.	6
2. Tolerancia a la tensión. Estabilidad emocional y de actuación para desempeñarse en situaciones de presión y oposición.	4
3. Flexibilidad. Habilidad para modificar su conducta con la finalidad de resolver un problema.	1
4. Tenacidad. Tendencia a permanecer ante un problema o idea hasta que el asunto haya sido resuelto. Perseverancia en la consecución de la meta establecida.	
5. Capacidad para influir en otros. Habilidad propositiva para persuadir positivamente y participar activamente en eventos. Tomar las acciones más allá de lo que es necesariamente requerido originando acciones en vez de responder a ellas.	
6. Planeación y organización. Habilidad para establecer con eficiencia un apropiado curso de acción para sí mismo y para otros, con el fin de lograr la meta específica, designar de manera apropiada al personal y utilizar de forma adecuada los recursos.	9
7. Saber delegar. Conducir al personal de manera efectiva para la realización del trabajo necesario para el cumplimiento de las metas organizacionales, y entender en dónde y cuándo una decisión debe ser tomada.	3
8. Control gerencial. Asegurarse que las actividades reales correspondan a las proyectadas, estableciendo los procedimientos y parámetros para regular las actividades de los subordinados.	
9. Asertividad en la acción. Prontitud y buen tino en la emisión de juicios necesarios para la toma de decisiones, mostrando compromiso consigo mismo, su personal y la organización.	2
10. Superación profesional. Interés por información sobre temas relativos a su área de competencia.	
11. Habilidad analítica financiera. Capacidad para entender y estudiar información presupuestal y financiera.	
12. Adaptabilidad. Mantener la serenidad y efectividad ante diferentes situaciones, manejar responsabilidades cambiantes, vivir y trabajar en diversas áreas, bajo circunstancias distintas.	
13. Liderazgo. Capacidad de dirigir e influir en las actividades con relación a las funciones de los miembros de su equipo de trabajo.	8
14. Desarrollo de equipo de trabajo. Realización de esfuerzos para maximizar el potencial de sus subordinados a través de procesos de capacitación y tutoriales, así como de actividades de desarrollo, relacionadas con actuales y futuras responsabilidades.	7
15. Trabajo en equipo. Dirige o participa en la organización y realización de actividades de grupo. Guiar a los miembros para la obtención de los resultados planteados.	5
16. Compromiso con la institución. Virtud para actuar con base en las normas éticas, sociales y los principios de la institución en la toma de decisiones.	10

OTRAS COMPETENCIAS QUE NO ESTÉN CONSIDERADAS EN EL PUNTO SEIS Y QUE SEAN NECESARIAS PARA COMPLETAR LAS DIEZ MÁS IMPORTANTES

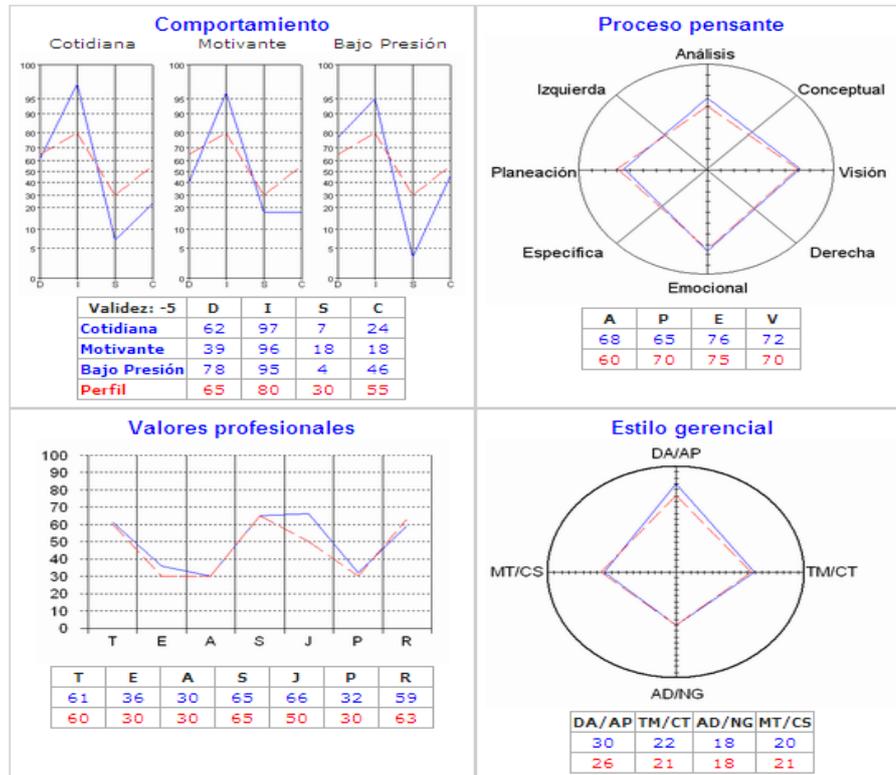
Capacidad para dar orientación familiar.	
--	--

II.6.3. Compatibilidad en las pruebas

Psicometría

Persona: E6

Perfil: DIRECTOR DE ESCUELA 6



II.6.4. Entrevista a profundidad

Nombre del candidato: E6

Requerimientos	Perfil ideal	OBSERVACIONES- CONCLUSIONES GENERALES
Edad:	Entre 30 y 50 años	N/P
Sexo:	Masculino-femenino, según la institución	Femenino
FORMACIÓN PROFESIONAL Y EXPERIENCIA		
Profesión:	El mínimo esperado, nivel maestría	Ingeniero químico / Maestría
Idiomas:	Nivel de dominio del inglés como segunda lengua, mínimo esperado en 90%	Excelente

EXPERIENCIA LABORAL			
Formación necesaria (1)	Principalmente dirección	Directora de secundaria y preparatoria / Dir. Preescolar / Dir. Académica	
Formación necesaria (2)	Principalmente educación	Dió clases durante la carrera / clases inglés	
Formación necesaria (3)	Principalmente familia y ética		
	Mínimo manejo de programas de computación	Básico	
	Experiencia mínima de cuatro años, en puestos que impliquen dirigir grupos de trabajo	En colegio y empresa	
AFINIDAD CON LA FILOSOFÍA INSTITUCIONAL			
Estado civil	Soltero (a)-casado (a)	Casada	
Religión y valores	Católica o respetuoso de la misma. Vivencia de valores afines	Católica	
Estado de salud	Bueno, que le permita desempeñar sus funciones	Bueno	
Proyecto personal y de carrera afín	Acorde a su puesto e institución	No se presenta por motivos de confidencialidad	
	Expectativas generales		
	Tres acciones a:	CORTO PLAZO	LARGO PLAZO
		- Estudiar en el IPADE capacitación pedagógica	- Internacionalizar el Colegio - Jubilarse en el Colegio - Consolidar la formación de sus hijos
PERSONAL		PROFESIONAL	
AUTODESCRIPCIÓN	Fortalezas	Debilidades	Fortalezas
	-Alegre -Optimista -Confía en la gente -Inspira confianza	-Poco paciente -Autoritaria -Manejo de los tiempos	-Cariño por su personal -Directo al decir las cosas
			Debilidades -Cuestiones administrativas -Atención a padres de familia
<ul style="list-style-type: none"> - Clases en la carrera y particulares de inglés -Vende muy bien su imagen - Organizó y profesionalizó la estructura de un jardín de niños - Cursos en desarrollo de habilidades del pensamiento y habilidades didácticas - Le gusta mucho profesionalizar el colegio y ordenar - Ha aprendido a controlar el carácter - Le cuesta trabajo decir sus debilidades - Cambia con facilidad de trabajo, ve su currículum 			
OBSERVACIONES GENERALES / COMENTARIOS			

NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
DESARROLLO DE PERSONAL			
1	Acepta la capacitación ofrecida	4	3
2	Capacita a sus compañeros o subordinados		
3	Identifica y promueve el potencial de las personas		
4	Promueve los planes de desarrollo en las personas		
5	Genera planes y evalúa proyectos de desarrollo		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
EFFECTIVIDAD EN EL TRABAJO			
1	Proporciona información y cumple con las expectativas del cliente	4	4
2	Identifica necesidades del cliente y se organiza en consecuencia		
3	Define sus tareas y actividades y organiza su trabajo de manera adecuada		
4	Establece planes de acción y anticipa necesidades del cliente		
5	Establece medidas de contingencia y propone iniciativas de mejora		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
ORIENTACIÓN DE SERVICIO AL CLIENTE			
1	Da respuesta e informa al cliente	3	2
2	Identifica y satisface necesidades del cliente		
3	Anticipa y excede expectativas del cliente		
4	Es empático y entiende el negocio del cliente		
5	Integra al cliente en la estrategia del negocio		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
MEJORA CONTINUA			
1	Procedimientos estándares de operación instaurados	4	4
2	Desarrolla actividades en el ciclo de corrección		
3	Desarrolla actividades en el ciclo de mantenimiento		
4	Desarrolla actividades en el ciclo de mejora		
5	Genera cambios y promueve ideas de transformación		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
ADAPTABILIDAD			
1	Ejecuta las funciones asignadas	4	3
2	Utiliza acciones conocidas para enfrentar eventualidades		
3	Busca alternativas de acción para enfrentar necesidades		
4	Establece planes de acción para adecuarse a las necesidades		
5	Visualiza y genera la oportunidad de los cambios		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
PENSAMIENTO SISTÉMICO			
1	Utiliza reglas básicas, conoce las líneas y relaciones con otras áreas	4	3
2	Identifica patrones, tendencias y establece relación con otros departamentos		
3	Establece relaciones entre las partes y su alineación respecto de la estrategia de la organización		
4	Integra en forma sistémica		
5	Mantiene una visión integral y global		

II.6.5. Interpretación del PPP

I. DATOS GENERALES

Puesto actual Director general

Profesión Ingeniero

Nivel máximo de estudios Licenciatura

Años de experiencia en dirección Cuatro años

II. EVALUACIÓN PSICOMÉTRICA

Perfil: Director colegio

Fecha de aplicación: 14/11/07

Rasgos evaluados	Pruebas aplicadas
Intereses profesionales	Valores profesionales
Dominancia cerebral	Proceso pensante
Estilos de liderazgo	Estilo gerencial
Estilo de trabajo	Comportamiento

III. DESCRIPCIÓN DEL PERFIL

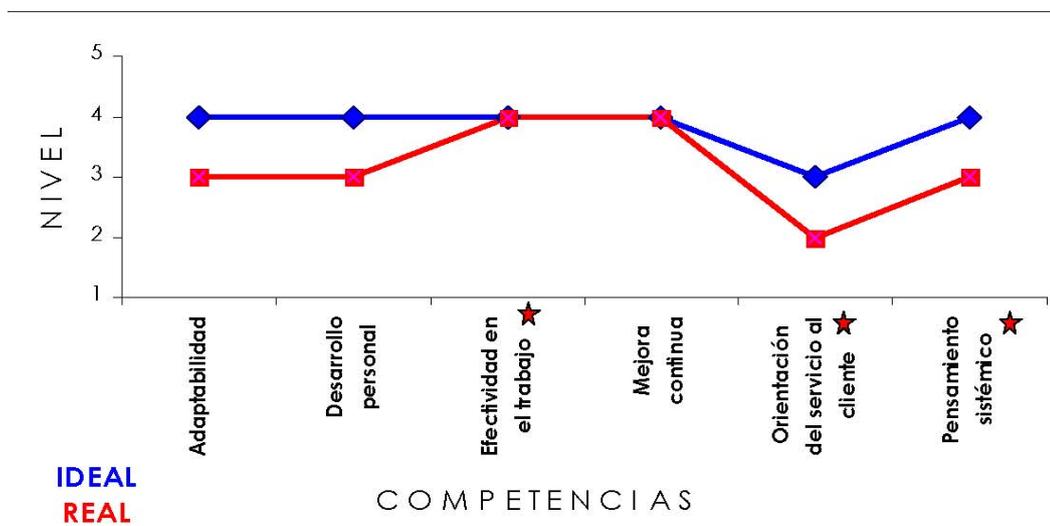
En general, se distingue por su habilidad para influir en otros en torno a metas tangibles; así como también muestra capacidad para relacionarse con variedad de personas y coordinar múltiples actividades. Su estilo de comportamiento se caracteriza por ser una persona abierta, entusiasta y persuasiva que proyecta seguridad en sí misma. Demuestra gran interés por la obtención de resultados. Busca constantemente retos que demanden tomar una idea creativa y hacerla funcionar en la práctica. Se le facilita manejar muchas situaciones y personalidades, reaccionando rápidamente al cambio.

Sin embargo, al aumentar la presión, por obtener resultados, se debilita su paciencia y llega a reaccionar con impulsividad, lo que puede generar un mal ambiente de trabajo. Así como también, debido su capacidad para atender variedad de situaciones, ante la amenaza enfatizará la falta de seguimiento. Sus principales motivadores la dirigen a ayudar y a buscar el bienestar de las personas. Además, le motiva el conocimiento y la búsqueda de la verdad, así como aquellos problemas humanos que requieren fundamento.

Su estilo gerencial da y apoya y sus intereses hacen que se le se le facilite influir y ganarse el respeto de los demás. Dará importancia al compromiso y a la lealtad. Sin embargo puede llegar a perder objetividad y sobrevalorar las capacidades de otros. De acuerdo con su estilo de pensamiento, tiende a trabajar para la gente de manera interpersonal. Muestra visión, emocional e intuitiva. Por lo general, toma decisiones considerando las necesidades y los sentimientos de otros, más que los hechos.

Sus proyectos se presentan de manera sintética, llegando a omitir detalles o carecer de análisis. Puede correr el riesgo de realizar análisis superficiales, parecer desestructurada en las ideas y centrarse en los sentimientos. Muestra inclinación a asumir riesgos y ser pragmática. Por su deseo a la acción, se enfada con lo rutinario al buscar lo nuevo y diferente.

IV. COMPETENCIAS-DIRECTOR DE ESCUELA



FORTALEZAS

EFFECTIVIDAD EN EL TRABAJO

Establece planes de acción y anticipa necesidades del cliente

Define planes de acción con una programación de actividades, roles, responsabilidades y fechas de entrega de la información esperada por su cliente. Anticipa necesidades del cliente mediante una búsqueda continua de información. Diseña, planea y organiza su trabajo

MEJORA CONTINUA EN LA ORGANIZACIÓN

Desarrolla actividades en el ciclo de mejora

Presenta y promueve ideas que contribuyen a mejoras en los procesos, plenamente fundamentadas con argumentos y proyecciones que involucran y tienen impacto en su puesto y otras áreas funcionales; asimismo, desarrolla actividades para la coordinación y planes mutuos de instauración de las mismas

PROMEDIO

ADAPTABILIDAD

Busca alternativas de acción para enfrentar necesidades

Establece algunas acciones específicas para adaptarse a los cambios. Requiere de guía. Necesita de supervisión para autocorregir sus áreas de oportunidad. Requiere de tiempo para poder evaluar ideas diferentes y adaptarlas a las propias

DESARROLLO DE PERSONAL

Identifica y promueve el potencial de las personas

Algunas veces Toma en cuenta las necesidades de la organización y del personal cuando asigna responsabilidades y forma equipos de trabajo. Identifica y algunas veces promueve el potencial del personal a su cargo. Selecciona al personal de nuevo ingreso con base en las competencias requeridas. Cumple con sus responsabilidades de asesoría. Busca definir un plan de acción para desarrollar a sus colaboradores

PENSAMIENTO SISTÉMICO

Establece relaciones entre las partes y su alineación respecto de la estrategia de la organización

Establece conexiones causa-efecto en su proceso de toma de decisiones alineado a la estrategia de la organización. Trata de comunicar su impacto a otros departamentos de la organización involucrados

AREAS DE OPORTUNIDAD

ORIENTACIÓN DE SERVICIO AL CLIENTE

Capacita a sus compañeros o subordinados

Trata de facultar a otros en sus mismas responsabilidades y tareas. En ocasiones, escucha la retroalimentación que se le da. Busca mejorar su desempeño

**RECOMENDACIONES PARA EL PRESIDENTE
FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS DIRECTIVAS**

Para favorecer su desempeño, será importante ofrecerle un puesto que le permita plantearse retos constantes, interactuar con una gran variedad de personas y se le brinde la oportunidad de demostrar lo que puede hacer. Funciona mejor con un jefe amistoso y que le de razones. Es importante que las metas se definan conjuntamente y que se aclaren sus responsabilidades de manera detallada. La motiva el reconocimiento público de sus logros. Para una supervisión efectiva se recomienda establecerle plazos de entrega y cierre de proyectos antes de emprender nuevos, dado su interés por atender a diversas actividades.

Sensibilizarla en la importancia de analizar todos los elementos antes de tomar una decisión con la finalidad de cuidar la calidad, ya que en ocasiones confunde la rapidez con la eficiencia. Debido a que ella detecta como debilidades el ámbito administrativo, establecerle metas en este sentido. Será clave que su equipo de trabajo la refuerce en el análisis, procesos administrativos, seguimiento y controles.

II.7. Director 7

II.7.1. *Curriculum vitae*

II.7.2. Guía para el diseño del perfil de director de escuela

PERFIL GLOBAL

I. MISIÓN Y VISIÓN

1. ¿Cuál es la misión de la institución a la que va a dirigir?

Facilitar a nuestros alumnos, profesores y padres de familia su *personal proceso de mejora completa* a través de la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y virtudes con un sentido cristiano de la vida; para que sean personas íntegras, capaces y comprometidas con la sociedad

2. ¿Qué competencias se desarrollan en los alumnos de su institución?

Alumnos: Investigadores. Pensantes. Buenos comunicadores. Audaces. Informados. Con principios. Solidarios. De mentalidad abierta. Equilibrados. Reflexivos

3. ¿Qué es lo que distingue esta institución de las demás?

Se proporciona una formación completa a nivel de excelencia y con una atención personalizada

4. ¿Cómo define el perfil de un egresado de esta institución?, en cuanto a:

Conocimientos Informados, con principios, con la adquisición de una currícula desarrollada de acuerdo con programas oficiales y estándares internacionales

Habilidades Investigadores, reflexivos, pensantes, buenos comunicadores

Actitudes De mentalidad abierta, audaces, solidarios, equilibrados

REQUERIMIENTOS							
NOMBRE COMPLETO DE LA PERSONA QUE LLENÓ EL FORMATO Y CARGO:							
EDAD:		N/P					
SEXO:		Masculino					
ESTADO CIVIL:		Soltero					
ESCOLARIDAD (grado máximo alcanzado):		Licenciado					
IDIOMAS:		Inglés					
HABLAR	60%	ESCRIBIR	90%	LEER	90%	COMPRENDER	90%
HABLAR	%	ESCRIBIR	%	LEER	%	COMPRENDER	%
OTROS CURSOS:		Programa de Dirección de Centros Educativos. UP-IPADE					
EXPERIENCIA EN PUESTOS SIMILARES:		Subdirector general de colegio					
HABILIDADES TÉCNICAS:							

II. RESPONSABILIDADES

RESPONSABILIDAD SOBRE BIENES/VALORES, FACULTADES E INFORMACIÓN		
Indicar el impacto máximo y especificar el monto (\$), si es posible, que se tiene por:		
CONCEPTO	MONTO	
Bienes materiales		
Valores y/o recursos financieros		
Información	Cuál:	
Equipo	Cuál:	
Firma de autorización	Qué tipo:	
Poderes notariales:	Tipo:	Para qué:

III. IMPACTO DEL PUESTO

Seleccione sólo una opción:

(X)	• Puesto totalmente orientado hacia los resultados finales de la institución. El desempeño de este puesto incide en el resultado económico de la organización
()	• Puesto que incide evidente, aunque parcialmente, en los resultados finales. Participa en la instauración de acciones que apoyan los resultados finales de la organización
()	• Puesto con ligera orientación y participación de los resultados finales, más que en el análisis y solución de problemas. Participa tanto en las recomendaciones como en su aplicación
()	• Puesto equilibrado entre el análisis y la solución de problemas y en la consecución de resultados. Su desempeño afecta resultados a mediano plazo
()	• Puesto ligeramente más orientado hacia el desarrollo y el análisis, que hacia los resultados finales. Se enfoca a la solución de problemas cuya instauración puede tomar de seis a 12 meses

IV. DESCRIPCIÓN DEL PUESTO

NOMBRE DEL PUESTO	Director de escuela
--------------------------	---------------------

ENTORNO OPERATIVO

RELACIONES INTERNAS	
Esta sección está destinada a conocer con qué puestos/personas se relaciona internamente de manera cotidiana	
INTERNO 1	
Con qué puesto	Dirección de Administración y Finanzas
Para qué	Situación financiera de la institución
Resultados esperados	Alcanzar un superávit
INTERNO 2	
Con qué puesto	Direcciones de Jardín de niños, primaria y bachillerato
Para qué	Desarrollo académico y formativo de alumnos y profesores
Resultados esperados	Incremento determinado de rendimiento académico de alumnos y obtención de metas de desarrollo profesional de profesores. Satisfacción de expectativas de servicio a alumnos y padres de familia.
INTERNO 3	
Con qué puesto	Dirección de Promoción
Para qué	Obtención de resultados definidos de promoción y admisiones
Resultados esperados	Crecimiento determinado de población de alumnos
RELACIONES EXTERNAS O INSTITUCIONES	
Indicar con qué puestos o instituciones se relaciona con frecuencia	
EXTERNO 1	
Con qué puesto	Directores de otros colegios
Para qué	Proyectos de desarrollo en común o del propio colegio
Institución	Colegios afines y de red de colegios internacionales
Resultados esperados	Valor agregado a calidad académica y formativa del propio colegio
EXTERNO 2	
Con qué puesto	Dependencias oficiales de educación
Para qué	Trámites
Institución	SEP
Resultados esperados	

V. ANOTE EL NIVEL Y EL NOMBRE DEL PUESTO, ASÍ COMO LAS ÁREAS QUE ESTÁN A SU CARGO, Y ELABORAR UN ORGANIGRAMA

Áreas de responsabilidad Director general	Director de Administración y Finanzas	Director general + Director de Administración y Finanzas
Dirección de Administración y Finanzas	Promoción y Admisiones	Dirección Administrativa
Dirección Primaria	Tesorería	Dirección de Kindergarten
Dirección Bachillerato	Contabilidad	Promoción y Admisiones
Dirección Deportes	Servicios	
Dirección de Arte y Cultura	Sistemas	
Departamento Psicopedagógico		
CEF		
APA		

PERFIL PSICOMÉTRICO

VI. PERFIL DE COMPORTAMIENTO

Ordene jerárquicamente los siguientes perfiles generales, según se acerquen al candidato buscado. Inicie con el número ocho al que más se acerque y así sucesivamente, hasta asignar el uno al que menos alcance el perfil esperado.

Habilidad para...	
a) Desarrollar ideas nuevas y útiles	7
b) Vender ideas y convencer a la gente	6
c) Administrar el trabajo y a las personas con miras a un objetivo	3
d) Investigar el contexto de trabajo aislando los hechos	1
e) Trabajar con precisión de acuerdo con estándares establecidos	4
f) Crear ideas abstractas y originales	8
g) Trabajar con máquinas y servir a personas consistentemente	2
h) Promover ideas y productos al público	5

VII. ESTILO DE COMPORTAMIENTO

De la siguiente lista jerarquice del uno al cuatro según su importancia, al ser el cuatro el más importante y el uno el menos importante.

a) Empuje para obtener resultados en las situaciones de oposición o circunstancias antagónicas	3
b) Cumplimiento con estándares estrictos que eviten el error, problemas o riesgo	1
c) Influencia sobre la gente para actuar positiva y favorablemente	4
d) Constancia al desarrollar el trabajo con consistencia y forma predecible	2

VIII. ÁREAS DE PENSAMIENTO

De la siguiente lista jerarquice del uno al cuatro según su importancia, al ser el cuatro el más importante y el uno el menos importante.

a) Estilo de pensamiento lógico, objetivo, no emocional, que busca tomar decisiones al seguir el método científico	1
b) Conceptualizar ideas, planear estratégicamente, sintetizar hechos e información, así como búsqueda de soluciones creativas e innovadoras	4
c) Estilo sensible, emocional e intuitivo, que suele tomar sus decisiones a la luz de las necesidades y de los sentimientos de otros	3
d) Estilo de pensamiento que planea, organiza y administra sistemas de control de manera disciplinada y segura	2

IX. ESTILO DE PENSAMIENTO

Ordene jerárquicamente los siguientes estilos de pensamiento, según se acerquen al candidato buscado. Inicie con el número ocho al que más se acerque y así sucesivamente, hasta asignar el uno al que menos alcance el perfil esperado.

Preferencia por...	
a) El orden, la seguridad y los sistemas, así como por lo interpersonal	7
b) El pensamiento cognoscitivo, teórico e intelectual	2
c) Los datos, hechos, la cuantificación y procesos	6
d) Los procesos visuales, espaciales, intuitivos, conceptuales y creativos	5
e) La precisión, los detalles, recolectar datos y seguir procesos	1
f) Detectar las necesidades y sentimientos, e involucrarse con los demás	3
g) Los hechos, la investigación y validación científica	4
h) Visualizar las situaciones y sintetizar	8

X. COMPETENCIAS

De las siguientes competencias, elija las diez que considere más importantes y jerarquícelas asignando el número diez –10– a la más importante y el número uno –1– a la menos importante.

CARACTERÍSTICA O RASGO	VAL
1. Comunicación verbal. Efectividad de expresión oral ante situaciones interpersonales o de grupo. Y capacidad para interpretar el mensaje de otras personas y traducirlo en información significativa.	
2. Tolerancia a la tensión. Estabilidad emocional y de actuación para desempeñarse en situaciones de presión y oposición.	8
3. Flexibilidad. Habilidad para modificar su conducta con la finalidad de resolver un problema.	
4. Tenacidad. Tendencia a permanecer ante un problema o idea hasta que el asunto haya sido resuelto. Perseverancia en la consecución de la meta establecida.	6
5. Capacidad para influir en otros. Habilidad propositiva para persuadir positivamente y participar activamente en eventos. Tomar las acciones más allá de lo que es necesariamente requerido originando acciones en vez de responder a ellas.	
6. Planeación y organización. Habilidad para establecer con eficiencia un apropiado curso de acción para sí mismo y para otros, con el fin de lograr la meta específica, designar de manera apropiada al personal y utilizar de forma adecuada los recursos.	3
7. Saber delegar. Conducir al personal de manera efectiva para la realización del trabajo necesario para el cumplimiento de las metas organizacionales, y entender en dónde y cuándo una decisión debe ser tomada.	
8. Control gerencial. Asegurarse que las actividades reales correspondan a las proyectadas, estableciendo los procedimientos y parámetros para regular las actividades de los subordinados.	2
9. Asertividad en la acción. Prontitud y buen tino en la emisión de juicios necesarios para la toma de decisiones, mostrando compromiso consigo mismo, su personal y la organización.	9
10. Superación profesional. Interés por información sobre temas relativos a su área de competencia.	
11. Habilidad analítica financiera. Capacidad para entender y estudiar información presupuestal y financiera.	5
12. Adaptabilidad. Mantener la serenidad y efectividad ante diferentes situaciones, manejar responsabilidades cambiantes, vivir y trabajar en diversas áreas, bajo circunstancias distintas.	7
13. Liderazgo. Capacidad de dirigir e influir en las actividades con relación a las funciones de los miembros de su equipo de trabajo.	10
14. Desarrollo de equipo de trabajo. Realización de esfuerzos para maximizar el potencial de sus subordinados a través de procesos de capacitación y tutoriales, así como de actividades de desarrollo, relacionadas con actuales y futuras responsabilidades.	

15. Trabajo en equipo. Dirige o participa en la organización y realización de actividades de grupo. Guiar a los miembros para la obtención de los resultados planteados.	4
16. Compromiso con la institución. Virtud para actuar con base en las normas éticas, sociales y los principios de la institución en la toma de decisiones.	1

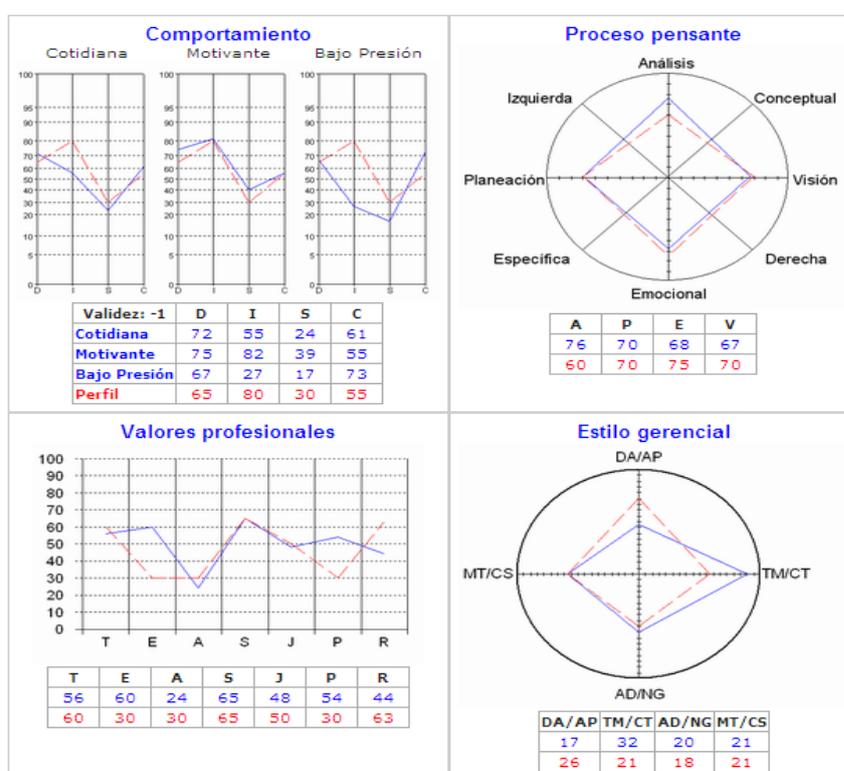
OTRAS COMPETENCIAS QUE NO ESTÉN CONSIDERADAS EN EL PUNTO SEIS Y QUE SEAN NECESARIAS PARA COMPLETAR LAS DIEZ MÁS IMPORTANTES

II.7.3. Compatibilidad en las pruebas

Psicometría

Persona: E7

Perfil: DIRECTOR DE ESCUELA 7



II.7.4. Entrevista a profundidad

Nombre del candidato: E7

Requerimientos	Perfil ideal	OBSERVACIONES - CONCLUSIONES GENERALES
Edad:	Entre 30 y 50 años	N/P
Sexo:	Masculino-femenino, según la institución	Masculino
FORMACIÓN PROFESIONAL Y EXPERIENCIA		
Profesión:	El mínimo esperado, nivel maestría	Licenciado en Administración / Inició pero no concluyó maestría
Idiomas:	Nivel de dominio del inglés como segunda lengua, mínimo esperado en 90%	Nivel intermedio 70%

EXPERIENCIA LABORAL				
Formación necesaria (1)	Principalmente dirección	D1 del IPADE actualmente		
Formación necesaria (2)	Principalmente educación	Cursos cortos en temas varios		
Formación necesaria (3)	Principalmente familia y ética	No hay		
	Mínimo manejo de programas de computación	Básico / Aceptable		
	Experiencia mínima de cuatro años, en puestos que impliquen dirigir grupos de trabajo	Dentro del colegio		
AFINIDAD CON LA FILOSOFÍA INSTITUCIONAL				
Estado civil	Soltero (a)-casado (a)	Soltero		
Religión y valores	Católica o respetuoso de la misma. Vivencia de valores afines	Acorde		
Estado de salud	Buena, que le permita desempeñar sus funciones	Acorde		
Proyecto personal y de carrera afín	Acorde a su puesto e institución	Acorde		
	Expectativas generales			
	Tres acciones a:	CORTO PLAZO	LARGO PLAZO	
		- Manejo de herramientas directivas - Profundizar en temas de orientación familiar - Perfeccionar inglés	- Maestría en dirección de instituciones educativas - Director por muchos años - Docencia en universidad - Doctorado en gobierno organizacional	
- Motivando a la gente por medio de la relación - Se considera líder	PERSONAL		PROFESIONAL	
	Fortalezas	Debilidades	Fortalezas	Debilidades
	-Empático -Genera confianza -Flexible y adaptable	-Tolerancia -Constancia	-Receptivo -Involucrar al equipo -Consolidar	-Delega de más sin seguimiento -No cultiva relaciones, aunque inician bien
AUTODESCRIPCIÓN				
- Falta perseverancia para concluir proyectos - Poco liderazgo. Me parece que no tiene la suficiente visión directiva. No tiene buena organización de la institución, porque se pierde en la relación - Considera que con poca experiencia le dieron la dirección				
OBSERVACIONES GENERALES / COMENTARIOS				

NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
DESARROLLO DE PERSONAL			
1	Acepta la capacitación ofrecida	4	2
2	Capacita a sus compañeros o subordinados		
3	Identifica y promueve el potencial de las personas		
4	Promueve los planes de desarrollo en las personas		
5	Genera planes y evalúa proyectos de desarrollo		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
EFFECTIVIDAD EN EL TRABAJO			
1	Proporciona información y cumple con las expectativas del cliente	4	4
2	Identifica necesidades del cliente y se organiza en consecuencia		
3	Define sus tareas y actividades y organiza su trabajo de manera adecuada		
4	Establece planes de acción y anticipa necesidades del cliente		
5	Establece medidas de contingencia y propone iniciativas de mejora		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
ORIENTACIÓN DE SERVICIO AL CLIENTE			
1	Da respuesta e informa al cliente	3	3
2	Identifica y satisface necesidades del cliente		
3	Anticipa y excede expectativas del cliente		
4	Es empático y entiende el negocio del cliente		
5	Integra al cliente en la estrategia del negocio		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
MEJORA CONTINUA			
1	Procedimientos estándares de operación instaurados	4	2
2	Desarrolla actividades en el ciclo de corrección		
3	Desarrolla actividades en el ciclo de mantenimiento		
4	Desarrolla actividades en el ciclo de mejora		
5	Genera cambios y promueve ideas de transformación		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
ADAPTABILIDAD			
1	Ejecuta las funciones asignadas	4	3
2	Utiliza acciones conocidas para enfrentar eventualidades		
3	Busca alternativas de acción para enfrentar necesidades		
4	Establece planes de acción para adecuarse a las necesidades		
5	Visualiza y genera la oportunidad de los cambios		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
PENSAMIENTO SISTÉMICO			
1	Utiliza reglas básicas, conoce las líneas y relaciones con otras áreas	4	2
2	Identifica patrones, tendencias y establece relación con otros departamentos		
3	Establece relaciones entre las partes y su alineación respecto de la estrategia de la organización		
4	Integra en forma sistémica		
5	Mantiene una visión integral y global		

II.7.5. Interpretación del PPP

I. DATOS GENERALES

Nombre E7

Puesto actual Director general

Profesión Licenciatura

Nivel máximo de estudios Licenciatura

Años de experiencia en dirección Tres años como director general

II. EVALUACIÓN PSICOMÉTRICA

Perfil: Director colegio

Fecha de aplicación: 10/10/07

Rasgos evaluados	Pruebas aplicadas
Intereses profesionales	Valores profesionales
Dominancia cerebral	Proceso pensante
Estilos de liderazgo	Estilo gerencial
Estilo de trabajo	Comportamiento

III. DESCRIPCIÓN DEL PERFIL

Se distingue por el interés hacia la gente y la capacidad para hacer con calidad las tareas que le encomiendan. Su estilo de comportamiento se caracteriza por el empuje para lograr resultados con exactitud y atención hacia los detalles. Muestra habilidad para analizar, planear y organizar las metas que se le asignan. Presenta facilidad para solucionar problemas y lograr objetivos de manera realista y siguiendo un método previamente probado.

Su actuación es precisa ya que busca la información pertinente para aplicar con cautela las normas y estándares, tratando que los proyectos estén en el tiempo que se le piden. Manifiesta inclinación por ser una persona cordial, reservada y poco expresiva de sus sentimientos, aunque trata de entender a las personas en sus problemas y necesidades.

Disfruta atendiendo situaciones distintas; sin embargo, bajo presión puede llegar a dejar inconclusa una tarea por su tendencia a reaccionar. Así como también, por su estilo de comportamiento y gerencial, mostrará poca influencia en las personas para motivarlas hacia una meta y tratará de realizarlas de manera autónoma. Pierde interés en un proyecto cuando deja de ser un reto para él. Puede llegar a sobrevalorar sus capacidades e intentar abarcar demasiado exigiéndose a sí mismo y cuando no logra la meta puede presionar a su equipo también.

En ocasiones, puede parecer lento ya que requiere de tiempo para tomar decisiones por asegurar la perfección de su respuesta.

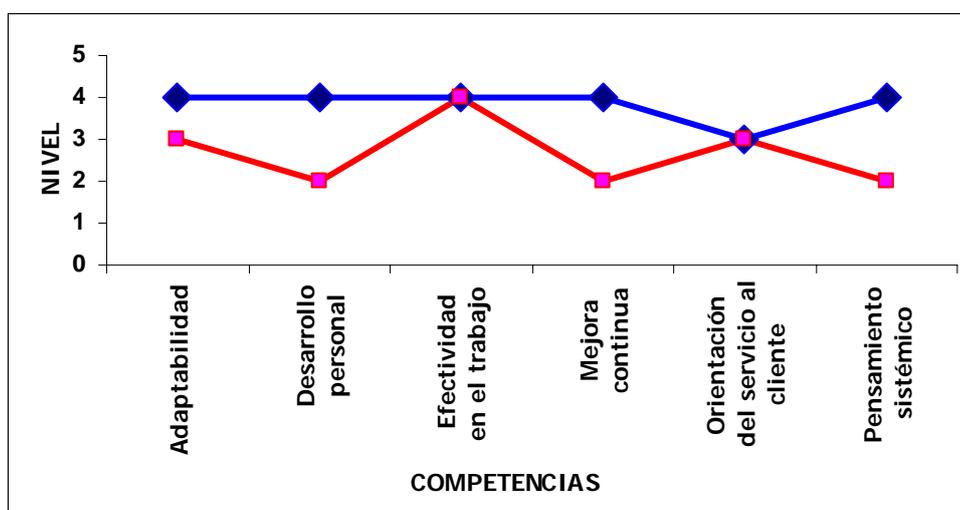
Su estilo gerencial, se caracteriza por un alto sentido de urgencia temporal que lo mueve a actuar con prontitud y una tendencia por confiar en la propia experiencia y juicio. Le gusta mantener el control de la relación asignando tareas y responsabilidades a otros, y determinar el curso de lo que ocurre. Bajo presión, puede ejercer coerción en sus subordinados, presentar un interés exagerado en el trabajo de cada uno y querer resolver los problemas de manera inmediata. Ante los problemas tiende a ser enfático y se vuelve a la defensiva usando todos los medios a su alcance para salir vencedor.

De acuerdo con su estilo de pensamiento, sus habilidades se encuentran centradas en el hemisferio izquierdo del cerebro; es decir, la manera de procesar la información es con orden, datos y precisión logrando resultados lógicos y cuantificables. Se caracteriza por presentar un dominio analítico y racional, distinguiéndose por el orden, la organización y la efectividad en el

manejo de sistemas y disciplinas técnicas. La efectividad de su análisis se extiende desde lo concreto y específico hasta lo conceptual y abstracto.

Bajo presión, puede hacer caso omiso de la información no fundamentada, del impacto en otras áreas y descuidar la forma de comunicarlo. Al ejercer su liderazgo busca procurar el bienestar de otros a través de su servicio ayudando a toda clase de personas. También, aprecia los recursos materiales, humanos y de tiempo para alcanzar objetivos económicos. Presenta deseo de ganancias materiales personales, laborales y sociales.

IV. COMPETENCIAS-DIRECTOR DE ESCUELA



Fortalezas

EFFECTIVIDAD EN EL TRABAJO

Establece planes de acción

Define planes de acción con una programación adecuada de actividades y fechas de entrega de la información esperada por su cliente. Diseña, planea y organiza su trabajo.

ORIENTACIÓN DE SERVICIO AL CLIENTE

Es empático y entiende el negocio del cliente

Asume la responsabilidad personal de conseguir la solución a los requerimientos de éste. Demuestra empatía para con los intereses del cliente

Promedio

ADAPTABILIDAD

Busca alternativas de acción para enfrentar necesidades

Tiene una actitud positiva ante los cambios. Establece algunas acciones específicas para adaptarse a los mismos, requiere de guía. Solicita le indiquen sus áreas de oportunidad para poder autocorregirse. Necesita de tiempo para evaluar ideas diferentes

Área de oportunidad

DESARROLLO PERSONAL

Promueve compañeros o subordinados

Solicita y escucha la retroalimentación que se le da. Se compromete a mejorar su desempeño. Documenta y aclara con su jefe sus responsabilidades y el desempeño esperado para cada periodo. Cumple con el entrenamiento y desarrollo de sus competencias y, en ocasiones, del personal a su cargo

MEJORA CONTINUA

Desarrolla actividades en el ciclo de corrección

Ejecuta su trabajo con la calidad requerida y cumpliendo sus metas estipuladas, implementa pequeñas acciones correctivas derivadas de la identificación de las áreas de oportunidad detectadas en el puesto

PENSAMIENTO SISTÉMICO

Identifica ciertos patrones y relaciones con otros departamentos

Identifica patrones y relaciones entre los procesos o datos relacionados con su trabajo. Observa las discrepancias y tendencias. Detecta y analiza cierta información de otras áreas de la organización para su toma de decisiones

V. PROYECTO PERSONAL Y DE CARRERA AFÍN

CORTO PLAZO	LARGO PLAZO
<ul style="list-style-type: none"> - Manejo de herramientas directivas. - Profundizar en temas de orientación familiar. - Perfeccionar inglés. 	<ul style="list-style-type: none"> - Maestría en dirección de instituciones educativas o de pedagogía - Director por muchos años. - Docencia en universidad. - Doctorado en gobierno organizacional.

**RECOMENDACIONES PARA EL PRESIDENTE
FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS DIRECTIVAS**

Para una supervisión efectiva requiere de un jefe que lo guíe y reconozca sus logros. Así como también le ayude a enfocarse en lo importante, ya que tiende a perderse en los detalles y procesos. Para motivarlo en el trabajo será positivo plantearle tareas retadoras y que lo involucren con actividades que impliquen el contacto con la gente. Así como un ambiente de trabajo que le dé libertad de acción. Necesita que lo perciban como activo y competente. Propiciar en él la relajación ya que tiende a cuidar el máximo detalle y calidad de las cosas que le solicitan, lo que ocasiona que quiera realizarlo personalmente, descuidando otras cosas e impacientándose con su equipo de trabajo.

Para propiciar que delegue ayudará que:

1. Elabore, junto con su equipo, un cronograma en el que se establezcan metas y se asignen responsables de acuerdo con la capacidad de cada uno.
2. Establezca mínimos de calidad en el equipo para disminuir la incertidumbre de que lo hagan sin cuidado.
3. Brinde capacidad decisoria en su equipo de trabajo ya que tiende a querer controlarlo todo, con lo que dificulta la participación y el desarrollo de equipos.

Para desarrollar sus habilidades de comunicación y persuasión, aprovechar su interés por el servicio a otros estableciéndole metas orientadas a la persona, por ejemplo: pedirle que solicite a su equipo la colaboración para la colecta anual de "despensas". Requiere de un subdirector que le ayude a tener una visión global ya que los problemas los tiende a analizar de manera lineal y en ocasiones pierde de vista las implicaciones, por ejemplo, podría ayudar que le brinden un *check list* de imprevistos o establecer dentro de su plan diario un espacio para mejorar áreas de oportunidad en el colegio.

II.8. Director 8

II.8.1. *Curriculum vitae*

II.8.2. Guía para el diseño del perfil de director de escuela

PERFIL GLOBAL

I. MISIÓN Y VISIÓN

1. ¿Cuál es la misión de la institución a la que va a dirigir?

Colaborar con los padres de familia en la tarea de formar integralmente personas con una visión cristiana capaces de influir positivamente en la sociedad a través de la realización de su proyecto de vida"

2. ¿Qué competencias se desarrollan en los alumnos de su institución?

Se pretende conseguir la formación de hábitos intelectuales y morales. Se pretende conseguir el desarrollo de habilidades técnicas y manuales. Además queremos formarlas para que adquieran: Pensamiento crítico y creador. Capacidad de investigación, experimentación y descubrimiento. Capacidad de innovación e improvisación. Capacidad de análisis y síntesis. Capacidad de planeación de estrategias. Capacidad de tomar de decisiones. Capacidad de resolver de problemas. Capacidad de autoevaluación. Capacidad de organización y planeación de proyectos

3. ¿Qué es lo que distingue esta institución de las demás?

La metodología de estudio-aprendizaje cooperativo: sistema de estudio que promueve la participación activa de las alumnas en el proceso de enseñanza aprendizaje, fomenta la interacción con sus compañeras, promueve el aprendizaje independiente y autodirigido, proporciona la capacidad de razonar en forma crítica, facilita el desarrollo de habilidades para escribir con fluidez y coherencia, facilita la capacidad de comunicación oral, facilita el mejor rendimiento en áreas como matemáticas, ciencia y tecnología

4. ¿Cómo define el perfil de un egresado de esta institución?, en cuanto a:

Conocimientos	Adquieren alta preparación en español y en matemáticas, pueden elegir y desarrollarse adecuadamente en carreras técnicas y humanística
Habilidades	Desarrollan la capacidad de interactuar con otras personas, se desenvuelven con facilidad en todos los ambientes, son capaces de discernir lo conveniente de lo menos conveniente.
Actitudes	Se enfrentan a los retos que les representa, por ejemplo, la entrada a la universidad, con valentía y soltura; no se intimidan ante situaciones poco comunes o diferentes de las que normalmente han tenido; defienden sus puntos de vista con inteligencia y fortaleza.

REQUERIMIENTOS							
NOMBRE COMPLETO DE LA PERSONA QUE LLENÓ EL FORMATO Y CARGO:							
EDAD:		N/P					
SEXO:		Femenino					
ESTADO CIVIL:		Soltera					
ESCOLARIDAD (grado máximo alcanzado):		Doctorado					
IDIOMAS: Inglés							
HABLAR	%	ESCRIBIR	%	LEER	%	COMPRENDER	50%
HABLAR	%	ESCRIBIR	%	LEER	%	COMPRENDER	%
OTROS CURSOS:		IPADE AD-2; Perfeccionamiento de directores de escuela					
EXPERIENCIA EN PUESTOS SIMILARES:		No se presenta por motivos de confidencialidad					
HABILIDADES TÉCNICAS:							

II. RESPONSABILIDADES

RESPONSABILIDAD SOBRE BIENES/VALORES, FACULTADES E INFORMACIÓN		
Indicar el impacto máximo y especificar el monto (\$), si es posible, que se tiene por:		
CONCEPTO		MONTO
Bienes materiales		El valor terreno-construcción, aprox. \$70 mdp
Valores y/o recursos financieros		
Información	Cuál:	Financiera, aprox \$2 mdp
Equipo	Cuál:	Laboratorios, y otros: \$10 mdp
Firma de autorización		Qué tipo:
Poderes notariales:		Tipo: Para qué:

III. IMPACTO DEL PUESTO

Seleccione sólo una opción:

(X)	• Puesto totalmente orientado hacia los resultados finales de la institución. El desempeño de este puesto incide en el resultado económico de la organización
()	• Puesto que incide evidente, aunque parcialmente, en los resultados finales. Participa en la instauración de acciones que apoyan los resultados finales de la organización
()	• Puesto con ligera orientación y participación de los resultados finales, más que en el análisis y solución de problemas. Participa tanto en las recomendaciones como en su aplicación
()	• Puesto equilibrado entre el análisis y la solución de problemas y en la consecución de resultados. Su desempeño afecta resultados a mediano plazo
()	• Puesto ligeramente más orientado hacia el desarrollo y el análisis, que hacia los resultados finales. Se enfoca a la solución de problemas cuya instauración puede tomar de seis a 12 meses

IV. DESCRIPCIÓN DEL PUESTO

NOMBRE DEL PUESTO	Director de colegio
ENTORNO OPERATIVO	
RELACIONES INTERNAS	
Esta sección está destinada a conocer con qué puestos/personas se relaciona internamente de manera cotidiana	
INTERNO 1	
Con qué puesto	Directoras de sección (JN, primaria, secundaria, preparatoria y formación)
Para qué	Orientar el trabajo que cada una realiza
Resultados esperados	Que cada directora asuma sus responsabilidades y colabore al desarrollo y buen funcionamiento de la escuela
INTERNO 2	
Con qué puesto	Secretaria
Para qué	Organizar y ordenar el trabajo de la directora del colegio, para hacer eficiente la comunicación con algunas áreas o secciones del colegio.
Resultados esperados	Eficacia inmediata
RELACIONES INTERNAS	
Esta sección está destinada a conocer con qué puestos/personas se relaciona internamente de manera cotidiana	
INTERNO 3	
Con qué puesto	Directora administrativa
Para qué	Asegurarme de la buena y sana marcha de todos los aspectos administrativos del colegio
Resultados esperados	Que la administradora sea un instrumento facilitador del trabajo del colegio

RELACIONES EXTERNAS O INSTITUCIONES	
Indicar con qué puestos o instituciones se relaciona con frecuencia	
EXTERNO 1	
Con qué puesto	Directores generales, subdirectores, gerentes, etc.
Para qué	Mantener una buena relación con instituciones a fines o con las que podamos tener una relación laboral de cualquier tipo
Institución	Por ejemplo otros colegios, ANP, SEP, UNAM
Resultados esperados	Que el colegio esté bien posicionado en todos los ambientes

V. ANOTE EL NIVEL Y EL NOMBRE DEL PUESTO, ASÍ COMO LAS ÁREAS QUE ESTÁN A SU CARGO, Y ELABORAR UN ORGANIGRAMA

No presentó el organigrama

PERFIL PSICOMÉTRICO

VI. PERFIL DE COMPORTAMIENTO

Ordene jerárquicamente los siguientes perfiles generales, según se acerquen al candidato buscado. Inicie con el número ocho al que más se acerque y así sucesivamente, hasta asignar el uno al que menos alcance el perfil esperado.

Habilidad para...	
a) Desarrollar ideas nuevas y útiles	8
b) Vender ideas y convencer a la gente	1
c) Administrar el trabajo y a las personas con miras a un objetivo	7
d) Investigar el contexto de trabajo aislando los hechos	0
e) Trabajar con precisión de acuerdo con estándares establecidos	4
f) Crear ideas abstractas y originales	3
g) Trabajar con máquinas y servir a personas consistentemente	6
h) Promover ideas y productos al público	2

VII. ESTILO DE COMPORTAMIENTO

De la siguiente lista jerarquice del uno al cuatro según su importancia, al ser el cuatro el más importante y el uno el menos importante.

a) Empuje para obtener resultados en las situaciones de oposición o circunstancias antagónicas	2
b) Cumplimiento con estándares estrictos que eviten el error, problemas o riesgo	1
c) Influencia sobre la gente para actuar positiva y favorablemente	4
d) Constancia al desarrollar el trabajo con consistencia y forma predecible	3

VIII. ÁREAS DE PENSAMIENTO

De la siguiente lista jerarquice del uno al cuatro según su importancia, al ser el cuatro el más importante y el uno el menos importante.

a) Estilo de pensamiento lógico, objetivo, no emocional, que busca tomar decisiones al seguir el método científico	4
b) Conceptualizar ideas, planear estratégicamente, sintetizar hechos e información, así como búsqueda de soluciones creativas e innovadoras	2
c) Estilo sensible, emocional e intuitivo, que suele tomar sus decisiones a la luz de las necesidades y de los sentimientos de otros	1
d) Estilo de pensamiento que planea, organiza y administra sistemas de control de manera disciplinada y segura	3

IX. ESTILO DE PENSAMIENTO

Ordene jerárquicamente los siguientes estilos de pensamiento, según se acerquen al candidato buscado. Inicie con el número ocho al que más se acerque y así sucesivamente, hasta asignar el uno al que menos alcance el perfil esperado.

Preferencia por...	
a) El orden, la seguridad y los sistemas, así como por lo interpersonal	3
b) El pensamiento cognoscitivo, teórico e intelectual	7
c) Los datos, hechos, la cuantificación y procesos	6
d) Los procesos visuales, espaciales, intuitivos, conceptuales y creativos	5
e) La precisión, los detalles, recolectar datos y seguir procesos	4
f) Detectar las necesidades y sentimientos, e involucrarse con los demás	1
g) Los hechos, la investigación y validación científica	2
h) Visualizar las situaciones y sintetizar	8

X. COMPETENCIAS

De las siguientes competencias, elija las diez que considere más importantes y jerarquícelas asignando el número diez –10– a la más importante y el número uno –1– a la menos importante.

CARACTERÍSTICA O RASGO	VAL
1. Comunicación verbal. Efectividad de expresión oral ante situaciones interpersonales o de grupo. Y capacidad para interpretar el mensaje de otras personas y traducirlo en información significativa.	8
2. Tolerancia a la tensión. Estabilidad emocional y de actuación para desempeñarse en situaciones de presión y oposición.	
3. Flexibilidad. Habilidad para modificar su conducta con la finalidad de resolver un problema.	7
4. Tenacidad. Tendencia a permanecer ante un problema o idea hasta que el asunto haya sido resuelto. Perseverancia en la consecución de la meta establecida.	
5. Capacidad para influir en otros. Habilidad propositiva para persuadir positivamente y participar activamente en eventos. Tomar las acciones más allá de lo que es necesariamente requerido originando acciones en vez de responder a ellas.	
6. Planeación y organización. Habilidad para establecer con eficiencia un apropiado curso de acción para sí mismo y para otros, con el fin de lograr la meta específica, designar de manera apropiada al personal y utilizar de forma adecuada los recursos.	10
7. Saber delegar. Conducir al personal de manera efectiva para la realización del trabajo necesario para el cumplimiento de las metas organizacionales, y entender en dónde y cuándo una decisión debe ser tomada.	9
8. Control gerencial. Asegurarse que las actividades reales correspondan a las proyectadas, estableciendo los procedimientos y parámetros para regular las actividades de los subordinados.	6
9. Asertividad en la acción. Prontitud y buen tino en la emisión de juicios necesarios para la toma de decisiones, mostrando compromiso consigo mismo, su personal y la organización.	5
10. Superación profesional. Interés por información sobre temas relativos a su área de competencia.	
11. Habilidad analítica financiera. Capacidad para entender y estudiar información presupuestal y financiera.	
12. Adaptabilidad. Mantener la serenidad y efectividad ante diferentes situaciones, manejar responsabilidades cambiantes, vivir y trabajar en diversas áreas, bajo circunstancias distintas.	4
13. Liderazgo. Capacidad de dirigir e influir en las actividades con relación a las funciones de los miembros de su equipo de trabajo.	3
14. Desarrollo de equipo de trabajo. Realización de esfuerzos para maximizar el potencial de sus subordinados a través de procesos de capacitación y tutoriales, así como de actividades de desarrollo, relacionadas con actuales y futuras responsabilidades.	2
15. Trabajo en equipo. Dirige o participa en la organización y realización de actividades de grupo. Guiar a los miembros para la obtención de los resultados planteados.	

16. Compromiso con la institución. Virtud para actuar con base en las normas éticas, sociales y los principios de la institución en la toma de decisiones.	1
---	---

OTRAS COMPETENCIAS QUE NO ESTÉN CONSIDERADAS EN EL PUNTO SEIS Y QUE SEAN NECESARIAS PARA COMPLETAR LAS DIEZ MÁS IMPORTANTES

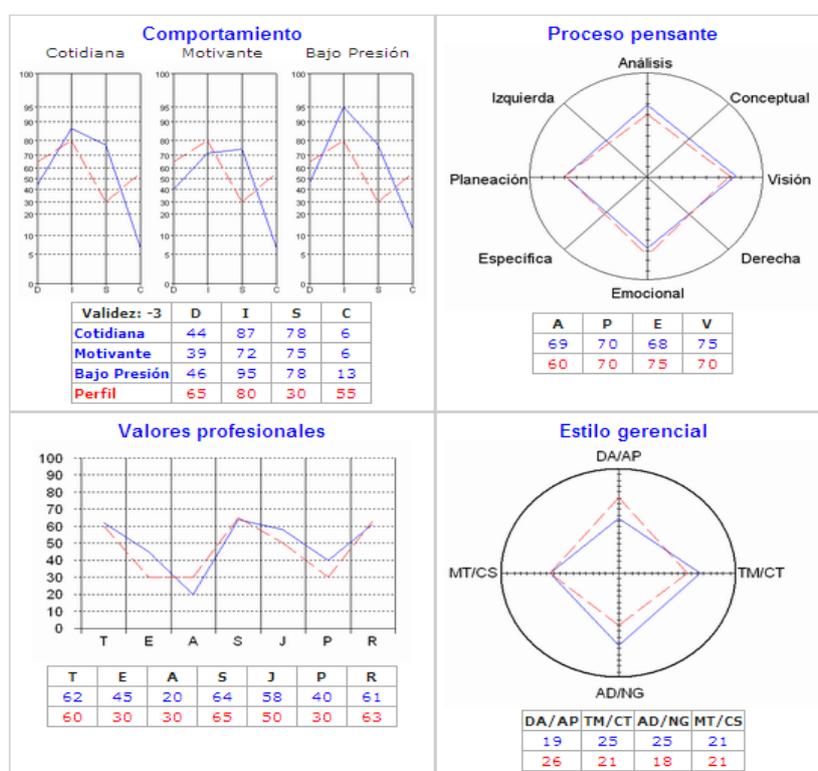
OBSERVACIONES

II.8.3. Compatibilidad en las pruebas

Psicometría

Persona: E8

Perfil: DIRECTOR DE ESCUELA 8



II.8.4. Entrevista a profundidad

Nombre del candidato: E8

Requerimientos	Perfil ideal	OBSERVACIONES - CONCLUSIONES GENERALES
Edad:	Entre 30 y 50 años	N/P
Sexo:	Masculino-femenino, según la institución	Femenino
FORMACIÓN PROFESIONAL Y EXPERIENCIA		
Profesión:	El mínimo esperado, nivel maestría	Doctorado en Educación / AD2 del IPADE / Perfección Directiva en Español
Idiomas:	Nivel de dominio del inglés como segunda lengua, mínimo esperado en 90%	90%

APÉNDICES

EXPERIENCIA LABORAL				
Formación necesaria (1)	Principalmente dirección	Amplísima		
Formación necesaria (2)	Principalmente educación	Doctorado		
Formación necesaria (3)	Principalmente familia y ética	Es profesora de ética		
	Mínimo manejo de programas de computación			
	Experiencia mínima de cuatro años, en puestos que impliquen dirigir grupos de trabajo	18 años Dirección		
AFINIDAD CON LA FILOSOFÍA INSTITUCIONAL				
Estado civil	Soltero (a)-casado (a)	Soltera		
Religión y valores	Católica o respetuoso de la misma. Vivencia de valores afines	Católica		
Estado de salud	Bueno, que le permita desempeñar sus funciones	Correcto		
Proyecto personal y de carrera afín	Acorde a su puesto e institución	Correcto		
	Expectativas generales	Bien		
	Tres acciones a:	CORTO PLAZO	LARGO PLAZO	
		- Estudiar sobre psicología educativa - Renovar preescolar y preparatoria de su escuela - Formar a un director que la supla	- Jubilarse a los 65 años de edad - Estudiar, publicar, dar conferencias - Retomar academia	
	PERSONAL		PROFESIONAL	
	Fortalezas	Debilidades	Fortalezas	Debilidades
	-Iniciativa -Activa -Entusiasta	-Le cuesta operar las nuevas ideas -Demasiado impulsiva	-Visión de administración -Capta a las personas	-Visión contable -Visión a corto plazo -Impulsar más al que no da.
AUTODESCRIPCIÓN				
-Se enfrenta con un colegio que está muy mal en todas sus áreas -Necesita de equipo que opere, que dé ideas, porque ella da las ideas. Necesita una subdirectora con la cual dialogar y que opere -Es analítica. Independiente -Sarcástica -Más enfocada a la persona que a resultados -Buenas relaciones interpersonales aunque en ocasiones no hay empatía				
OBSERVACIONES GENERALES / COMENTARIOS				

NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
DESARROLLO DE PERSONAL			
1	Acepta la capacitación ofrecida	4	2
2	Capacita a sus compañeros o subordinados		
3	Identifica y promueve el potencial de las personas		
4	Promueve los planes de desarrollo en las personas		
5	Genera planes y evalúa proyectos de desarrollo		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
EFFECTIVIDAD EN EL TRABAJO			
1	Proporciona información y cumple con las expectativas del cliente	4	2
2	Identifica necesidades del cliente y se organiza en consecuencia		
3	Define sus tareas y actividades y organiza su trabajo de manera adecuada		
4	Establece planes de acción y anticipa necesidades del cliente		
5	Establece medidas de contingencia y propone iniciativas de mejora		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
ORIENTACIÓN DE SERVICIO AL CLIENTE			
1	Da respuesta e informa al cliente	3	4
2	Identifica y satisface necesidades del cliente		
3	Anticipa y excede expectativas del cliente		
4	Es empático y entiende el negocio del cliente		
5	Integra al cliente en la estrategia del negocio		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
MEJORA CONTINUA			
1	Procedimientos estándares de operación instaurados	4	3
2	Desarrolla actividades en el ciclo de corrección		
3	Desarrolla actividades en el ciclo de mantenimiento		
4	Desarrolla actividades en el ciclo de mejora		
5	Genera cambios y promueve ideas de transformación		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
ADAPTABILIDAD			
1	Ejecuta las funciones asignadas	4	2
2	Utiliza acciones conocidas para enfrentar eventualidades		
3	Busca alternativas de acción para enfrentar necesidades		
4	Establece planes de acción para adecuarse a las necesidades		
5	Visualiza y genera la oportunidad de los cambios		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
PENSAMIENTO SISTÉMICO			
1	Utiliza reglas básicas, conoce las líneas y relaciones con otras áreas	4	3
2	Identifica patrones, tendencias y establece relación con otros departamentos		
3	Establece relaciones entre las partes y su alineación respecto de la estrategia de la organización		
4	Integra en forma sistémica		
5	Mantiene una visión integral y global		

II.8.5. Interpretación del PPP

I. DATOS GENERALES

Nombre E8

Puesto actual Dirección general

Profesión Licenciatura

Nivel máximo de estudios Doctorado

Años de experiencia en dirección 28 años

EVALUACIÓN PSICOMÉTRICA

Perfil: Director Colegio

Fecha de aplicación: 25/09/07

Rasgos evaluados	Pruebas aplicadas
Intereses profesionales	Valores profesionales
Dominancia cerebral	Proceso pensante
Estilos de liderazgo	Estilo gerencial
Estilo de trabajo	Comportamiento

III. DESCRIPCIÓN DEL PERFIL

Su estilo de comportamiento se caracteriza por tener una gran confianza en sus capacidades y en la habilidad para dirigir a otros mediante un liderazgo moral en su grupo de trabajo. Presenta habilidad ejecutiva y sabe delegar funciones para el logro de metas. Muestra pericia para imponer puntos de vista a la vez de que logra convencer a otros, mediante razones y una posición facilitadora. Se caracteriza por su habilidad para persuadir y relacionarse fácilmente con la gente. Tiende a resolver los problemas de manera participativa e involucra a los demás integrantes del equipo. Una vez que se fija una meta, actúa de manera perseverante y se torna determinada e independiente en su intento por lograrla.

Bajo presión, puede ser demasiado indirecta al dar órdenes o al solicitar servicios de otros. Debido a que su estilo de trabajo está enfocado a la persona puede llegar a tomar las críticas sobre su trabajo como personales. Probablemente muestre resistencia ante las personas que intentan presionarla hacia el cambio. Su estilo gerencial, *toma y controla y adapta y negocia*, se caracteriza por profundizar en el conocimiento del otro e identificar cómo piensa, empleando la información para lograr persuadirlo, comunicarle entusiasmo y movilizarlo a la acción.

De acuerdo con su estilo gerencial, expresará sus puntos de vista de manera hábil y autoafirmativa, y dirigirá sus respuestas a lo que le preocupa al otro. También puede presionar y ser impaciente para el logro de proyectos y esperar que el equipo responda. Se caracteriza por animar a su equipo entorno a los proyectos. Sin embargo, bajo presión puede exceder en entusiasmo que sin el logro de metas genere deterioro moral y pérdida la confianza de los otros.

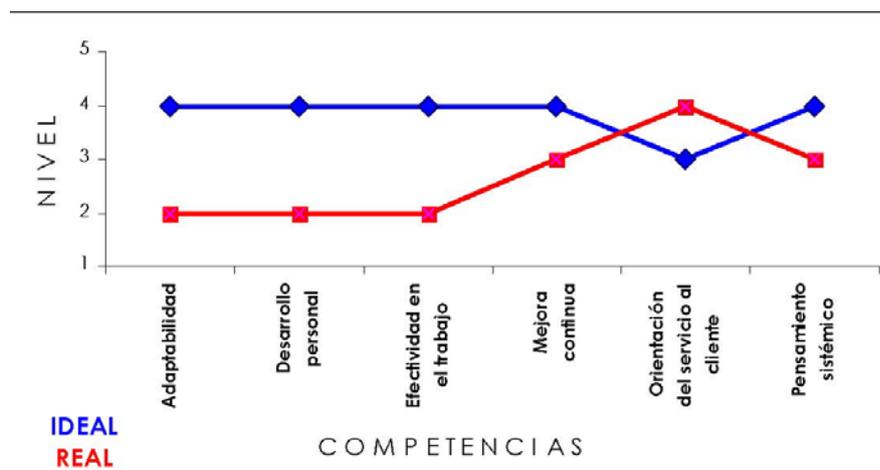
Ejerce el liderazgo detrás de escena para ganar una causa, le da especial importancia a servir a otros, al conocimiento y al apego a normas. En su estilo de mando buscará acrecentar el bienestar de las personas empleando el razonamiento en la solución de los problemas y tomando decisiones de acuerdo a lo que considera correcto.

Por su estilo de pensamiento, suele orientarse hacia los argumentos, demandando creatividad, innovación y visualizando la imagen total bajo un examen racional, lógico y crítico. Tiende a evaluar la información de una forma objetiva y no emotiva. Le da importancia a nuevos métodos, procedimientos y teorías, así como mejorar los anteriores con ingenio e innovación. Se

caracterizará por ser alguien analítico y propositivo de ideas estratégicas pero requiere que alguien la opere. Se le facilita tomar decisiones a la luz de la razón, por lo que buscará información que involucre teorías, hechos, lógica, síntesis e intuición.

Cuando no se encuentra bajo presión se le facilita usar los cuatro cuadrantes del cerebro (visión, planeación-organización, análisis y emoción-intuición) con la misma facilidad. Se acomoda a la situación que tiene frente a ella de forma que puede afrontar problemas tanto específicos, como funcionales y abstractos.

IV. COMPETENCIAS-DIRECTOR DE ESCUELA



Fortalezas

ORIENTACIÓN DE SERVICIO AL CLIENTE

Anticipa y excede expectativas del cliente

Busca información que le permita anticiparse a las necesidades actuales y futuras del cliente, más allá de las inicialmente expresadas por éste. Identifica los productos y servicios (en algunos casos hechos a la medida) que satisfagan esas necesidades y excedan sus expectativas

Promedio

PENSAMIENTO SISTÉMICO

Establece relaciones entre las partes y su alineación respecto de la estrategia de la organización

Establece conexiones causa-efecto en su proceso de toma de decisiones alineado a la estrategia de la organización. Busca comunicar su impacto a otros departamentos involucrados

MEJORA CONTINUA

Desarrolla actividades en el ciclo de mantenimiento

Genera ideas relacionadas con su actividad diaria que contribuyen a pequeñas mejoras en su área funcional. Cuestiona constructivamente los procesos, reglas y prácticas. Mantiene el nivel de calidad requerida en su trabajo y busca anticiparse a necesidades de sus clientes

ADAPTABILIDAD

Utiliza acciones conocidas para enfrentar eventualidades

Requiere tiempo para establecer prioridades, llegando en ciertos momentos a perder oportunidad. Requiere de apoyo y tiempo para manejar situaciones complejas. Le es difícil abrirse a ideas diferentes a la suya

Bajas

DESARROLLO DE PERSONAL

Capacita a sus compañeros o subordinados

Escucha la retroalimentación que se le da y trata de mejorar su desempeño. Documenta y aclara con su jefe sus responsabilidades y el desempeño esperado para cada período. Discute y documenta con sus colaboradores el desempeño esperado para cada período. Busca cumplir con el entrenamiento y desarrollo de sus competencias y del personal a su cargo

V. PROYECTO PERSONAL Y DE CARRERA AFÍN

CORTO PLAZO	LARGO PLAZO
<ul style="list-style-type: none"> - Estudiar sobre psicología educativa - Renovar preescolar y la preparatoria - Formar a un director que la supla 	<ul style="list-style-type: none"> - Retomar la academia - Jubilarse a los 65 años - Estudiar, publicar y dar conferencias

**VI. RECOMENDACIONES PARA EL PRESIDENTE
FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS DIRECTIVAS**

Para una supervisión efectiva requiere que su jefe se relacione con ella de manera democrática y promueva un ambiente cordial y con sentido del humor. Ayudará tener un conocimiento amplio sobre ella y expresarle aprobación ante el trabajo bien hecho. La motiva de manera interna relacionarse con gente que le es familiar y situaciones que son propias de su área de competencia. Suele generar ideas para emprender nuevos proyectos pero es necesario que en su equipo de trabajo cuente con una persona enfocada a operar y dar seguimiento a éstos.

Afirmando que tiene dificultad para manejar muchas situaciones de manera simultánea y considerando que el colegio se encuentra en una situación de crisis en todas sus áreas, es importante establecer con ella una ruta crítica realista que dé prioridad a los proyectos urgentes a resolver y donde involucre a su equipo de trabajo. Sensibilizarla para que no invierta demasiado tiempo animando a otras personas en torno a las metas que desea lograr y sí mayor energía en especificar las estrategias para operarlas.

Debido a su actitud negociadora, será importante se le impulse a mostrar una actitud de determinación en la forma cómo delega a su equipo, por ejemplo: que sea muy específica en los resultados que espera y corrobore que se haya entendido la instrucción.

II.9. Director 9

II.9.1. Curriculum vitae

II.9.2. Guía para el diseño del perfil de director de escuela

PERFIL GLOBAL

I. MISIÓN Y VISIÓN

1. ¿Cuál es la misión de la institución a la que va a dirigir?

Colaborar con los padres de familia en la formación de sus hijos, bajo una visión cristiana de la vida

2. ¿Qué competencias se desarrollan en los alumnos de su institución?

Físicas, sociales, afectivas, intelectuales y espirituales

3. ¿Qué es lo que distingue esta institución de las demás?

La formación de los padres de familia, maestros y alumnos. La atención personal y metodologías de vanguardia

4. ¿Cómo define el perfil de un egresado de esta institución?, en cuanto a:

(ESTO ES EN TERMINOS IDEALES, PUES AUN NO EGRESAN ALUMNOS)

Conocimientos

Bilingüe, manejo de altos niveles de aprendizaje: análisis, síntesis y evaluación. Dominio notable de razonamiento verbal y matemático, cultura general bien cimentada, con competencias propias para el ingreso a las mejores universidades extranjeras

Habilidades

De autoaprendizaje, de trabajo en equipo, sociable y empático

Actitudes

Honesto, piadoso, constante, trabajador, emprendedor y abierto a la vida

REQUERIMIENTOS							
NOMBRE COMPLETO DE LA PERSONA QUE LLENÓ EL FORMATO Y CARGO:							
EDAD:		N/P					
SEXO:		Masculino					
ESTADO CIVIL:		Casado					
ESCOLARIDAD (grado máximo alcanzado):		Doctorado en Pedagogía					
IDIOMAS: INGLES							
HABLAR	40%	ESCRIBIR	30%	LEER	85%	COMPRENDER	75%
HABLAR	%	ESCRIBIR	%	LEER	%	COMPRENDER	%
OTROS CURSOS:							
EXPERIENCIA EN PUESTOS SIMILARES:		8 años					
HABILIDADES TÉCNICAS:							

II. RESPONSABILIDADES

RESPONSABILIDAD SOBRE BIENES/VALORES, FACULTADES E INFORMACIÓN			
Indicar el impacto máximo y especificar el monto (\$), si es posible, que se tiene por:			
CONCEPTO		MONTO	
Bienes materiales		12 millones	
Valores y/o recursos financieros		9 millones anuales	
Información	Cuál: toda la institución		
Equipo	Cuál:		
Firma de autorización		Qué tipo: banco	
Poderes notariales: sí		Tipo: toda operación	Para qué:

III. IMPACTO DEL PUESTO

Seleccione sólo una opción:

(X)	• Puesto totalmente orientado hacia los resultados finales de la institución. El desempeño de este puesto incide en el resultado económico de la organización
()	• Puesto que incide evidente, aunque parcialmente, en los resultados finales. Participa en la instauración de acciones que apoyan los resultados finales de la organización
()	• Puesto con ligera orientación y participación de los resultados finales, más que en el análisis y solución de problemas. Participa tanto en las recomendaciones como en su aplicación
()	• Puesto equilibrado entre el análisis y la solución de problemas y en la consecución de resultados. Su desempeño afecta resultados a mediano plazo
()	• Puesto ligeramente más orientado hacia el desarrollo y el análisis, que hacia los resultados finales. Se enfoca a la solución de problemas cuya instauración puede tomar de seis a 12 meses

IV. DESCRIPCIÓN DEL PUESTO

NOMBRE DEL PUESTO	Director general
--------------------------	------------------

ENTORNO OPERATIVO

RELACIONES INTERNAS

Esta sección está destinada a conocer con qué puestos/personas se relaciona internamente de manera cotidiana

INTERNO 1

Con qué puesto	Directoras de sección y coordinadores de área
Para qué	Seguimiento del plan operativo
Resultados esperados	Altos índices de cumplimiento

INTERNO 2

Con qué puesto	Maestros y alumnos
Para qué	Formación y atención
Resultados esperados	Mejora personal

INTERNO 3

Con qué puesto	Padres de familia
Para qué	Promover participación y atender demandas
Resultados esperados	Altos índices de satisfacción

RELACIONES EXTERNAS O INSTITUCIONES

Indicar con qué puestos o instituciones se relaciona con frecuencia

EXTERNO 1

Con qué puesto	Director
Para qué	Planear, realizar y evaluar actividades
Institución	Centro cultural roca
Resultados esperados	Mejorar la formación de padres de familia

EXTERNO 2

Con qué puesto	Director
Para qué	Seguimiento del plan
Institución	Educación familiar
Resultados esperados	Mejorar la formación de padres de familia

V. ANOTE EL NIVEL Y EL NOMBRE DEL PUESTO, ASÍ COMO LAS ÁREAS QUE ESTÁN A SU CARGO, Y ELABORAR UN ORGANIGRAMA

No se presentó

PERFIL PSICOMÉTRICO**VI. PERFIL DE COMPORTAMIENTO**

Ordene jerárquicamente los siguientes perfiles generales, según se acerquen al candidato buscado. Inicie con el número ocho al que más se acerque y así sucesivamente, hasta asignar el uno al que menos alcance el perfil esperado.

Habilidad para...	
a) Desarrollar ideas nuevas y útiles	6
b) Vender ideas y convencer a la gente	7
c) Administrar el trabajo y a las personas con miras a un objetivo	8
d) Investigar el contexto de trabajo aislando los hechos	5
e) Trabajar con precisión de acuerdo con estándares establecidos	4
f) Crear ideas abstractas y originales	3
g) Trabajar con máquinas y servir a personas consistentemente	1
h) Promover ideas y productos al público	2

VII. ESTILO DE COMPORTAMIENTO

De la siguiente lista jerarquice del uno al cuatro según su importancia, al ser el cuatro el más importante y el uno el menos importante.

a) Empuje para obtener resultados en las situaciones de oposición o circunstancias antagónicas	4
b) Cumplimiento con estándares estrictos que eviten el error, problemas o riesgo	1
c) Influencia sobre la gente para actuar positiva y favorablemente	2
d) Constancia al desarrollar el trabajo con consistencia y forma predecible	3

VIII. ÁREAS DE PENSAMIENTO

De la siguiente lista jerarquice del uno al cuatro según su importancia, al ser el cuatro el más importante y el uno el menos importante.

a) Estilo de pensamiento lógico, objetivo, no emocional, que busca tomar decisiones al seguir el método científico	1
b) Conceptualizar ideas, planear estratégicamente, sintetizar hechos e información, así como búsqueda de soluciones creativas e innovadoras	4
c) Estilo sensible, emocional e intuitivo, que suele tomar sus decisiones a la luz de las necesidades y de los sentimientos de otros	3
d) Estilo de pensamiento que planea, organiza y administra sistemas de control de manera disciplinada y segura	2

IX. ESTILO DE PENSAMIENTO

Ordene jerárquicamente los siguientes estilos de pensamiento, según se acerquen al candidato buscado. Inicie con el número ocho al que más se acerque y así sucesivamente, hasta asignar el uno al que menos alcance el perfil esperado.

Preferencia por...	
a) El orden, la seguridad y los sistemas, así como por lo interpersonal	3
b) El pensamiento cognoscitivo, teórico e intelectual	2
c) Los datos, hechos, la cuantificación y procesos	8
d) Los procesos visuales, espaciales, intuitivos, conceptuales y creativos	1
e) La precisión, los detalles, recolectar datos y seguir procesos	4
f) Detectar las necesidades y sentimientos, e involucrarse con los demás	6
g) Los hechos, la investigación y validación científica	5
h) Visualizar las situaciones y sintetizar	7

X. COMPETENCIAS

De las siguientes competencias, elija las diez que considere más importantes y jerarquícelas asignando el número diez –10– a la más importante y el número uno –1– a la menos importante.

CARACTERÍSTICA O RASGO	VAL
1. Comunicación verbal. Efectividad de expresión oral ante situaciones interpersonales o de grupo. Y capacidad para interpretar el mensaje de otras personas y traducirlo en información significativa.	3
2. Tolerancia a la tensión. Estabilidad emocional y de actuación para desempeñarse en situaciones de presión y oposición.	6
3. Flexibilidad. Habilidad para modificar su conducta con la finalidad de resolver un problema.	2
4. Tenacidad. Tendencia a permanecer ante un problema o idea hasta que el asunto haya sido resuelto. Perseverancia en la consecución de la meta establecida.	-
5. Capacidad para influir en otros. Habilidad propositiva para persuadir positivamente y participar activamente en eventos. Tomar las acciones más allá de lo que es necesariamente requerido originando acciones en vez de responder a ellas.	9
6. Planeación y organización. Habilidad para establecer con eficiencia un apropiado curso de acción para sí mismo y para otros, con el fin de lograr la meta específica, designar de manera apropiada al personal y utilizar de forma adecuada los recursos.	5
7. Saber delegar. Conducir al personal de manera efectiva para la realización del trabajo necesario para el cumplimiento de las metas organizacionales, y entender en dónde y cuándo una decisión debe ser tomada.	-
8. Control gerencial. Asegurarse que las actividades reales correspondan a las proyectadas, estableciendo los procedimientos y parámetros para regular las actividades de los subordinados.	1
9. Aserividad en la acción. Prontitud y buen tino en la emisión de juicios necesarios para la toma de decisiones, mostrando compromiso consigo mismo, su personal y la organización.	-
10. Superación profesional. Interés por información sobre temas relativos a su área de competencia.	-
11. Habilidad analítica financiera. Capacidad para entender y estudiar información presupuestal y financiera.	7
12. Adaptabilidad. Mantener la serenidad y efectividad ante diferentes situaciones, manejar responsabilidades cambiantes, vivir y trabajar en diversas áreas, bajo circunstancias distintas.	-
13. Liderazgo. Capacidad de dirigir e influir en las actividades con relación a las funciones de los miembros de su equipo de trabajo.	-
14. Desarrollo de equipo de trabajo. Realización de esfuerzos para maximizar el potencial de sus subordinados a través de procesos de capacitación y tutoriales, así como de actividades de desarrollo, relacionadas con actuales y futuras responsabilidades.	4
15. Trabajo en equipo. Dirige o participa en la organización y realización de actividades de grupo. Guiar a los miembros para la obtención de los resultados planteados.	-
16. Compromiso con la institución. Virtud para actuar con base en las normas éticas, sociales y los principios de la institución en la toma de decisiones.	-

OTRAS COMPETENCIAS QUE NO ESTÉN CONSIDERADAS EN EL PUNTO SEIS Y QUE SEAN NECESARIAS PARA COMPLETAR LAS DIEZ MÁS IMPORTANTES

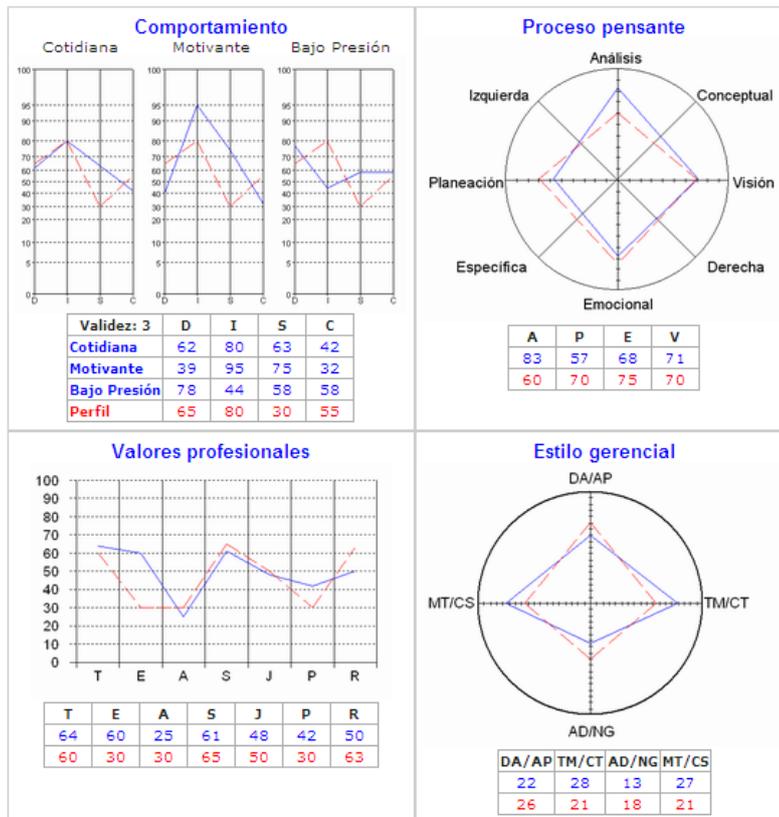
Firmeza de criterio, manteniendo con tenacidad la claridad requerida para el desarrollo de estrategia y el logro de metas	10
Apertura de mente, para tener los pies en la tierra, observando y escuchando lo que sucede aquí y ahora para la consecución de las metas	8

II.9.3. Compatibilidad en las pruebas

Psicometría

Persona: E9

Perfil: DIRECTOR DE ESCUELA 9



II.9.4. Entrevista a profundidad

Nombre del candidato: E9

Requerimientos	Perfil ideal	OBSERVACIONES - CONCLUSIONES GENERALES
Edad:	Entre 30 y 50 años	N/P
Sexo:	Masculino-femenino, según la institución	Masculino
FORMACIÓN PROFESIONAL Y EXPERIENCIA		
Profesión:	El mínimo esperado, nivel maestría	Doctorado
Idiomas:	Nivel de dominio del inglés como segunda lengua, mínimo esperado en 90%	

EXPERIENCIA LABORAL		
Formación necesaria (1)	Principalmente dirección	AD2 del IPADE
Formación necesaria (2)	Principalmente educación	Cursos varios / Doctorado
Formación necesaria (3)	Principalmente familia y ética	Cursos varios
	Mínimo manejo de programas de computación	

	Experiencia mínima de cuatro años, en puestos que impliquen dirigir grupos de trabajo	Director cinco años de secundaria y bachillerato en Monterrey, Nuevo León		
AFINIDAD CON LA FILOSOFÍA INSTITUCIONAL				
Estado civil	Soltero (a)-casado (a)	Casado		
Religión y valores	Católica o respetuoso de la misma. Vivencia de valores afines	Católica		
Estado de salud	Bueno, que le permita desempeñar sus funciones	Bien		
Proyecto personal y de carrera afín	Acorde a su puesto e institución	Bien		
	Expectativas generales	Buscar el crecimiento y desarrollo del colegio		
	Tres acciones a:	CORTO PLAZO	LARGO PLAZO	
		- Conformar un consejo directivo - Conseguir profesores varones - Explotar en la formación de familias	- Escribir algún libro - Proyección en el mundo universitario - Dedicarse a la investigación	
AUTODESCRIPCIÓN	PERSONAL		PROFESIONAL	
	Fortalezas	Debilidades	Fortalezas	Debilidades
	-Si se propone un objetivo, lo alcanza -Reflexivo	- Es muy político, le falta imponerse	-Conocimientos pedagógicos - Relaciones con gente dedicada a la educación	-Teórico -Se salta reglas -Trabaja más solo que en equipo
<ul style="list-style-type: none"> - Da poco seguimiento a la operación - Es lejano a su gente - Tiene mucha experiencia directiva, pero en la actualidad su presidente no percibe buenos resultados - Le cuesta trabajo expresarse con simplicidad - Requiere gente con experiencia que opere - Se enfoca más a números de población que a calidad académica - Le gusta tener más contacto con su jefe / presidente 				
OBSERVACIONES GENERALES / COMENTARIOS				

NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
DESARROLLO DE PERSONAL			
1	Acepta la capacitación ofrecida	4	2
2	Capacita a sus compañeros o subordinados		
3	Identifica y promueve el potencial de las personas		
4	Promueve los planes de desarrollo en las personas		
5	Genera planes y evalúa proyectos de desarrollo		

NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
EFFECTIVIDAD EN EL TRABAJO			
1	Proporciona información y cumple con las expectativas del cliente	4	3
2	Identifica necesidades del cliente y se organiza en consecuencia		
3	Define sus tareas y actividades y organiza su trabajo de manera adecuada		
4	Establece planes de acción y anticipa necesidades del cliente		
5	Establece medidas de contingencia y propone iniciativas de mejora		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
ORIENTACIÓN DE SERVICIO AL CLIENTE			
1	Da respuesta e informa al cliente	3	2
2	Identifica y satisface necesidades del cliente		
3	Anticipa y excede expectativas del cliente		
4	Es empático y entiende el negocio del cliente		
5	Integra al cliente en la estrategia del negocio		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
MEJORA CONTINUA			
1	Procedimientos estándares de operación instaurados	4	3
2	Desarrolla actividades en el ciclo de corrección		
3	Desarrolla actividades en el ciclo de mantenimiento		
4	Desarrolla actividades en el ciclo de mejora		
5	Genera cambios y promueve ideas de transformación		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
ADAPTABILIDAD			
1	Ejecuta las funciones asignadas	4	2
2	Utiliza acciones conocidas para enfrentar eventualidades		
3	Busca alternativas de acción para enfrentar necesidades		
4	Establece planes de acción para adecuarse a las necesidades		
5	Visualiza y genera la oportunidad de los cambios		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
PENSAMIENTO SISTÉMICO			
1	Utiliza reglas básicas, conoce las líneas y relaciones con otras áreas	4	2
2	Identifica patrones, tendencias y establece relación con otros departamentos		
3	Establece relaciones entre las partes y su alineación respecto de la estrategia de la organización		
4	Integra en forma sistémica		
5	Mantiene una visión integral y global		

II.9.5. Interpretación del PPP

I. DATOS GENERALES

Nombre E9

Puesto actual Director general

Profesión Pedagogía

Nivel máximo de estudios Doctorado

Años de experiencia en dirección Ocho años

II. EVALUACIÓN PSICOMÉTRICA

Perfil: Director de colegio

Fecha de aplicación: 1/10/07

Rasgos evaluados	Pruebas aplicadas
Intereses profesionales	Valores profesionales
Dominancia cerebral	Proceso pensante
Estilos de liderazgo	Estilo gerencial
Estilo de trabajo	Comportamiento

III. DESCRIPCIÓN DEL PERFIL

Su estilo de comportamiento se caracteriza por enfrentar retos que requieren de estudio y análisis. Es ágil para aportar ideas que puedan generar cambios o nuevas formas de realizar el trabajo. Puede llegar a parecer crítico y exigente en manera de enfrentar problemas. Tiende a trabajar de manera autónoma, dirigiéndose hacia la actividad especializada y cuidando la calidad de los resultados. Suele ser persistente en la obtención de metas, aunque puede perder interés en un proyecto cuando deja de ser un reto para él.

Promoverá iniciativas en el área de su competencia y buscará retos en este sentido, solicitando libertad de acción. Buscará un ambiente de bajo antagonismo. Tiende a ser una persona seria, reservada y poco expresiva de sus sentimientos, aunque entiende a los demás en sus problemas y necesidades. Bajo presión, será poco persuasivo para motivar a su equipo hacia una meta. Asimismo, al sentir amenaza se inclinará hacia un aspecto que perciba más urgente buscando resolverlo de manera autónoma y, en ocasiones, llegando a olvidarse de supervisar actividades ordinarias.

Del mismo modo, puede presentar tensión ante la atención simultánea de diferentes actividades o imprevistos. De acuerdo con su estilo de pensamiento, conceptual, tiene marcada preferencia por el pensamiento cognoscitivo, teórico e intelectual. Tiene habilidad para el análisis de problemas, reconocer datos hechos y cifras. Muestra capacidad para analizar con profundidad las dificultades, tener una visión global de éstas y encontrar de manera intuitiva ideas creativas.

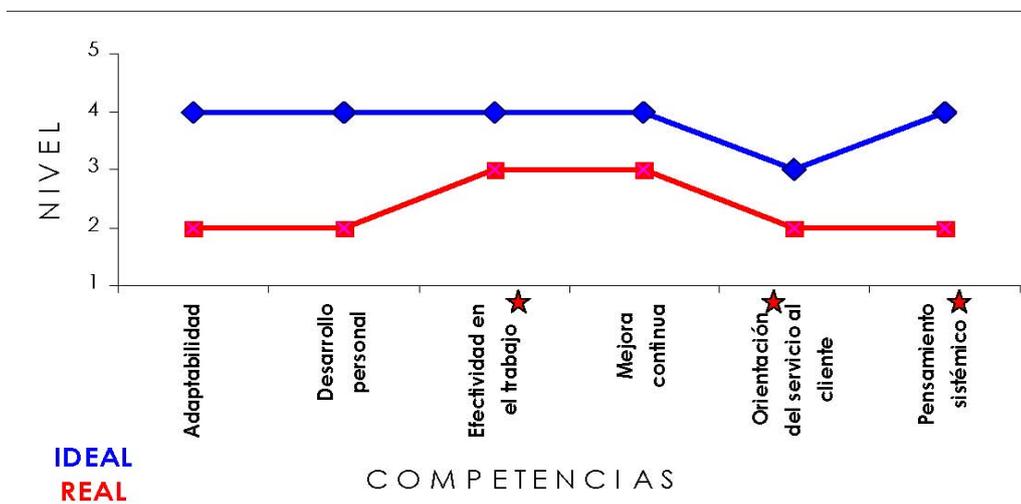
Reconoce las teorías, los conceptos y la razón, pero pone poca atención al seguimiento de procesos, controles y administración de recursos y a lo interpersonal. Puede evitar o hacer caso omiso de las emociones, sentimientos y de información no fundamentada. Debido a que requiere de tiempo para tomar decisiones, puede parecer lento porque analiza todos los factores que afectan su respuesta. Suele ser una persona ordenada, efectiva en el manejo de sistemas, disciplinas técnicas y científicas. La efectividad de su análisis se extiende desde lo concreto y específico hasta lo conceptual y abstracto. En su actuar utiliza como referentes patrones establecidos y coherentes buscando exactitud.

Sus principales motivadores son el interés por el conocimiento, la verdad y servir a otros. En su estilo de mando mostrará interés por la resolución de problemas humanos mediante el razonamiento. Emplea los recursos materiales y humanos para alcanzar objetivos económicos. Presenta deseo de ganancias materiales y económicas, y da importancia a la utilidad y a lo práctico. Su estilo de liderazgo se caracteriza por resolver los conflictos de manera conservadora, considerando la lógica, los hechos y el sistema. No buscará instaurar grandes cambios en lo establecido. Le será más fácil mostrarse paciente y con capacidad de escucha cuando no se encuentra en un ambiente de tensión.

Bajo presión en su estilo de liderazgo, tratará de obtener información sobre la situación y sus

parámetros. Establecerá prioridades, evaluará alternativas y organizará planes de acción para su equipo. Cuando supera los problemas analiza de manera detallada las causas que lo provocaron y realiza una planificación para evitar que se repita en el futuro.

IV. COMPETENCIAS-DIRECTOR DE ESCUELA



Promedio

EFFECTIVIDAD EN EL TRABAJO

Define sus tareas y actividades y organiza su trabajo de manera adecuada

Busca definir sus tareas y actividades de modo que se alineen con las necesidades y compromisos contraídos con sus clientes. Posee el control de los resultados esperados en oportunidad, calidad y servicio

MEJORA CONTINUA

Desarrolla actividades en el ciclo de mantenimiento

Genera ideas relacionadas con su actividad diaria que contribuyen a pequeñas mejoras en su área funcional. Cuestiona constructivamente los procesos, reglas y prácticas

Debilidades

PENSAMIENTO SISTÉMICO

Trata de establecer relaciones entre las partes y su alineación respecto a la estrategia de la organización

Comunica e instituye conexiones causa-efecto en su proceso de toma de decisiones alineado a la estrategia de la organización

ORIENTACIÓN DE SERVICIO AL CLIENTE

Busca anticipar y considerar expectativas del cliente

Investiga sobre aspectos que le permitan atender las necesidades actuales y futuras del cliente. Examina los productos y servicios que satisfagan las necesidades detectadas

DESARROLLO DE PERSONAL

Capacita a sus compañeros o subordinados

Busca facultar a otros en sus mismas responsabilidades y tareas. Solicita y escucha la retroalimentación que se le da y se compromete a mejorar su desempeño. Aclara con su jefe, sus responsabilidades y el desempeño esperado

ADAPTABILIDAD

Utiliza acciones conocidas para enfrentar eventualidades

Sigue las indicaciones que le dan para asimilar los cambios. Es lento para establecer prioridades y en ocasiones puede llegar a perder oportunidad. Requiere de apoyo y tiempo para manejar situaciones complejas

V. PROYECTO PERSONAL Y DE CARRERA AFÍN

CORTO PLAZO	LARGO PLAZO
<ul style="list-style-type: none"> - Conformar un consejo directivo - Conseguir profesores varones - Promover la formación de familias 	<ul style="list-style-type: none"> - Escribir algún libro - Proyección en el mundo universitario - Dedicarse a la investigación

**RECOMENDACIONES PARA EL PRESIDENTE
FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS DIRECTIVAS**

Para una supervisión efectiva requiere que su jefe se relacione con él con mayor frecuencia y de manera democrática en un ambiente cordial. Lo motivará relacionarse con personas que le son familiares y situaciones que son propias de su área de competencia. Para motivarlo en el trabajo será positivo plantearle tareas retadoras y que lo involucren con actividades que impliquen explotar su área de especialización, así como un entorno de trabajo que le de libertad de acción. Necesita que lo perciban como activo y competente.

Ya que tiene dificultad para manejar muchas circunstancias de manera simultánea y considerando que el colegio se encuentra en una situación de crisis en todas sus áreas, es importante establecer con él una ruta crítica realista donde en el plan se establezca tiempo de supervisión, se especifique los proyectos urgentes a resolver y se señalen responsables, así como descripciones detalladas del desempeño esperado. Suele generar ideas para emprender nuevos proyectos pero es necesario que en su equipo de trabajo cuente con una persona enfocada a operar y dar seguimiento a éstos.

II.10. Director 10

II.10.1. *Curriculum vitae*

II.10.2. Guía para el diseño del perfil de director de escuela

PERFIL GLOBAL

I. MISIÓN Y VISIÓN

1. ¿Cuál es la misión de la institución a la que va a dirigir?

El Colegio tiene como misión, colaborar subsidiariamente con los padres de familia en su tarea educativa, impartiendo a sus alumnas una Educación Integral Personalizada, que contribuya a la formación de mujeres capaces de influir y proyectarse positivamente en la sociedad

2. ¿Qué competencias se desarrollan en los alumnos de su institución?

La alumna egresada del colegio se debe caracterizar por:

- Concepción cristiana de la vida
- Sentido de la libertad personal y su responsabilidad
- Certezas éticas y hábitos de lucha que le permitan el desarrollo de un proyecto de vida coherente
- Esfuerzo por actualizar los valores a través del ejercicio de las virtudes humanas: fortaleza, laboriosidad, alegría, feminidad, orden
- Compromiso social y espíritu de servicio
- Habilidades sociales y de liderazgo
- Sensibilidad estética y de buen gusto
- Conciencia ecológica y hábitos positivos para la salud
- Sano feminismo: conocimiento de la misión de la mujer en la familia y en la sociedad

3. ¿Qué es lo que distingue esta institución de las demás?

Somos una institución educativa bilingüe que imparte a su comunidad una formación integral personalizada, basada en la excelencia académica y humana

4. ¿Cómo define el perfil de un egresado de esta institución?, en cuanto a:

Conocimientos ○ Habilidades intelectuales, técnicas y lingüísticas que hacen posible el óptimo desarrollo de sus estudios profesionales y otros ámbitos de su vida personal: Idiomas. Dominio de las herramientas informáticas

Habilidades

- Habilidades para la comunicación oral y escrita
- Habilidades del pensamiento: análisis, reflexión, resolución de problemas
- Capacidad de argumentación
- Razonamiento lógico-matemático
- Creatividad
- Habilidad para el trabajo cooperativo
- Habilidad para la investigación
- Capacidad de aprender por cuenta propia

Actitudes

- Mujeres íntegras, con una visión trascendente de la vida, humanamente competentes y con actitud proactiva, que las lleve a asumir el reto de la propia formación y a liderar la transformación de la sociedad, inspiradas en los principios y valores cristianos afianzados en el colegio y en la familia y apoyadas en los conocimientos y habilidades adquiridos a lo largo de su proceso educativo
- AMISTAD como elemento de unidad que promueva un ambiente de lealtad, espíritu de servicio, la alegría y el respeto a la persona
- Consideración del TRABAJO como medio de satisfacción personal y oportunidad de servicio

REQUERIMIENTOS							
NOMBRE COMPLETO DE LA PERSONA QUE LLENÓ EL FORMATO Y CARGO:							
SEXO:		Femenino					
ESTADO CIVIL:		Soltera					
ESCOLARIDAD (grado máximo alcanzado):		Doctorado					
IDIOMAS:		Inglés					
HABLAR	70%	ESCRIBIR	70%	LEER	70%	COMPRENDER	70%
HABLAR	%	ESCRIBIR	%	LEER	%	COMPRENDER	%
OTROS CURSOS:							
EXPERIENCIA EN PUESTOS SIMILARES:							
HABILIDADES TÉCNICAS:							

II. RESPONSABILIDADES

RESPONSABILIDAD SOBRE BIENES/VALORES, FACULTADES E INFORMACIÓN		
Indicar el impacto máximo y especificar el monto (\$), si es posible, que se tiene por:		
CONCEPTO		MONTO
Bienes materiales		No contestó
Valores y/o recursos financieros		
Información	Cuál:	
Equipo	Cuál:	
Firma de autorización		Qué tipo:
Poderes notariales:		Tipo: Para qué:

III. IMPACTO DEL PUESTO Seleccione sólo una opción:

(X)	• Puesto totalmente orientado hacia los resultados finales de la institución. El desempeño de este puesto incide en el resultado económico de la organización
()	• Puesto que incide evidente, aunque parcialmente, en los resultados finales. Participa en la instauración de acciones que apoyan los resultados finales de la organización
()	• Puesto con ligera orientación y participación de los resultados finales, más que en el análisis y solución de problemas. Participa tanto en las recomendaciones como en su aplicación
()	• Puesto equilibrado entre el análisis y la solución de problemas y en la consecución de resultados. Su desempeño afecta resultados a mediano plazo
()	• Puesto ligeramente más orientado hacia el desarrollo y el análisis, que hacia los resultados finales. Se enfoca a la solución de problemas cuya instauración puede tomar de seis a 12 meses

IV. DESCRIPCIÓN DEL PUESTO

NOMBRE DEL PUESTO: Director general	
ENTORNO OPERATIVO	
RELACIONES INTERNAS	
Esta sección está destinada a conocer con qué puestos/personas se relaciona internamente de manera cotidiana	
INTERNO 1	
Con qué puesto	Con el consejo directivo
Para qué	Alcanzar los objetivos establecidos en el plan estratégico
Resultados esperados	Alcanzar al 100% de los objetivos específicos
INTERNO 2	
RELACIONES EXTERNAS O INSTITUCIONES	
Indicar con qué puestos o instituciones se relaciona con frecuencia	
EXTERNO 1	
Con qué puesto	Directores generales
Para qué	Sinergias, intercambio de experiencias y buenas prácticas
Institución	No se presenta por motivos de confidencialidad
Resultados esperados	Crecimiento mutuo

V. ANOTE EL NIVEL Y EL NOMBRE DEL PUESTO, ASÍ COMO LAS ÁREAS QUE ESTÁN A SU CARGO, Y ELABORAR UN ORGANIGRAMA

No presentó el organigrama

PERFIL PSICOMÉTRICO

VI. PERFIL DE COMPORTAMIENTO

Ordene jerárquicamente los siguientes perfiles generales, según se acerquen al candidato buscado. Inicie con el número ocho al que más se acerque y así sucesivamente, hasta asignar el uno al que menos alcance el perfil esperado.

Habilidad para...	
a) Desarrollar ideas nuevas y útiles	7
b) Vender ideas y convencer a la gente	6
c) Administrar el trabajo y a las personas con miras a un objetivo	8
d) Investigar el contexto de trabajo aislando los hechos	5
e) Trabajar con precisión de acuerdo con estándares establecidos	3
f) Crear ideas abstractas y originales	1
g) Trabajar con máquinas y servir a personas consistentemente	2
h) Promover ideas y productos al público	4

VII. ESTILO DE COMPORTAMIENTO

De la siguiente lista jerarquice del uno al cuatro según su importancia, al ser el cuatro el más importante y el uno el menos importante.

a) Empuje para obtener resultados en las situaciones de oposición o circunstancias antagónicas	4
b) Cumplimiento con estándares estrictos que eviten el error, problemas o riesgo	1
c) Influencia sobre la gente para actuar positiva y favorablemente	3
d) Constancia al desarrollar el trabajo con consistencia y forma predecible	2

VIII. ÁREAS DE PENSAMIENTO

De la siguiente lista jerarquice del uno al cuatro según su importancia, al ser el cuatro el más importante y el uno el menos importante.

APÉNDICES

a) Estilo de pensamiento lógico, objetivo, no emocional, que busca tomar decisiones al seguir el método científico	2
b) Conceptualizar ideas, planear estratégicamente, sintetizar hechos e información, así como búsqueda de soluciones creativas e innovadoras	4
c) Estilo sensible, emocional e intuitivo, que suele tomar sus decisiones a la luz de las necesidades y de los sentimientos de otros	1
d) Estilo de pensamiento que planea, organiza y administra sistemas de control de manera disciplinada y segura	3

IX. ESTILO DE PENSAMIENTO

Ordene jerárquicamente los siguientes estilos de pensamiento, según se acerquen al candidato buscado. Inicie con el número ocho al que más se acerque y así sucesivamente, hasta asignar el uno al que menos alcance el perfil esperado.

Preferencia por...	
a) El orden, la seguridad y los sistemas, así como por lo interpersonal	4
b) El pensamiento cognoscitivo, teórico e intelectual	3
c) Los datos, hechos, la cuantificación y procesos	5
d) Los procesos visuales, espaciales, intuitivos, conceptuales y creativos	7
e) La precisión, los detalles, recolectar datos y seguir procesos	6
f) Detectar las necesidades y sentimientos, e involucrarse con los demás	1
g) Los hechos, la investigación y validación científica	2
h) Visualizar las situaciones y sintetizar	8

X. COMPETENCIAS

De las siguientes competencias, elija las diez que considere más importantes y jerarquícelas asignando el número diez –10– a la más importante y el número uno –1– a la menos importante.

CARACTERÍSTICA O RASGO	VAL
1. Comunicación verbal. Efectividad de expresión oral ante situaciones interpersonales o de grupo. Y capacidad para interpretar el mensaje de otras personas y traducirlo en información significativa.	4
2. Tolerancia a la tensión. Estabilidad emocional y de actuación para desempeñarse en situaciones de presión y oposición.	2
3. Flexibilidad. Habilidad para modificar su conducta con la finalidad de resolver un problema.	X
4. Tenacidad. Tendencia a permanecer ante un problema o idea hasta que el asunto haya sido resuelto. Perseverancia en la consecución de la meta establecida.	1
5. Capacidad para influir en otros. Habilidad propositiva para persuadir positivamente y participar activamente en eventos. Tomar las acciones más allá de lo que es necesariamente requerido originando acciones en vez de responder a ellas.	X
6. Planeación y organización. Habilidad para establecer con eficiencia un apropiado curso de acción para sí mismo y para otros, con el fin de lograr la meta específica, designar de manera apropiada al personal y utilizar de forma adecuada los recursos.	9
7. Saber delegar. Conducir al personal de manera efectiva para la realización del trabajo necesario para el cumplimiento de las metas organizacionales, y entender en dónde y cuándo una decisión debe ser tomada.	6
8. Control gerencial. Asegurarse que las actividades reales correspondan a las proyectadas, estableciendo los procedimientos y parámetros para regular las actividades de los subordinados.	5
9. Asertividad en la acción. Prontitud y buen tino en la emisión de juicios necesarios para la toma de decisiones, mostrando compromiso consigo mismo, su personal y la organización.	7
10. Superación profesional. Interés por información sobre temas relativos a su área de competencia.	X
11. Habilidad analítica financiera. Capacidad para entender y estudiar información presupuestal y financiera.	X

12. Adaptabilidad. Mantener la serenidad y efectividad ante diferentes situaciones, manejar responsabilidades cambiantes, vivir y trabajar en diversas áreas, bajo circunstancias distintas.	X
13. Liderazgo. Capacidad de dirigir e influir en las actividades con relación a las funciones de los miembros de su equipo de trabajo.	10
14. Desarrollo de equipo de trabajo. Realización de esfuerzos para maximizar el potencial de sus subordinados a través de procesos de capacitación y tutoriales, así como de actividades de desarrollo, relacionadas con actuales y futuras responsabilidades.	X
15. Trabajo en equipo. Dirige o participa en la organización y realización de actividades de grupo. Guiar a los miembros para la obtención de los resultados planteados.	8
16. Compromiso con la institución. Virtud para actuar con base en las normas éticas, sociales y los principios de la institución en la toma de decisiones.	3

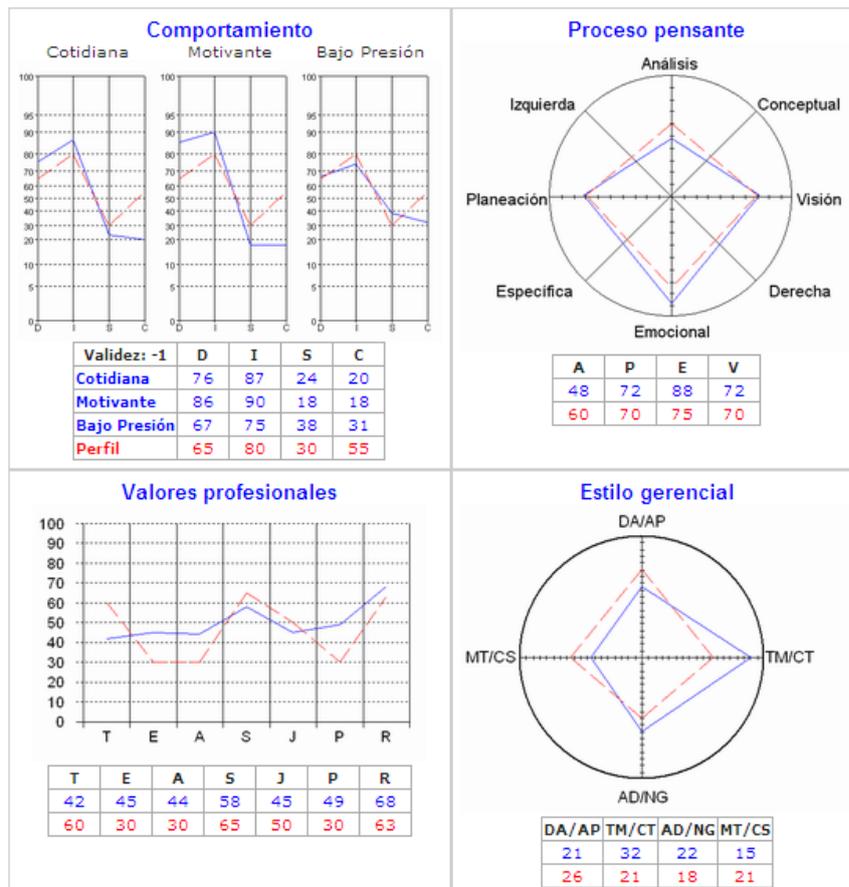
OTRAS COMPETENCIAS QUE NO ESTÉN CONSIDERADAS EN EL PUNTO SEIS Y QUE SEAN NECESARIAS PARA COMPLETAR LAS DIEZ MÁS IMPORTANTES

II.10.3. Compatibilidad en las pruebas

Psicometría

Persona: E10

Perfil: DIRECTOR DE ESCUELA 10



II.10.4. Entrevista a profundidad

Nombre del candidato: E10

Requerimientos	Perfil ideal	OBSERVACIONES - CONCLUSIONES GENERALES		
Edad:	Entre 30 y 50 años	N/P		
Sexo:	Masculino-femenino, según la institución	Femenino		
FORMACIÓN PROFESIONAL Y EXPERIENCIA				
Profesión:	El mínimo esperado, nivel maestría	Doctorado		
Idiomas:	Nivel de dominio del inglés como segunda lengua, mínimo esperado en 90%	50%		
EXPERIENCIA LABORAL				
Formación necesaria (1)	Principalmente dirección			
Formación necesaria (2)	Principalmente educación	Cursos varios / Doctorado		
Formación necesaria (3)	Principalmente familia y ética	Orientadora familiar		
	Mínimo manejo de programas de computación	Aceptable		
	Experiencia mínima de cuatro años, en puestos que impliquen dirigir grupos de trabajo	Subdirectora y directora		
AFINIDAD CON LA FILOSOFÍA INSTITUCIONAL				
Estado civil	Soltero (a)-casado (a)	Soltera		
Religión y valores	Católica o respetuoso de la misma. Vivencia de valores afines	Bien		
Estado de salud	Bueno, que le permita desempeñar sus funciones	Bien		
Proyecto personal y de carrera afín	Acorde a su puesto e institución	Bien		
	Expectativas generales			
	Tres acciones a:	CORTO PLAZO	LARGO PLAZO	
		-Fortalecer inglés -Estudiar el AD del IPADE -Publicar su tesis	-Dedicarse a la formación de directivos -Reestructurar una organización	
AUTODESCRIPCIÓN	PERSONAL		PROFESIONAL	
	Fortalezas	Debilidades	Fortalezas	Debilidades
	-Disciplinada -Fuerza de voluntad	-Estructurar ideas -Poca síntesis -Ordenar sus ideas al expresarse	-Ordenar a las organizaciones - Emprendedora -Relaciones interpersonales -Entusiasmarse a la gente	-Hablar en público -Habla más que escuchar

<ul style="list-style-type: none"> -Intuitiva -Gusto por la gestión -Ejecución -No le entra la docencia -Poca capacidad de síntesis -No se le dan las finanzas -Orientado a resultados -Sabe hacer equipo -Necesita operativos que dependan de ella -Tolerancia con quien no da resultados -Muy clara para decir las cosas

NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
DESARROLLO DE PERSONAL			
1	Acepta la capacitación ofrecida	4	4
2	Capacita a sus compañeros o subordinados		
3	Identifica y promueve el potencial de las personas		
4	Promueve los planes de desarrollo en las personas		
5	Genera planes y evalúa proyectos de desarrollo		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
EFFECTIVIDAD EN EL TRABAJO			
1	Proporciona información y cumple con las expectativas del cliente	4	3
2	Identifica necesidades del cliente y se organiza en consecuencia		
3	Define sus tareas y actividades y organiza su trabajo de manera adecuada		
4	Establece planes de acción y anticipa necesidades del cliente		
5	Establece medidas de contingencia y propone iniciativas de mejora		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
ORIENTACIÓN DE SERVICIO AL CLIENTE			
1	Da respuesta e informa al cliente	3	4
2	Identifica y satisface necesidades del cliente		
3	Anticipa y excede expectativas del cliente		
4	Es empático y entiende el negocio del cliente		
5	Integra al cliente en la estrategia del negocio		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
MEJORA CONTINUA			
1	Procedimientos estándares de operación instaurados	4	4
2	Desarrolla actividades en el ciclo de corrección		
3	Desarrolla actividades en el ciclo de mantenimiento		
4	Desarrolla actividades en el ciclo de mejora		
5	Genera cambios y promueve ideas de transformación		
NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
ADAPTABILIDAD			
1	Ejecuta las funciones asignadas	4	3
2	Utiliza acciones conocidas para enfrentar eventualidades		
3	Busca alternativas de acción para enfrentar necesidades		
4	Establece planes de acción para adecuarse a las necesidades		
5	Visualiza y genera la oportunidad de los cambios		

NIVEL	COMPETENCIA	NIVEL IDEAL	NIVEL CANDIDATO
PENSAMIENTO SISTÉMICO			
1	Utiliza reglas básicas, conoce las líneas y relaciones con otras áreas	4	3
2	Identifica patrones, tendencias y establece relación con otros departamentos		
3	Establece relaciones entre las partes y su alineación respecto de la estrategia de la organización		
4	Integra en forma sistémica		
5	Mantiene una visión integral y global		

II.10.5. Interpretación del PPP

I. DATOS GENERALES

Nombre E10

Puesto actual Director

Profesión Licenciatura

Nivel máximo de estudios Doctorado

Años de experiencia en dirección Aproximadamente catorce años en dirección de colegios.

III. EVALUACIÓN PSICOMÉTRICA

Perfil: Director de colegio

Fecha de aplicación: 29/09/07

Rasgos evaluados	Pruebas aplicadas
Intereses profesionales	Valores profesionales
Dominancia cerebral	Proceso pensante
Estilos de liderazgo	Estilo gerencial
Estilo de trabajo	Comportamiento

IV. DESCRIPCIÓN DEL PERFIL

En general, se distingue por su interés en retos y por su capacidad para relacionarse con variedad de personas. Se le facilita influir en otros para llegar a metas tangibles a través de la coordinación de múltiples actividades. Presenta competencia para delegar, motivar e integrar equipos de trabajo así como para las relaciones públicas. La toma de decisiones se basa en la experiencia, las reglas y los sentimientos siempre con un sentido práctico y con enfoque hacia la acción.

Su estilo de comportamiento se caracteriza por ser un líder integrador que trabaja con y a través de la gente, identifica las fortalezas de su personal y las desarrolla. Hace lo posible por llevar sus funciones en un ambiente amigable y, al mismo, tiempo lucha por lograr sus metas y vender sus ideas.

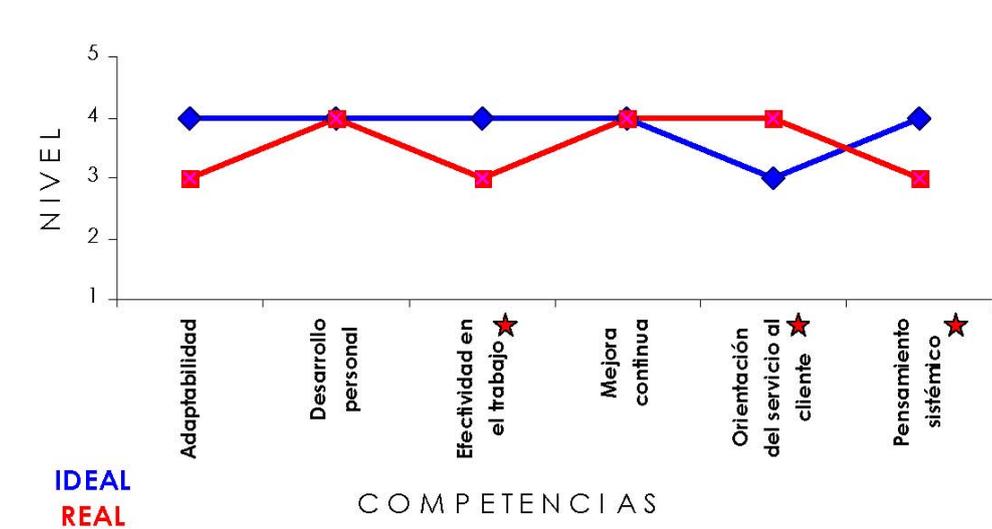
En general, es una buena coordinadora que está dispuesta a delegar y muestra exigencia y claridad en los objetivos que pide; aparentemente asigna la tarea esperando los resultados sin mantener un seguimiento y control constante. Tiende a mantener una alta presión por alcanzar resultados, impacientándose por la obtención de los mismos. Bajo presión puede llegar a prestar poca atención a los detalles y dificultarse la escucha activa. Al aumentar su sentido de urgencia puede actuar impulsivamente o parecer impaciente con quien no llega al resultado, mostrando mayor exigencia y asumiendo aún más el control de los proyectos. Puede llegar a sobreestimar su

habilidad para motivar a las personas, así como ser demasiado optimista en cuanto a los posibles resultados de sus proyectos y al potencial de las personas. Tiende a actuar de manera discreta y positiva ante la oposición. Defiende sus puntos de vista y toma en cuenta las políticas y normas cuando las situaciones se lo demanden. Rápida para responder a emergencias y resolver problemas, puede llegar a invertir grandes cantidades de energía en varias direcciones simultáneamente, por lo que tiene el riesgo de dispersar sus esfuerzos, extenuarse y perder efectividad. Sin embargo, puede perder interés cuando el reto desaparece.

Su *estilo gerencial*, toma y controla, se caracteriza por utilizar ideas de los otros y crear con ellas. Retiene el poder para sí y se involucra directamente en lo que inicia buscando resolver lo que se le presenta. Usa la autoridad, se muestra entusiasta y organiza a los demás para que ellos logren los resultados esperados. De acuerdo con su estilo de pensamiento sobresale la facilidad para sintonizar con su medioambiente y con las personas. Muestra visión, empatía, intuición y optimismo. Puede correr el riesgo de realizar análisis superficiales, parecer desestructurada en las ideas y centrarse en los sentimientos. Tiende a asumir riesgos, ser de mente abierta, creativa y experimental.

Su pensamiento le permite actuar acorde al sentido común y de manera pragmática. Le interesa el orden pero, sobretodo, arriesga y capta los sentimientos, necesidades y actividades que provienen de las relaciones interpersonales. Asimismo, es hábil para dirigir la conducta de las personas hacia las normas y el cumplimiento de sistemas preestablecidos. Debido a su predominio del hemisferio derecho, buscará libertad de supervisión, dejará para otros la instauración o el análisis de los proyectos dirigiéndose hacia la proyección, estrategias y relaciones. Según sus valores profesionales, aprecia la disciplina y el cumplimiento de normas establecidas para sí misma y para la organización. Busca la calidad en sus proyectos y le interesa ayudar y servir a otros. Sus valores la motivan a dirigirse hacia el orden y a resolver conflictos personales dentro de una organización siguiendo estándares de conducta ética. Motivada a promover la armonía resistirá cualquier acción que afecte sus creencias o estándares.

IV. COMPETENCIAS-DIRECTOR DE ESCUELA



Fortalezas

ORIENTACIÓN DE SERVICIO AL CLIENTE

Es empático y entiende el negocio del cliente

Entiende el negocio del cliente. Asume la responsabilidad personal de conseguir la solución a los requerimientos de este. Demuestra empatía para con los intereses del cliente. Sabe cuándo sacrificar beneficios en el corto plazo, a fin de asegurar una relación de largo plazo, que resulte provechosa para la organización y para el cliente: ganar-ganar

DESARROLLO DE PERSONAL

Promueve los planes de desarrollo en las personas

Fomenta una cultura de retroalimentación y crecimiento continuo, al facultar a otros para que den y reciban retroalimentación oportuna. Se asegura que el personal de nuevo ingreso cubra las competencias necesarias. Se asegura que en su organización existan posibles reemplazos para los gerentes a su cargo. Busca que exista un programa de desarrollo formal y en el trabajo para su área

MEJORA CONTINUA

Desarrolla actividades en el ciclo de mejora

Presenta y promueve ideas que contribuyen a mejoras en los procesos. Hace proyecciones que tienen impacto en su puesto y otras áreas funcionales; asimismo desarrolla actividades para la coordinación y planes mutuos de instauración de las mismas

Promedio

EFFECTIVIDAD EN EL TRABAJO

Define sus tareas y actividades

Posee la capacidad de definir sus tareas y actividades de modo que se alineen con las necesidades y compromisos contraídos con sus clientes. Busca los resultados esperados en oportunidad, calidad y servicio

PENSAMIENTO SISTÉMICO

Establece relaciones entre las partes y su alineación respecto de la estrategia de la organización

Establece conexiones causa-efecto en su proceso de toma de decisiones alineado a la estrategia de la organización. Comunica su impacto a otros departamentos involucrados

ADAPTABILIDAD

Busca alternativas de acción para enfrentar necesidades

Tiene una actitud positiva ante los cambios. Establece algunas acciones específicas para adaptarse a los mismos. Requiere de tiempo para poder evaluar ideas diferentes y autocorregirse

V. PROYECTO PERSONAL Y DE CARRERA AFÍN

CORTO PLAZO	LARGO PLAZO
<ul style="list-style-type: none"> - Fortalecer inglés. - Estudiar el AD del IPADE. - Publicar su tesis. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dedicarse a la formación de directivos. - Reestructurar una organización.

**RECOMENDACIONES PARA EL PRESIDENTE
FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS DIRECTIVAS**

Para promover al máximo su perfil se recomienda aprovechar su experiencia directiva, intuición y fuerza de voluntad. Ofrecerle variedad de actividades que impliquen motivar e influir en otros, así como retos constantes y posibilidad de establecer cambios. Es conveniente definir con ella fechas de entrega para el seguimiento y término de los proyectos. Dentro de los equipos de trabajo que forme es clave que cuente con una persona encargada del seguimiento y control de procesos, análisis detallado y cuestiones administrativas. Para una supervisión efectiva se recomienda establecerle plazos de entrega y cierre de proyectos antes de emprender nuevos, dado su interés por atender a diversidad de actividades. Para desarrollar sus áreas de oportunidad, establecerle de vez en cuando objetivos que impliquen análisis numérico, supervisión constante o detallada de los proyectos. Invitarla a realizar actividades extracurriculares como jugar ajedrez y hacer rompecabezas.

Bajo presión, tiende a elevar su sentido de urgencia debilitando su paciencia, gusto por los procesos, habilidad para escuchar y delegar, por lo que es importante controlar la tendencia a reaccionar con impulsividad. Para promover este aspecto ayudará que procure un seguimiento constante. Sobretudo, con personas analíticas o aquellos que requieren una descripción detallada del trabajo tratando de corroborar que las órdenes fueron comprendidas. Para favorecer la relación con ella ayudará mostrar empatía, ofrecerle reconocimiento, proveerla de autonomía y compensarla por su iniciativa y enfoque a resultados.

ANEXOS

ANEXO I

I. Competencias evaluadas en el *Personal Proficiency Profile* (PPP)

[\(http://www.ppp.com.mx/\)](http://www.ppp.com.mx/)

	Tipo
ADAPTABILIDAD (compartido)	Universal
ADMINISTRACIÓN Y EVALUACIÓN DE PROYECTOS Y RECURSOS (compartido)	Universal
ADMINISTRAR EL CAMBIO (compartido)	Universal
AMIGABILIDAD (SOCIALE) (compartido)	Universal
ASERTIVIDAD (compartido)	Universal
COMUNICACIÓN (compartido)	Universal
CONOCIMIENTO DE SI MISMO (compartido)	Universal
CREATIVIDAD (compartido)	Universal
DESARROLLO DE ALIANZAS ESTRATÉGICAS (compartido)	Universal
DESARROLLO DE CONOCIMIENTO DEL NEGOCIO (compartido)	Universal
DESARROLLO DEL PERSONAL (compartido)	Universal
EFFECTIVIDAD EN EL TRABAJO (compartido)	Universal
ENFOQUE A RESULTADOS (compartido)	Universal
ENFOQUE A RESULTADOS(definición alterna) (compartido)	Universal
GESTIÓN EFECTIVA (compartido)	Universal
INDEPENDENCIA (compartido)	Universal
INICIATIVA (compartido)	Universal
INNOVACIÓN (compartido)	Universal
LIDERAZGO (compartido)	Universal
LIDERAZGO ORIENTADO AL RECURSO HUMANO (compartido)	Universal
MEJORA CONTINUA (compartido)	Universal
NEGOCIACIÓN (compartido)	Universal
ORIENTACIÓN DE SERVICIO AL CLIENTE (compartido)	Universal
PENSAMIENTO SISTÉMICO (compartido)	Universal
RESPECTO A NORMAS (APEGO A NORMAS) (compartido)	Universal
SEGUIMIENTO Y CONTROL (compartido)	Universal
SEGURIDAD Y CONFIDENCIALIDAD DE LA INFORMACIÓN (compartido)	Universal
SOLUCIÓN DE PROBLEMAS (compartido)	Universal
TOMA DE DECISIONES (compartido)	Universal
TOMAR RIESGOS (compartido)	Universal
TRABAJO EN EQUIPO (compartido)	Universal
VENTAS (compartido)	

ANEXO II

II. Descripción de niveles de las competencias del perfil ideal del director de colegio de la Federación

ADPTABILIDAD

Nivel 1

Descriptor: Ejecuta las funciones asignadas.

Comportamientos: Tiene una actitud pasiva ante situaciones que impliquen cambios. Espera que le indiquen cuáles son las prioridades. Requiere de apoyo y tiempo para manejar situaciones complejas. Consolida mejoras personales. Es rígido intelectualmente.

Nivel 2

Descriptor: Utiliza acciones conocidas para enfrentar eventualidades.

Comportamientos: Sigue las indicaciones que le dan para asimilar los cambios. Es lento para establecer prioridades. Pierde oportunidad. Requiere de apoyo y tiempo para manejar situaciones complejas. Le es difícil abrirse a ideas diferentes a la suya. Es rígido emocionalmente.

Nivel 3

Descriptor: Busca alternativas de acción para enfrentar necesidades.

Comportamientos: Tiene una actitud positiva ante los cambios. Establece algunas acciones específicas para adaptarse a los mismos. Requiere de guía. Necesita que le indiquen sus áreas de oportunidad para poder autocorregirse. Requiere de tiempo para poder evaluar ideas diferentes

Nivel 4

Descriptor: Establece planes de acción para adecuarse a las necesidades.

Comportamientos: Tiene una actitud positiva ante los cambios. Establece algunas acciones específicas para adaptarse a los mismos. Identifica sus áreas de oportunidad pero requiere de asesoría para instaurar mejoras personales. Evalúa ideas diferentes a la suya, aunque requiere tiempo para hacerlo.

Nivel 5

Descriptor: Visualiza y genera la oportunidad de los cambios.

Comportamientos: Da una respuesta efectiva y oportuna ante los cambios. Identifica sus áreas de oportunidad e instaura acciones que lo llevan a la autocorrección y mejora personal. Establece prioridades en su área de trabajo. Da solución a situaciones complejas.

DESARROLLO DE PERSONAL

Nivel 1

Descriptor: Acepta la capacitación ofrecida.

Comportamientos: Identifica las competencias técnicas y gerenciales que debe desarrollar. Cumple con el entrenamiento asignado. Pide retroalimentación de compañeros y jefes y actúa en consecuencia.

Nivel 2

Descriptor: Capacita a sus compañeros o subordinados.

Comportamientos: Faculta a otros en sus mismas responsabilidades y tareas. Solicita y escucha la retroalimentación que se le da. Se compromete a mejorar su desempeño. Documenta y aclara con su jefe, sus responsabilidades y el desempeño esperado para cada período. Discute y documenta con sus colaboradores el desempeño esperado para cada período. Cumple con el entrenamiento y desarrollo de sus competencias y del personal a su cargo.

Nivel 3

Descriptor: Identifica y promueve el potencial de las personas.

Comportamientos: Toma en cuenta las necesidades de la organización y del personal cuando asigna responsabilidades y forma de equipos de trabajo. Identifica y fomenta el potencial del personal a su cargo. Da retroalimentación oportuna. Acuerda y aclara con sus colaboradores las expectativas de desempeño al comienzo de cada asignación o período. Selecciona al personal de nuevo ingreso con base en las competencias requeridas. Cumple con sus responsabilidades de asesoría. Define y cumple un plan de acción para desarrollar a sus colaboradores.

Nivel 4

Descriptor: Promueve los planes de desarrollo en las personas.

Comportamientos: Fomenta una cultura de retroalimentación y crecimiento continuo, al facultar a otros para que den y reciban retroalimentación oportuna. Apoya el desarrollo de planes individuales de desarrollo y de carrera del personal a su cargo y el programa del personal clave. Desarrolla en otros habilidades de *coaching* y de asesoría. Se asegura que el personal de nuevo ingreso tenga las competencias necesarias, así como que en su organización existan posibles reemplazos para los gerentes a su cargo y para él. Se asegura que exista un programa de desarrollo formal y en el trabajo para su área.

Nivel 5

Descriptor: Genera planes y evalúa proyectos de desarrollo.

Comportamientos: Asesora y retroalimenta a los involucrados en proyectos, apoyándolos a definir métodos de análisis de riesgos, planificación, indicadores, etc. Impulsa y patrocina iniciativas para atraer, retener y desarrollar una fuerza de trabajo con alto desempeño en la compañía. Asegura que en la organización existan reemplazos para los puestos críticos. Asegura que el personal que ocupa puestos críticos cuente con las competencias necesarias. Se asegura que existen planes de desarrollo individuales para posibles reemplazos de puestos críticos y personal de alto potencial. Se asegura que exista un sistema de evaluación del desempeño y retroalimentación para todo el personal a su cargo y/o de la compañía. Se asegura que se establezcan seminarios de personal en la organización.

EFFECTIVIDAD EN EL TRABAJO

Nivel 1

Descriptor: Proporciona información cumpliendo con las expectativas del cliente.
Comportamientos: Posee capacidad de análisis. Administra y organiza adecuadamente su trabajo en función de los compromisos contraídos con sus clientes. Da seguimiento a actividades pendientes hasta su conclusión.

Nivel 2

Descriptor: Identifica necesidades del cliente y se organiza en consecuencia.
Comportamientos: Identifica, estructura y analiza las necesidades y requerimientos de sus clientes. Actúa en consecuencia. Planea, administra y organiza su trabajo para proporcionar información correspondiente con la oportunidad, calidad y servicio esperado con el fin de lograr la satisfacción del cliente.

Nivel 3

Descriptor: Define sus tareas y actividades y organiza su trabajo de manera adecuada.
Comportamientos: Posee la capacidad de definir sus tareas y actividades de modo que se alineen con las necesidades y compromisos contraídos con sus clientes. Posee el control de los resultados esperados en oportunidad, calidad y servicio.

Nivel 4

Descriptor: Establece planes de acción y anticipa necesidades del cliente.
Comportamientos: Define planes de acción con una programación adecuada de actividades, roles, responsabilidades y fechas de entrega de la información esperada por su cliente. Anticipa necesidades del cliente mediante una búsqueda continua de información. Diseña, planea y organiza su trabajo.

Nivel 5

Descriptor: Establece medidas de contingencia y propone iniciativas de mejora.
Comportamientos: Define medidas de contingencia. Da seguimiento y control de la información proporcionada. Documenta información. Establece prioridades utilizando un método específico. Realiza propuestas de iniciativas de mejora en cuanto a la modernización, actualización y simplificación en sus procesos de trabajo de acuerdo con su visión de cambio y *benchmarking* de referencia.

MEJORA CONTINUA

Nivel 1

Descriptor: Procedimientos estándares de operación instaurados.

Comportamientos: Domina los métodos y procedimientos para su óptimo desempeño en su puesto, se mantiene actualizado en conocimientos humanos, técnicos y administrativos requeridos para desempeñar adecuadamente sus responsabilidades.

Nivel 2

Descriptor: Desarrolla actividades en el ciclo de corrección.

Comportamientos: Ejecuta su trabajo con la calidad requerida y cumpliendo sus metas estipuladas, implementa acciones correctivas derivadas de la identificación de las áreas de oportunidad detectadas en su puesto. Cumple con las expectativas de desempeño esperadas. Genera ideas relacionadas con su actividad diaria que contribuyen a pequeñas mejoras en su puesto.

Nivel 3

Descriptor: Desarrolla actividades en el ciclo de mantenimiento.

Comportamientos: Genera ideas relacionadas con su actividad diaria que contribuyen a pequeñas mejoras en su área funcional. Cuestiona constructivamente los procesos, reglas y prácticas. Mantiene nivel de calidad requerida en su trabajo anticipándose a necesidades de sus clientes. Rebasas las expectativas de desempeño esperadas.

Nivel 4

Descriptor: Desarrolla actividades en el ciclo de mejora.

Comportamientos: Presenta y promueve ideas que contribuyen a mejoras en los procesos, plenamente fundamentadas con argumentos, análisis de costos y proyecciones que involucran y tienen impacto en su puesto y otras áreas funcionales; asimismo desarrolla actividades para la coordinación y planes mutuos de instauración de las mismas.

Nivel 5

Descriptor: Genera cambios y promueve ideas de transformación.

Comportamientos: Promueve ideas alternativas que rompen paradigmas y esquemas en la forma de enfrentar las oportunidades que se presentan. Impacta los resultados globales de la organización, repercutiendo incluso en otros eslabones de la cadena de valor.

ORIENTACIÓN DE SERVICIO AL CLIENTE

Nivel 1

Descriptor: Da respuesta e informa al cliente.

Comportamientos: Demuestra conocimiento de sus clientes internos y de su servicio natural. Acepta sugerencias. Da respuesta a sus peticiones y problemas. Mantiene informado al cliente de los avances logrados en relación con sus solicitudes.

Nivel 2

Descriptor: Identifica y satisface necesidades del cliente.

Comportamientos: Detecta, atiende y satisface las necesidades del cliente. Conoce las expectativas del cliente y verifica que se encuentren satisfechas.

Nivel 3

Descriptor: Anticipa y excede expectativas del cliente.

Comportamientos: Busca información que le permita anticiparse a las necesidades actuales y futuras del cliente, más allá de las inicialmente expresadas por éste. Identifica los productos y servicios (en algunos casos hechos a la medida) que satisfagan esas necesidades y excedan sus expectativas.

Nivel 4

Descriptor: Es empático y entiende el negocio del cliente.

Comportamientos: Entiende el negocio del cliente. Asume la responsabilidad personal de conseguir la solución a los requerimientos de éste. Demuestra empatía para con los intereses del cliente. Sabe cuándo sacrificar beneficios en el corto plazo, a fin de asegurar una relación de largo plazo, que resulte provechosa para la organización y para el cliente (ganar-ganar).

Nivel 5

Descriptor: Integra al cliente en la estrategia del negocio.

Comportamientos: Involucra a los clientes clave del negocio en el proceso de planificación estratégica. Involucra activamente al cliente en el desarrollo de nuevos productos y procesos de alto impacto para ambos. Entiende sus problemas y oportunidades e identifica las vías de acción, mantiene la perspectiva de negocio presente.

PENSAMIENTO SISTÉMICO

Nivel 1

Descriptor: Utiliza reglas básicas, conoce las líneas y relaciones con otras áreas.

Comportamientos: Utiliza "reglas empíricas", sentido común y experiencias pasadas para analizar las situaciones de su propio ámbito de trabajo. Identifica problemas potenciales. Demuestra conocimiento de las relaciones con las otras áreas de la organización. Analiza el impacto que su toma de decisiones ejerce sobre las mismas.

Nivel 2

Descriptor: Identifica patrones, tendencias y establece relación con otros departamentos.

Comportamientos: Identifica patrones y relaciones entre los procesos o datos relacionados con su trabajo. Observa las discrepancias y tendencias. Detecta, analiza e integra información de otras áreas de la organización para su toma de decisiones.

Nivel 3

Descriptor: Establece relaciones entre las partes y su alineación respecto de la estrategia de la organización.

Comportamientos: Establece conexiones causa-efecto en su proceso de toma de decisiones alineado a la estrategia de la organización. Comunica su impacto a otros departamentos de la organización involucrados.

Nivel 4

Descriptor: Integra en forma sistémica.

Comportamientos: Identifica y analiza cómo sus acciones impactan a otros departamentos. Establece relaciones, compromisos y planes mutuos alineados a la estrategia de la organización para su toma de decisiones.

Nivel 5

Descriptor: Mantiene una visión integral y global.

Comportamientos: Es capaz de conceptualizar la organización como un todo. Identifica los factores clave que propician el logro de sus objetivos alineados a las prioridades estratégicas de la organización. Considera el entorno y su proyección en el tiempo, manejando lo abstracto y aterrizando a lo concreto. Anticipa posibles situaciones o escenarios y los relaciona con la organización, identificando su posible impacto, lo cual le permite modificar. Define las acciones correspondientes para dar respuesta temprana a los cambios por venir.

ANEXO III**III. Niveles de cualificación de las competencias.**

(Instituto Nacional de las Cualificaciones, 2008: 5).

NIVELES DE CUALIFICACIÓN	
Nivel 1	Competencia en un conjunto reducido de actividades de trabajo relativamente simples correspondientes a procesos normalizados, siendo los conocimientos teóricos y las capacidades prácticas a aplicar limitados.
Nivel 2	Competencia en un conjunto de actividades profesionales bien determinadas con la capacidad de utilizar los instrumentos y técnicas propias, que concierne principalmente a un trabajo de ejecución que puede ser autónomo en el límite de dichas técnicas. Requiere conocimientos de los fundamentos técnicos y científicos de su actividad y capacidades de comprensión y aplicación del proceso.
Nivel 3	Competencia en un conjunto de actividades profesionales que requieren el dominio de diversas técnicas y puede ser ejecutado de forma autónoma. Comporta responsabilidad de coordinación y supervisión de trabajo técnico y especializado. Exige la comprensión de los fundamentos teóricos y científicos de las actividades y la evaluación de los factores del proceso y de sus repercusiones económicas.
Nivel 4	Competencia en un amplio conjunto de actividades profesionales complejas realizadas en una gran variedad de contextos que requieren conjugar variables de tipo técnico, científico, económico u organizativo para planificar acciones, definir o desarrollar proyectos, procesos, productos o servicios.
Nivel 5	Competencia en un amplio conjunto de actividades profesionales de gran complejidad, realizadas en diversos contextos, a menudo impredecibles, que implica planificar acciones o idear productos, procesos o servicios. Gran autonomía personal. Responsabilidad frecuente en la asignación de recursos, en el análisis, diagnóstico, diseño, planificación, ejecución y evaluación.