

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Unidad Ajusco

**A1 POLÍTICAS EDUCATIVAS, PROCESOS
INSTITUCIONALES Y GESTIÓN.**

CA PROFESIONALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN ACADÉMICA.

LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

**EVALUACIÓN DE LA FUNCIÓN DIRECTIVA DESDE EL
ENFOQUE DE LA GESTIÓN ESCOLAR**

**T E S I N A
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA
P R E S E N T A:**

ROMÁN GABRIEL CALVARIO MARTÍNEZ

Director de tesina: Maestra Clara Martha González García.

Mayo de 2006

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.	Pág.
	7
CAPITULO 1. La Administración Educativa, sus etapas, propósitos, funciones y su vinculación con la Gestión Escolar.....	12
1.1 Planeación Educativa.....	12
1.2 Organización Escolar.....	17
1.3 Dirección Escolar.....	20
1.4 Supervisión Escolar.....	20
1.4.1 Características de la supervisión escolar.....	24
1.5 Evaluación Educativa.....	25
1.5.1 Funciones de la Evaluación.....	27
1.6 Gestión Escolar.....	32
1.6.1 Marcos conceptuales (modelos) de gestión.....	35
CAPITULO II La educación nivel primaria, en México.....	54
2.1 La política educativa.....	54
2.1.1 La época de Ruiz Cortines.....	56
2.1.2 El Gobierno de López Mateos.....	56
2.1.3 El Gobierno de Díaz Ordaz.....	57
2.1.4 El Gobierno de Echeverría Álvarez.....	59
2.1.5 El Gobierno de López Portillo.....	61
2.1.6 El Gobierno de De la Madrid.....	63
2.1.7 El gobierno de Salinas de Gortari.....	64
2.2 Normatividad aplicable.....	71
2.2.1 Importancia de la normatividad educativa.....	72

2.2.2	Concepto de normatividad educativa.....	72
2.2.3	Normas Constitucionales.....	73
2.2.4	Leyes que regulan la función educativa, nivel básico..	74
2.2.4.1	Ley de Educación del Estado de México.....	75
2.2.5	Reglamentos en materia educativa.....	81
2.2.6	Normatividad administrativa.....	82
2.2.7	Programa Nacional de Educación 2001-2006.....	85
2.3	Calidad de la Educación.....	87
2.3.1	Factores de la demanda educativa.....	88
2.3.2	Factores de la oferta educativa.....	90
2.3.3	Factores de la interacción entre oferta y demanda.....	92
2.4	Equidad de la educación.....	93
CAPÍTULO III Evaluación de la Función Directiva desde el enfoque de la Gestión Escolar.....		105
3.1	Descripción de las características de la Escuela Primaria Gral. Ignacio Allende.....	105
3.1.1	Contexto socioeconómico.....	105
3.1.2	Descripción de la Plantilla Docente.....	115
3.1.3	Descripción de la matrícula.....	115
3.2	El Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE).....	118
3.2.1	Análisis descriptivo del Plan Estratégico de Transformación Escolar y el Plan Anual de Trabajo, Ciclo Escolar 2004- 2005.....	119
3.2.2	Niveles de aprendizaje.....	121
3.3	La autoevaluación inicial de la gestión escolar.....	123
3.3.1	Análisis de debilidades y fortalezas en cada una de las cuatro dimensiones de la gestión escolar, en la Escuela Primaria Gral. Ignacio Allende.....	124

3.3.2 Síntesis de la autoevaluación inicial de la gestión escolar y los logros de aprendizaje de los alumnos en las cuatro dimensiones, en el ciclo escolar 2005-2006.....	125
3.4 Misión y Visión de la Escuela Gral. Ignacio Allende.....	125
3.5 Aplicación de estándares, criterios de comparación e indicadores.....	129
3.5.1 Análisis de factores FAOR (Facilitadores, Apoyos, Obstáculos y Riesgos).....	130
3.5.2 Clasificación de los estándares en las cuatro dimensiones.....	132
3.6 Programa Anual de Trabajo (Formato A).....	143
Conclusiones.....	151
Bibliografía.....	157
Anexos.....	161

ÍNDICE DE CUADROS Y GRÁFICAS.	Pag.
Cuadro no. 1. Número de familias (y porcentaje) que cuentan con estos aparatos.....	109
Cuadro no. 2. Descripción de la Plantilla Docente.....	116
Cuadro no. 3 Descripción de la matrícula.....	117
Cuadro no. 4. Fortalezas y debilidades detectadas en los cuadernos y los exámenes.....	121
Cuadro no. 5. Resumen de la eficiencia terminal.	122
Cuadro no. 6. Análisis de fortalezas y debilidades en cada una de las cuatro dimensiones de la gestión escolar, en la Escuela Primaria Gral, Ignacio Allende.....	126
Cuadro no. 7 Síntesis de la autoevaluación inicial de la gestión escolar y los logros de aprendizaje de los alumnos en las cuatro dimensiones, en el ciclo escolar 2005-2006, en la Escuela Primaria Gral. Ignacio Allende.....	127
Cuadro no. 8. Identificación de los Factores internos y externos en la Dimensión pedagógica curricular.....	133
Cuadro no. 9. Estrategias, metas e indicadores de la Dimensión pedagógica curricular.....	136
Cuadro no. 10. Identificación de los Factores internos y externos en la Dimensión Organizativa.....	138
Cuadro no. 11. Estrategias, metas e indicadores de la Dimensión Organizativa.....	138
Cuadro no. 12. Identificación de los Factores internos y externos en la Dimensión Administrativa.....	140
Cuadro no. 13. Estrategias, metas e indicadores de la Dimensión Administrativa.....	140
Cuadro no. 14. Identificación de los Factores internos y externos en la Dimensión comunitaria y de participación social.....	142
Cuadro no. 15. Estrategias, metas e indicadores de la Dimensión comunitaria y de participación social.....	143

Cuadro no 16.	Programa Anual de Trabajo (Formato A) de la Dimensión Pedagógica Curricular.....	145
Cuadro no. 17.	Programa Anual de Trabajo (Formato A) de la Dimensión Organizativa.....	146
Cuadro no. 18.	Programa Anual de Trabajo (Formato A) de la Dimensión Administrativa.....	148
Cuadro no. 19.	Programa Anual de Trabajo (Formato A) de la Dimensión Comunitaria y de participación social.....	150
Gráfica no. 1.	Grado de estudios del padre o madre.....	107
Gráfica no. 2.	Ingresos mensuales por familia.....	108
Gráfica no. 3.	Accesorios y electrodomésticos por familia.....	109
Gráfica no. 4.	Número de cuartos que integran la casa de cada familia.....	110
Gráfica no. 5.	Cuentan con energía eléctrica en su casa.....	111
Gráfica no. 6.	Cuenta con suministro de agua entubada.....	112
Gráfica no. 7.	Tipo de combustible que utilizan.....	113
Gráfica no. 8.	Ocupación del padre.....	114
Gráfica no. 9.	Ocupación de la madre.....	115

INTRODUCCIÓN.

En la actualidad, la función específica de los directivos de las escuelas es la aplicación de las reglas y normas que provienen del poder central del sistema educativo, es decir la Secretaría de Educación Pública (SEP), sin considerar las necesidades de la población a la que sirven, así también a esta responsabilidad se le suma la obligación de presentar los resultados de la escuela. Muchas veces, en la rutina escolar, se confunde ser director de una escuela con la tarea de crear condiciones para la consecución de objetivos estrictamente didácticos o la preocupación por obedecer a mandatos burocráticos. En ambas situaciones se llega a descuidar el objetivo más relevante, es decir, el de la enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

Resulta incongruente seguir manejando y administrando escuelas como si todas atendieran a poblaciones iguales o presentaran las mismas características o necesidades. Esta forma de desempeño, no le ha sido productiva ni a la escuela, ni a los directivos y mucho menos a la sociedad. La crisis tal vez se encuentre en el modelo organizacional actual que no permite una apertura a la creación de una gestión escolar que de respuesta a las necesidades del contexto y a la situación de cada plantel escolar.

Se considera que el rol principal que la escuela, como entidad educativa, está experimentando en el contexto de los actuales cambios del sistema educativo, puede ser una representación de la realidad para presagiar, pensar y asentar los cambios necesarios. Esto tendrá como requisito, cambiar la idea de que los docentes, en general, incluidos los directivos, abandonen la idea de ser meros ejecutores de diseños y prácticas decididas por otros. La escuela debe llegar a ser una unidad educativa en la medida en que los cambios en el interior del sistema educativo (SEP) se traduzcan, en que la escuela adquiera mayor poder de decisión sobre el desempeño de una tarea educativa de calidad en su comunidad educativa.

La escuela al no ser ya una parte del sistema central, tiene que construir una nueva manera de ejecutar la educación y una nueva forma de organización, obligarse a recuperar su objetivo educativo, responsabilizando a los docentes, profesores, alumnos y padres de familia como verdaderos actores de la actividad educativa y no como simples recursos. Resulta entonces primordial retomar la capacidad de docentes y directores para determinar objetivos, organizarlos y llevarlos a la práctica, a partir de las necesidades de los alumnos, la escuela, la comunidad y de la disposición de los recursos y medios.

Esta investigación pretende generar como resultado algunas propuestas y alternativas, para el mejoramiento de la función del directivo y de la escuela que pudieran servir para tratar de resolver los problemas y las necesidades de la misma, desde el ámbito de la Gestión Escolar

Como **objetivo general** se pretende realizar una descripción de las actividades que desarrolla el director de la escuela Primaria Ignacio Allende, Turno Matutino, ciclo Escolar 2004-2005, desde el enfoque de la Gestión Escolar, buscando generar una serie de recomendaciones que apoyen dicha gestión.

Los **objetivos específicos** planteados para esta investigación son los siguientes:

1. Caracterizar a la Administración Educativa sus etapas, propósitos y funciones.
2. Determinar la vinculación entre la Administración Educativa y la Gestión Escolar.
3. Identificar el marco contextual de la educación pública, nivel primaria.
4. Identificar el marco normativo de la educación pública, nivel primaria.
5. Caracterizar a la Institución Educativa Escuela Primaria "Ignacio Allende".
6. Describir la función directiva ejercida en la Escuela Primaria "Ignacio Allende", desde el enfoque de la Gestión Escolar.
7. Generar una serie de recomendaciones con la intención de mejorar el ejercicio de la función directiva.

Las **preguntas de investigación** a las cuales se busca dar respuesta se presentan a continuación:

1. ¿Cuales serían las características, sus etapas, propósitos y funciones de la Administración Educativa?
2. ¿Cómo se relaciona la Administración educativa con la Gestión Escolar?
3. ¿Cuáles serían las políticas educativas que permean el quehacer del directivo escolar?
4. ¿Cuál es la normatividad que delimita el quehacer del directivo escolar?
5. ¿Que características presenta la Escuela Ignacio Allende?
6. ¿Que resultados se obtienen de analizar la función directiva desde el enfoque de la Gestión Escolar?
7. ¿Que recomendaciones se proponen para mejorar la función del directivo escolar?

Este trabajo se puede definir como un estudio descriptivo, cuyo objetivo es describir situaciones y eventos relacionados con la problemática que enfrenta el directivo escolar durante su gestión en una escuela primaria oficial, desde el enfoque de la gestión escolar. El trabajo de campo de esta investigación se realizó durante el periodo escolar 2004 - 2005. El estudio descriptivo va a decirnos cómo es y cómo se manifiesta un determinado fenómeno, en este caso es el ejercicio directivo realizado y la problemática que lo circunscribe. "Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades y las características ...de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Miden, **evalúan** o recolectan datos sobre diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar" (Danhke, 1989, cit. en Hernández y cols., 2003, p. 117).

Se considera que desde el punto de vista científico, describir es recolectar datos (información). Por lo tanto en un estudio descriptivo "se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas, para así describir lo que se investiga" (Hernández y cols. 2003, p. 118). El valor de este tipo de estudio se centra en recolectar datos que

muestren un evento, una comunidad, un fenómeno, hecho, contexto o situación que ocurre. Es necesario especificar quiénes deben estar incluidos en la medición, o recolección o qué contexto, hecho, ambiente, comunidad o equivalente habrá de describirse.

Para definir los diversos conceptos teóricos que se contemplan en este trabajo, se realizó una investigación documental acerca del enfoque propuesto por la gestión escolar; también se llevó a cabo trabajo de campo relacionado con la identificación de la problemática que permea el ejercicio del directivo escolar. Asimismo se realizaron las observaciones y verificaciones pertinentes, para fortalecer y sustentar las conclusiones, este estudio se realizó en la Escuela primaria "Ignacio Allende", ubicada en el municipio de Huixquilucan, Estado de México. Como en cualquier proceso de investigación, antes de establecer los objetivos y de planear el desarrollo, es imprescindible una exploración teórica en los aspectos a investigar. Para lograr ese conocimiento teórico se acudió a fuentes primarias, secundarias y a investigaciones realizadas sobre el tema.

Rojas (2000, pp. 333 – 340) considera que el análisis consiste en separar los elementos básicos de la información y examinarlos con el propósito de responder a las distintas cuestiones planteadas en la investigación. La interpretación es el proceso mental mediante el cual se trata de encontrar un significado más amplio de la información empírica recabada.

Así se tiene que el primer capítulo aborda la descripción de cada una de las etapas de la Administración Educativa, esto es la Planeación educativa, la Organización Escolar, la Dirección escolar, la supervisión escolar y la Evaluación Educativa. También se incluye el análisis del concepto de Gestión Escolar.

En el segundo capítulo se realiza una descripción de las políticas educativas implementadas, en el sistema educativo nivel primaria, a partir del sexenio de Ruíz Cortines (1952-1958). Se identifica, analiza y retoma la normatividad aplicable al nivel

educativo mencionado, para el Estado de México en Huixquilucán específicamente, ya que la institución educativa, objeto de este estudio, se ubica en esa zona. También se analizan los conceptos de Calidad y Equidad.

En el tercer capítulo se lleva a cabo una descripción completa de la eficiencia terminal de la Escuela Primaria Gral. Ignacio Allende, así como de la gestión del Director para insertarla en el Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) y posteriormente obtener el acceso al Programa de Escuelas de Calidad (PEC). Habiendo tenido la posibilidad de conocer y analizar esta información, la descripción del PETE aquí presentada incluye algunas recomendaciones, producto de la reflexión realizada al examinar, junto con el Directivo, este proyecto. También se incluye el trabajo de campo realizado con la comunidad de esta institución, con el objetivo de conocer el contexto socioeconómico de dicha comunidad.

CAPÍTULO I. La Administración Educativa, sus etapas, propósitos, funciones y su vinculación con la Gestión Escolar.

La planificación educativa es, ante todo,
Un asunto de decisión y no un
Ejercicio académico de elaboración de estudios
Y planes que se consignan en volúmenes.
Simón Romero Lozano.

1.1 Planeación Educativa.

Una de las etapas de la Administración es la planeación, Prawda (1985, p. 23) la considera como el "...proceso anticipatorio de asignación de recursos para el logro de fines determinados, menciona que...planear es decidir en el presente las acciones que se ejecutaran en el futuro para realizar propósitos preestablecidos". Para Robbins (2000, p. 212) es el "...proceso que incluye la definición de los objetivos o metas de la organización, la determinación de una estrategia general para alcanzar esas metas, y el desarrollo de una jerarquía completa de planes para integrar y coordinar las actividades". Así también para Steiner (citado por Koontz, 2001, p. 125-126) es un "...proceso que comienza por los objetivos, define estrategias, políticas y planes detallados para alcanzarlos, establece una organización para la instrumentación de las decisiones e incluye una revisión de desempeño y mecanismos de retroalimentación para el inicio de un nuevo ciclo de planeación".

Así, se considera que la planeación implica la selección de objetivos y de las acciones para cumplirlos, además requiere de la toma de decisiones, es decir, de optar entre diferentes cursos futuros de acción. De este modo, los planes constituyen un método racional, para el cumplimiento de los objetivos preseleccionados; tienden un puente entre el punto donde se está y aquel otro donde se desea ir. Se relaciona por lo tanto, con los fines (qué debe hacerse) así como también con los medios (cómo debe hacerse).

La planeación está basada en principios (Koontz, 2001, pp. 125-126), éstos se refieren a la precisión, la flexibilidad y la unidad:

- El principio de la precisión considera que los planes deben ser precisos ya que ellos serán los que conducirán las acciones hacia el objetivo previsto, evitando con ellos las afirmaciones vagas y genéricas.
- El principio de la flexibilidad comprende el hecho de que el plan podrá tener cambios en razón a lo imprevisible de ciertas circunstancias.
- El principio de la unidad propone que los planes deben ser de tal naturaleza que exista uno para cada función aplicable a la entidad económica, debiendo estar coordinados e integrados para que exista un plan general.

Wilson (citado en Elizondo, 2001, p. 160) menciona algunos principios para realizar la planeación en el ámbito educativo, esto es:

- Se requiere claridad acerca de los objetivos que han de perseguirse, ya que deben ser el producto de una necesidad documentada.
- Tener conocimiento de las características del universo con el que se va trabajar o a implementar la planeación.
- Identificar los conocimientos esenciales que los involucrados deben dominar para alcanzar los objetivos o propósitos planteados.
- Estructurar las acciones, procediendo con flexibilidad. Entre las cuestiones que plantea esta estructuración está el equilibrio entre los elementos básicos y los operacionales.
- Brindar experiencias de formación y superación a los sujetos implicados.
- Contar con una concepción de formas válidas y fiables de evaluación, recopilando, transmitiendo y valorando datos a fin de brindar oportunidades adecuadas para superar dificultades o errores.
- Tener una definición de lo que se entiende por éxito, en términos de las actividades que hay que emprender, así como de los niveles de los logros que es

preciso alcanzar, lo cual permite denotar la relación entre los objetivos o propósitos, experiencias formativas y exigencias de evaluación.

- Hacer un reconocimiento de las demandas que la propia planeación impone a los involucrados (en cuanto a su aplicación), asegurándose de que éstas sean factibles, lo cual permite elaborar diversas formas de apoyo, incluyendo el tiempo para el trabajo de desarrollo, las sesiones informativas y la realización del seguimiento.

Elizondo (2001, p. 160-166) comenta que “este proceso no se aplica necesariamente en forma armónica y unidireccional. La realidad del fenómeno educativo puede imponer la ejecución de estrategias organizativas cuya pertinencia, eficacia y eficiencia no sean las más indicadas para la toma de decisiones y para los grupos sociales involucrados, motivo por el cual puede existir desorden, y actividades desarticuladas, falta de comunicación entre las diferentes instancias, duplicidad de funciones e incapacidad de las personas que dirigen las instancias”.

Existen diferentes puntos de vista en relación con el enfoque de la planeación, pero en todas se reconocen los siguientes elementos:

- Planear es en esencia un esfuerzo que sirve para influir en el curso de ciertos acontecimientos, mediante la acción deliberada de algunos actores sociales.
- Formalmente, planear significa incidir de manera organizada en los procesos y en las acciones implicadas por el logro de objetivos y metas.
- Operacionalmente, la planeación consiste en el uso de procedimientos específicos para organizar y racionalizar las actividades efectuadas, de acuerdo con el logro de metas y objetivos.

Así se tiene que un plan es un proyecto de lo que debe realizarse para alcanzar metas valederas y valiosas. Kaufman (2000, p. 17) considera que dicho plan se compone de los siguientes elementos:

- Identificación y documentación de las necesidades.
- Selección, entre las necesidades documentadas, de las que tengan suficiente prioridad para entrar en acción.
- Especificación detallada de los resultados o realizaciones que deben lograrse para cada necesidad escogida.
- Establecimiento de los requisitos para satisfacer cada necesidad, incluyendo especificaciones para eliminarla, mediante la solución del problema de que se trate.
- Una secuencia de resultados deseables que satisfagan las necesidades identificadas.
- Determinación de posibles alternativas de estrategias e instrumentos para llenar los requisitos precisos para satisfacer cada necesidad, incluyendo una lista de ventajas y desventajas de cada conjunto de estrategias e instrumentos (o métodos y medios).

Así, la acción de la planeación se articula con el deseo de cambiar la situación actual, lo que conlleva a clarificar adónde se quiere llegar, en qué situaciones se pretende incidir, por qué en esos aspectos y no en otros, de tal modo que se identifique dicha incidencia y quiénes son las personas involucradas en el proceso. Este conjunto de tareas se articula a través de una reflexión en torno a dónde se quiere llegar, determinando metas, propósitos u objetivos que, si bien han de ser congruentes con la política educativa, deben ser trascendentales a través de los diferentes periodos de gobierno. Finalmente, este proceso opera sólo en una estructura flexible que permita los ajustes requeridos. En este proceso la calidad es primordial, ya que da posibilidad de implementar mejoras en la práctica; es decir, identificar si el plan realmente sirve para lo que fue diseñado y si su impacto en la práctica fue positivo. Así, el valor de la calidad de la planeación se hace en términos del grado en que se logran los objetivos o propósitos planteados y de la coherencia de sus acciones con la política educativa.

La planeación escolar como cualquier otra contempla varios planes, cada uno de los cuales es más restringido y preciso que el anterior. Dichos planes se expresan en tres niveles (Galacho, 1973, pp. 7-13), a saber:

1. Plan Anual o de largo plazo, que marca las líneas generales del trabajo escolar.
2. Plan de Unidad Didáctica o de mediano plazo, que abarca un lapso de tiempo variable pero mucho más breve que el anterior, aquí se analizan y completan los aspectos contemplados por el plan anual.
3. El plan Diario (o de corto plazo) donde se expresa, con mayor exactitud, la tarea que en una hora de un día determinado se realizará efectivamente.

La planeación comprende varios elementos a considerar, éstos son: las políticas, los procedimientos y los programas (Reyes citado en Rueda, 1985, p. 23). En los siguientes párrafos se incluye una descripción de su importancia:

- Las políticas son criterios generales que orientan la acción permitiendo a los jefes tomar decisiones, por lo tanto las políticas sirven para formular, interpretar o suplir normas concretas. Dentro de la administración las políticas son importantes e indispensables para la delegación, entendiéndose por delegación el conceder a otra persona autoridad y responsabilidad, para que haga nuestras veces
- Los procedimientos son planes secuenciales y cronológicos que permiten obtener máximos resultados en las funciones de la empresa. Los procedimientos son numerosos, se dan en los niveles de operación, las políticas por el contrario se determinan en los niveles altos.
- Los programas son planes en los que no sólo se fijan los objetivos y la sucesión de operaciones, sino el tiempo requerido para efectuar cada una de sus partes. Los programas de acuerdo a su clasificación pueden ser: generales o particulares y a largo y corto plazo. Se dice que son generales cuando se refieren a toda la institución y particulares cuando se refieren sólo a una sección. Los programas a

corto plazo son los que se elaboran para un periodo menor de un año y por el contrario los programas a largo plazo son los que exceden el año.

La mejor planeación empieza por identificar necesidades. Una necesidad educativa se puede definir como "...la diferencia mensurable (o la distancia) entre los resultados actuales y los que se desean o convienen" (Kaufman, 2000, p. 35). La idea esencial es que para determinar una necesidad debemos identificar y documentar el hecho de que existe distancia entre dos resultados, el que se obtiene en la actualidad y el que deberíamos obtener. El establecimiento de las dos dimensiones opuestas de una necesidad debe hacerse de manera formal, a este proceso se le conoce como "evaluación de necesidades".

La evaluación de una necesidad proporciona datos para identificar y subsecuentemente eliminar necesidades prioritarias del campo de interés. Al identificar los resultados (productos) necesarios y luego tomar decisiones respecto del proceso más eficiente y eficaz, se elimina la posibilidad de obtener soluciones que no cubran las necesidades reales. Puesto que la planeación proporciona un método para establecer esas necesidades y metas, ésta apoya para la toma de decisiones sobre un plan de acción (o plan de realizaciones) a fin de encaminar los esfuerzos y el dinero hacia resultados satisfactorios. Es de suma importancia por lo tanto no confundir los medios con los fines y darse cuenta de las relaciones y diferencias que existen entre los productos (resultados) y los procesos (métodos) para lograr los resultados. La planeación se considera como una estrategia que racionaliza y organiza las tareas que hay que realizar en la actividad diaria, para alcanzar propósitos u objetivos.

1.2 Organización Escolar.

Con respecto a la etimología de la palabra, organización proviene del griego organon, que significa instrumento o estructura. Rueda (1985, p. 25) considera a la organización escolar como "la estructuración de los distintos elementos que intervienen en el hecho

educativo, de acuerdo con los fines, las necesidades y las disponibilidades de la educación". En su acepción más amplia, es decir, la macro organización, para Muñoz (1989, p. 47) es "...el sistema de elementos y factores reales ordenados para posibilitar el mejor cumplimiento de la acción educativa", y menciona que en este sentido debiera comprender a la Política Educativa, a la Administración, a la Legislación Escolar y la Organización Escolar.

En su segunda acepción, se considera como organización a la "estructura general del sistema educativo y sus implicaciones sociales y pedagógicas" (Muñoz, 1989, p. 48). En su acepción más frecuente, la organización escolar consiste en el "...estudio de la escuela, ...en investigar metódicamente la coherencia máxima en el funcionamiento de los diversos elementos para lograr los objetivos fijados por la institución escolar" (Muñoz, 1989, p. 49).

García Hoz y Medina (citado en Muñoz, 1989, p. 50) sitúan a la organización escolar en un marco cultural-institucional y la definen como la "ordenación y disposición de factores y elementos que concurren en un centro, como un microsistema social en orden, a lograr los objetivos de educación en una comunidad escolar y social, que constituyen el principio y el término de esa acción organizadora". Antes García Hoz (citado en Muñoz, 1989, p.57) la consideraba como "...la ordenación de los elementos de la escuela para que concurren adecuadamente a la educación de los escolares".

Moreno (citado en García, 1997, p. 24) afirma que la organización escolar, como disciplina pedagógica "tiene por objeto el estudio de la realidad compleja de la escuela en sus consideraciones teórica, analítica, dinámica y proyectiva, para establecer un orden en dicha realidad; orden al servicio de la educación integral de los escolares". Owens (citado en Muñoz, 1989, p.47-48) la concibe como "...la organización vista desde los actores que la constituyen y desde los roles que desempeñan en su funcionamiento y que sirven de orientación para los análisis de las conductas de los individuos que participan en el funcionamiento de la institución".

No obstante, se considera que el sentido más usual de Organización escolar es el que se aplica en la estructura y conjunto de relaciones jerárquicas y funcionales, entre los diversos órganos de una institución, así como el conjunto de grupos y roles asignados. Luego entonces Ciscar (1988, p. 101) propone que la Organización Escolar es aquella disciplina de carácter científico, tecnológico y técnico que establece unos cauces de actuación con el fin de crear una situación institucionalizada altamente educativa que se desarrolla en una realidad multidimensional. En función de dicha realidad tales cauces podrán ser rebasados, pero el carácter científico y tecnológico de los mismos los mantiene al menos como punto de referencia en la acción.

Para Blanco (citado en García, 1997, p. 23) el objetivo fundamental de la Organización Escolar es "...la educación de los escolares a través del proceso instructivo, ... entiéndase como la buena disposición de los elementos necesarios para educar a los niños por medio de la instrucción". Por su parte, García Hoz (citado en García; 1997; p. 23-24.) introduce tres aspectos de interés en su concepción organizativa de la escuela. En primer lugar utiliza el **análisis**, como método de estudio, para conocer detalladamente la realidad del medio escolar y sus variados componentes. A continuación, propone el término **relación**, con la intención de destacar la interdependencia que debe existir entre todos los factores intervinientes en los Centros educativos. Finalmente, recurre al criterio de **orden** para dar estructura a un conjunto de elementos, que sin éste quedarían dispuestos de forma vaga e indefinida, carentes de operatividad y eficacia para conseguir la finalidad educativa propuesta. Así se concluye que la Organización escolar se encarga del estudio analítico de la escuela y de las relaciones y ordenación de sus distintos elementos, a fin de que concurren adecuadamente para la educación de los escolares.

Del Pozo (1982, p. 20) afirma que el objeto material de la Organización escolar es la Escuela como institución educativa. El objeto formal "...muestra las relaciones funcionales de los elementos constituyentes y la participación ideal en las tareas de educación escolar de todos los elementos humanos afectados por el problema". En esta dirección Del Pozo

(1982) puntualiza que existen tres tipos de cuestiones (contenidos fundamentales) que ha de resolver esta disciplina:

- Los elementos materiales de la escuela como institución social, esto es la escuela en su aspecto espacial y funcional, aprovechamiento de los recursos de la comunidad por parte de la institución educativa.
- Los elementos personales. Con respecto al docente los aspectos básicos a considerar son: la formación, la selección, la inducción y la evaluación. Relacionado con el alumno serían la admisión, la ubicación y la promoción. El director y los consejos de dirección y asesores; los departamentos; la gestión educativa, los servicios de apoyo y de cooperación.
- Elementos metodológicos y formales. Se refieren a los Planes educativos y programas; el trabajo en equipo, la programación y ejecución; la evaluación del trabajo y de la escuela; el clima disciplinario y el sistema o sistemas escolares múltiples.

1.3 Dirección Escolar.

La importancia que tiene la dirección escolar radica en la capacidad de organizar la labor educativa en forma programada, asignando el trabajo en forma equitativa para que la participación del personal sea más eficiente, en cuanto al mejoramiento cuantitativo y cualitativo del servicio docente, logrando así una efectiva dirección y permitiendo que cada miembro del personal se concientice de que sus metas, están en armonía con los objetivos de su organización.

1.4 Supervisión Escolar.

Dice Hicks (1999) que la supervisión escolar debe entenderse como "...la orientación profesional y asistencia, dadas por personas competentes, en materia de educación, cuando y donde sean necesarias, tendientes al perfeccionamiento de la situación total de

la enseñanza y aprendizaje; la supervisión escolar es la expresión del “liderazgo educacional en acción”.

Dicho perfeccionamiento requiere Hicks (1999, p. 45) fundamentalmente de:

- a. el conocimiento de la situación en que se efectúa el proceso de enseñanza aprendizaje;
- b. el análisis y evaluación de la misma en función de lo que se pretende lograr, y
- c. efectuar los cambios que se hagan necesarios, en las condiciones materiales de la enseñanza y en el modo de actuar de las personas envueltas en el proceso, sobre todo el maestro, para que el alumno y la comunidad sean mejor atendidos.

Supervisión significa visión sobre, y supervisión escolar significa visión sobre el proceso educativo, para que la escuela pueda alcanzar los objetivos de la educación y los objetivos específicos de la misma. Gámez (1990) considera que la supervisión representa “...todos los esfuerzos de los funcionarios escolares regulares, cuyo objetivo es favorecer la actuación de los maestros y otras personas empeñadas en el mejoramiento de la educación, incluyendo el estímulo al progreso profesional y al desarrollo de los maestros, la selección y revisión de los objetivos de la educación, de los materiales y métodos de enseñanza, así como la evaluación de la instrucción”.

Según Burton y Brueckner (citados en Nérici, 1975, p. 55) la supervisión escolar consiste en “...un servicio técnico destinado fundamentalmente a estudiar y mejorar cooperativamente todos los factores que influyen en el crecimiento y desarrollo del alumno”. Según Neagley y Evans (citados en Nérici, 1975, p. 58) “...la moderna supervisión escolar es la acción positiva y democrática destinada a mejorar la enseñanza mediante la formación continua de todos los interesados: el alumno, el profesor, el supervisor, el administrador y el padre o alguna otra persona interesada en el problema”. Se considera que la supervisión escolar tiende a adaptar la escuela al alumno y a la comunidad. La supervisión escolar puede sintetizarse como la asistencia a las actividades

docentes, con el objetivo de darles coordinación, unidad y continuidad, para que la escuela alcance con mayor eficiencia sus objetivos.

El Objeto de la supervisión educativa se plantea como la formación integral del alumno y la atención de las necesidades sociales, esto es que la supervisión escolar es el servicio de asesoramiento de todas las actividades que influyen sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, con el objetivo de realizar una mejor planeación, así como una mejor coordinación y ejecución de las mismas, para que se atienda, en forma más eficiente, a las necesidades y aspiraciones del alumno y la comunidad, así como para que se lleven a efecto más plenamente los objetivos generales de la educación y los objetivos específicos de la escuela.

Gámez (1990) comenta que es "...indudable que la supervisión escolar es necesaria, para ayudar, en su labor, al personal que se destina a la tarea de enseñar". Es útil tanto para el maestro que se inicia en la carrera, como para el que ya tiene experiencia. La composición heterogénea del magisterio es un factor que demuestra la necesidad de la supervisión, cuando se analiza esa composición, se evidencia que entre el personal en servicio hay maestros con títulos y sin ellos y, principalmente, con poca experiencia. Los maestros pasan de un cargo a otro y cada uno de ellos tiene su manera de ser, de pensar y de actuar. Esta situación es una "...poderosa razón que viene a demostrar que la supervisión es importante para orientar la función que se exige del magisterio en servicio."

Existen otras razones que demuestran la importancia de la supervisión (Gámez, 1990, p. 73), éstas son:

- a) evita que la rutina se arraigue en la enseñanza;
- b) promueve el perfeccionamiento profesional del magisterio;
- c) asegura la unificación y el desarrollo de los programas educacionales;
- d) permite el conocimiento del medio en que funciona la escuela;

- e) puede contribuir de manera científica al planeamiento integral de la escuela;
- f) contribuye a mejorar las condiciones del alumno, del maestro y de la escuela.
- g) Coopera en el bienestar de la comunidad;
- h) estimula la renovación de la enseñanza;
- i) favorece la realización de los fines perseguidos por el sistema de enseñanza, y
- j) vincula la acción de la escuela con la de la comunidad.

La supervisión escolar (Gámez, 1990, p. 81) debe sustentarse en algunos principios generales, que orienten sus tareas, de manera que tengan unidad, objetividad y consecuencia. Los principios más importantes son los siguientes:

1. Estructurarse basándose en una filosofía de la educación, que debe ser la adoptada por el sistema educativo a que pertenece la escuela.
2. Actuar democráticamente, en el sentido de que todos los que participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje tengan libertad de opinión, sean respetados en sus diferencias individuales y convencidos de que deben actuar en una forma o en otra, y no obligados a hacerlo.
3. Incluir a todos, es decir, que todos los que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje reciban orientación y asistencia de la supervisión.
4. Ser cooperativa, para que todos los responsables de los resultados de la enseñanza, o los que influyan en ellos, participen de las preocupaciones de la supervisión y cooperen con ellas en la buena marcha de la labor.
5. Ser constructiva, para que todos aquellos a los que alcanza la supervisión puedan ser lo que son, orientados, eso sí, para que mejoren su actuación, cuando sea necesario.
6. Ser científica, para que la supervisión se base sobre el planeamiento y constantes evaluaciones de los resultados de su labor, a fin de que pueda haber rectificaciones o modificaciones en dicha labor, siempre que sean necesarias.
7. Ser objetiva. Este principio es el complemento del anterior, ya que todos los planes de trabajo deben derivar de una realidad educacional, para que no haya

imposición de modelos que vengán a deformar aun más el proceso de enseñanza-aprendizaje, en lugar de mejorarlo.

8. Ser permanente, es decir que la supervisión escolar debe actuar continuamente y no sólo en algunos periodos de la vida de la escuela. Siendo la supervisión un proceso permanente, aumentan las posibilidades de hacer que funcione más adecuada y eficazmente

1.4.1 Características de la supervisión escolar

Según Neagley y Evans (citados por Nérici, 1975, p. 58) las principales características de la supervisión escolar son las siguientes:

1. La supervisión atiende a los fundamentos de la educación y orienta el aprendizaje y su perfeccionamiento hacia la meta general de la educación.
2. La finalidad de la supervisión es el perfeccionamiento de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cuadro total del aprendizaje, y no la meta estrecha y limitada de perfeccionar a los maestros en actividad.
3. El objetivo es el aprendizaje, considerando a todas las personas que participan del proceso, y no sólo a los maestros.
4. Tratar de alejar al maestro de su embarazosa posición de centro de la atención del proceso educativo, para llevarlo a asumir su legítima posición como miembro cooperativo de todo un grupo de personas que se preocupan por el perfeccionamiento del aprendizaje.

Por otro lado, para Pinto (citado por Nérici, 1975, p. 60) las principales características de la supervisión escolar son:

- 1) La supervisión moderna sólo puede justificarse en términos de su relación con la situación de enseñanza y aprendizaje. No tiene un fin en sí misma y sólo será

positiva mientras sus efectos sobre la enseñanza y el aprendizaje sean positivos, es decir, mientras logre un mejoramiento en esos aspectos.

- 2) La supervisión moderna supone la existencia de buenas relaciones en el grupo, comunicación y liderazgo, para que haya una interacción mutua y continua. Es importante que el supervisor sea aceptado por el grupo con el cual trabaja, pues la supervisión es una actividad cooperativa. La eficiencia de ella no se mide por el esfuerzo y la competencia del supervisor, sino por las modificaciones que se verifican en el comportamiento del grupo.
- 3) La supervisión moderna es planificada. Con las innumerables responsabilidades diarias de la supervisión, hoy en día, la planificación se torna esencial para actuar con eficacia.
- 4) La supervisión moderna dirige la atención hacia los fundamentos de la educación. El supervisor debe tratar de tener conciencia clara de los conceptos y creencias que determinan su forma de actuar, de los fines que pretende alcanzar y de los medios que debe utilizar. Esto corresponde a la filosofía en que se basa su actividad supervisora. Por otra parte, se hace necesario que conozca la naturaleza del hombre con quien está tratando, buscando ayuda en la biología y en la psicología, así como también que conozca la naturaleza de la sociedad en la que ese hombre está integrado, y que es explicada por medio de la sociología. Solo así le será posible orientar y ayudar, de acuerdo con las necesidades reales que se identifiquen.

La supervisión, en sentido general, es ejercida por personas extrañas al grupo humano de la escuela, viene de afuera; la supervisión en sentido particular es ejercida por personal de la propia escuela.

1.5 Evaluación Educativa.

La evaluación se define como el procedimiento que se emplea para determinar el valor o la utilidad de un proceso o una cosa; esto es, mediante la evaluación educacional puede verificarse la eficacia de la enseñanza o el valor de una experiencia de aprendizaje por

parte de los alumnos, desde el punto de vista del logro de los objetivos de la educación. La eficacia de la enseñanza y del aprendizaje se mide utilizando diversos instrumentos y técnicas de que disponen los maestros para recoger información útil para una evaluación inteligente (Phillips, 1974, pp.16-17).

Weiss (1985, p. 19) señala que "...la evaluación consiste en medir los efectos de un programa por comparación de las metas que se propuso alcanzar, a fin de contribuir a la toma de decisiones subsiguientes acerca del programa y para mejorar la programación futura". Vergara (1985, p. 17) comenta que "...la evaluación es la comparación, en un instante determinado, con lo que se debería haber alcanzado de acuerdo a una programación previa". Palladino (1998, p. 120) plantea que "...la evaluación estudia en qué medida las escuelas cumplen con los fines y objetivos establecidos que se pretenden alcanzar y en qué grado juega el contexto de la realidades que están incluidas".

De acuerdo a estos conceptos, se puede decir que la evaluación es la comparación de los resultados de una acción con lo esperado y, a través de ésta, tomar las decisiones correctas para solucionar los problemas existentes, la evaluación es aplicable a cualquier situación, asimismo es el medio de control que permite establecer una comparación objetiva entre los resultados reales y los previstos, para modificar la actividad de la organización, ésta es concebida como la valoración cuantitativa y cualitativa del conjunto de procesos esenciales y propósitos establecidos que requieren lograrse. A través de ésta se pueden conocer los resultados obtenidos en cuanto a calidad del servicio proporcionado, así como del buen funcionamiento y distribución de los recursos humanos, materiales y financieros. Con la evaluación se obtiene también información que permite conocer, orientar, estudiar, analizar, resolver, mejorar o transformar la realidad del objeto evaluado.

1.5.1 Funciones de la Evaluación.

Según Freeman (1989, p. 19) las funciones de la evaluación siguen una secuencia de actividades que comprenden tres etapas:

- a) Obtención de información sobre los componentes y actividades.
- b) Interpretación de la información recopilada, de acuerdo con una determinada metodología, teoría o esquema conceptual.
- c) Adaptación o toma de decisiones relativas al perfeccionamiento del sistema en su conjunto y a cada uno de sus componentes.

Asimismo, este autor (Freeman, 1989, p. 22) afirma que la función principal de la evaluación es responder a las siguientes preguntas:

- a) ¿Cuál es la naturaleza e índole del problema que requiere ser evaluado?
- b) ¿Qué proyectos se pueden generar para aminorar la magnitud del problema?
- c) ¿Se realiza el proyecto de la manera deseada?
- d) ¿Es efectivo?
- e) ¿Cuál es su costo?
- f) ¿Es compatible con la efectividad y beneficios del costo relativo?

Por lo anterior, se concluye que el objetivo principal de la evaluación no es evitar problemas, sino proporcionar la información necesaria para que todos los integrantes de la institución coadyuven a resolver los problemas o las necesidades detectadas, formulando los juicios más importantes y necesarios para el tipo de problemas presentes.

Palladino (1998, p. 17) menciona que los factores o elementos en el sistema educativo que deben evaluarse son los siguientes:

- a) Desempeño escolar.

- b) Proceso educativo.
- c) Administración educativa.
- d) Proceso social.
- e) Política social.

Asimismo, Palladino (1998, p. 26) comenta que los indicadores que permiten evaluar los elementos anteriores son:

- a) Personal académico. Se evalúa la competencia, calificación, antigüedad, actualización, formas de evaluación de su desempeño y estímulos.
- b) Alumnos. Selección, desempeño, calidad en el proceso de enseñanza- aprendizaje y características del egresado.
- c) Infraestructura. Actualidad y mantenimiento.
- d) Aspectos financieros. Se evalúa si se cuenta con una planeación financiera para cubrir todos los gastos.
- e) Plan de estudios. Características del plan, valores y habilidades que el alumno debe desarrollar.
- f) Proceso de enseñanza-aprendizaje. Metodología de la enseñanza y formas de evaluación del aprendizaje de los alumnos.
- g) Normatividad y planeación académica. Esto se evalúa para ver si ésta contribuye con el desarrollo académico.
- h) Administración académica. Se evalúa para identificar si se cuenta con una organización definida y adecuada.
- i) Egresados. Reglamentación del proceso de titulación, índice de deserción, eficiencia terminal, descripción del perfil de egresados y seguimiento.

Estos aspectos, en su conjunto, arrojan suficiente información sobre los aprendizajes que alcanzan los alumnos, sobre el desempeño de los maestros, académicos y directivos y sobre el funcionamiento de la institución educativa.

La evaluación constituye un proceso permanente que permite tomar decisiones sobre los rumbos y modificaciones a las actividades planeadas y los procedimientos para llevarlas a cabo. Por ello, los diferentes momentos de la evaluación deben considerarse como pasos previos a la llegada a una meta común.

Los pasos a seguir en la evaluación (Palladino, 1998, pp. 33-35) son:

- a. **Diagnóstico.** Tiene como finalidad conocer e identificar de manera precisa el tipo de características, problemáticas y necesidades que existen en la institución. Proporciona información detallada acerca de las condiciones en las cuales se desarrolla el alumno; asimismo de los factores humanos y físicos que afectan o favorecen su proceso formativo. Este paso resulta fundamental para organizar y orientar el trabajo en el centro educativo, aprovechando adecuadamente los recursos y características de cada uno.
- b. **Programación.** Ayuda a determinar el grado de idoneidad y de posibilidad de las acciones propuestas en dicho proyecto o programa con el fin de resolver los problemas.
- c. **Desarrollo.** Detecta o predice los defectos en el plan de procedimientos o en su implementación durante la etapa del cambio; proporciona la información para la toma de decisiones y mantiene un récord del procedimiento o medida que se desea desarrollar. Es el estudio de los datos sobre los efectos que produjeron los métodos empleados, su progresión, sus dificultades y su comparación para tomar decisiones de ejecución.
- d. **Resultados.** Tiene como propósito medir e interpretar los logros. Comprende la formulación de las decisiones operativas de los objetivos de la actividad; la comparación de estas mediciones con normas absolutas o relativas prefijadas; además de la interpretación de los resultados con la ayuda de la información sobre

el contexto, la entrada y el proceso. Es la medición, interpretación y juicio acerca del cumplimiento de los objetivos, en suma la evaluación de los resultados para tomar decisiones de reciclaje.

Estos diferentes momentos de la evaluación cumplen un papel fundamental en las decisiones relativas a la planificación, los programas, la realización y el control de la actividad. Palladino (1998, p. 51) comenta que se han detectado los errores más frecuentes, los cuales desnaturalizan el proceso de evaluación y que, sin embargo, son parte de la práctica evaluativa en las instituciones educativas, de distintos niveles.

- 1) **Confusión entre medición y evaluación.** Se considera que la medición, consistente en determinar puntajes al rendimiento del estudiante, no representa más que una herramienta en el proceso de evaluación educativa. No es un fin en sí misma, sin embargo, es a la medición a lo que se minimiza la evaluación, quedando el proceso incompleto. Más que la calificación interesa la valoración del aprendizaje; es decir, la interpretación de esos puntajes para evaluar y determinar si el estudiante ha aprendido. Lo cuantitativo es importante, pero sólo debe considerarse como un medio de la evaluación; ésta involucra conceptualmente al término medición y tiene un significado de mayor trascendencia.
- 2) **Predominio de la heteroevaluación.** Por lo regular, la evaluación está limitada a la iniciativa del docente; no suele tomarse en cuenta la evaluación que sobre su propio proceso desarrolla el estudiante, ni la interevaluación o coevaluación, que es la evaluación de unos educandos por otros educandos, dentro de un grupo de estudiantes. La evaluación que hace el docente es la heteroevaluación (Delgado, 1996, p. 23) y debería complementarse siempre con la autoevaluación e interevaluación, para poder lograr el desarrollo del sentido crítico y participativo. En este caso los estudiantes participarían activamente en condición de agentes educativos y no como simples objetos del juicio del docente. Asimismo, Santos (citado por Delgado, 1996, p. 25) propone también una paraevaluación (análisis-

valoración del programa educativo) y la metaevaluación para evaluar a la evaluación misma.

Cabe afirmar que una definición precisa de los fines y objetivos constituye una condición necesaria para la naturaleza de la evaluación. Tal vez ninguna fase del proceso de enseñanza-aprendizaje sea más importante que ésta. El grado de eficiencia con que el maestro efectúe la evaluación puede determinar el éxito o el fracaso de la enseñanza.

El paso inicial de un **programa de evaluación** consiste en establecer los **objetivos** de la educación, y darles la forma de **metas** educacionales concretas, esto es fundamental en el proceso educacional, para una eficiente labor de enseñanza y de evaluación. Para promover eficazmente el desarrollo de los alumnos, los maestros deben comprender los fines generales y transformarlos en objetivos y actividades específicas, asimismo deben considerar la tendencia de incluir sólo aquellas formas de aprendizaje que el docente pueda orientar y evaluar más fácilmente. La enseñanza eficaz debe estimular el desarrollo físico, emocional, social y mental de todos los alumnos. Es necesario prestar especial atención a la adquisición, por parte de los niños, de técnicas, conceptos, intereses, actitudes, juicios y valores en relación con todas las áreas del contenido.

El segundo paso requiere **comprobar, medir y apreciar** el desarrollo, la adaptación y el rendimiento del alumno en relación con los objetivos educacionales. Para verificar en qué medida éstos fueron alcanzados es necesario utilizar instrumentos y técnicas válidas, confiables y prácticos que permitan apreciar los aspectos particulares de la conducta del alumno.

El paso final del programa de evaluación se refiere a la **organización** de todos estos **datos** parciales en una evaluación general del individuo, de la clase o de la situación del aprendizaje.

En relación con los objetivos educacionales de la evaluación, se puede decir que el éxito de la enseñanza se mide con referencia a una meta; para que el programa de evaluación sea eficaz, el objetivo de la instrucción debe estar cuidadosamente definido, por lo que es necesario planear simultáneamente los objetivos, la enseñanza y la evaluación, es decir, los tres pasos básicos del proceso educacional.

1.6 Gestión Escolar.

En esta última década ha comenzado a presentarse, como un factor importante de las políticas educativas de diferentes países, el tema de la Gestión Escolar. Su análisis resulta fundamental, ya que se percibe el interés de los gobiernos por generar nuevas formas de aplicar la administración y la organización y funcionamiento de las instituciones educativas que, en conjunto, se dirigen al logro de una educación básica de calidad. Los antecedentes de esta corriente se encuentran relacionados con los esfuerzos de proporcionar educación a una creciente población que la demandaba y que, además, se ubica en niveles socioeconómicos medios y bajos. La planificación educativa de los años sesenta y setenta dejó ver la necesidad de acrecentar el número de escuelas, e incluso el número de plazas docentes, sumándolo a la necesidad de utilizar eficientemente los recursos, para asegurar una educación primaria universal.

Para 1980, con excepción de cuatro países, en Latinoamérica se reportaron tasas de inscripción, por arriba del 95%, a la educación primaria. En 1981, México logró una inscripción del 98% de la población de seis años que se incorporaba al primer grado (Schmelkes 1993, p.1). "Parecería que la meta de universalizar la educación básica estaba casi totalmente cubierta, por lo que a partir de estos años comienza a observarse que las políticas expansivas se transforman en políticas de una significativa austeridad, ya que decrecen los presupuestos destinados a la educación en varias regiones, siendo principalmente afectados los países más pobres" (Tedesco, 1992).¹ Lo anterior no sólo

¹ En distintos países, la reducción del gasto público hacia sectores asistenciales se debía a la necesaria atención del pago de la deuda externa, así como al sostenimiento del aparato productivo del Estado, aspectos que agudizan la crisis económica (Tedesco, 1992).

repercutió a nivel de los recursos, sino también en un deterioro de la calidad de los servicios educativos (Carron y Gnoc Chau, 1992). Debido a que el problema educativo de la población trataba de solucionarse solamente asegurando el acceso a la escuela, se desatendió el área relacionada con la permanencia de los alumnos en la escuela y el tipo de aprendizajes que en la misma se lograba.

Durante la década de los ochenta, en América Latina se observa una expansión sostenida de la cobertura educativa. Sin embargo, indicadores como el grado de retención escolar, la eficiencia terminal y el tránsito de un nivel a otro, muestran nuevos niveles de rezago educativo. Por ejemplo en México, durante estos años, sólo un 55% de los alumnos inscritos en el primer grado escolar terminaron el ciclo de seis años de nivel primaria, encontrándose los índices más altos de reprobación en los tres primeros grados. Para la educación media básica, aún cuando se registraba, para finales de los ochenta, un crecimiento de 75.3% con respecto a la matrícula de diez años atrás, su expansión se acompañó de notorias desigualdades en lo relativo a la distribución del servicio en todo el país, ya que la absorción de la demanda dependía de fuertes diferencias regionales. La eficiencia terminal "...variaba de acuerdo con las modalidades de educación secundaria y la ubicación de las escuelas" (Guevara Niebla, 1992, p. 2)².

Para la década de los noventa, los retos habían cambiado y se empezó nuevamente a percibir que el tema central de los gobiernos es la educación, esto es determinado por diferentes factores. Continúa el esfuerzo de los gobiernos por mantener la amplitud de la cobertura de la educación, dejando rezagado el tema de la calidad. A nivel internacional, nuevas condiciones de globalización y competencia económica entre los países refuerzan la preocupación del gobierno por la educación. A la disponibilidad de recursos humanos y a los mecanismos para su formación se les da un lugar importante como factores de competitividad nacional e internacional. En este sentido, organismos como la CEPAL-

² En relación con la educación media superior se observó una reducida inscripción de los egresados de secundaria: Entre 1976 y 1982 la matrícula del bachillerato creció a una tasa anual de 9.5 %, en tanto que entre 1982 y 1986 bajó a un 5.4 %. En los niveles superiores, también se presentó una disminución notable de la matrícula, ya que entre 1982 y 1988 creció sólo en un 24.7 %, a diferencia del 112 % que se dio entre los años de 1970 y 1976 (Guevara Niebla, 1992 pp.31-60).

UNESCO (1992) apuntan que los desafíos educativos a los cuales se enfrentan los países de América Latina y el Caribe son, por un lado, atender la democracia, la cohesión social, la equidad y la participación; y por otro, incorporar los avances científicos y tecnológicos a la educación para que de esta manera se pueda elevar los niveles de productividad, calidad y competitividad que les permita acceder en mejores condiciones a las nuevos planteamientos económicos nacionales e internacionales.

En relación con lo anterior, el debate que a nivel internacional se sostiene sobre la educación y formación de recursos humanos (Tedesco, 1992) parte de considerar los siguientes aspectos:

- a) La educación debe convertirse en prioridad de crecimiento y desarrollo
- b) Se necesitan nuevas formas de concertación entre los diferentes actores que participan en el ámbito de la educación: empresarios y políticos; docentes y actores internos, asumiendo mayor grado de autonomía, participación en las decisiones y responsabilizándose en los resultados.
- c) Se necesita prever demandas y problemas futuros, realizando diagnósticos acertados de la situación que se desea transformar; acuerdos que orienten a los actores en función de las metas nacionales y mecanismos de evaluación.
- d) Otorgar prioridad a los cambios institucionales, con especial atención a las formas de organización y gestión de las acciones educativas.
- e) Percibir la evaluación de resultados como factor de cambio a corto y mediano plazo.
- f) Considerar el principio de equidad de la distribución de la oferta educativa. La atención se centra ahora en la calidad de la oferta y la eficacia de las estrategias para resolver los problemas educativos.
- g) Preocupación por los resultados de la acción educativa.

Los lineamientos mencionados requieren de una participación de los gobiernos, en la educación, como evaluadores y generadores de políticas acordes a los cambios y como

prestadores de apoyo técnico y financiero que para su implementación, se requiera. La discusión de la calidad educativa se ha focalizado hasta la fecha en el desempeño del trabajo pedagógico en el interior del salón de clases. De ahí que las políticas se han canalizado a la formación y actualización individual del docente, el diseño de nuevos métodos y técnicas didácticas, la elaboración de libros de texto y otros materiales para el trabajo en el aula.

En la actualidad se ha detectado que estas decisiones no son por sí solas suficientes para elevar la calidad, ya que éstas no se han hecho acompañar de cambios en la organización y funcionamiento del salón de clases y del centro escolar. Dar respuesta al papel que la escuela como institución tiene en la calidad de la educación lleva a tener en cuenta a la gestión escolar como el eje donde la organización de los factores y la administración de los recursos educativos, desde el nivel de la administración pública hasta el plantel, se pronuncian con el desempeño de las prácticas pedagógicas para alcanzar los objetivos educativos de la manera más eficiente. Estos aspectos han sido considerados de forma separada, de tal forma que pareciera, como afirma Sacristán (1992, p. 4) que "...los asuntos propios de los profesores son los didácticos", en tanto que la "...organización del conjunto suele quedar para las burocracias y para las decisiones políticas".

1.6.1 Marcos conceptuales (modelos) de gestión

El tema de la gestión ha sido el tema central de las reformas de educación de los años 90. Dicha preocupación nace por la apreciación de la gran dificultad de gestionar en un contexto en el que se ha dado una multiplicidad de instancias con responsabilidad de ejecución en todos los niveles y en todo el conjunto del sistema. Se pueden destacar como procesos de gestión **seis marcos conceptuales**, técnicos e instrumentales que han ido **guiando el cambio institucional**. Estos modelos son el normativo, el prospectivo, el estratégico, el estratégico situacional, el de calidad total y la reingeniería.

1. **La visión normativa.** En los años 50 y 60 y hasta inicios de los 70, la planificación en la región estuvo dominada por la visión “normativa”. Fue el tiempo en el cual nacieron los planes nacionales de desarrollo y, como resultado, se diseñaron los planes nacionales de desarrollo educativo. En esta visión de la planificación, la OCDE, CEPAL y el ILPES, tuvieron una influencia importante y de la cual todos somos herederos.

La visión normativa se conforma como un esfuerzo mayor de introducción de la racionalidad en el funcionamiento del gobierno, en sus esfuerzos de alcanzar el futuro desde las acciones del presente. Ella se edifica a partir de técnicas de proyección de tendencias a mediano plazo y su consecuente planificación. En el plano educativo, fue una planificación basada al crecimiento cuantitativo del sistema. De hecho, las reformas educativas de este mismo periodo se encaminaron principalmente hacia la expansión de la cobertura educativa.

La visión normativa defiende una visión lineal de futuro. En esta representación el futuro es único y cierto. La planificación, entonces consistió en la aplicación de técnicas de proyección del presente hacia el futuro. Es preciso resaltar en este enfoque que el movimiento propio de la sociedad estaba ausente. En este modelo, las personas y sus interacciones están limitadas, construyéndose, en consecuencia, un modelo de gran generalización y separación.

2. **La visión prospectiva.** Al comienzo de los años 60, se verificó que el futuro realizado no coincidía con el futuro previsto en la década anterior. La crisis materializada por el aumento del precio del petróleo en 1973 marcó una ruptura en las técnicas de la previsión clásica acentuada en el enfoque normativo. La necesidad de tomar en cuenta la idea de futuros alternativos en la planificación, y de reducir incertidumbre, produce, desde diversas fuentes, lo que podría ser tomado en cuenta como la flexibilización del futuro en la planificación. Se

desarrolla, entonces, una planificación con criterio prospectivo donde la figura más predominante es Michel Godet, quien le da forma al método de los escenarios.

Desde el punto de vista metodológico, en la toma de decisiones sobre opciones y proyectos alternativos predomina el criterio tecnocrático del análisis costo – beneficio.

3. **La visión Estratégica.** La gestión estratégica consiste en la capacidad de articular los recursos que posee una organización (humana, técnica, material y financiera). La crisis de los años 80 no hace sino resaltar esta tendencia que vincula las consideraciones económicas con la planificación y la gestión. Con la crisis se implantan los elementos de programación presupuestaria en las unidades rectoras, que era en lo que se habían conformado las unidades de planificación ante situaciones de presupuesto decrecientes.

El trabajo comparativo y la escasez de recursos dan opción a conjuntar este periodo con una etapa de consideraciones estratégicas. Es decir, una forma de hacer nacer una organización a través de una identidad institucional (análisis de tipo FODA que pone de relieve la misión, la visión, las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas). Cabe señalar que el pensamiento estratégico tiene en su base un pensamiento de tipo militar. Se reconocen la identidad organizacional, pero su visión, de la actividad humana, se encuentra en una perspectiva de organizaciones y personas que se conforman en aliados versus enemigos.

4. **La visión Estratégico-Situacional.** La crisis petrolera de los años 70 tuvo su efecto tarde en América Latina, bajo la forma de una grave crisis financiera. A principios de los 80, la crisis se transformó en una crisis estructural, produciendo una situación social inestable. Se plantea entonces el nuevo tema de gobernabilidad. En términos teóricos, a la planificación estratégica se implementa

el término situacional, sugerido por Matus (1999). o, dicho de otro modo el de la viabilidad de las políticas.

El planteamiento situacional reconoce no sólo la contrariedad de los intereses de los actores en la sociedad, sino además del tema de viabilidad política se plantea el de viabilidad técnica, económica, organizativa e institucional. Se preocupa del análisis y del arribo de los problemas en el trayecto hacia el objetivo o el futuro deseado.

Para Matus (1999, p. 44) una situación es donde está situado algo. Ese algo son el actor y la acción. Acción y situación componen un sistema complejo con el actor. La realidad adquiere el carácter de situación en relación con el actor y con la acción de éste. Por eso, una realidad es al mismo tiempo muchas situaciones, dependiendo ello de cómo este situado el actor y cual sea su situación. Por lo tanto, en una realidad se plantean muchas viabilidades. Por ello, en el periodo de inicio de los años 90 predomina el criterio de buscar acuerdos y tratar de lograr consensos sociales como criterio primordial de gestión.

En términos operativos, se inicia un triple desplazamiento, la escasez de recursos hace de la planificación, por un lado un ejercicio de técnica presupuestaria, por otro, una preocupación de conducción política del proceso, en el sentido de asegurar la gestión del sistema mediante la concertación, y una tercera una división del proceso de planificación y de la gestión en acciones que se desarrollan en distintos lugares del sistema (p. Ej. los proyectos), rompiéndose el proceso integrador de la planificación y multiplicándose, en consecuencia, los lugares y las instancias que planifican. Operativamente, esto se representa como redes sistémico-causales, es decir, la gestión se muestra como la del proceso de resolución de nudos críticos de problemas.

5. **La visión de la Calidad Total.** Con el comienzo de los años 90 se manifiesta una situación nueva en términos del tema de calidad. Aparece el tema de calidad y el interés por el resultado del proceso educativo, es decir, un proceso en el cual se reconoce el derecho de los diferentes usuarios del sistema educativo a demandar un servicio de calidad, de acuerdo con sus necesidades. Como parte de los elementos de gestión resulta la necesidad de hacer visible el resultado del proceso educativo para que los beneficiarios puedan ver y determinar su juicio acerca de la calidad. Por lo anterior, se hace general el desarrollo de sistemas de medición y evaluación de la calidad de la educación. Pero el interés y la preocupación por el resultado y, en general, por la idea de un bajo resultado, trae a analizar y examinar los procesos y los elementos y combinación de los mismos, que en ellos se utilizan para dar sentido a las políticas educativas en consecuencia.

La idea de la calidad total es al mismo tiempo una preocupación por el resultado y por los procesos. Sin embargo, aún cuando se le da valor más que nunca al tema educativo, el contenido o significado de la calidad en educación queda en cierto modo, al aire o atorado. La necesidad del juicio del usuario hacia el resultado, lleva a que la atención se diera hacia los procesos que llevan al producto o servicio que se otorga al usuario.

En la realidad, la representación de gestión de Calidad Total en los sistemas educativos se canaliza a mejorar los procesos mediante acciones orientadas, entre otras, a disminuir la burocracia, disminuir costos, mayor flexibilidad administrativa y operacional, aprendizaje continuo, aumento de productividad, creatividad en los procesos. La calidad total aparece, pues, como la actividad donde se revisa sistemática y constantemente los procesos de trabajo, para identificar y eliminar los desperdicios. Esto necesita de la participación de los trabajadores hacia el mejoramiento constante de sus actividades como practica de la labor que desempeñan, es decir mejorar la calidad del proceso. Es la orientación para que se generen cero defectos en el proceso. Los principales exponentes de esta visión son

Juran, Deming, Crosby y Senge. Entre las prácticas de la gestión de los sistemas educativos en la segunda mitad de los años 90 se encuentra principalmente, la representación estratégica clásica en combinación con la perspectiva de Calidad Total.

6. **La visión de la Reingeniería.** La representación de la Reingeniería se ubica en el reconocimiento de situaciones y acciones cambiantes dentro de un marco de competencia global. En esta perspectiva se pueden resaltar tres aspectos de cambio. En primer término, se presume que las mejoras no bastan. No solo se trata de mejorar lo que existe, sino que se necesita un cambio cualitativo. Por otro lado, también se admite que los usuarios tienen, a través de la descentralización, la apertura del sistema y, debido a la importancia que ella ocupa en las vidas de las personas y de las naciones, los usuarios tienen al mismo tiempo, mayor poder y mayor exigencia acerca del tipo y calidad de la educación que ellos esperan. Y el tercer aspecto se refiere al cambio.

Se tiene la idea de que no sólo se debe ver un mayor cambio, sino que la naturaleza del proceso del cambio también ha modificado. Lo anterior conlleva a apreciar la necesidad de un rearrreglo social, en sus estructuras, cambio de valores, en la forma de ver el mundo. En esta visión se percibe que la Calidad Total implica mejorar lo que existe, buscando reducir los desperdicios y mejorar

Cuando se habla de gestión se hace referencia a la planificación y a la administración de las instituciones educativas. Anderson (1998) considera que la gestión es "...una capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, la gente y los objetivos superiores de la organización considerada", es decir, la capacidad de articular los recursos de que se dispone para lograr lo que se desea. También menciona que una visión que evoca el tema de identidad en una organización, muestra la gestión como la generación y mantenimiento de recursos y procesos en una organización, para que ocurra lo que se ha decidido que ocurra. Desde

una perspectiva de la representación se puede decir que la gestión es la capacidad de articular representaciones mentales”, o desde la lingüística la gestión es la capacidad de generar y mantener conversaciones para la acción.

Las definiciones anteriores ponen énfasis en el hecho de que la gestión tiene qué ver con las partes de una organización en cuanto a sus arreglos institucionales, la articulación de los recursos, los objetivos y, sobre todo, las interrelaciones entre las personas en la acción. Y por ello se reitera que la noción de que implícita o explícitamente, los modelos de gestión se fundamentan en alguna teoría de la actividad humana dentro de las organizaciones y que es necesario comprender esto para entender adecuadamente los procesos de gestión. Desde esta visión, Schon y Argyris (citados en Anderson, (1998) proponen que “...la acción en una organización es una acción deliberada, y toda acción deliberada tiene una base cognitiva, refleja normas, estrategias y supuestos o modelos del mundo en el cual se opera”.

La vinculación del tema de la gestión con el aprendizaje lo maneja De Geus (citado en Delgado, 1996, p. 95) este autor concibe la acción de la gestión como “...un proceso de aprendizaje de la adecuada relación entre estructura, estrategia, sistemas, estilo, capacidades, gente y objetivos superiores, tanto hacia el interior de la organización como hacia el entorno”.

En este sentido, Senge (1990, p. 11) define el aprendizaje como “...el proceso de expansión de las capacidades de lograr lo que deseamos lograr”. El aprendizaje así visto es, entonces, no sólo una elaboración personal, sino que se constituye y se verifica en la acción. Por lo anterior, la gestión de una organización se realiza como un proceso de aprendizaje orientado a la supervivencia de una organización mediante una articulación constante con el entorno, así la gestión aparece como un proceso de aprendizaje continuo.

Pastrana (citado en Elizondo, 2001, p.8) define la gestión escolar como "...la totalidad compleja que cobra existencia histórica como plano de articulación de heterogéneos componentes que soportan la operación diaria de las escuelas". Elizondo (2001, p. 10) plantea que "...habría que entender la gestión escolar como la conducción y dirección del sistema educativo para el logro de procesos educativos de calidad, donde la administración escolar y los cuerpos docentes se abocan a privilegiar las tareas académicas que implica la realización del proceso de enseñanza–aprendizaje como fin principal de la educación".

Pozner (1995, p. 7) presenta las siguientes reflexiones "...será necesario crear una forma de HACER ESCUELA, que permita generar aprendizajes potentes para los estudiantes, para los profesores y el equipo directivo, para los padres y para la institución en su totalidad" y comenta que "...la Gestión Escolar es una de las instancias de toma de decisiones acerca de las políticas educativas en un país, además, realiza las políticas educacionales de cada unidad educativa adecuándolas a su contexto y a las particularidades y necesidades de su comunidad educativa; ...la define como un conjunto de acciones, relacionadas entre si, que emprende el equipo directivo de una escuela, para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en, con y para la comunidad educativa". Una gestión se distingue porque es capaz de centrar, focalizar y nuclear a la unidad educativa alrededor de los aprendizajes de los alumnos".

Pozner (1995, p. 9) considera que también se puede entender como "... el gobierno o la dirección participativa de la escuela, ya que por las características específicas de los procesos educativos, la toma de decisiones es en el nivel local y escolar, es una tarea colectiva que implica a muchas personas...es el arte de organizar los talentos presentes en la escuela". Elizondo (2001, p. 87) propone que su desafío es dinamizar los procesos y la participación de los actores que intervienen en la acción educativa. Para ello, la gestión escolar:

- Interviene sobre la globalidad de la institución.

- Recupera la intencionalidad pedagógica y educativa.
- Incorpora a los sujetos de la acción educativa como protagonistas del cambio educativo.
- Construye procesos de calidad para lograr los resultados buscados.

Martínez, Chediak y Reyna (citados por Elizondo, 2001, p. 88) mencionan que la práctica de la gestión escolar ha sido caracterizada como la acción permanente de racionalización y aplicación oportuna y pertinente de recursos, tanto materiales como humanos, para el logro de objetivos educativos definidos en un contexto normativo, histórico y culturalmente determinado. Desde esta perspectiva, las funciones de la gestión escolar están enfocadas a la orientación que el gestor brinda a los procesos áulicos, a la regulación de las relaciones intra e interescolares y a la conducción de las acciones extraescolares y con la comunidad.

Al respecto Ramírez (citado por Elizondo, 2001, p. 90) comenta que "...los nuevos modelos de gestión escolar se basan en la necesidad de considerar la importancia que tienen los procesos de organización de la institución escolar para el logro de una mejor educación".

También Ibarrola (citada por Elizondo, 2001, pp. 89-93) menciona que "...hablar de gestión es ...referirnos a los mismos viejos problemas de la administración de la educación, la palabra alude a ese factor que tiene que ver con la manera de cómo se administran los distintos insumos que intervienen en los complejos procesos educativos; ...durante mucho tiempo, la educación pública y sus formas, simplificadas o burocratizadas conforme a estrictos criterios eficientistas, redujeron la potencialidad y la riqueza de la tarea educativa a los estrechos causes de la economía de los escasos recursos materiales disponibles y el control de los participantes; ...la gestión de la educación pública es una de las tareas más complejas que enfrentan los países en la actualidad, es necesario una ...mejor y más eficiente organización educativa para alcanzar los nuevos objetivos que nos impone una sociedad que vive cambios tan

profundos; ...la gestión implica la toma de decisiones, pero también la capacidad de realizar ...la organización, la supervisión y el seguimiento que requieren múltiples sujetos para llevarlas a cabo, incluyendo la posibilidad de transformarlas; también ...incluye el análisis y valoración de los resultados logrados y de los factores que los determinaron.

El concepto de gestión aparece unido a la definición de la escuela (el plantel escolar) como la unidad orgánica de desarrollo de la acción educativa pública. Las decisiones educativas pasan así por tres grandes escalas espacio-temporales: la social en su conjunto, la institucional o del sistema educativo y la del plantel, en lo particular. También abarca un sinnúmero de dimensiones; no son las decisiones que toman el pequeño grupo cultural, étnico o religioso para organizar la escuela privada de sus hijos, son las decisiones que afectan a la formación de los ciudadanos de un país.

Dichas decisiones tienen que ver con aspectos fundamentales como la estructura general de la educación, los planteles y los programas de estudio, la certificación de los conocimientos, la formación necesaria y los requisitos para el nombramiento de los procesos y el financiamiento. Pero también con aspectos más particulares como la localización y el tamaño de los planteles, la distribución del tiempo y del espacio para el trabajo escolar, la organización interna del trabajo pedagógico en cada escuela, la selección de libros y materiales didácticos, la movilidad o la permanencia de los profesores en los planteles, el diseño de actividades adicionales, y varias más. Buscar la mejor manera de lograr que los participantes se sientan aludidos y construyan los cauces institucionales certeros para desarrollar la acción educativa nacional y asuman el compromiso de lograr los objetivos propuestos o de proponer otros equivalentes.

Así, se considera que la organización escolar acompañada con la cultura escolar es el resultado de la gestión, además la gestión requiere un responsable que debe ejercer el liderazgo, el cual debe vincularse con el quehacer específico de la escuela, que es el de formar a los alumnos, asimismo está en relación con el trabajo colegiado del personal y con las interrelaciones que se establecen entre los diferentes actores de la comunidad

escolar, incluyendo a la comunidad externa y de estos entre sí. La gestión denomina acción de carácter creativo, por lo cual supone cierta intencionalidad y cierta direccionalidad de los sujetos involucrados.

La gestión escolar se asocia con la planeación escolar, así como con el quehacer cotidiano en el que dicha planeación se va desarrollando, por lo que las decisiones son resultado de la intencionalidad colectiva combinada con las tradiciones históricas y la cultura que esta colectividad ha venido construyendo. Gestión escolar tiene que ver con la generación de una identidad de la institución gestada, así como de una identificación de quienes la conforman con la misma; es logos, o sea la definición racional del para qué y el cómo; ethos, es decir la cultura de la colectividad expresada fundamentalmente en las interrelaciones, pero también en la forma de tomar decisiones y pathos, que tiene que ver con la identidad institucional y la identificación con la institución y con las personas que la integran.

Así, se considera que la gestión escolar implica el grado en que el director de la escuela es capaz de generar una definición colectiva, pero a la vez dinámica de formas de lograr adecuadamente el objetivo central de la escuela, que es el de formar a sus estudiantes. Dichas formas necesariamente tienen que ver con la manera como se toman las decisiones y, sobre todo, con el tipo de interrelaciones que se promueven, se favorecen, se aceptan, se toleran, se disuaden, o se sancionan, esto va conformando una imagen al interior y al exterior de la escuela con la cual se logra que quienes pertenecen a ella se identifiquen entre sí y con sus objetivos.

En un esfuerzo por tratar de caracterizar los elementos más significativos en los planteamientos de los autores citados (Elizondo, 2001) en la forma como conciben la gestión escolar, destacan los siguientes puntos:

- La consideran **holística**, es decir, tiene que ver con todos los sujetos y con todos los procesos que intervienen en la educación

- **Socialmente incluyente**, pues no se queda sólo en el ámbito de lo educativo, sino que tiene que ver con todo aquello que ocurre en la sociedad, partiendo de que lo que sucede en la educación afecta a la sociedad en su conjunto.
- **Concibe a lo educativo como una totalidad**, afirmando que no se conforma por elementos segmentados, sino como un proceso social integral, cuyas partes –lo administrativo, lo académico, lo político y lo social se retroalimentan mutuamente
- **Considera a la escuela como base**, pero es de su interés tanto lo que pasa en el salón de clases como lo que sucede en las estructuras superiores. del sistema educativo.

De hecho, la gestión escolar tiene que ver con la reestructuración de los sistemas educativos, ya que implica una cultura de la transformación educativa cuyas características primordiales se agrupan de la siguiente manera:

- **El paradigma del cambio**: en la medida en que el mundo está cambiando radicalmente, en el sistema educativo y en particular en la escuela, la adecuación y al adaptación parecen rebasadas. De allí que hoy los cambios educativos demanden nuevas perspectivas y cambios paralelos en la cultura escolar.
- **La escuela como unidad de cambio**: la escuela es la base del cambio porque es donde las demandas educativas de la sociedad se manifiestan originalmente y donde se concretan las expectativas del aprendizaje que supone la reunión de un maestro y un alumno.
- **Las autoridades centrales son corresponsales en este proceso de cambio**. La escuela es parte de un sistema y no está sola; necesita del soporte de las autoridades centrales y de que dichas autoridades también cambien su comportamiento, pues muchos de los problemas actuales y futuros sólo se podrán solucionar si existe cooperación estrecha entre la escuela y las autoridades centrales.

- **Las necesidades reales.** El mejoramiento de la escuela y del sistema educativo sólo se logrará si se atiende, primero y antes que nada, las necesidades de los estudiantes. La riqueza de este objetivo es resultado de un proceso complejo en el que deben intervenir todos los actores de la educación, construyendo en particular una visión compartida de corto y largo plazo en cada una de las escuelas del sistema.
- **El cambio es aprendizaje.** Los cambios en cada estudiante deben ser resultado de un profundo proceso de aprendizaje, conducido por el maestro, pero con la participación activa del estudiante. Allí se requiere el talento de todos los participantes, y es por eso que los cambios dependen de la habilidad personal de quien está comprometido de manera continua con el aprendizaje.
- **Organización del aprendizaje.** Aquí los objetivos son responder creativamente a los cambios necesarios en el ambiente escolar; desarrollar las capacidades escolares, generando modificaciones en el currículo y en los equipos directivos, así como desarrollar nuevas formas de organización y administración escolares.

Es cierto, la escuela no cambia sola; para que cambie, en términos de la gestión escolar, deben propiciarse cambios en otros procesos sociales (Elizondo, 2001, p. 115), por señalar algunos:

- En los hogares para que se dé la cultura de comunicación, participación y cooperación con la escuela.
- En los medios colectivos de comunicación al considerar que influyen determinadamente en la formación de jóvenes y niños, deben modificar su programación y transformarla positivamente, tratando de desaparecer el enfrentamiento entre televisión y cultura escolar.
- En los lugares de trabajo productivo, dado que ellos, al igual que la educación, están cambiando radicalmente. De allí que deban ser centros continuos de aprendizaje y deban dar oportunidad a quienes allí laboran de continuar sus

estudios. Además, la vinculación de educación y trabajo debe ser estrecha y real, pues ambos se beneficiarán cuando dicha vinculación se concrete.

- En la religión con un papel significativo en la formación de actitudes y conductas, puede afectar a la educación, particularmente en términos de moral y de valores.

De acuerdo con los planteamientos que hace Elizondo (2001, p. 135), las proposiciones más relevantes de la gestión escolar se pueden caracterizar de la siguiente manera:

- **Participación democrática.** La participación de los sujetos educativos (maestros, alumnos, padres de familia, directores, supervisores, autoridades en general) define lo que es y debe ser la educación que brinda el sistema educativo. Existen figuras estructuralmente inciertas en la organización educativa-colectivos escolares, consejos de escuela, organismos de participación social, asociaciones de padres familia, etc.- por lo que la atención se centra en las formas en que se da esa participación.
- **Autonomía.** Las escuelas pueden decidir y conducir su desarrollo como institución educativa, optando por los caminos más acordes con sus propios contextos hacia el logro de los propósitos y objetivos de la educación. La descentralización por la que atraviesa la educación nacional es parte del ejercicio de autonomía tanto en las entidades federativas como en las provincias. Este proceso culmina en la forma en que la escuela organiza y decide que es lo que ha de hacer para enfrentar sus problemas educativos y desde ahí concretar los grandes objetivos de la educación.
- **Liderazgo.** Es fundamental una coordinación y conducción académica que facilite la intervención y participación en la toma de decisiones de quienes están involucrados directamente en la tarea educativa. Tanto la escuela como los espacios de trabajo que agrupan a varias escuelas, representan los ámbitos significativos para que el liderazgo académico se traduzca en un mejoramiento de la calidad educativa.

- **Organización escolar.** Los cambios en la forma de conducir los procesos educativos implican necesariamente una reorganización en las actividades, en la distribución de roles o papeles, en las formas de participación, en el ejercicio de la autoridad, en la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje, en las relaciones interpersonales, etc. En suma una nueva forma de concebir la cultura académica que se genera en los espacios educativos.
- **Planeación y evaluación escolar.** Se refiere a los procesos mediante los cuales se concretan las opciones de cambio y mejoramiento de la vida escolar. Tomar conciencia de los problemas educativos que se enfrentan y buscarle solución es una de las maneras de iniciar dichos procesos. Llevarlos a cabo implica necesariamente una participación comprometida y responsable, ser realistas en los análisis de problemas conocer ampliamente las posibilidades del cambio, y sobre todo, estar al tanto de las reacciones posibles a la aplicación de las acciones de cambio.

Los niveles de gestión (Elizondo, 2001, p. 142) que propone la autora se explican a continuación:

- a) El primer nivel se refiere a las formas de gestionar el sistema educativo en general, las cuales se han caracterizado por la atribución otorgada al Estado para controlar los ámbitos administrativos y pedagógicos del sistema educativo, atendiendo todos los niveles, modalidades y tipos de escuela en todas las regiones del país. En la actualidad se perciben tendencias hacia la descentralización de los servicios educativos y la transferencia de la responsabilidad de los mismos a cada entidad federativa.
- b) El segundo nivel está relacionado con la gestión del plantel escolar. En este aspecto, la tendencia ha sido definir políticas que determinen el funcionamiento de las escuelas a través de normas y condiciones dictadas de arriba hacia abajo, incluyendo muchas veces en ellas intereses de diversos grupos de poder. Esto ha

significado, por un lado, considerar a las escuelas como bloques homogéneos, sin respeto a las dinámicas particulares de su funcionamiento y, por otro, gestionarse bajo patrones paternalistas y burocráticos que no permiten otorgarles capacidad de decisión sobre muchos aspectos que se relacionan con el mejor desarrollo de sus actividades. Por ello se requiere que las tendencias de cambio lleguen al ámbito escolar, comenzando por otorgarles la necesaria autonomía que les permita traducir, desde sus propias circunstancias, esa normativa general determinante de aspectos pedagógicos y administrativos.

Lo anterior plantea la necesidad de que el equipo docente y el director tengan competencia para definir dentro del marco de las políticas y prioridades nacionales, proyectos educativos propios. Esto "...implica responsabilizarse de los aspectos académicos y administrativos que se involucren, así como del manejo de pequeños gastos de operación que para ello requieran. En la actualidad el problema se encuentra en que los diferentes niveles de gestión no confluyen en un mismo propósito; asegurar, a través de una dinámica acertada de la estructura y funcionamiento del sistema educativo, en general, y de las escuelas, en particular, un aprendizaje efectivo en los alumnos que cursan los distintos niveles escolares" (Ezpeleta citada en Elizondo, 2001, p. 5).

En este sentido resulta pertinente contar con una "...adecuada política de provisión de insumos básicos y asistencia técnica por parte de las autoridades educativas, que permita el desenvolvimiento de capacidades a nivel de la escuela para planear y organizar las condiciones de enseñanza-aprendizaje, decidir sobre sus objetivos, es decir, ser responsables de la planeación y evaluación de los resultados de su trabajo" (De Mello citado en Elizondo, 2001, p. 8).

Los primeros cambios que a partir de las reformas actuales se han estado dando en este ámbito pueden observarse en la creación de los Consejos de Participación Social, a nivel escolar, municipal, estatal y federal, los cuales se comprenden como instancias que pretenden asegurar la participación de diferentes sectores sociales en el funcionamiento

de las escuelas, atendiendo dos tareas primordialmente: fortalecer y elevar la calidad de la educación pública y ampliar la cobertura de los servicios educativos. Esto significa una mayor participación de la comunidad en la escuela, que permita tener un control más eficaz sobre las funciones de la misma y dar respuesta a sus problemas y necesidades.

Frigerio y Poggi (1992, pp. 27-28) intentan proponer algunos modos posibles para ordenar el conjunto de actividades que se consignan en la agenda de la gestión escolar, esto es, las dimensiones del campo institucional, se entiende por campo "...el conjunto de elementos coexistentes e interactuantes, en un momento dado, un campo es siempre dinámico, se reestructura y modifica permanentemente. Se puede diferenciar, dentro de un campo, distintas sub-estructuras, estas son las dimensiones". Se distinguen cuatro dimensiones, las cuales se explican a continuación:

1. **La dimensión organizacional** considerada como el conjunto de aspectos estructurales que toman cuerpo en cada establecimiento educativo determinando un estilo de funcionamiento. Pueden considerarse dentro de esta dimensión las cuestiones relativas a la estructura formal: los organigramas, la distribución de tareas y la división de trabajo, los múltiples objetivos presentes, los canales de comunicación formal, el uso de tiempo y de los espacios. También deben incluirse los aspectos relativos a la estructura informal, es decir, al modo en que los actores institucionales integran las estructuras formales.
2. **La dimensión administrativa**, la cual se refiere a las cuestiones de gobierno. Un administrador es un planificador de estrategias, para lo cual deberá considerar los recursos humanos y financieros y los tiempos disponibles. Debe, además, controlar la evolución de las acciones que propicia y aplicar las correcciones necesarias para mejorarlas. La administración es una herramienta de gestión del presente y un instrumento de futuros deseables. Por ello el manejo de la información es un aspecto relevante de la administración. La información debe ser significativa y contribuir a la toma de decisiones.

3. **La dimensión pedagógica-didáctica** hace referencia a aquellas actividades que definen la institución educativa, diferenciándola de otras instituciones sociales. Su eje fundamental lo constituyen los vínculos que los actores construyen con el conocimiento y los modelos didácticos. Por ello, serán aspectos significativos a señalar en esta dimensión las modalidades de enseñanza, las teorías de la enseñanza y del aprendizaje que subyacen a las prácticas docentes, el valor y significado otorgado a los saberes y los criterios de evaluación de los procesos y resultados, por señalar los más relevantes.

4. **La dimensión comunitaria** que se refiere al conjunto de actividades que promueven la participación de los diferentes actores en la toma de decisiones y en las actividades del establecimiento y de representantes del ámbito en el que está inserto el mismo. Asimismo, hace referencia al modo en que cada institución considera las demandas, las exigencias y los problemas que recibe de su entorno. Deberán diferenciarse aquellas cuestiones que serán responsabilidad del establecimiento escolar de otras que serán retomadas por otras instituciones de la comunidad.

El proceso de construcción de la Gestión (Frigerio y Polli, 1992, p. 12) desemboca en la necesidad de conducción de la comunidad escolar a través de un proceso de autoformación permanente, centrado en la investigación participativa de las prácticas escolares que traerá como resultado:

- La reconstrucción colectiva de una metodología para la investigación-acción de los procesos escolares, acorde con las características contextuales de cada plantel.
- La construcción colectiva y consensuada de propuestas de innovación de las prácticas escolares, y
- La construcción colectiva, participativa y democrática del proyecto escolar (PE), que brinde la posibilidad de análisis, así como la construcción de alternativas viables de solución a la problemática propia de cada plantel educativo.

Como es evidente en los contenidos retomados de todos los autores mencionados, la implementación de las técnicas que propone la gestión escolar, entre ellas la elaboración de un Proyecto Escolar (PE), permitirán que la institución escolar identifique sus fortalezas y debilidades para proponer estrategias de fortalecimiento y de solución, buscando superar las debilidades detectadas. En el capítulo siguiente se abordará la descripción de varios análisis, de diversos autores, de las políticas educativas implementadas en los últimos cincuenta años, considerando que a la fecha algunas aún están vigentes.

CAPITULO II. La Educación de nivel Primaria, en México

2.1 La Política Educativa.

Se considera a la política educativa como el conjunto de acciones, que genera el Estado, que tienen por objeto al Sistema Educativo Nacional. Estas acciones incluyen desde la definición de los objetivos de dicho Sistema y su organización, hasta la instrumentación de sus decisiones. Así, es posible definir diversos planos en la política educativa (Latapí, 1979, pp. 46-49), esto es:

- Con respecto al plano organizativo-administrativo, la política educativa se aplica en el funcionamiento del Sistema Educativo Nacional como una parte especializada de la administración Pública, que considera todos los elementos que hacen eficiente a una organización.
- En el plano filosófico e ideológico, la política educativa forma parte de un proyecto de sociedad, que supone la definición de conceptos básicos, por ejemplo, aspectos sobre la naturaleza del desarrollo y de la educación del hombre, de la sociedad, acerca la afirmación de algunos valores humanos y el establecimiento de los grandes objetivos del Estado respecto a la misma sociedad que gobierna.
- En el plano social, la política educativa puede concebirse como un diseño de ingeniería social que establece las relaciones fundamentales entre los procesos educativos sobre los que directamente actúa y otros procesos sociales. De esta manera se precisan las consecuencias sociales que se esperan de las decisiones sobre el sistema escolar.
- En el plano pedagógico, la política educativa es el conjunto de características del proceso de enseñanza-aprendizaje; supone la definición de un concepto teórico de aprendizaje y de técnicas adecuadas relativas a la interrelación educando-educador.

- En el plano de la negociación de intereses, la política educativa se mueve en el campo de las presiones, demandas y apoyos de los diversos grupos sociales, que propone criterios políticos para normar las decisiones.

Las ciencias de la educación pueden investigar la política educativa en todos los planos mencionados anteriormente, la Administración de la Educación se enfoca principalmente en el primero de ellos, pero de ninguna manera excluye a los demás.

A la acción del Estado en la vida de un país, a su participación en los asuntos nacionales, suele darse el nombre de política, cuando esta participación comprende todos los sectores origina la política general, cuando hace referencia a una sola denominación específica se convierte en: política económica, fiscal, agrícola, educativa, etc. En estos términos la palabra política designa la doctrina que hace referencia al gobierno, la ciencia práctica del Estado, o sea, el manejo consciente y apegado al orden en vigor de una serie de medidas para alcanzar ciertos fines, aquellos que las leyes fijan al estado. La acción del Estado en el área educativa motiva la política educativa, que se define como el "...conjunto de disposiciones gubernamentales que, con base en la legislación en vigor, forman una doctrina coherente y utilizan determinados instrumentos administrativos para alcanzar los objetivos fijados por el Estado en materia de educación" (Latapí, 1979).

Desde las más ancestrales formas de convivencia social, en la que el Estado obtuvo las primeras formas que hoy lo caracterizan, ya existían disposiciones del ámbito educativo, sin embargo, éstas eran por lo regular resultado de las preferencias de las personas que ocupaban el cargo de responsabilidad, obedecían a sus experiencias personales, a la valoración subjetiva de sus necesidades. Esto se evidencia en las descripciones de las políticas educativas aplicadas en México, en diversas épocas, que se realizan a continuación.

2.1.1 La época de Ruíz Cortines.

En el sexenio 1952-1958, la educación fue administrada por el licenciado José Ángel Ceniceros, la orientación educativa del sexenio es dirigida por tres ideas fundamentales: la mexicanidad o sea el sentido de unidad nacional, es decir, el máximo de orden y el máximo de libertad y de arraigo en nuestras tradiciones; la insistencia en la formación moral y cívica y la contribución de la escuela a la consolidación de la familia" (Latapí, 1979, p. 132).

Latapí (1979) considera que con base en estas ideas se detectan tres tendencias en la política educativa de este tiempo: un esfuerzo por la consolidación nacional, la apertura a la colaboración de la iniciativa privada y una especial atención a los problemas gremiales de los maestros.

2.1.2 El Gobierno de López Mateos.

El sexenio 1958-1964 es en el que el licenciado Torres Bodet regresó a la Secretaría de Educación Pública y su primer interés fue enfrentar la crisis de la educación primaria. Este gobierno apoya, en forma profunda, dos de las características primarias de un sistema educativo. Por un lado, la secuencia, al continuar lo que esbozaba la política educativa de Cárdenas, a través de la creación del Instituto Politécnico Nacional, instituyendo todo sistema de escuelas secundarias, preparatorias y superiores en las áreas tecnológicas. Y por otro, consolida la acción de cambio, en forma fundamental, con la introducción del libro de texto gratuito, el contenido a trabajar en la educación lo decide el aparato del Estado. Al mismo tiempo fortalece, en forma vigorosa, una de las características secundarias, el tamaño del sistema, que se apoya con una gran inversión y con el "Plan de once años", buscando preparar suficientes maestros y dar cabida en el sistema a la demanda causada por la explosión demográfica. Por primera vez se planea a mediano plazo y se hacen previsiones para el crecimiento futuro del sistema.

2.1.3 El Gobierno de Díaz Ordaz.

En el sexenio 1964-1970 el licenciado Agustín Yañez fue el conductor de la educación en el país. En un planteamiento estricto se puede decir que la corriente educativa se divide en dos partes: antes y después de 1968; antes de 1969 el gobierno heredó el "Plan de Once años ", en la evaluación de este plan se determinó que, en muchos sentidos, se quedó corto, ya que la necesidad de maestros, derivada de la demanda por educación primaria y la egresión de alumnos de este mismo nivel resultó mucho más alta de lo previsto. Esto propició que este gobierno encontrara dos serios problemas: por un lado, el cuello de botella en el ingreso a la enseñanza media básica y la necesidad de ampliar los niveles superiores unos años después, y por otro, que el "Plan de once años" tiempo atrás había calculado el incremento de un millón de niños en la primaria y la demanda real era de dos millones de niños de seis a catorce años que se encontraban fuera del sistema escolar.

Esta deficiencia cuantitativa afectó seriamente el desarrollo de la política educativa del sexenio. Ante la gran demanda de educación y los escasos recursos que en sus planes se habían presupuestado, se tomó la decisión de "...tratar de orientar a los educandos tempranamente al trabajo productivo. Congruente con esta idea se implantaron las metodologías de *aprender haciendo* en la enseñanza elemental y de *enseñar produciendo* en la educación secundaria" (Castrejón, 1986, p. 104). En este sentido se trató de que los ciclos de cada nivel se convirtieran simultáneamente en propedéuticos y terminales, con la idea de que la incorporación inmediata al trabajo productivo lograría dos objetivos: encontrar empleo a temprana edad y disminuir la presión creada por la demanda de educación en los siguientes niveles.

Dentro de estas líneas generales se le dio gran importancia a la orientación vocacional y al mismo tiempo se creó un programa de adiestramiento rápido de la mano de obra. Este concepto favoreció al sistema de enseñanza técnica, que fue fuertemente apoyado con la idea de que al fusionar el esfuerzo en los dos niveles de enseñanza media podrían

formarse los recursos humanos a niveles medios, que alimentaran de mano de obra calificada al esfuerzo de industrialización del país. Si el desarrollo industrial del país hubiera sido más rápido, tal vez hubiera sido una política adecuada, pero la falta de empleos suficientes para absorber a estos jóvenes dio el resultado contrario al que el gobierno deseaba, estos estudiantes se quedaron en el sistema educativo demandando estudios en los siguientes niveles y provocando lo que se quería evitar: el gigantismo del sistema.

El efecto de esta política fue que el sistema de enseñanza tecnológica se incrementó en todos los niveles, pero también las preparatorias y las universidades, lo que planteo al gobierno dos alternativas: apoyar a los dos sistemas (tecnológico y universitario) por igual o apoyar a uno a expensas del otro, para desviar el sistema hacia el concepto de la educación tecnológica. Se optó por esta última solución, pero la falta de apoyo al sistema universitario no logró impedir que la matrícula creciera más rápidamente que la del sistema técnico. En realidad, hubo dos errores de juicio: que la opción más barata era la mejor para el Estado y que el producto del sistema tecnológico en los niveles medios encontraría empleo o no demandaría niveles altos de educación.

El sistema tecnológico inició su diferenciación hacia el área agropecuaria con los mismos propósitos y se creó el escenario del conflicto. Por un lado, el sistema tecnológico no encontraba los empleos necesarios, por lo que lo que el estudiante y el egresado se radicalizaban. Estos fueron los ingredientes que propiciaron los problemas estudiantiles del 68.

Después de 1968 hay una segunda fase de la política educativa de este gobierno. Se vuelven los ojos hacia la planeación, se asegura que el conflicto fue producto de una mala orientación de la educación, que una reforma educativa podía solucionar todos los problemas. Esta actitud fue también muy poco realista, la reforma educativa era necesaria, pero la concepción del sistema educativo se mantuvo por dos años más. Se

nombró una comisión para la planeación integral de la educación, pero se continuaron aplicando las políticas anteriores.

La comisión creada para analizar el problema educativo y proponer soluciones hizo un diagnóstico de los problemas y sugirió las razones para muchas de las disfuncionalidades del sistema. La parte más importante para comprender el concepto que esta Comisión asignó al papel social de la educación fueron las sugerencias sobre cómo debería orientarse una reforma educativa.

2.1.4 El Gobierno de Echeverría Álvarez.

En el sexenio 1970-1976 la educación fue encomendada al ingeniero Víctor Bravo Ahuja, quien había sido uno de los creadores del sistema de enseñanza técnica. La educación superior se encontró en un primer plano, ya que siendo la reforma educativa parte del debate nacional, se esperaba ver los resultados primero en esta área. Por otro lado se discutió sobre dicha reforma durante la campaña que fue la misma política de Estado que se llamó la apertura democrática. Ésta siempre estuvo planteada de forma que la libertad de expresión, la autonomía de las universidades y la necesidad de la participación de la juventud, en los problemas nacionales, se consideraron la esencia misma de la apertura. Los documentos de la reforma, estaban más orientados a los efectos sociales de la educación y a sus valores políticos que a los problemas educativos propiamente dichos, sin embargo, sirvieron para iniciar varias acciones que trataban de dinamizar el sistema.

En primer lugar, el apoyo económico fue mayor para que se pudiera absorber la demanda y la multiplicación de aulas y de maestros, ésta fue una de las características de este gobierno. La reforma educativa es en realidad una política del Estado y se hace en respuesta a presiones y desequilibrios sociales; la reforma pedagógica queda en segundo plano y de hecho no se considera que las definiciones técnicas fueran una de las causas que hicieran necesaria la reforma.

La política educativa consideró algunas de las características primarias del sistema educativo. En cuanto a la colección de escuelas, el sistema tuvo un momento de gran crecimiento que abarcó diferentes niveles. En lo que se refiere al medio de intercambio, la aparición de nuevos libros de texto fue una acción muy directa y que volvería a causar la controversia que era de esperarse al volver intervenir el gobierno directamente en el contenido de la educación, especialmente en los aspectos ideológicos que se tocaron. En cuanto a la secuencia, el crecimiento del sistema tecnológico alcanzó su mayor impulso y, además se diversificó al diferenciarse este sistema en tres áreas diferentes: la industrial, la agropecuaria y la pesquera.

Fue también una época de creación de nuevas instituciones, por lo que se puede considerar que se afecta tanto la colección de escuelas como el contenido de la educación. Además de lo que sucedía ya en el sistema tecnológico, el efecto de la planeación se sentía en otros ámbitos. En los niveles medio superior y superior aparecieron nuevas instituciones. En el nivel medio superior aparecieron el Colegio de Ciencias y Humanidades y el Colegio de Bachilleres. Ambas instituciones nacieron con la idea de diversificar y, al mismo tiempo, de evitar el gigantismo en las instituciones establecidas. El Colegio de Ciencias y Humanidades es el que "...representa el cambio más radical en cuanto a contenido, pues se modificó no sólo el aspecto tradicional del currículo, sino que al orientarse hacia la interdisciplina y una mayor participación de los estudiantes en la conducción de sus instituciones, cambio fundamentalmente el código de comunicación" (Castrejón, 1986, .p 116).

En cuanto al nivel universitario, la creación de la Universidad Metropolitana implantó un sistema de planeación diferente, en el cual se establecía el sistema departamental y una Universidad con varias unidades que estaban planeadas para que al crecer fueran diferentes una de otra. Esto naturalmente afectó las características primarias del sistema. En cuanto a las características secundarias del sistema, se considera que el tamaño alcanzó dimensiones enormes y el gasto educativo se elevó significativamente. El sistema de control también se modificó, especialmente por la idea de la planeación participativa y

por que las instituciones empezaron a dialogar directamente con el gobierno en busca de soluciones a problemas económicos, de equipamiento y también, en ocasiones, de currículo. Afecto también la idea de distribución de bienes educativos con el concepto central, que se había planteado después del conflicto del 68, de una mayor democratización en la educación; es decir, de hacer más accesible a todas las clases sociales la posibilidad de la educación superior.

2.1.5 El Gobierno de López Portillo.

Para el sexenio de 1976-1982, el presidente José López Portillo nombró al licenciado Porfirio Muñoz Ledo Secretario de Educación Pública. El cinco de febrero de 1977, a sólo dos meses de iniciado el gobierno, el secretario de Educación Pública anuncia el Plan Nacional de Educación; se genera un proceso de análisis, evaluación y diagnóstico para planear las acciones educativas necesarias para el resto del periodo de gobierno. En cierta forma, estos periodos de reflexión son necesarios para poder cambiar el rumbo o, en su caso, continuar las políticas educativas existentes. Los planes nacionales educativos, creados con fines políticos esencialmente, tienen la virtud de utilizar la retroalimentación del mismo sistema para orientar las políticas que el momento requiere.

El Plan Nacional de Educación marcó los lineamientos básicos de la acción educativa (Castrejón, 1986, pp. 122-124) en los siguientes rubros:

- a. Desconcentrar la responsabilidad de impartir educación.
- b. Elevar la calidad de la enseñanza.
- c. Otorgar a la capacitación para el trabajo la más alta prioridad.
- d. Hacer lo necesario para que el educando pudiera optar, al término de cada ciclo, por una formación específica que propiciara su ingreso al campo laboral.
- e. Evaluar los rendimientos de la enseñanza tecnológica y fortalecer sus modalidades más flexibles.
- f. Impulsar la expansión de la educación abierta en todos los niveles.

- g. Crear un sistema para actualizar permanentemente los conocimientos del magisterio y mejorar su calidad.
- h. Buscar nuevas fórmulas de financiamiento para las instituciones de enseñanza superior, sin que ello condujera a contraer su crecimiento.
- i. Conciliar en las universidades la libertad que les concede la autonomía con la responsabilidad en su ejercicio.
- j. Promover en todos los niveles sociales la educación física, la recreación y la sana utilización del ocio.
- k. Preservar y acrecentar el patrimonio cultural de la nación.
- l. Dar amplia difusión a las bellas artes.
- m. Promover la importancia del libro como vehículo de cultura.
- n. Propiciar a que los medios de comunicación de masas apoyaran las tareas de preservación de la identidad y la cultura nacionales, así como las de difusión educativa.

Este plan, que planteaba una actitud hacia la educación derivada de la posición que sobre esta área había tomado la campaña política del Licenciado López Portillo, era el instrumento general para la aplicación de la política educativa durante el sexenio. Pero al dejar la Secretaría de Educación Pública el licenciado Porfirio Muñoz Ledo y hacerse cargo de la SEP, el 9 de diciembre de 1977, el licenciado Fernando Solana hubo, necesariamente cambios. La política educativa que estructuró la administración del licenciado Fernando Solana, de acuerdo a su propio punto de vista, se hizo con base en tres componentes fundamentales (Castrejón, 1986, pp. 123-126):

1. Las orientaciones filosófico-jurídicas contenidas en la Constitución de la República y demás instrumentos jurídicos relativos a la educación.
2. La estructura programática que determina, de acuerdo con estas orientaciones, la concepción y organización racional de las acciones. Esta estructura programática se compone a su vez de dos elementos: los objetivos que orientan el rumbo de las

acciones en la situación concreta del desarrollo educativo del país y los programas que precisan y organizan las acciones para el logro de los objetivos.

3. La estrategia que fija las prioridades y metas necesarias para la concertación de las acciones, de acuerdo con las necesidades reales de cada región del país y que comprende la fijación de prioridades entre los diversos programas y el establecimiento de las metas que constituyen los compromisos específicos en lapsos determinados para la ejecución de los programas.

2.1.6 El Gobierno de De la Madrid

Al asumir la presidencia de la República el primero de diciembre de 1982, el licenciado Miguel de la Madrid nombró secretario de Educación Pública al licenciado Jesús Reyes Heróles, éste no presentó un plan aislado de educación, como había sucedido en los dos gobiernos anteriores, sino que la nueva administración elaboró un Plan Nacional de Desarrollo en el que la educación está inscrita como uno de sus capítulos, aquí se identifica el cambio de énfasis en la política educativa. Así, uno de ellos menciona que "...los elementos centrales de la estrategia del sector educación para 1983-1988 representan la intención de consolidar la política educativa y cultural, para lograr un mejor equilibrio entre la cantidad de los servicios y la calidad con que se ofrecen, enfatizando necesariamente éste último aspecto. (Plan Nacional de Desarrollo 1982-1988, p. 226).

La introducción del concepto de calidad como limitante, más que el énfasis anterior de la capacidad física para mantener el ritmo de crecimiento del sistema, marca la diferencia con gobiernos anteriores. En otra parte del documento se comenta que "...después de varias décadas de expansión acelerada de las instalaciones y matrículas escolares resulta indispensable que, sin descuidar el nivel de atención siempre mayor que exigirá el crecimiento de la demanda, se desarrollen los elementos que inciden sobre la calidad de la educación y el bienestar de la sociedad" (Plan Nacional de Desarrollo 1982-1988, p. 226).

Tal vez lo que más se debe contrastar es la actitud hacia el sindicato Nacional de Trabajadores de la educación, que se vio en la conducción de Reyes Heróles. La confrontación fue directa y tanto el cambio de nivel de la Escuela Normal (de ser post-secundaria a ser post-bachillerato, así como el desarrollo de la Universidad Pedagógica, se consideraban parte de la lucha entre el secretario y el sindicato. Hasta dónde hubiera llegado esta situación, es difícil de decir, pues a la muerte de Reyes Heróles fue nombrado secretario el licenciado Miguel González Avelar, quien dio un paso atrás y buscó un entendimiento con el sindicato para quitar presiones al momento.

Lo que se debe analizar, con mayor cuidado, es el concepto de descentralización del sistema educativo, que en algunos momentos ha sido referido por el presidente y sus dos secretarios de educación como una revolución educativa, pero mencionan que el Plan se elaboró para descentralizar los servicios de la primaria y de la secundaria y, al mismo tiempo, se generó un decreto que inició este proceso de descentralización, definiendo ciertos aspectos que se implantarían en los próximos años.

El decreto que descentralizó el sistema educativo fue el punto central de la política educativa del gobierno. En este decreto se trasladaron una serie de decisiones a nivel estatal, es decir, cada estado administraría su propio sistema educativo y sería el gobierno federal el que desempeñaría una función explícita, que sería la vigilancia de la norma.

2.1.7 El gobierno de Salinas de Gortari.

Al asumir el 1º de diciembre de 1988, el poder ejecutivo, el Lic. Salinas de Gortari afirmó que sería la tarea principal de su gobierno, asegurar la cantidad y cobertura en materia educativa y la prioridad alcanzar la calidad que requerían la sociedad y la economía; asimismo, instruyó al Secretario de Educación Pública para que, con la participación de maestros, padres de familia y organizaciones responsables, integraran un programa que permitiera realizar la transformación del sistema educativo. Más tarde, el 16 de enero de

1989, se instaló la Comisión Nacional sobre la Modernización de la Educación y en dicha ocasión comentó que el destino de la patria dependía del rumbo que tomará la educación nacional y convocó a maestros, padres de familia y a la sociedad, en general, a hacer suyo el debate nacional y asumir el compromiso de modernizar la educación.

El modelo de la modernización educativa se caracteriza, por pasar de lo cuantitativo, a lo cualitativo, innovar prácticas y adaptarse al mundo dinámico que implica la modernidad y el arribo al siglo XXI. También reitera el proyecto contenido en nuestra Constitución, responde a las nuevas posibilidades y circunstancias, hace énfasis en que la educación ha de ser de calidad. Para tal objetivo, se propone revisar los contenidos, renovar los métodos privilegiar la formación de los maestros, articular los diferentes niveles educativos, vincularlos con los avances de la ciencia y de la tecnología: atender la demanda, reducir el rezago educativo en el nivel primario y reorganizar el sistema.

Se menciona que los criterios normativos de la modernización tienen un componente básico, uno innovador y un complementario. El componente básico, considera que la educación primaria ofrecerá los contenidos que promuevan un conjunto de conocimientos básicos, integrados y de suficiente calidad.

La modernización educativa (Gámez, 1990) plantea lo siguiente:

- Una nueva relación del gobierno con la sociedad.
- Una incorporación definitiva de ciudadanos y grupos al interior del ámbito educativo.
- La solidaridad como actitud, enfoque y contenido educativo.

Para lograr modernizar la educación se identificaron los siguientes aspectos:

- Se definieron prioridades.
- Se precisaron métodos.
- La tarea es abierta, por lo que se requiere la participación de todos.

- Es necesaria su revisión permanente.
- Se pide a cada quien asumir la responsabilidad que le corresponde.

Así también, se considera que es necesario transformar la escuela, la enseñanza, la investigación y la conciencia, con la participación de toda la sociedad y del magisterio, fundamentalmente.

Se planteó que para elevar la calidad de la educación Básica se deben:

- Articular sus grados.
- Fortalecer los niveles precedentes.
- Reconsiderar los niveles posteriores.
- Lograr una estrecha interrelación con la vida social y productiva.
- Ampliar y profundizar los logros de la primaria.
- Aprovechar los avances científicos y tecnológicos.

Además se requería consolidar en los alumnos:

- El rigor de pensamiento.
- La economía en la acción.
- La solidaridad en la convivencia.
- Pero, sobre todo el orgullo de ser mexicano, además de
- Esfuerzos especiales en la educación inicial y preescolar.
- Mecanismos niveladores a la primaria para la población más vulnerable, la que menos tiene.

La actualidad se caracteriza por una constante reflexión sobre los logros obtenidos, pero también sobre los retos y desafíos que hay que enfrentar. A pesar de los muy variados puntos de vista, en general hay un consenso en la necesidad de revertir el deterioro social y ambiental, el cual amenaza la sobrevivencia de nuestra especie.

Dentro de este contexto, la educación recupera su importancia estratégica. Una vez más la escuela se reitera como el espacio en donde se depositan las expectativas sociales para mejorar y crecer personal y socialmente. La globalización económica y cultural es un proceso superior que genera cambios radicales en todos los ámbitos y que ha aumentado la desigualdad económica entre países, regiones e individuos, lo cual se expresa principalmente en la insuficiencia de los recursos materiales y culturales para el desarrollo humano. Viejos y nuevos problemas son motivo de preocupación para todas las naciones: la degradación del medio ambiente, la existencia de organizaciones autoritarias, el incremento del desempleo, la exclusión y marginación de las mujeres, las adicciones y el narcotráfico, el incremento de la delincuencia y la violencia y las tensiones militares entre naciones, las condiciones inhumanas que enfrentan los migrantes y los conflictos interétnicos, que lo mismo se expresan en guerras de exterminio que en políticas de exclusión y marginación.

Todo esto obliga al ser humano a reconsiderar hoy más que nunca la forma en que está contribuyendo a la búsqueda de un mundo más equitativo, en el que todos puedan ser responsables y realizadores de proyectos. Las tareas son difíciles y diversas, involucran a todos y requieren participación tanto personal como grupal.

En la última década, diferentes organismos y foros internacionales han propuesto y recomendado diferentes acciones para ampliar la cobertura y la calidad de la educación. Dichas acciones son parte de alguna manera de las reformas de los sistemas escolares como de las diferentes acciones de la política educativa que tienen presencia en la mayoría de los países de América Latina. Como parte de un proceso de modernización social y a la adecuación a las condiciones actuales de globalización. Conocer estas tendencias es de suma importancia, ya que representa el modelo de sociedad y de ciudadano a partir del cual se fijan finalidades, objetivos, metas y estrategias para impulsar las acciones educativas.

Algunos de los aspectos más relevantes de estas propuestas se presentan a continuación:

- A. **Educación para todos y las necesidades básicas de aprendizaje.** El tema de las necesidades básicas de aprendizaje es el aspecto central de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Dicho documento (UNESCO/OREALC, 1990) fue resultado de una reunión internacional convocada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) que se llevó a cabo en marzo de 1990 en Jomtien, Tailandia.

El documento trata en esencia del aprendizaje, al que define como la adquisición de conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores. Sugiere un cambio de acento en el que se privilegien los “resultados efectivos de aprendizaje” más que la matrícula, la permanencia en los programas educativos e incluso la obtención de certificados, para lo cual es necesario que se apliquen sistemas óptimos de evaluación de resultados. Se considera que la educación primaria debe ser universal, garantizar la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje y considerar la cultura, las necesidades y posibilidades de la comunidad. Se le reconoce como sistema principal de educación básica fuera de la familia.

Otras propuestas para lograr la educación para todos son: fomentar la educación inicial, diversificar programas y opciones educativas, utilizar todos los instrumentos y canales de información y acción social, mejorar las condiciones de aprendizaje, fortalecer la concertación de acciones entre todos los sectores sociales, desarrollar políticas de apoyo, movilizar recursos financieros y humanos y fortalecer la solidaridad internacional para trascender las disparidades económicas

- B. **Ciudadanía y competitividad.** Ciudadanía y competitividad son los temas principales del documento “Educación y conocimiento, eje de la transformación con equidad” (CEPAL 1992), elaborado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe

(OREALC), en el que se presenta un diagnóstico de la región, se identifican sus principales problemas y se hace una serie de propuestas para promover la educación y producción de conocimientos a fin de lograr una transformación productiva con equidad.

En su análisis destaca que ha habido un crecimiento incompleto los sistemas educativos, de capacitación y de ciencia y tecnología; insuficiencia en la calidad de los resultados, en la pertinencia respecto de las necesidades del entorno y en la equidad de acceso; instituciones con tendencias rígidas, burocráticas y poca vinculación con el entorno. La estrategia propuesta tiene como objetivos centrales la ciudadanía y la competitividad; como criterios principales para el diseño de las políticas, la equidad y el desempeño, y como lineamientos para las reformas institucionales la integración nacional y la descentralización.

Para lograr esto se sugiere las siguientes políticas:

1. Contrarrestar el aislamiento de los sistemas de educación, capacitación y adquisición de conocimientos de ciencia y tecnología.
2. Asegurar que la ciudadanía tenga acceso a conocimientos y destrezas para participar en la vida pública y productiva de la sociedad moderna.
3. Impulsar la ciencia y la tecnología.
4. Facilitar la gestión institucional con responsabilidad.
5. Alentar la profesionalización y el papel protagónico de los docentes.
6. Promover la participación de todos los sectores sociales en el financiamiento de la educación.
7. Estimular la cooperación entre regiones y naciones.

C. **Educación en y para toda la vida.** La educación en y para toda la vida es la apuesta para el futuro que se plantea en el informe que presentó a la UNESCO la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI (Delors,1996). Éste es

probablemente el documento educativo más importante de la década pasada, ya que propone una visión esperanzadora y optimista para el futuro de la humanidad.

Partiendo de las actuales condiciones de globalización y de las dificultades que ésta representa, en el documento se apuesta por la educación como la principal estrategia para el desarrollo de una sociedad global en la que todos tengamos un lugar digno. Se afirma incluso que la sobrevivencia de la humanidad depende de la educación en valores morales y del respeto y la valoración del pluralismo cultural.

D. **La necesidad de una ética global.** La Necesidad de una ética global es el tema central del informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo (UNESCO 1996), la cual surgió a raíz de la XXVI Reunión de la Conferencia General de la UNESCO para abordar las necesidades culturales en el contexto del desarrollo. Como se señala en dicho documento, el fracaso de muchas de las iniciativas elaboradas durante el Decenio Mundial para el Desarrollo Cultural (1988-1997) se debió a que “se subestimó la importancia del factor humano, la compleja trama de relaciones, creencias, valores y motivaciones que es el corazón de la cultura” (UNESCO 1996, p. 11). Este documento es fundamental para **orientar la tarea educativa** porque aborda una condición esencial de toda interacción humana, la diversidad; sea ésta étnica, lingüística, cultural o de género, y las tensiones sociales que se originan.

En él se parte de una nueva perspectiva de dos concepciones: cultura y desarrollo. Trascendiendo la definición de desarrollo como crecimiento económico y de cultura como instrumento que lo favorece u obstaculiza, con fundamento en el Informe sobre Desarrollo Humano de la Organización de las Naciones Unidas se propone una concepción de desarrollo “como un proceso que aumenta la libertad efectiva de quienes se benefician de él para llevar adelante cualquier actividad a la que atribuyan valor” (UNESCO 1996, p. 29). En este sentido, la cultura no es un mero instrumento al servicio del desarrollo, sino que por el contrario, tiene no sólo un “...papel constructivo, constitutivo y creativo”, sino además es “...el fin y el objetivo del desarrollo, entendido en

el sentido de realización de la existencia humana en todas sus formas y en toda su plenitud" (UNESCO 1996, pp.32-33).

Se proponen en el informe, como elementos principales de una ética global, los siguientes:

- a. el respeto a los derechos humanos,
- b. el fortalecimiento de la democracia y los elementos de la sociedad civil,
- c. la protección de las minorías,
- d. el compromiso con la solución pacífica de los conflictos y la negociación justa, y
- e. la equidad intrageneracional e intergeneracional.

Uno de los principios fundamentales del informe es el compromiso con el pluralismo, que, más que un fin en sí mismo, se propone como un reconocimiento de la diversidad de la sociedad contemporánea y de la necesidad de avanzar en la formación de comunidades cívicas incluyentes de la diversidad y en las que se compartan valores significativos para todos.

2.2 Normatividad aplicable.

Un directivo, supervisor o administrador de una o varias escuelas de educación básica³ debe conocer el marco jurídico, según el cual debe operar el plantel o planteles a su cargo, este mismo marco define sus funciones y facultades así como los derechos de quienes intervienen en el proceso educativo, esto es: los padres de familia, los docentes, el personal administrativo y los alumnos. No es posible tomar decisiones en un plantel, o

³ Por educación básica debe entenderse aquella que esta dirigida a niños y jóvenes menores de 16 años, con la finalidad de proporcionales herramientas esenciales para el aprendizaje, tales como lectura y escritura, expresión oral, calculo y solución de problemas, así como los conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes necesarios para que como seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar su calidad de vida, tomar decisiones y continuar aprendiendo. Esta conceptualización se deriva de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, de Jomtiem, Tailandia. Cada país puede definir en su legislación la educación básica, pero la tendencia es que dichas definiciones legales coincidan en lo general con el concepto previamente anotado.

zona escolar sin considerar la normatividad educativa previamente definida por el poder público del país en que se encuentre dicho centro educativo.

2.2.1 Importancia de la normatividad educativa.

La gestión escolar es uno de los elementos presentes en la política educativa, la cual define el proyecto educativo para toda la nación, así como para las regiones en los países que permiten que sus provincias o entidades federativas se gobiernen autónomamente. Sin embargo la política educativa no se agota en la definición de uno o varios proyectos político- educativos, sino que incide de manera directa en las disposiciones juristas necesarias para llevarlos a cabo. De este modo la normatividad debe verse como expresión y parte de la política educativa que todo directivo o administrador escolar debe conocer, entender y aplicar, ya que su acción no es ajena al contexto nacional o regional, ni puede realizarse desde una opinión personal; por el contrario, debe llevarse a cabo dentro de los cauces y las formas definidos en el proyecto educativo general y en las disposiciones jurídicas que lo definen.

La normatividad educativa no es solo una derivación de la modernización del Estado, ni del reconocimiento de los derechos individuales frente al poder público (entre estos el de la educación); es también la representación de las formas de actuar tanto de los planteles como de los sujetos relacionados con ellos. Por todo lo anterior, es necesario definir, conocer y dar un sentido a la normatividad educativa que directa y permanentemente se ejecuta en los planteles educativos.

2.2.2 Concepto de normatividad educativa.

Las disposiciones jurídicas aplicables a la educación básica integran en su conjunto la normatividad educativa, compuesta por normas jurídicas de diversas jerarquías, que pueden ser constitucionales, legales o administrativas. Las normas que regulan lo educativo son creadas por el Estado mediante diversos órganos y procedimientos

formales, y son por tanto obligatorias para las instituciones y personas involucradas en los diversos niveles y modalidades de la educación básica.

2.2.3 Normas Constitucionales.

La Constitución es un documento que señala la organización política, tanto en su forma administrativa (sea como una administración central única, o aceptando gobiernos regionales autónomos: estados, provincias o comunidades) como en la división de poderes y forma de gobierno adoptada. Contiene además el catálogo de derechos fundamentales que se reconocen para los gobernados; así como las principales decisiones políticas que la nación ha definido.

En materia de educación el reconocimiento del derecho a la educación básica, así como la gratuidad de ésta, es parte importante de la Constitución, la que junto con otros elementos constitucionales, establece las leyes y reglamentos administrativos que se aplican a lo educativo. Las disposiciones de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos relacionadas en forma directa con la educación son el artículo 3º, mandato fundamental que define las características y los fines de la educación; el 31, fracción I, que establece la obligación de los padres mexicanos de hacer que sus hijos asistan a la escuela para obtener educación primaria y secundaria y que reciban educación militar; el 73, fracción XXV, que concede al Congreso de la Unión para establecer y sostener escuelas, así como para dictar leyes encaminadas a distribuir convenientemente entre la Federación, los Estados y los Municipios el ejercicio de la función educativa y las aportaciones que de manera económica corresponden a ese servicio público, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República y el 123, apartado A, que en su fracción XII impone a las empresas la obligación de establecer escuelas para los hijos de los trabajadores. Estas normas constitucionales expresan el proyecto político educativo del Estado mexicano y definen el contenido de las normas secundarias en la materia.

2.2.4 Leyes que regulan la función educativa, nivel básico.

Se define ley a la estructura normativa de derecho escrito que el Poder Legislativo (congreso o parlamento) expide. Por lo general, se tiene la idea de que, mediante la razón, el hombre es capaz de dominar cualquier área de que, incluso la jurídica, ya se pueden prevenir suposiciones que den respuesta a diferentes posibilidades, y que incluso alcancen el valor de la justicia. La razón jurídica que respalda a la ley como forma ideal de generación del derecho se refuerza con la idea política de que ésta es expresión de la voluntad nacional, respaldada por las personas que han elegido a sus representantes legislativos. Con base en estas dos suposiciones, la ley es una norma jurídica general, abstracta y obligatoria para todas las personas, incluyendo a las autoridades, y su incumplimiento implica sanciones. La ley es una norma subordinada a la Constitución, la que a su vez es una norma superior a los reglamentos y a otras disposiciones administrativas.

Las leyes pueden ser federales o locales, si se entiende un gobierno federal y gobiernos regionales autónomos, según quien las halla creado: Congreso o Parlamento Federal, o el Poder Legislativo de un gobierno local, en cuestiones que le corresponde legislar a la entidad federativa o provincia. En caso de no simpatizar dichos gobiernos con el central, el sistema legal es único para todo el país. La educación básica es regulada en primera instancia por leyes de carácter nacional que expresan los principios constitucionales en la materia.

En el caso de México existe la Ley General de Educación, ésta es de carácter federal y es el marco general que regula y define la educación que brinda el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización y reconocimiento oficial de sus estudios, a excepción de lo que tiene que ver con las instituciones de educación superior, las cuales se rigen de acuerdo a sus leyes. Su creación es producto del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica inscrito por Ejecutivo Federal y los gobernadores de los estados en mayo de 1992. Esta ley expresa y define la concurrencia,

en materia de educación, entre la federación, los estados y los municipios, definiendo las facultades que le corresponden a cada nivel de gobierno, como expresión del federalismo en el área de lo educativo, también hace alusión a la equidad de la educación, al proceso educativo, a la educación que imparten los particulares, a la validez oficial y a la certificación de conocimientos, así como a la participación social en la educación y por último a las infracciones, sanciones y el recurso administrativo. Las entidades federativas mexicanas pueden expedir sus propias leyes de educación, que suelen ser el complemento de la general.

Otras leyes, que un directivo de planteles de educación básica debe conocer y ocupar cuando así se requiera, son las de carácter laboral o burocrático, según sea el requerimiento que regulan los derechos y las obligaciones de las personas que laboran en la institución.

2.2.4.1 Ley de Educación del Estado de México.

De carácter estatal, es la disposición general que regula y define la educación que ofrece el Estado de México sus organismos descentralizados y los particulares con autorización y reconocimiento oficial de sus estudios, con excepción de lo que corresponde a las instituciones de educación superior, las cuales se norman de acuerdo a sus leyes. Esta ley entra en vigor desde 1981 y responde a condiciones sociales y económicas distintas a las de la actualidad. Basta recordar que se atendía entonces, a aproximadamente a dos millones trescientos mil alumnos, que la obligatoriedad de la educación básica no incluía a la secundaria y cerca de la mitad de los servicios estaba a cargo de la federación. Por su parte la educación media superior y superior solo se ofrecía en instituciones federales o autónomas y a través de instancias incorporadas a éstas.

A. De la Educación Básica (artículos 26, 27,28, 32, 34,35).

En este apartado se menciona el objeto de la educación básica, la permanencia del educando en el sistema, la responsabilidad del Estado y la ampliación de la cobertura, el combate del rezago educativo, la planeación del servicio educativo, el objeto de la educación primaria, las negociaciones o empresas a que se refiere el artículo 123, fracción XII del apartado A de la Constitución, en la cual se establece que éstas están obligadas a sostener y establecer escuelas, quedando las mismas bajo la dirección administrativa de la Secretaría, las escuelas contarán con edificios e instalaciones y sostenimiento, por parte de las mismas, también contempla las medidas sobre la impartición de la educación para menores.

B. Del Financiamiento de la Educación (artículos 71, 72,73 ,74).

Este apartado comenta que el ejecutivo, sujeto a las disposiciones de ingreso y gasto público, concurrirá con la Autoridad Educativa Federal para el financiamiento de los servicios educativos, el Estado proveerá lo necesario para que los municipios reciban recursos para el cumplimiento que, en términos del artículo 15 de la Ley General, estén a cargo de la autoridad municipal, el Estado tomará en consideración el carácter prioritario de la educación pública, fortalecerá las fuentes de financiamiento a la labor educativa y destinará recursos presupuestarios crecientes, en términos reales para la educación pública, y por último menciona que las inversiones que en materia educativa realice cualquier instancia son de interés social.

C. De la Evaluación del Sistema Educativo Estatal (artículos 75, 76,77, 78).

Este apartado señala que es el Consejo Técnico de la Educación y la Secretaria, a quienes les corresponde la evaluación del Sistema Educativo, esta evaluación será permanente y sus resultados serán considerados, para la toma de decisiones correspondiente. Las instituciones educativas establecidas por el Estado otorgarán a las autoridades educativas

todas las facilidades y colaboración para la evaluación, asimismo darán a conocer los resultados de las evaluaciones que se realicen y demás información que permita medir el desarrollo y los avances de la educación. El propósito de la evaluación es saber si cualitativa y cuantitativamente los conocimientos, las actividades y los resultados alcanzados corresponden a los objetivos propuestos.

D. Del Consejo Técnico de Educación (artículos 92,93).

La Secretaría contará con un Consejo Técnico de Educación que tendrá por objeto realizar funciones de asesoría y consulta en la planeación, programación, coordinación y operación del Sistema Educativo Estatal; la integración de dicho consejo será determinada por la Secretaría considerando la participación de autoridades educativas estatales, federales y expertos; su organización y funcionamiento se establecerán en el reglamento respectivo.

E. De la Participación Social en la Educación (artículos 94, 95,96, 97).

Se entiende por participación social en la educación, las gestiones, recomendaciones, opiniones, intervenciones y acciones que realizan los padres o tutores de los educandos y de sus asociaciones; en cada establecimiento se podrá nombrar una asociación de padres de familia en términos de los reglamentos respectivos; las asociaciones de padres de familia tendrán por objeto: representar los intereses que en educación sean comunes a los asociados; colaborar para una mejor integración de la comunidad escolar y en el mejoramiento de los planteles; participar en las cooperaciones en numerario y servicios que las mismas asociaciones deseen hacer; proponer medidas para alcanzar los objetivos; informar a las autoridades educativas y escolares sobre cualquier irregularidad de los educandos; las asociaciones de padres de familia se abstendrán de intervenir en los aspectos pedagógicos y laborales de los establecimientos escolares; la organización y el funcionamiento de las asociaciones de padres de familia, en lo concerniente a las relaciones con las autoridades escolares; estarán sujetos a la Autoridad educativa federal.

F. De los Padres de Familia y Tutores (artículos 98, 99).

Son derechos de los que representan a los educandos: obtener inscripciones en las escuelas públicas; participar con las autoridades de la escuela, para solucionar cualquier problema relacionado con la educación de sus hijos; colaborar con las autoridades escolares; formar parte de las asociaciones de padres de familia y de los Consejos de Participación Social; opinar en los casos de la educación que imparten los particulares, en relación con las contraprestaciones que las escuelas fijen; informar a las autoridades educativas y escolares, sobre cualquier irregularidad de los educandos; obtener el reglamento de la sociedad de padres de familia al comienzo de cada ciclo escolar y el propio; los demás que les otorgue el reglamento de las asociaciones de padres de familia; son obligaciones de los que ejercen la patria potestad o tutela, hacer que sus hijos menores de edad reciban educación primaria y secundaria; apoyar su proceso, colaborar con las actividades de la institución educativa en la que esté inscrito el educando, las demás que señale el ordenamiento que regula a las asociaciones de padre de familia.

G. De los Consejos de Participación Social (artículos 100, 101,102, 103,104, 105, 106).

Se creará el Consejo Estatal de Participación Social, como órgano de consulta, orientación y apoyo, el cual se integrará por los Padres de familia y sus asociaciones; maestros y representantes de sus organizaciones sindicales; autoridades educativas estatales y municipales; instituciones formadoras de maestros y representantes de los sectores sociales de la entidad. Corresponde al Consejo Estatal de Participación Social: promover y apoyar actividades extraescolares de carácter cultural, cívico, deportivo, de protección del ambiente y de bienestar social; coadyuvar, a nivel de estado, en actividades de protección civil y de emergencia escolar; ordenar los elementos y aportaciones relativos a las particularidades de entidad, que aporten a la formulación de contenidos y planes y programas de estudio; opinar en asuntos pedagógicos, conocer las demandas y

necesidades que surgen de la participación social en la educación a través de los Consejos Escolares y Municipales, conformando los requisitos a nivel estatal para gestionar ante las instancias competentes; conocer los resultados de las evaluaciones que efectúen las autoridades educativas y colaborar con ellas en la cobertura y calidad de la educación y lo demás que el reglamento establezca.

En cada municipio se formará un Consejo Municipal de Participación Social, integrado por: autoridades municipales, padres de familia y representantes de sus asociaciones; maestros distinguidos; directivos de escuela; representantes de organizaciones sociales y demás interesados; los representantes de las organizaciones sindicales de los maestros. Corresponde a los Consejos Municipales de Participación Social gestionar ante el ayuntamiento:

- a) el mejoramiento de los servicios educativos,
- b) la construcción y ampliación de las escuelas públicas y demás proyectos;
- c) conocer los resultados de las evaluaciones;
- d) realizar el seguimiento de las actividades de las escuelas públicas básicas del municipio,
- e) así también la coordinación de escuelas con autoridades y programas de bienestar comunitario;
- f) hacer aportaciones relativas al contexto del municipio que ayuden a la elaboración de contenidos locales, a ser propuestos para los planes y programas de estudio;
- g) opinar en asuntos pedagógicos;
- h) coadyuvar a nivel municipio en actividades de protección civil y emergencia escolar;
- i) promover a través de actividades interescolares la superación educativa, impulsar actividades de orientación, capacitación y difusión dirigidas a padres de familia y tutores, para que cumplan con su obligación;
- j) proponer estímulos y reconocimientos sociales a alumnos, maestros, directivos y empleados escolares;

- k) la obtención de recursos complementarios para el mantenimiento físico y para proveer de equipo básico a cada escuela;
- l) elaborar actividades para apoyar y fortalecer la educación en el municipio;
- m) fomentar, promover, y apoyar actividades de intercambio, colaboración y participación interescolar en áreas culturales, cívicas, deportivas, sociales y los demás que el reglamento establezca;
- n) los presidentes municipales vigilarán que en los Consejos se alcance una efectiva participación social, que ayude a elevar la calidad y cobertura de la educación.

Es responsabilidad de la autoridad de cada escuela pública de educación básica, vincularla activa y constantemente con la comunidad y colaborar con lo necesario para que en cada plantel funcione un Consejo Escolar de Participación Social. El ejecutivo por medio de la Secretaría y los ayuntamientos prestaran su colaboración. Los Consejos Escolares de Participación Social se integrarán por: Padres de familia, y sus representantes de sus asociaciones, maestros, directivos de escuela, exalumnos, representantes de la comunidad, representantes de los sindicatos de los maestros.

Corresponde a los Consejos Escolares de Participación social: conocer el calendario escolar, las metas educativas, y el avance de las actividades, para poder ayudar al maestro a mejorarlas, enterarse de los resultados de las evaluaciones, propiciar la colaboración de maestros y padres de familia, proponer estímulos sociales para los mismos, apoyar actividades extraescolares que ayuden en la formación de los educandos, participar en las acciones de protección civil y emergencia escolar, alentar el interés familiar y comunitario por el desempeño del educando, opinar en cuestiones pedagógicas, contrarrestar las condiciones sociales difíciles que influyan en la educación, convocar a trabajos que tengan que ver con el mejoramiento de las instalaciones, realizar actividades en beneficio de la escuela, establecer medidas que aseguren la continuidad del servicio educativo y el calendario escolar y los demás que el reglamento establezca.

Los consejos de Participación Social que se formen de acuerdo a esta ley, se limitaran a intervenir en cuestiones laborales de las escuelas, así como en cuestiones políticas y religiosas. La reglamentación específica establecerá las especificidades de su integración y funcionamiento (Ley de Educación del Estado de México).

2.2.5 Reglamentos en materia educativa.

Un reglamento es un conjunto de normas jurídicas consignadas por una autoridad administrativa, que puede ser el presidente de la República, el gobernador de un estado o inclusive un ayuntamiento, con la finalidad de aplicar los principios de una ley. En materia de educación, los reglamentos se crean para complementar una ley que se contraponen a las nuevas políticas educativas o es obsoleto, lo cual le hace perder legitimidad y credibilidad a la normatividad.

A. Reglamento de las Condiciones Generales de Trabajo del Personal de la Secretaría de Educación Pública.

Este reglamento tiene por objeto fijar las condiciones generales de trabajo del personal de base de la misma dependencia, en este se menciona lo relacionado a los trabajadores de base y trabajadores de confianza, también menciona de los nombramientos y promociones, de los derechos y obligaciones de los trabajadores, de las jornadas de trabajo, de la asistencia al trabajo, de la intensidad y calidad del trabajo, de los salarios, de las vacaciones, de las licencias, de los cambios, de las suspensiones y destituciones, de los riesgos profesionales, de las infracciones y recompensas, de las disposiciones generales.

B. Reglamento de Asociaciones de Padres de Familia.

Este reglamento contiene el objeto y las atribuciones del mismo, su constitución, los derechos y obligaciones de los asociados, su funcionamiento y su registro.

2.2.6 Normatividad administrativa.

La autoridad que administra se hace cargo de aplicar las leyes a los casos concretos, para lograr ésto se elaboran los reglamentos, en éstos se especifica, en lo general, cómo aplicar la norma legal. Pero en muchas ocasiones, la autoridad administrativa toma decisiones, de carácter general, en cuanto a las cuestiones que le corresponden, ya sea a través de decretos, acuerdos, lineamientos, circulares y otras disposiciones administrativas con fundamento en la norma reglamentaria. Estos también son normas jurídicas, pero de menor jerarquía y en términos generales no deben contradecir los derechos y obligaciones que se otorgan.

Los Decretos Administrativos son órdenes o decisiones que norman los asuntos que pertenecen a una materia específica. Pueden ser elaborados por el Presidente de la República, por un ministro o secretario de Estado, o por el gobernador de un estado o provincia. Los Acuerdos son decisiones que se toman dentro del aparato administrativo del Estado, entre un funcionario superior y sus colaboradores. De ahí se desprende que sea éste un documento elaborado por el superior jerárquico, considerando el punto de vista de su subordinado. Del mismo modo que el decreto, los acuerdos son elaborados por el Poder Ejecutivo o por algún colaborador cercano y pueden consistir en una decisión individual o una que afecte a una totalidad.

A. Acuerdo que establece la organización y funcionamiento de las escuelas primarias.

Este acuerdo tiene por objeto que las instituciones educativas que imparten educación primaria cuenten con ordenamiento jurídico que regule su funcionamiento, al efecto de lograr una mayor eficiencia en el desarrollo de la labor a su cargo. En este acuerdo resaltan los siguientes aspectos: clasificación de las escuelas primarias, desconcentración, directores, personal docente, consejo técnico consultivo, personal administrativo,

alumnado, disciplina, evaluación, recursos materiales, supervisión, asociación de padres de familia.

Las Circulares son avisos que los superiores jerárquicos (jefes) hacen llegar a sus subordinados o a particulares; contienen instrucciones, órdenes, avisos o la interpretación que se debe dar a determinada norma legal o reglamentaria, con la finalidad de lograr el mejor desempeño de las atribuciones y obligaciones respectivas. Pueden ser elaboradas por cualquier autoridad que cuente con subordinados, los cuales están obligados a cumplirla. Por lo general, se utilizan para regular cuestiones referentes al reglamento, e incluso en contra de este y de la ley. Los Lineamientos son regulaciones de ciertas materias, sin carácter formal de reglamento. El carácter obligatorio de estas disposiciones resulta del deber de obedecer hacia el superior jerárquico, del mismo modo que la circular.

La normatividad la aplican de diferente modo los funcionarios educativos, directivos de planteles escolares, docentes, personal de apoyo a la educación, miembros de la organización sindical del magisterio y padres de familia, pero por lo regular con una visión limitada, pues se ignoran las características y su valor en relación con las jerarquía o la aplicación. Como resultado de la falta de credibilidad en la normatividad educativa, el análisis de esta área ha sido desatendido ante las prácticas que menosprecian su aplicación, las cuales resultan de necesidades y problemas en los que se considera normal aplicar la normatividad sólo en casos extremos para no caer en lo burocrático o autoritario. Así, es normal aceptar como válidas costumbres y soluciones rutinarias experimentadas durante años, sin tomar en cuenta si se contraponen o no a las disposiciones normativas.

Todo lo anterior ha dado como resultado que se menosprecie lo normativo, lo que ha limitado su aplicación y funcionamiento, sea por desconocimiento, apreciación o aplicación. La normatividad de la educación , si se aplica de manera detallista o es elaborada sin tomar en cuenta la naturaleza social del echo educativo, más que una guía

en el funcionamiento de los planteles escolares puede ser un obstáculo, lo cual nos lleva a que éstos estén funcionando sin tomar en consideración la normatividad.

Hoy la gestión escolar quiere recuperar el carácter ordenador de la normatividad jurídica, al ubicarla como un elemento que debe tenerse en cuenta como expresión concreta de la política educativa y como herramienta de regulación de los sujetos que intervienen en los procesos escolares. De esta manera, la normatividad debe ser considerada como factor estratégico de lo institucional de las funciones educativas, elemento que debe revisarse a tiempo para que cumpla con su función y no sea un aspecto burocratizador del funcionamiento de las escuelas.

La normatividad educativa define la educación, así como sus objetivos y los procesos para lograrla. Dicha normatividad puede ser utilizada de diferentes maneras: como referencia en cuanto al accionar en lo educativo o como instrumento político para el logro de los fines personales o de grupo. Es necesario analizar que se entiende por normatividad, si se acepta en forma absoluta o crítica, la rigidez en su aplicación o hasta dónde se puede ser flexible, lo cual dará la oportunidad de ubicarnos respecto de la norma y definir lo mayor posible su uso racional en función de la educación.

La aplicación de la normatividad debe realizarse siempre en función de lo educativo, ya que su ejecución de la norma por la norma es cuestionable y puede esconder motivos personales, conscientes o inconscientes, relacionados con el ejercicio del poder. Por otro lado, el uso burocrático y rígido de la normatividad resta credibilidad al directivo, al utilizar una autoridad derivada de ésta, que puede contraponerse a los fines educativos que el personal docente y los padres de familia consideran como determinantes en las actividades escolares. Se puede pensar que el uso racional de la normatividad, que hace que los miembros de la comunidad educativa observen la congruencia entre la norma y los fines educativos de la institución, ayudará a una mejor integración entre ellos, a la vez que le da legitimidad a la autoridad del directivo.

2.2.7 Programa Nacional de Educación 2001-2006.

En él se señalan con precisión las políticas, objetivos, líneas de acción, metas y programas concretos de acción, en este caso sólo se retoma lo referente a la Gestión Escolar. La política de transformación de la Gestión Escolar plantea que se buscará la innovación de la organización y el funcionamiento de las escuelas de educación básica, como el vehículo más adecuado para la generación de ambientes escolares favorables para el logro de los aprendizajes de los alumnos, mediante la participación corresponsable de los alumnos, docentes, directivos y padres de familia.

Uno de los objetivos propuestos es promover la transformación de la organización y funcionamiento cotidiano de las escuelas básicas para asegurar que el personal docente y directivo de cada escuela asuma colectivamente la responsabilidad por los resultados educativos, establezca relaciones de colaboración entre sí y con el entorno social de la escuela y se comprometa con determinadas líneas de acción, éstas son:

- A. Establecer las condiciones necesarias, mediante modificaciones de la normativa, reorganización administrativa y laboral, fortalecimiento de la supervisión y el impulso de la participación social para garantizar, en cada escuela, el cumplimiento efectivo del calendario escolar, el aprovechamiento óptimo del tiempo y la vigencia de las normativas que regulan el funcionamiento de las escuelas.
- B. Fortalecer las facultades de decisión de los directivos y de los organismos colegiados de las escuelas, con el fin de que establezcan medidas organizativas y pedagógicas adecuadas a sus condiciones para alcanzar los propósitos educativos nacionales y tengan la capacidad para decidir sobre su participación en programas o acciones extracurriculares convocadas por agentes internos y externos al sistema educativo.
- C. Reorientar el ejercicio de la función de los directivos escolares y fortalecer sus competencias profesionales, de tal modo que ejerzan eficazmente sus funciones académicas y promuevan el mejoramiento continuo de la calidad de la escuela.

- D. Promover la transformación de la organización y el funcionamiento cotidiano de las escuelas, mediante la capacitación, la asesoría técnica y la evaluación, con el fin de establecer prácticas educativas en el aula y en la escuela congruentes con los propósitos fundamentales de la educación básica y los principios de convivencia democrática: el respeto a la dignidad de las personas, derecho a la participación en la toma de decisiones, la valoración de la diversidad, la tolerancia y la cultura a la legalidad.
- E. Extender el tiempo destinado a las labores propiamente educativas en la jornada escolar, de acuerdo con las características de los diversos niveles y modalidades de la educación básica y las necesidades de las escuelas.
- F. Establecer acuerdos con la representación sindical de los maestros para mejorar el funcionamiento de las escuelas, que aseguren el logro de los aprendizajes de los alumnos.

Las metas que se plantearon fueron las siguientes:

- Elaborar y publicar, para 2003 nuevas normas que regulen la organización escolar y las funciones que cumplen las instancias de dirección, apoyo técnico y supervisión.
- Lograr, para 2006, que todos los supervisores y directores de escuela de educación básica hayan acreditado cursos correspondientes al programa de actualización y desarrollo profesional para directivos escolares.
- Para 2004, haber consolidado el proyecto de gestión escolar en la educación básica y extenderlo a todas las entidades federativas. Para 2006, lograr la participación de 50% de las escuelas de educación básica del país en proyectos de transformación de la gestión escolar.
- En 2005, lograr la participación de al menos 10% de las escuelas de educación básica en proyectos de la jornada completa.
- Para 2006, haber logrado que 35 mil escuelas de educación básica alcancen los indicadores de desempeño institucional para ser consideradas en el programa de Escuelas de Calidad.

Algunos de los Programas y Proyectos (Subsecretaría de Educación en Investigación Tecnológicas. p 17,18) que se han implementado, son:

- 1) Programa de Escuelas de Calidad.
- 2) Programa de Transformación de la Gestión Escolar en la Educación Básica.
- 3) Programa de Actualización y Desarrollo Profesional de Directivos Escolares.
- 4) Proyecto de Jornada Completa.
- 5) **Proyecto Escolar de Transformación (PETE)**. Es en este Programa , en el cual está inscrita la Escuela Gral. Ignacio Allende.

2.3 Calidad de la Educación.

El Programa para la Modernización Educativa 1989-1994 plantea, en el caso de México, la universalización de la educación primaria como prioridad de la política educativa en el sexenio de 1988-1994 y como objetivo general ofrecer a todos los niños mexicanos una educación primaria de alta calidad y asegurar su permanencia en este nivel educativo, de tal forma que todos ellos estén en posibilidades de terminarlo. En 1992, la educación básica aumenta de seis a nueve grados. El Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 se propone ofrecer una educación básica con calidad, equidad y pertinencia. La calidad de la educación básica debe entenderse como "...un complejo que implica relevancia, equidad, eficacia y eficiencia" (Ulloa, 1989, P. 12).

Ulloa (1989) menciona que en la última década hay claros indicios de deterioro de la calidad y eficiencia de la educación primaria en los países latinoamericanos, en general, si bien se ha avanzado en forma notable en la cobertura, el estudiante latinoamericano promedio aprueba menos de cinco grados (4.7 en sistemas escolares con seis grados) y casi la mitad de los niños se ven forzados a permanecer dos años en el primer grado escolar.

2.3.1 Factores de la demanda educativa.

a) El nivel socioeconómico. Se ha identificado que su "...incidencia en el acceso, permanencia y aprendizaje en la escuela primaria es el hallazgo más constante de la investigación socioeducativa, en el ámbito mundial; ...la desigual distribución del ingreso propicia la inequidad de oportunidades educativas, pero también incide en la demanda, por la vía de los costos asociados a la educación y del costo de oportunidades que implica sacrificio del aporte en trabajo de los miembros de la familia" (Schmelkes, 1997, p 16). Anderson (1989, p. 6) reseña un conjunto de investigaciones que muestran que los sistemas educativos reproducen y refuerzan las estructuras e inequidades de las sociedades a las que sirven. Otros estudios muestran que el "...estatus socioeconómico familiar es un determinante importante, en ocasiones el principal, del acceso, la permanencia y la calidad educativa que reproduce las desigualdades de generación en generación"; otros más señalan que conforme "...crece la cobertura de la educación, cada vez es más necesario que los individuos alcancen mayores niveles educativos para obtener empleos que antes se conseguían con menos estudios".

b) El capital cultural. Mientras mayor sea la educación de los padres mayor será su interés porque sus hijos alcancen un mayor nivel de estudios, el cual se refleja en los "...procesos de estimulación el desarrollo del lenguaje y habilidades cognitivas y psicomotrices, los valores incorporados, el apoyo al desarrollo educativo de los hijos y los procesos de socialización" (Álvarez e Iriarte, 1991, p. 7-11). Los hijos de los padres que proceden de la escala más alta avanzan regularmente en el sistema educativo, los otros sufren atrasos escolares y académicos y "...representan el antecedente más inmediato de deserción" (Muñoz Izquierdo y Ulloa, 1992, p 16). El lenguaje, considerado como el componente fundamental del capital cultural, está "...distribuido desigualmente entre las familias; ...la mayor complejidad, el mayor número de conceptos y palabras, el mejor grado de abstracción de los enunciados, etc.,son patrimonio de los grupos con mayor escolaridad, en tanto que el lenguaje de los grupos de menor educación formal se

caracteriza por simple y pobre. A ello se añade el hecho de que ...toda estructura de poder social tiende a descalificar las formas del lenguaje popular" (CEPAL, 1991, p. 28).

Se menciona que un estudio realizado recientemente en Uruguay (CEPAL, 1991, p. 17) encontró que cuando el capital cultural es mínimo, por ejemplo cuando la madre sólo estudio la primaria incompleta, los resultados de aprendizaje de los hijos son extremadamente bajos, asimismo se comenta que la cuarta parte de los hogares con ingresos superiores no logra, exclusivamente con recursos monetarios, mejorar el perfil de aprendizaje de los hijos. Sin embargo, cuando existe capital cultural, aunque sea en forma mínima como la primaria completa, se duplica el número de niños que logran niveles altos de formación. En esta situación, el capital monetario juega un papel potenciado, pues quienes proceden de estos hogares con mayores ingresos obtienen dichos niveles altos de formación. En el caso de las madres con mejor educación (nivel de bachillerato), "...la escasez de los ingresos familiares erosiona, aunque no logra anular, la potencialidad del capital cultural familiar" (CEPAL, 1991, p. 73). Así la educación materna, potenciada por el ingreso, "...cumple en lo social una función inmunológica del fracaso escolar" (CEPAL, 1991, p. 79). Este mismo estudio encontró que la asistencia a la escuela es una variable subordinada a la educación de las madres: cuanto más elevado es el nivel educativo, más regular es la asistencia.

c) La lejanía. Anderson (1988, p. 12) menciona que las oportunidades de los niños de las zonas rurales son menores respecto a las de los niños de zonas urbanas. La lejanía afecta las niñas que a los niños, en particular a los alumnos más pequeños respecto a la de los mayores.

d) El grupo étnico de pertenencia. Anderson (1988, p. 13) considera que este factor tiene peso sobre todo cuando existen claras manifestaciones de discriminación racial.

2.3.2 Factores de la oferta educativa.

a) La relevancia del aprendizaje. Ahmed (1992) considera que la falta de relevancia de los aprendizajes que ofrece la escuela explica buena parte de su baja calidad. Existe el temor de que la educación primaria se haya convertido en un ritual que no tiene relación con la vida cotidiana del alumno o de la sociedad en la que vive. Carragher (1991) en un estudio realizado en Brasil, encontró que, en situaciones extracurriculares, los niños son capaces de resolver correctamente algunas operaciones matemáticas básicas por vía oral, mientras que en situaciones escolares formales, fracasan en el intento de resolver los mismos problemas aritméticos por la vía escrita. Estos resultados revelan contradicciones en la escuela, pues ésta inhibe el cálculo oral y lo desvaloriza y cuestiona la idea generalizada de que estos niños carecen de estímulos para desarrollar adecuadamente su cognición y su capacidad de aprender.

b) Las prácticas pedagógicas en el aula. Torres (1992, pp. 18-19) afirma que todo apunta en dirección contraria de un aprendizaje efectivo, esto es, el énfasis sobre la aprehensión de la forma, la estructura abstracta antes que del contenido; la importancia del maestro como mediador y representante del contenido frente a la exclusión sistemática del conocimiento y la experiencia de los alumnos, así como de toda posibilidad de elaboración propia del conocimiento; el peso que tiene una serie de estrategias (adivinar, repetir, copiar, responder con términos fijos, responder en una secuencia determinada, seguir las pistas del maestro, etc.) en el simulacro del aprendizaje; el pensar o razonar reducido a la mecanización de fórmulas, ejercitaciones y estructuras abstractas, independientemente de su comprensión, todos estos aspectos son los que generan la calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

c) La calidad de la escuela. Fuller (1985, pp. 10-32) comenta que las investigaciones recientes han puesto de manifiesto que, al menos en los países no industrializados, la calidad de la institución a la que asiste el niño influye en su permanencia y logro académico. Esto es claro en los países más pobres y entre los estudiantes de menores

ingresos. Incluso, hay indicios de que la calidad de lo aprendido es más importante, en cuanto a efecto posterior, que la cantidad de años cursados. Dentro de los indicadores que aparecen sistemáticamente, en diversos estudios, con influencia sobre el aprendizaje se encuentran: el gasto por alumno, la disponibilidad de material didáctico, la presencia de una biblioteca escolar activa, la formación de los maestros, el tiempo instruccional y la clase social del docente. Rockwell (1989, p.19) menciona que, en estudios etnográficos realizados en México, se añade a este listado el tiempo dedicado efectivamente a la enseñanza de los contenidos programáticos (en México este tiempo es de 120 horas anuales, el tiempo efectivo de lectura en clase por alumno puede ser menos de una hora al año) y la ausencia significativa del uso de la lengua escrita tanto de los alumnos como de los maestros.

d) La calidad del docente. El factor más importante, de la calidad de la escuela, sin duda es éste. Estudios sociológicos y antropológicos (Muñoz y Schmelkes, 1983; Muñoz y Ulloa, 1992;) coinciden en identificar los efectos de las creencias y actitudes de los maestros sobre la autopercepción y el éxito o fracaso de los estudiantes. Confirman que los profesores construyen conceptos negativos sobre las habilidades de los alumnos con retrasos pedagógicos, lo cual impide que los docentes canalicen apoyos que podrían mejorar la situación académica de los estudiantes. El modelo de docencia no establece distinciones entre las capacidades de los alumnos cuyo aprendizaje es igual, inferior o superior al promedio de los grupos respectivos. Los maestros adscritos a escuelas creen que la responsabilidad del fracaso escolar recae sobre las familias de los alumnos. El principal problema es que los docentes no perciben los mecanismos a través de los cuales ellos mismos intervienen y que son responsables de los rezagos educativos.

Por otra parte, las condiciones de trabajo de los docentes también son importantes. En un estudio realizado en México (Muñoz y Schmelkes, 1983) se encontró que las escuelas pobres tienen dificultades para atraer y mantener a los maestros mejor preparados y con mayor experiencia. El 49% de los maestros rurales entrevistados había solicitado su

cambio de escuela. Esta situación no sólo produce la insatisfacción de los docentes con su trabajo , sino que repercute negativamente en su desempeño profesional.

e) La administración escolar y el papel del director. Estos factores también son centrales en la definición de la calidad de la escuela. A menudo la administración escolar se ve obstaculizada por los límites que se imponen al director en torno a la calidad de la enseñanza. Una buena escuela debería tener un director con autoridad sobre la función docente de los maestros, capaz de movilizar recursos locales, estimular la participación comunitaria en la escuela y generar el mejoramiento institucional.

f) El sistema de supervisión y apoyo pedagógico. Su papel es clave en los procesos de mejoramiento y monitoreo de la calidad educativa.

2.3.3 Factores de la interacción entre oferta y demanda.

a) La relación escuela-comunidad y sistema educativo-sociedad. La escuela suele estar aislada respecto de la comunidad. En muchos países y México es uno de ellos, ni el magisterio, ni las instituciones escolares tienen necesidad de rendir cuentas de su conducta a las comunidades a las que están dirigidos sus servicios (Ulloa, 1992). Esto genera una demanda desinformada y por lo tanto pasiva ante la escuela (Guevara Niebla, 1992, p. 24). A mejor posición socio-económica corresponde una mayor capacidad de plantear demandas al sistema educativo. La disparidad en la demanda es un factor tan importante como la disparidad en la oferta. lo primero es también manejable por la vía de la política educativa, el hecho de que no se considere necesario, conduce a que la fuerza de la demanda y la calidad de la oferta se encuentren correlacionadas (Anderson, 1998).

b) La repetición escolar. Este factor es uno de los causantes inmediatos de la deserción. La repetición está relacionada con el estrato, la asistencia y el tiempo de exposición a la enseñanza. La acumulación de repeticiones determina una incongruencia creciente entre la edad del repetidor y sus compañeros, hecho que a su vez provoca la no

integración del alumno mayor respecto del grupo: paralelamente, los requerimientos económicos de los hogares y la sanción familiar frente a los fracasos determinan que a cierta edad el repetidor reincidente abandone la escuela (CEPAL, 1991, p. 114).

c) Capacidad de intervención de la escuela. Cuando la escuela es una mera reproductora cultural de la comunidad y sus logros siguen el perfil de la educación de las familias, deja de ser una institución interventora y tiende a igualar los aprendizajes con el común denominador de la educación de las familias. En cambio, si una institución orientada a elevar el nivel cultural del medio, se constituye como un referente de lo que es posible lograr y transmite señales claras a las familias sobre los esfuerzos y disciplina que tiene que aplicar para lograr los niveles que reclama, la escuela irrumpe en la dinámica de la reproducción cultural y logra disminuir efectivamente la brecha entre los diversos niveles culturales y socioeconómicos de origen de los alumnos. Un sistema educativo más eficiente es capaz de lograr: a) reducir la brecha en la distribución de conocimientos entre estratos sociales; b) rescatar a un número considerable de niños del no aprendizaje y al mismo tiempo romper los anillos reproductores de la pobreza, y c) crear una categoría de individuos con un desarrollo cultural entre los que se reclutaría a los socialmente móviles (CEPAL, 1991, p. 100-108).

Así, se concluye que las condiciones socioeconómicas y culturales, la asignación de recursos y la estructura escolar son factores estrechamente vinculados a las posibilidades de permanencia en el sistema y al aprovechamiento escolar. Sin embargo, se considera que es en el proceso educativo mismo donde se define la escolarización y el éxito o fracaso de los niños.

2.4 Equidad de la Educación.

La situación de la pobreza que experimenta parte importante de la población latinoamericana demuestra que la relación entre crecimiento y equidad ha sido conflictiva. La dinámica de crecimiento económico experimentada por algunos países de

la región, durante las últimas décadas, no ha dado lugar a una justicia social en cuanto a la distribución de los frutos del crecimiento obtenido. En este sentido es importante mencionar la reciente propuesta de la CEPAL, titulada "Transformación productiva con equidad", en donde la situación de tránsito a la democracia en algunos países latinoamericanos, el nuevo escenario mundial y la necesidad de que las economías en competitividad, han hecho recobrar vigencia a los ideales de la justicia social y equidad. Este nuevo contexto puede abrir espacios para que la población pobre pueda incorporarse efectivamente a las tendencias democratizadoras y de crecimiento. Una nueva forma de desarrollo, que respete las culturas de la región y que este sustentada en el principio de la equidad, requerirá necesariamente de la existencia de ciudadanos creativos. En este sentido, la experiencia acumulada por la educación popular puede hacer un valioso aporte a dos urgentes tareas que son necesarias en nuestras sociedades: educar en valores democráticos y desarrollar los potenciales de innovación de la población.

Muchas esperanzas fueron puestas en la economía, sin embargo, el proceso de crecimiento experimentado por algunas economías latinoamericanas, durante los últimos años, no ha beneficiado al conjunto de la población, la tendencia ha sido excluir a los sectores más pobres de la participación en el gasto total. Un dato significativo es que la pobreza se ha desplazado desde los ámbitos productivos, tales como: las minas, el campo, las fabricas, hacia los espacios de reproducción, es decir, la experiencia de exclusión de los beneficios de la sociedad se vive no tanto en la esfera productiva como en la vida cotidiana local. Ahora son determinados segmentos de la población los que viven en situación de exclusión, como el indígena sin tierra, los niños y los jóvenes urbanos populares, la mujer jefa de hogar, los ancianos y otros grupos humanos.

Los cambios que han ocurrido en el Estado durante las últimas décadas tampoco han contribuido a reducir la pobreza. El proceso de repliegue del Estado, iniciado a fines de la década de los ochenta, y su sometimiento a las lógicas del mercado, llevo a una acentuación de la situación de pobreza debido, principalmente, al progresivo

desmantelamiento y privatización de sectores que fueron claves para la población de menores recursos como previsión, salud, vivienda, asistencia social y educación. Los tiempos han cambiado y no en la dirección deseada. La pobreza se mantiene profundamente, sólo que ahora es diferente a la situación de hace tres décadas. En el paisaje social del presente predominan los excluidos; la pobreza de ahora duele pues se funda en la exclusión. La situación del excluido es más deteriorada que la de los pobres que había en los años sesenta, pues a la pobreza de naturaleza económica ahora se suma el deterioro interior, que consiste en la pérdida de identidad y de sentido de vida, el deterioro de los potenciales y habilidades propios para desarrollarse como seres humanos y la enajenación de su cultura. Aún más, todas las energías, potencialidades y habilidades del sujeto excluido están destinadas a subsistir.

Se enfrentan nuevas realidades objetivas en los países pobres, como el actual contexto de pobreza, desempleo y exclusión en que se encuentra una parte importante de la población, una democracia formal en vías de recomposición, desorganización y apatía de los sectores populares. Un Estado reducido y subsidiario, economías abiertas y exportadoras de corte neoliberal, como también otros emergentes fenómenos ligados a los cambios operados en el sistema económico mundial transnacionalizado en procesos de modernización tecnológica y reestructuración productiva y financiera. Los cambios experimentados a nivel mundial han alterado significativamente el escenario habitual desde el cual era pensado el proyecto histórico de la educación popular y parte de su discurso ha quedado relativamente desfasado. Asimismo, la educación popular ha tenido dificultades para desarrollar estrategias de inserción de sus prácticas dentro de los nuevos modelos de crecimiento económico que surgen en el continente, debido al marcado sesgo ideológico que permeó su quehacer durante las décadas pasadas.

La propuesta de transformación productiva de la CEPAL (Pieck, 1995, p. 128), al introducir la noción de equidad, puede ser un valioso instrumento para que la educación popular latinoamericana reflexione acerca de su rol, indague las nuevas posibilidades que actualmente se abren para incidir en la situación de exclusión y marginación en que se

encuentra gran parte importante de la población de nuestras sociedades y, sobre todo, busque algunas fórmulas para responder a los actuales desafíos provenientes de las rápidas y profundas transformaciones políticas y económicas que están ocurriendo en el escenario internacional y latinoamericano. La propuesta de la CEPAL ha introducido con fuerza el tema de la transformación productiva con equidad y plantea la necesidad de desarrollar nuevas estrategias educativas para alcanzarlo. Lo interesante en este modelo es que para lograr la modernización de las economías latinoamericanas se utilizará la concertación entre los distintos actores sociales de cada país y a la cooperación internacional, sino a la predicción de que los países que no logren la equidad estarán irremediablemente condenados, a mediano y largo plazo, a perder competitividad y a fracasar en el plano económico (Arroyo citado en Pieck, 1995, pp.128-129).

Crecimiento y equidad no son conceptos que tengan un carácter antagónico o contradictorio. El futuro del crecimiento está condicionado, por un lado, por más democracia en nuestros países, por la existencia de una sociedad civil fuerte, con sus más diversos actores organizados y comprometidos a gobernarse a sí mismos. La equidad, por otro lado, podrá ser alcanzada vía el logro de mayores niveles de competitividad en las economías, situación que no será alcanzada vía empleo de mano de obra barata sino por la calidad del factor humano y la capacidad que tengan los diversos sistemas sociales para humanizar las relaciones que se den en el interior de ellos. El crecimiento con equidad es un llamado a fortalecer la democracia y desarrollar los talentos creativos e innovadores de la población.

Luego entonces, las principales inquietudes en la propuesta de la CEPAL provienen del ámbito de la ética. La transformación productiva implica, necesariamente, el desarrollo de la convivencia humana en nuestros países y, sobre todo, un profundo cambio de valores y actitudes a nivel de la sociedad en general. Las economías latinoamericanas no podrán alcanzar los niveles de competitividad, que son necesarios para insertarse en la economía mundial, si no se alteran los habituales comportamientos sustentados en el egoísmo, la

explotación, la codicia, el lucro fácil, la ganancia desmedida, el uso de otros seres humanos como simples medios y otras conductas éticas similares.

Asimismo, el éxito de las economías latinoamericanas estará relacionado con la presencia, en todos los ámbitos de la actividad humana, de estilos, lazos y valores que favorecen los procesos de transformación productiva. Hay en la propuesta de la CEPAL el reconocimiento que, en un mundo que es cada vez más cambiante, complejo e impredecible, será imposible competir y acortar brechas entre las naciones ricas y pobres apelando exclusivamente a la racionalidad puramente instrumental. Un factor central del crecimiento, sin desmerecer la importancia que tienen los elementos de carácter técnico en los procesos productivos son los propios seres humanos, sobre todo su capacidad para la innovación. Los crecientemente complejos, impredecibles y turbulentos entornos sociales requieren de personas que sean capaces de liberar todos sus talentos y energías innovadoras. La competitividad requiere de individuos que, además del discurso crítico y el acceso al dominio de la ciencia y técnica, cuenten con instrumentos poderosos, coherentes y consistentes que les permitan inventar acciones y crear nuevas realidades en sus entornos inmediatos.

Por otro lado, como producto de un proceso de reflexión ha emergido, con fuerza, la idea de que la democracia en estos países, en un contexto de creciente descentralización del Estado, no podrá seguir limitando a aspectos meramente formales, como el privilegio que tienen los habitantes de participar en el ejercicio del poder, a través del proceso electoral; hay que pensarlo básicamente como participativo (Menéndez citado en Pieck, 1995, p.131). La cuestión de la ciudadanía ha cobrado importancia como concepto, problema y proyecto debido al creciente reconocimiento de la situación de exclusión en que se encuentran amplias mayorías y o minorías en el seno de las sociedades latinoamericanas. La exclusión en la satisfacción de sus derechos y acceso a las prerrogativas que la ciudadanía implica, más allá del derecho a elegir periódicamente a sus representantes, es un fenómeno común en el contexto latinoamericano.

La noción de ciudadanía es y ha sido objeto de múltiples definiciones, tradicionalmente, en ellas se ha enfatizado la dimensión Política, entendiéndola como el privilegio que tienen los individuos de participar formalmente en el poder político a través del proceso electoral. Esta noción formal de ciudadanía no ha beneficiado al conjunto de la población y ha servido, de hecho, como instrumento para la legitimación de las inequidades. El ejercicio de la ciudadanía, a través del voto, no ha permitido liberar los amplios potenciales de participación de los ciudadanos, así como tampoco ha servido como dispositivo para realizar las transformaciones que son necesarias. Las decisiones públicas aún permanecen cerradas a la opinión de la población. Las grandes mayorías excluidas no se perciben como ciudadanos, no se sienten comprometidos a participar e incidir en los asuntos que son de interés general. Esta situación plantea el desafío de encontrar espacios y modalidades que permitan educar a los individuos para la participación social y el ejercicio de la ciudadanía.

La presencia de valores democráticos en todo individuo será vital para el desarrollo de una democracia participativa. Es mediante los valores que cada persona se constituye como ser humano, miembro de la cultura, de la sociedad. Los procesos de educación de valores en nuestras sociedades continúan siendo débiles pues, hasta ahora, se ha confiado en que las personas, mediante los procesos de socialización provenientes desde la familia y la comunidad, aprenderán los valores, las normas y las convenciones aceptadas en su grupo cultural específico y de esta manera se convertirán en miembros de su sociedad. Las modalidades tradicionales de educación de valores y de socialización se han hecho insuficientes para formar individuos con conductas social y éticamente aceptables en sociedades, como las nuestras, que han ido dificultando su organización sociopolítica y presentan la tendencia a una mayor diversidad de formas de vida y puntos de vista, situación propia de las sociedades verdaderamente democráticas.

Uno de los problemas que deberán enfrentar las futuras democracias latinoamericanas serán las carencias que presentan los actuales procesos de enseñanza de valores para que los individuos puedan ejercer la democracia cotidianamente, mediante la

organización y participación activa en los asuntos de interés general, y responder adecuadamente, como individuos moralmente autónomos, a los diferentes mensajes a veces contrarios, que le proporcionan las diferentes organizaciones sociales situadas en un contexto de amplia democracia. El interés por la educación ciudadana no es algo nuevo, a través de la historia de la humanidad, las diferentes sociedades y culturas han identificado la importancia de formar un ciudadano moral, ético, responsable, solidario y con sentido de comunidad. Pese a la reconocida importancia de educar a las personas para que sean responsables y morales como individuos y como ciudadanos, los sistemas educativos no han hecho mucho por alcanzar esta meta.

En la confusa situación frente al tema de la educación moral ha incidido la generalizada tendencia a asociar la educación con valores relativos a determinadas creencias religiosas o a perversos procesos de adoctrinamiento político. Es por eso que los sistemas educativos han puesto escasa atención a la educación moral y de valores democráticos, enfatizando la enseñanza para la producción y sus valores asociados. Otra dificultad presente en la educación moral es de carácter metodológico. Ha existido la costumbre a asumir que los valores se pueden enseñar, ya sea mediante el conocimiento teórico sobre el tema o la entrega de información que pueda llevar a que los sujetos adopten ciertas conductas consideradas aptas para los educadores. Ciertamente estos mecanismos son de gran utilidad para llevar a los educandos a adquirir competencias para discriminar entre lo correcto y lo incorrecto o a adquirir comportamientos apropiados a ciertas normas. Se lograrán de parte de los sujetos, a lo más, conductas adecuadas pero no comportamientos propiamente éticos. **La acción ética es aquella que el sujeto realiza conscientemente, sustentada en principios morales discernidos y asumidos libre y responsablemente.**

Por otro lado, la educación popular ha hecho importantes aportes a la constitución de sujetos, la valoración de las culturas de nuestros pueblos, el desarrollo de la conciencia crítica, la defensa de los derechos humanos, la organización y la participación social. Pensar hoy en la importancia de la educación de valores en los sectores populares no

significa quitar importancia a lo ya avanzado, sino que es atender a una cuestión política. Por una parte, es fortalecer el rol crucial que se le asigna a los ciudadanos en el proceso de construcción de una sociedad genuinamente democrática, donde el poder y los recursos se distribuyan con equidad. Por otra parte, es considerar que, siendo los valores una expresión de la conciencia humana y elementos claves para la creación de la sociedad, en nuestras sociedades, donde los pobres están habitualmente reducidos a la pasividad y la desorganización, la construcción de valores ha estado en manos de individuos y grupos dominantes.

La formación de ciudadanos, de sujetos protagonistas, activos, organizados, capaces de pensar y comportarse éticamente, será vital para que las sociedades democráticas latinoamericanas del futuro funcionen bien. La educación en valores democráticos es una tarea política compleja y de largo alcance cuyo fin es la creación de una situación social donde todo individuo pueda involucrarse en la interpretación, creación y desarrollo de valores. La educación popular podría asumir la responsabilidad de producir ciudadanos responsables, morales y éticos. La educación popular podría convertirse en un centro de enseñanza y vivencia de valores democráticos y, de esta manera, contribuir a hacer más fuerte y autónoma la relación entre la sociedad civil con el Estado y la economía.

A continuación se hace referencia a una investigación titulada "Educación desigualdad y pobreza. La inequidad en el acceso y los resultados educativos en el Estado de México: una alternativa al análisis educativo de base territorial" (Ulloa, 1989), cuyas finalidades principales son: a) identificar las desigualdades de acceso a la educación, nivel preescolar y primaria y b) analizar la eficiencia del sistema educativo considerando diferentes escalas espaciales hasta llegar a la escuela, mediante el indicador de fracaso escolar.

En este momento únicamente se darán a conocer algunos resultados cuya finalidad es:

- Demostrar que la cobertura educativa no es un problema resuelto y que los indicadores agregados esconden profundas asimetrías entre espacios urbanos y rurales, y aun al interior de ellos.
- Mostrar que mientras no se mejore la eficiencia del sistema educativo, a través de la disminución del fracaso escolar, no se podrá garantizar una educación relevante y de calidad.
- Proponer una metodología para el análisis educativo en el Estado de México, mediante un Sistema de Información Geográfica (SIG), que permita una mayor precisión en la investigación educativa encaminada a promover la equidad de oportunidades, y que sea útil para la planeación del sistema educativo.

El análisis se divide en dos partes: en primer lugar se presentan algunas evidencias acerca de la necesidad de realizar análisis bajo un a escala de mayor desagregación que las realizadas actualmente; y en segundo término se presenta un análisis utilizando la escala propuesta para cuatro zonas del Estado de México.

Con respecto a la escala municipal se tiene que en cuanto al acceso al nivel de preescolar, medido a través de la inasistencia a la escuela de los niños de cinco años, se observa que los municipios ubicados en el extremo más favorable mantienen un rango de no atención entre 12 y 14%. En el extremo opuesto el rango de inasistencia se ubica entre 66 y 75%. Las diferencias de los municipios ubicados en los polos de la distribución es significativa.

Si se observan las diferencias en el acceso a la primaria, medido a través de la inasistencia a la escuela de la demanda potencial ubicada en el grupo de edad de 6 a 12 años, persisten diferencias significativas a pesar de que los rangos disminuyen sensiblemente en los extremos debido al mayor alcance de la universalización de la educación en este nivel.

Los cinco municipios en la condición más favorable presentaban rangos de inasistencia entre 2 y 3%; es decir, la universalización de la educación en este nivel es, prácticamente, una realidad. En el extremo opuesto, se muestra cómo los avances en la oferta de las oportunidades educativas no han sido proporcionales, pues los municipios en las condiciones menos favorables se ubican en un rango de inasistencia entre 23 y 25%. Ello muestra las acentuadas diferencias en las oportunidades educativas en los municipios de la entidad.

En la escala intramunicipal, la heterogeneidad también se presenta al interior de los municipios, y se expresa a través de las diferencias de inasistencia en las unidades territoriales urbanas (AGEBs). Con el fin de ilustrar esta situación se han seleccionado dos municipios: Toluca y Chalco. En Toluca, el promedio de inasistencia a primaria de la demanda potencial era de solo 6.8%. En unidades con mejores condiciones la inasistencia no alcanzaba el 1%, mientras que en el polo opuesto el rango estaba entre 14 y 16%. En contraste, en el municipio de Chalco la inasistencia a la primaria, la heterogeneidad entre los extremos es patente. Mientras las cinco unidades mejor situadas presentaban un rango de inasistencia entre 0 y 3%, el rango de inasistencia de aquellas situadas en los últimos lugares, se encontraban entre 13 y 17%. Lo anterior permite advertir las grandes diferencias que es posible encontrar al interior de los municipios, de ahí la importancia de realizar análisis con un mayor nivel de desagregación.

El alcanzar la equidad no sólo exige una política expresa. Es necesaria la identificación desagregada de las diferentes dimensiones en que se desenvuelve el hecho educativo y la localización puntual de los mismos. No sólo para lograr una mayor eficiencia en las políticas instrumentadas, sino para identificar con precisión, a la población que debe ser atendida.

La selección de la zona de estudio se conforma por 22 municipios del Estado de México, que en general se caracterizan por sus condiciones de rezago y pobreza. Se considero la

importancia de analizar la situación educativa de algunos municipios de la zona conurbana a la ciudad de México. Pues como es ya del conocimiento general, la ágil dinámica del Estado de México es atribuible a esta zona, la cual ha estado marcada profundamente por el binomio industrialización-urbanización que experimentó con más fuerza la ciudad de México que cualquier otro asentamiento del país, y que al encontrar un límite geográfico a su expansión, comenzó a dirigirse hacia algunos municipios mexiquenses cercanos a la gran urbe. Municipios cuya peculiaridad es sobresaliente, pues al tiempo de ser exponentes del desarrollo urbano y económico, lo son también de su pobreza y carencias.

En relación con las condiciones socioeconómicas, lamentablemente, la identificación de la “marginación” a través de indicadores socioeconómicos, en general, hace especial referencia a variables que se relacionan con el equipamiento urbano, como si urbanización fuera sinónimo de modernidad y de calidad de vida. Sin embargo al recorrer estas áreas es posible concluir que el desarrollo no puede ser reducido a la satisfacción de la más elemental infraestructura urbana. Cuando se observan variables que no hacen referencia al equipamiento y se observan variables más cualitativas, éstas indican que la calidad de vida de la población en las zonas analizadas no son tan distintas como se podría creer a primera vista. En todo caso la diferencia estriba en la forma en que se vive la pobreza, mientras algunos pobres cuentan con satisfactores urbanos (agua, luz drenaje, oportunidades educativas), los otros pobres no cuentan con ello.

Es necesario destacar que el Estado de México presenta un índice de atención muy favorable en la primaria en comparación con el resto de las entidades del país. Sin embargo, las diferencias en su interior son profundas.

Con relación a la escala Municipal, bajo determinadas circunstancias, las desigualdades de orden territorial son aún más decisivas que las de base social.

En este capítulo se analizó a fondo la normatividad educativa que delimita el ejercicio del administrador educativo en la Educación Básica nivel primaria pero, adicionalmente, también se retomó el enfoque actual de las políticas educativas que permean y orientan dicho ejercicio. Es por esto, que se mencionó todo lo relacionado con la gestión escolar, que propone considerar la elaboración de un Proyecto Escolar (PE) como un ejercicio de reflexión, buscando identificar las fortalezas y debilidades de la Institución, plasmarlas en dicho proyecto y generar las posibles alternativas de solución, que permitan superar, a través de un trabajo consensuado y participativo, las debilidades identificadas en la organización, con el propósito de alcanzar los objetivos requeridos por las autoridades educativas.

En el siguiente capítulo se pretende realizar un análisis de los resultados del ejercicio de la gestión del directivo de la Escuela Primaria "Ignacio Allende", además se presentan los datos obtenidos a partir de la aplicación del instrumento (cuestionario) elaborado, el cual pretende proporcionar la información que permita generar una idea del contexto socioeconómico que predomina en la comunidad que recibe los servicios de esta Institución Educativa.

Capítulo III. Evaluación de la Función Directiva desde el enfoque de la Gestión Escolar.

En este capítulo se procederá a realizar la descripción de las características de la Institución Educativa, objeto de este trabajo, que nos permita conocer a detalle su estructura, plantilla docente, matrícula y eficiencia terminal, así como las fortalezas y debilidades que definen la gestión realizada en dicha Institución, asimismo los acuerdos tomados al interior de la misma, involucrando tanto a los directivos como al cuerpo docente, que comprendan las acciones para superar dichas debilidades y fortalecer los aspectos positivos identificados.

3.1 Descripción de las características de la escuela primaria “Ignacio Allende”.

En este punto se presentan los resultados obtenidos de la aplicación de un cuestionario buscando identificar las características socioeconómicas de la comunidad que recibe los servicios de la Escuela Primaria Gral. Ignacio Allende, institución educativa analizada, asimismo comprende la descripción de su estructura, plantilla docente, matrícula y eficiencia terminal.

3.1.1 Contexto socioeconómico.

Para conocer el contexto socioeconómico de la comunidad que solicita los servicios de la Escuela Gral. Ignacio Allende, ubicada en Huixquilucan, Estado de México, se elaboró un instrumento (cuestionario, anexo no. 1) dirigido a los padres de los alumnos de dicha escuela. Se seleccionaron al azar cinco alumnos de cada grado y se aplicaron un total de treinta cuestionarios. Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Pregunta no. 1.- ¿Cual es el grado máximo de estudios con los que usted cuenta?

Seis padres de familia contestaron que cuentan con la primaria incompleta, lo que representa un 20% del universo encuestado.

Cinco padres de familia contestaron que cuentan con la primaria completa, lo que representa un 17% del universo encuestado.

Seis padres de familia contestaron que cuentan con la secundaria completa, lo que representa un 20% del universo encuestado.

Dos padres de familia contestaron que cuentan con carrera técnica incompleta, lo que representa un 7% del universo encuestado.

Cinco padres de familia contestaron que cuentan con carrera técnica, lo que representa un 17% del universo encuestado.

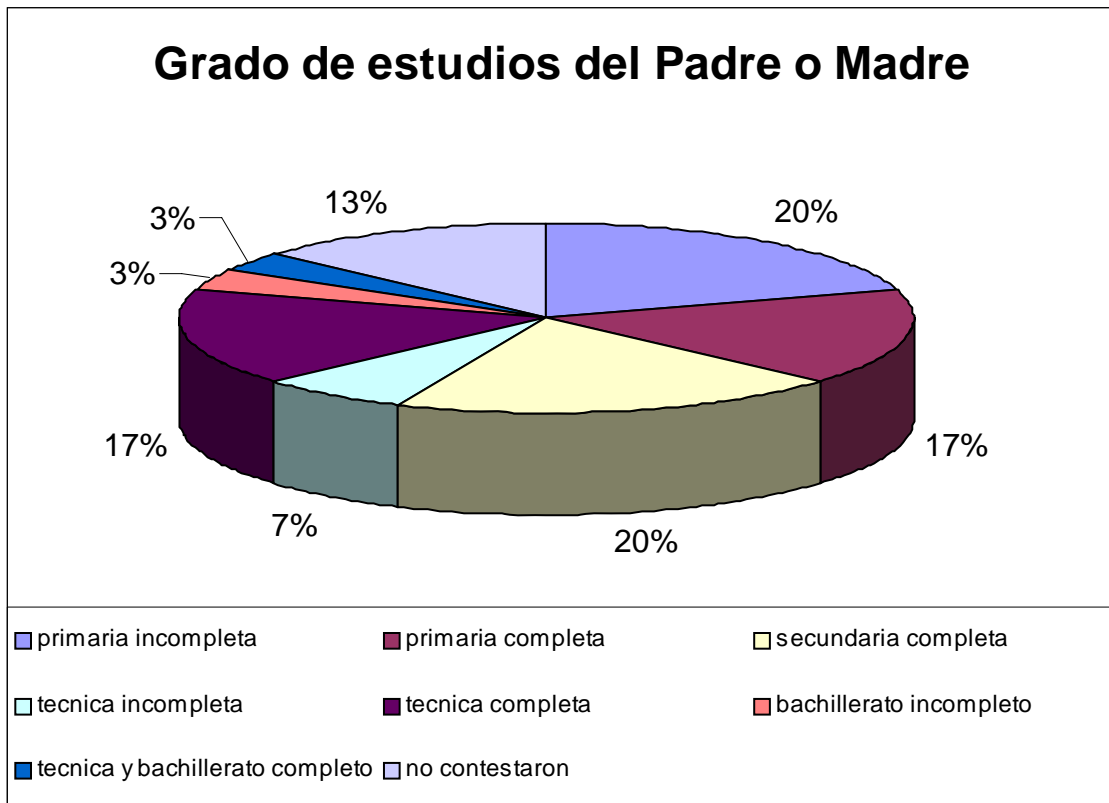
Un padre de familia contestó que cuenta con bachillerato incompleto, lo que representa un 3% del universo encuestado.

Un padre de familia contestó que cuenta con carrera técnica y bachillerato completo, lo que representa un 3% del universo encuestado.

Cuatro padres de familia no contestaron, lo que representa un 13% del universo encuestado.

El resultado de la aplicación de los treinta cuestionarios nos muestra que el 20% de los padres de familias han cursado parte de la educación nivel primaria y sólo el 17% terminó este nivel educativo. Asimismo sólo otro 20% cursó el nivel secundaria completo. Así se concluye que sólo el 30% alcanzó a cursar un nivel terciario, técnico o bachillerato incompleto el 10% y completo el 20%. En este reactivo se tuvo un 13% de abstencionismo que representa cuatro familias.

Gráfica no 1



Pregunta no. 2.- ¿A cuánto ascienden los ingresos mensuales, en su familia?

21 padres de familia contestaron que su ingreso mensual oscila entre 0 y 3,000 pesos, lo que representa un 70% del universo encuestado.

Seis padres de familia contestaron que su ingreso mensual oscila entre 3,000 y 6,000 pesos, lo que representa un 20% del universo encuestado.

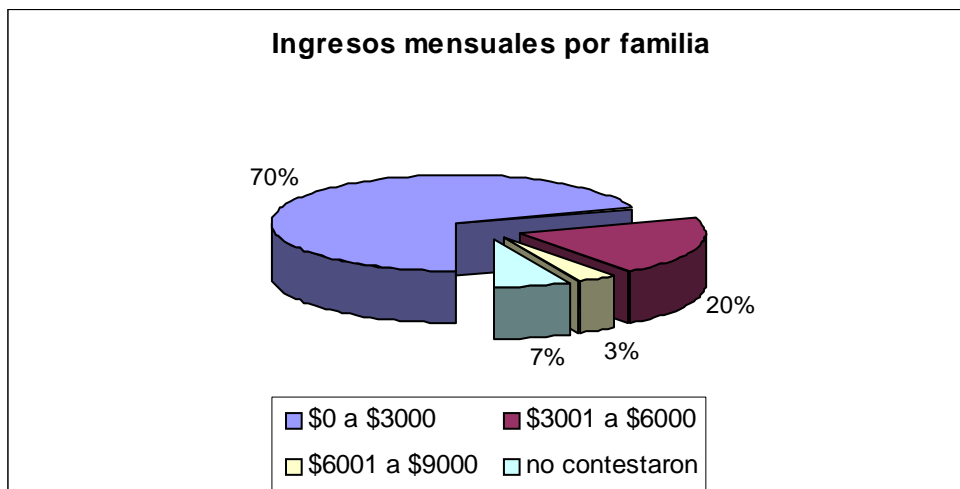
Un padre de familia contestó que su ingreso mensual oscila entre 6,000 y 9,000 pesos, lo que representa un 3% del universo encuestado.

Dos padres de familia no contestaron, lo que representa un 7% del universo encuestado.

Este reactivo confirma la hipótesis de los escasos recursos con que cuentan las familias, ya que el mayor porcentaje (70%) de las familias (21) ubicó sus ingresos mensuales entre el rango de 0 y tres mil pesos; sólo el 20% (6 familias) identificó sus ingresos entre

tres y seis mil pesos. Sólo una familia (3%) se situó en el rango de seis a nueve mil pesos y el 7% (dos familias) no contestaron.

Gráfica no. 2



Pregunta no. 3.- ¿Esta familia cuenta con los siguientes aparatos electrónicos a su servicio?

Dos familias cuentan con televisión en su hogar.

Una familia cuenta con teléfono en su hogar.

Una familia no cuenta con ningún aparato, de los mencionados, en su hogar.

Una familia cuenta con refrigerador y televisión en su hogar.

Dos familias cuentan con televisión, lavadora y teléfono en su hogar.

Dos familias cuentan con refrigerador, televisión y teléfono en su hogar.

Una familia cuenta con televisión, lavadora y automóvil en su hogar.

Cuatro familias cuentan con refrigerador, televisión, lavadora y automóvil en su hogar.

Una familia cuenta con televisión, lavadora, teléfono y automóvil en su hogar.

Cuatro familias cuentan con refrigerador, televisión, lavadora, teléfono y automóvil en su hogar.

Tres familias cuentan con refrigerador, televisión, lavadora y teléfono en su hogar.

Tres familias cuentan con refrigerador y televisión en su hogar.

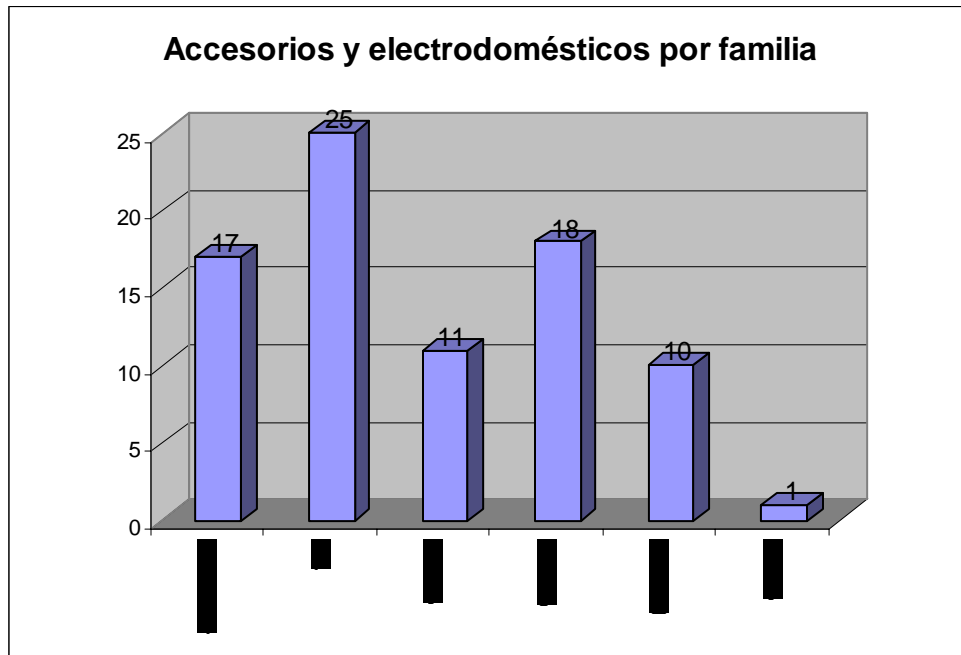
Tres familias cuentan con televisión y lavadora en su hogar.

Cuadro no. 1. Número de familias (y porcentaje) que cuentan con estos aparatos.

Refrigerador	T V	Teléfono	Lavadora	Automóvil	Ninguno
17	25	11	18	10	1
57%	83%	37%	60%	33%	3%

El 13% de las familias (4) cuenta con todos los artefactos mencionados (refrigerador, televisión, lavadora teléfono y automóvil) para su servicio. Otras cuatro familias (13%) cuentan con todos ellos menos el teléfono. Sólo tres familias (10%) cuentan con ellos eliminando el automóvil. Sustituyendo el refrigerador por el teléfono se tiene que una familia (3%) cuentan con estos elementos a su servicio. Una familia (3%) menciona que no cuenta con ninguno de ellos. Así se tiene que el 83% tiene televisión, entre el 60 y el 57% (una familia de diferencia) cuentan con lavadora y refrigerador, sólo el 33% cuenta con un automóvil y una familia más (37%), o sea once familias tienen teléfono. El 3% (una familia) se abstuvo de contestar.

Gráfica no. 3



Pregunta no. 4.- ¿Cuál es el número de cuartos que tiene su vivienda, sin contar los baños?

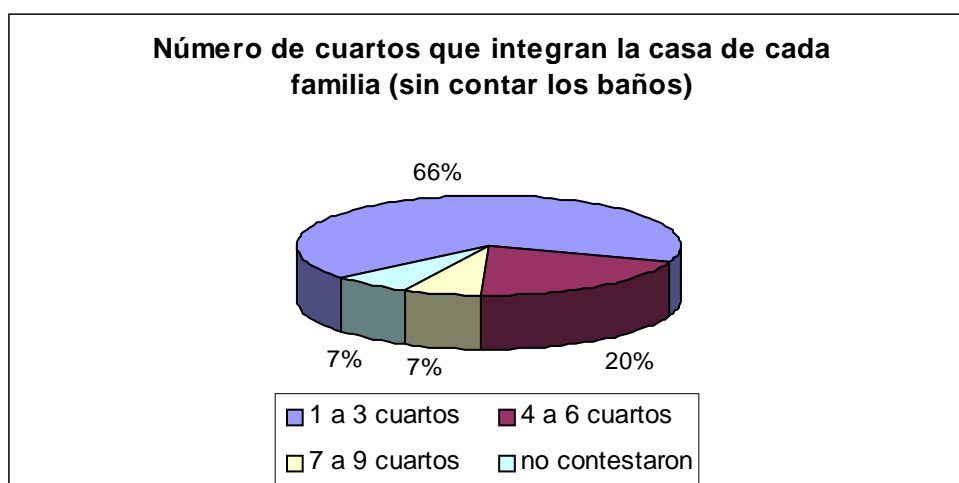
Veinte familias viven en una casa que tiene de uno a tres cuartos, lo que representa el 66% del universo encuestado.

Seis familias viven en una casa que tiene de cuatro a cinco cuartos, lo que representa el 20% del universo encuestado.

Dos familias viven en una casa que tiene de seis a siete cuartos, lo que representa el 7% del universo encuestado.

Dos familias no contestaron, lo que representa el 7% del universo encuestado.

Gráfica no. 4



Un aspecto que no se investigó y que podría permitir una visión más definida es el número de integrantes de cada familia, sin embargo, a continuación se analizan los resultados relacionados con el espacio disponible en cada casa. El 66% (20 familias) menciona que su casa cuenta con uno hasta tres cuartos; el 20% (6 familias) indica que cuenta con cuatro a seis cuartos y sólo el 7% (2 familias) comenta que cuenta con siete a nueve cuartos. Dos familias (7%) no contestaron. Así, se concluye que la mayoría de la gente vive sin privacidad, en condiciones de hacinamiento, se considera que el espacio mencionado son los dormitorios, por lo que no cuentan con espacios específicos para el estudio.

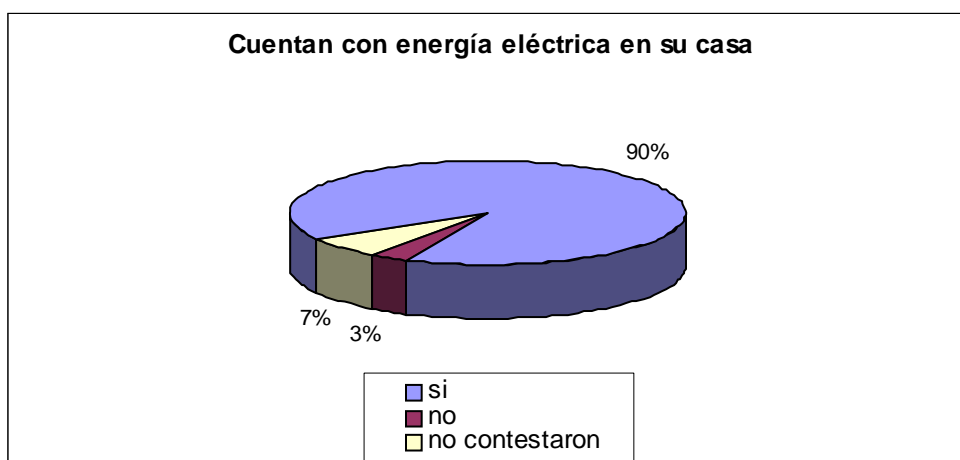
Pregunta no. 5.- ¿Cuenta con energía eléctrica?

27 familias contestaron que si cuentan con energía eléctrica, lo que representa el 90% del universo entrevistado.

Una familia contesto que no cuenta con energía eléctrica, lo que representa el 3% del universo entrevistado.

Dos familias no contestaron, lo que representa el 7% del universo entrevistado.

Gráfica no. 5



El 90% (27) de las familias comentan que si cuentan con energía eléctrica, sin embargo una familia (3%) menciona que no tiene este servicio. El 7% (2 familias) no contestaron. Este es un indicador del bajo nivel económico que predomina en la comunidad, aunque no es generalizado.

Pregunta no. 6.- ¿Cuenta con agua entubada?

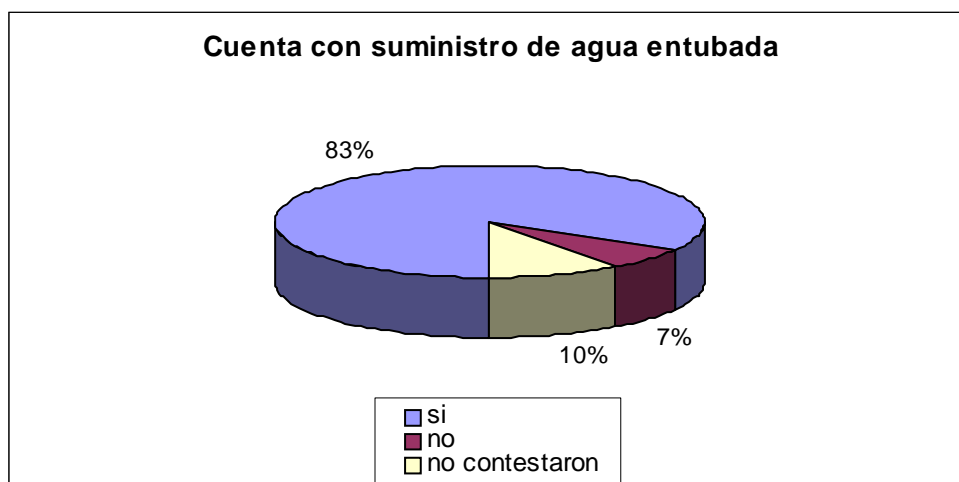
25 familias contestaron que si, lo que representa el 83% del universo entrevistado.

Dos familias contestaron que no, lo que representa el 7% del universo entrevistado.

Tres familias no contestaron, lo que representa el 10% del universo entrevistado.

El 83% (25) de las familias menciona que si tienen el servicio de agua entubada, sólo dos familias (7%) no lo tienen. El 10% (3) no respondió esta pregunta. El no contar con agua y con luz, como servicios mínimos necesarios, se considera que no favorece una relación armónica entre la familia, así como un desempeño escolar adecuado.

Gráfica no. 6



Pregunta no. 7.- ¿Qué tipo de combustible utiliza?

Cinco familias contestaron que utilizan leña, lo que representa el 17% del universo entrevistado.

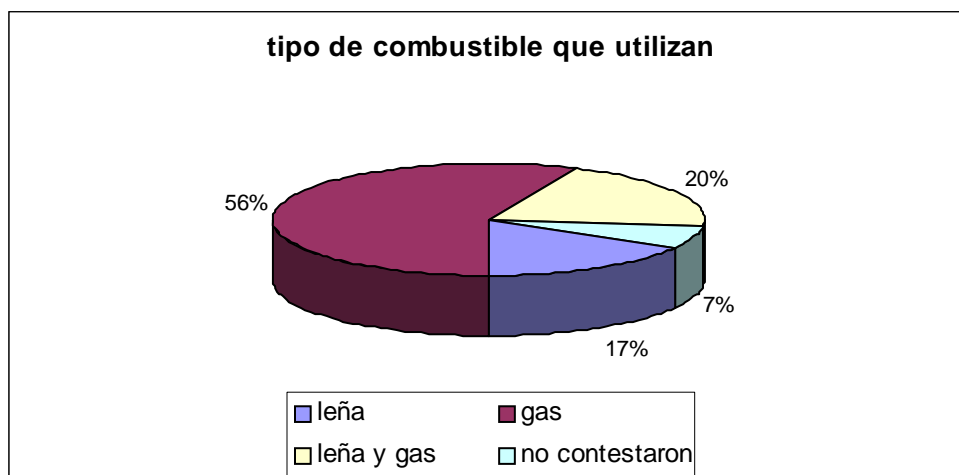
17 familias contestaron que utilizan gas, lo que representa el 57% del universo entrevistado.

Seis familias contestaron que utilizan leña y gas, lo que representa el 20% del universo entrevistado.

Dos familias no contestaron, lo que representa el 6% del universo entrevistado.

El 57% (17) de las familias utiliza gas, el 17% (5 familias) sólo puede emplear leña y seis familias (20%) usan los dos combustibles (leña y gas). La leña la utilizan por que no les cuesta, ellos mismos la cortan y se la allegan. Este es otro indicador de las carencias económicas de esta comunidad.

Gráfica no. 7



Pregunta no. 8.- ¿Cuál es la ocupación del padre de familia?

Dos padres de familia contestaron que son campesinos, lo que representa el 7% del universo entrevistado.

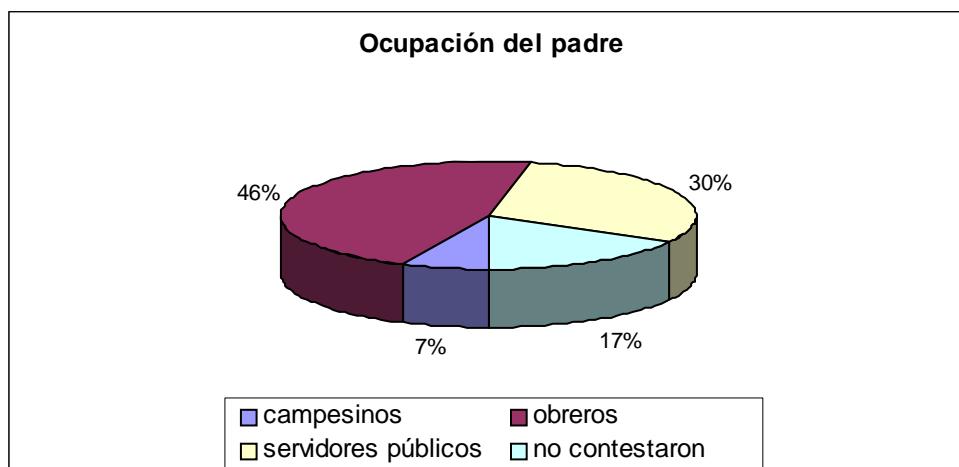
Catorce padres de familia contestaron que son obreros, lo que representa el 47% del universo entrevistado.

Nueve padres de familia contestaron que son servidores públicos, lo que representa el 30% del universo entrevistado.

Cinco padres de familia no contestaron, lo que representa el 16% del universo entrevistado.

Como una confirmación de las hipótesis planteadas, con base en los resultados de los cuestionamientos anteriores, se tiene que el 47% (14) de los padres de familias trabajan como obreros, probablemente ganando el sueldo mínimo, asimismo otro 7% (dos familias) menciona que son campesinos y el 30% (9 familias) servidores públicos, se puede decir que el 77% cuenta con los beneficios de seguridad social que el gobierno ofrece. Cinco familias (16%) no contestaron.

Gráfica no. 8



Pregunta no. 9.- ¿Cual es la ocupación de la madre?

Veinte madres de familia contestaron que su ocupación es el hogar, lo que representa el 67% del universo entrevistado.

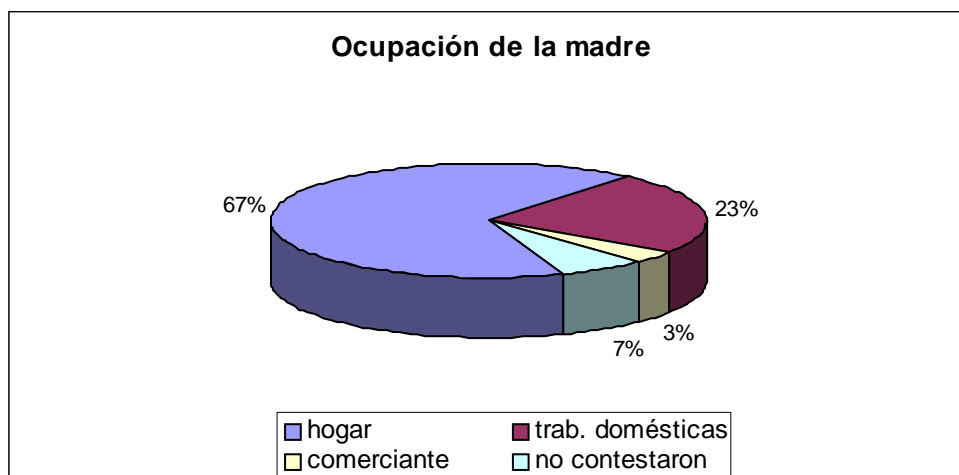
Siete madres de familia contestaron que son trabajadoras domesticas, lo que representa el 23% del universo entrevistado.

Una madre de familia contesto que es comerciante, lo que representa el 3% del universo entrevistado.

Dos madres de familia no contestaron, lo que representa el 7% del universo entrevistado.

En relación con la ocupación de la madre se tiene que el 67% (20) del universo considerado, permanece en el hogar apoyando las actividades de los integrantes activos de la familia. El 23% (7 madres de familia) se ocupan prestando sus servicios como trabajadoras domésticas, esto implica poco o nada de apoyo para los alumnos de esta escuela. El 3% (una madre de familia) menciona que trabaja como comerciante ofreciendo productos casa por casa y el 7% (2) no contestó.

Gráfica no. 9



3.1.2 Descripción de la Plantilla Docente. En el cuadro no. 2 se realiza una descripción de la plantilla docente con el objetivo de identificar el nivel de formación que predomina en ella, ya que ésta define la dedicación y compromiso que manifiesta cada docente. Se identifica un solo profesor como pasante, todos los demás son titulados. También se evidencia que ninguno de los profesores ha tomado algún curso o realizado estudios de posgrado en los últimos tres años, sólo el Director, obteniendo el título de Licenciado en Psicología Educativa. Tres de los profesores ostentan una experiencia entre el rango de 11 a 15 años, dos más entre el rango de 20 a 25 años, sólo una profesora menciona que cuenta con sólo tres meses de experiencia. El Director comenta que tiene 29 años de experiencia, lo que podría permitir deducir que si ejerce un liderazgo académico efectivo.

3.1.3 Descripción de la matrícula. El cuadro no. 3 muestra la descripción de la matrícula, en todo su detalle, la cual se resume en el cuadro no. 5, que forma parte del diagnóstico de la Escuela Gral. Ignacio Allende y en donde se explican los resultados obtenidos.

3.2 El Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE).

En este documento la Subsecretaría de Educación Básica y Normal del Gobierno del Estado de México, a través del departamento de Escuelas de calidad, edita un material con la finalidad de apoyar al personal docente, de las escuelas participantes e instituciones que tienen la intención de incorporarse al Programa de Escuelas de Calidad (PEC).

Este documento habrá de servir de guía en el proceso por medio del cual las escuelas elaborarán su autoevaluación inicial y determinarán su misión y visión, así como el plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) y el Programa Anual de Trabajo (PAT), se considera como "...un proceso o conjunto de actividades programadas de reflexión sobre la acción, apoyado con procedimientos sistemáticos de recolección, análisis e interpretación de información con la finalidad de emitir juicios fundamentados y comunicables sobre las actividades, resultados e impactos de un programa de acción, para formular recomendaciones y tomar decisiones que permitan revisar las acciones presentes para mejorar las acciones futuras (PETE, 2005, p. 5).

Se trata de una serie de acciones que implican un proceso de conocimiento para la acción, se busca recopilar y analizar información, formular juicios de valor, tomar decisiones y diseñar nuevas formas de acción. Esta es una de las acciones que el Gobierno del Estado de México apoya, con la finalidad de contribuir a elevar la calidad de la educación que se ofrece en las escuelas del nivel básico de la entidad, y con el propósito de que la ejecución del Programa se desarrolle en las mejores condiciones. Así, se espera que este material contribuya con elementos útiles para las escuelas, en su desempeño por consolidarse como planteles que propongan el camino que han de recorrer para transformar su organización y funcionamiento, a efecto de mejorar la educación que imparten.

3.2.1 Análisis descriptivo del Plan Estratégico de Transformación Escolar y el Plan Anual de Trabajo, Ciclo Escolar 2004-2005.

Para llevar a cabo el análisis propuesto al Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) y al Plan Anual de Trabajo (PAT), ciclo Escolar 2004-2005 se requiere de una serie de conceptos y planteamientos que sustentan la teoría que permea la elaboración de éstos, así como dicho análisis.

Los elementos utilizados para la autoevaluación inicial se basan en los **propósitos de la Educación Básica, nivel Primaria** (PETE, 2005, p. 2), éstos son:

- 1) Adquirir y desarrollar las habilidades intelectuales (lectura, escritura, expresión oral, la búsqueda y selección de información, la aplicación de las matemáticas a la realidad) que les permitan aprender permanentemente y con independencia, así como actuar con eficiencia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana.
- 2) Adquieran los conocimientos para comprender los fenómenos naturales, en particular los que se relacionan con la preservación de la salud, con la protección del medio ambiente y el uso racional de los recursos naturales, así como aquellos conocimientos que proporcionan una visión organizada de la historia y de la geografía de México.
- 3) Se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y sus deberes y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional.
- 4) Desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo.

Posteriormente el documento hace referencia a los siguientes autores, en cuyo enfoque y aportación a la enseñanza-aprendizaje, se sustenta el trabajo que desarrollarán los docentes en las instituciones educativas.

Ausubel (PETE, 2005, p. 3), este autor propone que el aprendizaje significativo: requiere de procesos que modifiquen esquemas y estructuras; considera que es necesario incorporar, reflexionar, revisar, modificar y enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje; plantea que el contenido por aprender debe ser coherente, claro, organizado, sin arbitrariedades, ni confusiones; además, expresa que el aprendizaje debe estar ligado a conocimientos y experiencias previas, debe mostrar actitud favorable, motivación, así también trabajar el autoconcepto y la autoestima.

Vigotski (PETE, 2005, p. 3) considera que es básico que el niño escuche, lea, vea, escriba y se socialice con quienes convive, menciona que es básica la socialización del niño y que su desarrollo cultural estará basado en el nivel social entre personas y su nivel interior del niño.

Piaget (PETE, 2005, p. 3) determina que tanto la relación del lenguaje-pensamiento, como los escritos del niño son fundamentales para su desarrollo, además de que el maestro debe crear un ambiente facilitador. Los aspectos en los que hace hincapié son:

- a. La Asimilación, considerada como la incorporación del conocimiento al organismo, por ejemplo cuando se lee un texto, se analiza, se comprende y se asimila y lo menos importante se deshecha, se olvida.
- b. La Acomodación función que se realiza de lo sencillo a lo complejo.

Los aspectos básicos que requiere son: a) la función semiótica, la cual identifica cualquier sistema que nos facilite comunicarnos por medio de simbolizaciones o representaciones; b) señales, donde nos dice que el significante está ligado con el significado, por ejemplo la palabra humo se relaciona con fuego; mano con figura, humano, etc.; c) símbolos, propuesta como una relación motivada, esto es, dibujo de líneas onduladas, carretera con curvas.

3.2.2 Niveles de aprendizaje.

Este apartado se basa en las experiencias y resultados de la primaria Gral. Ignacio Allende, a continuación se describen los aspectos identificados. Se considera que los instrumentos más prácticos de enseñanza y evaluación en los alumnos son los cuadernos y los exámenes; el análisis de los cuadernos de los alumnos de la institución, en las diferentes asignaturas ha permitido reflexionar que, en la mayoría de ocasiones, no se les da el uso adecuado; los textos que ahí se escriben no cumplen con los aspectos funcionales de la lengua; cuando se debería de poner en práctica lo aprendido en español y en las demás asignaturas; deben ser verdaderos instrumentos que proporcionen información sobre la enseñanza y el aprendizaje para un grupo o de un alumno, en particular.

Cuadro no. 4. fortalezas y debilidades detectadas en los cuadernos y los exámenes:

	FORTALEZAS	DEBILIDADES
CUADERNO	Es necesario que se analice, reflexione y determine sobre la validez de los cuadernos de trabajo.	Los alumnos no ponen en práctica los conocimientos adquiridos en la asignatura de español y en las demás asignaturas, en lo que se refiere a la escritura.
EXAMENES	Adaptar los exámenes para que cumplan como un reforzamiento de la enseñanza.	Se utilizan sólo como un medio para avalar la aprobación o como medición.

Respecto a los exámenes, se concluyó que en esta escuela, por lo regular, se aplican para asignar una calificación y definir la acreditación, cuando lo que debiera de interesar es detectar el grado de conocimientos, habilidades, aptitudes y capacidad de razonamiento adquirido, por parte de los alumnos, además, la comprensión de procesos, la capacidad de búsqueda de información, así como la organización e interpretación de la

misma, propósito fundamental de la educación; es esencial, no reducir la labor docente sólo a la trasmisión de información, descuidando todos estos aspectos. Se incluye el cuadro no. 4 en donde se proponen aspectos a reforzar e implementar considerados como las fortalezas y se incluyen las debilidades detectadas, resultado de la revisión de los cuadernos y los exámenes:

A continuación en el cuadro no. 5 se muestran los resultados relacionados con el aprovechamiento escolar, de los alumnos de la Escuela Gral. Ignacio Allende.

Cuadro no. 5. Resumen de la eficiencia terminal.

	Ciclos escolares.			
	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005
Alumnos	136	137	131	126
Aprobación	97.0%	96.9%	96.1%	97.9%
Reprobación	3.0%	3.1%	3.9%	2.1%
Indicadores de Deserción	6.9%	3.9%	0%	3.1%
Aprovechamiento	8.0	8.1	8.1	8.2

Fuente: PETE, 2005, p. 6.

A continuación se describe el procedimiento que se utilizó para obtener los resultados que se muestran en el cuadro anterior. Se tomó como ejemplo el ciclo escolar 2001-2002 para representar dicho procedimiento. El director explicó que para sacar el porcentaje de aprobación se hizo la siguiente operación $132 \text{ (alumnos aprobados)} \times 100\% = 13200 / 136 \text{ (total de alumnos)} = 97.0$. Posteriormente para sacar el porcentaje de reprobación se multiplico $4 \text{ (alumnos reprobados)} \times 100\% = 400 / 136 \text{ (total de alumnos)} = 3.0$. Enseguida se tiene que los indicadores de deserción se obtuvieron de la siguiente manera, alumnos que desertaron $9 \times 100\% = 900 / 136 \text{ (total de alumnos)} = 6.61$. Por último para sacar el aprovechamiento se hizo lo siguiente: $\text{aprovechamiento} = \text{suma del promedio de asignatura} / \text{No. de asignaturas} = \text{promedio general del grupo} / \text{suma de promedio general de grupo} / \text{No. de grupos} = 8.0$

Posteriormente se concluye que el resumen del análisis de los datos anteriores, permitió generar acciones mas funcionales, también se detectó que la captación de la matrícula presenta una tendencia que va en decremento, razón por la cual se debe reflexionar acerca de las actividades realizadas al interior de la institución, ya que pareciera que no han impactado a la comunidad.

- ❑ El porcentaje de aprobación se ha mantenido en el 97% considerándolo excelente, como consecuencia el de reprobación es mínimo y oscila entre 3.0 y 3.9.
- ❑ En cuanto a la deserción el problema no es grave, sin embargo se busca erradicarlo con la identificación de algunas acciones y estrategias específicas.
- ❑ El aprovechamiento, en general, se observa que ha aumentado de 8.0 a 8.2, aún así se busca mejorarlo. Con respecto a este índice, el cuestionamiento que procede sería qué tan confiable es el procedimiento de evaluación de cada grado y grupo.

3.3 La autoevaluación inicial de la gestión escolar.

El proceso de autoevaluación comprende determinadas fases y momentos. En un primer momento define los contenidos a evaluar. Con respecto a la gestión escolar, ésta se refiere a la utilización de los recursos del ámbito de la innovación y desarrollo, con la intención de transformarla o mejorarla para enriquecer la acción. La gestión escolar será más eficiente porque utiliza los recursos disponibles, será eficaz porque es capaz de lograr los propósitos definidos y será pertinente porque es la adecuada al contexto y para las personas con las que se realiza. La gestión escolar (PETE, 2005, p. 7) se define como "...el conjunto de acciones realizadas por los actores escolares en relación con la tarea fundamental que le ha sido asignada a la escuela, generar las condiciones (confianza, respeto, solidaridad) y procesos necesarios para que los alumnos aprendan, conforme a los fines, objetivos y propósitos de la educación básica. Se considera que la gestión escolar es el ámbito de la cultura organizacional de la escuela, conformada por directivos,

equipo docente y todos los actores que la integran, comprende el conjunto de prácticas, relaciones, acciones y procesos de la escuela.

3.3.1 Análisis de debilidades y fortalezas en cada una de las cuatro dimensiones de la gestión escolar en la Escuela Primaria General Ignacio Allende.

Las dimensiones son, desde el punto de vista analítico, herramientas para observar, analizar, criticar e interpretar lo que sucede al interior de la organización y funcionamiento cotidiano de la escuela. Son ventanas para ver el paisaje de la vida diaria de la escuela, o si se prefiere son lentes para mirar lo que se hace y cómo se hace al interior de la institución. La realidad de la escuela es muy compleja y multidimensional, para comprenderla se necesita hacerlo por partes; éste es el sentido y pertinencia de la elaboración de las dimensiones de la gestión escolar.

La **dimensión pedagógica-curricular** se refiere a los procesos sustantivos y fundamentales del quehacer de la escuela y sus actores, esto es la enseñanza y el aprendizaje. La **dimensión organizativa** comprende la forma de organizar el funcionamiento de la escuela, las instancias de participación y la asignación de responsabilidades a los diferentes actores de la escuela. También, considera el conjunto de formas de relacionarse entre los miembros de la comunidad escolar y las normas explícitas e implícitas que regulan la convivencia. La **dimensión administrativa** hace referencia al complejo de tareas que permiten o facilitan el funcionamiento regular de la escuela, basadas en una coordinación permanente de personas, tareas, tiempo, recursos materiales; a las formas de planeación de las actividades escolares, a la administración del personal (laboral), la negociación, captación, manejo y control de los recursos económicos, la seguridad e higiene de las personas y los bienes y la administración de la información de la escuela. La **dimensión comunitaria y de participación social** se refiere al modo en el que la escuela (el director, los docentes) conoce y comprende las condiciones, necesidades y demandas de la comunidad de la que es parte; así como a la

forma en la que se integra y participa de la cultura comunitaria. También alude a las relaciones de la escuela con el entorno social e institucional, considerando a la familia como a otras instituciones municipales.

Se incluye el cuadro no. 6, en el cual se describen las debilidades identificadas, las cuales es necesario superar, asimismo se incluyen las estrategias (nombradas fortalezas) propuestas para superar dichas debilidades.

3.3.2 Síntesis de la autoevaluación inicial de la gestión escolar y los logros de aprendizaje de los alumnos en las cuatro dimensiones, en el ciclo escolar 2005-2006.

La autoevaluación inicial es un proceso sistemático de diálogo, reflexión, análisis e interpretación de información, así como la elaboración de juicios sobre la situación actual de la escuela.

Se incluye el cuadro no. 7, que describe los aspectos que hay que eliminar, mejorar y transformar. en la operación de la institución escolar

3.4 Misión y Visión de la Escuela Gral. Ignacio Allende.

La misión es entendida como la razón fundamental para la cual existe la escuela, es decir, el fin último para el cuál está llamada la institución, es el compromiso que se asume en el diario acontecer, en ésta se declara el ser y hacer esencial de la escuela, el cual permita conducirla rumbo a la visión que se ha definido. En síntesis, la misión es una declaración del compromiso que asume la escuela ante la comunidad en la que se encuentra inserta, es una expresión de sentido, una idea que integra los esfuerzos de todos y cada uno de los que participan en la construcción de la cultura escolar.

La **misión** de la Escuela Primaria Gral. Ignacio Allende plantea lo siguiente:

Ejercer un liderazgo, en la organización de las actividades y las estrategias académicas, administrativas y sociales que permitan desarrollar en los alumnos las habilidades básicas, éstas son: leer, escribir, escuchar, hablar, el desarrollo del pensamiento lógico, la creatividad y la asimilación de conocimientos, para comprender el mundo natural, social y su evolución dinámica.

Las tendencias más recientes sobre gestión apuntan que la fuerza que impulsa la acción en una organización es el deseo de avance progresivo hacia el logro de un objetivo compartido, alcanzable y concreto. Este objetivo es la **visión** que tiene la organización de sus tareas en el futuro. Fillion (citado en el PETE, 2005, p. 9) define a la visión como "...la imagen de la organización proyectada en el futuro". Senge (citado en el PETE, 2005, p. 9) sostiene que es una "...fuerza motivadora de la acción capaz de cohesionar a un grupo". En un modelo de gestión, el componente de la visión responde a las interrogantes ¿hacia dónde vamos? o ¿cuál escuela queremos crear?; las características de dicha visión son: que debe ser dinámica, expresar aspiración y deseo, generar compromiso, ser fácilmente comprensible y satisfacer las necesidades de los beneficiarios.

Así, se tiene que la **visión** de la Escuela Primaria Gral. Ignacio Allende es:

Generar un ambiente propicio, mediante la práctica de valores como; la solidaridad, tolerancia, honestidad y responsabilidad, cumpliendo con las necesidades académicas de la población escolar, implementado acciones, involucrando a directivos, docentes, padres de familia, alumnos, autoridades educativas y civiles, con el fin de impactar a los niños, a sus familias y a la sociedad.

3.5 Aplicación de estándares, criterios de comparación e indicadores.

El Programa de Escuelas de Calidad (PEC) ha establecido los **estándares** que son un referente o unas condiciones para que los participantes, en la autoevaluación y en la evaluación externa, puedan observar a las escuelas y emitir juicios sobre su desempeño. Los estándares, por tanto, funcionan como **criterios de comparación** entre la realidad y un estado deseable de la práctica, son pues instrumentos para realizar la valoración de la gestión escolar en sus distintas dimensiones y permiten observar el grado o el nivel en el que se cumplen o no, además, ofrecen la oportunidad de formular **indicadores** y preguntas que facilitan la observación, el análisis y la recopilación de información sobre la práctica de la gestión en las diferentes dimensiones (PETE, 2005, 9. 12). Los estándares vinculados con la dimensión pedagógica-curricular son:

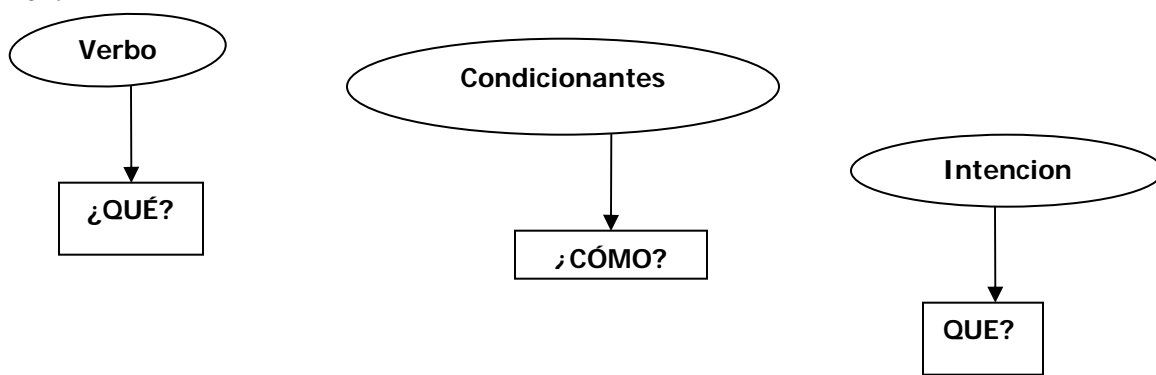
- Los directivos y los docentes se preocupan por capacitarse y actualizarse continuamente.
- Los directivos y docentes demuestran un dominio pleno de los enfoques curriculares, planes, programas y contenidos.
- Los docentes demuestran capacidad de crítica de su propio desempeño, así como rectificación a partir de un concepto positivo de sí mismos y de su trabajo.
- Los docentes planifican sus clases, anticipando alternativas que toman en cuenta la diversidad de sus estudiantes.
- Las experiencias de aprendizaje propiciadas por los docentes ofrecen a los estudiantes oportunidades diferenciadas en función de sus diversas capacidades, aptitudes, estilos y ritmos.
- Los docentes demuestran, a los estudiantes, confianza en sus capacidades, estimulan constantemente sus avances, esfuerzos y logros.
- Los docentes consiguen de sus alumnos una participación activa, crítica y creativa.
- La escuela se abre a la integración de niñas y niños con necesidades educativas especiales, otorgando prioridad a los que presentan alguna discapacidad y que requieren de apoyos específicos para desarrollar plenamente sus potencialidades.

- En la escuela se favorece el conocimiento y valoración de nuestra realidad multicultural.
- La escuela incentiva el cuidado de la salud, el aprecio por el arte y la preservación del medio ambiente.
- La comunidad escolar se desenvuelve en un ambiente propicio a la práctica de valores universales, tales como: la solidaridad, la tolerancia, la honestidad y la responsabilidad, en el marco de la formación ciudadana y de la cultura de la legalidad.
- La escuela promueve el desarrollo profesional de su personal, in situ, mediante la reflexión colectiva y el intercambio de experiencias para convertirse en una verdadera comunidad de aprendizaje.

Para la **formulación de objetivos**, éstos deben ser entendidos como "...los propósitos amplios que orientan la acción de la escuela hacia la visión"(PETE, 2005, p. 13), es decir, definen lo que se pretende lograr en función de la visión y misión, expresan resultados finales en términos cualitativos y exigen un cambio, son el motor que impulsa para transformar la rutina diaria. Un objetivo se define como un "...enunciado breve que define en forma clara y especifica los resultados esperados y las acciones que permitan alcanzarlos, se caracterizan por ser claros, concretos, medibles, viables, factibles, pertinentes y deben plantear retos" (PETE, 2005, p. 14).

Los **elementos de un objetivo** son

¡Error!



3.5.1 Análisis de factores FAOR (Facilitadores, Apoyos, Obstáculos y Riesgos).

Álvarez y Santos (citados en PETE, 2005, p. 13) proponen que una vez que se han fijado los objetivos del Plan Estratégico para mejorar la gestión de la escuela, es preciso detenerse para reflexionar acerca de las condiciones y factores (internos y externos a la escuela) que pueden ayudar o, en su caso, dificultar el alcance de dichos objetivos. Se trata pues de identificar los factores o condiciones que apoyen para el logro de dichos objetivos, se identifican como **facilitadores-internos y apoyos-externos** para aprovecharlos al máximo; aquellos que nos pueden generar problemas en el desarrollo del objetivo son los **obstáculos-internos y riesgos-externos**, hay que conocerlos para poder reducir su interferencia lo más que se pueda.

Como se pueden identificar los **facilitadores** y **obstáculos**, éstos se refieren a las condiciones presentes en el interior de la escuela. Los **apoyos** que se puedan adquirir y los **riesgos** que pudiesen resultar en torno a la búsqueda del objetivo, son factores externos a la escuela.

En relación con los **factores internos**, los que se han de analizar incluyen aspectos como la formación y habilidades específicas de los profesores, las relaciones personales y la capacidad para trabajar de manera colaborativa y colegiada, la experiencia con el tipo de planeación y objetivos que se plantean, las actitudes de los miembros de la comunidad educativa, el compromiso existente entre los miembros para llevar a cabo el plan, la estabilidad de la planta docente en la escuela, etc. Dentro de estos **factores** hay que identificar los que resultan **positivos** y se conforman como facilitadores, que se han de considerar como los puntos fuertes en los que se pueden apoyar las estrategias para el logro de los objetivos. De la misma manera, se han de identificar aquellos **factores negativos**, que se conforman como obstáculos. Éstos se reconocerán como puntos débiles, mismos que hay que considerar para que no obstaculicen las oportunidades de mejora (PETE, 2005).

Hay que identificar aquellos **factores externos** que pueden afectar de manera **positiva** o **negativa** la capacidad para lograr los objetivos del Plan Estratégico. Tales factores pueden ser de muchos tipos (económicos, tecnológicos, sociales, incluso culturales) y su procedencia es también diversa. Pueden proceder de la administración educativa, de la comunidad en la que se encuentra la escuela, así como de los padres de los alumnos. Se expresan como **apoyos** o se manifiestan como **riesgos** que ponen en peligro la viabilidad de los objetivos. Entre los factores a analizar se encuentran la disponibilidad o no de servicios de apoyo a la escuela (de tipo técnico-pedagógico, administrativo u otro); el tipo, naturaleza y alcance de la relación con la supervisión escolar y con instancias y programas que establece la administración educativa (programas de formación y asesoría, por ejemplo); la normatividad y reglamentación aplicable a la escuela; la relación con autoridades municipales u otra institución social de la localidad. En otro ámbito, las condiciones socioeconómicas, los valores, creencias, tradiciones y actitudes de los miembros de la comunidad en la que se encuentra la escuela, etcétera (PETE, 2005). Aquellos factores que resultan positivos representan apoyos para lograr los objetivos del Plan Estratégico y hay que identificarlos para ponerlos al servicio del proceso de mejora. Aquellos otros factores que son negativos son los riesgos, los problemas que pueden limitar la posibilidad de lograr los objetivos propuestos.

3.5.2 Clasificación de los estándares en las cuatro dimensiones.

El análisis e identificación de los factores internos y externos, positivos y negativos, ayudarán a la elaboración de las estrategias con las que el equipo directivo docente pretenderá lograr de la mejor manera los objetivos del Plan Estratégico.

A. La formulación de estrategias. Las estrategias serán las decisiones que orientarán las acciones y las prácticas de la escuela para guiarla hacia el futuro que se desea. La estrategia es el "...conjunto de acciones que se desarrollan con la intención de lograr el o los objetivos del Plan Estratégico; ello implica mejorar los procesos y los resultados educativos, ...son los caminos relativamente estables que permiten lograr los

objetivos, ...son un conjunto de decisiones y criterios por los cuales una organización (escuela) se orienta hacia el logro de metas y objetivos, ...es una decisión que organiza, y da sentido al conjunto de líneas de acción que permiten alcanzar, del modo más eficaz, los objetivos planteados (PETE, 2005, p. 14).

Cuadro no. 8. Identificación de los Factores internos y externos en la Dimensión pedagógica curricular.

Objetivos	Factores			
	Facilitadores Internos (+)	Apoyos Externos (+)	Obstáculos Internos (-)	Riesgos Externos (-)
1. Analizar planes y programas para el conocimiento y mejor dominio en su aplicación.	<ul style="list-style-type: none"> • Libros de apoyo. • Trabajo en colegiado 	<ul style="list-style-type: none"> • Asesorías. 	<ul style="list-style-type: none"> • -Falta de disposición. 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de material.
2. Analizar diferentes formatos de planeación.	<ul style="list-style-type: none"> • Libros sobre el tema. • Planes y programas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Experiencias adquiridas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Egoísmo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Inasistencia
3. Analizar diferentes formas de evaluar (escalas, listas de cotejo, registros, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo colegiado. • Aportaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formatos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de disposición. 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de estímulo.
4. Conocer el material didáctico existente para su uso y su aplicación.	<ul style="list-style-type: none"> • -Material didáctico 	<ul style="list-style-type: none"> • Instructivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de organización. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desconocimiento del manejo.
5. Elaborar la ruta de actualización para que cada maestro exponga un tema mensual que coadyuve el mejoramiento de su práctica docente.	<ul style="list-style-type: none"> • Diversos temas de interés. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bibliografía en los Centro de maestros. • Material de apoyo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de preparación • Falta de interés y actitudes negativas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Inasistencia del personal.
6. Conocer los diferentes ritmos de aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> • Observación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bibliografía. • Cursos y talleres. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actitud negativa del docente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de apoyo de los padres de familia.

B. Las metas como compromiso de acción. Las metas expresan resultados concretos que se tienen que ir construyendo para llegar a los objetivos, son los pasos necesarios para ir avanzando en torno a lo que se ha propuesto y deben ser verificables en el corto o mediano plazo. Las metas deben plantearse en términos de tiempo y de productos o resultados específicos, significan compromisos a lograr en un periodo determinado. Así, cada objetivo deberá contar con sus respectivas metas que lo vayan transformando en una realidad notoria para la comunidad escolar. Por lo tanto, las metas se fijan a un plazo más corto que los objetivos, son medibles y contribuyen para el cumplimiento del objetivo.

C. Los indicadores en el Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE). Un indicador es "...un instrumento de observación y medición que permite medir la cantidad o la calidad, éste siempre es neutral, no así la observación y su resultado; ...es el eje que define la recolección de datos necesarios para llevar a cabo el seguimiento o monitoreo de las acciones de un plan y permite su posterior evaluación, ...se integran en un mapa que permite guiar la gestión de un plan, para aplicar ajustes o cambios sobre el proceso de ejecución de acciones, para adaptarlo a las necesidades de su implantación" (PETE, 2005, p. 15).

Los **indicadores de proceso** son "...sensores del funcionamiento del plan que son observados durante la implantación de las acciones dirigidas al cumplimiento de las metas" (PETE, 2005, p. 16). Permiten dar seguimiento a las acciones y posibilitan la formulación de pronósticos sobre la marcha, sirven para realizar ajustes en el diseño o en el proceso para lograr una mayor eficacia del plan.

Los **indicadores de resultado** "...muestran los logros del proyecto en relación con sus fines u objetivos, sean cuantitativos o cualitativos" (PETE, 2005, p 17); permiten saber si existieron modificaciones producidas por efecto de la implantación del Plan en aquellos aspectos que se buscaron cambiar o mejorar, que fueron detectados y seleccionados en la evaluación inicial o diagnóstica.

Los indicadores (PETE, 2005, p. 18) deben presentar las siguientes características ser:

- ✚ Confiables: que arrojen el mismo resultado sin importar quien dirija la evaluación, en que periodo o bajo que condiciones.
- ✚ Representativos y relevantes: que describan las características de lo que se desea medir, medir lo que dicen medir y explicar la forma y grado de contribución de las acciones al cumplimiento de los objetivos.
- ✚ Sencillos y disponibles: de fácil cálculo que aseguren la obtención y disponibilidad de la información necesaria para su procesamiento.
- ✚ Direccionables y sensibles: que proporcionen información sin ambigüedad sobre el cumplimiento de los objetivos.
- ✚ Vigentes: que se basen en la realidad operativa de la entidad o dependencia.
- ✚ Innovadores: que induzcan a la creación de condiciones que permitan el surgimiento de nuevos o mejores procesos.
- ✚ Complementarios: que la información que aportan en lo individual tenga sentido para el sistema (entidad, dependencia, organismo, empresa, institución), al conjuntarla y al interrelacionarla.
- ✚ Replicables: al aplicar la misma formula en ámbitos, tiempos, condiciones y entornos diferentes, los resultados serán comparables, es decir será posible realizar análisis comparativos.
- ✚ Seriales: que generen series históricas continuas para dar seguimiento a los resultados que se miden.
- ✚ Verificables y claros: para que cualquier persona interesada en consultar las fuentes de datos, los recalculen para asegurarse de la exactitud de su valor.

Loera (citado en PETE, 2005, p. 21) identifica las **características básicas de los indicadores**, éstas se describen a continuación:

- ✚ Expresan en forma cuantitativa el logro de los objetivos, en relación con el impacto, cobertura, eficiencia, calidad y satisfacción.

- ✚ Definen mecanismos para asegurar la disponibilidad de la información en las condiciones requeridas.
- ✚ Establecen un sistema para monitorear y evaluar avances, resultados y alcance de una acción.
- ✚ Generan información necesaria para la retroalimentación y toma de decisiones para el proceso de trabajo.
- ✚ Sustentan las acciones de mejora.
- ✚ Permiten ubicar los niveles específicos de eficiencia, eficacia y calidad de las acciones.
- ✚ Permiten ubicar los niveles específicos de eficiencia, eficacia y calidad de las acciones.

Basándonos en los conceptos vertidos, en el cuadro 9 se identifican las estrategias de acción a realizar en el ámbito de la Dimensión pedagógica curricular.

Cuadro no. 9. Estrategias, metas e indicadores de la Dimensión pedagógica curricular.

Estrategia	Metas	Indicadores
1.-Reunión con el colegiado para tomar acuerdos.	✚ Participar los siete docentes en trabajo colegiado en la exposición de temas que mejoren el aprovechamiento durante el ciclo escolar 2005-2006.	✚ Calendarización de las actividades pertinentes para el logro de las meta.
2.-Revisión de los materiales didácticos.	✚ Conocer todos los materiales existentes para su uso y aplicación durante la primera y segunda sesión de los T.G.A. (Talleres Generales de Actualización).	✚ Calendarización de las actividades pertinentes para el logro de las metas.
3.-Organización y clasificación del material por ciclo.	✚ Recopilar todo el material didáctico existente en la escuela, para su conocimiento y manejo para este ciclo escolar de los T. G. A, En la quinta sesión.	✚ Calendarización de las actividades pertinentes para el logro de las metas.

Estrategia	Metas	Indicadores
4.-Organización para proponer la elaboración de diferentes formatos, para la planeación de actividades.	☒ Identificar un formato para la planeación de actividades para el ciclo escolar 2005-2006, en la tercera sesión de los T. G. A.	☒ Recepción de los diversos formatos, evaluados e implementado
5.-Organización de intercambio de formatos para evaluar el ciclo 2005-2006.	☒ Intercambiar los diferentes formatos entre los docentes, para acordar la forma de evaluar durante el ciclo 2005-2006 en la cuarta sesión de los T.G.A.	☒ Implementación de (l) (los) formato (s) para evaluar
6.-Organización del trabajo académico a través de la identificación de atención especial a los alumnos.	☒ Detectar en todos los niños, del grupo, los diferentes ritmos de aprendizaje con el fin de lograr un mejor aprovechamiento, durante el ciclo escolar 2005-2006.	☒ Identificación de los alumnos que requieren atención especial.

Los estándares identificados para la **Dimensión Organizativa** se mencionan a continuación:

1. La comunidad escolar comparte una visión de futuro, planea sus actividades y estrategias y cumple con las metas que ella misma se fija.
2. El director ejerce liderazgo académico, administrativo y social, para la transformación de la comunidad escolar.
3. El personal directivo, docente y de apoyo trabaja como un equipo integrado, con intereses, fines y metas comunes.
4. Los alumnos se organizan y participan activamente en las tareas sustantivas de la escuela.
5. La escuela participa en una red de intercambio con otras escuelas

En el cuadro no. 10 se caracterizan los factores internos y externos de la Dimensión Organizativa.

Cuadro no. 10. Identificación de los Factores internos y externos en la Dimensión Organizativa.

Objetivos	Factores			
	Facilitadores Internos (+)	Apoyos Externos (+)	Obstáculos Internos (-)	Riesgos Externos (-)
1.-Cumplir con las metas propuestas por la comunidad escolar.	Organización y comunicación.	Sociedad de padres de familia.	Irresponsabilidad y falta de interés.	No participación de grupos externos.
2.-Ejercer liderazgo académico y social por parte del director en la transformación de la comunidad escolar.	Disposición.	Sociedad de pares de familia. Autoridades educativas y civiles.	Apatía por el trabajo en equipo.	Falta de apoyo de dependencias civiles y municipales.
3.-Trabajar como un equipo integrado con intereses comunes y metas afines en la escuela primaria.	Disposición y actitud positiva del equipo.	Asesorías.	-Puntualidad y asistencia.	Tiempo y organización.
4.-Visitar escuelas de la zona escolar con el fin de un intercambio cultural.	Organización del trabajo.	Comunicación con otras instituciones.	Falta de organización y apoyo de padres de familia.	Posibilidad de que no haya autorización.

Las estrategias de acción a realizar en el ámbito de la Dimensión Organizativa se describen en el cuadro no. 11.

Cuadro no. 11. Estrategias, metas e indicadores de la Dimensión Organizativa.

Estrategia	Metas	Indicadores
1.-Captación e involucramiento con los acuerdos definidos	Participar en colegiado para el cumplimiento del objetivo, propuesto, buscando el mejoramiento de la comunidad escolar durante el ciclo escolar 2005-2006.	Relación de acuerdos propuestos, así como la identificación del responsable, además fecha para el logro de los mismos.

2.--Organización de todas las actividades de tipo cultural, social, cívico, deportivo y académico.	-Implementar Comisiones con el consejo Técnico Escolar para buscar mejoras y buena marcha de la institución, durante el ciclo escolar 2005-2006.	-Relación de las diversas comisiones creadas, así como de las funciones asignadas y su programación.
3.-Realización de reuniones de acuerdo a las necesidades del equipo, en base a una programación.	Convocar a reunión a los siete docentes para la valoración académica.	Control de acciones.
4.-Asistencia a intercambios culturales con escuelas que pertenecen a la zona escolar.	Organizar dos visitas con los alumnos de los grupos, a fin de convivir y estrechar lazos de amistad con las diversas instituciones escolares, durante el primero y segundo bimestre del ciclo escolar 2005-2006.	-Informe de resultados. -Periódico mural (fotos)

La **Dimensión Administrativa** permite y facilita el funcionamiento regular de la escuela basada en la coordinación permanente de personas, tareas, tiempos, y recursos, es la vinculación entre supervisión y escuela.

Los estándares identificados para la **dimensión Administrativa** se mencionan a continuación:

1. Se cumple con el calendario escolar, se asiste con puntualidad y se aprovecha óptimamente el tiempo dedicado a la enseñanza.
2. La escuela mejora las condiciones de su infraestructura material, para llevar a cabo eficazmente sus labores. Aulas en buen estado, mobiliario y equipo adecuado a los procesos modernos de enseñanza aprendizaje, laboratorios equipados, tecnología educativa, iluminación, seguridad, limpieza. Así como los recursos didácticos necesarios.

Cuadro no. 12. Identificación de los Factores internos y externos en la Dimensión Administrativa.

Objetivos	Factores			
	Facilitadores Internos (+)	Apoyos Externos (+)	Obstáculos Internos (-)	Riesgos Externos (-)
1.-Cumplir con la cuestión administrativa escolar e institucional de supervisión	Organización. Apoyo de maestros.	Información y asesoramiento oportuno.	Incumplimiento en la entrega de información por parte de los docentes. Imprevistos.	Reportes
2.-Requisitar libros de asistencia y puntualidad de maestros y alumnos y elaborar los reporte de faltas, salidas y retardos a la supervisión y los padres de familia.	-Libro de control. -Lista de asistencia. -Reuniones. -Formatos.	-Supervisión. -Padres de familia.	-Falta de compromiso.	-Creación de conflictos entre compañeros por los reportes.
3.-Mejorar las condiciones de la escuela en cuanto a infraestructura se refiere.	-Evaluación de las necesidades inmediatas.	-Instituciones educativas y gubernamentales.	-Desinterés, por lograr la mejora mencionada.	-Falta de apoyo.

Las estrategias de acción a realizar en el ámbito de la Dimensión Administrativa se describen en el cuadro no. 13.

Cuadro no. 13. Estrategias, metas e indicadores de la Dimensión Administrativa.

Estrategia	Metas	Indicadores
1.-Asistir a reuniones de información y organizar el tiempo.	-Adquirir la responsabilidad de entregar, oportunamente cualquier información administrativa, para el cumplimiento institucional y de supervisión, durante el ciclo escolar 2005-2006.	-Acta de acuerdo firmada por los docentes.

2.--Organizar el libro de control de entradas y salidas y dar a conocer las incidencias.	-Registrar en un libro la entrada, salida y permiso del colegiado, para llevar el control de los mismos durante el ciclo escolar 2005-2006.	-Libro -Lista -Oficio.
3.-Realizar visitas a las autoridades civiles y educativas para la adquisición de recursos materiales.	-Hacer una valoración de las necesidades prioritarias para mejorar las condiciones de infraestructura durante el ciclo escolar 2005-2006.	-Reporte -Determinación de prioridades

La **dimensión comunitaria y de participación social** comprende y conoce las condiciones, necesidades y demandas de la comunidad escolar, además relaciona el entorno social e institucional, considerando a la familia, alumnos, comunidad, instituciones municipales y estatales, relacionadas con la institución. Los **estándares** considerados en esta dimensión se mencionan a continuación:

1. El personal, los padres de familia y miembros de la comunidad a la que atiende la escuela, participan en la toma de decisiones y en la ejecución de acciones en beneficio de la escuela.
2. Los padres de familia están organizados, además:
 - participan en las tareas educativas con los docentes,
 - son informados con regularidad sobre el progreso y rendimiento de sus hijos y
 - tienen canales abiertos para expresar sus inquietudes y sugerencias.
3. La comunidad escolar se autoevalúa, busca la evaluación externa y sobre todo, la utiliza como una herramienta de mejora y no de sanción.
4. Los alumnos se organizan y participan activamente en las tareas sustantivas de la escuela.
5. La escuela promueve el desarrollo profesional de su personal *in situ* mediante la reflexión colectiva y el intercambio de experiencias, para convertirse en una verdadera comunidad de aprendizaje.
6. La escuela participa en una red de intercambio con otras escuelas.
7. La escuela se abre a la sociedad y le rinde cuentas de su desempeño.

Cuadro no. 14. Identificación de los Factores internos y externos en la Dimensión comunitaria y de participación social.

Objetivos	Factores			
	Facilitadores Internos (+)	Apoyos Externos (+)	Obstáculos Internos (-)	Riesgos Externos (-)
1.-Convocar a padres de familia a reuniones con regularidad para informar sobre el progreso y rendimiento de sus hijos.	-Reuniones en consejo técnico.	-Reuniones con padres de familia.	-Actitudes negativas.	-No les interesa.
2.-Involucrar al Consejo Técnico, padres de familia y alumnos en la toma de decisiones y ejecución en beneficio de la comunidad escolar.	-Observación. -Consenso. -Reunión. -Agenda.	-Asistencia en general.	-Impuntualidad. -Inasistencia.	-Falta de organización.
3.-Brindar confianza al padre de familia y comunidad escolar para que expresen inquietudes y sugerencias para la buena marcha de la institución.	-Comunicación asertiva.	-Participación del padre de familia.	-Soberbia. -Radicalismo.	-Falta de preparación.
4.-Evaluación de las actividades realizadas en la escuela con el fin de mejorar.	-Reunión. -Organización.	-Comentarios de padres de familia, supervisor, Consejo Técnico Escolar.	-La no participación, para que se produzca el cambio.	-La no participación de padres de familia, supervisor, Consejo Técnico.
5.-Impactar con el óptimo desempeño laboral con nuestras acciones a la sociedad en general.	-Desempeño profesional.	- La sociedad.	-Desinterés. -Falta de recursos.	-Falta de reconocimiento.

Las estrategias de acción a realizar en el ámbito de la **Dimensión comunitaria y de participación social** se describen en el cuadro no.

Cuadro no. 15. Estrategias, metas e indicadores de la Dimensión comunitaria y de participación social.

Estrategia	Metas	Indicadores
1. Realizar reuniones con la comunidad escolar para tomar decisiones y ejecuciones para mejorar.	-Convocar a reunión general de Padres de Familia y Consejo Técnico, cuando se requiera, para la toma de decisiones y ejecuciones durante el ciclo escolar 2005-2006.	-Firma de acuerdos aceptados.
2. Organizar reuniones con Padres de Familia.	-Implementar una reunión bimestral de grupo con Padres de Familia, con el fin de informar sobre el aprovechamiento de sus hijos durante el ciclo escolar 2005-2006.	-Firma de acuerdos -Aprovechamiento de los alumnos.
3. Buscar el diálogo entre Padres de Familia y la comunidad escolar para que exista un ambiente que permita llegar a acuerdos.	-Aplicar una técnica grupal en las reuniones de Padres de Familia, para favorecer la confianza y el dialogo en dichas reuniones, durante el ciclo escolar 2005-2006.	-Acuerdos.
4.- Reflexionar sobre los resultados obtenidos en cada actividad.	-Reunir a todo el personal de la escuela para realizar la autoevaluación de cada actividad o cuando se requiera, durante el ciclo escolar 2005-2006	-Identificación de fallas y aciertos, así como las propuestas para hacer la corrección.
5.-Organizar todas las actividades que se vayan a realizar.	-Revisar cada una de las acciones que se lleven a cabo, para su seguimiento durante el ciclo escolar 2005-2006.	-Planeación de las actividades.

3.6 Programa Anual de Trabajo (Formato A).

El Programa Anual de Trabajo (PAT) sustenta su elaboración en la teoría y todos los conceptos vertidos en este capítulo, inclusive en la misión y visión para la Escuela Gral. Ignacio Allende planteadas en párrafos anteriores, el Formato A es el utilizado para presentar la información relativa a las cuatro dimensiones identificadas. El cuadro no. 16

contiene las actividades, período de realización, responsable (s) y el recurso necesario para llevarlas a cabo referente a la **Dimensión Pedagógica Curricular**. El cuadro no. 17 comprende las concernientes a la **Dimensión Organizativa**. Asimismo el cuadro no. 18, las relacionadas con la **Dimensión Administrativa**, y por último el cuadro no. 19 las referidas a la Dimensión **Comunitaria y de participación social**.

CONCLUSIONES.

Las conclusiones obtenidas a partir de la aplicación del instrumento para identificar el contexto socioeconómico de la comunidad que recibe los servicios de la Escuela General. Ignacio Allende se mencionan a continuación. Los resultados obtenidos muestran que de las treinta familias encuestadas, sólo un padre de familia tiene bachillerato técnico incompleto y otros dos completo. Los otros 22 sólo cursaron la primaria, más de la mitad fue incompleta. Como se puede apreciar el nivel educativo del 50% (incluyendo a los que se abstuvieron) sólo abarca la educación básica. Como se comentó en el capítulo dos, al respecto se ha detectado que en los países latinoamericanos las familias de escasos recursos económicos sólo logran cursar como promedio 4.7 grados, de un nivel educativo básico compuesto por seis grados.

El 70% de las familias (21) ubicó sus ingresos mensuales entre el rango de 0 y tres mil pesos mensuales. Con respecto a la posesión de enseres domésticos sólo cuatro familias cuentan con todos los artefactos mencionados (refrigerador, televisión, lavadora teléfono y automóvil) para su servicio, una de ellas menciona que no tiene ninguno de ellos. Veinte familias mencionan que viven en una casa de máximo tres cuartos que pueden ser recámara, cocina y comedor. Con respecto al servicio de energía eléctrica una familia comenta que no cuenta con este servicio, no se sabe si es porque no existe infraestructura para ofrecerlo o no lo pueden pagar. El servicio de agua entubada lo reciben 25 familias y sólo dos no lo tienen. Con respecto al uso de un combustible, cinco familias mencionan que sólo utilizan leña. Catorce padres de familia trabajan como obreros y dos como campesinos. Con respecto a las madres de familia veinte de ellas permanecen en el hogar desempeñando las labores de ama de casa sin percibir ningún ingreso y siete ofrecen sus servicios como trabajadoras domésticas lo que implica, de cierta forma, un abandono de los hijos.

Por otra parte, la Gestión escolar es un término genérico, con el que se tiende a identificar un segmento de la realidad escolar, aquel que corresponde al gobierno, la organización y el funcionamiento de los planteles, territorio de la institución escolar poco

valorado en el pasado. El término gestión ha permitido vincular las prácticas de organización de maestros y directores y los procesos de enseñanza y aprendizaje situados en las aulas. Al hablar de gestión los maestros y directivos se convierten en sujetos dinámicos dentro de la vida escolar, ya que sus decisiones le imprimen a la escuela una dinámica particular.

Sin embargo a través de la experiencia que se obtuvo en el desarrollo y realización de este trabajo; lo que se pudo observar, es que existe muy poco compromiso, sensibilidad y responsabilidad de los maestros que están alrededor del director; ya que por lo regular éstos depositan toda la responsabilidad en él, sobre todo en las tareas de la propia escuela.

Algunas de las definiciones de gestión enfatizan una orientación al "...liderazgo transformacional; ...al compromiso con principios de calidad, equidad, sustentabilidad y eficacia; ...a la comprensión estratégica de la tarea del sector público, donde se incluye la orientación a metas que concretan valores socialmente reconocidos, como la negociación entre los actores; además, ...la gestión hace énfasis en el conocimiento del contexto, ...en los instrumentos para convertir la decisión en acción, ...en la estructura institucional donde se ubican los actores y la comprensión de las visiones y valores del mismo gestor, que suele verse como equipo más que como individuo" (Kiksberg, 1994, p. 21).

En este sentido, en términos generales, también se pudo observar una falta de compromiso con los principios de calidad, equidad, sustentabilidad y eficacia, ya que la mayoría de ocasiones no se cuenta con las condiciones y mecanismos que faciliten el resultado de dichos principios; por otro lado existe una falta de voluntad por parte de los maestros, en la comprensión y ejecución para el logro tanto de las metas como de la visión del mismo centro escolar; sumado a esto, se evidenció que la negociación es un asunto en el cual se tiene mucho camino por aprender y transformar para los directores y maestros, ya que en este sentido existe en la actualidad, en las instituciones escolares,

una falta de disposición de los profesores para llegar a acuerdos, protegidos por las garantías, relaciones y posiciones en su sindicato.

Debe quedar muy claro para la comunidad escolar el concepto de gestión escolar, el cual se aplica en "...el ámbito de la cultura organizacional de la escuela, conformada por directivos, el equipo docente, las normas, las instancias de decisión escolar, los actores y factores que están relacionados con la forma peculiar de hacer las cosas en la escuela, el entendimiento de sus objetivos e identidad como colectivo, la manera como se logra estructurar el ambiente de aprendizaje y los nexos con la comunidad donde se ubica la escuela" (Huesca, 2005, p. 49), ya que si se logra la comprensión del concepto, retomarlo e implantarlo en la propia gestión de la institución escolar, la dinámica de la escuela se convertirá en una nueva forma de organización, trayendo consigo que el sistema educativo mejore el servicio que ofrece en beneficio de todos los niños y jóvenes mexicanos.

Es primordial considerar a la escuela como la unidad básica de cambio, como el eje en el que han de acontecer las innovaciones que lleven a optimizar la calidad de la educación, lo que involucrará crear procesos y formas de trabajo colegiado dirigidas a autorrevisar lo que se hace, reflexionar lo que se podría cambiar y consensuar con respecto a los planes de acción. Concierno a los docentes participar y colaborar en el proceso, trabajando como un equipo colaborativo, es evidente que debe haber quien se ocupe de la conducción y coordinación de las actividades, que a la vez articule y dé coherencia al contenido de las mismas. Tanto a los alumnos, los padres de familia y demás miembros de la comunidad corresponde decidir cómo llevar a cabo su participación en el proceso y las actividades que será necesario que realicen.

Otro aspecto significativo es el trabajo en el Consejo Técnico Escolar, éste es una figura formal de la organización y gobierno de la escuela; es un espacio reglamentado para deliberar, construir consensos y tomar decisiones legítimas que afectan el funcionamiento y organización de la escuela. Es en este espacio donde se llevará a cabo la evaluación,

que requerirá la formulación de juicios sobre los aspectos de los cuales se ha obtenido y sistematizado información, así como la toma de decisiones que darán sustento a la planeación de la mejora de la gestión escolar.

Es esencial que quede claro que la gestión escolar contempla múltiples aspectos de la vida cotidiana de la escuela, lo que hacen el director, los docentes, las relaciones que establecen entre ellos, con los padres de familia y miembros de la comunidad; los asuntos que abordan y la forma en la que lo hacen; todo ello enmarcado en un contexto cultural que le da sentido y significado singular a su acción, pues contiene normas, reglas, conceptos y representaciones que se crean y recrean en la cotidianidad escolar.

Por otra parte, el objetivo principal, de la creación de estos planes y programas educativos (PETE, PEC, etc.) es el de promover que en las escuelas se desarrollen formas de gestión más autónomas, o sea, nuevas formas de realizar los procesos de enseñanza que contribuyan, de manera progresiva, a mejorar la calidad del proceso formativo. La gestión escolar actual debe transformarse para que se perfeccione y se enriquezca con acciones concertadas, a partir de la construcción de una visión y metas compartidas por todos los actores de la escuela, basadas en un liderazgo académico y social del director, en el trabajo en equipo y colegiado de los docentes, en la participación de los padres en actividades pedagógicas de apoyo al aprendizaje de sus hijos y en las acciones y decisiones de la escuela, así también para lograr mejorarla se proponen como herramientas de apoyo a la acción, a la autoevaluación y la planeación.

Se requiere que los actores escolares reconozcan y hagan un juicio sobre las acciones que realizan y los resultados que obtienen, basado en el uso de las herramientas para la autoevaluación; diseñen un plan para mejorar esas formas de hacer, utilizando estrategias de participación y colaboración de los miembros de la escuela y utilicen innovaciones disponibles o generen, desde su acción reflexiva, innovaciones en las formas de gestionar los procesos educativos de la escuela. Todo lo anterior con la

búsqueda intencional de nuevas formas de gestión centrada en el objetivo sustantivo de la escuela, que es la educación de los alumnos.

Así, la comunidad educativa de la nueva escuela pública coexistirá democráticamente y sus miembros participarán en la identificación de los retos y en la aplicación de soluciones razonadas, instauradas por consenso, de los problemas que afrontan. A partir de un diagnóstico de las características de los alumnos, la escuela delinearé y pondrá en marcha medidas específicas para superar las dificultades, atender la diversidad y brindar el apoyo necesario a los alumnos en riesgo de fracaso escolar. También se debe gestionar que en la escuela se precisen y cumplan normas de convivencia que admitan y favorezcan el trato digno, la libre expresión, la participación en la toma de decisiones que afectan a todos, la equidad y la justicia en la vida cotidiana escolar. Para lograr esto, es preciso que exista una eficaz colaboración profesional entre los docentes, al igual que entre éstos y el personal directivo y de apoyo, incluyendo la supervisión y los asesores técnico-pedagógicos.

El conjunto de los docentes y directivos escolares deberá **asumir la responsabilidad por los resultados educativos alcanzados en el transcurso del ciclo escolar**, asimismo deberán **rendir cuentas a los beneficiarios del servicio (los alumnos y sus padres) por el desempeño de la escuela, en su totalidad**. El interés y el **derecho de los padres y madres a participar en la tarea educativa será reconocido y aprovechado por la escuela**. Ésta deberá **identificar mecanismos para alentar dicha participación y canalizar adecuadamente esos esfuerzos**, sin que esto signifique que se les delegan las responsabilidades profesionales de la formación de los alumnos.

El ejercicio de un liderazgo efectivo por parte del director es fundamental para asegurar el cumplimiento de la misión de la escuela. El directivo deberá **ocuparse de promover la cooperación profesional de los profesores; de impulsar la participación, activa y responsable, de los padres y madres de**

familia; de propiciar el diálogo con la comunidad sobre los propósitos de la educación y sobre las formas de mejorar el funcionamiento de la escuela y los resultados de la educación; de estimular el buen desempeño de los profesores y su interés en que se logren las metas que se ha impuesto la escuela; de crear un clima escolar que favorezca los aprendizajes al igual que la convivencia armónica, el aprecio por la diversidad y la cultura de la legalidad y la conservación de la calidad del ambiente y los recursos naturales.

BIBLIOGRAFÍA.

- AHMED**, Sekou T. (1992). **Discursos ante la UNESCO**. Colección cuadernos de cultura pedagógica, cultura y educación. Universidad Pedagógica Nacional. México.
- ÁLVAREZ**, Alejandro e Iriarte Rodolfo. (1991). **La crisis global del capitalismo en México 1968-1985**. Editorial Era. México.
- ÁLVAREZ**, Manuel y Santos, Montserrat. (1996). **Dirección de centros docentes. Gestión por proyectos**. Editorial Escuela española. Madrid.
- ANDERSON**, Robert. (1989). **La opinión pública en el Planeamiento**. Editorial Unión Panamericana. Washington, D.C. E.U.A.
- ANDERSON**, Charles A. (1998). **El contexto social de la planeación educativa**. Editorial SEP/UNESCO, Instituto Internacional de Planeación de la Educación. México.
- CARRON**, Gabriel. (2003). **Cuestiones de actualidad en supervisión: una revisión de la literatura**. Editorial UNESCO, Instituto Internacional de Planeación de la Educación. Investigación y estudios del IIPE de las tendencias en la Supervisión escolar. México.
- CASTREJON**, Diez J. (1986). **Ensayos sobre Política Educativa**. 1ª Edición. Instituto Nacional de Administración Pública. México.
- CEPAL**. (1991). Manual no. 1 de la CEPAL/Naciones Unidas, Comisión económica para América Latina y el Caribe. CEPAL. Santiago de Chile.
- CISCAR**, Concepción y Uria, M. E. (1988). **Organización escolar y acción directiva**. Editorial Narcea. España.
- DELGADO**, Kenneth Santa G. (1996). **Evaluación y calidad de la educación: nuevos aportes, procesos y resultados**. Cooperativa editorial Magisterio. Santa Fé de Bogotá, Colombia.
- DEL POZO**, Pardo A. (1982). **Organización y dirección de Centros Educativos**. Editorial UNED. Madrid, España.
- DELORS**, Jackes. (1996). **Educación para el siglo XXI, usos y propuestas**. Editorial UNESCO. París, Francia.
- ELIZONDO**, Huerta A. (2001). **Dirección liderazgo y gestión escolar**. Editorial Paidós. México.
- ELIZONDO**, Huerta A. (2000). **La nueva escuela I**. Editorial Paidós. México.
- FREEMAN**, Joan. (1989). Dentro y fuera de la escuela. Editorial CECSA. México.
- FRIGERIO**, Graciela y Poggi, Margarita. (1992). **Las instituciones educativas cara y ceca**. Editorial Troquel. Argentina.

- FULLER**, Robert. (1985). **Tu ganas, yo gano, la empresa gana. Supervisión.** Editorial Gestión 2000. Barcelona, España.
- GARCÍA**, Conclini N. (1997). **Cultura y pospolítica: el debate sobre la modernidad en América Latina.** Editorial CNCA. México.
- GALACHO**, Horacio R. (1973) **Planeamiento Escolar.** Editorial Kapelusz. Argentina.
- GÁMEZ**, Jiménez L. (1990). **Política Educativa.** Secretaria de Educación Pública. México.
- GUEVARA NIEBLA**, G.(1992). **Introducción a la teoría de la educación.** Editorial Trillas. México.
- HERNÁNDEZ**, S. R., Fernández, C. C. y Baptista, L. P. (2003). **Metodología de la investigación.** Tercera Edición. Edit. McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. de C.V. México.
- HICKS**, David. (1999). **Educación para la paz. Cuestiones, principios y práctica en el aula.** Editorial Morata. Madrid, España.
- HUESCA**, M. J. (2005). **¿Qué es la gestión escolar?** En la Revista Educare Nueva época. Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa. Año 1, num. 1, Invierno-primavera 2005. México.
- KAUFMAN**, Roger A. (2000). **Planificación de los Sistemas Educativos.** Editorial Trillas. México.
- KLIKSBERG**, B. (1994). El rediseño del Estado: una perspectiva internacional. Editorial FCE-INAP. México.
- KOONTZ**, Harold. (2001). **Administración.** Editorial McGraw- Hill Editores. México.
- LATAPÍ**, Sarre P. (1979). **Mitos y verdades de la educación mexicana (1971-1972).** Editorial Universidad Pedagógica Nacional. México.
- MATUS**, Velasco X. F. (1999). **Desigualdad regional y polarización en México.** Editorial X. F. Matus Velasco. México.
- MUÑOZ IZQUIERDO**, C.(1992). **Calidad, equidad y eficiencia de la educación primaria: estado actual de las investigaciones realizadas en América Latina.** Editorial CEE. México.
- MUÑOZ**, Sedano A. Román Pérez M. (1989). **Modelos de Organización Escolar.** Editorial Cincel. Colombia.
- NÉRICI**, Imideo G. (1975). **Introducción a la supervisión escolar.** Editorial Kapelusz. Argentina.

- PALLADINO**, Enrique. (1998). **Diseños curriculares y calidad educativa**. Editorial Espacio. Buenos Aires, Argentina.
- PHILLIPS**, Ray Cook. (1974). **Evaluación y Educación**. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- PIECK**, Gochiena E. y Aguayo, López E. (1995). **Educación y pobreza: de la desigualdad social a la equidad**. Editorial: El Colegio Mexiquense, UNICEF. Estado de México.
- POZNER**, de Weinberg P. (1995). **El directivo como gestor de los aprendizajes escolares**. Editorial AIQUE. Buenos Aires, Argentina.
- PRAWDA**, Juan. (1985). **Teoría y praxis de la Planeación Educativa**. Editorial Grijalbo. México.
- ROBBINS**, Stephen y Coulter Mary. (2000). **Administración**. Editorial Pearson Educación. México.
- ROBBINS**, Stephen. (1998). **La Administración en el Mundo de Hoy**. Editorial Pearson Educación. México.
- ROCKWELL**, Elsie. (1989). **La práctica docente en primaria y su contexto institucional y social**. IPN, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados. México.
- ROJAS**, S. R. (2000). **Guía para realizar investigaciones sociales**. Editorial Plaza y Valdés, S.A. de C.V. México.
- ROWLEY**, Dunford Ch. (1978). **Planeamiento educacional en los países en desarrollo**. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- RUEDA**, Ramírez E. (1985). **La Dirección Escolar y su importancia en el logro de los objetivos de la Educación Primaria**. Universidad Pedagógica Nacional. México.
- SACRISTÁN**, Gimeno J. Y Pérez Gómez A. (1992). **Comprender y transformar la enseñanza**. Editorial Morata. Madrid.
- SENGE**, Peter M. (1990). **La quinta disciplina**. Ed. Garnica/ Vergara. Buenos Aires.
- SCHMELKES**, Sylvia. (1993). **Calidad de la educación y gestión escolar**. Antología de Gestión Educativa. SEP. México.
- SCHMELKES**, Sylvia. (1996). **Evaluación de la Educación básica**. Editorial IPN, Centro de Investigación y Estudios Avanzados. México.
- SEP**. (año). **Lineamientos del Proyecto Escolar para la Educación Secundaria Técnica**. Subsecretaría de Educación e Investigación tecnológicas. México.
- SEIT**. (2004). **Programas y Proyectos**. Subsecretaría de Educación en Investigación Tecnológica. México.

- TEDESCO, J.C. (1992). La gestión en la encrucijada de nuestro tiempo.** En: Justa Ezpeleta y Alfredo Furlán, comp. La gestión pedagógica de la escuela. UNESCO-OREALC. Santiago de Chile.
- TORRES, Santomé Jurjo. (1992). Globalización e interdisciplinariedad: el currículo integrado.** Editorial Morata. Madrid.
- ULLOA, Ortiz M. (1989). El Estado Educador.** Editorial Trillas. México.
- UNESCO. (1996). Utilización de las comunicaciones especiales para la educación y el desarrollo económico.** UNESCO. París.
- UNESCO, (1992). Recomendaciones para superar la calidad en la educación básica.** UNESCO. París.
- VERGARA, Anderson L. (1985). Aproximaciones metodológicas al impacto político de las Instituciones de Educación Superior.** UNAM, Centro de estudios sobre la Universidad. México.
- WEISS, H. Carol. (1992). Investigación evaluativa: métodos para determinar la eficiencia de los programas de acción.** Editorial Trillas. México.

LEYES Y REGLAMENTOS.

Ley General de Educación.

Ley de Educación del Estado de México.

Plan Nacional de Desarrollo 1982-1986. (1982). Poder Ejecutivo Federal.

Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 (1996). Poder Ejecutivo Federal.

Programa para la Modernización Educativa 1989-1994. Poder Ejecutivo Federal.

Programa Nacional de Educación 2001-2006 (2001). Poder Ejecutivo Federal.

Reglamento de Asociaciones de Padres de Familia.

Reglamento de las Condiciones Generales de Trabajo del Personal de la Secretaría de Educación Pública.

ANEXOS

ANEXO 1

Buenos días (tardes)

Estoy trabajando en un estudio que servira para elaborar una tesis profesional, por tal motivo se esta haciendo un cuestionario con el propósito de conocer el estado social y economico de los padres de familia de los alumnos de la escuela primaria i. allende, y para ello le pediría que fuera tan amable de contestar algunas preguntas, no le tardara más de 20 minutos. la informacion que proporcione sera manejada de forma confidencial.

Instrucciones: Tache la respuesta que corresponda a su caso.

1. ¿Cual es el grado máximo de estudios con los que usted cuenta?:

- a) Primaria incompleta
- b) Primaria completa
- c) Secundaria incompleta
- d) Secundaria completa
- e) Carrera Técnica incompleta
- f) Carrera Técnica completa
- g) Bachillerato incompleto
- h) Bachillerato completo
- i) Profesional

2. ¿A cuanto ascienden los ingresos en su familia mensualmente?

- a) 0.a 3.000 pesos
- b) 3.000 a 6.000 pesos
- c) 6.000 a 9.000 pesos
- d) 9.000 a 12.000 pesos
- e) 12.000 a 15.000 pesos
- f) 15.000 ó Más

3.- Esta familia cuenta con:

- a) ¿Refrigerador?
- b) ¿Televisión?
- c) ¿Lavadora?
- d) ¿Teléfono?
- e) ¿Automóvil ó camioneta?
- f) ¿Ninguno de los anteriores?

4. ¿Número de cuartos que tiene su vivienda, sin contar baños?

- a) 1 a 3 cuartos
- b) 3 a 5 cuartos
- c) 5 a 7 cuartos
- d) 7 cuartos ó más

5. ¿Cuenta con energía eléctrica?

- a) Si
- b) No

6. ¿Cuenta con agua entubada? ...

- a) Si
- b) No

7 ¿Qué tipo de combustible utiliza?

- a) Leña.....
- b) Petróleo
- c) Gas

8. ¿-Cual es la ocupación del padre?

- a) Campesino
- b) Obrero
- c) Comerciante

d) Servidor Público

e) Otro _____ especifique.

9. ¿Cual es la ocupación de la madre?

a) Hogar

b) Obrera

c) Comerciante

d) Trabajadora domestica

e) Otro _____ especifique.

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COOPERACIÓN!