

## I N V E S T I G A C I O N E S

# Aciertos y desafíos de una escuela eficaz. Un estudio de caso microsociológico e interaccional

*Successes and challenges of an effective school.  
A microsociological and interactional case study*

Giovanna Valenti Nigrini\* y José María Duarte Cruz\*\*

Recibido: 28 de mayo de 2021 Aceptado: 14 de marzo de 2022 Publicado: 31 de julio de 2022

To cite this article: Valenti Nigrini, G. y Duarte Cruz, J. M. (2022). Aciertos y desafíos de una escuela eficaz. Un estudio de caso microsociológico e interaccional. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 3(2), 96-116. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v3i2.12796>

DOI: <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v3i2.12796>

## RESUMEN

Este artículo indaga cómo la gestión institucional, el involucramiento docente y familiar se amalgaman para el logro escolar sostenido. Se desarrolló en una escuela primaria ubicada en una comunidad marginada en Las Choapas, Veracruz. Los estudiantes obtuvieron puntajes superiores a la media nacional en las pruebas ENLACE 2012, PLANEA 2015 y 2016. Mediante un estudio de caso cualitativo se recabó información con docentes, directivos y familias. Luego del análisis de las interacciones entre los actores educativos, encontramos que la gestión institucional está basada en un liderazgo distribuido, consolidado, con eficiencia técnico-pedagógica; los docentes son experimentados, autónomos, creativos, con arraigo en la comunidad. Las familias se involucran activamente en la escuela, la que perciben como un espacio de interés público y de responsabilidad común. Concluimos que es un centro educativo eficaz y resiliente, los actores asumen con compromiso la tarea de ofrecer una educación de calidad, pese a sus condiciones adversas.

**Palabras clave:** eficacia escolar; liderazgo; marginación; resiliencia

## ABSTRACT

This article investigates how institutional management, teacher and family involvement come together for sustained school achievement. It took place in an elementary school located in a marginalized community in Las Choapas, Veracruz. The students obtained scores higher than the national average in the ENLACE 2012, PLANEA 2015 and 2016 tests. Through a qualitative case study, information was collected with teachers, administrators and families. After analyzing the interactions between educational actors, we found that institutional management is based on a distributed, consolidated leadership, with technical-pedagogical efficiency; the teachers are experienced, autonomous, creative, rooted in the community. Families are actively involved in the school, which they perceive as a space of public interest and common responsibility. We conclude that it is an effective and resilient educational center, the actors assume with commitment the task of offering quality education, despite its adverse conditions.

**Keywords:** school effectiveness; leadership; marginalization; resilience

**Financiación:** Esta investigación fue financiada por el Fondo de Investigación Básica SEP-CONACyT de México.



\*Giovanna Valenti Nigrini [0000-0002-1505-3303](https://orcid.org/0000-0002-1505-3303)  
Universidad Autónoma Metropolitana/FLACSO 1 (México)  
[gvalenti@flacso.edu.mx](mailto:gvalenti@flacso.edu.mx)

\*\*José María Duarte Cruz [0000-0002-0235-1838](https://orcid.org/0000-0002-0235-1838)  
Cátedra CONACyT-Universidad Autónoma Metropolitana 2 (México)  
[jmduarte@conacyt.mx](mailto:jmduarte@conacyt.mx)

## 1. INTRODUCCIÓN

Los primeros trabajos sobre escuelas eficaces surgen en los años setenta, principalmente en países anglosajones (Báez, 1994). El concepto fue introducido por Edmonds (1979), cuando describía a aquellos centros educativos en los que la proporción de estudiantes de bajo nivel socioeconómico demostraban competencias básicas idénticas a la proporción de aquellos de clase media.

Durante los ochenta y noventa el movimiento de eficacia escolar cobra relevancia en Iberoamérica (Murillo, 2008; Murillo & Krichesky, 2015); se realizan investigaciones que focalizan la mirada hacia centros educativos que “promueven de forma duradera el desarrollo integral de todos y cada uno de sus estudiantes, más allá de lo que sería previsible teniendo en cuenta su rendimiento previo y la situación socioeconómica y cultural de sus familias” (Murillo, 2005, en Hernández et al., 2014, p. 104).

Investigadores más recientes han complejizado las metodologías y abordajes para estudiar a las escuelas eficaces (Bellei et al., 2014; Carvallo, 2006; Murillo, 2008; Sammons & Bakkum, 2011; Fernández, 2003); algunos han identificado tres vertientes que tratan de explicarlas y comprenderlas: 1) aquellas enfocadas en los efectos de las escuelas, que buscan cuantificar el efecto del desempeño de los estudiantes, principalmente bajo la definición de eficacia relativa, mediante análisis multiniveles tradicionales y sofisticados; 2) los estudios sobre las escuelas eficaces, que utilizan generalmente estudios de tipo prototípicos, mediante análisis de casos, combinando métodos cualitativos y cuantitativos con la intención de indagar en los procesos que hacen que estas escuelas funcionen eficazmente; 3) las investigaciones para la mejora de las escuelas, orientadas principalmente en el acompañamiento y el estudio de los factores que hacen que estas puedan pasar a ser efectivas; para ello se emplean modelos que van más allá de cuantificar el efecto de las escuelas y buscan establecer características sobre la efectividad que puedan ser transferidas a otras instituciones educativas.

Enfoques teóricos que abordan la influencia que ejercen las condiciones socioeconómicas de las familias de los estudiantes en los resultados y el aprovechamiento escolar destacan que esta influencia puede ser “atenuada” y hasta “revertida” por el trabajo que hacen las escuelas y las familias (Bellei et al., 2014; Murillo, 2003; Teddlie & Reynolds, 2000). En este sentido, Acevedo et al., (2017) advierten que existen factores o elementos que pueden hacer esto posible, señalan que la gestión institucional y el liderazgo del directivo, el involucramiento docente y el involucramiento familiar, aunados a ciertas condiciones en que se desarrolla el proceso educativo, pueden marcar la diferencia y hasta equiparar las oportunidades de aprendizaje y desarrollo integral de los estudiantes.

De igual forma se ha documentado que las escuelas tienen cierto margen de acción respecto al origen social, especialmente en contextos de pobreza y desventajas socioculturales (Blanco, 2008; Valenti, 2007; Vargas & Valadez, 2016). Por ello, persiste la necesidad de identificar claves y aprendizajes que abonen a la comprensión de la escuela como unidad compleja y multidimensional de análisis, así como contribuir con evidencias para una mejor toma de decisiones en materia educativa.

Un criterio común para el análisis de la eficacia educativa es estudiar la realidad; según Bellei et al., (2004), es necesario enfocarse en los centros educativos y sus actores como principales agentes,

capaces de trascender los condicionamientos estructurales y determinantes socioeconómicos que limitan el logro académico y el desempeño social, económico y cultural (Bellei et al., 2014). Esto se traduce no sólo en el desempeño académico estudiantil, sino en la formación de ciudadanía, de capital social y humano dentro de las escuelas, en el clima de convivencia, así como en las relaciones interpersonales presentes en la comunidad educativa.

## 2. METODOLOGÍA

El objetivo de la investigación<sup>1</sup> fue develar cómo la gestión institucional y el liderazgo y el involucramiento docente y familiar en escuelas primarias públicas afectan positivamente de manera directa e indirecta en la eficacia escolar. Se desarrolló mediante un diseño mixto secuencial CUAN-CUAL (Creswell & Plano-Clark, 2011). La primera etapa fue cuantitativa, se realizó por medio de un análisis longitudinal de las bases de datos de las pruebas ENLACE 2012; PLANEA 2015 y 2016<sup>2</sup>. Se realizaron procedimientos estadísticos que dieron cuenta de nueve escuelas que reflejaban altos índices de eficacia educativa; de igual forma se identificaron otras cinco que servirían como control, ya que éstas presentaban índices bajos de eficacia<sup>3</sup>. Las catorce escuelas seleccionadas estaban ubicadas en áreas de alta marginación social en ocho estados de la república mexicana, distribuidas en el norte, centro y sureste del país.

La segunda etapa del estudio fue cualitativa, se desarrolló mediante estudios de casos<sup>4</sup>, en ellos se recopiló información a través de entrevistas semiestructuradas con docentes, directivos, supervisores, asesores técnico-pedagógicos y jefes de sector educativo; se realizaron grupos focales con padres y madres de familia, así como conversaciones informales y narrativas de diarios de campo producto de observaciones participativas en cada escuela.

Este artículo devela algunos hallazgos encontrados en una de las escuelas de alta eficacia educativa participante en el proyecto, la escuela primaria Achoapán<sup>5</sup>. En este centro educativo se recabaron 18 entrevistas con personal docente, directivos y administrativos escolares; y cuatro grupos focales con padres/madres de familia. El análisis discursivo se realizó mediante el diseño de unidades hermenéuticas utilizando el software Atlas-ti. Se elaboraron mapas a partir de categorías *a priori* asociadas a los tres factores que sustentan la propuesta de investigación (gestión institucional y liderazgo, involucramiento docente, e involucramiento familiar), y de las que a su vez se desprenden subcategorías emergentes.

1 Titulada: Análisis de alternativas de gestión escolar para superar los efectos de la desigualdad social en el logro educativo.

2 Estas pruebas buscan conocer la calidad y el grado en que los estudiantes mexicanos dominan aprendizajes esenciales en diferentes momentos de la educación. Han sido aplicadas por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) en todas las escuelas de educación básica del país y evalúan conocimientos y habilidades en español, matemáticas y ciencias.

3 Para la selección de las escuelas se establecieron criterios generales como la consideración de los resultados equivalentes al promedio nacional más una desviación estándar de manera sostenida en las tres aplicaciones, elegir escuelas que estuvieran arriba de la media nacional en los mismos tres años y que estuvieran ubicadas en áreas de alta marginación social.

4 Se realizó un pilotaje en dos escuelas primarias ubicadas en la capital del país, se validaron los instrumentos cualitativos, la metodología para la recolección de información y el análisis posterior de las mismas.

5 Se tomó la decisión de utilizar el pseudónimo Achoapán para respetar el anonimato de la escuela.

Para explorar estos tres factores desde un enfoque cualitativo recurrimos al marco analítico de Blanco (2009), quien propone abordar la organización escolar en tres niveles: 1) nivel macro: comunidad, entorno, políticas y programas; 2) nivel meso: acuerdos y negociaciones a nivel escolar y de aula; 3) nivel micro: objetivos, valores, motivaciones, expectativas que se dan en intercambios cara a cara entre los agentes escolares.

Se focalizó la mirada analítica en los niveles meso y micro; en el primero se identificaron las prácticas relacionadas con los acuerdos, negociaciones y conflictos que tienen lugar en el espacio escolar y referidas específicamente al rol directivo, docente y de los padres/madres de familia. En el nivel micro partimos del concepto rituales de interacción desarrollado por (Collins, 2009:64), quien los llama “patrones de conducta repetitivos que constriñen al individuo generando en él un compromiso emocional hacia los símbolos que implican”. Como herramienta analítica este concepto permitió explorar cómo se construyeron las actitudes, valores, expectativas, objetivos comunes, la generación de sentimientos de identificación, membresía y compromiso con el grupo. Desde este posicionamiento, los elementos que están presentes en las interacciones de los agentes escolares son los insumos sobre los que se configuran las prácticas escolares efectivas y la base para construir acuerdos y negociaciones que se expresan en prácticas identificables en el nivel meso.

En resumen, este estudio de caso reconoce que la escuela es productora y reproductora de sus propias dinámicas y procesos; además, que existen factores que impactan positivamente de manera directa e indirecta en el aprovechamiento académico de los estudiantes. El énfasis cualitativo, microsociológico e interaccional que se propone, contiene gran potencial para el develamiento de elementos que posiblemente confluyen en la eficacia de esta escuela.

### 3. ESTUDIO DE CASO

Las Choapas<sup>6</sup> tiene 83,742 habitantes (INEGI, 2015, en SEFIPLAN, 2016); está localizado en la región Olmeca, en el sur del estado de Veracruz; tiene una superficie de 3509.56 km<sup>2</sup> y mantiene límites con municipios en los estados de Oaxaca, Tabasco y Chiapas (SEFIPLAN, 2016).

Históricamente esta región se ha caracterizado por la explotación de hidrocarburos y recientemente ha experimentado un auge económico por el descubrimiento de nuevos yacimientos petroleros y zonas arqueológicas. En la zona urbana de Las Choapas hay 42 escuelas primarias, en las que cursan educación aproximadamente 25,980 estudiantes. Cuenta con cuatro escuelas secundarias, seis instituciones ofrecen educación media superior y tres imparten educación universitaria.

Según datos del CONEVAL 2010, este municipio presenta un grado de marginación alto, con un índice de 36.0 y el 77.0% de población en situación de pobreza (CONAPO, 2010 en SEFIPLAN, 2016). Son comunes los casos de adicción, venta de narcóticos y robos a domicilios. Es una zona de tránsito, generalmente de migrantes centroamericanos que llegan en el tren denominado “La Bestia” que atraviesa el poblado, dirigiéndose al norte del país (del Palacio, 2015).

---

<sup>6</sup> Las Choapas debe su nombre al hundimiento del buque petrolero llamado “Choapas”, que naufragó en la región marítima durante la segunda guerra mundial en 1942.

En 2010 el estado de Veracruz se convirtió en una de las entidades más peligrosas del país, donde predominó el crimen organizado y la delincuencia (del Palacio, 2015). La violencia vinculada al narcotráfico que inicialmente se concentraba en municipios del norte del estado, avanzó hacia el resto de la entidad, impactando a regiones del centro y sur de Veracruz, hasta llegar a Las Choapas. De 2014 hasta 2017 la comunidad tuvo una alta tasa de homicidios, lo que provocó mayor inseguridad (Martínez & Carrasco, 2011 en del Palacio, 2015).

### 3.1. Contexto de la escuela primaria Achoapán

Este centro educativo pertenece a la zona de supervisión escolar N° 120, está ubicada en la colonia Tancochapa, en la periferia de Las Choapas. Este lugar es considerado de alta marginación social, se caracteriza por la presencia de familias con altas necesidades socioeconómicas, se suscitan distintos tipos de violencia y, en general, se percibe un clima de inseguridad (del Palacio, 2015).

La escuela primaria Achoapán mantiene una organización completa. En el ciclo escolar 2018-2019 tenía una matrícula de 135 estudiantes, seis docentes, un director y una persona de intendencia; sus grupos oscilan entre 20 y 25 estudiantes por grado escolar. Funciona en el turno matutino y comparte instalaciones con otro centro educativo del turno vespertino. Cuenta con seis aulas escolares, un espacio para la dirección, un salón destinado para la biblioteca<sup>7</sup>, dos baños para estudiantes, una cancha para deportes<sup>8</sup> y un terreno que se utiliza como campo de juego y áreas verdes.

Las aulas escolares no cuentan con ventilación e iluminación adecuada, lo que dificulta la dinámica educativa. Algunos estudiantes reciben clases sentados en sillas de plástico, botes de pintura vacíos, pequeñas bancas de madera, sillas en malas condiciones, algunas reparadas por las familias. Los materiales didácticos son escasos, no cuentan con equipos tecnológicos, ni una infraestructura adecuada que proteja los pocos recursos con los que cuentan, ya que han sido víctimas del robo de equipos e insumos.

## 4. ANÁLISIS DE LAS INTERACCIONES ENTRE LOS ACTORES EDUCATIVOS

En este apartado se describen las interacciones que tienen lugar, desde la perspectiva de los actores entrevistados (docentes, directivo, autoridades administrativas, padres y madres de familia), con énfasis en el desempeño de la gestión institucional y liderazgo, el compromiso y las prácticas que los docentes consideran relevantes en el desempeño de su actividad pedagógica y la participación e involucramiento familiar en la dinámica educativa y escolar.

7 Cuentan con el espacio para la biblioteca, no se encuentra equipada ya que en 2014 fue quemada por grupos delictivos.

8 En la segunda visita realizada (junio de 2019), el equipo investigador observó cambios notorios en la infraestructura de la escuela, se pintó por dentro, fuera y en todas las bardas, se construyó el techo de la cancha de juegos, se reacondicionó el domo, dos aulas cuentan con aire acondicionado, se repararon bancas, cambiaron las ventanas y hay mayor iluminación en los salones (Diario de campo).



#### 4.1. Gestión institucional en la escuela

Es muy agradable [el director de la escuela], nunca tiene mal humor. Siempre que vamos con él: Director necesitamos esto, pues si lo hay, ¡ahí está!, si no, pues a trabajar para obtenerlo, pero siempre ha trabajado con nosotros, ha sido muy buen director. (Madre de familia)

Los estudios en escuelas eficaces han revelado que la gestión institucional debe estar al servicio del proceso de enseñanza y aprendizaje. Es, de acuerdo con Bellei et al., (2004), y Elmore, (2010), el norte que da sentido y orienta el trabajo administrativo y pedagógico en una escuela. Asimismo, se ha demostrado que, lejos de poder prescribir un tipo de receta universal válida para todas las personas encargadas de la dirección escolar, es muy importante considerar el contexto donde se desarrolla el liderazgo directivo (Watkins, 1989). Es por ello que las tendencias en las últimas décadas se enfocan en los roles de la persona que asume la dirección para mejorar la labor del profesorado y asegurar buenos aprendizajes en los estudiantes, y no tanto en las características personales de quien dirige (Murillo, 2006).

Según Acevedo et al., (2017), algunos elementos que convierten a la gestión institucional en un componente relevante para la mejora de la eficacia escolar son: la buena organización administrativa del centro; las visiones compartidas del proceso de enseñanza-aprendizaje; el monitoreo, la evaluación y retroalimentación del directivo en las actividades pedagógicas; la promoción del trabajo colegiado; el trato cercano con autoridades educativas; el reconocimiento del buen desempeño de sus docentes y colaboradores; el desarrollo de espacios frecuentes para la reunión, el consenso y la comunicación asertiva, el diseño y ejecución de proyectos educativos compartidos, entre otros.

Algunos factores identificados en la literatura sobre eficacia escolar que caracterizan la gestión institucional de la escuela primaria Achoapán son: a) el conocimiento, arraigo y experiencia al servicio de la escuela y comunidad; b) el acompañamiento pedagógico y trabajo en equipos; y c) el liderazgo de carácter distribuido que genera confianza y compromiso por la mejora de la escuela. En el análisis se profundizará en estos elementos y se expondrá cómo esta escuela promueve la comunicación, el trabajo colaborativo y la creatividad como elementos distintivos para afrontar las carencias y transformarlas en oportunidades para promover el logro educativo.

##### *a. Arraigo, conocimiento y experiencia al servicio de la escuela y comunidad educativa*

La dirección de esta escuela la encabeza un profesor con dedicación exclusiva al cargo en el turno matutino y con funciones de asesor técnico pedagógico (ATP) del supervisor de zona en horario vespertino. El director tiene 34 años de servicio profesional. Sus primeros años fueron como docente frente a grupo en comunidades rurales de Veracruz, posteriormente se trasladó a esta escuela en la que se desempeñó por 19 años en el rol de docente, y ahí mismo se le otorgó la plaza de director, la que ha ocupado por 10 años.

En las entrevistas realizadas se pudo identificar que se trata de un docente con amplio conocimiento de sus funciones y de las normativas establecidas en la SEP en materia pedagógica y administrativa; también conoce las problemáticas que enfrentan los profesores y la comunidad en general. Los docentes señalaron que tienen la posibilidad de aclarar dudas con

él, dialogar sobre las problemáticas personales y las de sus estudiantes; hay confianza para reflexionar sobre las planeaciones; los motiva constantemente, se involucra y ofrece apoyo en todas las actividades y proyectos que emprenden.

El director es muy comprometido en su trabajo, realiza gestiones para beneficio de los alumnos, está muy comprometido tanto con padres de familia, y pues con todas las necesidades que hay entre los niños. Es un maestro que se compromete en su trabajo. Responsable, su tiempo lo aprovecha y fuera de su horario también hay una responsabilidad que llevan a cabo. (Director de Programas Educativos en el municipio de Las Choapas)

El compromiso del director se manifiesta en conocer y atender los problemas de la escuela y de la comunidad. En sus relatos narra que la mayoría de las familias presentan dificultades económicas, lo que se refleja en problemas de desnutrición, desintegración familiar, asistencia irregular y en ocasiones, deserción escolar. Ante estas situaciones señaló que, “aunque son problemáticas constantes, siempre buscan como colectivo los mecanismos para salir adelante”, no esperan que otras personas vengán a resolver sus problemas, por lo tanto, su perspectiva no es asistencial, más bien consiste en “trabajar para obtener lo que necesitan”.

El hecho de haber trabajado durante tantos años en este centro educativo le proporciona al director mucha satisfacción, el tiempo le ha permitido conocer a las familias; sabe cómo viven, quiénes son los estudiantes que han sobresalido en años anteriores y ahora son profesionales, los que no estudiaron, quienes trabajan y tienen familias, así como aquellas personas que se dedican a cometer actos ilícitos. Tuvo la oportunidad de ser docente de muchos de los padres y madres que actualmente tienen a sus hijos e hijas en la escuela. Algunas madres comentaron que el director “es una autoridad en la colonia, siempre les ha apoyado y orientado”.

Yo llevo muchos años en esta escuela, conozco a los padres, hijos y nietos, varias generaciones; conozco a los buenos y a los que no lo son. He tenido muchas satisfacciones, el trabajar tantos años aquí y recordar que fui maestro de muchos de los padres de familia que tenemos hoy es una ventaja porque me conocen, me ubican y siento que me tratan con respeto. (Director)

El arraigo en la institución es un elemento característico que ubica la literatura como importante para el mantenimiento de la eficacia en un centro educativo (Acevedo et al., 2017; Bellei et al., 2004; Bolívar, 2010; Elmore, 2010; Ezpeleta, 1992; Murillo, 2008). Para Bolívar (2010), el papel transformador de un directivo consiste en promover la construcción de una visión escolar colectiva con objetivos prácticos; estimular y desarrollar un clima colegiado; contribuir al desarrollo pedagógico de los docentes; incrementar la capacidad para resolver los conflictos; suscitar espacios para la creación de culturas de colaboración; la promoción de altas expectativas y niveles de consecución; ofrecer apoyo psicológico, emocional y material al personal; entre otras dimensiones.

Para que todo ello suceda es fundamental la disposición y compromiso de los actores educativos, la madurez, experiencia y conocimientos del directivo son elementos esenciales para encarar con responsabilidad las tareas que necesita la escuela (Páez & Tinajero, 2020). En este caso, el director es una persona que busca consistentemente la transformación de su centro de trabajo, da seguimiento a las actividades e inquietudes, además, procura conocer qué su-

cede dentro y fuera de la escuela y colabora consistentemente en la resolución de problemáticas que acontecen en la escuela y comunidad.

### ***b. Acompañamiento pedagógico y trabajo en equipo***

Dos características que distinguen a la gestión institucional eficaz según Acevedo et al., (2017); Bellei et al., (2004); Bolívar, (2010) y Murillo, (2008), son el acompañamiento pedagógico que ofrecen los directivos a sus colaboradores docentes y la promoción desde la administración educativa del trabajo colaborativo y en equipos. El director y los docentes de esta escuela resaltan la importancia que tienen las estrategias pedagógicas y los materiales que ayudan a mejorar el aprovechamiento escolar y superar el rezago. El director revisa las planeaciones, está atento del cumplimiento de la ruta de mejora, se preocupa consistentemente que haya coherencia entre ésta y las estrategias didácticas para la promoción del aprendizaje; visita con frecuencia los salones, pregunta a los profesores qué actividades han trabajado y si funcionaron las herramientas y metodologías empleadas.

Les informamos a los maestros qué es lo que tienen que entregar. Vemos que los maestros cumplan con su responsabilidad. Pasamos todos los días a visitar a los maestros y platicamos cómo están trabajando, cómo avanzan los alumnos, qué apoyo tienen por parte de los padres. (Director)

Un aspecto de interés es que el director señaló que su asistencia diaria a las aulas no se debe a una intención de intimidar o imponer su autoridad, sino de “acompañar y apoyar en todo momento”. Este acercamiento le da la posibilidad de conocer de primera mano cómo trabajan, lo que refuerza la confianza en el equipo.

Durante el trabajo de campo se participó en una junta de Consejo Técnico Escolar<sup>9</sup> (CTE) en la que se presentaron avances y resultados de la ruta de mejora. Los docentes en plenaria comentaron las limitaciones académicas, los avances y logros obtenidos. El director ofreció momentos para que se expresaran ideas para solventar los problemas. Una maestra presentó un cartel con los avances en la ruta e incluía las áreas que no se lograron atender. Se promovieron reflexiones sobre las estrategias que se habían utilizado; algunos docentes comentaron que habían implementado actividades creativas como el libro viajero en matemáticas, el intercambio de libros de cuentos, la dedicación de lectura diaria, las tareas en casa, utilización de libros de secundaria, concursos internos de lectura, invitación a familias en exposiciones orales de los estudiantes, entre otras.

Las juntas de CTE ofrecen la oportunidad para reflexionar sobre los errores, limitaciones y las formas de atender las necesidades de los estudiantes y de la escuela, de esta forma los profesores y el director utilizan estos espacios formales para reunirse y buscar alternativas para superar las dificultades que experimentan en su tarea cotidiana.

---

<sup>9</sup> Las reuniones del CTE se realizan mensualmente y tienen como objetivo coordinar, planear juntos, diseñar estrategias, evaluar, reflexionar, hacer diagnósticos, implementar, evaluar la ruta de mejora, y fijar nuevos acuerdos para el logro de los objetivos educativos. “Un buen CTE es el que logra poner en el centro la reflexión, se analizan, comparten experiencias, estrategias, materiales y lecturas para su atención” (SEP, 2013:6).



Es extraordinario, nos apoyamos entre los maestros, cuando nos reunimos en consejo técnico decimos alguna dificultad que tengamos entre todos, decimos “pues yo lo hago así”, “yo asá...” y tomamos experiencias de los demás compañeros. (Docente de 2º)

La tendencia a la reunión y la reflexión en equipos, muestra que el director de esta escuela no ejerce un rol individualista, sino que se apoya en el trabajo en conjunto, esto no significa que desaparece o que se diluya su presencia, más bien utiliza una visión compartida de valores y principios, en este caso, se pone como prioridad el logro efectivo de las metas educativas, el establecimiento de un clima de confianza y el apoyo mutuo.

### *c. Liderazgo distribuido*

La promoción de la participación de los involucrados en el acto educativo es un elemento distintivo de la gestión del director de esta escuela; fomenta el trabajo colaborativo, establece momentos para coordinar acciones que tienen que ver con la resolución de problemas, la elaboración de materiales didácticos, los acuerdos para la realización de actividades y el diseño de estrategias para mejorar el aprovechamiento. El director conoce y reafirma las potencialidades de sus colaboradores, diseñan pautas conjuntamente y confía en ellos, lo que se asocia con la gestión basada en la distribución de liderazgos.

El liderazgo distributivo es una perspectiva acuñada en investigaciones educativas realizadas a inicios del siglo XXI. Se trata de un tipo de liderazgo que tiende precisamente al desarrollo de una forma de dirección compartida por la comunidad escolar (Murillo, 2006; Spillane et al., 2001). Este tipo de liderazgo se materializa en la relación entre autoridades, ello implica el compromiso y la participación de la comunidad escolar para la marcha y gestión de la escuela (Bolívar, 2010; Murillo, 2006).

Por las observaciones realizadas en la escuela y los relatos de los entrevistados, podemos decir que el tipo de liderazgo del director de la primaria Achoapán es eficaz y tiene un carácter distribuido. La relación que mantiene con el supervisor y la jefa de sector es efectiva y cercana. Les comunica las diversas problemáticas y los avances obtenidos en la escuela; cuando algo anda mal, pide consejos y orientaciones para una intervención adecuada.

El director me informa siempre que va a llevar a cabo una gestión, qué es lo que está logrando para su escuela, me informa y va con su comité de padres para platicar con el presidente. En ocasiones tiene respuesta, en otras no. Él se preocupa mucho por las necesidades que tiene su escuela en cuanto a pintarrones, mobiliarios, que es lo que sufren mucho y por ahí, un domo que también es algo complicado, pero también le está haciendo la lucha para ver si lo puede obtener. (Supervisor de zona escolar)

Un aspecto observado en la gestión del director es el reconocimiento de la participación familiar para la consecución de los objetivos educativos. En su entrevista señaló que no puede limitarse a trabajar solo con el equipo docente, sino que requiere de la intervención y acompañamiento de las familias. Por ello, “la escuela siempre está abierta” para que éstas asistan en cualquier momento; se reúne continuamente con el comité y trata de cultivar buenas relaciones con ellos.

Los directivos se convierten en agentes de cambios activos cuando “aprovechan las competencias de los miembros de la comunidad educativa en torno a una misión en común”; además, en tanto aprovechan “los conocimientos, aptitudes, destrezas, el esfuerzo y la ilusión del conjunto de la comunidad escolar” (Murillo, 2006:19). El director utiliza el liderazgo distribuido cuando se enfoca en las potencialidades de los docentes; cuando se preocupa por las necesidades y el bienestar de todos en la escuela; cuando mantiene cercanía y buena relación con las familias, autoridades educativas y comunidad en general.

En resumen, con los elementos identificados en este apartado podemos indicar que el tipo de gestión del director de esta escuela es de carácter distribuido, es una persona que asume su cargo con compromiso y responsabilidad; además, dispone de la capacidad suficiente para impulsar la creatividad, la comunicación asertiva y el trabajo en equipo con los docentes, autoridades educativas y las familias, además, promueve herramientas pedagógicas entre el equipo docente que favorecen el logro educativo, a pesar de las adversidades. Bolívar (2010), destaca que ser líder significa tener la capacidad de ejercer influencia no basada en el poder o autoridad, sino promover el consenso, movilizar la organización en torno a metas comunes, dirigir esfuerzos hacia la mejora de los aprendizajes, es decir, caminar hacia metas no solo administrativas, sino pedagógicas.

#### 4.2. Involucramiento docente en la escuela

Cuento con una excelente plantilla de docentes, entusiastas, comprometidos con su labor, muchos dan más de lo que tienen que dar, no solo en tiempo, sino en dinero, ya que ellos mismos elaboran los materiales, dan de su bolsa para la realización de actividades; para mí, esto es vocación por la profesión docente. (Director)

El involucramiento docente está relacionado con el papel del profesorado en la escuela y sus acciones específicas en el aula. Diferentes investigaciones nacionales e internacionales señalan que es el factor que más influye positivamente en el desempeño académico estudiantil (Acevedo et al., 2017; Bellei et al., 2004; Murillo, 2008; Murillo & Krichesky, 2015).

Los estudios sobre escuelas eficaces coinciden en que el involucramiento docente se expresa en el conocimiento claro acerca de quiénes son los estudiantes, cuáles dificultades de aprendizaje enfrentan, sus problemas y necesidades fuera de la escuela; la forma en que promueven atención diferenciada, en cómo utilizan la planificación, la evaluación y la retroalimentación para la mejora continua de los aprendizajes (Acevedo et al., 2017; Bellei et al., 2014). Para (Murillo, 2008), un docente comprometido e involucrado se avoca hacia la innovación, procura la capacitación permanente, la integración de metodologías creativas y situadas al contexto, utiliza un lenguaje positivo, generando climas escolares de confianza, de disciplina y motivación, lo que influye directamente en el éxito de los estudiantes.

En la escuela primaria Achoapán la mayoría de los docentes tienen más de diez años de servicio en la institución<sup>10</sup>; todos tienen formación normalista y experiencias en escuelas urbanas,

<sup>10</sup> Solo una maestra tiene un ciclo escolar laborando en la institución por contrato.

rurales y multigrados. El director los describe como personas comprometidas, entusiastas, creativas, solidarias, exigentes en cuanto a lo académico, pero sensibles y conecedoras de los problemas que padecen sus estudiantes.

Esta continuidad impacta favorablemente, varias generaciones de madres y padres de familia han estudiado en la escuela, algunas señalan que recuerdan los maestros cuando ellos eran estudiantes, por lo que se mantiene un respeto y reconocimiento que se expresa en el compromiso y disposición que tienen. El equipo de docentes mantiene relaciones interpersonales armónicas y cohesionadas, lo que refleja un clima laboral de convivencia, pertenencia y compromiso. Los conflictos se atienden de forma colaborativa, buscando el bienestar de todos. Los principales atributos de su práctica docente, en tanto actividades e interacciones que realizan se describen a continuación.

### *a. Autonomía y creatividad*

Una de las prácticas identificadas en los profesores de esta escuela es el diseño de estrategias de aula flexibles y adaptadas a sus condiciones; construyen sus materiales didácticos e incluso han desarrollado metodologías propias para que los estudiantes aprendan efectivamente, lo que pone de manifiesto su creatividad y autonomía pedagógica. Algunos mencionaron que no importa gastar su dinero para llevar actividades a sus estudiantes, lo importante es que aprendan.

Los docentes relataron que siempre están en la búsqueda de insumos para sus estudiantes, para ello solicitan en los supermercados cajas de cartón, papel reciclado, botellas de plástico y otros materiales que son reciclados y reutilizados en ciclos escolares posteriores.

Un aspecto relevante que ejemplifica la creatividad y autonomía pedagógica es que los docentes de primer y segundo grado al llegar a trabajar juntos a la escuela primaria Achoapán diseñaron una metodología para la adquisición de la lectoescritura. A esta estrategia la llaman Método global para el aprendizaje de la lectura de comprensión<sup>11</sup>. La idea inició con el diseño de materiales didácticos, cuentos, dibujos, actividades y lecturas cortas con cada letra del abecedario. Conformaron un manual que contiene el trabajo pedagógico realizado de forma manuscrita; este libro lo fotocopian y facilitan a cada estudiante como un material complementario al trabajo diario.

Inventé un cuento para cada letra y luego actividades y viera cómo nos ha funcionado. Entonces ahora ya no hay copias, ni andar pegando, sino que saqué copias al libro, lo engargolé y expliqué a los papás. (Docente de 2°)

Los docentes comentaron que los estudiantes aprenden a leer comprensivamente durante el primer grado de educación primaria; para segundo grado, han realizado también materiales para dar seguimiento al trabajo realizado; además, que no solo han diseñado el manual de trabajo para lectoescritura, sino que han creado una serie de materiales que acompañan el proceso

<sup>11</sup> El método utiliza la asociación entre letras y dibujos, esto acompañado de lecturas cortas con personajes de la comunidad y con elementos del ambiente. Es global porque no utiliza letras aisladas, desde el inicio del proceso se enseñan diversas letras que van uniéndose para formar palabras, enunciados, párrafos y cuentos. El enfoque es de cuestionamientos, siempre se pregunta a los estudiantes lo que comprenden de lo que leen, y se motiva invitándolos a dibujar lo comprendido. Estos profesores llevan más de diez años utilizando el método, han perfeccionado el abordaje, los materiales y la aplicación del proceso.

pedagógico que incluye el aprendizaje de las matemáticas. Finalmente señalaron que han tenido la oportunidad de compartir con otros colegas de escuelas de la zona los materiales diseñados, junto con sesiones de capacitación sobre la utilización de los mismos y la metodología global.

Iniciamos este manual nosotros mismos, recortando por aquí, por allá, escribiendo a mano los cuentos, las lecturas, las actividades. Se nos iban ocurriendo las actividades y las íbamos colocando en hojas sueltas, luego las juntamos. Es un material muy rudimentario, pero sí nos ha funcionado. (Docente de 1º)

La autonomía en el proceso pedagógico deviene de necesidades concretas que los docentes identifican en los estudiantes y que no logran solventar con las técnicas y herramientas que poseen. De acuerdo con la información que brindaron, no han sido capacitados recientemente, ni han recibido actualizaciones por parte de la SEP, por lo que buscan de manera independiente información y propuestas que implementan de acuerdo a su criterio y por su efectividad en el aula.

Varios elementos de la eficacia educativa se entrelazan en los aspectos comentados arriba: el desarrollo de propuestas pedagógicas situadas, la búsqueda constante de la innovación, el diseño de materiales creativos, la preocupación por el logro de los aprendizajes de los estudiantes, que incluye la motivación, considerar a los estudiantes como protagonistas activos de su propio proceso de aprendizaje, el aprovechamiento máximo del tiempo escolar, el desarrollo de habilidades y capacidades para la lectura de comprensión y el pensamiento lógico matemático. Todo ello nos indica que los profesores de este centro educativo se encaminan hacia la búsqueda de la calidad y la equidad educativa, poniendo en el centro el aprendizaje de los estudiantes.

#### ***b. Más allá de lo escolar: arraigo y convivencia extraescolar***

Otra de las características del colectivo docente de la escuela primaria Achoapán es que dedican tiempo extra de trabajo para atender casos particulares y regularizar a los estudiantes rezagados. Hay profesores que los fines de semana atienden a estudiantes en su casa y otros asisten a la escuela en las tardes para reforzar conocimientos y practicar deportes, en algunos casos con estudiantes egresados, con lo que buscan involucrarlos en actividades sanas y recreativas.

Se les reconoce también a los maestros que dan clase, sábado y domingo. La maestra de cuarto nos apoya muchísimo con los niños atrasados, dos o tres horas en su casa. La maestra venía y traía a los niños y cuando hay mucha agua, va casa por casa de los niños a dejarles la tarea. También cuando hubo huelga, la maestra les llevaba tarea a sus casas. Eso es algo que en ninguna otra escuela se ha visto. (Madre de familia)

El director señaló en varias ocasiones sentirse satisfecho con la plantilla docente que tiene, de sus niveles de participación y entusiasmo, de la forma en que trabajan colaborativamente, lo que resume como *gusto por la docencia, vocación y compromiso*.

Hemos tenido la iniciativa de poder extraescolarmente ayudarlos. Es una oportunidad maravillosa porque estamos en un ambiente distinto a la escuela, sin embargo, podemos seguir apoyando a los jóvenes que en realidad necesitan apoyo, muchos en su casa los dejan solos,

andan en la calle, son presa de ideas y de “amigos” que les inculcan actividades delictivas, drogas u otras cosas. Ha sido una estrategia que en lo personal me ha funcionado porque con los alumnos tengo mayor control, no batallo con ellos porque me aprecian, me tienen ese respeto de que aparte que soy su maestro, también convivo con ellos fuera de clase. (Docente de 6º)

Un elemento que está presente en el colectivo docente es el arraigo en la comunidad. La jefa de sector señaló que permanecer por años en una misma institución educativa es beneficioso ya que además de conocer a profundidad a las familias, se establecen lazos de cohesión; además, se crea consonancia entre el anhelo de los docentes por dejar huella y las ganas de la población por superar las adversidades económicas, de violencia y situaciones conflictivas que atraviesan.

Se establecen vínculos y es bastante fuerte, maestro-alumno; director-comunidad; compañeros en colectivo, eso es lo que de alguna forma va a impactar en que los resultados sean cada vez de mejor calidad. Es ese anhelo de superación que cabe en el espíritu de un ser humano y que encuentra en un lugar de aprendizaje formal un grupo de personas que acuden en consonancia, en concordancia con ese anhelo que tú tienes, y entonces se hace esa magia, porque la he vivido muchas veces, de que el niño sale de un entorno de conflictos, de pobreza, de hambre. (Jefa de sector educativo)

El arraigo educativo es fundamentalmente “sentar bases”, “consolidarse en un lugar”, “establecer vínculos”, como señala la jefa de sector; es en cierta medida trabajar en una escuela que produzca “gusto, seguridad y satisfacción”. Tanto el director, como los docentes de esta escuela señalaron que “se sienten parte de la comunidad”, “han establecido relaciones sólidas” con los compañeros y las familias. Este sentimiento de pertenencia ha provocado en los profesores lo que Bellei et al., (2004) denomina “percepción de bienestar, compromiso y crecimiento”, y se traduce en sentimientos de identificación con la comunidad educativa, apego, cercanía, cuidado hacia la escuela, agradecimiento, cariño hacia los estudiantes, familias y comunidad.

### *c. Planeación flexible y adaptada a las necesidades de los estudiantes*

Depende del grupo que tengo porque no todos los grupos son iguales. (Docente de 4º)

Los docentes entrevistados comentaron que realizan la planeación didáctica, pero no de forma homogénea; algunos la hacen de forma diaria, semanal, quincenal o por bimestres. Hay quienes elaboran dos planeaciones, una para sus estudiantes regulares y otra para los que requieren apoyo. En cuanto a la primera, se busca que los estudiantes adquieran los aprendizajes señalados en los planes y programas oficiales, esto tomando en cuenta los diversos ritmos de aprendizaje. El segundo tipo de planeación requiere el esfuerzo del docente para ajustar algunas actividades según la diversidad dentro del aula. Se podría decir que están diseñadas para los estudiantes que necesitan más apoyo para mejorar su nivel y conocimientos. Los profesores de esta escuela utilizan esta forma de planeación con la intención de atender el rezago escolar, ya que consideran que éste es la antesala para la futura deserción académica de un estudiante (Núñez, 2005). Por ello y para atender a la diversidad y heterogeneidad en el aula, los docentes utilizan diversas alternativas pedagógicas.



Mi planeación, yo trabajo por proyectos, trabajo mucho en equipo. Aprovecho a aquellos niños que tienen mejor nivel y los pongo con niños que no pueden o se les dificulta. Entonces, de esa manera trabajamos en parejas, de manera colaborativa, con diferentes actividades para llegar al proyecto que se requiere. (Docente de 3°)

Los profesores de esta escuela buscan oportunidades para que los estudiantes desarrollen sus potencialidades, lo hacen de manera grupal e individual; es decir, no se concentran en las limitaciones y carencias que pueden tener, sino que consideran son niños y niñas que pueden aprender y salir adelante.

Existe una coincidencia en la forma en que se describen a los estudiantes de esta escuela, el director señala que “son estudiantes con disposición por aprender, los profesores comentaron que son niños y niños curiosos, activos, con deseos de aprender más allá de lo programado en los planes educativos”, la jefa de sector los describió como “seres humanos con capacidades, habilidades y talentos”. El conocimiento de las características de los estudiantes juega un papel importante, ya que esto da la oportunidad para comprenderlos, apoyarlos y motivarlos.

Se comentó además que muchos estudiantes tienen carencias a nivel afectivo, muchos vienen con hambre, sueño, viven en hogares desintegrados y con problemas de violencia, por lo que llegan a reproducir estas prácticas en la escuela. Los profesores son conscientes de los problemas familiares y sociales que enfrentan sus estudiantes, por lo que consideran que un aspecto importante para el logro educativo es motivarlos, lograr aprovechar al máximo el tiempo que tienen en la escuela, promover reflexiones que les hagan sentirse bien, pese a las condiciones adversas por las que tienen que pasar cuando salen de clases.

Inquietos como todo niño, pero con ansias de aprender. (Docente de 5°)

Son muy activos, aquí en el salón participan en todo lo que yo les ponga. (Docente de 2°)

Un aspecto observado durante el trabajo de campo y que fue referido por los docentes es que a los estudiantes les gusta leer mucho, siempre preguntan y cuestionan todo, no les da pena expresar sus pensamientos y emociones, y lo adjudican a la creatividad lingüística y a la personalidad cultural regional que es abierta y directa. Esta es una ventaja, ya que cuando van a concursos no tienen pena, no se ponen tan nerviosos y tienen excelente desempeño.

### 4.3. Involucramiento familiar

[...] no tenemos dinero, no tenemos materiales, pero sí tenemos padres y madres de familia y disposición para hacer las cosas; ¡nosotros mismos vamos a construir nuestro techo! Así le hemos hecho con otras cosas en la escuela. (Director)

El involucramiento familiar se comprende como la participación de madres y padres de familia en las actividades escolares que van desde las institucionalmente establecidas, como la asistencia a juntas escolares, la revisión periódica y validación de las calificaciones obtenidas por sus hijos e hijas, la participación en comités y organizaciones escolares, hasta actividades informales como la generación de recursos extraordinarios a través de rifas, venta de alimentos, etc.

Una característica de la primaria Achoapán es la participación de las familias. Muchos padres y madres asisten cotidianamente a la escuela, colaboran en las actividades académicas, cívicas, culturales, deportivas, además, asumen colectivamente algunas de las reparaciones de inmuebles y el abastecimiento de materiales.

#### *a. La escuela como espacio público*

El director y los profesores señalaron que la escuela siempre está abierta para que las familias asistan y colaboren. Los padres y madres están conscientes de las deficiencias de infraestructura y de materiales que tienen, por lo que se involucran realizando jornadas para reparar escritorios, pintar aulas, limpieza y mantenimiento de las áreas verdes, entre otros.

Los padres están comprometidos, atienden al llamado, cuando tienen algunas necesidades trabajan conjuntamente. Sí tienen el apoyo por parte de ellos, a pesar de que es una colonia complicada, porque se ha dado la delincuencia, han tenido agresiones en cuanto a su escuela, les han quemado algunas aulas, pero a pesar de esto, los padres son muy participativos y han apoyado en todo, a pesar de que hay muchas carencias, pero sí, han salido adelante. (Supervisor de zona escolar)

Un ejemplo del involucramiento de las familias fue la construcción del techado de la cancha de juegos. El director señaló que no tenían recursos, ni apoyo institucional para llevar a cabo este proyecto, sin embargo, se realizaron reuniones con padres y madres para coordinar diversas acciones como la asignación de “días de jornada”<sup>12</sup>; la asistencia a reuniones con autoridades para solicitar apoyos; la realización de “boteos”<sup>13</sup>, ventas de comida, entre otras actividades.

El director nos invitó a una reunión con madres de familia. La petición fue que les acompañara a un boteo que iban a realizar. El dinero recabado era para comprar los implementos para iniciar las excavaciones de los pilares para el techo en el patio de la escuela. Se acordó iniciar a las 7:00 am. Al llegar al lugar, las madres tenían anuncios, pancartas, botes para recoger dinero, gritaban consignas de apoyo para construir el techo de la escuela. En las calles había estudiantes y estaba el director apoyándolas. Al final se recogieron 1,600 pesos. Ese mismo día algunos padres de familia estaban abriendo los hoyos en el patio de la escuela. (Diario de campo)

Sobresale en esta escuela la práctica de “puertas abiertas” para las familias, que se mantiene durante el horario escolar. Al contrario de los protocolos de seguridad que se aplican en escuelas que se encuentran en contextos de inseguridad y violencia; la escuela primaria Achoapán permite el acceso a las familias durante la jornada laboral, permitiendo la apropiación del espacio escolar por la comunidad educativa. Esta práctica, lejos de considerarla riesgosa, todos los actores coinciden en que es un parámetro de la confianza que existe entre institución y la comunidad.

12 Es un acuerdo que establece que cada familia destina días para el trabajo en la escuela.

13 El “boteo” consiste en colocarse en grupos a un lado de las calles, poner una cinta en cada extremo y solicitar apoyo económico a quienes van pasando.

La UNESCO (2004), aboga por la articulación familia-escuela y fundamenta esta necesidad en tres razones: el reconocimiento de que los padres y madres son los primeros educadores de sus hijos/as; el impacto positivo que puede tener una educación temprana de calidad en el desarrollo y aprendizaje de los niños; y la familia como un espacio privilegiado para lograr una ampliación de la cobertura de la educación de la primera infancia (Valdés et al., 2009).

El INEE (2003), sostiene por su parte que para la mejora de la calidad de la educación es indispensable lograr una interacción efectiva entre las familias, las escuelas y todos los sectores de la sociedad. La escuela Achoapán comparte estos señalamientos cuando el colectivo docente sostiene que “necesitan trabajar conjuntamente con las familias”, y que cuando han solicitado del apoyo “allí están”. Este involucramiento activo y constructivo de las familias se sustenta en que hay objetivos en común y sintonía; ambas instituciones buscan continuamente proporcionar una mejor educación a los niños y niñas que impacte positivamente en sus vidas.

### ***b. Altas expectativas de los estudiantes***

Hay muchos alumnos con capacidad, con habilidades, con talentos. (Jefa de sector escolar)

En las entrevistas y grupos focales con madres y padres de familia se menciona en diversas ocasiones las altas expectativas que éstos tienen de sus hijos e hijas. Se señala el deseo que lleguen a ser profesionistas, logren culminar una carrera profesional, además los motivan para que estudien y sean mejores personas en el futuro. Algunos comentaron que no tuvieron la oportunidad de estudiar, pero que “los apoyarán en todo lo que esté a su alcance” para que sigan adelante.

Mi hijo de segundo, mi hija de sexto, mi hijo de secundaria, siempre les digo que quiero que estudien, que estén en una oficina, tranquilos, que puedan mandar también –si se puede–, pero que estudien. (Padre de familia)

Los estudiantes realizaban un juego sentados en el suelo, tomados de la mano con los pies hacia el centro. La maestra preguntaba: ¿qué desean ser cuando grandes?, los estudiantes respondían diversas profesiones. Una niña dijo: ¡yo quiero ser maestra como usted, porque usted es buena, es mi inspiración, por eso quiero ser maestra cuando sea grande! La maestra se emocionó y empezó a llorar. (Diario de campo)

Estas altas expectativas son compartidas por los profesores y el directivo. En las visitas de aula se observó que el personal motiva a los estudiantes a la mejora continua, hacia ser cada día una mejor persona, y en cómo se puede construir su futuro. Los profesores señalaron que confían en las capacidades que tienen los estudiantes y que están seguros que llegarán a estudiar carreras profesionales.

A mí me gusta preguntarles qué quieren ser. Me gusta decirles que se preparen, motivarlos. Creo que la sociedad necesita de personas buenas. Esta sociedad cada vez está más complicada y les digo que ¡ustedes tienen que venir a cambiar eso! (Docente de 3º)

La motivación que promueven los actores educativos en los estudiantes coadyuva en la generación de esperanzas de alcanzar una mejor vida y sostener altas aspiraciones académicas, personales y profesionales. Para Lizasoain & Angulo (2014), en las escuelas eficaces es común ver que profesores, directivos y familias tienen altas expectativas académicas de los estudiantes; este elemento es considerado por Eggers (2015), como un componente del capital cultural escolar de gran valor para el mantenimiento de altos estándares en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Autores como Martínez, (2015); Murillo & Krichesky, (2015); Sammons & Bakkum, (2011) y otros, destacan que el logro estudiantil puede atribuirse a diversos factores, entre ellos la orientación escolar basada en altas expectativas; es decir, una escuela y familias que trabajan por una educación para todos y con todos, ofreciendo oportunidades para desarrollar al máximo sus capacidades.

## 5. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES

Para cualquier gestión institucional la infraestructura escasa, los materiales didácticos limitados, la falta de recursos tecnológicos, la desnutrición, el ausentismo, el rezago y deserción escolar; la carencia de recursos económicos en las familias, los problemas asociados a las violencias, entre otros, son desafíos permanentes para el buen desempeño y el logro educativo.

A pesar de estos retos, los estudiantes de esta escuela mantienen resultados académicos positivos y sobresalientes a nivel local, estatal y nacional. De acuerdo al estudio realizado, los tres factores relevantes para que esto suceda son: a) gestión institucional basada en el liderazgo distribuido y con eficiencia técnico-pedagógica; b) colectivo docente experimentado, con autonomía, creatividad y arraigo en la localidad; c) Familias involucradas con la escuela a la que perciben como un espacio de interés público y por lo tanto responsabilidad común.

Las situaciones de marginación en la que se encuentra la escuela no son un obstáculo para que los profesores, director y familias se esfuercen por ofrecer las condiciones mínimas para el desarrollo de sus actividades. A pesar del surgimiento de problemas en la escuela como la pérdida de materiales o robos, todos siguen manifestando compromiso, lo que se refleja en los resultados académicos que las pruebas estandarizadas ofrecen y en las altas expectativas académicas que mantienen. Por todo lo anterior concluimos que se trata de un centro educativo con alta eficacia educativa, pero también resiliente, cuyos actores asumen con compromiso, desde el rol que cada uno tiene, la tarea de brindar una educación de calidad que garantice mejores condiciones de vida para los niños y niñas.

La resiliencia es un concepto empleado ampliamente en la investigación social, en educación, psicología y en enfoques transdisciplinarios. Proveniente de la física, que la define como un atributo de algunos materiales que pueden recuperar su estado normal luego de ser sometidos a cambios en su forma por agentes externos. En este sentido, en el ser humano la resiliencia puede comprenderse como “la capacidad que tienen las personas para afrontar la adversidad, creando los recursos necesarios para salir fortalecidos [...]. Es una habilidad que permite no solo resurgir desde la adversidad sino, además, salir fortalecido de la misma” (del Rincón, 2016:83).

No podemos determinar que se trate de una capacidad innata o una habilidad adquirida; Cyrulnik, uno de los principales estudiosos del tema, sostiene que se trata de un proceso permanente, no se adquiere de una vez y para siempre (López, 2010); se desarrolla con el tiempo y hay

una variedad de factores que juegan un papel importante para detonarla. Se habla de factores de riesgo y factores protectores (Villalobos & Castelán, 2019), aunque también se les ha nombrado como factores excluyentes y transformadores (Claver & Pereda, 2011 en del Rincón, 2016).

Los primeros provienen de las amenazas de un contexto hostil que impone limitantes al desarrollo óptimo de la persona, como la violencia, la inseguridad, los distintos tipos de pobreza y la violación de derechos individuales y colectivos. Los factores protectores son de dos tipos, los externos e internos; los primeros son condiciones del entorno inmediato, como una red familiar y social extensa, la presencia de un adulto significativo y la integración social, laboral y educativa; los internos son intrínsecos a la persona, como el autoconcepto, la confianza en sí mismo y la seguridad (Villalobos & Castelán, 2019).

Podemos identificar que el espacio escolar de la escuela primaria Achoapán es un factor protector externo frente a los riesgos del contexto desfavorable que se ha descrito ampliamente. Se trata de un factor protector porque los docentes juegan el papel de adulto significativo en la medida que generan autoconfianza, autoestima, altas expectativas en los estudiantes, por lo que aumentan sus posibilidades de logro académico y por ende de continuidad en el sistema educativo. Este adulto significativo es ante todo una figura afectiva, una persona que se vincula con el otro desde el reconocimiento y la empatía hacia sus estudiantes:

...es bien reconocida en la literatura sobre resiliencia la importancia que tienen los genuinos encuentros afectivos como mediadores fundamentales en los procesos de enseñanza. Aquellos maestros y maestras que creen en los niños y las niñas, les ayudan a aprender a creer en sí mismos y se convierten en tutores de resiliencia por efecto de trabajo afectivo, intelectual y social que espontáneamente desarrollan en el ejercicio de su profesión. (López, 2010, p. 8)

En el caso de la escuela primaria Achoapán, y de acuerdo a los hallazgos de este estudio de caso, podemos señalar que esto no es un logro individual; no es atribuible únicamente al director o a los profesores de manera aislada, sino al conjunto de todos y a la sinergia con las familias. Como sostiene (del Rincón, 2016), en un espacio escolar el trabajo grupal es esencial, “los grupos bien cohesionados, y los equipos de trabajo, pueden actuar según conductas resilientes” (p. 83).

## REFERENCIAS

- Acevedo, C., Valenti, G., & Aguiñaga, E. (2017). Gestión institucional, involucramiento docente y de padres de familia en escuelas públicas de México. *Calidad En La Educación*, 2(46), 53-95. <https://www.calidadenlaeducacion.cl/index.php/rce/article/view/3/3>
- Báez, B. (1994). El movimiento de escuelas eficaces: Implicaciones para la innovación educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1(4), 93-116. <https://doi.org/10.35362/rie40435>
- Bellei, C., Muñoz, G., Pérez, L., & Raczynski, D. (2004). ¿Quién dijo que no se puede? Escuelas efectivas en sectores de pobreza. Ministerio de Educación de Chile-UNICEF. [https://www.unicef.cl/centrodoc/escuelas\\_efectivas/escuela\\_efectivas.pdf](https://www.unicef.cl/centrodoc/escuelas_efectivas/escuela_efectivas.pdf)
- Bellei, C., Valenzuela, J., Vanni, X., & Contreras, D. (2014). *Lo aprendí en la escuela ¿Cómo se logran procesos de mejoramiento escolar?* (2nd ed.). Universidad de Chile-UNICEF. <http://www.ciae.uchile.cl/docs/LoAprendiEscuela/libro/B.Loaprendienlaescuela/mobile/index.html>



- Blanco, E. (2008). Factores escolares asociados a los aprendizajes en la educación primaria: Un análisis multinivel. *Revista Electrónica Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 6(1), 58-84. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55160105.pdf>
- Blanco, E. (2009). Eficacia escolar y clima organizacional: apuntes para una investigación de procesos escolares. *Estudios Sociológicos*, 27(80), 671-694. <https://estudiossociologicos.colmex.mx/index.php/es/article/view/296/296>
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 9(2), 9-33. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol9-Issue2-fulltext-112>
- Carvalho, M. (2006). Factores que afectan el desempeño de los alumnos mexicanos en edad de educación secundaria: Un estudio dentro de la corriente de eficacia escolar. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 4(3), 30-53. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55140304.pdf>
- Collins, R. (2009). *Cadenas de rituales de interacción*. Anthropos.
- Creswell, J., & Plano-Clark, V. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage Publications.
- del Palacio, C. (2015). Periodismo impreso, poderes y violencia en Veracruz 2010-2014. Estrategias de control de la información. *Comunicación y Sociedad*, 2(24), 19-46. <http://www.scielo.org.mx/pdf/comso/n24/n24a2.pdf>
- del Rincón, B. (2016). Resiliencia y educación social. *Revista Iberoamericana de Educación*, 70(2), 74-94. <https://doi.org/10.35362/rie70261>
- Edmonds, R. (1979). Effective Schools for the Urban Poor. *Educational Leadership*, 37(1), 15-24. [http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed\\_lead/el\\_197910\\_edmonds.pdf](http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_197910_edmonds.pdf)
- Eggers, K. (2015). *Factores de eficacia escolar asociados al aprendizaje de alumnos del sistema de telesecundaria en México*. [Universidad Complutense de Madrid]. <https://eprints.ucm.es/40505/1/T38139.pdf>
- Elmore, R. (2010). *Mejorando la escuela desde la sala de clases*. Fundación Chile. [http://www.psicopedagogia.weebly.com/uploads/6/8/2/3/6823046/libro\\_elmore.pdf](http://www.psicopedagogia.weebly.com/uploads/6/8/2/3/6823046/libro_elmore.pdf)
- Ezpeleta, J. (1992). El trabajo docente y sus condiciones invisibles. *Nueva Antropología*, 12(42), 27-42. <https://www.redalyc.org/pdf/159/15904203.pdf>
- Fernández, T. (2003). Métodos estadísticos de estimación de los efectos de la escuela y su aplicación al estudio de las escuelas eficaces. *Revista Electrónica Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 1(2), 1-28. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5356/5795>
- Hernández, R., Murillo, F., & Martínez, C. (2014). Factores de ineficacia escolar. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 12(1), 103-118. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55129541007.pdf>
- INEE. (2003). *La calidad de la educación básica en México*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. <https://historico.mejoredu.gob.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1B201.pdf>
- Lizasoain, L., & Angulo, A. (2014). Buenas prácticas de escuelas eficaces del País Vasco. Metodología y primeros resultados. *Participación Educativa*, 3(4), 17-27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4949383&orden=1&info=link>
- López, V. (2010). Educación y resiliencia: Alas de la transformación social. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas En Educación*, 10(2), 1-14. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44717910016.pdf>

- Martínez, C. (2015). Investigación sobre enseñanza eficaz. Un estudio multinivel para Iberoamérica. *Aula de Encuentro*, 19(2), 220-223. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ADE/article/view/3491/3028>
- Martínez, F. (2002). Nueva visita al país de la desigualdad. La distribución de la escolaridad en México, 1970-2000. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 7(16), 415-443. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001603.pdf>
- Murillo, F. (2003). *El movimiento de investigación de eficacia escolar. In La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica*. Revisión internacional del estado del arte. CIDE.
- Murillo, F. (2006). Dirección escolar para el cambio: Del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *Revista Electrónica Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 4(4), 11-24. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55140403.pdf>
- Murillo, F. (2008). Hacia un modelo de eficacia escolar. Estudio multinivel sobre los factores de eficacia en las escuelas españolas. *Revista Electrónica Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 6(1), 4-28. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5451/5890>
- Murillo, F., & Krichesky, G. (2015). Mejora de la escuela: medio siglo de lecciones aprendidas. *Revista Electrónica Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 13(1), 69-102. <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/2800/3015>
- Niembro, C., Gutiérrez, J., & Niembro, M. (2018). La evaluación de la educación en México. Una perspectiva docente. *Revista Iberoamericana de Ciencias*, 5(6), 179-187. <http://reibci.org/publicados/2018/dic/3200101.pdf>
- Núñez, M. (2005). El rezago educativo en México: dimensiones de un enemigo silencioso y modelo propuesto para entender las causas de su propagación. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 27(2), 29-70. <http://www.redalyc.org/pdf/4575/457545128002.pdf>
- Páez, J., & Tinajero, M. (2020). La gestión en primarias multigrado indígenas inscritas al PETC: Caso comparativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(e29), 1-14. <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e29.3564>
- Sammons, P., & Bakkum, L. (2011). Escuelas eficaces, equidad y eficacia docente: Una revisión de la literatura. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación Del Profesorado*, 15(3), 9-26. <http://www.ugr.es/~recfpro/rev153ART2.pdf>
- SEFIPLAN. (2016). *Sistema de información municipal. Cuadernillos municipales 2016. Las Choapas*. Secretaría de Finanzas y Planeación del Estado de Veracruz. <http://ceieg.veracruz.gob.mx/wp-content/uploads/sites/21/2016/05/Las-Choapas.pdf>
- SEP. (2013). *Consejos Técnicos Escolares*. Secretaría de Educación Pública. <http://basica.sep.gob.mx>
- Spillane, J., Halverson, R., & Diamond, J. (2001). Investigating school leadership practice: A distributed perspective. *Investigador Educativo*, 30(3), 23-28. <https://doi.org/https://doi.org/10.3102/0013189X030003023>
- Teddlie, C., & Reynolds, D. (2000). *The international handbook of school effectiveness research*. Routledge/Falmer.
- UNESCO. (2004). *Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <file:///C:/Users/angela/Desktop/estudioUNESCO.pdf>

- Valdés, Á., Pavón, M., & Sánchez, P. (2009). Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(1), 1-17. <http://redie.uabc.mx/vol11no1/contenido-valdes.html>
- Valenti, G. (2007). *Factores asociados al logro educativo de matemáticas y español en la Prueba ENLACE 2007: Un análisis multinivel*. FLACSO.
- Vargas, E., & Valadez, A. (2016). Calidad de la escuela, estatus económico y deserción escolar de los adolescentes mexicanos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(1), 82-97. <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/713>
- Villalobos, E., & Castelán, E. (2019). *La resiliencia en la educación*. CEP Indalo, 1-10. [http://educespecialjujuy.xara.hosting/index\\_htm\\_files/RESILENCIA EN LA EDUCACION.pdf](http://educespecialjujuy.xara.hosting/index_htm_files/RESILENCIA EN LA EDUCACION.pdf)
- Watkins, P. (1989). Leadership, power and symbols in educational administration. In J. Smyth (Ed.), *Critical Perspectives on Educational Leadership* (1st ed., pp. 7-26). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203977927>