

UNIVERSIDAD
PANAMERICANA

Escuela de Pedagogía

**INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA DIRECTIVA EFICAZ
COMO CONTRIBUCIÓN AL MEJORAMIENTO
ACADÉMICO DE LOS ALUMNOS, EN RELACIÓN A LOS
RESULTADOS DEL ENLACE, EN LA ESC. SEC. GRAL.
NO. 31 "ROSARIO CASTELLANOS" T.M. AGS, AGS.**

**TESIS QUE PRESENTA
LAURA OSCOS VILLEGAS**

PARA OPTAR POR EL GRADO DE:

**MAESTRÍA EN GESTIÓN Y DIRECCIÓN DE CENTROS
EDUCATIVOS**

**CON VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS DEL INSTITUTO DE
EDUCACIÓN DE AGUASCALIENTES, SEGÚN ACUERDO
NÚMERO 0785 DE FECHA 14 DE JUNIO DE 2006**

DIRECTOR DE TESIS: MTRO. DAVID TÉLLEZ DELGADO

AGUASCALIENTES, AGS., FEBRERO DE 2012

UNIVERSIDAD PANAMERICANA
CAMPUS BONATERRA
Escuela de Pedagogía

**MAESTRÍA EN GESTIÓN Y DIRECCIÓN DE CENTROS
EDUCATIVOS**

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

En mi calidad de Director de Tesis, y después de haber analizado el trabajo de investigación de:

<u>OSCOS</u>	<u>VILLEGAS</u>	<u>LAURA</u>
Apellido Paterno	Apellido Materno	Nombre (s)

Quien cursó la **Maestría en Gestión y Dirección de Centros Educativos**; con reconocimiento de validez oficial de estudios del Instituto de Educación de Aguascalientes, según acuerdo número 0785 de fecha 14 de Junio de 2006; y quien presenta el trabajo titulado:


***"INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA DIRECTIVA EFICAZ COMO
CONTRIBUCIÓN AL MEJORAMIENTO ACADÉMICO DE LOS ALUMNOS,
EN RELACIÓN A LOS RESULTADOS DEL ENLACE, EN LA ESC. GRAL. No.
31 "ROSARIO CASTELLANOS" T.M. AGS. AGS."***

De conformidad a la modalidad de titulación: TESIS

Manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor, para ser presentado ante el Honorable Jurado del Examen Recepcional.

Aguascalientes, Ags., 04 de Febrero de 2012

Vo. Bo



MTRO. DAVID TELLEZ DELGADO

3441403

No. de Cédula Profesional

DEDICATORIAS

A DIOS

Todo lo que soy te lo debo a ti.
Gracias Dios, señor por bendecirme día a día.
Por cuidar de mí.

A MI ESPOSO

Jorge, este trabajo sin tu apoyo, no existiría. Gracias por tu infinito amor, que se traduce en paciencia y complicidad en cada proyecto emprendido. Te amo.

A MIS HIJOS

Jorge Axel y Jesús Endrick, ambos son mi motor, mi motivo. Este trabajo les pertenece es parte de ustedes, espero ser ejemplo de congruencia, entre lo que les digo y lo que hago. Gracias por sus palabras de cariño y aliciente a seguir sin declinar. Los amo.

A MI MAMÁ

Que siempre estés a mi lado, pendiente de lo que necesito. Gracias mamá por enseñarme con tu lucha y entrega, dos valores que siempre tengo presente: responsabilidad y superación. Te amaré siempre.

AGRADECIMIENTOS

A MIS AMIGAS Y COMPAÑERAS.

Que siempre iluminaron de forma especial este proyecto académico. Trabajo, solidaridad y buen humor. Son los rasgos distintivos de ustedes y de una verdadera amistad.

Antes compañeras, ahora mejores amigas: Maribel, Marlén, Anabel y Maye. Las quiero siempre. Gracias por compartir.

A MIS QUERIDOS PROFESORES DE LA UNIVERSIDAD

Que con sus saberes, actitudes y experiencias fortalecieron mi perfil de egreso e hicieron eco y buen ejemplo de cátedra. Siempre congruentes y profesionales.

En especial: al Profesor Gustavo Reynoso, Alex Huizar y Jorge Guillén. Gracias por siempre.

A UNA DIRECTORA EXEPCIONAL

A Malena, la mejor directora que enseña más que con palabras, con hechos. Gracias por estar, y Max siempre atento y excelente ser humano. Los quiero mucho.

ÍNDICE

PORTADA

DICTAMEN

DEDICATORIAS

AGRADECIMIENTOS

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1 Contexto histórico social	13
1.2 Delimitación del objeto de estudio	25
1.3 Planteamiento del problema	29
1.4 Justificación	31
1.5 Objetivos	34

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Descripción de enfoques y teorías existentes	37
2.2 Descripción del enfoque o teoría seleccionada	62
2.3 Desarrollo de categorías conceptuales	80
2.4 Características de los sujetos intervinientes	103
2.5 Normativa	115
2.6 Alternativas de solución	129

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

3.1 Formulación de hipótesis y determinación de variables	134
3.2 Diseño y tipo de investigación	138
3.3 Trabajo de campo	141
3.4 Instrumentos de recogida de datos	143

CAPÍTULO IV

DESARROLLO DE LA PROPUESTA

4.1 Nombre de la propuesta intervención	163
4.2 Introducción	163
4.3 Justificación	164
4.4 Propósitos	166
4.5 Estrategias	167
4.6 Construcción de la propuesta	169
4.7 Cronograma de actividades	189
4.8 Evaluación de la propuesta	190

CAPÍTULO V

ANÁLISIS DE RESULTADOS

5.1 Análisis del proceso	194
5.2 Importancia de la implementación	196

5.3 Solución de la problemática presentada.....	198
5.4 Impacto y reacción de los sujetos involucrados.....	199
5.5 Evaluación de las formas de trabajo.....	200
5.6 Dificultades, limitaciones y retos	202
5.7 Reflexiones de los aprendizajes	203
5.8 Conclusiones.....	206
BIBLIOGRAFÍA	209
ANEXOS.....	215

INTRODUCCIÓN

Toda institución si quiere permanecer debe cambiar. Lo que es hoy, mañana ya no será. La calidad es una carrera sin meta. Involucra a todos los que participan, por tanto los resultados que se obtienen están directamente relacionados la organización, su liderazgo, actitud de servicio, competencia del personal y todas aquellas acciones que tienen que ver con la prestación del servicio.

Tratándose del sistema educativo oficial se pensaría que hay menos mecanismos de control de calidad (los exámenes estandarizados como enlace serían los referentes más inmediatos, que no evalúan integralmente) y que por tanto los servicios de gobierno, pudieran ser menos eficientes que el sistema privado; son situaciones diferentes, sin embargo vale la pena considerar aspectos que pueden llevar a la mejora independientemente del sistema en el que se esté inmerso.

Esta propuesta centra su atención precisamente en cómo mejorar, para ello se requiere reconocer lo que se hace, lo que no se hace, lo que en equipo y colaborativamente se debe seguir de acuerdo a las necesidades de la comunidad educativa.

Se toma como referente de análisis los resultados de ENLACE para proponer aspectos que impacten en la calidad del

servicio escolar; involucrando directamente la intervención oportuna del cuerpo directivo para optimizar los procesos.

Buscar formas y alternativas de mejora, con una actitud positiva, autogestiva y crítica que lleve a elevar el desempeño académico de los alumnos.

En este sentido, se requiere con trabajar en equipo como menciona Schmelkes (1994) para ir juntos hacia el mismo rumbo en la búsqueda de la calidad. De igual manera la quinta competencia del docente que menciona en su texto Perrenoud (2001) que se refiere al trabajo en equipo.

Se sabe que si alguien rompe con la cadena de servicios impacta negativamente en el producto, disminuye la imagen y genera insatisfacción. Pero también se conocen escuelas exitosas con altos puntajes y buenos rendimientos que cuentan con un liderazgo efectivo y funcional.

Por ello, el reto es hacer bien “lo que me toca” y que sin lugar a dudas trascienda no sólo con los compañeros docentes, sino que impacte al actor más importante del hecho educativo: los alumnos, hacer cadenas de apoyo y mejora constante, sin romper los ritmos, los tiempos y los acuerdos colegiados; pero compartiendo las acciones con el subdirector y director escolar que son los motores de la institución.

El propósito es, obtener información que establezca dirección para diseñar categorías o áreas de atención prioritarias y que

sirvan de insumo para la toma de decisiones, de estrategias colegiadas y compartidas, funcionales en lo teórico y metodológico que sirvan el próximo ciclo de apoyo y bajo la anuencia de las autoridades educativas; no sólo con un carácter dogmático, sino pedir también su apoyo con un carácter gestor y de apoyo donde en cascada y en cadena formemos eslabones de trabajo.

La calidad debe ser parte de un estilo de vida en todos sus ámbitos, más allá de un proyecto de trabajo.

En este sentido, la propuesta de analizar las evaluaciones, le apuesta a la mejora, para que desde la pedagogía, los maestros construyan propuestas emanadas del colectivo y subsanadas entre todos, con honestidad, liderazgo espíritu de servicio y congruencia entre “el decir y hacer” que tanto se ha desgastado a partir del nuevo enfoque.

Se propone realizar esta investigación de trabajo al interior de la Escuela Secundaria General No. 31 “Rosario Castellanos”, en el turno matutino, cuyos resultados de evaluación de ENLACE van a la baja y de nada sirve conocer los resultados, ya que no se implementan acciones de coparticipación y mejora.

En este sentido, en el Capítulo I se hace una descripción del problema planteado, lo que se ha venido manejando desde antaño en ese rubro y el porqué del interés en el mismo.

En el Capítulo II se dan a conocer teorías, conceptos y enfoques que sustentan el planteamiento del problema, así como las propuestas de solución planteadas y las características de los sujetos que intervienen en este contexto.

Para el Capítulo III se describe la forma de aproximación al problema presentado, las hipótesis y la metodología a emplear.

En el IV, ya se desarrolla la propuesta, la construcción y la evaluación de la misma.

En el capítulo V se analizan los resultados, los procesos, se lleva a cabo una recapitulación de todos los aprendizajes generados a partir del trabajo generado.

CAPÍTULO I

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

CAPÍTULO I

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1 CONTEXTO HISTÓRICO SOCIAL

Un país que requiere de crecimiento y desarrollo económico, debe estar focalizando sus esfuerzos en fortalecer su sistema educativo.

En este sentido, las naciones deben tener un punto de encuentro entre los funcionarios que toman decisiones sobre las políticas económicas de sus respectivos países; intercambiar ideas y conocer las experiencias de otros.

No se puede ni se debe permanecer al margen de la globalización ni del avance científico y tecnológico que está en constante movimiento y cambio; por ello, fue un gran acierto que México se incorporara a una Organización Internacional que pusiera especial atención al desarrollo educativo, evaluando al sistema y emitiendo juicios de recomendación desde los parámetros planteados.

Son los propios funcionarios nacionales los que llegan a conclusiones, ofrecen recomendaciones y evalúan su cumplimiento en los más de 150 comités y grupos de trabajo actualmente existentes, a través del mecanismo de evaluación.

El 18 de mayo de 1994, México se convirtió en el miembro número 25 de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE). El decreto de promulgación de la declaración del gobierno de los Estados Unidos Mexicanos sobre la aceptación de sus obligaciones como miembro de la OCDE, fue publicado en el Diario Oficial de la Federación el 5 de julio del mismo año.

La participación en la OCDE ha permitido a México aprovechar las experiencias de otros países y a la vez dar a conocer mejor la economía mexicana ante los demás países miembros. Asimismo, México ha servido como puente de comunicación entre los países industrializados y los países en desarrollo, sobre todo de la región latinoamericana.

México, además, ha presidido en dos ocasiones la Reunión de Consejo a nivel Ministerial de la OCDE, la reunión más importante del año en la Organización.

La primera ocasión fue en 1999. La segunda tuvo lugar en el 2004 y contó con la presencia de cuatro Secretarios de Estado mexicanos: Luis Ernesto Derbez, Secretario de Relaciones Exteriores, Francisco Gil Díaz, Secretario de Hacienda y Crédito Público, Fernando Canales, Secretario de Economía, y Julio Frenk, Secretario de Salud, quien presidió el evento simultáneo de la Reunión Ministerial de Salud.

La OCDE ha efectuado **estudios y evaluaciones** de México en diversas materias y también ha celebrado en el país reuniones y seminarios. Se ha buscado también que los trabajos de la OCDE tengan amplia difusión y puedan ser aprovechados. México es uno de los cinco países miembros en donde la OCDE ha establecido un centro de distribución de publicaciones.

México ha participado en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) desde el 2000.

El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE, tiene por objeto evaluar hasta qué punto los alumnos cercanos al final de la educación obligatoria han adquirido algunos de los conocimientos y habilidades necesarios para la participación plena en la sociedad del saber.

PISA, se puso en marcha en 1997 a fin de examinar, de forma periódica y en un marco común internacional, los resultados de los sistemas de educación, medidos en función de los logros alcanzados por los alumnos. Su intención es ofrecer una nueva base de diálogo político y colaboración para definir y materializar los objetivos educativos, a través de métodos innovadores que reflejen las competencias consideradas fundamentales para la vida de adultos.

El primer estudio PISA se llevó a cabo en el año 2000. Se centró en la competencia lectora y reveló enormes diferencias entre unos países y otros a la hora de capacitar a los jóvenes para tener acceso a la información escrita, manejarla, integrarla, evaluarla y reflexionar sobre ella, con el fin de poder desarrollar su potencial y ampliar sus horizontes.

PISA saca a relucir aquellos países que han alcanzado un buen rendimiento y, al mismo tiempo, un reparto equitativo de oportunidades de aprendizaje, ayudando así a establecer metas ambiciosas para otros países.

Las pruebas de PISA son aplicadas cada tres años. Examinan el rendimiento de alumnos de 15 años en áreas temáticas clave y estudian igualmente una gama amplia de resultados educativos, entre los que se encuentran: la motivación de los alumnos por aprender, la concepción que éstos tienen sobre sí mismos y sus estrategias de aprendizaje.

Cada una de las tres evaluaciones pasadas de PISA se centró en un área temática concreta: la lectura (en 2000), las matemáticas (en 2003) y las ciencias (en 2006); siendo la resolución de problemas un área temática especial en PISA 2003. El programa está llevando a cabo una segunda fase de evaluaciones en el 2009 (lectura), 2012 (matemáticas) y 2015 (ciencias).

La participación en PISA ha sido extensa. Hasta la fecha, participan todos los países miembros, así como varios países asociados. Los estudiantes son seleccionados a partir de una muestra aleatoria de escuelas públicas y privadas. Son elegidos en función de su edad (entre 15 años y tres meses y 16 años y dos meses al principio de la evaluación) y no del grado escolar en el que se encuentran.

Más de un millón de alumnos han sido evaluados hasta ahora. Además de las pruebas en papel y lápiz que miden la competencia en lectura, matemáticas y ciencias, los estudiantes han llenado cuestionarios sobre ellos mismos, mientras que sus directores lo han hecho sobre sus escuelas.

Una vez completada la primera fase de nueve años, PISA continuará el seguimiento del rendimiento de los alumnos en tres áreas temáticas principales, pero también buscará profundizar su introspección sobre las evaluaciones venideras. Hará esto mediante el desarrollo de mejores formas de seguimiento del progreso de los alumnos, haciendo posibles comparaciones más precisas entre el rendimiento y la instrucción, y haciendo uso de evaluaciones informatizadas.

Estas innovaciones serán exploradas inicialmente como componentes suplementarios y opcionales de PISA, pero que serán integradas al núcleo del programa en aquellos casos en que se considere apropiado.

En este contexto histórico e internacional, México empieza a evaluar y hoy por hoy se necesita sumar esfuerzos y tomar en cuenta lo global, para atender de acuerdo a las realidades, propias del contexto, el campo fértil de desarrollo: la educación.

Sin lugar a dudas la educación en el país, está inmersa en una dinámica de transformación y cambio.

Mismas que dan camino y dirección a la reforma integral de educación básica, como resultado de una acción política y legislativa que pretende modernizar al sistema educativo a fin de mejorar el funcionamiento institucional, descentralizar la burocracia central, elevar la calidad de la educación, disminuir el fracaso escolar, responder a las expectativas laborales del país, mover la cultura de la escuela y agilizar la organización y gestión en cada uno de los planteles escolares.

La reforma, pretende optimizar los procesos educativos, y centrar la atención en la evaluación a fin de detectar aciertos y errores que permitan tomar acciones que retroalimenten las tareas realizadas dentro y fuera del salón de clases y que den lugar al cuestionamiento de qué falta por hacer, en educación para avanzar.

Sin evaluación, no hay mejora.

Haciendo un recuento, en 1989 el gobierno federal señaló la necesidad de diseñar un sistema integrado de evaluación.

En el *Programa para la Modernización Educativa de 1992*, se mencionó que se había avanzado considerablemente en los modelos teóricos y en los instrumentos para comprobar el aprendizaje de los alumnos, pero que se carecía de exámenes uniformes y generales que permitieran conocer con precisión el nivel académico alcanzado por los alumnos. El *Programa* indicó que se habían realizado estudios con enfoque integral y cobertura nacional pero sin abordar todos los servicios y que los esfuerzos no habían sido sistemáticos.

Respecto a la administración el *Programa* registró los avances en el área programático-presupuestal, pero también, señaló

que aún eran limitados y que se carecía de un sistema de información oportuno.

La política educativa también era objeto de la evaluación, pero, de acuerdo con el *Programa*, estaba lejos del nivel de calidad y la amplitud deseables. El enfoque era descriptivo y los problemas del sector eran abordados con poca profundidad. La evaluación del impacto social de la educación se limitaba a acciones de seguimiento de egresados y a la determinación de su nivel respecto a los requerimientos del sector productivo.

Para enfrentar esta situación, la Secretaría de Educación Pública, realizó acciones encaminadas a crear un Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE), cuyos objetivos iniciales fueron integrar los servicios de evaluación educativa de todo el país en un esquema de participación concertada entre autoridades, educadores y sociedad en general, y proporcionar información integral y continua sobre el funcionamiento de los servicios educativos en el país.

Además, el Sistema tiene como finalidad evaluar el aprovechamiento escolar de los educandos y de los factores relacionados con la enseñanza y el aprendizaje, como son la organización escolar, el material didáctico y de apoyo a la docencia, las instalaciones, el equipo y mobiliario, etcétera.

Para tal efecto la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha llevado a cabo evaluaciones de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal.

Se aplicaron exámenes en una muestra nacional de escuelas; se hicieron propuestas y se experimentaron exámenes nacionales; se efectuaron y difundieron estudios sobre evaluación en el aula; se midió el aprovechamiento escolar de alumnos en cuatro estados de gran rezago educativo; se

hicieron ejercicios de evaluación de conocimientos y habilidades de alumnos de educación secundaria, etcétera.

Con la federalización de la educación básica el diseño del Sistema tuvo que ser modificado. Los esfuerzos de evaluación requieren ser emprendidos en forma conjunta por las entidades federativas y el gobierno de la República. Para ello se han definido acciones, como la elaboración y difusión de un documento base y el impulso en los estados a la creación o fortalecimiento de áreas de evaluación.

Por otro lado, se inició la conformación de un banco automatizado de reactivos, con aportaciones de todo el país, cuyo objetivo es que las áreas de evaluación de cada estado elaboren sus propias pruebas.

Los maestros también son sujetos de un proceso de evaluación a través de la Carrera Magisterial, la cual considera el desempeño profesional, la acreditación de cursos de actualización académica, los conocimientos, la preparación académica y la antigüedad en la actividad docente. Cada nivel de la Carrera Magisterial tiene sus propios requisitos, de manera que se promueve la incorporación y ascenso de los maestros más capaces, mejor preparados y con mejor desempeño.

La Carrera Magisterial no es obligatoria, de modo que la evaluación se realiza sobre quienes aspiran a ocupar un lugar dentro de este sistema de promoción.

Junto con estos esfuerzos para evaluar el desempeño escolar y de la actividad docente, las evaluaciones con mayor continuidad son las administrativas y financieras. Anualmente se realizan balances e informes, y la SEP aplica auditorías sobre ingresos, disponibilidades, ejercicio presupuestal y aspectos financieros de unidades administrativas centrales,

planteles educativos y organismos desconcentrados y descentralizados del sector.

En el mismo intento de conocer las áreas de crecimiento y mejora de los planteles se implementa ENLACE.

¿Qué es ENLACE?

La Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) es una prueba del Sistema Educativo Nacional que se aplica a planteles públicos y privados del País.

- En Educación Básica, a niñas y niños de tercero a sexto de primaria y jóvenes de primero, segundo y tercero de secundaria, en función de los planes o programas de estudios oficiales en las asignaturas de Español y Matemáticas. Por tercera ocasión se evaluó una tercera asignatura (en 2008 Ciencias, en 2009 Formación cívica y ética y en 2010 Historia).
- En Educación Media Superior: a jóvenes que cursan el último grado de bachillerato para evaluar conocimientos y habilidades básicas adquiridas a lo largo de la trayectoria escolar para hacer un uso apropiado de la lengua –habilidad lectora- y las matemáticas –habilidad matemática.

Aplicación

ENLACE se aplica en Educación Básica, en todas las escuelas primarias y secundarias del país, tanto públicas como privadas. Desde su **implementación en 2006**, la prueba se realiza cada año en los últimos cuatro grados de primaria, así como en el último grado de secundaria.

A partir de 2009, la evaluación se lleva a cabo en todos los grados de secundaria.

En 2010 la aplicación de la prueba ENLACE en Educación Básica se llevó a cabo del 19 al 23 de abril conforme a lo programado en el calendario escolar.

Con respecto a 2009 el número de escuelas y alumnos evaluados fue mayor en 2,164 y 584,671, respectivamente.

Año	Escuelas	Alumnos	Asignaturas evaluadas
2010	121,833	13,772,359	-Español -Matemáticas -Historia
2009	119,669	13,187,688	-Español -Matemáticas -Formación cívica y ética
2008	121,668	9,930,309	-Español -Matemáticas -Ciencias
2007	121,585	10,148,666	-Español -Matemáticas
2006	112,912	9,529,490	-Español -Matemáticas

FUENTE: <http://www.enlace.sep.gob.mx>

El propósito de ENLACE es generar **una sola escala de carácter nacional** que proporcione **información comparable** de los conocimientos y habilidades que tienen los estudiantes en los temas evaluados, que permita:

- Estimular la participación de los padres de familia así como de los jóvenes, en la tarea educativa.
- Proporcionar elementos para facilitar la planeación de la enseñanza en el aula.
- Atender requerimientos específicos de capacitación a docentes y directivos.

- Sustentar procesos efectivos y pertinentes de planeación educativa y políticas públicas.
- Atender criterios de transparencia y rendición de cuentas.

Características

- Es una prueba objetiva y estandarizada, de aplicación masiva y controlada.
- Emplea una metodología de calificación precisa, que proporciona referencias de comparación nacional.
- Ofrece un diagnóstico de los estudiantes a nivel individual.
- Es una prueba centrada en el conocimiento; evalúa el resultado del trabajo escolar contenido en los planes y programas oficiales.
- La prueba consta de un cuadernillo de preguntas y de una hoja de respuestas.
- Está conformada por reactivos de opción múltiple, 50 como mínimo y 70 como máximo para cada asignatura.
- Cada reactivo sólo puede tener una respuesta correcta.

Estructura de la prueba

En Educación Básica, ENLACE evalúa los conocimientos y las habilidades de los estudiantes en las asignaturas de Matemáticas y Español. Además, para lograr una evaluación integral, a partir de 2008 en cada aplicación también se incluye una tercera asignatura que se va rotando cada año, de acuerdo a la siguiente programación: Ciencias (2008), Formación cívica y ética (2009), Historia (2010) y Geografía (2011).

Hasta ahora, el único referente de evaluación que existe en la escuela objeto de investigación, es ENLACE, ya que no existe otro mecanismo serio, avalado y sistemático, que nos brinde elementos de apoyo en los procesos de intervención y mejora por parte de la comunidad escolar. Lo que es claro, es que de 2006 a la fecha, los índices han ido a la baja y no se tiene preciso el porqué.

Si aunado a la evaluación, se considera que, la Reforma de Educación Secundaria se implementa en ese mismo año 2006, se pueden identificar factores que indiquen, dónde hace falta trabajar y dónde se requiere de la participación oportuna del personal directivo.

Toda reforma trae consigo cambios a nivel curricular, de planes y programas y de una nueva cultura de cómo concebir el espacio escolar.

La inquietud entonces, es el *cómo*, los maestros van conceptualizando, aplicando y evaluando la reforma; ¿qué se hace en el espacio escolar una vez que llegan los resultados?, la experiencia afirma que nada.

¿*Cómo* trabajar? ¿Cómo llegar a sensibilizar a los maestros?, ¿Cómo apoyarlos metodológicamente? y ¿Cómo lograr hacer de esa evaluación un aliado y no un enemigo? Fullan (2000) señala que al momento de operar una reforma, el profesor debe tomar significado de las nuevas propuestas, que las entienda para saber cómo trabajarlas. Así mismo, ir evaluando los procesos que permitan ir monitoreando las fortalezas y debilidades que van manifestando los actores del hecho educativo.

De acuerdo al diario www.desdelared.com.mx/2010:

En la prueba ENLACE 2010, un total de 71.025 primarias del país obtuvieron resultados “representativos”, esto es, que sus alumnos contestaron más de la mitad de las preguntas de matemáticas y español. Entre las 100 en obtener los puntajes más altos, no figura alguna de Aguascalientes.

- La primaria mejor situada, se encuentra en el lugar 107 nacional.
- La secundaria con el mayor puntaje, en el sitio 151 nacional.

La primaria del, país con el puntaje más alto en esta evaluación fue la particular “Niños de México” ubicada en el Distrito Federal; sobre un puntaje máximo de 900, sus 253 alumnos evaluados obtuvieron un promedio de 839.

En segundo lugar estuvo la primaria particular “Colegio Niebla” de Ciudad Obregón, Sonora; sus 82 alumnos, lograron un puntaje promedio de 810.

Entre los primeros 10 lugares estuvieron colegios particulares. La primaria pública mejor situada fue la “Guadalupe Victoria” de Tamazulá, Durango; con un puntaje de 793, se ubicó en el lugar número nueve.

La primaria con el puntaje más bajo a nivel nacional, fue la pública “Mariano Michelena”, de la comunidad El Plan de Pino, en Michoacán, con tan solo 332 puntos.

Entre las 100 primarias con los puntajes más altos, 53 fueron particulares y 47 públicas. Ninguna por Aguascalientes está entre ellas.

En el estado, la primaria mejor situada fue la particular “Colegio Campestre”, cuyos 39 alumnos, obtuvieron un porcentaje promedio de 724, lo que la situó en el lugar 107.

Cuando se amplía el rango a las 200 primarias del país con los mejores puntajes, el “Colegio Campestre” fue el único en figurar.

La secundaria de Aguascalientes con el mejor puntaje, se ubica en el sitio 151, se trata de la Secundaria General No. 3 “Congreso de Anáhuac”.

En contraposición se tiene que, los docentes cada ciclo escolar buscan mayores opciones de superación, ya que estando en escuela pública, el ascenso es horizontal (mediante carrera magisterial) y vertical (mediante escalafón), en ambos casos, se traduce en una mejora salarial significativa, por tanto, aquí cabe un cuestionamiento ¿se capacita el docente para mejorar su práctica y por lógica, mejorar el desempeño con los alumnos?, ¿se capacita el maestro por una mejora salarial?

Son cuestiones que hacen ir al planteamiento inicial

¿Quién o quiénes son los culpables en que los resultados sigan saliendo tan bajos en las evaluaciones?

¿Qué hace falta en educación?

1.2 DELIMITACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

En las últimas décadas distintos organismos internacionales (especialmente la OCDE y la Unión Europea) desarrollan evaluaciones de la educación, cuya finalidad es proporcionar información sobre el grado de consecución de los objetivos educativos del contexto internacional, así como evaluar el

cumplimiento de los compromisos educativos contraídos por sus distintos países miembros.

Para responder a la necesidad de disponer de datos sobre el rendimiento escolar que fueran comparables internacionalmente, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) puso en marcha en 1997 el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), que representa el compromiso de los gobiernos de examinar, de forma periódica y en un marco común internacional, los resultados de los sistemas de educación, medidos en función de los logros alcanzados por los alumnos.

Su intención es ofrecer una nueva base de diálogo político y colaboración para definir y materializar los objetivos educativos, a través de métodos innovadores que reflejen las competencias consideradas fundamentales para la vida de adultos. El primer estudio PISA se llevó a cabo en el año 2000.

Particularmente, en México, se ha venido trabajando una evaluación nacional que presenta el logro alcanzado por los alumnos: ENLACE; misma evaluación que se ha planteado en la justificación, como elemento importante de estudio, debido a que en este ciclo escolar, se han presentado los más bajos puntajes en su historial. Y en este sentido, se requiere la intervención del directivo como líder académico de la institución.

Un directivo debe comprometerse a involucrar a su personal en un proceso participativo, como lo señala Schmelkes (1994), constante y permanente para hacer las cosas cada vez mejor. Un director así no puede limitar su función al papeleo administrativo y a las relaciones con el sistema educativo más amplio y con las autoridades de la comunidad.

Tiene que conocer a fondo todos los procesos importantes que ocurren en la escuela y tiene que involucrarse de lleno en cada uno de ellos.

A un director no se le puede cerrar ninguna puerta. Tiene que poder reunirse con los maestros, entrar al aula, conversar con los padres de familia, entender los problemas de los alumnos. Y, lo más importante, le corresponde a él la difícil tarea de ser el motor principal de un proceso mediante el cual la escuela logre niveles de resultados cada vez mejores y cada vez más acordes con las necesidades de los beneficiarios. Este proceso requiere constancia.

Del director depende esta constancia.

La calidad depende de todos. De lo que cada uno aporte, con cumplir lo que le toque hacer y con una actitud de servicio y amor a la docencia.

La razón de ser de una escuela son los alumnos, por tanto, los integrantes de la comunidad educativa deben estar atentos a la mejora y a prestar un servicio acorde a las necesidades del cliente, que en este caso es el alumno.

El director debe ser el primero y el mayormente comprometido con el propósito de mejorar la calidad. Esto significa que el director de una escuela debe sentirse responsable de la calidad educativa de esa escuela. Debe fungir como auténtico líder, capaz de motivar, facilitar, estimular el proceso de mejoramiento de la calidad. En otras palabras, desempeñar un papel de animador de sus colegas y de los padres de familia, es decir, es un animador de la comunidad escolar.

En relación a la delimitación espacial se describe a La Escuela Secundaria General No. 31 "Rosario Castellanos" turno matutino; está ubicada en Ajedrecistas 301. Col. Lomas del Ajedrez C.P. 20290. El contexto es de clase media-baja y

baja; lo que obliga a los docentes a ser aún más creativos, autogestivos y dinámicos ya que la situación personal de los alumnos, no ayuda a la optimización de los procesos de aprendizaje.

La realidad es distinta, hay maestros con diversos estilos de enseñanza, así como el nivel de compromiso es distinto en cada uno. El director está a punto de cumplir 3 años dirigiendo el plantel y tiene altas expectativas de los maestros.

Pese a lo difícil del medio, las instalaciones son completas y están en buen estado: los baños, laboratorios, canchas deportivas, patio de la escuela y barda perimetral.

El personal:

1 director y 1 subdirector,

87 maestros de diversas asignaturas,

1 Trabajadora Social,

3 Prefectos,

1 coordinador académico,

4 Secretarias,

4 Personas de Intendencia.

La matrícula de alumnos del ciclo escolar 2010-2011 es la siguiente:

Grado	Alumnos turno matutino	Alumnos turno vespertino
Primeros	250	252
Segundos	230	233
Terceros	230	208
Total	1403	

El tiempo de investigación inicia en mayo del 2011 y se estipula su conclusión para marzo del 2012, es una investigación de tipo descriptivo no experimental; donde se analizará el impacto sobre los resultados de los alumnos a partir de la intervención de un liderazgo académico y efectivo por parte de los directivos del plantel.

Se considera autoridad: al director, subdirector y coordinador académico, en ese orden se da la jerarquía y nivel de mando. Se espera brindar elementos de apoyo que repercutan en una mejora directa al desempeño de los alumnos y que se vean reflejados en los resultados de la prueba ENLACE.

1.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La realidad pedagógica que se vive en las escuelas secundarias públicas, debe verse de manera objetiva si se quiere en verdad mejorar.

Por ninguno es desconocido que existen factores poco atendidos, como es el caso de la actualización y profesionalización docente, supervisión real, académica de acompañamiento y efectiva por parte de las autoridades, a los maestros; instalaciones completas y materiales acordes a las necesidades de los estudiantes, entre otros.

Si aunado a lo anterior, se considera que en el país no se cuanta con un proyecto educativo sistemático, cada sexenio de acuerdo al partido político que llegue a la presidencia, corta con lo anterior y se inicia su reforma, revolución, o cambios educativos. Si no hay proyecto consecutivo, menos una evaluación del Sistema Educativo Nacional

Estos factores influyen cuando, al momento de que los alumnos se someten a pruebas estandarizadas como es el

caso de ENLACE, (que hasta ahora; es el único mecanismo de evaluación externa y objetiva que arrojan el logro académico de los estudiantes); los resultados no son los óptimos.

Es decir, ENLACE evalúa a escuelas de educación básica del país, y el estado de Aguascalientes sale bajo con respecto a las 100 primeras escuelas de mayor puntaje en la República Mexicana, la más cercana es la escuela secundaria general número 3 “Congreso de Anáhuac” en el lugar 151 nacional y por fortuna es una escuela pública. Se afirma, que por fortuna, ya que ante la mirada de la sociedad la escuela pública carece de calidad y no cubre las expectativas de los mexicanos.

La propuesta entonces es puntualizar en aquellos elementos que puedan servir de apoyo al pleno desarrollo de los alumnos que integran el plantel y que es objeto de estudio.

De acuerdo a López (2006) los maestros deben estar acordes a las transformaciones que sufre la educación, en un mundo globalizado y cambiante.

Además de la funcionalidad de que se les quiere dotar según el planteamiento constructivista en el que actualmente se existe una necesidad en el profesorado de conocer mejor la forma con que se puede incidir más eficazmente en el estilo de aprendizaje del alumno, obligado por la naturaleza de la educación que se pretende impulsar ahora y por la propia realidad en la que se encuentran las aulas, sometidas a la desmotivación y a la falta de implicación del alumnado.

Esto también obliga al planteamiento del papel del director. El liderazgo no se ejerce por imposición ni por asignación escalafonaria, habría que analizar si se dirigen en realidad los centros escolares o sólo se organizan acciones

mecánicas, rutinarias y poco trascendentes que forman parte de la cultura escolar.

Para mejorar se requiere evaluar, es decir, detectar e intervenir y para ello el director es protagónico pedagógico que requiere compartimentar más allá de los contenidos; su actitud y espíritu de servicio lo que Santos (1998) denomina el curriculum oculto, aquello que no está explicitado, pero que se percibe desde que entras a un plantel escolar.

Por todo lo anterior, se llega a la siguiente cuestión: **¿En qué medida la intervención pedagógica directiva, contribuye al mejoramiento académico de los alumnos, y por consecuencia, a la optimización de los resultados del ENLACE?**

1.4 JUSTIFICACIÓN

Toda institución si pretende brindar un servicio de calidad, debe evaluar.

Al hacerlo se detectan áreas débiles y áreas fuertes que llevan a reconocer dónde hace falta crecer y mejorar; es decir detectar áreas de oportunidad para brindar un servicio más eficiente y de calidad.

Normalmente se pensaría que las escuelas particulares, tienen excelentes resultados y no es así.

En ambos casos: el público y el privado, se someten a los exámenes estandarizados de ENLACE, que son los referentes más inmediatos de evaluación sistemática y nacional que se tiene; y que por tanto, las escuelas de gobierno, se pensaría son menos eficientes que el sistema privado; por contar con menores recursos, por seleccionar al personal y por contar

con una supervisión inmediata de dueños y directivos, entre otros factores.

En la entidad, ambos sistemas no son favorecidos con buenos puntajes entre los planteles que los integran, a pesar de las apreciaciones que pudieran tenerse.

Son situaciones diferentes, sin embargo vale la pena considerar aspectos que pueden llevar a la mejora independientemente del sistema en el que se esté trabajando.

Es increíble, que después de tantos años de proponer reformas, de establecer acuerdos y demás acciones demagógicas que a educación se refiere por parte de autoridades nacionales y estatales, no exista un sistema de evaluación integral del sistema educativo que explique hacia dónde se debe avanzar, qué falta por hacer, retomar aciertos, erradicar errores y caminar juntos en forma organizada hacia la mejora continua.

ENLACE señala en términos generales, el puntaje del nivel de logro académico de los alumnos de una escuela, de un grupo y de un alumno en particular, y de tres asignaturas en específico; sin embargo, pese a que se dan a conocer estos números, no se llevan a cabo acciones de seguimiento con respecto a los indicadores evaluados, en cada uno de los planteles escolares; pudiendo sacar elementos de apoyo que nos permitan avanzar en forma colegiada.

Sin afán de satanizar el desempeño docente únicamente, sino de asumir la responsabilidad de cada integrante de la escuela y que desde su función, abona a la formación y perfil de egreso de los alumnos.

Si bien es cierto, mucho se ha dicho que es una prueba estandarizada que evalúa a todos por igual, a los niños del norte del país, que a los del sur o centro de nuestras

república, que no se toman en cuenta los contextos, ni los niveles o estratos socioeconómicos, a su vez, que las escuelas particulares, en muchos de los casos, salen mejor.

No por ello, se alcanzan los puntajes ideales a nivel internacional, donde en PISA seguimos saliendo bajos con respecto a los puntajes europeos por ejemplo. En el caso de ENLACE, nos medimos entre nosotros y aún así en el plantel donde personalmente se labora, es de los que presenta los puntajes más bajos de la entidad.

De ahí la inquietud de intervenir en una propuesta de mejora que permita elevar el rendimiento académico de nuestros alumnos, a partir de los resultados que nos arroja ENLACE, mismos que no nos favorecen, pero que podemos cambiar a partir de un liderazgo académico que le corresponde al director/subdirector.

Por ejemplo, el resultado que arroja <http://enlace.sep.gob.mx> en los últimos años es la siguiente:

Ciclo escolar	Puntaje
2006-2007	525.97
2007-2008	530.06
2009-2010	511.86
2010-2011	494.45
2011-2012	500.03

Cuestionar, el porqué no se puede hacer algo o diseñar algo, que permita tomar en cuenta estos resultados y operar autogestivamente, sería y con sustento, lo que hace falta por trabajar. Analizar la situación muy particular del contexto y zona de influencia de la escuela secundaria, para poder incidir positivamente en forma sistemática y organizada desde los actores del hecho educativo:

Directivos.- como líderes pedagógicos del plantel.

Docentes.- como formadores y agentes directos que tienen contacto con los principales protagonistas del hacer escolar.

Alumnos.- como usuarios que reciben el servicio educativo y son corresponsables de sus propios procesos.

Los padres de familia.- como elementos conectores entre la escuela y los entornos familiares, como coadyuvantes en las tareas escolares dentro y fuera del aula.

La comunidad.- como influencia del medio donde se desenvuelven los alumnos a los que brindamos el servicio.

En este sentido, se requiere con trabajar en equipo como menciona Schmelkes (2000) para ir juntos hacia el mismo rumbo en la búsqueda de la calidad. De igual manera la quinta competencia del docente que menciona en su texto Perrenoud (2001) y que se refiere al trabajo en equipo. Nada puede hacer un directivo en forma aislada, requiere de primero, un liderazgo efectivo y encaminado al diálogo, a la consciencia y a la toma de decisiones que permitan optimizar la organización y funcionamiento de los planteles.

1.5 OBJETIVOS

Plantear objetivos implica delinear el camino, mirar hacia donde se pretende llegar; lo ideal sería que cuerpo directivo y plantilla docente, focalizara hacia el mismo horizonte para poder alcanzar metas comunes y logros unificados. En este sentido, se plasma el porqué, el paraqué, mediante qué y a fin de, con la intención de tener una visión prospectiva.

Objetivo General

Valorar la importancia de la intervención pedagógica directiva, a través de información recabada y la aplicación de diversos instrumentos a la comunidad educativa a fin de mejorar el rendimiento académico de los alumnos y que se vea reflejado en los resultados de ENLACE.

Objetivos Particulares

- Proporcionar una investigación sistemática y contextualizada que genere inquietud y propuestas entre las autoridades educativas, a fin de sustentar la evidente falta de apoyo entre los cuerpos de supervisión y el profesorado que integra los planteles de educación secundaria.
- Fortalecer el liderazgo académico entre los directivos del plantel, mediante acciones de actualización y capacitación, para que desarrollen competencias teórico-metodológicas, que les sirvan de herramienta, a la hora de acompañar a los maestros en su práctica pedagógica cotidiana.
- Apoyar a los docentes en su desempeño pedagógico profesional, a través de estrategias planteadas por el personal directivo, a fin de que mejoren su labor y por consecuencia, elevar el desempeño académico de los alumnos, y que se vea reflejado en los resultados de ENLACE.
- Diseñar un proyecto de gestión escolar al cuerpo directivo, que contemple elementos propios de su función y que le permitan acceder al servicio en forma más eficiente, impactando no sólo a los docentes a su cargo si no también a los alumnos que integran el plantel escolar.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 DESCRIPCIÓN DE ENFOQUES O TEORÍAS EXISTENTES

Existen diferentes tendencias al tratar de explicar el aprendizaje escolar y su relación con el desarrollo de los estudiantes, estas formas de ver cómo los sujetos aprenden, se manifiestan en el plano didáctico (en tanto forma de enseñanza) lo que determina diferentes enfoques con los que se trabaja en el aula. Se reconoce en la actualidad al menos tres enfoques, que tienen una mayor evidencia en el panorama de la enseñanza y las formas de actuación en las aulas por parte de los profesores y que son: la didáctica clásica, la tecnológica y la didáctica crítica.

Una vez planteados esos tres enfoques, se presentará el enfoque actual que da sustento y cuerpo al actual fundamento de educación básica: el enfoque por competencias.

La **Didáctica Tradicional**, De acuerdo a Pansza (1997), aunque se ha ido enriqueciéndose bajo la influencia de algunos postulados psicológicos, tiene como centro de atención fundamental el proceso instructivo, no le presta la suficiente atención a la asimilación de lo aprendido, concibe al profesor como el sujeto principal y presupone un aprendizaje receptivo que se apoya en la repetición enciclopedista de verdades acabadas. En general, esta tendencia asimila lentamente las innovaciones y mantiene dogmas que no se corresponden con las necesidades de la sociedad actual. Se basa en la conservación del orden de las cosas y para ello el profesor asume el poder y la autoridad como transmisor esencial de conocimientos, el cual exige

disciplinas y obediencia, apropiándose de una imagen impositiva, coercitiva, paternalista y autoritaria.

Su concepción descansa en el criterio según Pansza (1997) de que es la escuela la institución social de la educación masiva y fuerte fundamentalmente de la información, la cual tiene la misión de la preparación intelectual y moral.

Su propósito es la conservación del orden de cosas Pansza (1997). El contenido viene dado por los conocimientos y valores acumulados por la sociedad y las ciencias, como verdades acabadas, lo cual todo aparece divorciado de las experiencias y realidades del alumno y su contexto, contenidos representados en el maestro.

El contenido curricular es racionalista, académico, apegado a la ciencia y se presente metafísicamente, sin una lógica interna, en parte aisladas, lo que conlleva a desarrollar un pensamiento empírico, no teórico de tipo descriptivo. Tiene un discurso expositivo del profesor, con procedimientos siempre verbalista, mientras el aprendizaje se reduce a repetir y memorizar la acción del alumno está limitada a la palabra que se fija y repite, conformando una personalidad pasiva y dependiente.

La didáctica clásica (por ello la selección del término), es aquella que partiendo de los postulados de Comenio (1972), aportó los fundamentos pilares de esta ciencia, esta tendencia en general se caracteriza por conducir a una enseñanza directa y a un aprendizaje receptivo, por hacer énfasis en el ordenamiento de las formas de enseñanza, dividir el proceso en etapas definidas y por prestar una atención mayor a los resultados que al proceso de enseñanza-aprendizaje en sí.

Comenio se desenvuelve como instructor reaccionando en contra del sistema pedagógico utilizado en las escuelas, en el cual él también se formó, así concibe un sistema nuevo, humano, científico, que atendía las necesidades del alumno y velaba por sus intereses, por encima de las del maestro. Así, poco a poco, pensaba sus conceptos pedagógicos y los lineamientos de su sistema revolucionario.

Aplicó su método activo en la ciudad de Fulnek. Allí enseñaba a sus alumnos con una sonrisa en lugar de la vara, les explicaba primero la lección para que la entendieran y no hacerlos repetir cosas de memoria; seguido, ayudaba a que sus alumnos elaboraran conceptos explicados, hasta quedar fijos en la memoria; por último los hacía ejercitar en cosas prácticas de la vida.

Así, el sistema Comeniano, de acuerdo a Comenio (1986) se basa en estos tres pasos: comprender, retener y practicar; quedando sintetizado en tres voces griegas que Comenio repetía a menudo: Autopsia, autocracia y autopraxia.

Definió la educación, se reitera en Comenio (1986), como el arte de hacer germinar las semillas interiores que se desarrollan no por incubación sino cuando se estimulan con oportunas experiencias, suficientemente variadas y ricas y sentidas siempre como nuevas, incluso por quién la enseña. Concibe la educación como un sistema donde el niño y el sujeto del acto educativo en general es el centro de la atención.

Su énfasis en el método y en las relaciones significativas tales como las relaciones entre el hombre y el mundo entre la educación general y el conocimiento especializado, entre la ciencia y la sociedad, entre el individuo y la sociedad, etc., plantearon posteriores problemas que necesitaron solución.

Aunque limitado por sus estudios y utópico en su tiempo, su sistema de una educación comprensiva y como proceso para toda la vida, su meta de integrar las actividades creativas humanas y sus principios para una amplia reforma social basada en la integración de la teoría, la práctica y la crisis, aún dan estímulo al pensamiento contemporáneo.

Estructuró el mundo armónicamente concebido como totalidad en tres estratos fundamentales: la naturaleza el hombre y Dios. Estaba convencido de que cualquier fenómeno del mundo tiene su base objetiva en la unidad del cosmos creado por el Dios perfecto. A partir de la armonía del macrocosmos Comenio (1986) dedujo que el hombre, igualmente, debe convertirse en un todo armónico si han de desarrollarse plenamente todas sus potencialidades y habilidades, y no simplemente la razón.

Ya que consideró al hombre como una imagen de Dios, estaba convencido de que a cada uno se le ha dado una oportunidad para la perfectibilidad continua e interminable, para la creatividad, para la educación permanente y para la autoeducación. Todo el mundo tiene el deber de aprovechar esta oportunidad, un deber tanto filosófico, como político y religioso.

Con estas ideas como fondo, Comenio desarrolló sus actividades de reforma escolar con el objetivo de que todas las escuelas fueran talleres de humanidad y su concepto de educación permanente para llegar a una cultura humana universal. Se dedicó a descubrir las leyes que gobiernan la evolución del hombre en su relación con todo el mundo.

Con sus grandes obras respecto a la educación y la enseñanza, se puede afirmar que le dio un estado precientífico a éstas. Pues éstas hacían parte de un discurso

y una práctica inmersos dentro del saber filosófico, así pues, al dar definiciones que permitieron pasar de una práctica muy dispersa a un conjunto más definido de objetos, conceptos y prácticas producidas alrededor de la pedagogía.

Partió del convencimiento de que el hombre sólo necesita una educación adecuada para desarrollar su naturaleza a plenitud; es decir que el hombre por su naturaleza, no necesita tomar nada del exterior sino que es preciso tan sólo desarrollar lo que encierra oculto en sí mismo y señalar claramente la intervención de cada uno de sus elementos.

Con esta concepción proclama claramente que todos los hombres tienen una aptitud innata hacia el conocimiento y no restringe este a solo una elite o para algunos iluminados, así crea la concepción de una escuela popular de gran cubrimiento y a la que todos tengan acceso, en principio con la que hoy se cuenta. Esto lo hace también con el fin de alcanzar la paz mundial ya que consideraba que la educación es el camino más rápido para llegar a esta.

Por otro lado, al tener en cuenta la aptitud innata hacia el conocimiento, se consideró de gran importancia la educación en los primeros 6 años de vida, escribiendo incluso una obra para este fin llamada "Escuela Materna" que concibe a la madre como una educadora e instaurando así lo que hoy se conoce con el nombre de jardines o preescolares. Esto también es reiterado con uno de sus principios que dice que "sólo es firme lo que en la primera edad se aprende".

Otro aporte de gran importancia, con una de sus obras "Orbis-Pictus", es la implementación de métodos audiovisuales pues esta obra es una pieza teatral en la que se utiliza la interpretación teatral como un instrumento importante de

motivación y estimulación, para con éste llegar a que el niño entienda y asimile determinado contenido.

Su meta fue reformar el todo de la humanidad de tal manera que nunca pudo limitar sus esfuerzos solamente a reformar la enseñanza del latín, ni satisfacerse meramente con la matemática o la geometría, en el cientifismo que se desarrollaba en su tiempo.

No sólo fue una teoría del conocimiento sino también un camino hacia la sabiduría de la vida que incluye no únicamente el conocimiento del mundo entero sino también el conocimiento de parte del mundo, esto es, conocimiento del hombre total. Por lo tanto contenía elementos morales, sociales, religiosos y principios para la reforma del mundo.

La educación general que ofrece el camino hacia el sentido de la vida en la filosofía del hombre y de sus relaciones con el mundo, y el conocimiento especializado tienen que formar una cultura integrada. No se consideró el papel del hombre únicamente como un amo de la naturaleza.

El hombre también debe convertirse en un señor de sí mismo. Para la educación esto significó que teoría y práctica educativas se basan en una filosofía del hombre y del mundo. Para aprender y enseñar recomendó proceder de lo conocido a lo desconocido, desde lo simple a lo complejo, etc.

En su concepto del hombre como la criatura más compleja y por lo tanto aquella que requiere más cuidadosa atención en el mundo, se consideró la libertad como parte de la esencia de la humanidad, de tal manera que negarla sería hacer violencia contra la misma sustancia de la naturaleza humana, aunque también consideró que la libertad no forma un todo, ésta puede ser arbitraria, pervertirse hacia la anarquía. Esto

le interesaba a la educación escolar tanto como a la vida social.

La voluntad formaba una unidad dentro de los procesos mentales, dependiente de los sentidos, la razón, las emociones, la conciencia y sus relaciones y de la interrelación de todos ellos y la voluntad. Estas relaciones son colocadas dentro de un bagaje ambiental de espacio y tiempo, ser capaz de actuar incluye operación, particularmente la potencialidad del hombre.

Para Comenio (1986) el hombre no solamente era un animal racional sino también un animal libre de actuar; esto es, sus acciones individuales y sociales son los criterios de sus potencialidades, incluidas las de su intelecto. Por otra parte, juiciosamente advirtió acerca del peligro de la unilateralidad, la parcialidad e irrespeto por el hombre en su desarrollo individual y social.

Su empresa de realizar una síntesis de la tradición y de los elementos de lo moderno lo colocaron a menudo en una coyuntura difícil, aún así desarrolló principios significativos. Al escribir una gran didáctica y sus tratados especiales contribuyó a crear una ciencia de la educación y una teoría de la didáctica, considerados como disciplinas autónomas.

Al proponer la determinación del saber necesario para la vida futura, se introduce a la teoría educativa dos criterios que tienen validez hasta hoy. En el marco de la educación se deben transmitir los conocimientos relevantes de una parte para la vida actual de los niños, y de otra parte para su futuro.

El punto de vista de la necesidad está inseparablemente unido a la pregunta por la selección de los contenidos y valores

correctos de la educación y la enseñanza, y con ello a la pregunta por los criterios de esta selección y su fundamentación. La enseñanza y la escuela quedaron así ligadas a la verdad pero también a la utilidad.

Con la estructuración y sistematización, antes mencionada, que hizo de la pedagogía en la didáctica magna y en sus otras obras sobre este aspecto, reivindicó a la labor de los educadores que antes era considerada como un oficio para los que no podían desarrollar carrera de alguna ciencia. Concibe pues la pedagogía ya no como un arte tutelar sino como una ciencia que como tal está basada en principios científicos.

Como critica a los métodos de enseñanza duros que sólo despertaban el terror de los muchachos para con el conocimiento y además destrozaba ingenios, Comenio (1986) plantea un método práctico de aprender haciendo en el que los conocimientos se infiltran e infunden suavemente en las almas, llevando al entendimiento la verdadera esencia de las cosas e instruir acerca de los fundamentos, razones y fines de las más principales cosas que existen y se crean.

Contrario a esto, se implementaba como muy importante, el uso de la memoria de la palabra y no la de la experiencia, así Comenio insta a formar primero el entendimiento de las cosas, después de la memoria y por último la lengua y las manos.

Su concepción paidocéntrica de la educación pone todos los componentes educativos al servicio del aprendiz, estableciendo un paradigma pues anteriormente al alumno no se le daba tal importancia, siendo considerado como simple receptor-pasivo del conocimiento.

También aporta de manera explícita la necesidad de lo que hoy llamamos lineamientos curriculares, al considerar como

peligroso imbuir en el hombre los sanos preceptos de la vida desde la misma cuna, pues en cuanto los sentidos empiecen necesariamente a inquietarse al entrar en funcionamiento, se le pueden dar uso indebido y no utilizarlo en cosas útiles.

Además concluye en uno de sus fundamentos que todo cuanto se ha de aprender debe escalonarse conforme a los grados de la edad, de tal manera que no se proponga nada que no esté en condiciones de recibir.

Con base en un principio de Comenio, extraño para la época, que decía que se debe reunir en las escuelas a toda la juventud de uno u otro sexo, plantea una igualdad de géneros, considerando a la mujer como igualmente dotada de entendimiento, ágil y capaz de la ciencia y lo mismo destinadas a elevadas misiones; y no entendía por qué razón se les apartaba del conocimiento y entendimiento de las ciencias.

Estableció la escuela como un taller de hombres en la que se bañan las inteligencias de los discípulos con los resplandores de la sabiduría, para poder discurrir prontamente por todo lo manifiesto y oculto. Considera de gran importancia la necesidad de que el profesor debe procurar por todos los medios encender en los niños el deseo de saber y aprender pues esto hace más fácil el proceso de enseñanza pues el niño va estar motivado y sediento de la explicación del maestro.

Otro magnífico aporte, consiste en haber trazado un ámbito diferente para aplicar el método. El lugar para aplicar el método ya no serían los autores clásicos, sino el discurso de las ciencias, las artes, las lenguas, cuyo ordenamiento en el manual ya no es el del principio de autor; si el discurso de la didáctica magna ha rescatado al niño de su destierro respecto

a la naturaleza es en la medida en que ella ha abierto las puertas de las cosas.

Comenio hizo un rompimiento con aquella práctica donde el conocimiento se adquiría del discurso de los clásicos y situó al niño y al joven como observadores de la naturaleza que hablaban de las cosas en propia lengua materna. Reconoció para el maestro el arte de enseñar y un espacio bien delimitado para hacerlo: la escuela.

El maestro ya no conduciría a los alumnos a los autores como el receptáculo donde podían beber el conocimiento; los conduciría, a través del método, al discurso tratando de anudar en éste las palabras y las cosas.

En la didáctica magna no sólo encontramos redefiniciones del discurso sobre la enseñanza sino también prescripciones para el funcionamiento del saber que reordena. La finalidad de enseñar será aprender, no sólo la virtud, sino también conocimientos útiles para la vida.

Toda la normatividad introducida por la didáctica magna, gira en torno al método cuyo funcionamiento debe darse en una institución específica, la escuela, a tal punto que puede afirmarse que método y escuela son inseparables en el pensamiento de Comenio. En torno a este gran objeto, los conceptos y la normatividad se refieren a tres aspectos particulares: el niño, el maestro, la escuela, sometidos a un fin que expresa el concepto de educación.

En importante exaltación hacia la universalidad de la escuela, hizo un llamado en su favor a los padres, preceptores, eruditos, teólogos, pero en especial a los magistrados políticos para apoyar la reforma de las escuelas sin reparar

gasto alguno, así de una u otra forma comprometió toda la humanidad en esta obra.

Si bien esta tendencia actualmente se manifiesta en sus dos vertientes, constituye una evidencia del proceso de transformación que en el tiempo tuvo la didáctica: de la Tradicional a la de la Escuela Nueva, que ha renovado y superado a nivel teórico los postulados de la Didáctica Tradicional.

Por otro lado, la **Didáctica de la Tecnología Educativa** de acuerdo a Pansza (1997), es considerada como el resultado de cambios externos asociados al desarrollo tecnológico y de su aplicación al proceso pedagógico. En su evolución se destaca dos grandes momentos que a la vez constituyen los objetivos y funciones fundamentales de la actual tecnología educativa.

El primero de ellos, orientado a los problemas del equipamiento y del uso de los medios y recursos técnicos en la enseñanza, tuvo y tiene como propósito facilitar y economizar el trabajo de los docentes con los alumnos.

El segundo, concebido como una aplicación sistemática de los conocimientos científicos y técnicos al proceso de enseñanza-aprendizaje, responde al propósito más profundo de tecnificar el aprendizaje a partir de una concepción diferente de este proceso. En ella se le presta una especial atención a las estrategias de enseñanza y de aprendizaje, es decir centran la atención en el método y dejan el objetivo y el contenido en un segundo plano

En general, esta tendencia concibe a la técnica como elemento que atraviesa las relaciones directas existentes entre los elementos que componen el acto didáctico. Para

algunos autores, constituye una nueva ciencia educativa que pretende igualar a la didáctica o que gradualmente pueda sustituirla.

La tecnología educativa, por su naturaleza y finalidad, difiere mucho de las tecnologías de otras áreas laborales. Ella por proceder e incidir en el hombre debe ser humanista y humanizante. Concebirla como una tecnología mecánica y rígida es un grave error. A partir de la criticidad, creatividad y cooperación de los agentes educativos debe apuntar a flexibilizar la tecnología y adecuarla a las exigencias, necesidades e intereses de cada realidad social.

La tecnología Educativa ha sido definida como un conjunto de "ayudas de enseñanza", como los laboratorios de idiomas, proyectores, de vistas fijas, la TV, la radio, el film de 16 mm. Es decir, se la ha identificado como un conjunto de medios físicos de equipos materiales que pueden ser utilizados por el profesor en el proceso de enseñanza.

Esta manera de concebir la tecnología educativa es caracterizarla como "enfoque de ferretería", puesto que se la define sólo en términos de medios físicos.

La gente que la concibe así crítica la manera tradicional de enseñanza que consiste en el mero dictado de clases por parte del profesor, que llevaría al verbalismo y al memorismo libresco en que el alumno no percibe el significado concreto de los enunciados vertidos por el profesor.

Con el fin de superar estos defectos recomiendan el uso de máquinas o medios audiovisuales como ayuda de enseñanza. Para esta gente "una imagen vale más que mil palabras". Frente a las clases abstractas, verbales, consideran a la imagen como portadora del valor didáctico de la concreción.

Indubitablemente que ésta es una manera estrecha, limitada o parcial de considerar a la Tecnología Educativa, ya que deja de lado lo referente a lo que podemos llamar "Tecnología Curricular" es decir, todo lo relacionado a la formulación de los objetivos curriculares, la selección y organización del contenido, al aspecto metodológico o didáctico y lo relacionado a la evaluación.

Además, es una Tecnología centrada en el profesor y no en el alumno y, por último, mantiene inalterablemente el concepto tradicional de educación, a pesar de las críticas que hacen a la educación de su tiempo.

Si bien es cierto, las "ayudas de enseñanza" pueden emplearse para solucionar algunos problemas específicos que se presentan, pero el concepto de tecnología educativa no puede reducirse a ellas.

En un segundo momento se conceptúa apoyándose en lo que mencionó Pansza (1997), a la Tecnología Educativa como la aplicación de principios científicos a la instrucción.

La aplicación de los principios del aprendizaje a la instrucción ha llevado a la creación de la técnica de la Instrucción Programada, técnica que históricamente fue creada por Skinner para solucionar el problema del control del aprendizaje del alumno en el aula.

El instrumento fundamental de la Instrucción Programada o del Aprendizaje Programado en educación, puntualiza Pansza (1997), es el Programa, que se elabora como un producto de la aplicación de los principios y procedimientos propios de dicha técnica. Los programas pueden ser usados por el profesor como ayudas en las distintas situaciones de aprendizaje en que se encuentra el alumno, y pueden ser

presentados a través de máquinas y bajo la forma de textos programados.

Esta concepción de la tecnología educativa sigue pues interesada en el material y los recursos didácticos, pero sólo en cuanto son expresión de unos métodos y técnicas precisos. Ello explica la importancia prioritaria que se dan a los programas con respecto a las máquinas y material de equipo.

La tecnología educativa que se ha generado, producido y desarrollado hasta el momento tiene una orientación básicamente cognoscitiva. Los tres primeros sentidos se caracterizan por girar en torno a lo cognoscitivo. Son tecnologías fundamentalmente instruccionales. De una u otra manera su propósito es garantizar una más rápida y eficaz asimilación de conocimiento.

A esta manera de concebir y aplicar la tecnología educativa subyace una concepción unilateral, unidimensional del hombre, reduciéndolo a lo cognoscitivo. La educación como instrucción solamente influiría en el desarrollo de este aspecto dejando de lado otros aspectos importantes de su personalidad como el afectivo, el socio - emocional y el psicomotriz.

La tecnología educativa no sólo debe servir para transferir conocimientos, sino también que debe entender a la actividad de elaborarlos a la operación sobre la realidad, el ejercicio de las facultades mentales, intelectuales, del sentimiento y de la voluntad y el cultivo del cuerpo. El acento no debe caer sobre el dominio de ciertos contenidos, sino sobre el proceso de formación de los mismos.

La tecnología educativa señala Pansza (1997) puede ser concebida como operativización curricular, por oposición a la

conceptualización parcial, eminentemente metodológica y didáctica que se hace de ella en los tres sentidos anteriormente examinados.

Todo sistema educativo de una sociedad concreta posee una concepción educativa determinada que trata de llevarla a la práctica, Esa concepción comporta lineamientos generales de tipo filosófico, axiológico o ideológico y político. Pues bien esta concepción con sus elementos debe operativizarse, concretizarse, plasmarse, antes de su aplicación en la práctica educativa, en un medio o instrumento técnico - normativo llamado currículum.

Este instrumento debe reflejar o traducir el concepto de educación que preside a un sistema educativo determinado. Esta operativización del currículum implica examinar la construcción curricular, pasando por su ejecución, hasta la evaluación, sin excluir la planificación y la administración, que son igualmente indispensables para la operativización del currículum.

Dada una concepción de la educación, es un hecho que su plasmación tiene que hacerse en un currículum, donde se decida, en base a un diagnóstico del educando y su medio socio - cultural, desde los objetivos curriculares, los contenidos, la metodología, los medios y materiales didácticos hasta cuestiones de infraestructura y administración curricular.

La tecnología educativa conceptualizada como ayuda de enseñanza, como ayuda de aprendizaje y como enfoque sistemático aplicado a la instrucción Pansza (1997) se centra en cuestiones metodológicas o de planificación instruccional, dejando de lado el núcleo fundamental de la tecnología educativa que es el currículum.

La tecnología educativa es un hecho y una posibilidad. Como tal, exige una ubicación histórica. Tantas veces aplicamos la tecnología de un país desarrollado en el nuestro, que es subdesarrollado, pero su aplicación precisa verla con compromiso profesional, distinguir si es instrumento de dominación o liberación.

Podrá constituir un instrumento eficaz de dominación en la medida en que la tecnología educativa:

- Hace del educando un objeto, un depósito; de la educación un acto de depositar y del educador un depositante de conocimientos (educación "bancaria"). Esta relación hace del educando un ser pasivo, desadaptado y desfigura su condición humana. Al absolutizar el saber, el educando es objeto de manipulación por parte del educador, que refuerza las estructuras de dominación de la sociedad actual.
- Sirva de canal de transmisión de ideología de la clase dominante y por lo mismo, de desviación de la conciencia de la clase oprimida.
- Genere una educación "bancaria", clasista, elitista, al servicio del "mercado de trabajo" que controla la clase dominante.
- Impulse el desarrollo del sistema capitalista, o sea para el subdesarrollo y la dependencia, y la perpetuación del sistema de explotación que la genera.
- Refuerce la escuela tradicional del memorismo, verbalismo, del saber estático y acabado, de sólo ver y oír, donde predomina la enseñanza y se prepara sólo para el examen, donde reina la individualidad, la opresión y la jerarquía.

La tecnología educativa podrá constituirse en instrumento eficaz de liberación si está al servicio de:

- Una educación humanista que suscite y estimule la reflexión, el aspecto creador y la toma de conciencia de la propia realidad del sujeto educando.
- El educando, considerado sujeto y no objeto. Reconoce al hombre como un ser búsqueda inquieta y constante. No acepta esquemas rígidos de pensamiento. Hace que el hombre admire el mundo y pueda convertirse en ser praxis. En vez de hacer del hombre una cosa adaptable, se esfuerza en impulsar su acción transformadora del mundo. Como consecuencia hace que los hombres se adecuen entre sí, mediatizados por el mundo.

Esta concepción didáctica se nutre del desarrollo de la cibernética, la teoría de los sistemas, de la organización y la comunicación, entre otras esferas de las ciencias, y tiene hoy dos tipos de problemas: por una parte, determinar en qué medida los avances de la ciencia van mejorando y perfeccionando la tecnificación de la enseñanza y por otra, la generalización de las experiencias y descubrimientos de la fase anterior en los sistemas educativos vigentes.

La Didáctica Crítica, cuando surgió, no sólo constituyó un cuestionamiento de la didáctica clásica predominante en la década de los setenta, sino que en su base se encuentra una concepción de corte revolucionario que fácilmente se identificó con los movimientos de liberación sudamericanos de la época, conformando un movimiento teórico que revolucionó la didáctica en defensa de las clases explotadas, abarcando el abanico de posibilidades que se dan desde la política o la teología liberadora.

Más explícitamente esta tendencia crítica de la forma siguiente los postulados de la concepción clásica de acuerdo a Pansza (1997): los instrumentos para la realización del proceso de enseñanza aprendizaje permanecen en manos del docente. Esto le confiere una connotación verticalista y autoritaria, que tiene su origen en una relación docente-alumno del mismo carácter. El docente se presenta como un técnico. Debe responsabilizarse con la aplicación eficaz y el perfeccionamiento de los instrumentos que tiene en su poder.

Como se aprecia, esta tendencia además de cuestionarse los métodos tradicionales de la didáctica, implica una crítica permanente a sus fines ideologizantes. Concibe la instrucción como proceso permanente de reflexión-acción del sujeto sobre sí mismo y sobre la situación económica-social en que se encuentra inmerso.

En el contexto didáctico este enfoque refiere un cambio en la relación profesor-alumno-materia, que rompe con el vínculo dependiente del docente con el alumno, y con la materia objeto del conocimiento.

En general organiza actividades grupales para reconstruir el conocimiento a partir de la reflexión colectiva y la problematización en la que el docente, aunque se respeta, se concibe como facilitador del grupo al que pertenece. Se trata de romper todo vínculo dependiente del docente o del alumno entre sí. En esta relación pedagógica lo que se aprende no es tanto lo que se enseña, sino el tipo de vínculo educador-educando que se da en la relación.

En la práctica pedagógica de América Latina las tendencias que se han analizado se dan con el predominio de una u otra, pero generalmente se asocian a concepciones psicológicas que conforman enfoques muy diversos, generalmente

eclécticos. En Cuba por ejemplo, se posee una teoría de la enseñanza con orientación hacia la didáctica crítica de corte integral y constructivista, de ahí tal vez su éxito como paradigma de enseñanza; y México sigue buscando su modelo didáctico sin terminar de encontrarlo.

El docente capaz de tener una didáctica crítica es aquel que ha hecho de la reflexión teórica un instrumento de acción, es decir, visualiza la educación como un fenómeno social y por ello entiende que dentro del aula es importante considerar niveles de análisis que le permitan entender lo social (ambiente), lo escolar (institucional) y el aula (lo específico).

A su vez comprende que el proceso de enseñanza-aprendizaje se encuentra vinculado a aspectos de la docencia como la finalidad, la autoridad, las interacciones y el currículo.

Pansza (1997) dice que la educación escolarizada puede ser vivida como una instancia enajenante, que nos integre acríticamente a un sistema o como una instancia liberadora y que es posible pensar en transformaciones desde el interior de la práctica educativa, esto es una preocupación de la didáctica, entendida como una disciplina comprometida y crítica que aborda el problema de la enseñanza y el aprendizaje.

Por lo tanto, la didáctica crítica plantea la conversión del docente dogmático por un profesional de la educación que se encuentre fuertemente interesado por cuestionar el proceso de enseñanza-aprendizaje y con ello lograr conciencia crítica de su acción docente al someter su ejercicio a continua reflexión y vigilancia con el fin de construir lo científico en la educación.

El docente interesado por la didáctica crítica entiende y actúa su práctica educativa vinculando la teoría, la investigación y la práctica como una unidad indisoluble que permita abordar el salón de clases a través del análisis que lo lleven a entender el contexto, la institución y el aula con el fin de construir estrategias didácticas coherentes y propiciadoras del desarrollo integral del propio maestro, sus colegas y los alumnos.

El profesor con didáctica crítica entiende que no se puede seguir actuando en el aula promoviendo el dogmatismo, la falta de conciencia histórica y social y ver los contenidos como si estos no estuvieran conectados unos con otros y como si fueran productos impersonales, ahistóricos y descontextualizados. El docente que busca explicaciones y/o soluciones a los hechos del aula entiende la posibilidad de transformar los vínculos y roles dentro del salón de clases.

Por ejemplo, es capaz de entender que el mundo actual requiere de personas críticas y creadoras de alternativas nuevas que den solución a los problemas del mundo actual, por ello replantea la posibilidad de cambiar los vínculos de pasividad que se da en muchos estudiantes, por vínculos de cooperación e igualdad que conlleven a una forma de asimilar la información que permita construir con ella conocimientos que habiliten al alumno en saber hacer y en saber ser.

A su vez el docente cuestiona el ejercicio de su autoridad con el fin de descubrir como impacta ésta, en el proceso de aprendizaje, es decir, hay que preguntar si por medio del ejercicio de la autoridad se promueven vínculos de dependencia, los cuales a su vez conllevan a una educación bancaria en donde el alumno es visto como el depositario de los conocimientos del profesor.

El maestro crítico cuestiona y reflexiona sobre su manera y la manera en que otros perciben la educación, el aprendizaje, la ciencia, la didáctica, la investigación y muchos otros conceptos que determinan la forma de actuar.

Al respecto Pérez (1998) comenta que los obstáculos son muchos; nuestra propia concepción de la investigación y las actitudes resultantes respecto de ésta; las concepciones y actitudes de los alumnos; nuestras formas anquilosadas de acercarnos a la realidad; nuestra ceguera para ver más allá de lo que nuestros ojos ven; nuestra carencia de habilidad para analizar, sintetizar, interpretar, relacionar, anticipar, etc.

Sólo la praxis pedagógica, del quehacer teórico-práctico (reflexión crítica y retorno a la acción) puede ayudarnos a salvar lenta pero seguramente, estos obstáculos. Sin embargo, la tarea a realizar por profesores y alumnos sigue y seguirá siendo investigar para conocer, para hacer ciencia, para transformar a sí mismos y a su realidad”.

Desde esta postura se concibe a la didáctica como un pensar y actuar científico que reelabora y cuestiona a la luz de los datos surgidos de la propia investigación, por ello, el profesor se convierte en alguien capaz de hacer ciencia debido a que problematiza y soluciona los retos que le supone su acción docente.

Rodríguez (1995) dice “este flujo bidireccional teoría-práctica, este intercambio crítico-reflexivo-constructivo de la acción docente-discente, es la base del objeto específico de la didáctica como ciencia y arte de la enseñanza”.(p.55)

El docente crítico entiende que impulsar y motivar a los estudiantes es un reto que enfrenta en su quehacer docente. Como científico social comprende que el mundo que vive y

enfrenta el estudiante de hoy es cambiante, complejo y multidimensional, por ello, toda acción que emprende la lleva a cabo con intenciones definidas buscando que éstas sean adecuadas a la situación.

Es por ello, que el docente debe hacer uso de su conocimientos con el fin de asumir este reto de manera crítica y creativa con el fin de buscar el crecimiento intelectual y emocional en los alumnos y con ello mantenerse alerta de los sucesos dentro del aula con el fin de replantear lo llevado a cabo.

Esta corriente Didáctica de acuerdo a Pérez (1998), se fundamenta en el constructivismo y cobró impulso en el país en los ochenta; poco a poco los docentes han ido modificando las prácticas tradicionales y estáticas, por prácticas más innovadoras y de construcción activa del conocimiento. Ha sido un camino lento, pero con paso firme, ya que hace falta desaprender costumbres y vicios educativos, para aprender otras formas de trabajo alternativas.

En este sentido, a partir de la reforma integral de educación básica se implementa otro enfoque fundamentado de igual manera en el constructivismo siguiendo de alguna manera de una continuidad metodológica. Este nuevo enfoque es el denominado **Enfoque por Competencias** y a continuación se describe.

Toda reforma trae consigo cambios a nivel curricular, de planes y programas y de una nueva cultura de cómo concebir el espacio escolar.

Tomando en cuenta que en 2004, preescolar inició su proceso de reforma, en 2006 arrancó secundaria y en 2009 en primaria, en el marco de la Alianza por la Calidad de la

Educación y dando cuerpo así, a la reforma integral de educación básica, se habla que es una reforma joven y veremos sus bondades a largo plazo.

Sin embargo, los maestros y maestras de educación básica se han ido acercando a modelos epistemológicos que facilitan el desarrollo pleno de las potencialidades de los alumnos y poco a poco se van rompiendo esquemas caducos, poco trascendentes, desde hace unos años se han ido adoptando modelos constructivistas, que hoy se retoman cuando abordamos el enfoque por competencias en educación básica.

También es necesario retomar el término de *sociedades del conocimiento* sociedades que se nutren de la diversidad, que reconocen sus múltiples capacidades, fuertes, de un desarrollo humano y sostenible, que comprende dimensiones sociales, éticas y políticas vastas.

Por tanto, son incluyentes y a disposición de todos; se revaloriza el potencial cognitivo de cada integrante, ya que mientras el joven está a la vanguardia tecnológica, el adulto cuenta con experiencia que compensa el conocimiento, se distingue de las antiguas por su carácter integrador y participativo, en un clima de valores y prácticas de creatividad e innovación.

Son sociedades en redes donde hay consciencia de problemas mundiales, daños al medio ambiente, crisis económicas y la pobreza, son elementos que se pueden tratar mejor mediante la cooperación internacional. En este recorrido, se tiene que aprender a circular por el camino dinámico, avasallador y cambiante, de una serie de informaciones, donde se sea capaz de diferenciar lo “útil” de lo que no lo es.

Y aquí es donde la educación juega un papel central hacia la mejora, además de un acompañamiento cercano al alumno en la selección de lo que es asertivamente más conveniente para él o ella y con acceso y pertinencia a la economía global del conocimiento.

Así mismo, en décadas anteriores México, denotaba más preocupación por cobertura, más no por calidad, lo importante era el cubrir la demanda educativa y llegar a varios sectores de la población, sin que esto implícitamente conllevara a una eficiencia terminal acorde a las necesidades educativas para ese entonces vigente.

Hoy por hoy, el término calidad va de la mano con las propuestas educativas actuales, y que por cierto Schmelkes (2000) en su texto referente a Calidad, abarca con una propuesta fácil y accesible, el pulso de lo que pasa en las escuelas; del cómo diagnosticar y hacer funcionar las estrategias de mejora, de acuerdo al ámbito de competencia de cada elemento que conforma la comunidad escolar.

Se habla de globalización, competitividad, competencias para la vida, en fin, de conceptos que van más allá de mecanizar, memorizar y resguardar aprendizajes aislados y carentes de significado para los estudiantes.

Por todo lo anterior, se dice que se le apuesta a una educación que facilita la resolución de problemas, que ayuda al estudiante a tomar decisiones asertivas, que el clima de valores se siente, vive y respira en el aula y trasciende a su entorno, que los aprendizajes significativos son una herramienta, por ser éstos, funcionales en su cotidianidad, dinámicos y cambiantes, que están al servicio de la dimensión individual y social de los ciudadanos que se atienden diariamente.

Ya que la educación, debe ser plataforma de desarrollo a lo largo de toda la vida. Y es pertinente entonces, señalar los cuatro pilares de la educación puntualizados en el documento de J. Delors: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Esta visión integradora, no prioriza los saberes, busca el desarrollo pleno de capacidades en todos los ámbitos del ser, persigue el ejercicio del pensamiento crítico y reflexivo, sabiendo qué hacer con conocimiento, comunicándose y trabajando en equipo, reconociendo y respetando las diferencias de los otros, con juicio propio y pensamiento autónomo y sabiendo qué hacer de acuerdo a las circunstancias que la vida le ofrece.

Estos postulados que sustentan la reforma, son los que dificultan la operación en la práctica cotidiana escolar.

En particular, es de preocupar cuando los compañeros mencionan que las competencias son lo que siempre hemos hecho, que la reforma no plantea nada nuevo, se percibe en este discurso, la falta de interés por mover conocimientos, por seguir en zonas de confort ya establecidas y legitimadas, por una resistencia al cambio y falta de conocimiento al enfoque. Privándose así de nuevas formas de trabajo en el aula y de nuevas interacciones con sus alumnos que facilitan los procesos. Afortunadamente son los menos.

Cuando Perrenoud (2001) plantea las 10 competencias docentes, retoma el término “eficientar” las prácticas tal y como lo señala el Plan de Estudios 2006 de educación secundaria, en relación al desarrollo de competencias, tomando en cuenta: conocimientos, habilidades y actitudes, el saber hacer con saber, reflexionando las repercusiones del hacer; compleja labor, que pone en juego una serie de

procesos y estrategias que detonen aprendizajes relevantes y pertinentes a los alumnos.

Se pueden repetir de memoria las tablas de multiplicar pero ser incapaz de manejar la compra que realiza el niño en la tienda, enumerar las reglas gramaticales y no poder escribir un recado; por ello el maestro pasa a ser un guía y coordinador del trabajo compartido dentro y fuera del aula, monitoreando las necesidades del colectivo escolar, en un ambiente armónico, planeado, organizado y ruidoso, porque cuando se habla de reforma, se habla de movimiento, intercambio y colaboración.

Es un desorden organizado porque se rompe con las filas tradicionales, con el libro abierto, en silencio y “copiando”; ahora se opta por materiales diversos, por trabajo en equipo, por tener ganas de saber más, de cómo llegar a las rutas de aproximación de esos saberes y ponderar para qué sirven los mismos.

Por todas las aportaciones de mejora, que reporta este enfoque, durante el siguiente apartado se desarrolla esta propuesta que puede ser de gran apoyo al director de centros escolares que sin lugar a dudas reforzará el trabajo pedagógico en el colectivo escolar.

2.2 DESCRIPCIÓN DEL ENFOQUE O TEORÍA SELECCIONADA

El mundo de hoy está marcado por el proceso de globalización, es decir, la creciente gravitación de los procesos económicos, sociales y culturales de carácter mundial sobre aquellos de carácter nacional o regional. Este proceso que ha ocasionado cambios drásticos en los espacios

y en el tiempo, ha sido impulsado principalmente por la revolución de las comunicaciones y la información.

La globalización brinda oportunidades para el desarrollo.

Esto implica que las estrategias nacionales deben diseñarse en función de las posibilidades que ofrece y de los requisitos que exige una mayor incorporación a la economía mundial; pero al mismo tiempo, este proceso plantea nuevos riesgos originados en nuevas fuentes de inestabilidad (tanto comercial como financiera).

Riesgos de exclusión para aquellos países que no están adecuadamente preparados para las fuertes demandas de la competitividad propias del mundo contemporáneo, y riesgos de acentuación de la heterogeneidad estructural entre sectores sociales y regiones dentro de los países que se integran, de manera segmentada y marginal, a la economía mundial.

En este sentido, la educación juega un papel muy importante debido a que puede generar o no, individuos que sean capaces de insertarse en la dinámica social y económica en forma competitiva y eficiente.

Se vive en la era del conocimiento, de los grandes avances científicos y tecnológicos; donde las redes sociales de comunicación, rompen con las fronteras y fomentan el intercambio y la socialización de saberes. El conocimiento no es estático, es cambiante, dinámico y lo que ayer funcionó, ahora ya no.

En este contexto, se requiere de sociedades del conocimiento.

Son sociedades que se nutren de la diversidad. Reconocen sus múltiples capacidades, fuertes, de un desarrollo humano y

sostenible, que comprende dimensiones sociales, éticas y políticas vastas.

Son incluyentes y a disposición de todos; se revaloriza el potencial cognitivo de cada integrante, ya que mientras el joven está a la vanguardia tecnológica, el adulto cuenta con experiencia que compensa el conocimiento, se distingue de las antiguas por su carácter integrador y participativo, en un clima de valores y prácticas de creatividad e innovación.

1. Son sociedades en redes donde hay conciencia de problemas mundiales, daños al medio ambiente, crisis económicas y la pobreza, son elementos que se pueden tratar mejor mediante la cooperación internacional.

Se debe aprender a circular por el camino dinámico, avasallador y cambiante, de una serie de informaciones, donde seamos capaces de diferenciar lo “útil” de lo que no lo es. Y aquí es donde la educación juega un papel central hacia la mejora, además de un acompañamiento cercano al alumno en la selección de lo que es asertivamente más conveniente para él o ella y con acceso y pertinencia a la economía global del conocimiento.

Los individuos para desempeñarse eficientemente en el trabajo que realicen, más que requerir de un gran número de características o de un gran repertorio de habilidades específicas, necesitarán tener la capacidad de adquirir nuevo conocimiento, para resolver nuevos problemas, así como emplear la creatividad y pensamiento crítico en el diseño de formas diferentes de aproximación a los problemas existentes.

Coll y Martín (2009), plantean en su documento Aprendizajes básicos, competencias y estándares; cómo el currículo en algunos países cuenta con sobrecarga de contenidos.

Por ello cuestionan qué es lo básico en educación básica, qué enseñar y qué aprender en términos de competencias; aclarando cuáles son las intenciones educativas que se traducen en aprendizajes esperados, definidos en términos de competencias o contenidos de aprendizaje.

Apuntan al término de competencia, a la movilización y aplicación de saberes (de distinta naturaleza), con referente comportamental. Si la curricula es por competencias, están siempre ahí, incluso cuando no se identifican y formulan de forma explícita, están latentes y no se pueden homogeneizar porque de ser así, no se atiende a la diversidad.

En este sentido, ¿Qué hacer para adquirir o desarrollar una competencia? hay que apropiarse de saberes y aprender a movilizarlos y aplicarlos. O sea hay que identificar los contenidos que harán posible la adquisición y desarrollo de competencias.

Se remiten a Perrenoud, cuando señalan que un sujeto competente activa y utiliza un conocimiento ante la resolución de un problema; pero se hizo hincapié, que cabe tener en cuenta que cada uno de nuestros alumnos aprende de distintas formas los conocimientos conceptuales, las habilidades, los valores y las actitudes y por tanto, vale considerar las estrategias a emplear y la concepción de evaluación.

Las competencias son un referente para la acción educativa, lo que se debe ayudar al alumnado, es a construir, a adquirir y desarrollar; y también, en consecuencia, un indicador para la evaluación. Sin embargo, las competencias, como las capacidades, no son directamente evaluables.

Hay que elegir los contenidos más adecuados para trabajarlas y desarrollarlas, definir la secuencia y el grado propio de los distintos niveles y cursos, establecer indicadores más precisos de evaluación, acertar en las tareas que finalmente se le pide al alumno que realice; sin perder de vista que las intenciones educativas se plasman en el curriculum en forma de conocimientos, habilidades, valores, actitudes o competencias que deseamos que los alumnos adquieran o desarrollen.

Uno de los aspectos relevantes de esta propuesta, es que las competencias deben constituir la base para seguir aprendiendo a lo largo de la vida. Un alumno competente, conoce y regula sus procesos cognitivos y hace uso de sus conocimientos de acuerdo a la circunstancia.

Papel del maestro.- Es un guía, un coordinador de estrategias que funge como mediador. Debe tener presente los cuatro pilares antes mencionados para trabajar con los alumnos y que son retomando a Díaz (2002):

- Aprender a conocer, ya que el conocimiento no tiene límite ni está acabado y los jóvenes deben aprender a aprender para tener una vida plena en cada área de su vida.
- Aprender a hacer, le permite al educando desarrollar su creatividad, iniciativa y capacidad transformadora.
- Aprender a vivir juntos, a vivir con los demás, implica quitar paradigmas de la vieja escuela y agregar armonía, respeto y crecimiento personal y colectivo.
- Aprender a ser, tiene estrecha relación con el desarrollo integral del ser humano, no sólo concebir a los educandos

como receptores de contenidos, si no como seres plenos capaces de desarrollar proyectos de vida que les lleven a elevar su situación personal existente.

Esto implica una concepción distinta de lo que hace el maestro, no impone, no dicta, no reprime. Debe poner en situación de aprendizaje. El aprendizaje se concibe útil y significativo, el docente conoce el contexto y lo que necesitan sus alumnos para detonar sus capacidades y cubrir sus necesidades. Debe reconocer que cada sujeto que aprende tiene distintas inteligencias y por tanto, distintos canales de aprendizaje.

En este sentido, la inteligencia se conceptualiza como lo menciona Garner (2005) como aquella capacidad de resolver problemas, de salir adelante, de tener el camino y la respuesta en el momento y en la forma adecuada, sin trasgredir a otros y buscar el bien común.

El Director.- es un líder académico y administrativo. Si se propone en todo momento de un profundo cambio, no se puede pensar de manera ingenua que éste surgirá de un compromiso global en el que todos los miembros de la institución educativa asuman su responsabilidad desde el principio. Siendo realistas, se debe afirmar que una transformación de este tipo requiere de un liderazgo efectivo, es decir, de alguien que tire del carro.

Es preciso contar con alguna persona o grupo que asuma la tarea de impulsar las medidas de atención a la diversidad, procurando que, progresivamente sean más los compañeros y compañeras que se incorporen al proyecto común. Esta tarea, desde una posición ideal se correspondería con el equipo

directivo del centro, ya que, de este modo coincidiría con el liderazgo formal de la institución.

- En cuanto a la formación continua: Mantiene una formación teórica y reflexiva a lo largo de su trayectoria profesional e impulsa la del personal a su cargo. Conoce y aprende. Se evalúa constantemente. Mejora la comunidad educativa. Reflexiona e investiga sobre la gestión escolar y sobre la enseñanza. Traduce sus conocimientos y experiencias en estrategias de gestión y mejoramiento de la escuela. Aprende de las experiencias de otros directores y escuelas. Se auto valora para mejorar su proceso de construcción del conocimiento y fortalecer sus competencias. Cuenta con una disposición favorable para la retroalimentación externa y de pares. Favorece y fortalece acciones para el desarrollo de las competencias de los docentes. Retroalimenta a los maestros y el personal administrativo de su plantel. Promueve la autoevaluación y co-evaluación constante.

- En lo referente al mejoramiento escolar: Diagnostica y planea. Implementa y ajusta.

- Identifica áreas de oportunidad de la escuela y establece metas con respecto a ellas. Vincula a la totalidad de la comunidad educativa en la toma de decisiones para la mejora de la escuela. Diseña e implementa estrategias creativas y factibles de mediano y largo plazo para la mejora de la

escuela. Establece criterios y métodos de evaluación integral de la escuela. Difunde los avances en las metas planteadas y reconoce públicamente los aportes de docentes y estudiantes.

- Analiza los resultados obtenidos de las acciones ejecutadas y rediseña las estrategias a partir de los aprendizajes.

- El los vínculos externos: Establece vínculos entre la escuela y su entorno. Fomenta y promueve.

- Representa a la institución que dirige ante la comunidad y las autoridades. Establece relaciones de trabajo con los sectores productivo y social para la formación integral de los estudiantes. Ajusta las prácticas educativas de la escuela para responder a las características económicas, sociales culturales y ambientales de su entorno. Promueve la participación de la comunidad educativa, fuera de la escuela.

- Formula indicadores y prepara reportes para la comunicación con padres de familia, las autoridades, y la comunidad en general.

- Apoyo a los docentes: Favorece en su equipo docente la planeación e implementación de procesos de enseñanza y de aprendizaje por competencias. Coordina. Supervisa.

- Organiza un proyecto de formación integral para los alumnos. Da a conocer a su comunidad educativa el enfoque por competencias, las características y perfil de egreso de educación básica. Observa que los distintos actores de la

escuela cumplan con sus responsabilidades de manera efectiva, en el marco de la Reforma. Asesora a los docentes en el diseño de actividades y estrategias para el aprendizaje del alumnado a partir del enfoque por competencias.

- En promoción y prevención: Lidera. Supervisa. Propone y coordina estrategias para atender las necesidades individuales de formación de los estudiantes. Fomenta la participación de la comunidad escolar para responder en conjunto a las inquietudes de estudiantes, docentes y padres de familia.
- Promueve estilos de vida saludables y opciones para el desarrollo integral y humano de la comunidad escolar. Practica e impulsa el respeto a la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales de la comunidad educativa. Interviene en la resolución de conflictos de la comunidad educativa. Garantiza que la escuela reúna y preserve condiciones físicas e higiénicas satisfactorias.
- En administración de recursos: Gestiona. Empodera a su equipo. Aplica el marco normativo, para el logro de los propósitos de los planes y programas de estudio de la institución.
- Elabora registros sobre los procesos de la escuela y los utiliza para la toma de decisiones. Procura la obtención de recursos financieros para el adecuado funcionamiento del plantel. Implementa estrategias para el buen uso y

optimización de los recursos humanos, materiales y financieros de la escuela. Integra y coordina equipos de trabajo para alcanzar las metas del plantel. Delega funciones en el personal a su cargo y lo faculta para el logro de los propósitos educativos del plantel.

Lo ideal sería cubrir con el siguiente perfil, que en educación pública no se contempla por tener ascensos escalafonarios.

Por ejemplo: Poseer título de posgrado en educación. Acreditar experiencia docente de cinco años como mínimo, de preferencia en el nivel donde se va a desempeñar. Dedicar tiempo completo. Acreditar experiencia en el desarrollo de proyectos de gestión, innovación y mejora continua en la educación. Conocer el modelo educativo. Contar con habilidades, conocimientos, cualidades individuales, de carácter ético, académico, profesional y social, probados y evaluados.

Papel del alumno: es gestor y parte activa de sus procesos, tanto de aprendizaje, como de metacognición y evaluación.

Los alumnos tienen en esta organización un papel activo y de responsabilidades individuales y colectivas. Tienen claras las normas de convivencia y de trabajo. Desarrollan una intensa actividad creativa e intelectual (observar, buscar información, contrastar, confirmar, reflexionar, extraer conclusiones, aplicar, inferir, comunicar, etc.). Sabe convivir, sabe hacer, sabe ser y sabe conocer.

Diseño del plan de trabajo de los alumnos.- Al diseñar las actividades básicas (“esqueleto”) de enseñanza-aprendizaje (Plan de trabajo), el maestro tendrá en cuenta que deben

favorecer los aprendizajes autónomos y ser variadas. He aquí algunos tipos:

- Unas estarán pensadas para que las desarrolle el alumno individualmente, utilizando sus propios recursos, conocimientos e informaciones.
- Otras requieren la ayuda de otras personas: maestro, expertos, etc.
- Actividades de grupo donde se ven distintos puntos de vista o donde el alumno hace la función de maestro con otro compañero.
- Actividades de investigación y experimentación.
- Actividades de recogida de información. Estas deben ser lo suficientemente abiertas para que se ajusten a las destrezas de cada alumno y puedan generar un nuevo aprendizaje.

En todos estos pasos anteriores las competencias lingüísticas que están en juego son básicamente las relacionadas con la comunicación oral. Las normas que se plantean a los alumnos sobre los aspectos fundamentales de comunicación oral y de actitudes. Para lograr estas competencias lingüísticas se realizan unos planes de trabajo específicos de comunicación oral que se desarrollan paralelamente al Proyecto de trabajo de escuela.

- Mapas conceptuales y esquemas de lo trabajado, disminuyendo progresivamente las pautas para realizarlos.

- Tareas encaminadas al desarrollo de la memoria asociativa, base del aprendizaje significativo, y de la memoria reflexiva.
- Algunas actividades serán orales, otras escritas; con utilización de diversos lenguajes: gráfico, plástico, musical o informático, para comunicar experiencias o las conclusiones a las que se ha llegado, en especial exposiciones y mapas conceptuales.
- Actividades básicas que llevarán a cabo todos los alumnos y aspectos que pueden trabajar alumnos individualmente o en pequeño grupo (investigaciones complementarias).
- Realización del índice final donde se incluyan todos los apartados del plan de trabajo.
- Elaboración del mapa conceptual final y comparación con el inicial.
- Actividades que permitan la evaluación (aplicaciones, inferencias, generalizaciones, etc.) y la reflexión sobre el proceso de aprendizaje (la autoevaluación).

A lo largo del curso, se van planificando otros planes de trabajo propios de las áreas instrumentales, simultáneamente con los Proyectos. Su objetivo es introducir contenidos específicos que deben ser practicados y automatizados en estas edades: comunicación oral, taller de escritura, lectura diaria, estrategias de consulta del diccionario, cálculo, geometría, iniciación en las nuevas tecnologías, especialidades (música, educación física, idiomas).

Los Proyectos de trabajo se sirven de las destrezas alcanzadas y contribuyen a afianzarlas y a darles un significado.

Se programan actividades adaptadas para los alumnos con necesidades educativas específicas y un bloque de actividades complementarias para los alumnos con un ritmo rápido de aprendizaje.

Con este planteamiento se pretende que el alumno tenga constantemente una actitud de curiosidad y búsqueda de información para dar respuesta a las preguntas que ha generado el Proyecto de trabajo.

Para la realización del plan de trabajo hay que prever los materiales y recursos de todo tipo que se van a utilizar: salidas, visitas, proyecciones, charlas con expertos, etc.

Distribución del tiempo.- Debe haber momentos diarios de trabajo individual (lectura, búsqueda de información, elaboración de conclusiones, de esquemas, tareas de cálculo), otros de trabajo en gran grupo (planificar actividades, asambleas, comunicaciones orales, lectura colectiva, puestas en común de conclusiones) y tiempos de trabajo en equipo (experimentación, pequeñas investigaciones para completar el proyecto).

En el tiempo de trabajo individual cada alumno avanza según su ritmo personal. En algunos casos los alumnos eligen la actividad a realizar, en otros un grupo trabaja un aspecto determinado (en el que se requiere mayor atención del adulto o un material del que haya pocos ejemplares) y los demás alumnos realizan otras actividades; en otros momentos todos los alumnos realizan a la vez una actividad concreta.

Para la realización de trabajos en equipo es preciso que todos sus componentes sean competentes en el trabajo que se va a llevar a cabo y previamente hay que definir las tareas que se han de realizar y fijar los responsables de cada una de ellas.

En algunos momentos de trabajo individual y en equipo, la clase es dinámica, existe en ella “movimiento” y es necesario que se mantenga un ambiente sosegado y un tono de voz adecuado para facilitar el trabajo.

Las puestas en común son un elemento fundamental en esta forma de trabajo.

En ellas se verbaliza lo que se ha aprendido, se van contrastando los resultados, se expone cómo han llegado a ciertas conclusiones y se hacen las correcciones oportunas.

Exigen una buena organización para que no se hagan repetitivas ni pesadas.

En las puestas en común se incide en procedimientos y actitudes muy variados: desarrolla el interés y la motivación; ayuda a organizar las experiencias y descubrimientos; se ejercita la atención; aprenden a hacer esquemas para utilizarlos en situaciones diversas; animan a los alumnos a buscar apoyos visuales para reforzar la exposición.

Realizan críticas argumentadas y aprenden a aceptarlas; practican las normas básicas de comunicación (respeto al turno de palabra, tono de voz adecuado, actitud del orador y de los oyentes, respeto a las opiniones de los demás, aprender a moderar); utilizan distintos lenguajes, etc.

En las puestas en común, la función del maestro será dar pautas de organización, establecer los tiempos de preparación

y realización, dar sugerencias sobre la distribución espacial de la clase, animar a todos los alumnos a participar, aclarar las informaciones confusas o erróneas que surjan, recoger los aspectos que necesiten un nuevo planteamiento.

La puesta en común ha de ser activa por parte de los hablantes y de los oyentes, cuya función es, además de obtener información, valorar el trabajo realizado por los compañeros por medio de un guión de evaluación trabajado previamente.

Estas actividades están sustentadas en la corriente constructivista.- El constructivismo es un paradigma que permite a los docentes interpretar su práctica docente y los hechos del aula al encontrar significados sobre lo que acontece en el acto educativo.

A través de los marcos constructivistas se explica la experiencia humana y la manera como las personas viven esas experiencias a las cuales considera que son producto de la mente humana. Alvarez-Gayou (2005) menciona que “el constructivismo es una teoría sobre el conocimiento y el aprendizaje, describe el saber y cómo se llega a él”.

Por ello, el constructivismo se convierte en un marco referencial adecuado para dar explicación al proceso de enseñanza-aprendizaje.

El constructivismo es una teoría del aprendizaje que surge como respuesta histórica ante los problemas propios del mundo actual. Ferreiro (2004) dice que el hombre y la mujer de hoy se enfrentan a una avalancha extraordinaria de información y de los medios electrónicos y de comunicación que facilitan y promueven el uso (a veces indiscriminado, superficial y limitado) de la información.

Asimismo, esta época se caracteriza por nuevas tecnologías y por una explosión sin precedente de información científica, técnica y cultural. Por lo tanto, la preocupación del docente actual debería enfocarse en buscar estrategias que permitan al alumno asimilar información, entendiendo que debido a las características del mundo actual es imposible poder asimilar toda la información.

El constructivismo como paradigma psicopedagógico intenta explicar cómo aprende el alumno así como encontrar alternativas que lo lleven a aprender cómo asimilar la información con el fin de que sea capaz de comprender, explicar, transformar, criticar e innovar la realidad a la luz del conocimiento adquirido por aprendizaje significativo.

El constructivismo es un paradigma psicopedagógico sintético debido a que su construcción es el producto de un enfoque multi e interdisciplinario en el cual han intervenido investigadores de diversas disciplinas tales como la biología, lingüística, filosofía, pedagogía y psicología.

Dicho paradigma es una construcción que lleva más de 60 años y resalta la búsqueda epistemológica sobre cómo se conoce la realidad, cómo se aprende, es decir el origen y el desarrollo del conocimiento y la cultura.

Asimismo, desde esta perspectiva teórica de acuerdo a Ausubel (1991), se entiende que el acto de aprender se encuentra relacionado a una formación integral del ser humano que implica la transformación del individuo mediante el aprendizaje significativo de información, habilidades, hábitos, métodos, procedimientos, técnicas, actitudes, valores y convicciones.

Por lo tanto, el constructivismo percibe el acto de aprender como una construcción de significados relevantes que le permiten al ser humano tomar conciencia de sí mismo, de lo demás y del entorno a través de reconocer qué se sabe y cómo; es hacer, pensar, sentir, estructurar y organizar información y los sentimientos hacia la búsqueda de mejores formas de vida desde la ciencia, la técnica y la vida cotidiana.

Las fuentes teóricas que alimentan el constructivismo actual son muchas, siendo las principales las siguientes:

- La teoría psicogénética de Jean Piaget,
- Esquemas cognitivos, la teoría ausbeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo,
- La psicología sociocultural de Lev Vygotsky y desde la perspectiva pedagógica,
- Los planteamientos teóricos y la experiencia práctica de la escuela activa,
- Los aportes de la didáctica crítica a la reflexión del proceso de enseñar y aprender,
- El legado de la pedagogía de Paulo Freire y,
- La teoría de la mediación y mediador de Reuven Feuerstein.

Desde el marco referencial del constructivismo se entiende que el principal objetivo de la educación es lograr el desarrollo integral del alumno, el cual a su vez implica el crecimiento tanto intelectual como emocional. Es decir, en el aula el maestro debe aprender a interpretar su práctica docente y el impacto que la misma tiene en el aprendizaje de los alumnos mediante descubrir las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas que presenta el acto de aprender.

El constructivismo como marco referencial de la investigación-acción le proporciona al docente un marco teórico que le

ayude a entender y explicar el acto de aprender así como buscar estrategias que lo lleven a formar alumnos capaces de vivir mejor al disfrutar y crear conocimientos que les permitan trascender el aquí y el ahora.

En este sentido, los enfoques seleccionados son los ideales para tratar de incidir positivamente en la investigación planteada. Con una visión integral, dinámica y significativa que modifique la práctica docente y que se traduzca en el desarrollo óptimo de los alumnos que forman parte de la comunidad educativa, de esta escuela secundaria.

Hasta ahora las concepciones que se vienen manejando en los planteles de educación básica, son en el discurso, las que pugnan el enfoque por competencias, sustentado en el constructivismo.

Pero de todos es conocido que en la realidad, práctica y objetiva, impera la escuela tradicional con una mezcla de tecnología educativa y conductismo en su máxima expresión.

Por todo ello, es urgente ir encaminando a los líderes educativos a ir más allá de la teoría, a vivir estas propuestas novedosas, que sin lugar a dudas rompen esquemas cómodamente aceptados por la cultura escolar. No es tarea fácil, ya que a partir del conocimiento, viene la aplicación que es lo que ha costado más esfuerzo; trabajar el enfoque desde la cotidianidad.

Pese a lo anterior, a la ruptura de lo ya conocido, a las resistencias que se puedan presentar como consecuencia de los cambios propuestos; el panorama es optimista, la actitud positiva así como demostrar interés y respeto por cada miembro involucrado en esta actividad, son los ingredientes

principales que ayudarán a obtener mejores resultados, en esta propuesta de trabajo.

2.3 CATEGORÍAS CONCEPTUALES

A partir de las concepciones que se tienen, se explicitan las prácticas, dentro y fuera del aula. Por eso es importante tener bien claro las categorías que darán cuerpo y forma a la propuesta planteada. En este sentido, a continuación se describirán cuatro categorías, iniciando con:

FILOSÓFICA

Ésta, permite ubicar la propuesta desde la esencia del hombre mismo y la esencia de las cosas. El **hombre** como parte de una organización, que interactúa, decide, se desarrolla y es un ser pleno de potencialidades, en busca de un bienestar personal y colectivo.

Entonces, se hace necesario tomar en cuenta que la persona es un ser:

Material.- por tener su parte corpórea con necesidades específicas tales como el alimento, vestido, etc.

Espiritual.- por poseer facultades como la Inteligencia y Voluntad; exclusivas del ser humano.

Es libre.- para elegir y decidir entre el bien y el mal.

Es único.- ya que no existe ser con sus mismas características, pasado, ni historia de vida y valores.

Es irrepetible.- cada uno nació con determinado cuerpo y alma, nadie bajo las mismas condiciones ni mismas características.

Por ello, se afirma que la persona es una unidad.

Pero para llegar a esta realización se necesita pasar de lo animal, donde se conoce por medio de los sentidos y se quiere por los apetitos, a lo racional (que busca la verdad), que conoce mediante la inteligencia y quiere por voluntad como facultad en busca de lo bueno y ejercicio de valores.

Adoptar esta perspectiva compromete, porque se analiza el “ser”, así como “el deber ser” de acuerdo a la ética y lo más importante: actuar en consecuencia, con plena libertad y conciencia asumiendo los actos con responsabilidad.

Todo ello con la finalidad de trascender; al fijar la atención en el acompañamiento docente, el directivo se brinda a éste; sin esperar nada a cambio, más que el deseo de servir. De buscar la mejora del otro; de dejar egoísmos y crecimiento a nivel personal, para atender a aquel que lo necesita. Un directivo comprometido, busca ser recordado por su hacer, por la huella que dejó, por los caminos que abrió y en lo referente a educación: por las vidas que cambió.

De esta manera se concibe a la **educación** como un crecimiento permanente de mejora compartida, siendo preciso que la acción educativa se funda en la premisa de que lo propio del ser humano no es tanto el mero aprender: es modificar acciones, concientizar en que se va avanzando y en qué se debe mejorar, el fruto de la educación, es lo que queda en el alma y en el corazón.

La educación precisamente no puede entenderse como un mero acto de aprender, sino aprender de otros seres humanos, ser enseñados por ellos y en consecuencia, la verdadera educación no consiste en enseñar a pensar, con todo lo importante que esto es, sino en aprender a pensar

sobre lo que se piensa y en ese momento de reflexión es insoslayable, inevitable, que se verifique como pertenencia una sociedad de otros seres pensantes.

En este sentido, la investigación de intervención pedagógica directiva, le apuesta a la mejora, para que desde la pedagogía, los maestros encuentren aspectos más sobresalientes que requieren eficientar en los procesos educativos.

Propiciando un clima de armonía, participación activa, generando procesos de crecimiento y desarrollo no sólo en tópicos que apoyan su desempeño profesional, si no en aspectos que dejen el enfoque animal irracional, de control de emociones, donde la inteligencia emocional sea una herramienta que le sirva para interactuar con los alumnos, en forma oportuna y a través de la razón.

En forma particular, se concibe al docente como un ser dispuesto a adoptar formas alternativas de trabajo que optimicen su desempeño.

El maestro es noble, al sentirse débil metodológicamente ante la serie de cambios curriculares que se han generado desde 2004 ha reaccionado con inseguridad, temor a lo desconocido, resistencias; sin embargo se reconoce con una naturaleza abierta, inacabada; que el día de mañana tiene y debe ser mejor que ahora, que el conocimiento lo llevará a la verdad y a encontrarle sentido y significado a su hacer cotidiano al interior de las aulas.

Por ello la importancia de doblar esfuerzos en su atención. No se puede exigir un desempeño excelente cuando no se le ha invertido a su formación inicial y menos a la permanente. Esta

propuesta le apuesta a ese proceso de construcción profesión.

Este gremio comprometido que está dispuesto a trabajar desde sus procesos internos, como lo dice San Agustín (2006), no se puede buscar fuera, lo que está dentro de cada ser.

Cada actor educativo, desde su espacio y fuerza de acción, desde su ámbito, debe ir cerrando filas, unificando criterios y aportando lo que a cada uno le toca.

Se requiere de directivos académicos que acompañen al maestro en la construcción, movilización y transformación del sistema educativo nacional.

PSICOLÓGICA

Si de educación y directivos, se habla, es obligado focalizar esta categoría, concebida como principal herramienta, que facilite los procesos no sólo pedagógicos e inherentes al campo de la epistemología y desarrollo curricular; sino también como facilitadora de los procesos de interacción entre los miembros de la comunidad educativa, generando así, un adecuado ambiente de aprendizaje y enseñanza efectiva.

En el momento en que el sujeto interactúa con la realidad, está pasando por procesos, conocidos como variantes funcionales: asimilación (incorporación de nuevo conocimiento al ya existente). Acomodación (proceso de ajuste a la nueva información). Adaptación (equilibrio entre la asimilación y acomodación).

Así mismo, es obligado recordar, los estadios del desarrollo cognitivo:

Sensorio motor (0-2 años).

Operacional concreto (2-12 años).

Subperiodo preoperatorio (2-7 años).

Subperiodo de las operaciones concretas (7-12 años).

Operacional formal (12-15 años y vida adulta).

En esta última etapa señalada, es donde se encuentran los alumnos que se atienden, mismos que se caracteriza por repentinos cambios de conducta y estados de ánimo. Tanto docentes como directivos deben estar dispuestos a la atención eficiente y de calidad a estos importantes usuarios.

Los adolescentes de hoy, se ubican en la era del conocimiento, donde de manera casi espontánea, manipulan recursos tecnológicos, tales como el Ipod, el MP3, Blackberry, X box, Kinect y una larga lista de “aparatos”, que los maestros pocas veces conocen o utilizan; éstos, forman parte de los intereses de las nuevas generaciones, estar en la vanguardia de algo más, que la simple computadora a la que tienen acceso, sino en casa, en cualquier “ciber-café”, de la colonia.

La comunicación virtual, sustituye a la charla en familia, a los juegos entre amigos, o sea, se encuentran encapsulados en el ciberespacio. En el “facebook”, “twitter” y “messenger”; crean fantasías, comparten sueños, inquietudes y suben videos a “youtube” de la última pelea que se dio, a la salida del plantel. Existe una gran crisis de expresión y comunicación, que de no encontrar lugar entre los adultos, los crean con sus iguales; ahí no se les critica, ni se les discrimina... ¿dónde?... En el internet. Las redes sociales, sustituyen a la familia y se convierten, en refugio emocional, que de no ser bien usadas,

les representan un peligro a la integridad física y mental, por lo anónimo de su aplicación.

Los responsables del hecho educativo, no deben estar ajenos a estos avances, ni cerrar los ojos a esta nueva era; para hacer de estos elementos, “aliados” para nuevamente, invertirle a la formación y educación de niños y jóvenes.

Los estadios antes citados, dan una idea general y esquemática de cómo se produce el desarrollo cognitivo en el conjunto de los individuos y en un contexto; pero cabe en insistir en la idea de que la educación no sólo tiene el objetivo de transmitir contenidos, sino también de enseñar a pensar.

Habría que plantearse, qué contenidos escolares pueden contribuir al dominio generalizado de las actividades cognitivas.

No sólo el aprendizaje depende del nivel de desarrollo del alumno; sino que el mismo aprendizaje debe detonar el desarrollo. Una de las estrategias que llevan de una posición equivocada a una correcta, desde la postura constructivista, es el conflicto cognitivo o contradicción; se debe favorecer la comprensión, de la existencia de un conflicto entre su percepción de un determinado fenómeno y la concepción científicamente correcta.

Las aportaciones de Piaget (1981) y Vygotsky (2004) han sido fundamentales en la elaboración del pensamiento constructivista en el ámbito educativo. El primero, propone la ubicación de los estadios, que lo que el niño aprende, está determinado por su nivel de desarrollo cognitivo; en tanto, el segundo enfatiza el concebir al sujeto como un ser

eminentemente social y que en el intercambio con sus iguales, el niño aprende.

Ausubel (1991) señala la importancia de los conocimientos previos sobre lo que se va a enseñar. Denomina al aprendizaje como una actividad significativa para la persona que aprende. Aprender, para él, es sinónimo de comprender. Más que fijarse en el producto, se fija en el proceso.

Coincide con Piaget, en cuanto a tener en cuenta los esquemas del alumno; pero discrepa de ella, en lo referente a la importancia de la propia actividad y autonomía en la asimilación de conocimientos.

Mientras Piaget pugna porque el profesor estimule a descubrir no a transmitir; Ausubel muestra que la transmisión, también puede ser un modo adecuado y eficaz de producir aprendizaje, siempre y cuando tenga en cuenta los conocimientos previos del alumno y su capacidad de comprensión.

El alumno pasará por una serie de fases intermedias, en las cuáles cambiará su idea sobre el fenómeno; pero el maestro debe estar alerta de la organización cognitiva del alumno.

Esto implica abandonar como se mencionó, posturas tradicionales; sin que esto signifique que lo expositivo es malo; es decir, a veces esta práctica es necesaria, debido a la carga curricular que prevalece en los planes y programas actuales, además de que en secundaria, hay cierta complejidad conceptual y que si esperamos a que el alumno “construya”, los fines lejos de lograrse, se atrasan.

Esto, en un marco de captura de ideas previas y que al mismo tiempo, pueda proporcionarles instrumentos eficaces para el cambio conceptual.

No basta con conocer las etapas de desarrollo, es necesario prestar atención a los procesos de conocimientos, implicados en el desarrollo intelectual. Preguntarse más, el “cómo” adquiere conocimientos, que el “qué” conocimientos, adquiere.

Por ejemplo, en la enseñanza de las ciencias naturales, es necesario privilegiar la comprobación de hipótesis, controlar variables o realizar todas las combinaciones posibles de los factores que intervienen en un problema.

La ciencia no debe verse como algo ajeno o sólo materia de científicos de bata blanca, los alumnos traen conocimientos previos de diversos fenómenos naturales, y precisamente de ahí se deben capitalizar los instrumentos cognitivos con los que el niño cuenta para comprender la realidad. El maestro en este sentido, debe intervenir estructurada y sistemáticamente, en este desarrollo cognitivo.

Pero lo cierto es que, falta razonar en las escuelas, se representa la realidad de manera deficiente, no se organizan los conocimientos, éstos, carecen de base empírica y de una estructura lógica.

No basta con hacer conflictos cognitivos en teoría, hay que hacerlos en la práctica. Hay que poner al alumno en situación de explorar; que avance con sus propios recursos intelectuales, que exista reflexión, vincularlo con la realidad concreta respecto al contenido de la ciencia, razonar y solucionar problemas.

Otro aspecto importante es el referido a la motivación, que sería el combustible para generar un movimiento efectivo y a tiempo. Con todo integrante de la comunidad educativa.

Que los maestros utilicen, cuando sea necesario, la motivación intrínseca, donde los alumnos, tenderán a realizar las actividades mediante incentivos de carácter interno; mientras que los que posean motivación extrínseca, necesitarán estímulos externos, ya sean materiales o sociales. Pero de no conocerlo, no sabrán darle intencionalidad a esta estrategia, lo harán sólo por imitación, perdiendo así el sentido de su aplicación.

El concepto de meta es fundamental en relación con la motivación para aprender. Por tanto, resulta fundamental no sólo realizar adecuadamente determinado aprendizaje, sino modificando, el estilo motivacional para afrontar futuros aprendizajes con mayor éxito.

El directivo, debe conocer las bondades que reporta un adecuado liderazgo motivacional, para saber cómo ir guiando los procesos tan complejos que se dan en los distintos contextos educativos. Motivar al maestro, para que a su vez, éste, motive al principal usuario: el alumno.

No es conveniente emitir juicios de valor a priori, cada colectivo docente se maneja distinto, de acuerdo a las variables socioculturales donde está inmerso y por ello la importancia de adecuar el actuar, en cada caso concreto, sin generalizar o evidenciar al personal, tanto docente como de servicios; o peor aún a los mismos alumnos. Es decir, saber manejar las relaciones humanas dentro y fuera del plantel.

Para esto, el director juega un papel fundamental, como motor y guía responsable del colectivo escolar. Antes de ascender a un puesto o función directiva, es necesario prepararse en lo administrativo, en lo académico, pero principalmente, en la habilidad para comunicarse asertivamente y lograr climas armónicos de trabajo. Explotando las potencialidades de cada

integrante de la escuela, facilitando el desarrollo personal y manejando responsablemente las emociones que dan forma a un buen clima organizacional.

El liderazgo no puede apoyarse ya en la autoridad sino en la excelencia en el buen manejo de las relaciones, una singular habilidad, muy necesaria en quien tiene que mediar entre padres, profesores, alumnos y personal de la escuela.

El líder emocionalmente inteligente genera un clima de entusiasmo y flexibilidad en el que las personas se sienten estimuladas para ser más creativas y dar lo mejor de sí mismas. Esto no significa que las tareas principales del líder sean generar excitación, optimismo, pasión por el trabajo, sino alentar un clima de cooperación y confianza que solo es posible mediante la inteligencia emocional, a veces ignorada.

El optimismo alienta la cooperación, la imparcialidad y el rendimiento. No es tanto lo que hace el líder, sino el modo en que lo hace. No es tanto lo que dice sino el modo en que lo dice. Las razones que explican esta afirmación se asientan en la misma estructura del cerebro humano.

El sistema límbico, lugar del cerebro donde se procesan las emociones, es un sistema abierto según los científicos. Los sistemas cerrados, por ejemplo, el circulatorio, son autorregulados, cada persona tiene el suyo independiente de los demás. Sin embargo, los sistemas abiertos se hallan en gran medida condicionados externamente.

Por eso la estabilidad emocional depende en parte de las relaciones que se establecen con los demás. Este sistema opera de manera inconsciente. De ahí la existencia del “contagio emocional” y de la sincronización. Este circuito abierto constituye un sistema de regulación límbico interpersonal. Por ello, es de suma importancia el papel que

desempeña el líder en el clima emocional colectivo que se genere al interior del plantel.

Cuando las emociones se orientan en una dirección positiva como el entusiasmo por compartir una tarea común, la creatividad, el optimismo, el funcionamiento del grupo puede alcanzar cuotas muy elevadas. Sin embargo, cuando se inclina en la dirección del resentimiento, el miedo o la ansiedad, encamina al grupo hacia su desintegración, lo cual pone de relieve otro aspecto esencial del liderazgo: su efecto trasciende el mero hecho de llevar a cabo un buen trabajo.

Para funcionar de forma adecuada en el campo sembrado de minas que es el mundo de las relaciones humanas, la sensibilidad emocional se revela como un factor de suma importancia.

El líder la necesita para percibir tres aspectos fundamentales de sus colaboradores, inherentes al buen funcionamiento del equipo, de acuerdo a Duhne (2007), el coach motivador debe considerar:

1. Las características específicas de la personalidad de cada uno de ellos, y la mejor forma de aprovechar su potencial.
2. Cualquier problema interno que pueda estar mermando el desarrollo de dicho potencial. Los líderes deben de convertirse en sismógrafos muy sensibles, capaces de detectar cualquier movimiento del equipo que trabaja con él.

3. Las verdaderas y profundas necesidades de cada uno de sus colaboradores.

En ocasiones, una cierta ansiedad puede ayudar a centrar la atención y energía del líder, pero el estrés prolongado reduce las capacidades del cerebro para procesar la información y responder eficazmente. Se ha demostrado que el estrés acaba disminuyendo el rendimiento y dificultando las relaciones. En cambio, la risa y el optimismo suelen consolidar las habilidades neuronales básicas necesarias para desempeñar cualquier tipo de trabajo.

Ninguna criatura puede volar con una sola ala. El líder emocional combina adecuadamente el corazón y la cabeza, el pensamiento y el sentimiento.

La aplicación de la inteligencia emocional de los directores en las escuelas debe traducirse en mejorar la actitud del alumnado e incrementar su nivel académico.

SOCIOLÓGICA

Esta escuela, como todas, hoy por hoy requieren de directivos, además de ser líderes contar con perfiles preparados y vigentes en lo académico, que conozcan el pulso de lo que pasa en las aulas, que se utilicen diversos medios para brindar un servicio de calidad a los maestros que buscan apoyo o respuesta a sus demandas.

Para que una organización sea útil, requiere mantenerse vigente a la dinámica social en la cual está inmersa, Drucker (2002) sugiere renovarse continuamente, ir cambiando los paradigmas y adaptarse a asumir los retos que demanda la

sociedad del conocimiento. Responder a sus necesidades y planear escenarios de crecimiento, tanto social, como económico y cultural.

Si la escuela decide permanecer al enfoque enciclopédico y lleno de conocimientos, no estará en sintonía con lo que el enfoque por competencias señala en el aspecto de insertar ciudadanos útiles a su sociedad, a su economía y a elevar su calidad de vida. Ya que lo que aprende en la escuela, lo aplica para resolver lo que se le vaya presentando en su vida diaria, tomando decisiones asertivas y de mejora continua.

En este sentido, la escuela está al servicio del hombre.

Revisar la misión de la escuela, para proponer estrategias congruentes y relacionadas, desde lo que pide el entorno y lo que ofrece la institución, sin dejar a lado el tipo de competencias que los servidores públicos, en este caso, maestros, directivos y demás personal, deben cubrir para cumplir los objetivos educativos, y mejor aún, para cumplir con lo que la sociedad demanda.

Invertirle a la educación es ahorrarle al sistema.

Pero no se puede esperar a que los cambios lleguen de afuera, de un paternalismo gubernamental o de instancias relacionadas con educación. El cambio empieza en lo personal, con una actitud de servicio, haciendo equipo con el personal directivo, docente y de servicio, para aprovechar mejor los recursos, capitalizar esfuerzos y optimizar procesos; pequeños cambios todos los días, apuntando alto y siendo líder que trasciende en lo social.

No se debe seguir siendo conformista, es urgente hacer movimientos; los maestros laboran en escuelas con

instalaciones del siglo XIX, con una formación del siglo XVIII y atendiendo alumnos del siglo XXI.

No hay correspondencia, por tanto se requiere trabajar.

PEDAGÓGICA

Las propuestas educativas actuales proponen términos como: globalización, competitividad, competencias para la vida, sociedad del conocimiento, en fin; de conceptos que van más allá de mecanizar, memorizar y resguardar aprendizajes aislados y carentes de significado para los estudiantes.

Por tanto, se dice que se le apuesta a una educación que facilita la resolución de problemas, que ayuda al estudiante a tomar decisiones asertivas, que el clima de valores se siente, vive y respira en el aula y trasciende a su entorno, que los aprendizajes significativos son una herramienta, por ser éstos, funcionales en su cotidianidad, dinámicos y cambiantes, que están al servicio de la dimensión individual y social del alumnado.

Los maestros y maestras de educación básica se han ido acercando a modelos epistemológicos que facilitan el desarrollo pleno de las potencialidades de los alumnos y poco a poco se van rompiendo esquemas caducos, poco trascendentes. Sin embargo no se han dado los resultados ideales, es aquí donde el personal directivo debe intervenir para gestionar lo necesario, dentro y fuera del aula; para lograr optimizar los resultados académicos de los alumnos.

Fortalecer el actuar desde una perspectiva propositiva, activa, constructiva y de calidad.

Concibiendo al alumno como el elemento más importante del proceso educativo.

Del compromiso que implica guiarlo, no sobreprotegerlo; de ponerle en situaciones de aprendizaje, no en darle todo “digerido”; de monitorear sus procesos de aprendizaje, no de “dejarlo ser”; de que tenga hambre de aprender continuamente, no para “pasar el examen”...en fin, de formarlo en un ser autónomo e independiente, autogestivo; entonces no se trata de transmitir, se trata de ser un mediador entre el alumno y el conocimiento.

El docente actual tiene una actitud de servicio y sabe del compromiso que implica el trabajar con alumnos en educación básica, el hacerles hincapié en que lo que se aprende en la escuela, debe aplicar, tomar sentido y utilidad en su vida diaria. Al realizar su planeación debe considerar las características de sus alumnos, el contexto, la currícula, y los recursos con los que cuenta.

Esto supone la aplicación de una metodología educativa más difícil y complicada de lo aceptado, como afirma Sacristán (2005) ya que lo más tradicional, ha resultado por años lo más cómodo, aparentemente, ya que un alumno crítico, reflexivo se vuelve generador y regulador de sus procesos cognitivos.

Si se plantean nuevas formas de ver y hacer la educación, es necesario considerar igualmente a la evaluación.

De hecho es un tópico referido en el tema de investigación ya que no es una práctica sistemática y de apoyo en el sistema educativo nacional, las pruebas estandarizadas evalúan a todos por igual y sólo se reportan los datos estadísticos sin mayor trascendencia.

La evaluación es un término que se utiliza en la cotidianidad y se le asocia, la mayoría de las veces, con el proceso

educativo; sin embargo, el significado que se atribuye a este concepto es muy pobre en su contexto.

Al escuchar la palabra evaluación, se interpreta como sinónimo de medición del rendimiento a través de exámenes a los alumnos; olvidando o haciendo a un lado a la mayoría de los elementos que participan en el proceso educativo y deben ser sujetos obligados de la evaluación.

Es importante destacar el hecho, de que la evaluación no debe limitarse a obtener datos estadísticos o resultados numéricos de aprovechamiento escolar, sino debe considerarse como un factor de educación. La evaluación es una oportunidad de hacer docencia, de hacer educación; y alcanza este sentido cuando constituye la base para la toma de decisiones acerca de lo que el alumno puede y debe lograr en el tránsito educativo de la escuela formal.

El proceso evaluativo, como parte de la educación, debe adaptarse a las características personales de los alumnos, esto es, debe llegar al fondo de la persona, destacar lo que la persona es, con relación a sus sentimientos, emociones, acciones, etcétera.

Evaluar "es un acto de valorar una realidad, que forma parte de un proceso cuyos momentos previos son los de fijación de características de la realidad a valorar, y de recogida de información sobre las mismas, y cuyas etapas posteriores son la información y la toma de decisiones en función del juicio emitido" (Pérez y García, 1989:23).

Como se observa, la evaluación es un proceso continuo en el proceso educativo en el que se identifican tres etapas o momentos y que son:

a) Obtención de información,

- b) Valoración de esta información mediante la formulación de juicios, y
- c) Toma de decisiones.

La evaluación es la reflexión crítica sobre los componentes e intercambios en el proceso didáctico, con el propósito de poder determinar cuáles han sido, están siendo o podrán ser sus resultados y poder tomar en función de todo ello, las decisiones más convenientes para la consecución positiva de los objetivos establecidos.

Por lo anterior, se destaca en la evaluación una operación de naturaleza prealimentativa y concurrente, ya que se centra más en el proceso que en el producto, lo que le permite tomar decisiones a tiempo, esto es, antes de que las situaciones conflicto se presenten, o de que la atención y solución a éstas se torne crónica o compleja.

La evaluación como parte integrante del proceso educativo, es una actividad de servicio, de ayuda al alumno, de propia motivación; la idea de la evaluación como función de control estricto y sanción debe ser dejada de lado.

Asimismo, la evaluación como parte de este proceso debe aplicarse a los diferentes aspectos del mismo, es decir, debe involucrar a los alumnos tanto como a los maestros, los planes de estudio, los programas, los métodos y procedimientos, los horarios escolares, el material didáctico, los edificios escolares, el mobiliario, la propia comunidad, etc.; esto es, tiene que estar estrechamente ligada a todos los factores que determinan el resultado educativo.

Con relación a los alumnos, en éstos no sólo se debe observar su aprendizaje (conocimientos, interpretaciones, comprensiones, aplicaciones, actitudes, destrezas, hábitos o

competencias), sino también su estado físico, emocional, su inteligencia, sus problemas, sus capacidades, sus intereses, sus limitaciones, sus circunstancias.

Es principalmente desde la perspectiva económica, y particularmente desde el mercado de trabajo, que hoy se cuestiona el papel del sistema educativo.

El acceso al conocimiento y a determinadas competencias (y no sólo el acceso a la escuela) es visto como el elemento decisivo para participar activamente en los nuevos procesos productivos, por este motivo que tipo de conocimiento o de competencia desarrolla la educación para a ser problema central.

De ahí que como educadores, el tema eje para todos involucrados en la educación sea la evaluación. Para muchos es un tema de difícil solución y acuerdos, pero indudablemente nos compromete diariamente en los desafíos similares de esta hermosa tarea de educar.

Siendo la educación una práctica social y la evaluación uno de sus principales actos que se lleva a cabo en las instituciones educativas, debemos abordarla desde distintos aspectos: ideológicos, sociales, pedagógicos, psicológicos y técnicos.

Porque evaluar es valorar, tiene connotaciones ideológicas ya que tiene que ver con concepciones históricas – sociales que predominan en el contexto que sin duda la condiciona.

Tiene connotación social, porque se relaciona con la promoción, con el fracaso escolar, con el éxito, con la deserción, donde el proceso de enseñanza y aprendizaje de desarrollan en un clima donde la ambigüedad, el caos, el

desorden, los conflictos , están presentes y formando parte de las instituciones escolares.

Tiene connotación pedagógica, porque tiene peso en la conducta de los diferentes actores sociales involucrados en el curriculum.

Cuando la evaluación es estudiada como instrumento de selección puede transformarse en una práctica clasificatoria y estigmatizadora, situación analizada por investigadores y que han arrojado resultados respecto de lo positivo o negativo que es para el sujeto la imagen que los otros tienen de él y repercute en su desempeño.

Tiene connotación técnica, porque es necesario repensar y recrear instrumentos idóneos y confiables que enriquecen el proceso de enseñanza y de aprendizaje, lo cual determina que el problema técnico dependerá y estará condicionado por los otros aspectos.

Evaluar es participar en la construcción de un tipo de conocimiento axiológico, interpretando la información, estableciendo visiones no simplificadas de la realidad y facilitando la generación de una verdadera cultura de evaluación.

Esto implica, incorporar la evaluación como una práctica cotidiana que deben realizar todos, ya que afecta a la institución en su conjunto, y deje de ser una acción para sancionar y controlar, para pasar a ser un instrumento de mejora potencial para el sistema en su conjunto y el desarrollo óptimo de los educandos. De esta manera, la evaluación ya no puede reducirse a una práctica que realizan unos (con autoridad o poder) sobre otros.

La evaluación es un proceso reflexivo, sistemático y riguroso de indagación sobre la realidad, que atiende al contexto, considera globalmente las situaciones, atiende tanto a lo explícito como lo implícito y se rige por principios de validez, participación y ética.

Evaluar implica valorar y tomar decisiones que impactan directamente en la vida de los otros.

En tal sentido, es una práctica que compromete una dimensión ética, no siempre tenida en cuenta y asumida como tal. Se requiere de un proceso reflexivo que asuma una posición de análisis crítico en torno a las acciones que se realizan conjuntamente con las intenciones que se persiguen.

En decir, se hace necesario preguntarse qué se pretende, qué valores están involucrados, cómo se realiza, qué efectos tiene, qué papel asumen los evaluadores, etc.

Siendo el conocimiento sobre evaluación una construcción teórica, no es de extrañar que en su práctica convivan diferentes modelos.

La evaluación forma parte de un proceso más amplio que supone la gestión y elaboración de un proyecto.

La evaluación de la propia evolución del aprendizaje hace a la valoración de su propósito, a las formas y el papel en el proceso educativo; esto es, qué, cuánto, cómo y para qué se evalúa lo aprendido en el proceso educativo.

¿Qué evaluar? Manifiesta el interés por conocer el objeto de la evaluación del aprendizaje.

¿Cómo evaluar? La evaluación del aprendizaje puede aplicarse al inicio del proceso educativo.

¿Cómo se evalúa el aprendizaje? Interesa conocer las técnicas e instrumentos que el profesor utiliza para este fin; por ejemplo, determinar si para el aprendizaje de hechos y teorías el profesor utiliza formas idóneas.

¿Para qué se evalúa? Se relaciona con el papel que el profesor confiere a la evaluación del aprendizaje en el proceso educativo.

Interesa saber cuáles son los usos y fines de la evaluación; certificar o calificar el aprendizaje logrado por los alumnos, acreditar y promover a los alumnos, ejercer control al conocer y valorar el proceso de adquisición del aprendizaje de los alumnos.

La evaluación debe ser fruto de una decisión y una intención institucional. Son muchas las prácticas evaluativas que se llevan a cabo de manera cotidiana en una institución, aunque no todas sean sistematizadas u organizadas.

La evaluación tiene la función de ser motor del aprendizaje pues sin evaluar y regular los aciertos y errores, no habría progreso en el aprendizaje de los alumnos, ni acción efectiva de los docentes.

¿Cómo evaluar?

Está referido a la importancia de la obtención de la información.

En las Instituciones Educativas en general ésta circula en forma oral y espontánea.

Tomar decisiones en cuanto a cómo evaluar requerirá de consideraciones y criterios, el problema metodológico es

mucho más amplio y profundo que la serie de instrumentos a evaluar.

La clara determinación de los aspectos a evaluar, de los específicos o variables y de los posibles indicadores, es fundamental para pasar más tarde a construcciones estratégicas y de instrumentos de recogida de datos.

Una serie de interrogantes permiten discriminar; orientar el proceso de selección de indicadores que permitan recoger esos datos que den cuenta de la existencia o no de aspectos a indagar; eso si cualquiera sea el modelo por el que se opte, el proceso y las técnicas o instrumentos deben respetar la validez y fiabilidad como condiciones fundamentales.

La Investigación.

Las posiciones actuales tienden a considerar a la evaluación como un proceso de investigación, pero que se diferencie de otras investigaciones, en tanto la investigación con fines evaluativos posee objetivos que le son propios, que tienen que ver con la toma de decisiones en relación con cambios a producirse como consecuencia de los resultados obtenidos.

Para que los docentes puedan tomar decisiones tendientes a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje es necesario que reflexionen sobre su propia práctica.

Precisamente es aquí donde se pone especial interés ya que se piensa que evaluar a los alumnos en el ENLACE es un número frío, aislado y no se apoya constructivamente al docente, se emiten juicios diciendo que maestros malos, alumnos malos, sin ir más allá.

Concebir a la evaluación como una aliada, más que como una amenaza.

Si los alumnos tienen bajos puntajes del mencionado examen, habría que plantearse las causas y empezar a trabajar lo que le corresponde al plantel en forma colegiada y bajo el liderazgo académico de los directivos.

Esto, lleva a replantear otro aspecto: la función directiva en la gestión escolar; ya que la transformación educativa se realiza en la escuela y desde la escuela misma, sin esperar que autoridades en forma paternalista resuelvan los obstáculos que impiden el óptimo rendimiento académico de los alumnos.

En este sentido, el papel del director es medular. Sobre todo considerando que en el sistema público, se asciende por escalafón a esta función y sin previo curso o capacitación de inducción al servicio.

Si en un curso, se cuestiona, cómo es que aprendió a ser director, la mayoría de éstos, aseveran que aprenden sus funciones a través de la práctica, por descubrimiento (ensayo y error) o bien, tomando como referentes los modelos aprendidos con sus directores anteriores, tanto como modelos a seguir, como en otras ocasiones, como modelos a evitar.

Lo anterior, ayuda a entender porqué entonces se observan directivos con severas carencias laborales y que repercuten en el plantel donde prestan sus servicios. No es un buen gestor, se suele escuchar.

Gestión se relaciona, en la literatura especializada, con "management" y este es un término de origen anglosajón que se traduce al castellano como dirección, organización, gerencia, pero se maneja como sinónimo de administración de

una organización, o bien, se le entiende como la acción principal de la administración.

Por tanto, se le asocia desde esta perspectiva, con cuestiones administrativas, organizativas y de planeación.

Tomando en cuenta lo anterior, gestión escolar, es el conjunto de acciones y decisiones informadas del colectivo escolar en que su prioridad es atender los aspectos técnicos pedagógicos, para favorecer principalmente, los aprendizajes tanto de los alumnos, así como los maestros, sin descuidar los aspectos administrativos, organizativos y las acciones que tienen que ver con la vinculación con los padres y madres de familia.

Cabe señalar que el objetivo de la gestión, debe estar encaminada a la construcción de una organización o escuela inteligente, abierta a los aprendizajes en cada uno de los integrantes y con capacidad de experimentación para innovar y perseguir logros educativos, rompiendo paradigmas y vicios y logrando una real transformación.

El director debe tener muy claro el proyecto escolar que dará rumbo a las acciones, así como la delimitación del equipo de trabajo que desarrollará de acuerdo a sus talentos, las tareas programadas en colegiado.

2.4 SUJETOS INTERVINIENTES

Cada escuela tiene distinta organización y funcionamiento, el líder juega un papel fundamental en cómo se van tejiendo las relaciones humanas, la designación de tareas, la observación y corrección de éstas y el servicio que reciben los alumnos, como consecuencia.

Ubicando la investigación aquí planteada, se observa, cómo desde la intervención oportuna del cuerpo directivo en el ámbito pedagógico, se puede incidir de manera positiva, en el rendimiento académico de la población escolar, en congruencia con los resultados que arroja la prueba ENLACE.

En este sentido, se describe en primera instancia el perfil del personal directivo:

Director

- Profesor Normalista
- 53 años
- Doctorado en Educación

Subdirector

- Profesor Normalista
- 51 años
- Maestría en Educación Familiar

Coordinador Académico

- Profesor Universitario
- 47 años
- Licenciatura en Psicología

Se denota que el personal directivo se encuentra en la Adulthood Mayor o también denominada Adulthood Tardía, que se considera después de los cincuenta. El número de docentes en esta etapa, es el menor.

A medida que los adultos llegan a ser mayores, el declive físico y las pérdidas de las capacidades hacen que aparezca la idea de la muerte, las personas empiezan a prepararse para ésta, y comienzan el proceso de revisión de la vida, en

donde se llega a reflexionar sobre el pasado, recordar acontecimientos para adaptarse a la muerte.

Mediante esta revisión los adultos mayores, pueden sentirse angustiados, culpables, deprimidos o desesperados, pero cuando los conflictos pueden superar la desesperación, puede surgir la integridad, habiendo descubierto el sentido de la vida. Al parecer no todas las personas mayores revisan su vida y las que lo hacen no siempre reestructuran el pasado de modo que aumente su integridad.

De acuerdo a Hoffman (1996) el adulto mayor puede aprender destrezas nuevas, pero requiere de mayor tiempo que al adulto joven; lo cual se debería a un decremento en la incapacidad operacional de la memoria a corto plazo, especialmente en la utilización de estrategias de codificación, organización y recuperación de la información que haría más difícil el aprendizaje como es la resolución de problemas.

No obstante, gracias a ejercicios de gimnasia cerebral y las nuevas propuestas de ejercitación mental, es posible ayudar a la mente a perdurar, en este ciclo, con mejores capacidades intelectuales.

Por último, si bien es cierto que el adulto tardío, ya no cuenta con la misma eficiencia que tuvo en su juventud, en relación a algunas habilidades cognitivas; en la actualidad es poseedor de un conocimiento pragmático, que se conoce como sabiduría, la cual ha sido acumulada como producto de su experiencia a lo largo de la vida. De esta manera, posee un gran desarrollo de la comprensión, por medio de la experiencia y la capacidad para aplicarlos a sus asuntos importantes.

Mucho tiene que ver con el manejo positivo de la actitud; de la formación que se tuvo durante toda su vida y de lo que desea lograr en su entorno laboral inmediato, para que se pueda capitalizar en beneficio del colectivo escolar esa experiencia acumulada y que puede servir como eje, en el cual se puede apoyar cualquier directivo.

En el plantel, quién determina las acciones a seguir, es el director. Pide colaboración de subdirector y coordinador, pero la decisión última la tiene él. Hay poca integración de funciones entre ellos; se atiende mayormente los requerimientos administrativos que demanda el Instituto de Educación de Aguascalientes, sobre aquellas necesidades inmediatas que demanden maestros o alumnos del plantel.

Existe poca comunicación con el resto del personal. Se sigue una línea directa de comunicación, se mandan circulares para convocar a reuniones señaladas en el calendario oficial y hay nula interacción ajena a lo que solicita en forma oficial. No existe retroalimentación y no se convoca al trabajo colegiado.

Docentes

- 87 maestros en las diversas asignaturas
- 54 con perfil normalista
- 25 con formación universitaria
- 8 con perfil técnico
- Las edades fluctúan entre los 25 y los 56 años.
- Un 45% no cuenta con todas sus horas en el plantel por lo que se desplazan a otra escuela en cuanto cumplen su horario.

La **Adultez Joven** para Remplein (1971) se presenta de inicio, a los 20 y casi concluye a los 40 y que es una etapa en la que se asumen roles en el ámbito social y familiar, es decir, hacerse responsables de su vida y de quienes les acompañan. Un buen número de maestros del plantel, corresponden a esta edad.

En cuanto al desarrollo intelectual, en esta etapa la autora menciona que se le denomina el pensamiento dialéctico.

El pensamiento dialéctico según Remplein (1971), consiste en la capacidad de considerar puntos de vista opuestos en forma simultánea, aceptando la existencia de contradicciones. Este tipo de pensamiento permite la integración entre las creencias y experiencias con las inconsistencias y contradicciones descubiertas, favoreciendo así la evolución de nuevos puntos de vista, los cuales necesitan ser actualizados constantemente.

El pensador dialéctico posee conocimientos y valores, y se compromete con ellos, pero reconoce que éstos cambiarán, ya que la premisa unificadora del pensamiento dialéctico es que la única verdad universal es el cambio mismo.

Los adultos que alcanzan el pensamiento dialéctico se caracterizan porque son más sensibles a las contradicciones, menciona Rice (1997) y señala que aprecian más las opiniones contrarias ya que han aprendido a vivir con ellas.

Asimismo, los jóvenes adultos deben lograr la intimidad y establecer compromisos con los demás, de no ser así, permanecerán aislados y solos. Para llegar a ella es necesario encontrar la identidad en la adolescencia.

De acuerdo a Papalia (2010) está la Edad de Establecimiento de los 20-30 años: y que consiste en el desplazamiento de la

dominación paterna, búsqueda de esposo(a), crianza de los hijos y profundización de los amigos.

Ya para la Edad de la Consolidación de los 25 a los 35 años, se caracteriza por el deber ser, como la consolidación de una carrera, se fortalece el matrimonio y se va en logro de las metas no inquisitivas.

En la Edad de Transición la ubica alrededor de los 40, de la cual señala, que se presenta un abandono de la obligación compulsiva del aprendizaje ocupacional para volcarse a su mundo interior.

En cuanto al aspecto físico acorde a lo menciona Papalia (2010), en la adultez joven la fuerza, la energía y la resistencia se hallan en su mejor momento. El máximo desarrollo muscular se alcanza alrededor de los 25 a 30 años, luego se produce una pérdida gradual.

Los sentidos alcanzan su mayor desarrollo: la agudeza visual es máxima a los 20 años, decayendo alrededor de los 40 años por propensión a la presbicia; la pérdida gradual de la capacidad auditiva empieza antes de los 25 años; el gusto, el olfato y la sensibilidad al dolor y al calor comienza a disminuir cerca de los 45 años.

En esta etapa también se produce el nacimiento de los hijos, ya que tanto hombres como mujeres se encuentran en su punto máximo de fertilidad.

Con relación al trabajo, influye en muchos aspectos del desarrollo tanto físicos, intelectuales, emocionales y sociales. En general, los sujetos menores de cuarenta están pasando por un proceso de consolidación de su carrera, se sienten menos satisfechos con su trabajo que como lo estarán más

adelante, se involucran menos con su trabajo y es más probable que cambien de empleo.

Los trabajadores jóvenes se preocupan más por lo interesante que pueda ser su trabajo y por las posibilidades de desarrollo que pueda presentar.

Se puede concluir esta etapa, comentando que los maestros que oscilan entre las edades que corresponden a esta etapa, tienen más intereses personales de construcción de su vida personal, más que la profesional, pero eso no les impide poner mayor esfuerzo en su hacer cotidiano, si son positivamente conducidos por el personal directivo; ya que un punto a favor, es la energía con la que aún cuentan.

Las características particulares propias del profesorado de la escuela son: plantilla numerosa, lo que impide una total interacción entre las distintas academias que integran la plantilla. Aunado a eso, las actividades cotidianas, se realizan mecánicamente sin posibilidades de contacto o intercambio entre colegas.

Es decir, se da el toque de inicio de clases y el maestro va al grupo, a los 50 minutos se finaliza, para salir de inmediato al siguiente grupo. Así transcurren las siete horas, donde a veces no se saludan en toda la jornada de trabajo.

Desconocen o no han participado en la construcción de un proyecto escolar; no se nota interés de involucrarse en actividades cocurriculares o de extensión en beneficio o mejora de la prestación del servicio para lo cual fueron contratados.

Se percibe un ambiente de indiferencia ante lo planteado por los directivos y algunos parecieran más interesados que

otros, en la resolución y atención de necesidades expresadas por los alumnos usuarios.

Demandan mayor respeto cada vez que hacen uso de la palabra, se interesan poco por la autoformación y se nota un colectivo desmotivado y descontento con los directivos del plantel.

Una Etapa de Adultez Media, también es aunque menor, la que se clasifica en el personal que está laborando en el plantel; y aunque en psicología del desarrollo, no se manejan edades en forma exacta y precisa, si bien ubica Sterret (2001) entre los 35 y 45 años a la que también le denomina Crisis de la Mitad de la Vida y Crisis de la Personalidad en la cual se produce una evaluación de la vida en base a lo planteado, con respecto a lo logrado.

Se percibe de acuerdo al autor, Una Inteligencia Cristalizada: Capacidad de utilizar de manera práctica los conocimientos adquiridos gracias a la experiencia.

Y Una Inteligencia Fluida: Que se traduce en una capacidad del individuo para utilizar y procesar información nueva y abstracta.

Aunque en otros casos se presenta un Patrón clásico de envejecimiento: Que se manifiesta con la disminución de los puntajes de CI presente en los adultos de mediana edad, producto de la disminución de la inteligencia fluida.

De todos modos, la inteligencia se mantendría estable, ya que disminuirían ciertas capacidades básicas que podrían compensarse conductualmente, habría un aumento en la motivación y la compensación de pérdidas por rapidez debido a la especialización selectiva. El estilo de vida determinaría el mayor o menor deterioro de la cognición (situaciones de

estrés, enfermedades cardiovasculares y nivel de ejercicio, por ejemplo).

Por otra parte empieza a presentarse un deterioro físico, la fortaleza y tonicidad muscular, así como el tiempo de reacción, disminuyen en el adulto; esto puede ser compensado conductualmente, debido a que estos cambios no son significativos

Contextualizando, los maestros que atraviesan por esta etapa, ya presentan menor fortaleza física, pero sin embargo se puede aprovechar de toda su experiencia para retroalimentar el trabajo docente y compartir experiencias exitosas con los maestros más jóvenes.

Alumnos

- Se finalizó la estadística con un total de 710 estudiantes atendidos el ciclo escolar que culminó (2010-2011), en los tres grados.
- Las edades de éstos oscilan entre los 12 y los 16 años.
- Ingresan a primer grado con temores propios del cambio de un nivel educativo a otro.
- Para segundo grado, ya se muestran más confiados y es el momento de mayor indisciplina y reportes.
- En tercer grado, ya se nota un desarrollo físico y mental, donde se deja ver una serie de cambios que favorecen su vida escolar y personal.

Cambios que a continuación de manera general, Remplein (1971) señala como físicos; se presenta una moderación del

crecimiento en cuanto a altura. Se llega a plena constitución de las características físicas masculinas y femeninas.

En la mujer, se presenta redondez de las caderas por aumento de tejido adiposo y ensanchamiento de éstas, acompañado de un total desarrollo de los senos; además, existe un aumento de la fertilidad.

En el varón, se produce un ensanchamiento de los hombros, que hacen ver las caderas más estrechas y un aumento del desarrollo de la musculatura.

En cuanto a su desarrollo cognitivo, el pensamiento hipotético deductivo se consolida plenamente.

Las capacidades cognitivas del adolescente posibilitan que cobre una mayor consciencia de los valores morales y una mayor sutileza en la manera de tratarlos.

La capacidad de abstracción permite al adolescente abstraer e interiorizar los valores universales. En esta etapa el adolescente puede alcanzar el nivel de moralidad Post-convencional, en donde el sujeto presenta principios morales autónomos y universales que no están basados en las normas sociales, sino más bien en normas morales congruentes e interiorizadas.

Ya definida su identidad como ser único e independiente del resto, el adolescente puede dirigir su interés hacia la realidad, haciéndose más objetivo y extrovertido, esto unido al pensamiento lógico- formal hace que el adolescente pueda comparar la realidad con "una posible y mejorada realidad", que lo puede llevar a un inconformismo, depresión o rebeldía.

El desarrollo de la conciencia unido al dominio de la voluntad, junto a los valores e ideales definidos, concluye en la formación del carácter definitivo.

Gracias a su posición más objetiva frente al mundo, le es posible realizar una planificación vocacional realista de acuerdo a sus intereses y posibilidades concretas, dejando atrás el periodo de fantasía y ensayo.

El adolescente que está pasado por la crisis juvenil está especialmente susceptible a desarrollar una depresión, ya sea por los cambios que está enfrentando o por una suma de conflictos que ahora los tiene presente.

En algunos casos puede llevarlo al suicidio o intento de éste, explicando así el considerable aumento que se presenta en esta etapa. Otra forma de mostrar su rebeldía o rechazo a la autoridad, se vería reflejado en conductas delictivas, por ejemplo. Todo ello depende del soporte emocional que tenga, principalmente al interior de su familia.

El adolescente debe lograr su identidad sexual, para que lo logre de forma íntegra, será necesario que cuestione los patrones sexuales culturalmente asignados por género ya que esta condición implica un desarrollo sesgado de las potencialidades de cada sexo, dándose la posibilidad de formarse de la manera más completa posible.

Las actividades sexuales del adolescente están siendo cada vez más frecuentes e íntimas, con el consecuente riesgo de embarazo precoz que imposibilita al adolescente a vivir plenamente esta etapa, dando un salto hacia la adultez, sin las características necesarias que esa etapa exige.

Por todo lo anterior, los maestros deben tener considerado que se puede cubrir más allá de lo curricular, es necesario

contemplar desarrollar en los jóvenes, competencias para la vida, que les ayuden a tomar decisiones asertivas y convenientes a largo plazo en la construcción de un proyecto de vida.

En términos generales, éstas son las características que viven los alumnos de la escuela:

- El contexto es vulnerable, de clase media baja, a baja, existen familias disfuncionales, abusos al interior de las familias, desempleo, falta de servicios básicos, adicciones e integración de bandas y delincuencia; entre los más observados.
- Cuentan con pocos hábitos de estudio, no están acostumbrados a un clima de trabajo sistemático, se aburren pronto, requieren de explicaciones continuas ante una tarea que rompa con el paradigma de lo tradicional, se divierten entre iguales, son respetuosos y les gusta permanecer más en el plantel que en su casa.
- No están acostumbrados a leer.
- Sienten y expresan que algunos maestros los maltratan, otros van de mala gana a dar clase y otros más son buenos con ellos y les explican o los tratan bien.
- Les entusiasma salir a trabajar fuera del salón.
- Atraviesan particularmente la serie de cambios antes descritos, se notan claramente las diferencias físicas y emocionales determinantes, aunque estén en el mismo nivel. Grupos sumamente heterogéneos.
- Los puntajes de ENLACE de este ciclo han sido los más bajos de los últimos cinco años.

A partir de la “fotografía” escolar planteada, se puede concluir, que es una escuela con gran número de personal; que existe poco control e intervención, sobre las funciones

realizadas por cada elemento que la integra y que las existentes, no son las ideales para lograr un servicio de calidad.

Que se necesita un proyecto de mejora. Es una realidad.

Lo dice la estadística del ENLACE que va a la baja, el clima organizacional disfuncional imperante y el perfil de alumno como egresado de educación básica que se está entregando a la comunidad con severas fallas, como consecuencia de todo lo anterior.

En este panorama, hay mucho por hacer.

A partir de la presente propuesta de trabajo, se puede aportar una de tantas opciones que ayuden a la optimización de una escuela más integrada, más eficaz y que principalmente responda a las necesidades que demandan los alumnos de los tres grados. Desarrollando alumnos competentes, íntegros y felices.

2.5 NORMATIVA

Cada acción que se emprenda en el contexto escolar debe obedecer y estar bajo la observancia de la Legislación Educativa vigente. Ya que se debe ceñir al “deber ser” y no a juicios personales o a criterios parciales del directivo o de algún integrante del colectivo escolar.

La propuesta aquí planteada se ciñe a la normativa, buscando la mejora y en clima de ética y responsabilidad social.

En este sentido, es necesario recurrir al eje rector enunciado en el **artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos** (2008) donde se menciona que la educación es un derecho de todo individuo, que tenderá a

desarrollar armónicamente las facultades del ser humano y que lo alejará de fanatismos, persiguiendo siempre los avances de la ciencia.

Por ello, la intervención directiva propone acompañar a los docentes en mejorar sus prácticas dentro del aula para fomentar un desarrollo pleno e integral de los alumnos que atienden. Fortaleciendo el perfil de egreso y basando su trabajo en las teorías pedagógicas acordes al enfoque por competencias.

Por su parte **Ley General de Educación**. Nueva Ley Publicada en el Diario Oficial de la Federación (1993), en el capítulo 7 fracción II, precisa con mayor claridad que la educación detone procesos cognitivos que lleven a los alumnos a ser críticos y reflexivos.

Cabe señalar que este postulado urge trabajarlo primero con los maestros y posteriormente con los alumnos, ya que se siguen manejando metodologías tradicionales donde impera la mecanización, más que la comprensión.

En el mismo capítulo pero en la fracción X, se hace énfasis en que los alumnos tomen decisiones asertivas en su vida, cuiden su salud y tengan un proyecto exitoso de vida. Cuestión por demás trascendente, ya que en la población que se atiende, los jóvenes caen fácilmente en vicios, embarazos no deseados y en conductas violentas. Como se dijo anteriormente, se trata de que los aprendizajes escolares sean significativos y aplicables en su vida diaria.

Ya para la fracción XI se concreta el cuidado del medio, desarrollo sustentable y cultura ecológica, haciendo correspondencia con la anterior, para tener una visión

integradora de lo que implica la prevención, cuidado y uso de recursos racional, que le va a impactar a futuro.

Asimismo la XII, menciona otro aspecto por demás fundamental en el desarrollo de sus competencias para la vida y es el que se refiere al trabajo, ahorro y en mejorar su calidad de vida. La mayoría de los alumnos, aspiran a un sub-empleo, no tienen expectativas ni metas a largo plazo. Requieren descubrir, con ayuda del maestro, sus potencialidades y escenarios futuros de su proyecto de vida.

En el artículo 13 fracción IV, se pone particular énfasis, ya que la presente ley prevé que los docentes tengan acceso a la capacitación y superación profesional. Situación que en teoría se señala, pero que en la práctica es poco atendida por parte de las autoridades estatales, ya que en el proceso de reforma integral de educación básica, los maestros trabajaron este proceso, sin un acompañamiento metodológico real y funcional a su dinámica cotidiana.

Los docentes en tanto se les guíe en sus procesos de mejora, tendrán mejores resultados a la hora de interactuar con los educandos.

En cuanto a la investigación científica, tecnológica y educativa, acorde a la sociedad del conocimiento de esta era, el artículo 14 sugiere en sus fracciones VII y VIII, que sirvan de plataforma para innovar y crear. En los usos y costumbres de las escuelas, cabe reforzar estos aspectos, que rompan con la monotonía y mecanización de funciones en las que se ven inmersos los colectivos escolares. Depende del líder, detonar nuevos procesos que dinamicen la cultura escolar.

En ese contexto, **El Reglamento de las Condiciones Generales del Trabajo del Personal de la Secretaría de**

Educación Pública (1946), señala en su capítulo VII y los artículos 38 y 39 respectivamente, que el trabajo debe realizarse con intensidad y calidad, es decir cumplir con las funciones, total y cabalmente de acuerdo al nombramiento que le fue asignado.

O sea que por ley, el directivo debe cumplir con su trabajo con intensidad y calidad; de igual manera, los docentes tienen la obligación de hacer lo que el perfil y desempeño profesional les demanda, en un clima de responsabilidad, eficiencia y eficacia.

Por otra parte el **acuerdo 98 de la Secretaría de Educación Pública** (1982) por el que se establece la organización y funcionamiento de las Escuelas de Educación Secundaria, se determina que:

El director es la **máxima autoridad** de la escuela y asumirá la responsabilidad directa e inmediata del **funcionamiento general** de la institución y de cada uno de los aspectos inherentes a la actividad del plantel.

El Manual de Organización de la Escuela Secundaria (1982), establece que el **propósito** de este puesto es: Planear, organizar, dirigir, y evaluar la prestación del servicio de educación secundaria, conforme a las normas y a los lineamientos establecidos por las leyes, reglamentos y disposiciones dictadas por las autoridades de la Secretaría de Educación Pública.

Y por tanto, las **funciones** a desarrollar van encaminadas al logro de tal propósito:

Generales

1. Planear, organizar, dirigir y evaluar las actividades académicas, de asistencia educativa, administrativa y de intendencia el plantel, de acuerdo con los objetivos, leyes, normas, reglamentos y disposiciones establecidos para la educación secundaria, y conforme a las disposiciones de las autoridades educativas correspondientes.
2. Determinar y establecer las políticas de operación para el logro de los objetivos del plantel.
3. Vigilar el cumplimiento del plan, programas de estudio, reglamentos y disposiciones que rijan el servicio.
4. Realizar, ante los organismos o autoridades correspondientes, las gestiones conducentes que permitan dotar al plantel tanto del personal y recursos materiales, como eje de los servicios necesarios para el cumplimiento de sus labores.
5. Proponer ante la Unidad de Servicios Educativos a Descentralizar o a la Dirección General de Educación Secundaria, cuando se trate de planteles del Distrito Federal, el presupuesto estímulo de ingresos del plantel. (Nota.- éste, se menciona aunque no aplique en la entidad.)
6. Vigilar la aplicación del presupuesto y presentar, ante las autoridades educativas correspondientes, la documentación comprobatoria de los gastos.
7. Propiciar un ambiente agradable de trabajo para el mejor desarrollo de las labores del plantel.
8. Establecer y mantener comunicación permanente con la comunidad escolar, con el propósito de que esté informada de

las disposiciones que normen las labores del plantel y de lograr su participación consciente y corresponsable en las tareas educativas.

9. Programar las reuniones de las academias locales, y supervisar que estas cumplan con sus objetivos.

10. Promover la constitución de la cooperativa escolar de consumo, tramitar su registro ante el área de cooperativas correspondiente, y vigilar que su funcionamiento este de acuerdo con las normas específicas vigentes.

11. Vigilar la utilización, aprovechamiento y conservación de todos los recursos con que cuenta el plantel.

12. Facilitar la realización de las supervisiones de carácter técnico pedagógico y las auditorías que se determinen, y atender a las recomendaciones y a las disposiciones que señalen las autoridades correspondientes.

13. Promover la realización de actividades culturales, deportivas y recreativas que coadyuven al desarrollo integral de los educandos.

14. Autorizar la documentación oficial que expida el plantel.

15. Evaluar permanentemente las distintas actividades escolares y mantener informadas a las autoridades educativas acerca del funcionamiento del plantel.

Funciones específicas por materias administrativas

En materia de planeación

1. Programar y promover la realización de acciones que propicien el desarrollo de las actividades académicas, tecnológicas, culturales, deportivas y sociales del plantel.

2. Captar la información de la demanda de servicios educativos del plantel, y proponer a las autoridades educativas correspondientes el número de grupos por grado con que pueda operar la escuela.

En materia de personal escolar

1. Distribuir las tareas encaminadas a atender los servicios técnico-pedagógicos, asistenciales, administrativos y de intendencia del plantel entre los miembros del personal con criterio de equidad y conforme a las responsabilidades y a las obligaciones que implican sus respectivos.

2. Organizar reuniones con el personal escolar para orientarlo y motivarlo para el cumplimiento de sus funciones y responsabilidades, alentando su iniciativa y resolviendo los problemas que se presenten en la labor educativa.

3. Vigilar la puntualidad y asistencia del personal escolar e informar a las autoridades sobre las irregularidades en que éste incurra.

4. Evaluar el desarrollo del trabajo encomendado a los miembros del personal, y otorgar estímulos o promover las medidas pertinentes para superar las deficiencias.

5. Expedir los créditos escalafonarios anuales del personal de la escuela.

6. Conceder licencias económicas al personal a sus órdenes en los términos establecidos en los reglamentos y disposiciones vigentes.

7. Tratar con la representación sindical los asuntos relacionados con la situación laboral del personal de la

escuela, e informar sobre los mismos a las autoridades superiores cuando se requiera.

8. Levantar las actas administrativas que procedan por irresponsabilidad e incumplimiento en que incurra el personal.

9. Controlar la elaboración y la actualización de la plantilla del personal de la escuela.

10. Proponer a las autoridades superiores la designación o remoción de personal escolar, de acuerdo con las normas y los procedimientos establecidos y las necesidades del servicio.

En materia de recursos materiales y financieros

1. Administrar debidamente los recursos financieros y materiales de la escuela

2. Determinar las necesidades de material y equipo para la prestación de los servicios de la escuela y realizar las gestiones conducentes para satisfacerlas.

3. Vigilar que se lleven eficientemente los inventarios de activo fijo y de material de consumo de la escuela.

4. Supervisar tanto el funcionamiento, estado de limpieza, conservación, apariencia y seguridad de las auras y demás anexos del plantel, como la funcionalidad de los locales, mobiliario, instalaciones y equipo.

5. Coordinar la elaboración del proyecto de presupuesto de la escuela y presentarlo a las autoridades correspondientes.

6. Proponer a las autoridades superiores correspondientes las modificaciones presupuestarias, que en su clave se requieran,

para el cumplimiento de las labores encomendadas a la escuela.

7. Ejercer el presupuesto autorizado y presentar la documentación justificativa y comprobatoria de los gastos realizados por el plantel, conforme lo indican las normas establecidas.

En materia de control escolar

1. Autorizar la inscripción de los alumnos que cumplan con los requisitos establecidos.

2. Revisar y firmar la documentación oficial expedida por el plantel referente al control escolar.

3. Vigilar la aplicación de los sistemas de control de asistencia, disciplina escolar, evaluación del aprovechamiento y seguimiento de los educandos.

4. Solicitar a las autoridades superiores las revisiones o convalidaciones de estudios de los alumnos que requieran este trámite.

5. Entregar a la autoridad educativa correspondiente la documentación relativa al registro de inscripción y calificaciones de los alumnos, conforme a los procedimientos y al calendario establecido para el clave.

6. Coordinar la aplicación de los exámenes extraordinarios y cuando proceda, la de los exámenes a título de suficiencia en el plantel, de acuerdo con el calendario y con las disposiciones específicas que determinen las autoridades competentes.

7. Establecer los mecanismos convenientes para atender con eficiencia y comedimiento a los padres de familia o tutores, e

informar sobre el aprovechamiento y comportamiento escolar de los alumnos.

En materia de servicios de asistencia educativa.

1. Vigilar que se logren las finalidades de los programas de orientación educativa y vocacional, (este servicio no se contempla en la entidad), trabajo social, educación para la salud (no contemplado) y prefectura, y solicitar a la autoridad competente la asesoría requerida para la mejor prestación de estos servicios.
2. Vigilar que los trámites de becas para los alumnos del plantel, se realice conforme a las disposiciones y a los procedimientos establecidos al respecto.

En materia de extensión educativa

1. Cumplir con los lineamientos establecidos para la integración de la Asociación de Padres de Familia y prestar asesoría en relación con su funcionamiento.
2. Integrar la Sociedad de Alumnos, y orientar y vigilar su funcionamiento.
3. Promover la constitución de la Cooperativa Escolar de Consumo, tramitar su registro ante el área de cooperativas correspondiente y supervisar su funcionamiento.
4. Propiciar el funcionamiento óptimo y el incremento constante de la biblioteca del plantel.
5. Solicitar la autorización que corresponda, para promover y realizar actividades deportivas, artísticas, sociales y culturales entre la comunidad escolar.

6. Presidir los actos en que participen los alumnos, maestros o padres de familia, en su calidad de miembros de la comunidad escolar.

7. Promover, entre los alumnos y maestros, la elaboración y difusión de trabajos de carácter científico, tecnológico, artístico o recreativo, y orientarlos en sus finalidades.

En materia técnico-pedagógica

1. Vigilar que la aplicación del plan y el desarrollo de los programas de estudio, se efectúe conforme a las normas y a las disposiciones establecidas.

2. Evaluar la eficiencia de los métodos, técnicas y materiales didácticos empleados en la conducción del aprendizaje.

3. Programar organizar y presidir las reuniones técnico-pedagógicas procedentes.

LÍMITES DE AUTORIDAD

1. Presentar, cuando procedan, las propuestas sobre necesidades de personal para cubrir los servicios del plantel.

2. Autorizar los planes de trabajo del subdirector y demás personal escolar.

3. Señalar los grupos que deba atender cada profesor y autorizar los horarios de clases.

4. Designar a los maestros asesores de grupo, y a los jefes locales de clase, y formar las comisiones que requiera el servicio, conforme a las horas de servicio escolar, la experiencia profesional y la capacidad para desempeñar cada función.

5. Evaluar la eficiencia general de la escuela.
6. Autorizar la documentación oficial del plantel.

RESPONSABILIDADES

1. Dirigir el funcionamiento del plantel hacia el logro de los objetivos del sistema educativo nacional, conforme a las normas y a los procedimientos establecidos.
2. Aplicar la estructura orgánica autorizada.
3. Coordinar a los integrantes de la escuela en el desempeño de sus funciones para el logro de los objetivos del plantel.
4. Verificar que las actividades del plantel se realicen conforme al calendario escolar vigente.
5. Promover actividades que permitan proyectar la acción educativa de la escuela hacia la comunidad.
6. Estimular el desarrollo de valores cívicos y sociales entre los miembros de la comunidad escolar.
7. Participar, conjuntamente con los cuerpos de supervisión, en la organización y desarrollo de las juntas de academia, cuya realización promuevan las autoridades educativas.
8. Fungir como presidente del Consejo Técnico Escolar.
9. Custodiar el libro de visitas de supervisión.
10. Atender las instrucciones y aplicar las medidas pertinentes que resulten de las supervisiones o auditorías efectuadas en el plantel.
11. Cuidar de la integridad física y moral del educando.

12. Estudiar los claves de alumnos que infrinjan las disposiciones y aplicar las sanciones pedagógicas que procedan, conforme a las disposiciones vigentes.

13. Denunciar ante las autoridades civiles los hechos delictuosos que se cometan en el interior de la escuela y comunicarlos a las autoridades educativas.

14. Permanecer en el plantel el tiempo que le señale su nombramiento, con excepción del que requiera la tramitación de asuntos oficiales.

15. Ser el enlace inmediato entre el personal a sus órdenes y las autoridades educativas.

16. Informar al personal de la escuela de las disposiciones técnico-pedagógicas y administrativas que dicten las autoridades correspondientes.

17. Enviar la información requerida por las autoridades superiores conforme a las disposiciones que se señalen.

18. Ser responsable del patrimonio escolar.

19. Cuidar el uso debido de los sellos oficiales de la escuela y del edificio escolar.

ESPECIFICACIÓN DEL PUESTO

ESCOLARIDAD: Título de estudios de Normal Superior

EXPERIENCIA: Haber desempeñado el puesto de profesor y el de subdirector, en el subsistema.

ANTECEDENTES

ESCALAFONARIOS: Dictamen de subdirector.

En el ámbito muy particular de la entidad, **la Ley de Educación del Estado de Aguascalientes** (1997) en su artículo 15, precisa que los servicios educativos que imparta el estado, estarán regidos bajo el precepto de calidad, abarcando las cuatros dimensiones: eficiencia, relevancia, eficacia y equidad. Cuestión por demás fundamental, ya que de llevarse a cabo, sobraría el desarrollo de esta propuesta de trabajo. En teoría está, en la realidad, no.

De forma muy concreta en el artículo 16, se responsabilizan a los actores del hecho educativo, en brindar con responsabilidad su tarea. Y muy puntual, en la fracción III señala a los **cuerpos directivos y de supervisión, como los principales gestores pedagógicos y administrativos que optimicen el desempeño de los centros escolares.**

Este es un punto medular que sustenta la intención de mejorar el desempeño de los alumnos y por consecuencia, sus resultados de la prueba ENLACE a partir de la intervención pedagógica por parte del cuerpo directivo. No basta con buscar lo mejor, se requiere hacer de la escuela un espacio de empoderamiento del personal que ahí labora, de formar cuerpos docentes competentes, responsables y entusiastas con la educación.

Se puede concluir, señalando que hace falta voluntad política, para operar lo que en la normatividad se señala. Si la ley no se cumple, es como si no existiera, se ignora, se atropella y no pasa nada, nadie sanciona, nadie denuncia, es una simulación permanente.

Si se requiere avanzar hacia la calidad, es necesario reconocer que falta mucho por hacer, que cada quién haga lo que le corresponda conforme a derecho, con una actitud de

servicio, de conciencia y tratándose de los líderes, de una efectiva participación.

2.6 ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN

Para poder avanzar a una mejora, es necesario reconocer que existen obstáculos que impiden llegar a la calidad; de lo contrario, si en un colectivo escolar los integrantes se muestran complacientes, con la idea de que todo marcha bien y se simula un ambiente de confort y control; con toda seguridad, esa escuela no avanza a procesos de reconocimiento de problemas.

El término problema, no implica conflicto. Se toma como esa detección de algo que impide la plena realización del servicio educativo de calidad.

En este sentido, es necesario tomar la decisión de hacer algo al respecto y aquí es donde se plantearán alternativas de solución ante las situaciones que dan sentido presente trabajo de investigación. Mejorar el desempeño académico de los alumnos, a partir de la intervención pedagógica directiva.

Partiendo que se concibe al director como líder académico, puede y debe acompañar al docente en sus procesos de mejora en el desempeño de la práctica docente.

Pero para que pueda apoyar a otros debe estar primero preparado él.

En este sentido, se propone que el personal que acceda a la función se capacite mediante un **diplomado**: Los directivos como agentes transformadores, teniendo bien integrado el contenido que le ayude a asumir su función con mejores y mayores elementos que le auxiliien a ser un excelente líder y

que sumen al fortalecimiento de una actitud positiva a la hora de tratar con el personal escolar.

Este diplomado es una forma de capacitación que se propone, como una respuesta a la creciente necesidad de motivar a la fuerza directiva que acceda al Instituto de Educación del Estado de Aguascalientes.

¿Para qué? para fortalecer sus competencias personales y laborales; para que su liderazgo trascienda en el desempeño de las funciones administrativas, pero principalmente, en las pedagógicas, para que sirvan de apoyo al personal docente a su cargo y así mejore por consecuencia, el rendimiento académico en los alumnos.

Puede ser un programa de 150 horas de instrucción. Con validez curricular.

Su contenido tendrá una orientación práctica y el participante tiene que desarrollar las diferentes actividades de aprendizaje que se diseñan específicamente para que los alumnos desarrollen o adquieran las competencias planteadas.

Otra opción es la elaboración de un **curso-taller de mejora directiva**; esta modalidad de trabajo permitirá desarrollar actividades de educación continua que combinan estrategias de aprendizaje y enseñanza.

Se pretende, que los directivos generen habilidades para desempeñar funciones propias de su perfil, dentro del ámbito administrativo, pero principalmente el pedagógico y que todo ello, sirva de apoyo al personal a su cargo; así mismo, promover la discusión y reflexión, en tópicos que los lleven a mejorar sus competencias de liderazgo efectivo.

Tendría una duración de 40 horas.

Ventajas

- Se podría tener en corto tiempo, asesoría e intercambio de experiencias en habilidades directivas.
- Podría haber actividades en línea y complementarlas con sesiones de trabajo práctico, en sesiones presenciales.
- Puede haber retroalimentación con docentes de las mismas escuelas.

Desventaja

- Puede ser poco tiempo, para abordar los contenidos a fondo, dada la importancia éstos.

Por último, otra opción de mejora se podría tener mediante un **Manual de Procedimientos**, que permita homologar, integrar y facilitar la gestión de la escuela, mediante la explicitación de funciones que a cada integrante de la comunidad escolar le toca, asumiendo compromisos y logrando que los docentes destinen con eficiencia, las actividades de aula y a alcanzar así un mejor desempeño académico de los alumnos.

- Orientar las prácticas de gestión de la escuela, para elevar los estándares de calidad del servicio educativo, tomando como referencia los puntajes de ENLACE, siguiendo una estrategia participativa en la que se rescate la experiencia de los directivos exitosos.
- Actualizar a los nuevos directivos, facilitándoles la inducción.
- Ser un marco normativo y operativo para la toma de decisiones.

Los maestros que conforman el plantel son muchos y de variados perfiles; es una dinámica compleja que se genera en esta escuela secundaria; los docentes poco se conocen, no

hay comunicación, los niveles de responsabilidad varían, o sea que, los esfuerzos por mejorar, de algunos son aislados; falta pertenencia al proyecto común de escuela y como consecuencia no existe un trabajo de equipo que apoye efectivamente a la construcción del perfil del alumno que se atiende en esta institución.

Ante esta panorámica, resulta necesaria la adopción de una alternativa de apoyo, que mejore de manera directa la integración de funciones y de trabajo armónico en pro, del desarrollo de competencias en los alumnos.

CAPÍTULO III
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACION

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACION

3.1 FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS Y DETERMINACIÓN DE VARIABLES

Para poder dar respuesta a las interrogantes que se plantean en este estudio, es necesario realizar la formulación de una hipótesis.

Kelinger (1996) señala que la hipótesis es una herramienta objetiva, que permite avanzar hacia el conocimiento; percibir el mundo desde afuera, tomando en consideración los conocimientos previos, e ir avanzando y profundizando en aquello que interesa al investigador.

Hay producción cognitiva a partir del abordaje planteado en esta aseveración, que da validez, al contrastar los hechos con la realidad y haciendo uso del método científico; siendo así, sistemático, objetivo y metódico el proceso de verificación, comprobación o constatación, la hipótesis se constituye en un núcleo esencial de la investigación.

En el caso concreto de esta propuesta de trabajo, la hipótesis que se plantea es la siguiente:

Hi:

Si se realiza una intervención pedagógica directiva eficaz, entonces se generan mejores resultados académicos de los alumnos en relación a los resultados de enlace.

Como se observa, la hipótesis es una conjetura o supuesto verdadero plausible de ser contrastado, es un enunciado hipotético, y una posible respuesta al problema. En su estructura se relacionan las variables.

Entonces, las variables son elementos que forman parte de la hipótesis. Nuevamente Kelinger (1996) menciona que la que la variable es un símbolo al cual se le asignan numerales o valores. En un sentido más concreto la variable es todo aquello que se va a medir, controlar y estudiar en una investigación, es también un concepto clasificador. Pues asume valores diferentes, los que pueden ser cuantitativos o cualitativos. Y también pueden ser definidas conceptual y operacionalmente.

Las variables son conceptos, construcciones abstractas que representan cualidades, características, propiedades o factores de la realidad, y asumen valores no constantes o que varían. Se relacionan en la hipótesis.

Por su función, pueden ser independientes: se denominan así las supuestas causas y dependientes, las de posibles efectos.

Ubicando las que en esta investigación se plantean se enuncian de la siguiente manera:

Variable independiente:

Intervención pedagógica directiva eficaz

Variable dependiente:

Mejoramiento académico de los alumnos, en relación a los resultados del enlace, en la Esc. Sec. Gral. No. 31 “Rosario Castellanos” T.M. Ags. Ags.

Las variables en este caso, ayudan a cuestionar aspectos de una realidad escolar y estos valores varían, no son constantes.

La operacionalización de variables permite en este caso, actuar con concreciones necesarias para la medición de los hechos de estudio.

V.I. Intervención Pedagógica Directiva Eficaz

Dimensión	Subdimensión	Indicador	Índice
Intervención Pedagógica	• Involucramiento	• Funciones que desempeña como directivo.	• Items de selección
	• Participación activa	• Acciones que realiza o ejecuta en la institución	• Orden jerárquico
	• Acompañamiento docente	• Seguimiento y observación de la Práctica Docente	• Siempre • Casi siempre • A veces • Nunca
Directión	• Liderazgo	• Firme y dirigido. • Profesional sobresaliente • Delegación de responsabilidades. (Organización escolar)	• Siempre • Casi siempre • A veces • Nunca

Eficacia	<ul style="list-style-type: none"> • Mejora continua 		<ul style="list-style-type: none"> • Orden jerárquico
-----------------	---	--	--

V.D. Mejoramiento académico de los alumnos, en relación a los resultados del enlace, en la Esc. Sec. Gral. No. 31 “Rosario Castellanos” T.M. Ags. Ags.

Dimensión	Subdimensión	Indicador	Índice
Mejoramiento académico	<ul style="list-style-type: none"> • Aprovechamiento escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Resultados académicos 	<ul style="list-style-type: none"> • Siempre • Casi siempre • A veces • Nunca
	<ul style="list-style-type: none"> • Perfil de egreso del alumno de secundaria 	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel de logro de las competencias 	<ul style="list-style-type: none"> • Siempre • Casi siempre • A veces • Nunca
Resultados de ENLACE	<ul style="list-style-type: none"> • Importancia y relevancia 		<ul style="list-style-type: none"> • Completamente • Aceptablemente • Regularmente • Nada
	<ul style="list-style-type: none"> • Confiabilidad 		<ul style="list-style-type: none"> • Completamente • Aceptablemente • Regularmente • Nada

	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> • Congruencia entre el diseño de la prueba 	<ul style="list-style-type: none"> • Completamente • Aceptablemente • Regularmente • Nada
--	--	--	---

3.2 DISEÑO Y TIPO DE INVESTIGACIÓN

Para abordar esta propuesta de trabajo, es necesario clarificar el tipo de investigación que se realizará y por tanto, los alcances de la misma y el propósito que se persigue.

El diseño corresponderá al tipo de estudio que desea seleccionar. Y pueden ser principalmente: exploratorios, descriptivos, correlacionales y explicativos. Acorde a lo señalado con Hernández (1996).

Se dividen en experimentales, como menciona Hernández (1996): verdaderos, cuasiexperimentos y preexperimentos. Los no experimentales son: transeccionales y longitudinales.

Exploratorios.- constituyen la etapa inicial de un objeto de estudio, novedoso o escasamente estudiado. Suelen ser punto de partida para posteriores estudios de mayor profundidad.

Descriptivos.- sirven para dar un estudio más detallado, a través de la medición de uno o más atributos. Clarifica cómo es y cómo se manifiesta el hecho o fenómeno abordado.

Correlacionales.- su pretensión es visualizar cómo se relacionan o vinculan diversos fenómenos entre sí, o si por el contrario no existe relación entre ellos. Lo principal de estos

estudios es saber cómo se puede comportar una variable conociendo el comportamiento de otra variable relacionada (evalúan el grado de relación entre dos variables).

Explicativos.- buscan encontrar las razones o causas que ocasionan ciertos fenómenos. Su objetivo último, es explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se da éste.

En este caso, el tipo de investigación será correlacional, ya que se analizará cómo influye una intervención pedagógica directiva eficaz, en relación al mejoramiento académico de los alumnos, el hecho cómo se manifiesta, sus componentes más significativos y detallarse a través de la medición.

Dentro de cada tipo de investigación existen diversas formas procedimentales de llevarla a cabo.

En la investigación de tipo correlacional no se trata de que una variable influya sobre otra. Se trata solamente de establecer elaciones entre esas variables.

Así mismo, Hernández (1996), dice que hay clasificación básica para las investigaciones: diseños experimentales y diseños no experimentales.

La investigación experimental, manipula deliberadamente, una o más variables independientes (supuestas causas), para analizar las consecuencias de esa manipulación sobre una o más variables dependientes (supuestos efectos), dentro de una situación de control; o sea experimento implica aplicar un estímulo a un individuo o grupo y observar los efectos de éste.

En el diseño no experimental, se efectúa sin la manipulación intencionada de variables, lo que aquí se realiza es la

observación de fenómenos en su ambiente natural. Los hay a) Transeccionales y b) Longitudinales.

a) Estudios Transeccionales: En los estudios de tipo transeccional o transversal la unidad de análisis es observada en un solo punto en el tiempo. Se utilizan en investigaciones con objetivos de tipo exploratorio o descriptivo para el análisis de la interacción de las variables en un tiempo específico.

Las investigaciones transeccionales se puede clasificar de acuerdo a Hernández (1996), en estudios transeccionales descriptivos y correlacionales. En éstos últimos, tienen como propósito descubrir el grado de asociación entre dos o más variables medidas en uno o más grupos en un periodo único de tiempo. Algunas veces puede llegar a nivel correlacional-causal.

b) Estudios Longitudinales: En los estudios longitudinales la unidad de análisis es observada en varios puntos en el tiempo. Los tres tipos básicos de investigación longitudinal son los estudios de tendencia, evolución de grupo y tipo panel. Los estudios de tendencia (del inglés trend) comparan datos a través de intervalos de tiempo en diferentes objetos Baker (1997). Es decir, la base de un estudio de tendencia es el análisis y comparación de datos similares colectados en diferente tiempo y en diferentes unidades de análisis que corresponden a la misma población de estudio.

De esta forma, en los diseños experimentales se “construye” una realidad, en cambio en los diseños no experimentales no se construye ninguna situación, sino se observa lo ya existente.

Se concluye entonces, que el diseño de esta investigación es No Experimental: ya que no se manipularán las variables involucradas, Transeccional y Correlacional: ya que se recolectarán datos en un solo momento y se analizará la relación entre las variables mencionadas.

3.3 TRABAJO DE CAMPO

Este trabajo representa la búsqueda de información que permita demostrar la existencia del problema planteado y de igual forma el camino a seguir para realizar la propuesta de intervención.

En este sentido, se iniciará con la delimitación de lo que es:

Universo de acuerdo a Kerlinger (1996).- se concibe a la serie de elementos, (que pueden ser reales o hipotéticos), y que comparten características definidas relacionadas con el objeto de investigación. Un universo tiene varias poblaciones.

Población.- Kerlinger (1996) lo denomina como el grupo bien definido y delimitado, de elementos que conformarán la muestra; a éstos se les intenta generalizar los resultados. Ubicando este término en el presente trabajo de investigación, nos estamos refiriendo a los directivos del plantel, a los maestros y a los alumnos.

Concretamente en el presente trabajo, se cuenta con los siguientes datos:

PERSONAL	Hombres	Mujeres	Total
Directivos	3		3
Docentes	35	52	87

Muestra.- Implica un subgrupo de la población como puntualiza Kerlinger (1996), que se extrae con determinado procedimiento y del cual se recolectan los datos o información requerida para el objeto de estudio. Para planear la magnitud de la muestra con precisión el investigador debe:

- a) conocer el tamaño de la población,
- b) estar en capacidad de calcular su desviación estándar
- c) poder establecer la extensión del error permisible
- d) establecer el nivel de probabilidad necesario para dicha variación.

También el tamaño de la muestra estará determinado por el tipo de prueba estadística que se utilizará y el nivel de medición de la variable que se estudia.

Tipos de muestra

Probabilístico

- a) Conglomerado b) Estratificado c) Polietópico
- d) Aleatorio

No probabilístico

- a) Cuota b) Voluntario c) Juicio

En este caso, se utilizará la muestra de tipo probabilístico estratificado, que comprende al subgrupo de la población, en el que todos los elementos tienen la misma posibilidad de ser elegidos. Se divide la población en clases o estratos y se escoge, aleatoriamente, un número de individuos de cada estrato proporcional al número de componentes de cada

estrato. Al azar se seleccionan maestros que imparten clase y a sí mismo los directivos de la institución.

DOCENTES	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
30%	10	16	26

DIRECTIVOS	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
100%	3	0	3

3.4 INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS

A fin de obtener la información necesaria para comprobar la existencia de la problemática planteada, se determinó la aplicación del cuestionario, tanto para docentes, como para directivos. (Anexo No. 1)

Al momento de aplicar los instrumentos, se dice que se está haciendo el trabajo de campo, por estar llevando a cabo la aplicación en este caso, del cuestionario a aplicar.

Éste, de acuerdo a Hernández (1996), se define como el conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir. El contenido de las preguntas de un cuestionario puede ser tan variado como los aspectos que mida y básicamente se puede decir que hay dos tipos de preguntas, las abiertas y las cerradas.

Las preguntas cerradas contienen categorías o alternativas de respuestas que han sido delimitadas. Existen algunas donde se seleccionan, más de una opción o categoría de respuesta. Las categorías no son mutuamente excluyentes. En otras

ocasiones hay jerarquía de opciones, o asignar un puntaje a una o diversas cuestiones, en otras se anota una cifra.

En el propuesto, consta de 15 preguntas, donde se trata de obtener información de cada dimensión y subdimensión, que lleve a la ratificación de las hipótesis planteadas.

CUESTIONARIO PARA DOCENTES

30% de la población

26 instrumentos

Sexo de la **muestra**=

16 Mujeres y 10 Hombres

Edades:

Entre 20 y 30= 2 **entre 31 y 40= 15** entre 41 y 50= 8 más de 51= 1

Años de servicio:

De 1 a 10= 10 **de 11 a 20= 13** de 21 a 30= 3

Asignaturas:

Español= 2 Matemáticas= 2 Formación Cívica y Ética= 3
Ciencias= 3 Historia= 2 Artes= 2 Asignatura Estatal= 1
Inglés= 2 Geografía= 1 Laboratorista= 1 Taller= 3
Tutoría= 1 Computación: 1 Prefectura= 1 Educación Física= 1

Los resultados fueron los siguientes

Dimensión: Intervención pedagógica

Subdimensión	Respuestas				
1) Involucramiento	a	b	c		
	11.5%	77%	11.5%		
2) Participación	a	b	c	d	e
	1ºlugar 69.2%	4ºlugar 34.6%	3ºlugar 46.1%	2ºlugar 57.6%	5ºlugar 53.8%
3) Acompañamiento docente	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca	
	0%	3.8%	77%	19.2%	
4) Mejora del desempeño laboral	61.5%	27%	7.7%	3.8%	

Dimensión: Dirección

Subdimensión	Respuestas			
5) Liderazgo	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
	0%	19.2%	38.5%	42.3%
6) Dirección y organización del plantel	0%	3.8%	77%	19.2%

Dimensión: Eficacia

Subdimensión	Respuestas			
7) Mejora continua	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
	0%	0%	50%	50%

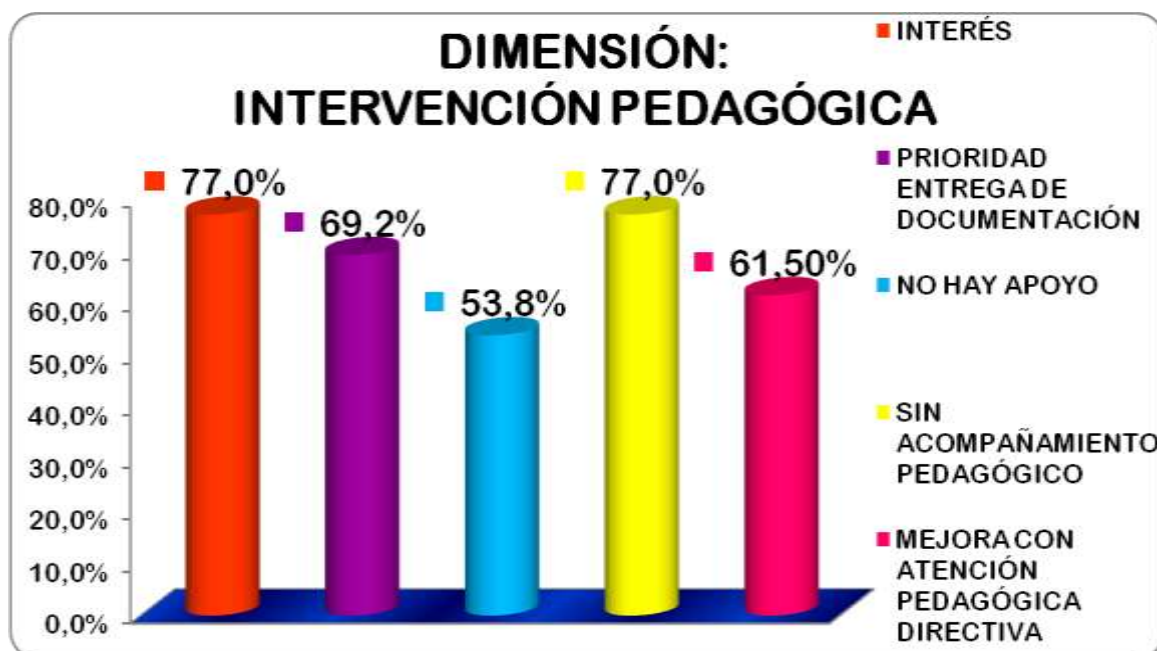
Dimensión: Mejoramiento Académico

Subdimensión	Respuestas			
8) Aprovechamiento escolar	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
	0%	42.3%	42.3%	15.4%
9) Metas comunes	0%	11.5%	61.5%	27%
10) Niveles de aprobación	0%	31%	69%	0%
11) Perfil de egreso del alumno de secundaria.	0%	38.5%	57.7%	3.8

Dimensión: Resultados de ENLACE

Subdimensión	Respuestas			
12) Importancia y relevancia de ENLACE	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
	69.2%	23.1%	7.7%	0%
13) Confiabilidad	3.8%	19.2%	50%	27%
14) Evaluación	3.8%	19.2%	73%	3.8%
15) Coherencia y contextos	7.7%	23.1%	53.8%	15.4%

Gráfica No. 1



Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Esc. Sec. Gral. No. 31, Octubre, 2011.

En este análisis, más de la mitad de los profesores perciben que los directivos tienen poco interés en la realización de actividades culturales, deportivas y recreativas que coadyuvan al desarrollo integral de los educandos; así mismo manifiestan que el interés prioritario de éstos, es la entrega de documentación oficial, dejando de lado los aspectos pedagógicos, por tanto, se sienten solos en acompañamiento académico y la gran mayoría, asegura mejorar si se les presta atención en este aspecto.

Falta atender lo didáctico y propio del desempeño docente; sin embargo, se cuenta con disposición de los maestros para mejorar.

Gráfica No. 2

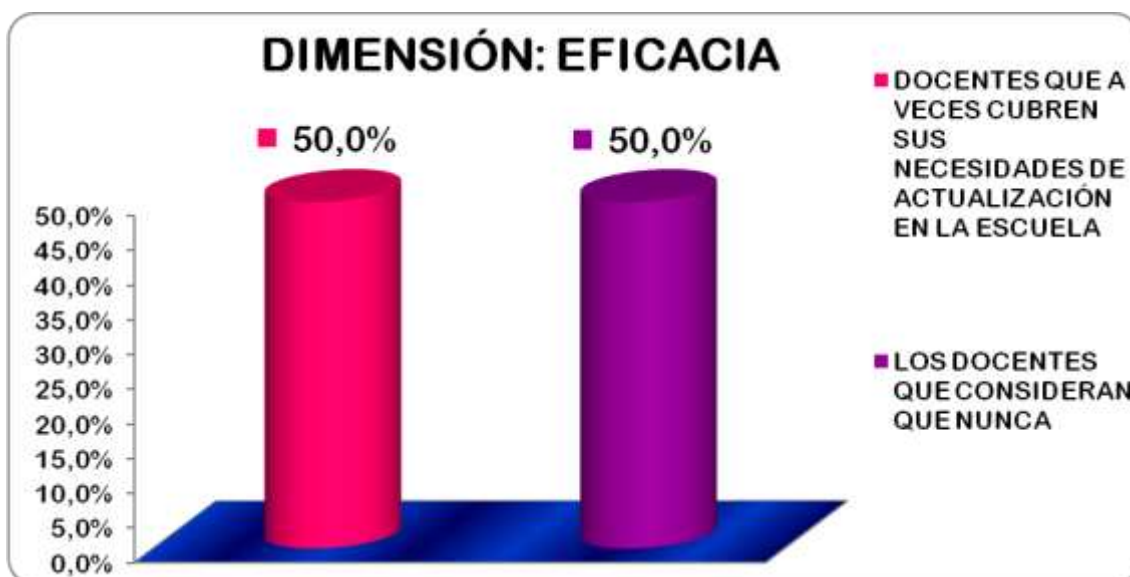


Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Esc. Sec. Gral. No. 31, Octubre, 2011.

Estos datos son congruentes con los anteriores, ya que, poco menos de la mitad de los maestros coinciden en que nunca encuentran respuestas a dudas de tipo académico que debieran encaminarse o resolverse con ayuda del cuerpo directivo; y que no demuestran todo el tiempo, competencias profesionales y liderazgo. De hecho casi un 20% manifiesta que nunca se demuestran las habilidades anteriores, y que son tan necesarias para dirigir con éxito un plantel.

Desde la primera gráfica, ya se denota una ausencia de apoyo y liderazgo académico, con estos resultados, se refuerza una vez más la necesidad de atender a directivos para que trabajen estos tópicos, hasta el momento, desatendidos.

Gráfica No. 3



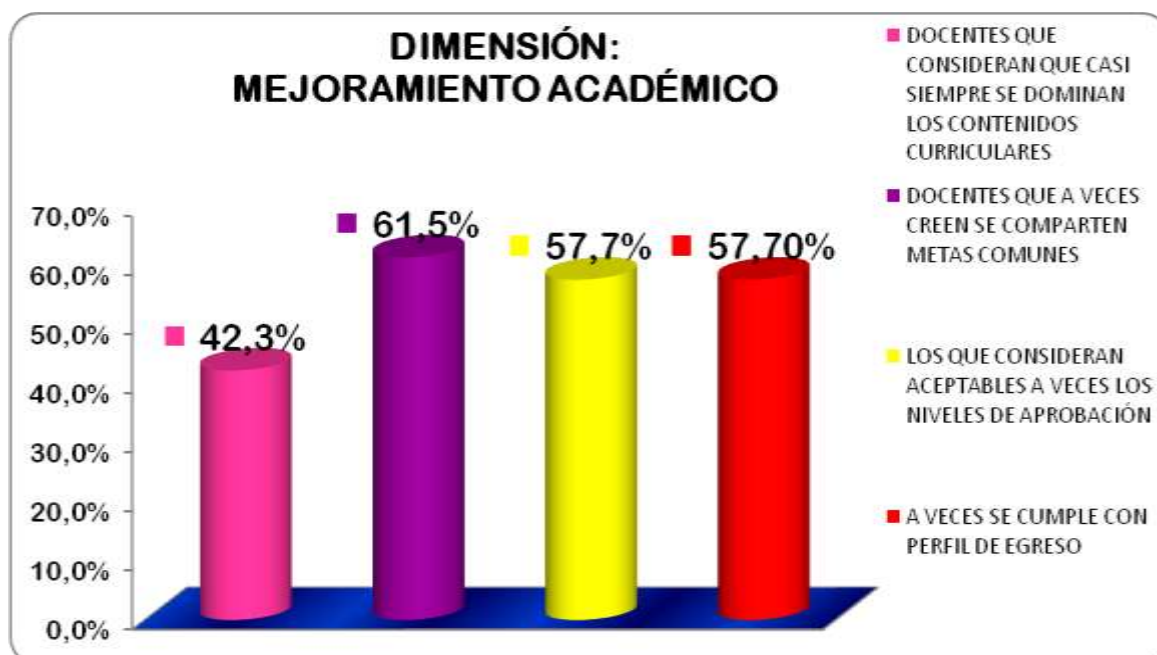
Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Esc. Sec. Gral. No. 31, Octubre, 2011.

Nuevamente se nota esa carencia de elementos pedagógicos que apoyen el desempeño de los docentes.

Los resultados arrojan que la mitad de maestros encuestados, encuentran que a veces se cubren las necesidades de actualización dentro de la escuela. Pero la otra mitad, afirma que nunca se cubren éstas.

Es un dato delicado, pensando en que los nuevos enfoques requieren de escuelas autogestivas que busquen estrategias de mejora al interior del plantel, explotando las fortalezas del personal; pero esto se dificulta si los líderes del plantel no tienen estas herramientas para trabajarlas por ellos mismos, o en su caso para descubrir y delegar aquellas potencialidades que descubran en el personal.

Gráfica No. 4



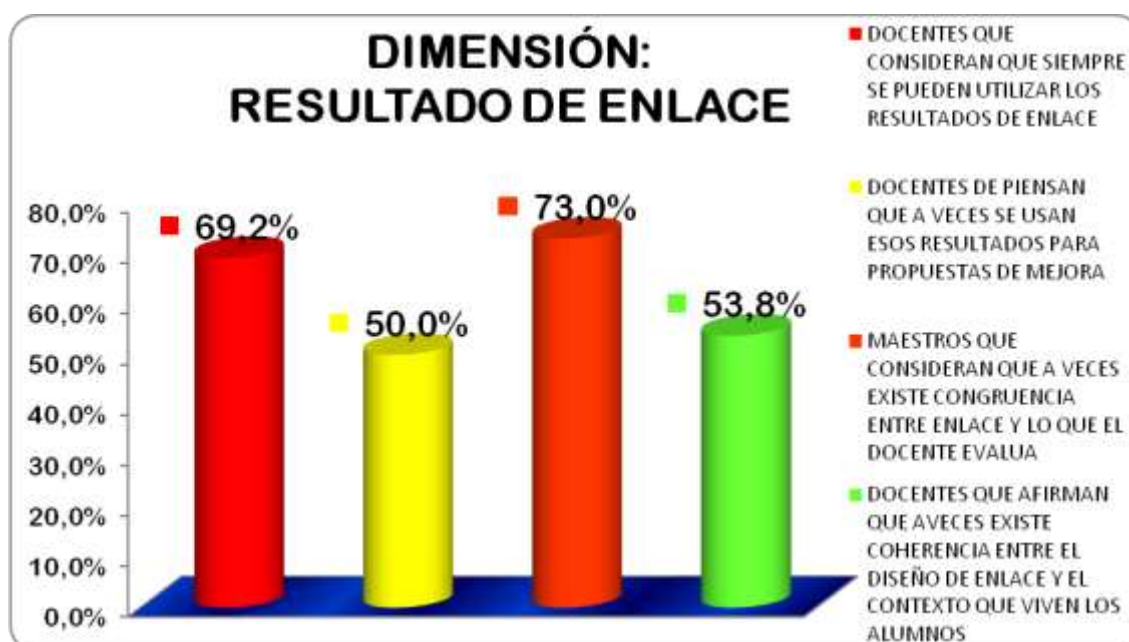
Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Esc. Sec. Gral. No. 31, Octubre, 2011.

Esta gráfica es muy representativa, ya que menos de la mitad de los maestros afirman dominar contenidos curriculares: casi siempre. Esto es grave; se puede analizar ¿qué enseña el docente? ¿cómo realiza su labor docente, si no domina su plan y programa?. Esta perspectiva se puede capitalizar para detonar el entusiasmo de trabajo en equipo, ya que más de la mitad opina que a veces se comparten metas comunes y que a veces son aceptables los niveles de aprobación de los alumnos y, por tanto, a veces consideran se alcanza a cumplir el perfil de egreso que señala el Plan de Estudios.

Se necesita dar más apoyo, capacitación y confianza al maestro que atiende grupos, ya que si se encuentran las estrategias adecuadas, se encaminan las necesidades, tanto teóricas, como metodológicas.

Esta es labor del líder.

Gráfica No.5



Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Esc. Sec. Gral. No. 31, Octubre, 2011.

En referencia a los resultados de ENLACE, los maestros tienen claro que se pueden utilizar para analizar aspectos pedagógicos y que sirva de mejora para proponer acciones integradoras. Ya que no siempre se utilizan; la mitad aprecia esa falta de reflexión cuantitativa y cualitativa que cada periodo se evalúa y que poco se utiliza.

A veces se le encuentra congruencia entre lo que evalúa este tipo de examen y lo que en el mismo rubro, en la cotidianidad maneja el maestro. Tal vez si éste le encuentra mayor sentido al ENLACE mediante el conocimiento y aprendizaje, de lo que evalúa, le puede dar más intencionalidad a la práctica pedagógica de tipo constructivista, que genere comprensión y reflexión de los alumnos. Haciéndola más cercana a su entorno y vida diaria. Mientras una propuesta no se conozca a fondo y esencia, sólo se estarán reproduciendo métodos en forma mecánica y sin apego a la significatividad de los alumnos.

CUESTIONARIO PARA DIRECTIVOS

100% de la población

3 instrumentos

Sexo de la muestra=

Hombres

Edades: Director: 57, Subdirector: 55 y Coordinador académico: 51

Años en función= Dirección: 3, Subdirección: 12 y Coordinación académica: 3

Los resultados fueron los siguientes:

Dimensión: Intervención pedagógica

Subdimensión	Respuestas				
1) Involucramiento	a	b		c	
	0%	100%		0%	
2) Participación	a	b	c	d	e
	2ºlugar	1ºlugar	2ºlugar	1ºlugar	2ºlugar
	33.3%	66.6%	33.3%	66.6%	33.3%
3) Acompañamiento docente	Siempre	Casi siempre		A veces	Nunca
	0%	0%		100%	0%
4) Mejora del desempeño laboral	0%	100%		0%	0%

Dimensión: Dirección

Subdimensión	Respuestas			
	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
5) Liderazgo	33.3%	66.6%	0%	0%
6) Dirección y organización del plantel.	0%	66.6%	33.3%	0%

Dimensión: Eficacia

Subdimensión	Respuestas			
	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
7) Mejora continua	0%	0%	100%	0%

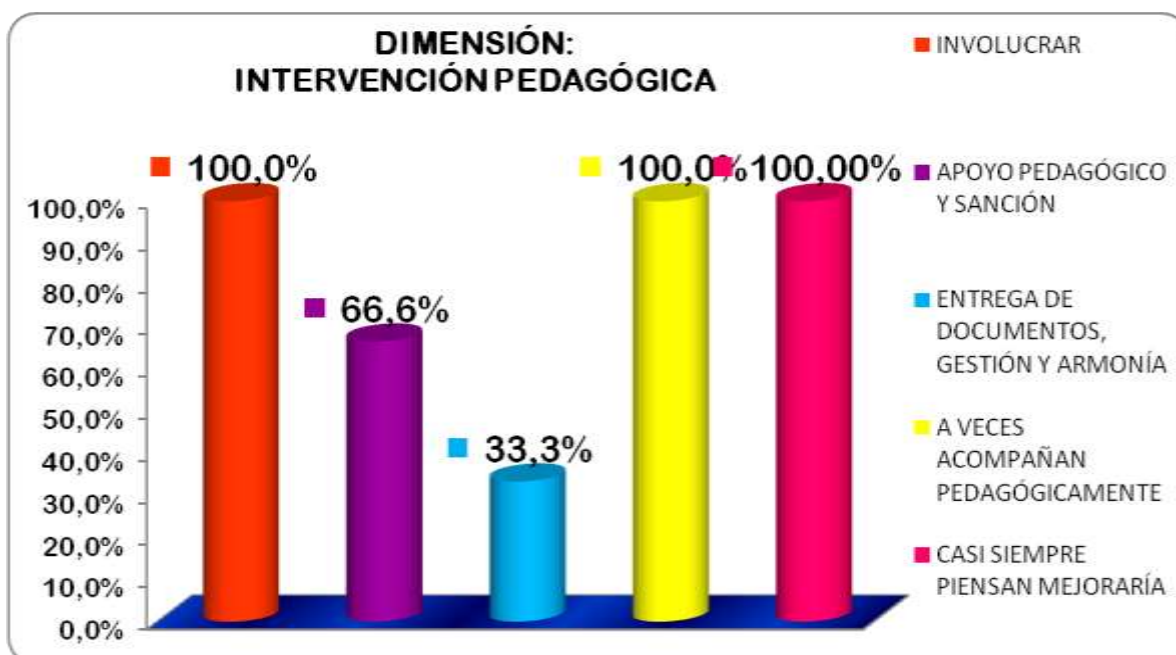
Dimensión: Mejoramiento Académico

Subdimensión	Respuestas			
	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
8) Aprovechamiento escolar	0%	0%	100%	0%
9) Metas comunes	0%	0%	100%	0%
10) Niveles de aprobación	0%	33.3%	66.6%	0%
11) Perfil de egreso del alumno de secundaria.	0%	33.3%	66.6%	0%

Dimensión: Resultados de ENLACE

Subdimensión	Respuestas			
	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
12) Importancia y relevancia de ENLACE	33.3%	66.6%	0%	0%
13) Confiabilidad	0%	33.3%	66.6%	0%
14) Evaluación	0%	33.3%	33.3%	33.3%
15) Coherencia y contexto	0%	33.3%	33.3%	33.3%

Gráfica No. 6

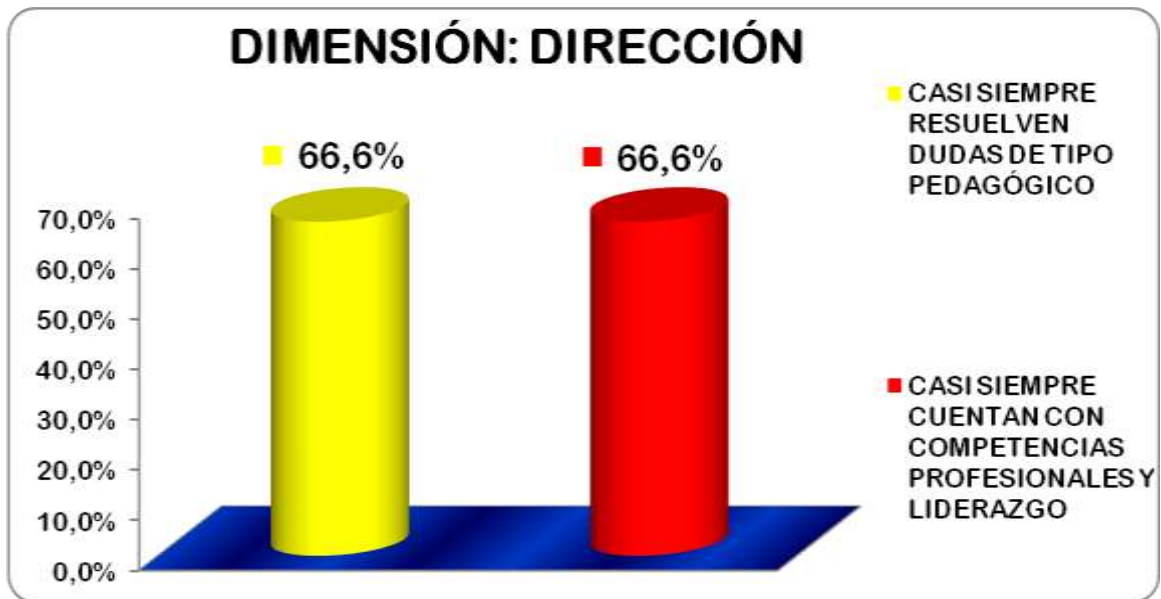


Fuente: Cuestionario aplicado a directivos de la Esc. Sec. Gral. No. 31, Octubre, 2011.

En el equipo directivo, se encuentra consciente, al 100%, la falta de interés en la realización de actividades culturales, deportivas y recreativas que coadyuvan al desarrollo integral de los educandos.

Las prioridades de éstos, se enmarcan en un 66.6% de acuerdo a su percepción, el apoyo pedagógico y la sanción por falta de entrega de documentación; dejando de lado la gestión, las relaciones armónicas y la entrega de documentos; aquí se denota incongruencia, ya que por qué hacer énfasis de la sanción, si la entrega no es importante. Reconocen que a veces acompañan a los docentes y que éstos mejorarían, de ser reforzados frecuentemente.

Gráfica No. 7



Fuente: Cuestionario aplicado a directivos de la Esc. Sec. Gral. No. 31, Octubre, 2011.

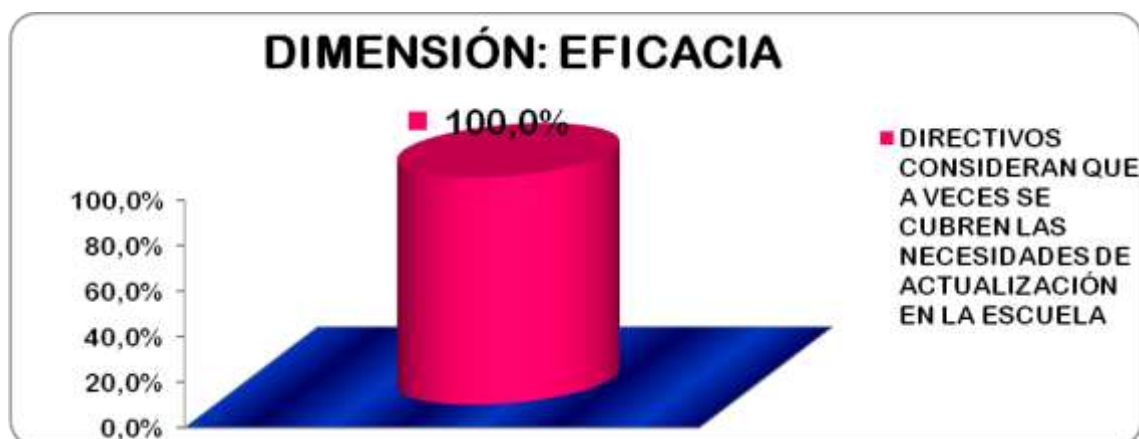
Al hacer una reflexión de su propio desempeño como líderes, se autoconciben como casi siempre, facilitadores, ante las dudas que presentan los maestros en cuanto a lo pedagógico se refiere; así mismo, se autoreconocen como líderes con competencias profesionales; esto, con un buen porcentaje, y casi siempre.

Estas respuestas no se empatan con lo que opinan los maestros y con los resultados que arroja ENLACE en esta escuela, que es objeto de estudio.

Cabe hacer un análisis más objetivo, real y menos complaciente entre este equipo, que debe reconocer de entrada, que hace falta mucho por mejorar.

No basta entonces, con sólo reconocer. Se debe empezar a actuar en fortalecer las habilidades, pero de igual manera; trabajar las debilidades, tanto teóricas como las metodológicas, para saber encaminar al resto del colectivo docente.

Gráfica No. 8



Fuente: Cuestionario aplicado a directivos de la Esc. Sec. Gral. No. 31, Octubre, 2011.

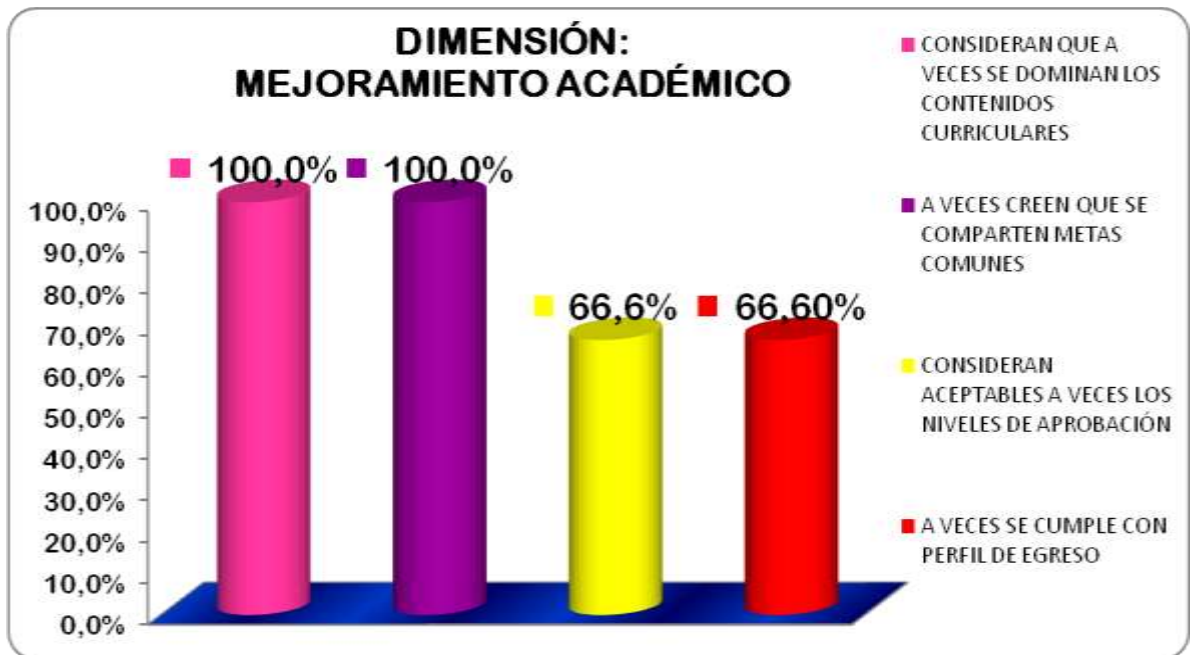
En estos resultados ya se empieza a ver más realismo, que cuadra con lo que opinan los docentes que integran este plantel; señalan en su totalidad, que, a veces se cubren las necesidades de actualización necesarias.

La escuela del siglo XXI, debe dejar las posturas paternalistas, de que actores ajenos al contexto escolar, resuelvan al 100% las carencias de actualización y formación continua.

Al interior, deben gestarse acciones de este tipo y posteriormente, buscar apoyo por fuera; pero de entrada, los líderes deben resolver, actuar, proponer, formar y guiar al personal en este sentido, que lleve a la cultura de mejora permanente y búsqueda de la mejora.

Lo que es cierto, es que nadie da lo que no tiene. Si el directivo no es líder, no puede llevar al éxito esta propuesta de autogestión.

Gráfica No. 9



Fuente: Cuestionario aplicado a directivos de la Esc. Sec. Gral. No. 31, Octubre, 2011.

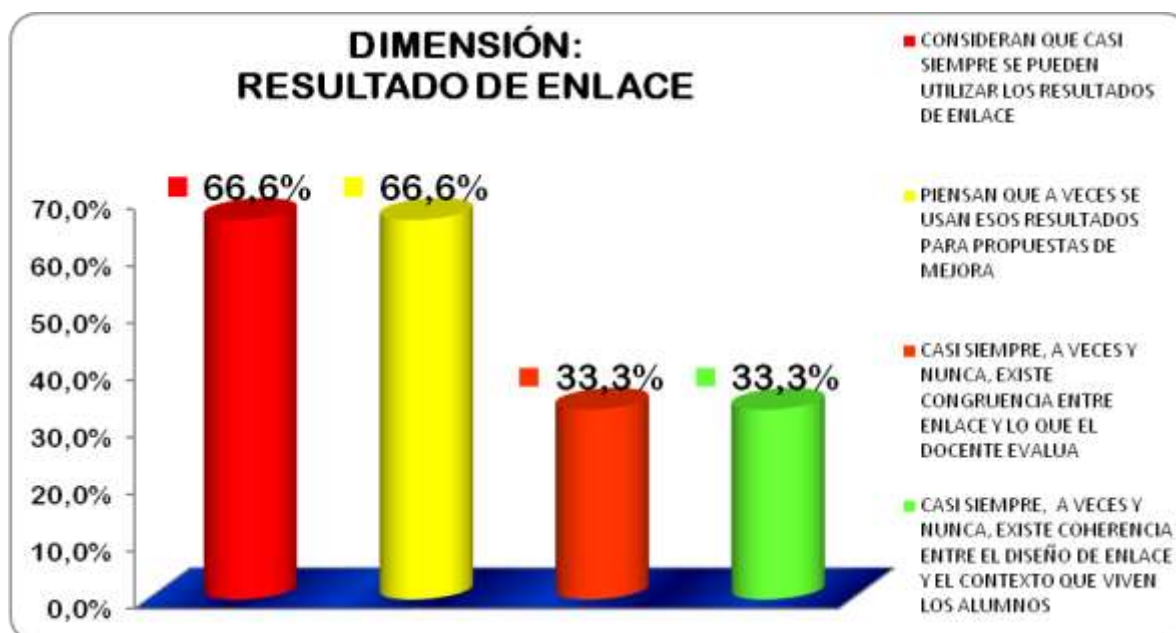
Para llegar a la calidad, se debe creer en los maestros que forman a los alumnos.

Se debe creer en los alumnos, usuarios del servicio educativo.

En este caso no es así. La totalidad del equipo directivo, considera que sólo a veces se dominan entre los maestros, los contenidos curriculares que imparten en las diversas asignaturas. En todo lo demás, es: a veces. Tanto en el compartir las metas comunes. (Si ni ellos mismos las tienen claras); los niveles de aprobación y el logro del perfil de egreso, entre los alumnos, de esta secundaria.

Por estas visiones, a “medias”, es que no se avanza. Se requieren acciones concretas que lleven a solucionar las carencias y que se refleje, en la vida de los alumnos, pero de manera inmediata, por qué no, en los puntajes del ENLACE.

Gráfica No. 10



Fuente: Cuestionario aplicado a directivos de la Esc. Sec. Gral. No. 31, Octubre, 2011.

También el cuerpo directivo considera que se pueden utilizar esos resultados del ENLACE, para proponer estrategias de avance académico; ya es positiva esta apreciación y unificada con los maestros. De igual, se coincide con los docentes en la medida, de que se reconoce el poco uso que se le da a estos datos, para integrarlos en oportunidades de crecimiento, con acciones concretas.

En cuanto a lo que evalúa este examen y lo que vive en alumno, dentro y fuera del aula, las opiniones se dividen, ya que, de acuerdo al criterio de cada directivo, existe congruencia y coherencia en tres sentidos: casi siempre, a veces y nunca. Se percibe en los resultados, antes citados, esa parcialidad.

Nuevamente, se pone énfasis, acerca de, hasta dónde conocen los postulados de este tipo de pruebas estandarizadas, lo que evalúan, así como el tipo de prácticas que enmarcan el desarrollo de esta metodología.

Valoración Cualitativa

Después de observar los anteriores datos cuantitativos, traducidos en inquietudes; tanto del colectivo docente como del cuerpo directivo; se hacen evidentes algunas apreciaciones que es necesario reconocer y trabajar:

Por ejemplo, los maestros se sienten solos en sus procesos pedagógicos, saben que necesitan mejorar, puesto que hay debilidades a la hora de reconocer el dominio de contenidos curriculares que son la principal herramienta de trabajo de todo docente. De igual manera, se tiene claro que la prioridad del cuerpo directivo, es la de entregar documentación requerida y sancionar en caso necesario; no hay una preocupación real por cubrir las necesidades de actualización, ni por mejorar las relaciones humanas.

En cuanto a ENLACE se refiere, queda claro que es un instrumento que pudiera aportar más que números; lo perciben como una herramienta que pudiera trabajarse para detectar errores y emprender estrategias de mejora; por que a la fecha no se hace; confían en esta evaluación estandarizada y tan satanizada en ocasiones por algunos cuantos.

Urge recuperar el liderazgo académico, congruente y fortalecido del cuerpo directivo, es de vital importancia realizar una adecuada intervención pedagógica directiva, que dinamice las prácticas de los maestros y que se traduzca, en brindar un servicio educativo de calidad, para que se vea reflejado en la formación integral de cada uno de los alumnos que forman parte de esa escuela secundaria.

CAPÍTULO IV
ELEMENTOS DE UNA PROPUESTA

CAPÍTULO IV

ELEMENTOS DE UNA PROPUESTA

4.1 NOMBRE DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

DIPLOMADO:

“Los directivos como agentes transformadores de la escuela del nuevo siglo”

4.2 INTRODUCCIÓN

La presente propuesta es producto de un trabajo que pretende optimizar la función directiva, haciendo énfasis en la dimensión pedagógica, pocas veces atendida, pero sin lugar a dudas, debe cumplir en cualquier plantel educativo.

Cualquier directivo puede ser recordado, por su sentido del humor, por la empatía con los alumnos, por su forma de hablar o de vestir. ¿Cómo te gustaría a ti director ser recordado?

Cuando se llega a la trascendencia, se rebasa todo nivel de popularidad o de aceptación entre la comunidad educativa. Implica trabajar por y para los demás. Haciendo que todos los actores del hecho educativo, crezcan, junto con el líder; eleven su calidad de vida, tengan proyectos de vida personales y busquen beneficios colectivos; hagan lo que les toque hacer con gusto y disfruten del contexto donde se desenvuelven.

¿La prioridad? Atención plena e integral a los alumnos, usuarios del servicio educativo.

Para ello se requiere de un trabajo organizado, armónico y compartido.

Se plantea un diplomado sabatino que contenga cuatro módulos, que a su vez integren cuatro temáticas, atractivas e inherentes a cómo mejorar el acompañamiento pedagógico con los maestros, cómo optimizar las relaciones humanas; saber delegar, tomar de decisiones asertivas; liderazgo efectivo; legislación educativa; administración de recursos, manejo empático del lenguaje, inteligencia emocional, Plan 2011, entre otros.

Las horas que se manejarán serán horas teóricas-presenciales y horas prácticas-tareas vivenciales que echarán andar en sus contextos escolares. La forma de trabajo propuesta es dinámica, atractiva y funcional. El directivo encontrará un espacio de crecimiento profesional, en un agradable ambiente y con tip's prácticos de mejora aplicable en su realidad.

Los ponentes de amplia experiencia, dinámicos y conocedores del nivel.

Las 300 horas de trabajo que le sustentan, permiten obtener valor escalafonario.

4.3 JUSTIFICACIÓN

¿Por qué esta propuesta? Porque a la fecha ha sido descuidado cualquier tipo de formación directiva antes de ingresar al servicio.

Se procuran aspectos más administrativos y de orden burocrático, que aquellos que formen el perfil profesional de los líderes de planteles.

Si un director está preparado, tiene mejores pronósticos de éxito, que aquel que no lo está. Se requiere que muchos de los directores “desaprendan” vicios que han visto pasar a lo

largo de su carrera docente y que a la hora de ascender a este puesto, ponen en práctica por comodidad o conveniencia.

Además de la solvencia teórica que en el diplomado se puede generar, es importante considerar la participación activa y emprendedora de los trabajos reales y tangibles que en el contexto escolar se pueden dar. El cambio actitudinal, es básico y se logra cuando hay aprendizajes, en tanto se mueven o modifican estructuras, existen nuevas formas de concebir el liderazgo, de buscar otras formas de trabajo y de hacer de la mejora, una constante del trabajo escolar.

En este sentido, la intencionalidad, no es hacer que los directivos estudien por horas y se adoctrinen en tópicos pedagógicos, se pretende que mediante una dinámica metodológica, el directivo encuentre una serie de respuestas que por años se ha venido haciendo y que ninguna autoridad le satisfice.

Hace falta atender al directivo, de una forma menos teórica, falta el complemento práctico y sobre todo, el actitudinal.

Por lo anterior, es necesario brindar elementos que abonen a la formación profesional del directivo, que trabaje con eficacia y con eficiencia, para que todo ello repercuta en el desarrollo integral de los educandos que atiende. Fortaleciendo el perfil de egreso, y en caso necesario, persuadir los niveles de deserción y reprobación que alarman a los planteles. Y en contraparte, elevando los resultados (tan poco favorecedores), que arrojan las evaluaciones estandarizadas, como ENLACE.

Al optimizar este perfil del líder, se impacta en varios aspectos.

Si éste sabe dirigir el plantel, todo funciona bien. Maestros, administrativos e intendentes saben qué hacer y cómo hacerlo

de la mejor manera, involucrando a su personal en un proceso participativo, como lo señala Schmelkes (1994), tomándoles en cuenta, haciéndoles vivir su sentido de pertenencia, porque finalmente, la calidad depende de todos los actores de la compleja labor educativa.

4.4 PROPÓSITOS

General.-

Que los directivos de los planteles de educación básica, adquieran elementos teórico-metodológicos que les permitan fortalecer su perfil profesional y eficientar sus prácticas pedagógicas y de gestión, a fin de impactar positivamente en la prestación del servicio educativo.

Particulares.-

(Módulo 1)

- ✓ Que el directivo adquiera elementos que lo lleven a buscar la calidad, construyendo sus conceptos a partir del abordaje de diversos materiales y socializando experiencias, a fin de que implemente acciones concretas de mejora en su entorno laboral.

(Módulo 2)

- ✓ Que el directivo se acerque a diversos materiales, que lo lleven a fortalecer su perfil profesional con una actitud de liderazgo y motivante entre el personal que tiene a su cargo, con el propósito de ser un guía congruente y eficiente .

(Módulo 2)

- ✓ Que el directivo considere dentro de su perspectiva de mejora, el trabajo en equipo y colaborativo como una forma de unificar criterios y esfuerzos para llegar a metas comunes.

(Módulo 2)

- ✓ Que el directivo considere a la planeación estratégica como otra herramienta más que le auxilie en la mejora y en esa búsqueda hacia la calidad.

(Módulo 3)

- ✓ Que el directivo tenga un manejo inteligente de emociones que repercuta en la optimización del ambiente de trabajo, potencializado las capacidades y actitud del personal a su cargo.

(Módulo 4)

- ✓ Que el directivo encuentre en la evaluación, una forma de llegar a la calidad; conceptualizándola y conociendo cómo se evalúa en otros países, para llegar a proponer alternativas de aplicación.

4.5 ESTRATEGIAS

El directivo debe ser un personaje autogestivo, dinámico y emprendedor a la hora de aprender.

La propuesta define a la investigación-acción-participativa y propone un procedimiento reflexivo, sistemático y crítico que tiene por finalidad estudiar algún aspecto de la realidad. Esto, con la expresa intención de intervenir en la realidad para transformarla a partir del análisis colectivo; es decir, supone

la simultaneidad del proceso de conocer y de intervenir, e implica la participación de la misma gente involucrada en el programa de estudio y de acción. Los directivos tienen la oportunidad de aproximarse al objeto de estudio, de socializar saberes, pero sobre todo de proponer y aplicar acciones que cambien su realidad y entorno inmediato.

El análisis crítico-reflexivo hace uso de una lógica inductivo-exploratoria, parte de las prácticas educativas y de las expectativas que generan, y permite promover el ambiente propicio para el autoreconocimiento.

Habrán momentos de lectura individual, de trabajo en equipo, de investigación, de exposición, etc. Aplicando diversas técnicas y formas de trabajo distintos a los tradicionales; ya que si se quieren romper esquemas aburridos y caducos dentro del aula, se debe empezar por que los líderes sean ágiles y dinámicos al trabajar, poniendo el ejemplo de actividades lúdicas, significativas y entusiastas.

Para llegar a lo anterior, se llevará a cabo el diplomado en en dos etapas:

La primera parte consta de el diagnóstico, ubicar el contexto, zonas débiles y zonas de oportunidad; simultáneamente abordar aspectos que conlleven a compartir diversos saberes.

En el segundo momento, se hará un proyecto de mejora institucional, seguimiento y evaluación.

Quedando 192 horas teórico presenciales y 102 prácticas vivenciales.

4.6 CONSTRUCCIÓN DE LA PROPUESTA

“Los directivos como agentes transformadores de la escuela del nuevo siglo”

Sesiones	MÓDULO I “Calidad y diagnóstico”	MÓDULO II “Competencias directivas”	MÓDULO III “Relaciones humanas e inteligencia emocional”	MÓDULO IV “Evaluación”
Sesiones sabatinas de 8.00 am a 14:00 pm 4 por módulo	Sesión 1 Presentación, encuadre y diseño de análisis introspectivo del plantel escolar donde labora. Propósito de la sesión: Que el directivo identifique lo que implica calidad y cómo puede darse ésta, en los contextos educativos. Análisis introspectivo del plantel donde labora.	Sesión 5 Trabajo en equipo. Trabajo colaborativo. Propósito de la sesión: Que el directivo considere dentro de su perspectiva de mejora, el trabajo en equipo y colaborativo como una forma de unificar criterios, esfuerzos y metas.	Sesión 9 Sistematización de la información. Seguimiento de la Planeación. Propósito de la sesión: Que el directivo integre la información obtenida a fin de sistematizarla y delinear los caminos que le lleven a la implementación de la planeación estratégica, así como delimitar las acciones de seguimiento que le den oportunidad de monitorear sus	Sesión 13 Acompañamiento docente en los procesos pedagógicos. Evaluar para apoyar. Propósito de la sesión: Que el directivo conozca y maneje instrumentos de apoyo a la supervisión de las clases, a fin de retroalimentar el desempeño del docente.

			acciones.	
Sesión 2	<p>¿Qué es calidad?</p> <p>Contexto nacional e internacional.</p> <p>Propósito de la sesión:</p> <p>Que el directivo adquiera elementos que lo lleven a buscar la calidad, construyendo sus conceptos a partir del abordaje de diversos materiales.</p>	<p>Sesión 6</p> <p>Competencias directivas ante el cambio.</p> <p>Propósito de la sesión:</p> <p>Que el directivo reconozca las cualidades que lo lleven a ser un líder competente congruente con su función.</p>	<p>Sesión 10</p> <p>Comunicación asertiva.</p> <p>Propósito de la sesión:</p> <p>Que el directivo encuentre aspectos dentro de la comunicación que lo lleven a establecer diálogos efectivos y evitar conflictos.</p>	<p>Sesión 14</p> <p>Evaluación y sus propósitos.</p> <p>La evaluación como herramienta para mejorar la calidad educativa en los ámbitos internacional y nacional.</p> <p>Propósito de la sesión:</p> <p>Que el directivo encuentre en la evaluación, una forma de llegar a la calidad; conceptualizándola y conociendo cómo se evalúa en otros países, para llegar a proponer alternativas de aplicación.</p>
Sesión 3	<p>Características de la escuela de calidad.</p> <p>Propósito de la sesión:</p> <p>Que el directivo identifique las características de una escuela de calidad; e identifique los</p>	<p>Sesión 7</p> <p>Liderazgo y motivación.</p> <p>Propósito de la sesión:</p> <p>Que el directivo se acerque a diversos</p>	<p>Sesión 11</p> <p>Atender a la diversidad.</p> <p>Propósito de la sesión:</p> <p>Que el directivo tome consciencia de la importancia</p>	<p>Sesión 15</p> <p>La evaluación del aprendizaje de los alumnos</p> <p>Propósito de la sesión:</p> <p>Que el directivo maneje los</p>

	<i>elementos necesarios para poder integrarlos en su contexto escolar.</i>	<i>materiales, que lo lleven a fortalecer su perfil profesional con una actitud de liderazgo y motivante entre el personal que tiene a su cargo.</i>	<i>de atender a la diversa población que tiene a su cargo, para lograr los fines de la educación.</i>	<i>postulados de la evaluación como forma de mejora en los alumnos, evaluar por competencias y ENLACE</i>
Sesión 4	<p>¿Qué diagnosticar?</p> <p>¿Para qué hacerlo?</p> <p>¿Qué se espera del diagnóstico?</p> <p>Propósito de la sesión:</p> <p><i>Que el directivo integre los elementos abordados a lo largo del módulo, a fin de identificar los aspectos en los cuáles se debe trabajar para mejorar, las finalidades, de esa identificación y las expectativas que se generen a partir de éste.</i></p>	<p>Sesión 8</p> <p>Planeación estratégica.</p> <p>Propósito de la sesión:</p> <p><i>Que el directivo considere a la planeación estratégica como otra herramienta más que le auxilie en la mejora y en esa búsqueda hacia la calidad.</i></p>	<p>Sesión 12</p> <p>Educar la inteligencia emocional.</p> <p>Propósito de la sesión:</p> <p><i>Que el directivo tenga un manejo inteligente de emociones que repercuta en la mejora del ambiente de trabajo, potencializado las capacidades y actitud del personal a su cargo.</i></p>	<p>Sesión 16</p> <p>Evaluación de las actividades implementadas en los centros de trabajo.</p> <p>Socialización y discusión de los resultados.</p> <p>Propósito de la sesión:</p> <p><i>Integrar todos los elementos teórico-metodológicos, planteados en el diplomado a fin de concretar las propuestas elaboradas desde el diagnóstico hasta la planeación estratégica y evaluación. Compartiendo experiencias y trabajos.</i></p>

Son 24 horas presenciales y teóricas, por módulo las cuáles equivalen a 48 horas ante los requerimientos de escalafón. Multiplicándolas por 4, que son el número de horas, dan un total de 192.

Para las horas de práctica vivencial, se van a destinar 27 por módulo, multiplicándolas por 4 dan un total de 108. Para que este diplomado obtenga validez curricular, debe cubrir 300 horas, mismas que se suman con la anterior distribución.

De cubrir con las tareas externas al desarrollo del diplomado se estará cumpliendo con el puntaje mencionado anteriormente que corresponde a 108 puntos.

Para complementar lo abordado, será imprescindible la asistencia a dos Magnas conferencias brindadas por:

Ponente	Temática
Mtro. David Téllez. D.	“Liderazgo y Motivación”
Profesor Guillermo Ramos Kuri	“Relaciones Humanas”

A continuación se presentan las cartas decriptivas. Una por sesión.

“Los directivos como agentes transformadores de la escuela del nuevo siglo”

Módulo I

Sesión 1

Propósito de la sesión:

Que el directivo identifique lo que implica calidad y cómo puede darse ésta, en los contextos educativos. Análisis introspectivo del plantel donde labora.

Tema: Presentación, encuadre y diseño de diagnóstico.

TIEMPO	COMPETENCIA	ACTIVIDADES	TÉCNICA	RECURSOS	EVALUACIÓN
120'	Conocer los propósitos del diplomado, definir expectativas y conocer a los compañeros de estudio.	<ul style="list-style-type: none"> Realizar la bienvenida y explicar la metodología del módulo. Compartir una técnica de integración y conocimiento En base a la técnica se conocen y se crea clima de confianza. Socializar las características de los planteles de los cuáles son líderes. 	<ul style="list-style-type: none"> Expositiva. Vivencial. “Aviso clasificado”. Cada participante deberá escribir en la hoja de papel una descripción de si mismo como si se ofrecieran para “algo” en un aviso clasificado del diario. Recordar el tema de cantidad de palabras, lo que cuesta la línea, para agilizar la creatividad y la espontaneidad. Se presentan en orden. 	<ul style="list-style-type: none"> Lap top. Cañón Computadora Hojas y plumones. 	<ul style="list-style-type: none"> Elaborar análisis introspectivo del plantel.
60'	Ubicar el contexto laboral donde se desempeña, a fin de detectar	<ul style="list-style-type: none"> Manipular los instrumentos que permitan abordar el análisis introspectivo del plantel. 	<ul style="list-style-type: none"> Lectura individual 		
120'	necesidades.	<ul style="list-style-type: none"> Compartir en colectivo los elementos identificados para realizar el análisis. 	<ul style="list-style-type: none"> Lectura Comentada 	<ul style="list-style-type: none"> Instrumentos para realizar actividad para análisis. 	
60'		<ul style="list-style-type: none"> Realizar el análisis. Compartirlo en sesión plenaria. 	<ul style="list-style-type: none"> Plenaria 		

<p align="center">“Los directivos como agentes transformadores de la escuela del nuevo siglo”</p> <p align="center">Módulo I Sesión 2</p>										
<p>Propósito de la sesión: Que el directivo adquiera elementos que lo lleven a buscar la calidad, construyendo sus conceptos a partir del abordaje de diversos materiales.</p> <p>Tema: ¿Qué es calidad? Contexto nacional e internacional.</p>										
TIEMPO	COMPETENCIA	ACTIVIDADES	TÉCNICA	RECURSOS	EVALUACIÓN					
60'	Adquirir elementos que lo lleven a buscar la calidad, construyendo sus conceptos a partir del abordaje de diversos materiales.	<ul style="list-style-type: none"> • Compartir una técnica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vivencial. “Saca de tu bolsillo”. Se les pide a los participantes se agrupen en trinas. Una vez integrados sacarán de sus bolsillos un objeto de uso personal.cada uno mencionará por qué trae ese objeto, la marca de éste y porqué compra esta marca y no otra. Escribirán sus argumentos y en base a esa actividad, construirán en esa trina su concepto de calidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lap top. • Cañón • Computadora • Hojas y plumones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar ensayo de calidad en el contexto educativo y en los planos, nacional e internacional. 					
60'		<ul style="list-style-type: none"> • En base a la técnica se infiere y construye el concepto de calidad. • Socializar los trabajos. 				<ul style="list-style-type: none"> • Comparar sus respuestas en base a lectura de documentos. • Reconstruir su concepto de calidad y darle sentido hacia el campo educativo donde se desempeña. • Ubicar ese término desde la perspectiva internacional. • Analizar el por qué es necesario incorporarse a la calidad en lo glocal. • Compartir sus reflexiones por escrito y verbal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura individual • Lectura Comentada • Plenaria 	<ul style="list-style-type: none"> • Texto de escuelas eficaces. 		
180'										
60'										

“Los directivos como agentes transformadores de la escuela del nuevo siglo”

Módulo I

Sesión 3

Propósito de la sesión:

Que el directivo identifique las características de una escuela de calidad; e identifique los elementos necesarios para poder integrarlos en su contexto escolar.

Tema: Características de una escuela de calidad.

TIEMPO	COMPETENCIA	ACTIVIDADES	TÉCNICA	RECURSOS	EVALUACIÓN
60'	Identificar las características de una escuela de calidad; e identifique los elementos necesarios para poder integrarlos en su contexto escolar.	<ul style="list-style-type: none"> • Compartir una técnica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vivencial. “Esa es mi escuela” Se pide al grupo que forme un círculo y se reparten dos tarjetas a cada uno de los integrantes. Se les indica que en cada una escriban un rasgo característico de la escuela donde trabajan. Se entregan sin nombre. El coordinador les dice que va a pasar a recoger las tarjetas; leerá en voz alta una tarjeta elegida al azar, alguno de los miembros del grupo dirá de quién cree que es esa tarjeta. ¿Quién es el directivo y a qué escuela pertenece, al responder, preguntará por qué se cree que es. Argumentar respuestas. Analizar comentarios. Estereotipos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lap top. • Cañón • Computadora • Hojas y plumones • Video (OCDE) http://www.youtube.com/watch?v=B80NI8shNN8&feature=result_s_video&playnext=1&list=PLB5D4FBDDF85AD145 • Texto de escuelas eficaces. 	<ul style="list-style-type: none"> • Listado de necesidades escolares que lleven a la calidad.
25'		<ul style="list-style-type: none"> • En base a la técnica se comenta los estereotipos que hay en cada escuela, basado en su desempeño. 			
25'		<ul style="list-style-type: none"> • Analizar el video que habla acerca de lo necesario para llegar a la calidad. 			
10'		<ul style="list-style-type: none"> • Comentar los postulados planteados. 			
180'		<ul style="list-style-type: none"> • Retomar los textos alusivos a las escuelas eficaces. 			
60'		<ul style="list-style-type: none"> • En base al diagnóstico inicial y todo lo abordado describa lo que su escuela necesita para llegar a LA CALIDAD. • Elabore listado. • Compartir sus conclusiones. 			
		<ul style="list-style-type: none"> • Lectura Comentada • Plenaria 			

“Los directivos como agentes transformadores de la escuela del nuevo siglo”
Módulo I
Sesión 4

Propósito de la sesión:

Que el directivo integre los elementos abordados a lo largo del módulo, a fin de identificar los aspectos en los cuáles se debe trabajar para mejorar, las finalidades, de esa identificación y las expectativas que se generen a partir de éste.

Tema: ¿Qué diagnosticar? ¿Para qué hacerlo? ¿Qué se espera del diagnóstico?

TIEMPO	COMPETENCIA	ACTIVIDADES	TÉCNICA	RECURSOS	EVALUACIÓN	
30'	Integrar los elementos abordados a lo largo del módulo, a fin de identificar los aspectos en los cuáles se debe trabajar para mejorar, las finalidades, de esa identificación y las expectativas que se generen a partir de éste.	<ul style="list-style-type: none"> • Compartir una técnica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vivencial. “Te conozco como la palma de mi mano”. Dibujar la silueta de la mano izquierda en papel y en cada dedo anotar los aspectos más significativos en los que se ha identificado requiere trabajar más para la mejora; además de los actores involucrados. En el centro se anotará el nombre y nivel del plantel. Una vez elaborada, se intercambiarán las palmas dibujadas, comentando diferencias y semejanzas encontradas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lap top. • Cañón • Computadora • Hojas y plumones. • Video del efecto pigmaleón. • Texto de Silvia Schmelkes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstico ya centrado en las cuatro dimensiones de gestión 	
30'		<ul style="list-style-type: none"> • En base a la técnica se comenta las semejanzas y diferencias que existen en los contextos escolares. • Valorar la importancia de reconocer que existen problemas para avanzar. 				
120'		<ul style="list-style-type: none"> • Abordar el texto de Silvia Schmelkes relativo a este tema. • Retomar lo abordado a fin de avanzar. • Enlazar la lectura con el video del efecto pigmaleón. 				
60'		<ul style="list-style-type: none"> • Encuadrar todos los diagnósticos obtenidas a lo largo del módulo en las cuatro dimensiones de la gestión escolar. 				<ul style="list-style-type: none"> • Lectura Comentada • Observación de video
60'		<ul style="list-style-type: none"> • Compartir documentos. 				<ul style="list-style-type: none"> • Plenaria

“Los directivos como agentes transformadores de la escuela del nuevo siglo”

Módulo II

Sesión 5

Propósito de la sesión:

Que el directivo considere dentro de su perspectiva de mejora, el trabajo en equipo y colaborativo como una forma de unificar criterios, esfuerzos y metas.

Tema: Trabajo en equipo. Trabajo colaborativo.

TIEMPO	COMPETENCIA	ACTIVIDADES	TÉCNICA	RECURSOS	EVALUACIÓN
120'	Considerar dentro de su perspectiva de mejora, el trabajo en equipo y colaborativo como una forma de unificar criterios, esfuerzos y metas.	<ul style="list-style-type: none"> Realizar la bienvenida y explicar la metodología del módulo. Compartir técnica donde tiene que buscar un compañero para ganar. En base a la técnica se comunican experiencias de la técnica y se hace alusión a las implicaciones del contexto escolar. Reforzar la importancia del trabajo en equipo con el abordaje de las lecturas de Silvia Schmelkes y de Phillipe Perrenoud con respecto a los que los autores manejan en este tópico. Elaborar sociodrama y finalizar conclusiones. 	<ul style="list-style-type: none"> Expositiva. Vivencial. “Cabeza con cabeza”. El coordinador pedirá a los participantes se dividan en dos grupos, formando dos círculos y se colocarán uno de lado derecho y uno de izquierdo, pedirá a un voluntario quedar en medio de ambos círculos, al ritmo de la música, bailarán girando los círculos y al momento de parar la música, correrán a buscar pareja del círculo contrario para unir cabeza con cabeza y el voluntario que estaba en medio deberá buscar pareja. Alguno quedará solo y ese perderá. Lectura individual Sociodrama Plenaria 	<ul style="list-style-type: none"> Lap top. Cañón Computadora Hojas y plumones. Grabadora Cds Textos de Silvia Schmelkes y Phillipe Perrenoud; perfil de egreso del alumno de básica y competencias. 	<ul style="list-style-type: none"> Elaborar sociodrama.
60'					
120'					
60'					

“Los directivos como agentes transformadores de la escuela del nuevo siglo”

**Módulo II
Sesión 6**

Propósito de la sesión:

Que el directivo reconozca las cualidades que lo lleven a ser un líder competente congruente con su función.

Tema: Competencias directivas ante el cambio.

TIEMPO	COMPETENCIA	ACTIVIDADES	TÉCNICA	RECURSOS	EVALUACIÓN
60'	Reconocer las cualidades y competencias que lo lleven a ser un líder competente congruente con su función.	<ul style="list-style-type: none"> • Compartir técnica de debate donde se pondrá a consideración de los participantes el tema del directivo competente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vivencial. “Calidad y dirección”. El coordinador pedirá a los participantes se dividan en dos grupos, formando una mesa de debate con 2 grupos con posturas diferentes, el 1ero defenderá la postura de que un directivo competente saca adelante una escuela, mencionar características de directivo competente. La 2da postura defiende el discurso de que una escuela sale adelante a pesar del directivo y advertirá las características de un directivo incompetente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lap top. • Cañón • Computadora • Hojas y plumones. • Textos 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar decálogo del buen directivo.
60'		<ul style="list-style-type: none"> • En base a la técnica se empiezan a delinear competencias directivas que se anotarán. 			
120'		<ul style="list-style-type: none"> • Comparar sus apreciaciones con el abordaje de material alusivo a las competencias directivas. 			
60'		<ul style="list-style-type: none"> • Hacer una autoevaluación a cerca de las competencias que les falta trabajar. 			
60'		<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar en colectivo el decálogo del buen directivo. 			

"Los directivos como agentes transformadores de la escuela del nuevo siglo"

Módulo II
Sesión 7**Propósito de la sesión:**

Que el directivo se acerque a diversos materiales, que lo lleven a fortalecer su perfil profesional con una actitud de liderazgo y motivante entre el personal que tiene a su cargo.

Tema: Liderazgo y motivación.

TIEMPO	COMPETENCIA	ACTIVIDADES	TÉCNICA	RECURSOS	EVALUACIÓN
30'	Abordar diversos materiales, que lo lleven a fortalecer su perfil profesional con una actitud de liderazgo y motivante entre el personal que tiene a su cargo.	<ul style="list-style-type: none"> • Compartir técnica de "autoevaluación del estilo de liderazgo". • En base los resultados obtenidos los participantes observan sus puntajes y las áreas de oportunidad de mejora que deben desarrollar. • Observar el video de liderazgo y obtener elementos que se pueden implementar en su práctica cotidiana. • Revisar lecturas alusivas a la importancia de ser un buen líder que motiva. • Dividir al grupo en cuatro equipos, 2 de ellos elaborarán un cartel publicitario de lo que es un buen líder y los otros 2 venderán tip's para motivar al personal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vivencial. "Autoevaluación del estilo de liderazgo". El coordinador pedirá a los participantes contestar. • Analisis de video • Lectura comentada 	<ul style="list-style-type: none"> • Lap top. • Cañón • Computadora • Hojas y plumones. • Video de liderazgo y motivación • Textos 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar carteles publicitarios.
30'					
60'					
120'					
60'					
60'					

“Los directivos como agentes transformadores de la escuela del nuevo siglo”

Módulo II

Sesión 8

Propósito de la sesión:

Que el directivo considere a la planeación estratégica como otra herramienta más que le auxilie en la mejora y en esa búsqueda hacia la calidad.

Tema: Planeación estratégica.

TIEMPO	COMPETENCIA	ACTIVIDADES	TÉCNICA	RECURSOS	EVALUACIÓN
30'	Considerar a la planeación estratégica como otra herramienta más, que le auxilie en la mejora y en esa búsqueda hacia la calidad.	<ul style="list-style-type: none"> Realizar la técnica de “Planeo” al escribir lo que tiene planeado realizar en los próximos cinco años. 	<ul style="list-style-type: none"> Vivencial. “Planeo”. El coordinador pedirá a los participantes escribir las actividades que tienen planeado realizar en un periodo próximo de cinco años. En círculo irán compartiendo sus escritos, y formarán parejas con aquellos con los que se identifican por tener metas comunes. Cada uno dirá las expectativas y planes del otro, brevemente. (Guardar sus <i>planes por escrito</i>, porque se utilizarán la próxima sesión) Lectura comentada 	<ul style="list-style-type: none"> Lap top. Cañón Computadora Hojas y plumones. Textos 	<ul style="list-style-type: none"> Elaborar mapa conceptual (traer elementos necesarios para empezar la planeación estratégica en la siguiente sesión)
30'		<ul style="list-style-type: none"> En base a los resultados obtenidos se advertirá la importancia de la planeación a lo largo de toda la vida. 			
60'		<ul style="list-style-type: none"> Conocer los elementos teóricos que den sustento a la Planeación estratégica. 			
120'		<ul style="list-style-type: none"> Revisar los contenidos alusivos a este tópico. Comentar ventajas y desventajas de este tipo de planeaciones. 			
60'		<ul style="list-style-type: none"> Elaborar un mapa conceptual con los principales elementos que caracterizan a estas planeaciones y traer insumos la próxima clase. 			
60'					

“Los directivos como agentes transformadores de la escuela del nuevo siglo”

Módulo III

Sesión 9

Propósito de la sesión:

Que el directivo integre la información obtenida a fin de sistematizarla y delinear los caminos que le lleven a la implementación de la planeación estratégica, así como delimitar las acciones de seguimiento que le den oportunidad de monitorear sus acciones.

Tema: Introducción a las relaciones humanas. Sistematización de la información. Seguimiento y evaluación.

TIEMPO	COMPETENCIA	ACTIVIDADES	TÉCNICA	RECURSOS	EVALUACIÓN
30'	Integrar la información obtenida a fin de sistematizarla y delinear los caminos que le lleven a la implementación de la planeación estratégica, así como delimitar las acciones de seguimiento que le den oportunidad de monitorear sus acciones.	<ul style="list-style-type: none"> Retomar la técnica anterior “Planeo” para extraer datos importantes. 	<ul style="list-style-type: none"> Vivencial. “Planeo”. El coordinador pedirá a los participantes sacar sus escritos y reunirse con la pareja que quedaron esa última sesión; ahora agregarán en ese ejercicio tres palabras en las que simplifiquen sus planes: Persona; Lugar y Logro. Es decir, ¿Qué persona es importante en sus planes?, ¿Dónde llevará cabo sus planes? Y ¿Qué desea lograr en esos planes? Utilizando sólo tres palabras. Sus parejas compartirán sus tres términos. (Advertir la importancia de ser concreto a la hora de planear) Lectura comentada Expositiva 	<ul style="list-style-type: none"> Lap top. Cañón Computadora Hojas y plumones. Textos y formatos 	<ul style="list-style-type: none"> Elaborar planeación estratégica
30'		<ul style="list-style-type: none"> Considerar lo concreto de lo que no lo es a la hora de planear. 			
180'		<ul style="list-style-type: none"> Conocer formatos existentes para utilizar en la planeación estratégica. Trabajar en pares, los datos que traen previamente de sus escuelas para empezar a sistematizar la información requerida para iniciar la planeación estratégica. Intercambiar información. 			
60'		<ul style="list-style-type: none"> Exponer en power point la planeación estratégica implementada. 			
60'					

"Los directivos como agentes transformadores de la escuela del nuevo siglo"

Módulo III
Sesión 10**Propósito de la sesión:**

Que el directivo encuentre aspectos dentro de la comunicación que lo lleven a establecer diálogos efectivos y evitar conflictos.

Tema: Relaciones humanas y Comunicación asertiva.

TIEMPO	COMPETENCIA	ACTIVIDADES	TÉCNICA	RECURSOS	EVALUACIÓN
60'	Encontrar aspectos dentro de la comunicación que lo lleven a establecer diálogos efectivos y evitar conflictos.	<ul style="list-style-type: none"> Realizar la técnica clásica de teléfono descompuesto; juega tres rondas en círculo y un relator estará tomando nota de lo vivenciado en esta actividad. Los participantes advertirán la importancia de hablar clara y asertivamente en los contextos escolares a fin de evitar chismes y malos entendidos. 	<ul style="list-style-type: none"> Vivencial. "teléfono descompuesto" 	<ul style="list-style-type: none"> Lap top. Cañón Computadora Hojas y plumones. 	<ul style="list-style-type: none"> Conclusiones por escrito
20'		<ul style="list-style-type: none"> Observar una presentación en power point acerca del manejo asertivo del conflicto. 	<ul style="list-style-type: none"> Lluvia de ideas 	<ul style="list-style-type: none"> Presentación en power point 	
160'		<ul style="list-style-type: none"> Advertir los elementos que maneja un directivo agresivo, asertivo y no asertivo. 	<ul style="list-style-type: none"> Expositiva 		
60'		<ul style="list-style-type: none"> En sociodrama ejemplificar estas posturas. 			
60'		<ul style="list-style-type: none"> Elaborar conclusiones. 	<ul style="list-style-type: none"> Lectura comentada 	<ul style="list-style-type: none"> Lecturas 	
60'			<ul style="list-style-type: none"> Sociodrama Plenaria 		

“Los directivos como agentes transformadores de la escuela del nuevo siglo”

Módulo III

Sesión 11

Propósito de la sesión:

Que el directivo tome consciencia de la importancia de atender a la diversa población que tiene a su cargo, para lograr los fines de la educación.

Tema: Atender a la diversidad.

TIEMPO	COMPETENCIA	ACTIVIDADES	TÉCNICA	RECURSOS	EVALUACIÓN
60'	Considerar la importancia de atender a la diversa población que tiene a su cargo, para lograr los fines de la educación.	<ul style="list-style-type: none"> Realizar la técnica “Cómo me miran”. 	<ul style="list-style-type: none"> Vivencial. “Cómo me miran” se pedirá al grupo dividirse en 6 subgrupos; cada subgrupo estará a cargo de un rol determinado: 	<ul style="list-style-type: none"> Lap top. Cañón Computadora 	<ul style="list-style-type: none"> 10 mandamientos de atención a la diversidad
180'		<ul style="list-style-type: none"> Socializarán en hojas bond las formas de atender a esa diversidad planteada. 	<ol style="list-style-type: none"> Padres de familia, Alumnos, Maestros, Administrativos, Intendentes y Autoridades 	<ul style="list-style-type: none"> Hojas bond y plumones. 	
60'		<ul style="list-style-type: none"> Revisar el acuerdo 98, relativo a las funciones que tienen los actores del hecho educativo. 	<ul style="list-style-type: none"> Comentar los aspectos sobresalientes a considerar y en qué momento aplicar la normativa correspondiente. 	<p>De acuerdo al rol, inferirán las formas de comunicarse con cada uno de ellos en forma efectiva y eficiente, a fin de lograr excelentes resultados.</p>	
30'		<ul style="list-style-type: none"> Observar el video de atención del líder a la comunidad escolar y comentar lo más significativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas 	<ul style="list-style-type: none"> • Video 	
30		<ul style="list-style-type: none"> Escribir sus 10 mandamientos de atención a la diversidad y compartirlos en plenaria. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expositiva • Plenaria 		

"Los directivos como agentes transformadores de la escuela del nuevo siglo"

Módulo III
Sesión 12**Propósito de la sesión:**

Que el directivo tenga un manejo inteligente de emociones que repercuta en la mejora del ambiente de trabajo, potencializado las capacidades y actitud del personal a su cargo.

Tema: Educar la inteligencia emocional.

TIEMPO	COMPETENCIA	ACTIVIDADES	TÉCNICA	RECURSOS	EVALUACIÓN
60'	Manejar inteligentemente las emociones, que repercutan en la mejora del ambiente de trabajo, potencializado las capacidades y actitud del personal a su cargo.	<ul style="list-style-type: none"> Realizar la técnica "Bombardeo intenso". 	<ul style="list-style-type: none"> Vivencial. "Bombardeo intenso" se pedirá a un voluntario se coloque al frente de grupo, de espaldas; no mirará al grupo y solamente escuchará los comentarios positivos y afectivos que recibirá. Una vez escuchados. El voluntario compartirá sentimientos generados a partir de la técnica. Lectura individual. Construcción del yo Plenaria 	<ul style="list-style-type: none"> Lap top. Cañón Computadora Hojas bond y plumones. Lecturas 	<ul style="list-style-type: none"> Construcción de silueta ejemplar
180'		<ul style="list-style-type: none"> Comentar la importancia del manejo inteligente de emociones en el contexto laboral. 			
60'		<ul style="list-style-type: none"> Revisar los temas de alfabetización emocional de Goleman. Concentrar los elementos primordiales de las lecturas. 			
60'		<ul style="list-style-type: none"> Construir en hojas bond, la silueta de cada uno de los directivos, dibujar cada órgano del cuerpo y análogamente mencionar que función psicológica cumple para ser una persona asertiva. Compartir sus siluetas. 			

“Los directivos como agentes transformadores de la escuela del nuevo siglo”

Módulo IV

Sesión 13

Propósito de la sesión:

Que el directivo conozca y maneje instrumentos de apoyo a la supervisión de las clases, a fin de retroalimentar el desempeño del docente.

Tema: Introducción a la evaluación. Acompañamiento docente en los procesos de mejora. Evaluar para apoyar.

TIEMPO	COMPETENCIA	ACTIVIDADES	TÉCNICA	RECURSOS	EVALUACIÓN
60'	Conocer y manejar los instrumentos de apoyo a la supervisión de las clases, a fin de retroalimentar el desempeño del docente.	<ul style="list-style-type: none"> Realizar la bienvenida y explicar la metodología del módulo que es el final 	<ul style="list-style-type: none"> Expositiva 	<ul style="list-style-type: none"> Lap top. 	<ul style="list-style-type: none"> Construcción de formatos de supervisión y lineamientos de apoyo pedagógico
60'		<ul style="list-style-type: none"> Participar de la técnica de “Regresión al pasado”. 	<ul style="list-style-type: none"> Vivencial. “Regresión al pasado” se dividirá al grupo en dos partes, una parte de ellos escribirán una experiencia en la que recuerden cómo de niños fueron sancionados al cometer una falta en casa y cómo se sintieron de ello; la otra parte recordará una experiencia positiva en la cual fueron guiados con amor en la resolución de una situación determinada. Rescatar experiencias. 	<ul style="list-style-type: none"> Cañón Computadora Hojas bond y plumones. 	
60'		<ul style="list-style-type: none"> Retomar la técnica a fin de rescatar más que el regaño, la guía para poder avanzar. 	<ul style="list-style-type: none"> Lectura individual. 	<ul style="list-style-type: none"> Lecturas 	
120'		<ul style="list-style-type: none"> Analizar material de apoyo a la supervisión. 	<ul style="list-style-type: none"> Constructivismo en equipo 		
60'		<ul style="list-style-type: none"> Compartir los elementos planteados. 	<ul style="list-style-type: none"> Plenaria 		
60'		<ul style="list-style-type: none"> Construir en lluvia de ideas en base a lo anterior, formatos de supervisión pedagógica. 			
60'	<ul style="list-style-type: none"> Determinar formas de retroalimentación. 				
60'		<ul style="list-style-type: none"> Compartir sus construcciones. 			

“Los directivos como agentes transformadores de la escuela del nuevo siglo”

**Módulo IV
Sesión 14**

Propósito de la sesión:

Que el directivo encuentre en la evaluación, una forma de llegar a la calidad; conceptualizándola y conociendo cómo se evalúa en otros países, para llegar a proponer alternativas de aplicación.

Tema: Evaluación y sus propósitos. La evaluación como herramienta para mejorar la calidad educativa en los ámbitos nacional e internacional.

TIEMPO	COMPETENCIA	ACTIVIDADES	TÉCNICA	RECURSOS	EVALUACIÓN
60'	Encontrar en la evaluación, una forma de llegar a la calidad; conceptualizándola y conociendo cómo se evalúa en otros países, para llegar a proponer alternativas de aplicación	<ul style="list-style-type: none"> Mostrar en el pizarrón la palabra “evaluación”; así mismo, los participantes formarán un campo semántico a partir de esa palabra. En rastreo de conocimientos previos mencionarán lo que saben y conocen de evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> Expositiva Lluvia de ideas. 	<ul style="list-style-type: none"> Lap top. Cañón Computadora Hojas bond y plumones. 	<ul style="list-style-type: none"> Construcción de escuela que evalúa y la que no evalúa.
60'		<ul style="list-style-type: none"> Observarán un power point elaborado con base a los postulados de Frida Díaz Barriga 	<ul style="list-style-type: none"> Expositiva 	<ul style="list-style-type: none"> Lecturas de Laura Frade y Frida Díaz Barriga 	
60'		<ul style="list-style-type: none"> Abordar material de Laura Frade; así como postulados de evaluación recomendados por la OCDE. 			
120'		<ul style="list-style-type: none"> Construir una escuela que evalúa y en contra parte con una que no evalúa, dibujarla y anotar sus características que las distinguen. 			
60'					
60'					

“Los directivos como agentes transformadores de la escuela del nuevo siglo”

**Módulo IV
Sesión 15**

Propósito de la sesión:

Que el directivo maneje los postulados de la evaluación como forma de mejora en los alumnos, evaluar por competencias y ENLACE

Tema: La evaluación de aprendizaje de los alumnos. Evaluar por competencias.

TIEMPO	COMPETENCIA	ACTIVIDADES	TÉCNICA	RECURSOS	EVALUACIÓN
60'	Conocer y manejar los postulados de la evaluación como forma de mejora en los alumnos, evaluar por competencias y ENLACE.	<ul style="list-style-type: none"> • Los participantes realizarán una autoevaluación de su desempeño hasta ahora en el módulo. Reconocerán en la autoevaluación, una forma de concebir nuevamente la concepción de evaluar en competencias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Autoevaluación de desempeño 	<ul style="list-style-type: none"> • Lap top. • Cañón 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar ensayo. (se manejarán Rúbricas, Listas de Cotejo, Escalas Estimativas, etc)
60'		<ul style="list-style-type: none"> • Dividir el grupo en dos: uno escribirá lo que ya no se debe hacer en la evaluación y el otro, las nuevas propuestas de evaluar. Revisar material para elaborar sus cuadros comparativos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Computadora • Hojas bond y plumones. 	
60'		<ul style="list-style-type: none"> • Designar un relator que vaya registrando lo abordado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura individual. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lecturas 	
120'		<ul style="list-style-type: none"> • Observar video donde se comparan ventajas y desventajas de ENLACE. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observación 	<ul style="list-style-type: none"> • Video 	
60'		<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar ensayo con conclusiones 			

“Los directivos como agentes transformadores de la escuela del nuevo siglo”

**Módulo IV
Sesión 16**

Propósito de la sesión:

Integrar todos los elementos teórico-metodológicos, planteados en el diplomado a fin de concretar las propuestas elaboradas desde el diagnóstico hasta la planeación estratégica y evaluación. Compartiendo experiencias y trabajos.

Tema: Evaluación de las actividades implementadas en los centros de trabajo. Socialización y discusión de los resultados.

TIEMPO	COMPETENCIA	ACTIVIDADES	TÉCNICA	RECURSOS	EVALUACIÓN
60'	Integrar todos los elementos teórico-metodológicos, planteados en el diplomado a fin de concretar las propuestas elaboradas desde el diagnóstico hasta la planeación estratégica y evaluación. Compartiendo experiencias y trabajos.	<ul style="list-style-type: none"> • Integrar el portafolio de evidencias rescatando las evaluaciones parciales elaboradas en cada sesión. • Formar equipos pequeños para compartir materiales. • Rescatar las tareas elaboradas en clase y las tareas encomendadas al exterior (en los planteles donde laboran). • Realizar la línea del tiempo para ver avances y pronosticar escenarios ideales, fijando plazos. • Recapitular los aprendizajes significativos construídos en el diplomado. • Clausura de trabajos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas. • Construcción de escenarios 	<ul style="list-style-type: none"> • Lap top. • Cañón • Computadora • Hojas bond y plumones. • Materiales recopilados 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar línea del tiempo. • Presentación del portafolio de evidencias
60'					
60'					
120'					
60'					
60'					

4.7 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

ACTIVIDAD	MESES →											
	ABR. 2012	MAY. 2012	JUN. 2012	JUL. 2012	AGOS. 2012	SEPT. 2012	OCT. 2012	NOV. 2012	DIC. 2012	ENE. 2013	FEB. 2013	MZO. 2013
1) Presentación del diplomado a las autoridades de capacitación, actualización y formación y escalafón.	✓	✓	✓									
2) Preparación de sedes, materiales, instalaciones.				✓								
3) Convocatoria de inscripción al diplomado.				✓								
4) Registro de asistentes.					✓							
5) Inauguración del diplomado y desarrollo de módulo 1						✓	✓					
6) Elaboración de evaluación parcial, aplicación de instrumento.								✓				
7) Análisis de datos y toma de decisiones a partir de los resultados.								✓				
8) Inicio de Módulo 2.									✓			
9) Elaboración de evaluación parcial, aplicación de instrumento.									✓			
10) Análisis de datos y toma de decisiones a partir de los resultados.										✓		
11) Inicio de Módulo 3.										✓		
12) Elaboración de evaluación parcial, aplicación de instrumento.										✓		
13) Análisis de datos y toma de decisiones a partir de los resultados.											✓	
14) Inicio de Módulo 4.											✓	
15) Elaboración de evaluación parcial, aplicación de instrumento.											✓	
16) Evaluación final											✓	
17) Clausura del diplomado												✓

4.8 EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

Evaluación.- ésta se llevará a cabo en todos sus momentos, inicial o diagnóstica, sumativa y formativa durante cada una de las sesiones; y final al entregar el producto integrador del diplomado.

Se dejarán tareas de investigación de bibliografía, de resúmenes de artículos, de aplicación de instrumentos de diagnóstico y de captura de datos cuantitativos propios del plantel donde se desempeñan, entrevistas, entre otros.

Es decir, se concibe a la evaluación, como una herramienta más, para que el directivo valore autogestivamente, en qué necesita poner mayor empeño para mejorar la situación de su contexto escolar, tal y como lo señala Casanova (1998), evaluar para crecer.

Por su funcionalidad la evaluación es ↘ Sumativa.- Evalúa productos terminados
↗ Formativa.- Valorar procesos

En cada sesión se elaborará una evidencia de evaluación y se guardará en su *portafolio de evidencias*; mismas que le servirán para elaborar el final. El portafolio será de carácter formativo y sumativo ya que contiene una selección de trabajos académicos realizados en el transcurso del diplomado y que sirven al directivo para advertir el nivel de aprovechamiento, ya que muestra el crecimiento gradual y los aprendizajes logrados en relación con el currículo y se centra en la calidad o nivel de competencia alcanzado. En cada sesión se entrega un producto. Cada módulo tiene una evidencia y el diplomado construye con lo anterior, un trabajo integrador.

Implica un fuerte componente de autoevaluación del aprendizaje. No es sólo una forma de evaluación de lo que se aprende, sino un instrumento de reflexión de la propia práctica docente y/o directiva.

¿Qué tipo de trabajos se pueden integrar en el portafolios?

De muy diversa índole: ensayos, series de problemas resueltos, trabajos artísticos, exámenes, tareas extraclase, proyectos, trabajos colectivos, comentarios a lecturas realizadas, autorreflexiones, hojas de trabajo, guiones, etc.

¿Cómo evaluar el portafolios?

- Establecer criterios y estándares, así como construir instrumentos múltiples para la evaluación del aprendizaje en diferentes esferas (manejo de conceptos, uso apropiado del lenguaje, presentación, originalidad, capacidad de toma de decisiones y solución de problemas, etc.).
- Ponderar el aspecto cualitativo de la evaluación con el cuantitativo.

Al hablar de que el directivo, reflexionará en torno al avance o limitantes de los factores que inciden en el desempeño de funciones o prestación del servicio; o de que valorará el trabajo de sus colegas, se percibe la evaluación de acuerdo a sus agentes y será:

- Autoevaluación. Cuando el directivo evalúe sus propias actuaciones.
- Coevaluación. Entre iguales, aportan valoraciones mutuas de alguna actividad realizada entre varios.
- Heteroevaluación. Implica la evaluación de una persona sobre otra. Maestro-alumno.

Al llegar a la evaluación final, se hace referencia a la temporalización.

Se mencionó que al inicio, se parte del diagnóstico; donde el directivo detecte la situación que prevalece e identifique previamente factores o puntos rojos.

Será procesual, por que hay una valoración continua, reflexiva y sistemática de los procesos, los objetivos del módulo, sirven de referente para llegar a la meta y por tanto, define el camino a seguir. Es formativa, porque va indicando aciertos y errores a seguir en la puesta en marcha de acciones que se irán retroalimentando de acuerdo a los resultados que se van arrojando.

La final entonces, es cuando termina el diplomado y se pondera lo alcanzado. En este caso el portafolios servirá de insumo para llegar a este fin, o sea el trabajo integrador que consiste en el Decálogo.

La evaluación en sí misma se convierte en una oportunidad de aprender, mediante la retroalimentación y la práctica correctiva.

CAPÍTULO V
ANÁLISIS DE RESULTADOS

CAPÍTULO V

ANÁLISIS DE RESULTADOS

5.1 ANÁLISIS DEL PROCESO

Conforme se realiza la propuesta aquí planteada y se observa lo que en la práctica se vive, se puede reafirmar lo urgente que resulta fortalecer el liderazgo pedagógico entre los directivos de los planteles escolares.

Se confirma lo anterior, ya que, en cada junta de consejo técnico se observa una carente o nula participación del director y subdirector de las diversas escuelas que se reúnen en la zona; dejando el trabajo académico al coordinador, que no siempre cuenta con elementos de dominio de contenidos, de manejo de grupos de trabajo y de formación pedagógica que apoye esos espacios de retroalimentación de la práctica docente.

Mientras los profesores abordan materiales e intentan socializar sus apreciaciones y experiencias, los directivos permanecen al margen en otro salón; sin saber que ocurre en los grupos de trabajo. Es una dinámica viciada y sin mayor fruto que impacte al trabajo en las aulas; con los alumnos.

Por ello, es necesario, como se menciona en este espacio de reflexión, tener actitud de servicio, estar en constante preparación y actualización verdaderamente funcional y que los cuerpos directivos promotores del hecho educativo, se responsabilicen más de lo que sucede en las escuelas.

Todo este proceso de construcción teórico metodológica, se ha realizado con la idea de que surja la mejora, más allá de la crítica; a partir de una autoevaluación consciente de parte de los cuerpos que dirigen y organizan el funcionamiento del centro de trabajo, y en este sentido se pretende re

conceptualizar el papel gestor y administrativo que ha venido desempeñando el directivo de educación básica; para rescatar a ese acompañante pedagógico que necesitan los maestros frente a grupo y donde el principal beneficiado sea el alumno.

Ha sido un trabajo enriquecedor, que ha rebasado la expectativa. Durante la construcción individual, de esta propuesta, los aprendizajes han sido muchos y variados. En un primer momento, la investigación de tipo documental, ha permitido acercarse a autores con teorías cercanas a las problemáticas más comunes demandadas en las escuelas, que a pesar de algunas diferencias geográficas o de medio social, se comparten situaciones difíciles, propias del proceso educativo y donde hay similitudes entre una y otra escuela.

En este intervalo de búsqueda intentó ser sujeto crítico y autogestivo, al rastrear autores con propuestas nuevas, (sobre todo de modelo europeo que están más actualizados y con ejemplos que se pueden contextualizar a lo propio del país).

En cuanto al trabajo de campo, fue otro espacio interesante de análisis y reflexión debido a que en el discurso el profesor es uno, pero al momento de actuar es otro. Se evaden formas de acercamiento por temor a la crítica o al ser juzgado, sin embargo existen también maestros con ganas de mejorar y lo dicen de forma abierta y franca.

Los instrumentos que se aplicaron fueron de sencilla respuesta, pero que si desentrañaban el tipo de prácticas que caracterizan el ambiente de la escuela y las propias concepciones de los docentes y directivos, de entrada se sienten vulnerables y evidenciados. Se intentó generar empatía para abrir canales de comunicación y de forma un tanto titubeante, el director dijo que se iba a apoyar el desarrollo del trabajo.

Aquí el aprendizaje más que teórico, es de tipo actitudinal, ya que se aprende de lo que se vive, de las reacciones y emociones del ser humano.

Ya al momento de la interpretación de resultados se percibe una inquietud por tratar de comprobar los postulados iniciales, de confrontar las hipótesis y de encontrar elementos nuevos que se acomoden al cuerpo de la propuesta.

Donde ya se requiere de una dosis fuerte de creatividad y que genere impacto en la problemática detectada, es la formulación de la propuesta misma de mejora, donde se ponen en juego varias de las competencias para amalgamar un trabajo que rinda fruto entre los integrantes de los colectivos escolares; buscando que sea significativa y susceptible de operar.

Finalmente el trabajo acompañamiento del tutor, ha sido complementado con la intención que se persigue; con una intervención oportuna, clara, agradable y de empatía con la responsable de la investigación.

5.2 IMPORTANCIA DE LA IMPLEMENTACIÓN

Si una escuela es exitosa, en gran medida es por el directivo. Un colegiado docente por más trabajador y entusiasta que sea; por si mismo, no puede ni debe, dirigir su rumbo de forma espontánea, necesita tener claro el perfil de egreso del alumno, compartir metas educativas afines y pertinentes a la asignatura que imparte, tener presente, la legislación a que debe ceñirse al momento de ingresar al servicio y corregir su práctica docente permanentemente, a fin de brindar un servicio de calidad a los alumnos que atiende.

Todo esto no es posible, si el directivo más que dirigir, administra únicamente un plantel.

Si se pretende que se obtenga mejor rendimiento académico en los usuarios de la escuela y que las evaluaciones (tanto internacionales, que propone al OCDE, como las nacionales como lo es ENLACE), arrojen mejores resultados como muestra de que existe interés en abandonar prácticas tradicionales e irreflexivas; es urgente: que el directivo realice una intervención pedagógica eficaz, entre el colectivo docente con el cual trabaja.

A veces los maestros intentan romper con actividades tradicionales, pero no saben cómo hacerlo. Quieren mejorar, romper con lo que ya no es funcional, pero con la mera voluntad, no se puede; es forzoso acompañarlos en su formación continua o en dudas ante el nuevo enfoque que exige menos memorización y repetición, para avanzar a procesos cognitivos, reflexivos y constructivistas que propicien un aprendizaje significativo, útil y autogestivo entre los alumnos que cursen la educación secundaria.

Por lo anterior, se reitera que al echar a andar la propuesta del diplomado, se subsana lo que hasta ahora ha sido descuidado: fortalecer el perfil profesional del directivo.

Los tiempos pueden ser negociados, en vacaciones, en días de descanso, en fin, a todos les conviene apostar por la mejora y compartir saberes y experiencias en estas modalidades de trabajo, que se convierten en espacios armónicos de aprendizaje.

Si se atiende a esta forma de actualización, se beneficia no sólo a un directivo, se multiplica por determinado número de maestros con los que trabaja. No sólo se trasciende en lo personal, se traduciría, de implementarse, a un beneficio común, educativo y social.

5.3 SOLUCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA PRESENTADA

La problemática que sustenta esta propuesta hace referencia a la falta de acompañamiento docente, por parte del cuerpo directivo, en el ámbito pedagógico y que se ve reflejado al momento de observar los resultados académicos en los alumnos.

Dicha problemática, fue ratificada al momento de ir realizando la interpretación de los cuestionarios aplicados a los maestros y a los mismos directivos. Se notó un desánimo permanente y recurrente del profesorado, a la hora de tener duda o incertidumbre en cuanto al desarrollo curricular del programa o de actividades propias del proceso enseñanza-aprendizaje.

Así mismo, los directivos reconocen prestar poca atención a estos procesos y de impulsar o promover en raras ocasiones, acciones que complementen la formación cognitiva entre maestros y alumnos.

Ante esta problemática, se pretende llegar a trastocar a los agentes responsables, a incidir en la dinámica y metodología que implementen concretamente los docentes y esperar suficiente apoyo del directivo, concibiendo más su misión como académica, que de fiscalización.

La respuesta se encuentra fuera y dentro de las aulas, de los planteles y de los mismos hogares de los alumnos.

La respuesta está, en el cambio de actitud y en la búsqueda de la optimización profesional en cada uno de los directivos. Nadie puede generar cambio y movimiento, en tanto su actitud y forma de conducirse es monótona, plana y carente de creatividad.

No se puede esperar una “receta” que mágica y espontáneamente “arregle” un sistema educativo envejecido

por la rutina y mecanización de funciones que establece un manual. Se debe empezar por reconocer que existen problemas, para avanzar. Entendiendo la palabra problema, como una oportunidad de mejora y crecimiento, no como un conflicto o riña que urja atender.

La solución en este contexto, depende de todos los involucrados y la presente propuesta es inclusiva, no descarta la participación de cierto grupo o sector, por el contrario, el directivo puede ser innovador y proponer aún más redes de apoyo que a lo largo del diplomado, puede implementar.

No es una propuesta acabada, es perfectible y modificable.

5.4 IMPACTO Y REACCIÓN DE LOS SUJETOS INVOLUCRADOS

Se espera una reacción de apoyo y sentido de pertenencia a la institución. Si los directivos no le tienen aprecio a su centro de trabajo, difícilmente se pronostican buenos resultados. Se predica con el ejemplo, si el resto de la planta docente se percatara de que el líder toma acciones de mejora académica en beneficio de los alumnos, genera un movimiento entre los docentes que son los directamente responsables del proceso enseñanza-aprendizaje.

Se espera lograr un cambio de actitud, una reflexión continua y hacer de la autoevaluación docente, una cultura, que permita monitorear y regular las acciones que el colectivo escolar desee implementar; en un ambiente armónico, colaborativo y propositivo; cuyo único fin sea, lograr los postulados del Artículo Tercero Constitucional donde hace referencia a lograr la formación integral de los alumnos.

El impacto se pretende generar en cascada, desde los directivos, hasta el personal de apoyo; sensibilizar al directivo para que ejerza sus funciones optimizando recursos

y eficientando las acciones, generando un clima organizacional basado en el respeto y la responsabilidad, con un espíritu de servicio y con metas comunes.

Las estrategias que se proponen en el diplomado, no se circunscriben a un determinado tiempo y contexto, cabe en cualquier centro de trabajo donde se necesite organizar y optimizar al personal responsable de un plantel, independientemente de la época del ciclo escolar, si es pública o privada, entendiendo así que en cualquier medio social económico y con poca inversión de recursos materiales para su implementación y logística. El beneficio es mayor.

5.5 EVALUACIÓN DE LAS FORMAS DE TRABAJO Y ACCIONES QUE FAVORECIERON EL RESULTADO

Elaborando un recuento de lo trabajado en esta formación profesional; se notó un avance y crecimiento en cada cuatrimestre y en cada asignatura, mismos que aportaron aprendizajes significativos y oportunos de implementar en la realidad; pero de igual manera que fueron brindando elementos a considerar en el presente trabajo de investigación y en la implementación del diplomado.

Haciendo una retrospectiva, desde el inicio se buscó encontrar respuestas a varias incógnitas que se tienen al momento de dirigir un plantel, en este sentido, la metodología de la mayoría de los catedráticos brindaron aportaciones valiosas, detonando procesos inteligentes de mejora, pero considerando el uso de la voluntad y el uso asertivo de cada una de las virtudes que buscan el bien común. Trascender y brindarse a los demás sin esperar nada a cambio, sólo servir.

De forma particular la responsable de esta investigación, se comprometió desde el inicio de este posgrado en dar lo mejor,

en comprometerse con la institución y en ser congruente entre el decir y el hacer.

Siempre hubo retroalimentación y respuesta ante las inquietudes planteadas.

La conducción del tutor en este acompañamiento en particular, permitió inicialmente aterrizar en la urgente necesidad de hacer movilizar estrategias que propongan presencia más académica, que administrativa del cuerpo directivo, los resultados arrojaron que el docente se siente solo en su desempeño metodológico, cuando tiene dudas o errores en su desempeño profesional, nadie le resuelve o mejor dicho, nadie le señala el camino a seguir para poder tener mejores resultados de trabajo con los alumnos.

Por ello, retomando la intervención del tutor, permitió clarificar la inquietud de la investigadora y de lo que se necesita trabajar en ese contexto escolar.

Ese punto fue motivo de interés para diseñar actividades que fortalezcan a los líderes en forma congruente a lo que sus funciones le señalan, ser cómplices pedagógicos, que detonen la adecuada conducción del proceso de enseñanza aprendizaje de los profesores y esto, se vea impactado a la hora de evaluar a los alumnos.

Es decir, que la evaluación favorezca a todos.

Finalmente se concluye que las formas de trabajo, están determinadas en gran medida por la responsabilidad y compromiso del mismo investigador, que desde el inicio, abona con actitud y trabajo a su formación como estudiante del posgrado y que, posteriormente se refleja al momento de presentar su investigación.

5.6 DIFICULTADES, LIMITACIONES Y RETOS

Hablando de las ciencias sociales siempre habrá retos por vencer. La conducta humana y sus relaciones son impredecibles, no hay un control de variables ni una respuesta exacta y correcta universal. Por ello, se entiende que al tratar temas de interacción entre miembros de un colectivo escolar, se percibe un ambiente de contradicciones y que más que dificultades se traducen en oportunidades para demostrar la falta que hace una cultura de evaluación y un ambiente en realidad académico y de comunicación efectiva con un lenguaje común de mejora que beneficie a los alumnos que se atienden.

Una de las principales incomodidades fue eso, autoevaluar el desempeño. La entrega de los cuestionarios se hizo por demás prolongada, en algunos casos los docentes no contestaban lo que ellos opinaban, sólo externaban verbalmente lo mal que va la escuela y que nadie hace nada por mejorar. Por su parte, coordinación académica, mostró apatía y poca actitud colaborativa; quién mejor participó fue el subdirector. Pensaban que se trataba de fiscalizar, más que de apoyar.

Otro aspecto que limita el desarrollo de cualquier investigación, es el mismo sistema educativo, que no cuenta con personal capaz que efectúe este trabajo, dejando la investigación educativa completamente nula de cualquier presupuesto o interés, partiendo así de la nada, en cuanto a literatura o antecedentes del desempeño directivo, de evaluaciones locales o nacionales de dicho personal.

Sólo existen resultados aislados de evaluaciones tipo PISA o ENLACE, en forma fragmentada, descontextualizada y apartada de lo que realmente urge mover al interior de las escuelas de Aguascalientes, de forma inmediata para mejorar.

5.7 REFLEXIÓN DE LOS APRENDIZAJES

A lo largo de esta propuesta, los aprendizajes han sido múltiples y variados. Primero, lo complejo que resulta trabajar con un gran número de personal cuyas características difieren una de la otra, en secundaria, existen maestros normalistas, universitarios, ingenieros, etc; la gama es amplia y las personalidades también.

En este aspecto, el directivo debe poseer una serie de competencias laborales para intervenir de forma adecuada en cada caso, pero también debe adquirir competencias afectivas que le permitan optimizar las relaciones humanas que permitan detonar cualidades donde no las hay y explotar de mejor manera donde ya existen. La inteligencia emocional juega un papel importante a la hora de tratar de organizar y dirigir el trabajo, de forma asertiva y funcional, cumpliendo la norma, pero invitando de la mejor manera a colaborar en lo que a cada quién le toque desempeñar.

Queda claro, que la legislación educativa es otro ingrediente que ayuda al líder en este sentido, ya que las leyes señalan el “deber ser”, sin excepción ni menoscabo. Se tiene y debe cumplir. Esto si se tiene presente facilita el adecuado desempeño de las funciones del personal, sin llegar a conflictos, ni preferencias personales que dividen a los planteles.

Siguiendo el orden de importancia, queda expresado el liderazgo que urge rescatar, un liderazgo no se impone por contrato en un papel o escalafón. Al verdadero líder le creen, lo apoyan, lo escuchan y lo solapan en el buen sentido de ejecutar acciones y propuestas que él externa, pero donde los demás opinan y buscan hacer en conjunto, con un sentido de pertenecía y aprecio a la institución.

Si el director no atiende lo pedagógico, no atiende a los alumnos. Acompañar a los maestros, es apostar por un mejor desempeño y rendimiento escolar, donde el principal protagonista de las escuelas son: los alumnos; pero donde los agentes promotores de las acciones escolares que son los maestros, no están solos; cuentan con el apoyo incondicional de los directivos que procuran un bienestar profesional.

Pero nadie da lo que no tiene. Si el directivo no cuenta con este tipo de herramientas, menos las puede considerar o compartir con los docentes del plantel. Sus prioridades siempre serán otras.

Al explorar este trabajo, surgen algunas cuestiones que el mismo sistema educativo no atiende. No hay cursos, diplomados, talleres, que atiendan propedéuticamente al directivo que pronto accederá a esta función. Quedando su desempeño, a lo que ha aprendido de otros con los que ha trabajado, pero no existe tiempo, ni material de apoyo, donde se le actualice o monitoree sus actividades cotidianas.

El cuerpo de supervisores aparece fugazmente en los planteles y es quién debiera jerárquicamente, acompañar al director.

De no existir políticas públicas bien definidas cada quién se ciñe a lo que mejor entiende y conviene. La evaluación, apenas está cobrando impulso en un sistema educativo viejo, desgastado y trastocado por cada corriente partidista que llega al ejecutivo; sin tener un proyecto educativo político a largo plazo, con diagnóstico reales y metas definidas.

Pese a lo anterior, no debe caerse en un cúmulo de quejas sin propuestas, por ello la capacidad autogestiva del director debe buscar acciones desde el interior de las escuelas, sin esperar un paternalismo gubernamental que todo le resuelva.

Compromiso, actitud y aprecio al servicio docente son ingredientes que todo actor educativo debe tener. Sin voluntad de mejora, no hay cambio, en este sentido si desde los responsables y autoridades a nivel macro no se proporcionan las herramientas necesarias. Se debe hacer lo que a cada quién le toca desde su trinchera; a nivel micro se puede mover más.

Surge aquí la idea de la función social del maestro, todo docente, directivo y demás personal escolar, deben detonar proyectos asertivos de vida en los alumnos.

De una eficaz y oportuna conducción educativa, dependen “éxitos” o “fracasos” escolares y personales, que repercuten en la conformación de un país. Si se tiene el concepto de que la educación es el medio para superar desigualdades sociales y mejorar en la calidad de vida de los ciudadanos, se debe empezar por reforzar a los líderes que encabezan los planteles, considerando el contexto donde se encuentra, con las particularidades que caracterizan su nivel y atendiendo las diferencias.

Otro aspecto es el relacionado a los padres de familia, como aliados y corresponsables de la formación integral de sus hijos, el directivo debe estar en constante comunicación con éstos y ser ejemplo de cómo se debe dirigir a lo hora de solicitar su apoyo. Los docentes pueden aprender esta habilidad, observando su desempeño.

Se puede concluir, aportando que el directivo se hace y se forma, asumiendo la responsabilidad que se le confiere. No es una función transferible, se debe buscar la formación continua en todos los aspectos organizacionales que le exige su papel; pero ante todo debe estar abierto y apoyar pedagógicamente a cada uno de los maestros que requieren ayuda. Apoyar a un maestro es beneficiar a cientos de alumnos.

5.8 CONCLUSIONES

El realizar un análisis retrospectivo de lo que de manera inicial se planteó, de inmediato se puede reconocer lo que falta por hacer, en lo que a acompañamiento pedagógico de parte del directivo, hacia el docente se refiere.

En un principio, se tomó como referente la experiencia laboral, como indicador de lo que en la cotidianidad de las escuelas sucede, particularmente en secundaria, donde la dinámica de trabajo es muy compleja, se manejan horas, hay quien tiene un bloque de 5 horas a la semana, hasta 42, los que cuentan con tiempo completo.

El perfil es otro factor de incidencia en la compleja dinámica escolar. Hay quienes son maestros normalistas, egresados de universidades, escuelas técnicas o de ingenierías; es decir, existe un abanico de formaciones que se encuentran dando clase.

El sistema objeto de estudio, es público. En este sentido, los grupos son numerosos. Existen 18 por turno. Lo que implica un buen número de personal, administrativo, de intendencia y por supuesto el docente. Interactuar, pudiera parecer complejo.

Otro factor importante a considerar, es el sustento curricular que se ha venido implementando desde 2006. Específicamente, en la entidad, no hubo una capacitación real

y efectiva por parte de los cuerpos responsables de operar dicha reforma, por lo que el enfoque por competencias se ha trabajado con lo que tiene, puede y entiende el docente.

Y peor aún; cuando se aplican las evaluaciones estandarizadas en cada región del país, sin tomar en cuenta las particularidades propias del contexto, sólo el referente homogéneo curricular; los resultados nunca son los esperados, siempre se dice que se sale “mal”. Y la culpa, es del maestro.

Es aquí donde se espera la intervención del directivo. Como líder académico.

Como se mencionó, la experiencia de trabajar ya por más de 20 años en este sistema, proporciona elementos de análisis y de posibles escenarios donde se pueda incidir positivamente. Pero lo que definitivamente ratifica la urgencia de rescatar el liderazgo académico, fue el desarrollo sistemático de la presente investigación que se hizo al interior del plantel.

Este trabajo permite fundamentar la urgencia que representa acompañar al docente en sus procesos pedagógicos, de apoyarle metodológicamente a mejorar sus prácticas y a darle sentido a su hacer cotidiano.

Si el directivo, no se prepara, ni se actualiza, menos dirigirá su esfuerzo, en actualizar al personal.

El escalafón de este sistema, no da en automático las competencias directivas necesarias para optimizar las funciones de dirección de centros educativos. Por lo que, la presente propuesta, contempla el diplomado: “Los directivos como agentes transformadores de la escuela del nuevo siglo”; con temas vigentes, con propuestas metodológicas acordes a la realidad escolar y con aspectos más prácticos que funcionen y optimicen los resultados académicos, entre los alumnos que se atienden.

Si el líder se capacita, el beneficio se multiplica. Por cada docente atendido, se atiende hasta 300 o más alumnos, dependiendo de las horas que se trabajen.

Se tiene que concebir a la calidad como una meta sin fin, como un estilo de vida laboral, como una forma de mejora constante más allá del discurso. Los cambios no se dan por decreto, se debe tener una actitud autogestiva y dinámica ante los retos que implica responder a las necesidades de los alumnos, generar aprendizajes significativos y útiles en su cotidianidad...para así trascender.

Se deben abandonar paradigmas que priorizan lo administrativo, sobre lo pedagógico. El directivo, predica con el ejemplo; no impone, se involucra; no sanciona, guía; no violenta, armoniza...y en estos rubros, falta mucho por hacer.

Los maestros y directivos, nunca deben dejar de aprender.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- Alles, M. (2003). *Diccionario de comportamientos. Gestión por competencias*. Argentina: Granica.
- Alles, M. (2003). *Diccionario de preguntas. Gestión por competencias*. Argentina: Granica.
- Allende, C. (1990). *Evaluación educativa. Calidad de la educación*. México: Edit. ANUIES.
- Arenal, J. (2008). *Constitución política de los estados unidos mexicanos*. México: Fondo de cultura económica.
- Arens, R. (2007). *Aprender a enseñar*. México: Mc Graw Hill.
- Armstrong, T. (2005). *Inteligencias múltiples*. México: Norma.
- Ausubel, D. (1991). *Adquisición y retención del conocimiento*. España: Paidós.
- Cano, E. (2005). *Cómo mejorar las competencias docentes. Guía para la autoevaluación y desarrollo de competencias del profesorado*. España: Grao.
- Cantú, H. (2001). *Desarrollo de una cultura de calidad*. México: Edit. Mc GRAW-HILL-Interamericana.
- Casanova. M. A. (1998), *La evaluación educativa*, México, Biblioteca para la Actualización del Maestro, SEP-Muralla
- Coll, C. Martín, E. (2006). *Aprendizajes básicos. Competencias y estándares*. España: Edit. Grao.
- Comenio, J. (1986). *Comenius. Didáctica Magna*. España: Edit. Akal.

- Congreso de los estados unidos mexicanos. (1993). *Ley general de educación*. México: Autor.
- Congreso del estado de Aguascalientes. (1997). *Ley de educación del estado de Aguascalientes*. México: Autor.
- De Hipona, S. A.(2006). *Confesiones*. México: Edit. Prana.
- Desdelared. (02, Septiembre, 2010). *Quién es quién en las escuelas de Aguascalientes*. Recuperado el 20 de mayo del 2011, de <http://www.desdelared.com.mx/2010/universidad-2/0902-quien-primarias.html>
- Díaz, F. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Edit. Mc GRAW-HILL-Interamericana.
- Drucker, P. (2002). *La gerencia en la sociedad futura*. Colombia: Norma.
- Duhne, C. (2007). *Coaching ejecutivo. Una opción práctica para lograr el desarrollo de la gente*. México: Edit. Trillas.
- Ferreiro, R. (2004). *El ABC del aprendizaje cooperativo: una alternativa a la educación tradicional*. México: CONALTE.
- Fullan, M. (2000). *Las fuerzas del cambio*. España: Edit. AKAL.
- Gardner, H. (2002) *Inteligencias múltiples*. España: Ed. Paidós

- Goleman, D. (2000). *Inteligencia Emocional*. España: Ed.Kairós
- Goleman,D. *La práctica de la inteligencia emocional*. España: Ed. Kairós
- Hernández Sampieri, R. (1996) *Metodología de la investigación*. México: Editorial MC. Graw-Hill.
- Kerlinger, Fred (1996). *Investigación del Comportamiento*. México DF: Ed.Mc Graw Hill. Segunda edición.
- López, D. (2006). *Globalización, educación y pobreza en América Latina*. España: Edit. CIDOB.
- Martínez, J. (1996) *Enseño a pensar*. España: Ed. Bruño.
- Medina, S. (2006). *Evaluación Institucional*. México: Universidad Panamericana.
- Oede, P. (2010). *Evaluación y reconocimiento de la calidad de los docentes*. México: Publishing, Oede.
- Pansza, M. (1997). *Fundamentación de la didáctica*. México: Edit. Gernika.
- Papalia, D. (2010). *Desarrollo humano*. México: Edit. Mc GRAW-HILL-Interamericana.
- Pérez, E. (1998). *Didáctica crítica*. México: Plaza y Valdés Editores.
- Perreneud, P. (2001). *Diez nuevas competencias para enseñar*. España: Edit. Grao.
- Perrenoud, P. (2002) *Construir competencias desde la escuela*. Chile: Dolmen.

- Piaget, J. (1981). *Psicología del niño*. España: Ediciones Morata.
- Ramírez, A. (2006) *Guía para el desarrollo de las competencias docentes*. México: Trillas.
- Rempelin, H. (1971). *Tratado de psicología evolutiva*. España: Edit. Labor.
- Rice, P. (1997). *Desarrollo humano*. México: Edit. Pearson educación.
- Rodríguez, J. (1995). *Programación Didáctica y de aula: de la teoría a la práctica docente*. España: Edit. Universidad de Castilla-La Castilla.
- Sacristán, J. (2001). *Comprender y transformar la enseñanza*. España: Ediciones Morata.
- Santos, M. (1998). *Agrupamientos flexibles*. Argentina: Edit. Diada.
- Schmelkes, S. (1994). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. México: Secretaría de educación pública.
- Secretaría de educación pública. (1946). *Reglamento de las condiciones generales de trabajo del personal de la secretaría de educación pública*. México: Autor.
- Secretaría de educación pública. (1982). *Manual de organización de las escuelas secundarias*. México: Autor.
- Secretaría de educación pública. (1992). *Programa para la modernización educativa*. México: Autor.
- Secretaría de educación pública. (2010). *Evaluación nacional de logro académico en centros escolares*.

Recuperado el 28 de mayo del 2011, de <http://www.enlace.sep.gob.mx/gr/>

- Secretaría de educación pública. (2010). *Evaluación nacional de logro académico en centros escolares. Difusión de resultados 2011*. Recuperado el 15 de septiembre del 2011, de [http://www.enlace.sep.gob.mx/evento difusion de resultados/](http://www.enlace.sep.gob.mx/evento_difusion_de_resultados/)
- Sindicato nacional de trabajadores de la educación. (2008). *Alianza por la calidad de la educación*. México: Autor.
- Sindicato nacional de trabajadores de la educación. (2010). *Curso-Taller de fortalecimiento para docentes 2010. Tema 2: Marco legal y normativo*. México: Autor.
- Solórzano, N. (2003) *Manual de actividades para el rendimiento académico*. México: Trillas
- Sterret, E. (2001). *Guía del directivo para la Inteligencia Emocional*. España: Ed. Centro de Estudios Ramón Areces
- Vigotsky, L. (2004). *Psicología y pedagogía*. España: Edit. AKAL.

ANEXOS

Anexo No. 1

CUESTIONARIO PARA EL DIRECTIVO

El presente es elaborado por y bajo la responsabilidad de una alumna de la Maestría en Gestión y Dirección de Centros Educativos en la Universidad Panamericana, Campus Bonaterra.

El objetivo es recabar información necesaria para elaborar la tesis y obtener el grado de Maestra en Gestión y Dirección de Centros Educativos por parte de la Universidad antes mencionada.

No debes anotar tu nombre por ningún motivo, la información que se obtenga es totalmente anónima y confidencial.

Función directiva que desempeña: _____ Años en este puesto: _____

Edad: _____ Sexo: (M) (F)

Instrucciones: Lea detenidamente cada una de las preguntas y seleccione con una **X** la que considere correcta.

1.- Considera que el equipo Directivo, propicia en todo momento la realización de actividades culturales, deportivas y recreativas que coadyuvan al desarrollo integral de los educandos:	
a) Continuamente se pone énfasis en este tipo de actividades.	
b) Pocas veces se interesan en ello.	
c) No conozco que directivos convoquen.	

Instrucciones: Lea detenidamente cada una de las preguntas y ordene en jerárquicamente las respuestas.

2.- Del 1 al 10 lo más importante en su área de Dirección, es:	
a) Entregar documentación oficial.	
b) Apoyar aspectos pedagógicos que fortalezcan el desempeño docente.	1.- () 2.- ()
c) Gestionar recursos materiales y humanos para el	3.- ()

óptimo servicio escolar. d) Sancionar la falta de cumplimiento e irresponsabilidad. e) Establecer un ambiente armónico de trabajo.	4.- () 5.- ()
--	--------------------------

Instrucciones: Lea detenidamente cada una de las preguntas y escribe una **X** en el recuadro que corresponda a la respuesta que usted haya elegido.

PREGUNTA	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	AVECES	NUNCA
3.- ¿Evalúa al docente a fin de retroalimentar su práctica?				
4.- ¿Considera que el docente al sentirse acompañado por usted pedagógicamente, mejoraría en el desempeño de su labor?				
5.- Si presenta alguna duda de tipo pedagógico entre los maestros, ¿usted las resuelve?				
6.- ¿Considera que el personal de dirección cuenta con competencias profesionales y de liderazgo para organizar y dirigir el plantel?				
7.- ¿Cree usted que sus necesidades de actualización y capacitación son satisfechas en su colectivo docente?				
8.- ¿Considera que los maestros del plantel dominan los contenidos curriculares propios de la asignatura que imparten?				
9.- ¿Cree usted que los integrantes del plantel comparten metas comunes educativas?				

10.- ¿Le parecen aceptables los niveles de aprobación de los alumnos existentes en el primer bimestre de este ciclo escolar?				
11.- ¿Cree usted que la escuela cumple con el perfil de egreso que estipula el Plan y Programas vigentes de estudio, en sus egresados?				
12.- ¿Le parece importante considerar los resultados que arroja ENLACE, para analizar aspectos pedagógicos que lo lleven a mejorar en su escuela?				
13.- ¿En qué medida influyen, los resultados de ENLACE en relación a la organización de propuestas de mejora de directivos y docentes?				
14.- ¿Considera que existe congruencia entre la prueba ENLACE y lo que en la cotidianidad evalúa el docente?				
15.- ¿Le parece coherente el diseño de la prueba ENLACE, con respecto a los contextos que viven sus alumnos?				

AGRADEZCO SU TIEMPO Y AMABLE COLABORACIÓN

CUESTIONARIO PARA EL MAESTRO

El presente es elaborado por y bajo la responsabilidad de una alumna de la Maestría en Gestión y Dirección de Centros Educativos en la Universidad Panamericana, Campus Bonaterra.

El objetivo es recabar información necesaria para elaborar la tesis y obtener el grado de Maestra en Gestión y Dirección de Centros Educativos por parte de la Universidad antes mencionada.

No debes anotar tu nombre por ningún motivo, la información que se obtenga es totalmente anónima y confidencial.

Asignatura que imparte _____ Años de servicio _____

Edad: _____ Sexo: (M) (F)

Instrucciones: Lea detenidamente cada una de las preguntas y seleccione con una **X** la que considere correcta.

1.- La Dirección Escolar propicia en todo momento la realización de actividades culturales, deportivas y recreativas que coadyuvan al desarrollo integral de los educandos :
a) Continuamente se pone énfasis en este tipo de actividades.
b) Pocas veces se interesan en ello.
c) No conozco que directivos convoquen.

Instrucciones: Lea detenidamente cada una de las preguntas y ordene en jerárquicamente las respuestas

2.- Del 1 al 10 lo más importante para los directivos, es:	
a) Entregar documentación oficial.	1.- ()
b) Apoyar aspectos pedagógicos que fortalezcan el desempeño docente.	2.- ()
c) Gestionar recursos materiales y humanos para el óptimo servicio escolar.	3.- () 4.- ()

d) Sancionar la falta de cumplimiento e irresponsabilidad.	5.- ()
e) Establecer un ambiente armónico de trabajo.	

Instrucciones: Lea detenidamente cada una de las preguntas y escribe una **X** en el recuadro que corresponda a la respuesta que usted haya elegido.

PREGUNTA	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	AVECES	NUNCA
3.- ¿Considera que los directivos evalúan su trabajo a fin de retroalimentar su práctica docente?				
4.- ¿Cree usted que su desempeño laboral mejoraría en gran medida, de tener mayor atención pedagógica por parte de los directivos?				
5.- ¿Si presenta alguna duda de tipo pedagógico, encuentra respuesta con sus autoridades directivas para resolverla?				
6.- ¿Considera que el personal de dirección cuenta con competencias profesionales y de liderazgo para organizar y dirigir el plantel?				
7.- ¿Cree usted que sus necesidades de actualización y capacitación son satisfechas en su colectivo docente?				
8.- ¿Considera que los maestros del plantel dominan los contenidos curriculares propios de la asignatura que imparten?				

9.- ¿Cree usted que los integrantes del plantel comparten metas comunes educativas?				
10.- ¿Le parecen aceptables los niveles de aprobación de los alumnos existentes en el primer bimestre de este ciclo escolar?				
11.- ¿Cree usted que la escuela cumple con el perfil de egreso que estipula el Plan y Programas vigentes de estudio, en sus egresados?				
12.- ¿Le parece importante considerar los resultados que arroja ENLACE, para analizar aspectos pedagógicos que lo lleven a mejorar en su escuela?				
13.- ¿En qué medida influyen, los resultados de ENLACE en relación a la organización de propuestas de mejora de directivos y docentes?				
14.- ¿Considera que existe congruencia entre la prueba ENLACE y lo que en la cotidianidad evalúa el docente?				
15.- ¿Le parece coherente el diseño de la prueba ENLACE, con respecto a los contextos que viven sus alumnos?				

AGRADEZCO SU TIEMPO Y AMABLE COLABORACIÓN