



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098 D. F. ORIENTE**

“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”

*LA PLANEACIÓN ESTRATÉGICA DIDÁCTICA Y SU IMPACTO EN LA
CALIDAD DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE*

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN CON CAMPO EN PLANEACIÓN EDUCATIVA
PRESENTA:

MIRELLA ELVIRA CALVILLO VELASCO

DIRECTORA DE TESIS:
MTRA. MARÍA ELENA JIMÉNEZ FLORES

MÉXICO, D. F.

2010

ÍNDICE

RELACIÓN DE CUADROS, TABLAS Y GRÁFICAS	I
RELACIÓN DE SIGLAS	V
RESUMEN	VII
SUMMARY	VIII
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I	
LOS RETOS DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO. SIGLO XXI	
1.1 La educación del siglo XXI en México.....	10
1.2 Normatividad de la educación.....	21
1.3 Modelos teóricos de la educación.....	24
1.4 El Proceso enseñanza-aprendizaje.....	34
CAPÍTULO II	
LA PLANEACIÓN	
2.1 La planeación.....	44
2.2 Metodología de la planeación.....	49
2.3 Enfoques teóricos de planeación.....	51

2.4	Planeación educativa.....	59
CAPÍTULO III		
LA PLANEACIÓN ESTRATÉGICA Y SU APLICACIÓN EN LA EDUCACIÓN		
3.1	La Planeación Estratégica.....	69
3.2	El Proyecto Escolar.....	78
3.3	Planeación Táctica.....	92
3.4	Planeación Estratégica y su relación con la calidad y la evaluación.....	106
CAPÍTULO IV.		
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN		
		114
CONCLUSIONES		
		155
RECOMENDACIONES		
		161
BIBLIOGRAFÍA		
		164
GLOSARIO		
		173
ANEXOS		
		177

RELACIÓN DE CUADROS, TABLAS Y GRÁFICAS

CUADROS

1. Inteligencias Múltiples.....	94
2. Estrategias de Enseñanza para un Aprendizaje Significativo.....	97
3. Características y finalidades de los recursos.....	101
4. Técnicas e instrumentos de investigación.....	120
5. Aplicación de instrumentos por escuela.....	124
6. Tipo de escuela.....	125
7. Tipo de escuela.....	131
8. Tipo de Escuela.....	139

TABLAS

1. Personal docente que conforma la población de las escuelas públicas....	116
1A. Personal docente que conforma la población de las escuelas privada.....	116
2. Porcentajes de aplicación de Instrumentos de investigación.....	117
3. Grado máximo de estudios.....	119
4. Antigüedad en el servicio educativo.....	119
5. Número de grupos por grado que se observaron.....	126
6. Personal docente por grado que proporcionó su avance programático.....	131
7. Puntuación asignada a cada uno de los aspectos considerados.....	138

GRÁFICAS

1. Población por sexo que conforma el universo de investigación.....	118
2. Edad de la población que conforma el universo de investigación.....	118
3. Clasificación por sexo de la población que conformó la muestra para la observación.....	125
4. Recursos que utiliza el docente para fortalecer el aprendizaje.....	126
5. Uso de otro tipo de recursos.....	127
6. Rol del maestro en el proceso enseñanza-aprendizaje.....	128
7. Aplicación de la evaluación durante el proceso enseñanza-aprendizaje.....	129
8. Población por sexo que envió su avance programático.....	130
9. Manejo del Plan y programas de estudio en la planeación del docente frente a grupo.....	132
10. Aspectos que hace explícitos el docente en su planeación.....	132
11. Congruencia entre contenidos, estrategias y propósitos de grado.....	133
12. Organización del grupo de acuerdo a la actividad planeada.....	133
13. Docentes que trabajan con Proyectos de Aula.....	134
14. Recursos proporcionados por la SEP que se consideran en el momento de planear.....	135
15. Medios de comunicación e informáticos que se contemplan en la planeación para apoyar el proceso enseñanza-aprendizaje.....	135
16. Aspectos que se consideran en la planeación con respecto a la enseñanza-aprendizaje.....	136
17. Herramientas de evaluación que se consideran en la planeación como apoyo al proceso enseñanza-aprendizaje.....	137

18.	Población por sexo que conformó la muestra de docente a los que se le aplicó la encuesta.....	139
19.	Edad de la población que conformó la muestra.....	140
20.	Escolaridad de la población muestra.....	140
21.	Institución de procedencia de los docentes de escuelas que conforman la muestra.....	141
22.	Antigüedad en el servicio educativo de los docentes que conforman lo población muestra de escuelas privadas.....	142
23.	Aspectos que se identificaron con respecto al concepto de planeación de los docentes de la población muestra.....	143
24.	Concepto de planeación.....	144
25.	Lugar donde planean los docentes.....	144
26.	Tiempo que dedican los docentes a realizar su planeación.....	145
27.	Tiempo para el que planean los docentes.....	145
28.	Aspectos que consideran al momento de planear.....	146
29.	Concepto de planeación que tienen los docentes.....	147
30.	Concepto, recursos y utilidad de Planeación Estratégica Didáctica.....	147
31.	Importancia que se le da a la evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje.....	148
32.	Importancia que se le da a la evaluación en el momento de planear.....	148
33.	Planeación Estratégica Didáctica y su impacto en la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje.....	149
34.	Vinculación con el Proyecto Escolar.....	149
35.	Opinión acerca de la importancia de la participación de los involucrados para mejorar la calidad del proceso enseñanza aprendizaje.....	150
36.	Participación de los involucrados para mejorar la calidad de la educación.....	150
37.	Uso del método de Proyectos.....	151

38. Recursos que considera al momento de planear.....	152
39. Aspectos que considera al momento de planear.....	153
40. Aspectos que se favorecen con la Planeación Estratégica Didáctica.....	154

RELACIÓN DE SIGLAS

ACE: Alianza por la Calidad de la Educación

ENLACE: Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares

ANMEB: Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica

LGE: Ley General de Educación

PE: Proyectos Escolares

PED: Planeación Estratégica Didáctica

PND: Plan Nacional de Desarrollo

SEM: Sistema Educativo Mexicano

SEP: Secretaría de Educación Pública

SHCP: Secretaría de Hacienda y Crédito Público

SNTE: Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación

UD: Unidad Didáctica

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

RESUMEN

En la cotidianeidad de la vida educativa, los actos y momentos de la planeación didáctica constituyen piedras angulares que, junto a otros actos y momentos, le dan sentido al quehacer pedagógico. Pero la planeación, como cualquier práctica social se despliega en varios niveles de cada campo conforme la complejidad del proyecto lo demanda. Ese despliegue implica y exige articular de manera minuciosa los niveles involucrados en el proceso.

En esta investigación se intenta explorar las posibilidades de pensar y asumir como relevantes tanto la planeación del día a día en el aula como la planeación en función de metas de mediano y largo plazo. Hasta ahora ambos niveles han coexistido, en gran medida, como si fueran puntos equidistantes de una realidad. Planeación Estratégica y planeación didáctica se han venido realizando por separado como si cada nivel fuera ámbito exclusivo de cada quien, y excluyente de los demás.

En el ciclo escolar 2000-2001 se comenzaron a implementar los Proyectos Escolares, cuyo mérito sería promover la articulación práctica entre la planeación didáctica en el aula y la Planeación Estratégica, es decir, propiciando en los docentes frente a grupo, entre otros sujetos de la educación, el desarrollo de la capacidad para incorporar las propósitos de un proyecto multianual con las metas y estrategias que cotidianamente se desarrollan en el proceso enseñanza aprendizaje .dentro del aula.

Es por eso, que en la presente se desarrolla una investigación acerca de la Planeación Estratégica Didáctica, sus características, beneficios, normatividad e implicaciones sociales políticas y económicas. Dentro de un fundamento teórico constructivista en el que, el concepto de educación, el papel de los participantes y de los elementos del proceso enseñanza aprendizaje, así como su interrelación cambian.

SUMMARY

In the routine of the educative life, the acts and moments of the didactic planning constitute angular stones that, added to other acts and moments, give sense to the pedagogical task. But the planning, as any social practice unfolds in several levels of each field as the complexity of the project it demands. That unfolding implies and demands to articulate in a meticulous way the levels involved in the process.

This investigation tries to explore the possibilities of thinking and of assuming as relevant the planning of the day to day in the classroom as much as the planning based on goals of medium and long term. Until now both levels have coexisted, to a great extent, as if they were equidistant points of a reality. Strategic planning and didactic planning have come realizing separately as if each level was the exclusive scope of every one, and excluding from the others.

In cycle 2000-2001 they were begun to implement the Scholastic Projects, whose merit would be to promote the practical joint between the didactic planning in the classroom and the Strategic Planning, that is to say, giving to the teachers, among others subject on education, the development of the capacity to incorporate the intentions of a multiannual project with the goals and strategies that daily are developed in the process of education learning within the classroom.

For that reason, which in the present are developed an investigation about the Didactic Planning Strategic, its characteristics, benefits, standardization, and social, political and economic implications. Within a constructivist theoretical foundation in which, the education concept, the role of the participants and the elements of the process of education learning, as well as their interrelation changes.

INTRODUCCIÓN

En el proceso enseñanza-aprendizaje intervienen múltiples factores para lograr los fines de la educación. La planeación diaria de clases es uno de los aspectos que tiene un impacto favorable en la calidad de este proceso. Es una tarea que se hace necesaria, no sólo para sistematizar el trabajo, sino para mejorar la enseñanza, porque da seguridad en lo que se hace y disminuye la improvisación, evita perder el tiempo y realizar esfuerzos vanos; además permite la secuenciación y temporalización de los contenidos, desechando los programas incompletos; sistematiza, ordena y evalúa el trabajo realizado; y facilita adaptar el trabajo pedagógico a las características ambientales, sociales y culturales de los participantes y su contexto.

Es por eso que la presente investigación versa sobre la Planeación Estratégica Didáctica PED, sus características y los beneficios que aporta en un contexto que pretende ser constructivista y, por lo tanto, donde el concepto de educación, el papel de los participantes y de los elementos del proceso enseñanza-aprendizaje, así como su interrelación, adquieren nuevos sentidos.

Si la interacción, la función y las relaciones de los partícipes en la educación tienen un enfoque y una perspectiva diferente en la Planeación Estratégica Didáctica; si los recursos y estrategias de los maestros están orientadas a la construcción del conocimiento de los alumnos; si los maestros parten de la elaboración e interpretación de un diagnóstico de las necesidades: cognitivas, sociales, afectivas e intereses de los estudiantes, entonces qué sucede en los grupos en los que se aplica, qué ambiente se genera dentro del aula, cuál es el resultado de considerar como elemento fundamental los saberes previos de los alumnos y su relación con su grupo de pares, cómo son las relaciones entre los participantes: maestro, alumno, padre de familia, autoridad, apoyo técnico y comunidad.

El intentar conocer de qué manera contribuye la planeación didáctica del docente frente a grupo y en específico la Planeación Estratégica Didáctica en el proceso enseñanza-aprendizaje nos lleva a los siguientes cuestionamientos: ¿los docentes utilizan la Planeación Estratégica Didáctica como un recurso para favorecer el proceso enseñanza-aprendizaje. Si lo hacen, ¿cómo contribuyen a mejorarlo?, ¿qué características presentan los grupos en los que se implementa y aplica una Planeación Estratégica Didáctica?, ¿la aplicación e implementación de la Planeación Estratégica Didáctica se ve reflejada en los resultados de aprendizaje de los alumnos?, ¿qué tipo de relación se da entre los participantes?, ¿qué aspectos de su vida personal, profesional y laboral facilitan u obstaculizan que planee de manera adecuada y lo aplique dentro del aula?

Por lo tanto el planteamiento del problema queda diseñado de la siguiente manera: *¿Qué sucede en los grupos de educación primaria, con respecto a la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje, en los que se realiza una Planeación Estratégica Didáctica?*

A partir de esta interrogante se establece el supuesto hipotético que sustenta la investigación. *Los grupos de educación primaria que son dirigidos en su proceso enseñanza-aprendizaje con una Planeación Estratégica Didáctica tienen mayores posibilidades de alcanzar altos niveles de calidad por el tipo de relación que se da entre los participantes.*

Para dar sustento al supuesto hipotético se estableció como objetivo conocer qué sucede en los grupos de educación primaria en los que se realiza una Planeación Estratégica Didáctica. Específicamente, identificar las evidencias de impacto en el proceso enseñanza- Planeación Estratégica Didáctica aprendizaje de los grupos en los que se aplica constantemente una Planeación Estratégica Didáctica, así como reconocer algunas características laborales, profesionales y personales que influyen en los profesores de educación primaria frente a grupo al realizar una Planeación Estratégica Didáctica.

Una vez logrado lo anterior, proponer la Planeación Estratégica Didáctica como un modelo de planeación que contribuye a mejorar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje, definir, además, estrategias que permitan a los profesores de educación primaria frente a grupo de la zona escolar 190 asumir y realizar la Planeación Estratégica Didáctica en su labor cotidiana.

Los capítulos que conforman la investigación pretenden reflejar el sustento teórico de la investigación y los procedimientos que permitieron alcanzar los objetivos planteados. En el primer capítulo se abordan aspectos teóricos que hacen referencia a la conceptualización de la educación que se requiere en México para enfrentar los retos del siglo XXI. Se plantean algunos conceptos sobre educación de autores contemporáneos así como de organizaciones internacionales y nacionales.

También se hace referencia acerca del papel que cumple la educación en México para insertarse en el modelo neoliberal, haciendo hincapié en la finalidad del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica como un medio para lograrlo. Por lo que, en otro apartado se aborda la normatividad que da sustento a los propósitos educativos, específicamente se hace mención del Artículo Tercero Constitucional, La Ley General de Educación y el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012.

Así mismo, se mencionan algunos modelos teóricos de la educación, sus características y finalidades, el rol que cumplen cada uno de los elementos que conforman el proceso enseñanza-aprendizaje: el maestro, el alumno, los contenidos, los recursos y la evaluación. Una vez establecidas las características de cada uno de los modelos se establece el enfoque constructivista como el sustento teórico de la presente investigación.

Posteriormente se definen el concepto del proceso enseñanza-aprendizaje, los roles y actitudes de los elementos que lo conforman de acuerdo al enfoque

constructivista de la educación. Se hace referencia a la necesidad de lograr un aprendizaje significativo para formar alumnos autónomos, críticos, creativos y reflexivos con el propósito de que apliquen estos conocimientos, habilidades, destrezas y valores en su vida cotidiana y le permitan desenvolverse armónicamente dentro de la sociedad.

Finalmente, se habla de la evaluación como un elemento indispensable del proceso enseñanza-aprendizaje que tiene como finalidad que los participantes conozcan sus logros y de esta manera, establecer las estrategias necesarias para alcanzar un aprendizaje significativo.

En el capítulo II se establecen diversas definiciones, características y metodología de la planeación, así como los enfoques que han existido en el transcurso de la historia. Respondiendo cada uno de ellos a las necesidades del momento histórico en que surgen, sin que en esto pretenda transpolar de manera directa las principales aportaciones de los estudiosos a la realidad escolar. Estos aspectos se abordan en el apartado sobre planeación educativa y sus enfoques: Planeación Estratégica, Planeación a Largo Plazo y Planeación Táctica.

En el capítulo III, se realiza un estudio sistemático sobre las características y fases para elaborar un Proyecto Escolar como una forma específica de Planeación Estratégica desarrollado en el contexto escolarizado. Partiendo de la premisa de que la funcionalidad de éste guarda relación con el conocimiento que los involucrados en el mismo tienen acerca de él. Posteriormente se presenta el modelo de Planeación Estratégica a partir de sus principales expositores. Se retoman los referentes teóricos vistos en el capítulo anterior y se transpolan a la realidad de la escuela y posteriormente al ambiente áulico.

Al respecto, aportaciones de autores relacionados con el concepto de Calidad de la educación como Sylvia Schmelkes, complementan este apartado, puesto que sus estudios han trascendido al ámbito escolar y requieren ser consideradas por la

institución educativa como una alternativa para mejorar el servicio que ésta presta. No obstante, en el tema de calidad, se hace referencia de manera preferente a discutir las aportaciones teóricas de dicha autora conociendo sus repercusiones en el ambiente de la institución escolar.

Para finalizar, se define lo que es la Planeación Táctica y sus características como aplicación de la Planeación Estratégica en el aula. Se hace mención de algunas aportaciones de Ausubel sobre el aprendizaje significativo, premisa fundamental de este enfoque de planeación. Se abordan la Unidad Didáctica como ejemplos de Planeación Táctica en el aula. Sus características, beneficios y elementos que los conforman.

En el capítulo IV se establece la metodología, el tipo y diseño de investigación, se plantea el supuesto hipotético, explicando la interrelación entre las variables. Se habla de la población investigada; del tamaño y caracterización, así como del tipo de instrumentos empleados. Se hace referencia al procedimiento de recolección y análisis de datos. La población objeto de estudio está formada por los docentes frente a grupo de las escuelas primarias oficiales y privadas de la zona escolar 190 del sector 26 de la Dirección Operativa No. 4 en el D. F. ubicada en la Delegación Venustiano Carranza. Se trabajó con un total de 102 docentes, 39 de escuelas públicas y 63 de escuelas privadas.

Finalmente, se presentan las conclusiones, entre las cuáles se admite que los docentes no siempre aplican en su trabajo cotidiano la Planeación Estratégica Didáctica para mejorar los resultados de éste. Lo anterior, debido a que se enfrentan a una serie de limitaciones, obstáculos y retos para aplicar dicho enfoque entre los que destaca el desconocimiento de la metodología, el sustento teórico y los materiales que apoyan dicho enfoque. En seguida se muestran las recomendaciones encaminadas a que los docentes frente a grupo conozcan y utilicen la Planeación Estratégica Didáctica como un factor que contribuye

favorablemente a mejorar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje. Al final se presenta un apartado con la bibliografía consultada y otro con anexos.

CAPÍTULO I. LOS RETOS DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO. SIGLO XXI

Cuando transcurría el último lustro del siglo XX la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI¹ presentó un Informe a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. Ahí se hace hincapié en la atención a las necesidades básicas de aprendizaje de los seres humanos, con fundamento en una educación pertinente, incluyente, equitativa, igualitaria y justa, que permita al individuo el desarrollo de habilidades intelectuales concebidas como herramientas básicas para continuar aprendiendo durante toda la vida, para el mejoramiento de la calidad de la misma y una participación efectiva en el desarrollo de la sociedad.

En ese informe se plantea la existencia de cuatro pilares para la educación: *Aprender a conocer*, *Aprender a hacer*, *Aprender a vivir juntos* y *Aprender a ser*. *Aprender a conocer* se refiere al desarrollo de las habilidades intelectuales. Se habla de la necesidad de desarrollar el pensamiento científico del individuo, proporcionándole los instrumentos, conceptos y recursos necesarios. Aprender a aprender desarrollando la atención, la memoria, el pensamiento concreto, abstracto, deductivo e inductivo, habilidades que le permitirán participar en una sociedad en la que el desarrollo de los conocimientos científicos y tecnológicos es cada vez más acelerado y en la que debe estar preparado para seleccionar, comprender y aplicar aquel que se ajuste más a las necesidades de su realidad.

El segundo pilar, *Aprender a hacer* requiere del desarrollo de habilidades intelectuales y sociales como la innovación, la intuición, el discernimiento, la capacidad de prever el futuro, iniciativa, creatividad, flexibilidad, proactividad, tolerancia, toma de decisiones, asumir riesgos, comportamiento social aceptable y trabajo en equipo. Lo que contribuye a que el individuo cuente con una serie de

¹ Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. (1996). La Educación Encierra un Tesoro. Presidida por Jaques Delors, Francia, Pass, segunda parte, capítulo 4.

herramientas que le ayuden a resolver problemas de la vida cotidiana y a desenvolverse en una sociedad en continua transformación.

En lo que se refiere al tercer pilar *Aprender a vivir juntos* en el documento se hace mención de una crisis del vínculo social caracterizada por el ensanchamiento de la desigualdad económica, social, cultural y tecnológica. Asimismo, se mencionan importantes desarraigos provocados por las migraciones, conflictos interétnicos, la dispersión de las familias, la urbanización desordenada, la ruptura de las solidaridades tradicionales lo que ha generado una fractura profunda entre los grupos sociales. Hace referencia a la nación y la democracia como conceptos fundamentales de la integración de las sociedades modernas en donde el pilar de *Aprender a convivir* cobra primordial importancia en el desarrollo de competencias sociales que le permitan al individuo vivir en una sociedad caracterizada por el cambio, la diversidad y la diferencia.²

En el cuarto pilar *Aprender a ser* se plantea la necesidad del acercamiento y reconocimiento del otro a partir del conocimiento y valoración personal. Por lo que es importante que la educación lleve a cabo el principio filosófico que la sustenta "...desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano..."³ realizando las estrategias necesarias para lograrlo. El desarrollo de la "...mente, cuerpo, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad, pensamiento autónomo y crítico, juicio propio, para determinar por sí mismos qué hacer en las diversas circunstancias de la vida,"⁴ que permita propiciar las posibilidades, capacidades, talentos que tiene el individuo para interactuar y relacionarse en el contexto en que se desenvuelve de manera

² Para el desarrollo de este trabajo se define el reconocimiento a la diversidad como "el equilibrio que ha de lograr la escuela como respuesta comprensiva y diversificada, proporcionando una cultura común a todos, que evite la discriminación y desigualdad de oportunidades, y respetando al mismo tiempo sus características y necesidades individuales". Cesar Coll menciona que los alumnos cuentan con necesidades educativas comunes y compartidas pero "no todos se enfrentan con el mismo bagaje y de la misma forma a los aprendizajes, ya que tienen capacidades, intereses, ritmos, motivaciones y experiencias diferentes que matizan su proceso de aprendizaje." Coll, C. (1999). *Desarrollo Psicológico y Necesidades Educativas Especiales*, Madrid, Alianza, p. 411.

³ SEP. (1993). Artículo 3º Constitucional y Ley General de Educación, México, p. 27.

⁴ Delors, J. (1996). *Op. cit.*, p.100.

positiva. “El siglo XXI necesitará muy diversos talentos y personalidades.”⁵ Lo que significaría, de acuerdo con Howard Gardner, “...desplegar de la manera más amplia posible todas las inteligencias que posee el ser humano.”⁶ En este sentido los cuatro pilares son fundamentales en el proceso educativo. Ninguno tiene mayor peso sobre otro; los cuatro se interrelacionan entre sí a pesar de que parecen autónomos; ninguno está presente en ausencia de los otros y no son secuenciales.

Después del Informe de la Comisión Delors, pero en la misma línea de la UNESCO de consolidar el concepto de educación para un futuro viable, Edgar Morin propuso Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Ahí plantea que “El conocimiento del conocimiento debe aparecer como una necesidad primera que sirva de preparación para afrontar riesgos permanentes de error y de ilusión... Se trata de armar cada mente en el combate vital para la lucidez.”⁷ También considera “necesario desarrollar la aptitud natural de la inteligencia humana para picar todas sus informaciones en un contexto y en un conjunto.”⁸ Y, “que cada uno, desde donde esté, tome conocimiento y conciencia al mismo tiempo de su identidad compleja y de su identidad común a todos los demás humanos.”⁹

Se han citado algunas de las ideas formuladas por la Comisión Delors y por Edgar Morin, porque en el prefacio al segundo de los textos aquí citados Federico Mayor, entonces director general de la UNESCO, formula un llamado a los Estados, a las organizaciones no gubernamentales, al mundo de los negocios y de la industria. A la comunidad académica, al sistema de la Naciones Unidas, al Banco Mundial y al Fondo Monetario Internacional, entre otras, para que tomen medidas con el fin de

⁵ *Op. cit.*, p.101.

⁶ Guerrero, F. (2007). Inteligencias Múltiples, en <http://www.monografias.com/trabajos12/intmul/intmult.shtml>. Consultado el 19 de abril de 2007.

⁷ Morín, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro, México, UNESCO, p. 14.

⁸ *Ídem.*, p. 14.

⁹ *Ídem.*, p. 14.

poner en práctica el nuevo concepto de educación para un futuro viable y reformar, por consiguiente, las políticas y programas educativos nacionales.

1.1 La educación del siglo XXI en México

En el informe de la Comisión Internacional de la UNESCO sobre la educación para el siglo XXI se plantea que la función “esencial de la educación es el desarrollo continuo de las personas y las sociedades [como una vía], al servicio de un desarrollo humano más armonioso, más genuino, para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprensiones, las guerras, etc.”¹⁰ Señala la importancia de impulsar una educación con una visión más integral, que rescate el aspecto humano de la misma que no esté basada en el crecimiento económico exclusivamente.

Así también, la Declaración Universal de los Derechos Humanos en su artículo 26 apartado 2 establece que “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.”¹¹ Lo que permitirá que los seres humanos construyan los pilares para desenvolverse armónicamente en la sociedad a lo largo de toda su vida.

En la Declaración Mundial sobre educación para todos se determina que “La educación básica es más que un fin en sí misma. Es el cimiento para un aprendizaje permanente y para el desarrollo humano, sobre el cual los países pueden construir sistemáticamente niveles y tipos más avanzados de educación y

¹⁰ Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. (1996). La educación Encierra un Tesoro. Presidida por Jaques Delors, Francia, Pass, segunda parte, capítulo 4, p. 7.

¹¹ Amnistía Internacional. Sección México. (1998) Declaración Universal de los Derechos Humanos. Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. México.

capacitación.”¹² El ser humano debe aprender a lo largo de su vida lo que le va a servir para desarrollarse laboral o personalmente. Este aprendizaje favorecerá el desarrollo de todas sus capacidades cognitivas, afectivas, valorativas y de participación.

En México, la Ley General de Educación LGE, vigente desde 1993 y con reformas varias desde esa fecha, en su capítulo IV, artículo 37, define los tipos de educación que conforman el sistema educativo nacional, siendo estos:

“La educación de tipo básico está compuesta por el nivel preescolar, el de primaria y el de secundaria.

El tipo medio-superior comprende el nivel de bachillerato, los demás niveles equivalentes a éste, así como la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes.

El tipo superior es el que se imparte después del bachillerato o de sus equivalentes. Está compuesto por la licenciatura, la especialidad, la maestría y el doctorado, así como por opciones terminales previas a la conclusión de la licenciatura. Comprende la educación normal en todos sus niveles y especialidades.”¹³

Desde esta perspectiva, la educación en México es considerada como una manera de asegurar la formación de ciudadanos más competentes, que sepan desempeñarse en un mundo laboral cada vez más exigente y con la capacidad para seguir aprendiendo a lo largo de toda su vida.

En el Artículo 2° de esta misma Ley se establece que “La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para

¹² Declaración Mundial sobre educación para todos "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje" Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo, 1990, p. 10.

¹³ SEP. (1993), p. 68.

formar al hombre de manera que tenga sentido de solidaridad social.”¹⁴ Lo que ayuda a garantizar a todos los niños y jóvenes una vida futura más digna y plena sustentada en los conocimientos, las habilidades y los valores adquiridos en su tránsito por la escuela.

En el artículo 3° Constitucional se plantea que “La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.”¹⁵ Con lo que se busca crear en el individuo un panorama más amplio de la vida aprendiendo a valorarla, interesándolo a que trate de explicar los fenómenos que ocurren en su entorno utilizando todos los recursos con que cuenta. Lo que le permitirá incorporarse a la vida social de manera más participativa, responsable y comprometida.

Igualmente, autores como Miguel Ángel Santos Guerra plantea que la educación tiene como misión “contribuir a la mejora de la sociedad a través de la formación de ciudadanos críticos, responsables y honrados”¹⁶, se busca fomentar la autonomía y la colaboración de los individuos para que piensen independientemente y en forma creativa, preparados para desenvolverse en la vida cotidiana relacionándose socialmente, compartiendo sus saberes y aplicarlos en la vida cotidiana.

En este orden de ideas, la educación, además de requerir ser abordada desde lo curricular, debe incorporar para su interiorización y práctica, la perspectiva pedagógica; es en la educación básica y en los procesos de aprendizaje que en ella se desarrollan donde con mayor facilidad se debe ejercer, evidenciar, elevarse a conciencia, desarrollarse y fortalecerse; por lo que es determinante el hecho de

¹⁴ *Ídem.*, p. 49.

¹⁵ SEP. (1993). Artículo 3° Constitucional y Ley General de Educación. Secretaría de Educación Pública, México, p. 27.

¹⁶ Santos, M. (2002). La escuela que aprende. Colección: Pedagogía. Razones y propuestas educativas, Madrid, Morata, 3ª edición, p. 11.

facilitar las condiciones necesarias para una construcción permanente del conocimiento desde los diversos ambientes; un panorama flexible a la indagación, a la curiosidad, al asombro y a la disposición.

Para entender los fundamentos que dan sustento al concepto de educación de los diversos autores e instituciones citados en los párrafos anteriores, se hace necesario mencionar que en el transcurso de la historia han existido diferentes formas de relacionarse en el ámbito económico, político y social. Estas relaciones han determinado la forma de conceptualizar y aplicar la educación. El contexto histórico determina la evolución del concepto, el tipo de relación entre los participantes, el tipo de ciudadano que se requiere, la finalidad de la educación.

Es por eso que se hace necesario ubicar los fines de la educación en México en el contexto económico, político y social del siglo XXI. Los modelos económicos hegemónicos imponen cambios de diversa índole a los diferentes países en que se asientan. A finales del siglo XX y principios del siglo XXI nuestro país y su sistema educativo no han sido la excepción. Estos cambios obedecen en gran parte a las necesidades del neoliberalismo cuyo principio fundamental; la libertad de comercio, está basado en dar amplio apoyo y libertad a las grandes empresas y hombres de negocios.

Las políticas del neoliberalismo, que se extienden bajo el manto de la globalización, emanadas de los centros de poder financiero transnacional pugnan por alcanzar la eficacia económica bajo banderas de modernidad. El proceso de globalización que se presenta en el mundo moderno incorpora también a los países subdesarrollados/emergentes como México, bajo las experiencias neoliberales de los gobiernos encabezados por Miguel de la Madrid, Carlos Salinas, Ernesto Zedillo, Vicente Fox y ahora por Felipe Calderón Hinojosa.

En los 80's se comienza a cimentar en México la estrategia neoliberal para afrontar de mejor manera las crisis recurrentes que anunciaban el "agotamiento

del ciclo de expansión industrial.”¹⁷ Es, en esas circunstancias, que se configura un modelo que, principalmente, hace recaer la disminución del ingreso nacional sobre los salarios reales mientras ocurre una tendencia al aumento de los márgenes brutos de ganancia.

A partir de diciembre de 1982 se implementa una estrategia para la administración pública con tres objetivos: “a) reducir el déficit público, b) disminuir el déficit externo y c) la desaceleración de la tasa de inflación. Los instrumentos fueron la política fiscal, la cambiaria y la salarial.”¹⁸ Son sobre todo el primer y el tercer instrumento los que de manera directa se relacionan con la educación. Para complementar los propósitos económicos del sistema, hubo un primer periodo de reformas neoliberales en educación que se derivaron de ubicar, desde la óptica gubernamental, el problema fundamental de la educación.

Si durante varias décadas se había puesto el acento en el problema de la cobertura, ahora se hablaba del desafío de la calidad. Se enfatiza el discurso de los imperativos de la modernización y, se afirma que “La calidad de la educación básica es deficiente en que, por diversos motivos, no proporciona el conjunto adecuado de conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas, actitudes y valores necesarios para el desenvolvimiento de los educandos y para que estén en condiciones de contribuir, efectivamente, a su propio progreso social y al desarrollo del país.”¹⁹ Por lo que se hace necesario realizar reformas profundas en el Sistema Educativo Mexicano SEM.

Como parte de esas reformas, el 18 de mayo de 1992 se firma por el presidente de la república Carlos Salinas de Gortari, el secretario de educación pública Ernesto Zedillo, la secretaria general del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación SNTE Elba Esther Gordillo y por los gobernadores de los estados el

¹⁷ *Ídem.*, p. 7.

¹⁸ *Ídem.*, p. 7.

¹⁹ *Ídem.*, p. 7.

Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica ANMEB, con el cual se dice buscar una educación de calidad, acorde a los nuevos tiempos y necesidades a que se enfrentaba el país.

En este acuerdo se detallan plazos y medidas concretas tomando como puntos de referencia: la reorganización del sistema educativo nacional, la reformulación de planes y programas de estudio y materiales educativos, y la revalorización de la función magisterial.

Reorganización del Sistema Educativo Nacional. Este rubro se refiere a culminar la descentralización, entendida como la transmisión a los estados de los fondos federales y la operación de los niveles de educación básica: preescolar, primaria, secundaria y normal; remodelar la función normativa, evaluativa y compensatoria; de acuerdo al Banco Mundial lograr mayor eficiencia; incentivar el gasto educativo en los estados; fragmentar el poder del SNTE; establecer un pacto para descentralizar el conflicto magisterial y la reestructuración de la SEP: disminución de la burocracia.

Las características de la Reorganización del SEM. Al respecto Ornelas²⁰ menciona como principales logros del ANMEB los siguientes: La SEP redefine sus funciones y establece un arreglo con el SNTE para realizar negociaciones laborales; Los estados se convirtieron en actores principales del desarrollo de los subsistemas educativos: preescolar, primaria, secundaria y normal; controlan grandes recursos financieros sin rendir cuentas; nombran a sus funcionarios en cada uno de los subsistemas e intervienen en las negociaciones laborales y sindicales; El SNTE mantiene su estructura nacional, titularidad contractual y muchas de sus características corporativas; controla el total de cuotas; se convierte en el interlocutor nacional en las negociaciones sobre salarios y prestaciones y fortalece su presencia política en los estados, la SEP y la Secretaría de Hacienda y Crédito Público SHCP; Para los maestros hubo un aumento considerable en sus salarios y

²⁰ Latapí, P. (2004). La SEP por dentro. México. FCE. P. 237.

promoción horizontal en Carrera Magisterial; y, en el SEM hubo una disminución en la deserción y reprobación; aumento en el aprovechamiento escolar de los alumnos y descentralización de la Educación para los adultos.

De acuerdo al mismo autor los aspectos en lo que no hubo avances fueron principalmente en la participación social de la sociedad; el SNTE frenó el buen funcionamiento del programa basado en el Proyecto Escolar argumentando que es una carga más para el trabajo del docente; hasta el 2004 no se habían establecido los concursos de oposición para la elección de puestos directivos y de supervisión por sector y zona.²¹ Es a partir del ciclo escolar 2008-2009 con la Alianza por la Calidad de la Educación ACE que se implementa como requisito para ocupar estos puestos participar en exámenes de oposición.

Reformulación de Planes y Programas de Estudio y Materiales Educativos. Los principales cambios que se dan en la renovación curricular son: el plan y programas de estudio en educación primaria se modifican completamente a partir del ciclo escolar 1993-1994; las transformaciones en los enfoques de las asignaturas fueron profundos.²² Con el propósito de formar ciudadanos íntegros, capaces de desarrollar todo su potencial en la ACE se establece el acuerdo de impulsar la reforma de los enfoques, asignaturas y contenidos de la educación básica a partir del ciclo escolar 2008-2009.

En español, se aplica el enfoque comunicativo y funcional con énfasis en las prácticas sociales del lenguaje que tiene como propósito, partiendo de las nociones previas de los alumnos, promover el desarrollo lingüístico y la adquisición de conocimientos alrededor de la lectura, la escritura y la oralidad. hacer uso de situaciones comunicativas formales e informales, promover el aprendizaje de la lengua oral y escrita a través de su uso cotidiano, desarrollar la

²¹ En el ciclo escolar 2008-2009 se establece en la Alianza por la Educación como uno de los acuerdos indispensables para elevar la calidad educativa que el acceso a funciones directivas en el ámbito estatal se realizará por la vía de concursos públicos de oposición.

²² Para profundizar en el tema se puede acudir a: Consejo Nacional Técnico de la Educación. (1977). Plan y Programas de estudio para la Educación Primaria, México, SEP, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, p. 9.

capacidad de expresión y comunicación, fomentar el hábito y disfrute de la lectura, fomentar la comprensión de normas y reglas a través de su uso y pretende que el estudiante busque, valore, procese y emplee información para lograr un aprendizaje autónomo.

En matemáticas, Tiene como propósito fundamental la aplicación de herramientas matemáticas en la resolución de situaciones problemáticas para construir nuevos conocimientos y superar las dificultades que surgen en el proceso de aprendizaje. Se parte de la solución de problemas y de experiencias concretas, utiliza los conocimientos previos de los alumnos, propicia la reflexión para conducirlos hacia los procedimientos y conocimientos propios de la disciplina mediante la comparación, estimación, anticipación, y verificación de resultado, fomenta el desarrollo de la imaginación espacial mediante el uso de destrezas para el uso de instrumentos de medición, dibujo y cálculo y la realización de ejercicios de razonamiento a partir de situaciones prácticas.

En ciencias naturales la idea es que los alumnos tengan, ante un fenómeno específico, una forma de interpretarlo o de representárselo y que, por lo tanto puedan integrar los elementos suficientes que les permitan establecer inferencias, descripciones y explicaciones. La construcción representacional, requiere de enfocarse en temas y no en conceptos aislados; necesita también de un proceso de explicitación de las representaciones para que éstas se conviertan en objeto de conocimientos reflexivo, consciente y por tanto útil para los alumnos. Se desarrolla el pensamiento científico al estimular la capacidad para observar, preguntar y plantear explicaciones sencillas sobre situaciones y fenómenos cotidianos, fomenta valores y actitudes que se manifiestan en una relación responsable con el medio ambiente.

Estudio sistemático de la historia, con un enfoque formativo que busca desarrollar las nociones de tiempo y cambio histórico, formar valores éticos personales y de convivencia social, afirmar la identidad nacional, dotar de conocimientos disciplinarios que permitan el análisis de la vida social contemporánea, promover

el respeto a la diversidad cultural, parte del conocimiento del entorno inmediato hacia el estudio de la localidad, la entidad y los procesos más destacados de la historia universal. La enseñanza de la historia formativa debe transitar de una historia factual a una historia explicativa que privilegie la reflexión crítica y las interrelaciones en los acontecimientos.

La historia contribuye a la adquisición y fortalecimiento de valores y a la afirmación de la identidad nacional en los alumnos; además aporta conocimiento histórico que permite entender y analizar el presente, así como planear el futuro. De esta manera el alumno se aproxima a la comprensión de la realidad y se ubica como parte de ella, como sujeto histórico. Para que la clase de Historia resulte significativa se requiere que el profesor haga uso de una diversidad de recursos y estrategias didácticas para estimular la imaginación y la creatividad, situar los acontecimientos y procesos históricos y relacionar el tiempo en sus tres dimensiones: pasado, presente y futuro.

En geografía, con un enfoque formativo que busca propiciar la adquisición de conocimientos, desarrollar las destrezas y formar actitudes y valores al medio geográfico, estimula la reflexión sobre relaciones del medio y los grupos humanos, impulsa el uso de mapas, dota de instrumentos para el procesamiento de la información y tiene estrecha vinculación con las ciencias naturales, la historia y las matemáticas. El estudio de la geografía, a lo largo de la educación primaria, busca que los alumnos comprendan gradualmente las manifestaciones espaciales y las relaciones de los componentes naturales, sociales y económicos en diversas escalas. Asimismo, que a partir de la adquisición de conceptos básicos y el desarrollo de habilidades geográficas consoliden actitudes que los hagan conscientes y responsables del espacio donde viven.

En civismo, a partir del ciclo escolar 2008-2009 se incorpora el nuevo Programa de Formación Cívica y Ética, con un enfoque integral que busca desarrollar actitudes y valores como la libertad, la cooperación, la tolerancia, el respeto a la

diversidad y al medio ambiente, identificar sus derechos y los de los demás, estimular la responsabilidad en el cumplimiento de las obligaciones, desarrollar la capacidad de participar en la democracia e identificar los principios y tradiciones que caracterizan a nuestro país. Formar ciudadanos éticos capaces de enfrentar los retos de la vida personal y social, a través de un proceso integral en dos sentidos: A) A nivel personal, desarrollo de competencias, y B) A nivel de organización de la asignatura en cuatro ámbitos de formación: 1. El ambiente escolar; 2. La vida cotidiana del alumnado; 3. La asignatura, y 4. El trabajo transversal.

La educación artística contribuye a que los alumnos desarrollen sus posibilidades de expresión, utilizando las formas básicas de estas manifestaciones. Su enfoque se basa en el desarrollo de la percepción, la sensibilidad, la imaginación, la curiosidad y la creatividad artística de los alumnos como medio para promover el crecimiento y fortalecer la confianza y seguridad en sí mismo y reforzar la integración comunitaria fomentando la capacidad de apreciar las principales manifestaciones artísticas: la música y el canto, la plástica, la danza y el teatro, estimulando la percepción, sensibilidad y creatividad.

La educación física permitiendo el perfeccionamiento de todas las posibilidades de acción motriz. Fomentar actitudes y valores de confianza, seguridad, respeto y solidaridad, aprovechando el interés por el juego y el deporte.

Así mismo, pretende lograr la integración vertical de los niveles de educación básica (preescolar, primaria y secundaria); adecuando los contenidos al nivel de desarrollo de los educandos; establecer como tarea prioritaria desarrollar competencias y la educación básica en 10 años: uno de preescolar, 6 de primaria y 3 de secundaria.²³

²³ Con la Reforma Integral de la Educación Básica 2009 se da la articulación de los tres niveles educativos. “Tiene como propósito que, para el ciclo escolar 2011-2012, se cuente con un currículo de primaria renovado y articulado con los currículos de los niveles adyacentes.”

A partir de la firma se inicia la renovación total de los libros de texto, los principales cambios fueron: procurar la equidad de género, promover la cultura de la prevención, proporcionar educación ambiental y para el desarrollo sustentable, impartir educación sexual y atender el desarrollo humano de los adolescentes, y promover la formación cívica y ética.

Revalorización de la función magisterial. Se centra en tres aspectos: Reforma a la formación inicial del magisterio para lo cual se crea el Programa para la Transformación y Fortalecimiento y Académico de las Escuelas Normales, éste tiene cuatro rubros: Transformación curricular que se inició en 1997 en la Licenciatura de Educación Primaria, 1999 las licenciaturas de secundaria y preescolar, y en el 2000 la Licenciatura de Educación Física; Actualización y preparación profesional del magisterio en servicio; Normas y orientaciones para la gestión de las instituciones y regulación de su trabajo académico; y Mejoramiento de su planta física y equipamiento.

Sistema de actualización: Se busca que los estados se encarguen de la formación y actualización del magisterio, que cuenten con un modelo común. Consta de una fase intensiva y una extensiva: dominio de contenidos y métodos del nuevo programa, fortalecimiento de las funciones del director y el supervisor, conocimiento de problemas de enseñanza-aprendizaje, desarrollo del niño y relaciones escuela-comunidad, creación de Carrera Magisterial.

Establecimiento de Carrera Magisterial: Carrera Magisterial CM es un sistema de promociones horizontales para los docentes, directores, supervisores escolares y personal de Apoyo Técnico-Pedagógico, cuenta con cinco niveles: 7A, 7B, 7C, 7D y 7E y el paso de uno a otro depende de una evaluación global que incluye antigüedad; último grado académico obtenido al momento de la evaluación; preparación profesional, cursos de actualización: nacional y estatal; desempeño profesional, aprovechamiento escolar, es decir, la medición del progreso de los alumnos; a los directores de escuela este factor se evalúa con el desempeño de los maestros bajo su cargo y en el caso de los supervisores por el actuar de las

escuelas bajo su supervisión. Con la implementación del Programa de Evaluación de Carrera Magisterial el gobierno federal deseaba resolver los problemas de falta de movilidad en el sistema de escalafón vertical, responder a la demanda de los docentes de mejorar su salario y fomentar su permanencia en las aulas.

Con la firma del ANMEB se inicia el proceso de la federalización educativa en la que se ampliaron las atribuciones y responsabilidades de los estados. Se busca que la SEP centre su actividad en las funciones esenciales que la ley le confiere y que permiten garantizar el carácter nacional de la educación básica, impulsar la calidad de los servicios de manera continua y vigilar que se cumplan las condiciones para que todo mexicano pueda ejercer su derecho a la educación.

En los tres ejes del Acuerdo Nacional²⁴ quedó establecido el compromiso de destinar recursos crecientes a la educación básica, el calendario escolar de 200 días, el apoyo adicional a las regiones con los mayores rezagos y el impulso a la participación social en la educación. Para cumplir con los objetivos propuestos se hacen necesarias las reformas a los artículos 3° y 31 Constitucionales y la promulgación de la LGE, que abrogó la Ley Federal de Educación de 1973. Con estas modificaciones al Artículo 3° se amplió el compromiso del Estado con la educación pública y se reforzó su carácter nacional, al señalarse la atribución exclusiva del Gobierno Federal para determinar los planes y programas de estudio de primaria y secundaria.

1.2 Normatividad de la educación en México

La educación básica en México se fundamenta en el Artículo Tercero de la Constitución Política Mexicana; ello se reglamenta en la LGE, aprobada y promulgada un año después de firmar el ANMEB. Ahí se establece que “La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano...”²⁵ lo cual se expresa en los propósitos educativos de planes y programas de estudio mencionados anteriormente.

²⁴ Trabajado en el apartado 1.1 de este capítulo.

²⁵ SEP. (1993). *Op. cit.*, p. 94.

En su Artículo 2º, la LGE postula que la educación tiene como finalidad el lograr que los alumnos adquieran conocimientos científicos básicos, valores fundamentales para comprender el medio social y natural, preservar la salud y contribuir al mejoramiento del medio ambiente y participar con justicia en las acciones fundamentales de transformación y mejoramiento de la vida social.

En educación primaria se pretende que los niños “Adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales (la lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de la información, la aplicación de las matemáticas a la realidad) que les permita aprender permanentemente y con independencia.”²⁶ Se busca que los alumnos sepan expresarse de manera oral como escrita; recopilar información, traducirla y aplicarla; resolver problemas de la vida diaria y crear en los alumnos aquellos conocimientos que les van a llevar a estructurar nuevos, propiciar el desarrollo pleno de sus capacidades, para que vivan con dignidad, participen plenamente en el desarrollo y mejoren su calidad de vida.

En la LGE se reglamenta las facultades exclusivas de la SEP y de los estados. La Ley señala el papel que corresponde desempeñar a la Federación para preservar y fortalecer la necesaria unidad de la educación en el marco de los principios orientadores que se consignan en la Constitución. Precisa cuál es la tarea a cargo de los estados; los principios rectores corresponden a la Federación; la prestación de los servicios educativos básicos y de formación de docentes corresponde a las autoridades estatales.

Por otra parte, en el artículo 7º de esta misma Ley se establece que:

“La educación que imparta el Estado...tendrá, además de los principios establecidos en segundo párrafo del artículo 3º de la Constitución Política..., los siguientes:

Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus capacidades humanas;

²⁶ *Ídem.*, p. 13.

Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos.”²⁷

Todo lo mencionado se concreta en planes específicos, por lo que de acuerdo con lo establecido en el artículo 21 de la Ley de Planeación, el Gobierno de la República elaboró el Plan Nacional de Desarrollo PND 2007-2012, que fue publicado en el Diario Oficial de la Federación el día 31 de mayo del mismo año. El Plan obliga a la formulación de diversos programas sobre temas de prioridad nacional, entre los cuales identifica el de educación.

En lo que se refiere a la educación básica el PND 2007-2012, afirma que hoy día se ha conseguido una cobertura cercana al 100% en lo que se refiere a educación básica; dicho porcentaje no ha marchado a la par con el aspecto cualitativo de los mismos, lo cual hace suponer que existe un desfase entre cantidad y calidad educativas.

Muchos son los factores considerados como causantes de la falta de calidad, entre los más significativos que se mencionan en el PND están: el rezago educativo por falta de oportunidad a una mejor educación y acceso a los avances en materia de tecnología e información; la desvinculación entre los diferentes niveles educativos; el nivel socioeconómico de los estudiantes; los factores de organización entre los que se encuentra el enorme peso que tiene el burocratismo y la falta de apoyo y resignificación del trabajo docente.

El PND se plantea como propósito fundamental el “...fortalecer las capacidades de los mexicanos mediante la provisión de una educación suficiente y de calidad.”²⁸ A través de la implementación y el impulso de mecanismo de evaluación que permita conocer el nivel de logro; la actualización y capacitación continua de los docentes; rendición de cuentas; actualización de los contenidos de los Planes y Programas

²⁷ *Ídem.*, pp. 50-51.

²⁸ México. Poder Ejecutivo Federal. (2006) Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, primer informe de ejecución/Poder Ejecutivo Federal, México, Presidencia de la República, Pass, capítulo 2, Eje 3.

de estudio; fortalecimiento del federalismo educativo; modernización y ampliación la infraestructura escolar, entre otras.

1.3 Modelos teóricos de la educación

Los modelos teóricos de la educación son puntos de vista de teorías o enfoques pedagógicos que guían a los profesores en el proceso enseñanza-aprendizaje. Un modelo teórico educativo "... es el conjunto de propósitos y directrices que orientan y guían la acción en las funciones académicas para la formación de las personas."²⁹ Éstos varían de acuerdo a la política de estado existente. Su conocimiento permite tener una perspectiva de cómo operan y cuáles son los elementos que desempeñan un papel determinante.

Los diferentes momentos históricos por los que ha atravesado la conceptualización de la educación hacen necesaria la elaboración de modelos teóricos que de alguna forma describan sus características y respondan a las necesidades de su tiempo. "La educación ha atravesado por distintos momentos históricos en la que su conceptualización depende de las características del modelo formal que representan. Sus características constituyen los diferentes modelos teóricos."³⁰ Entre los que destacan la Escuela Tradicional, la Escuela Nueva, la Escuela Tecnocrática, la Didáctica Crítica, el Enfoque Cognitivo, el Enfoque Constructivista y la Teoría Sociohistórica.

Escuela tradicional. Este enfoque se remonta al siglo XVII. Entre las principales características de este enfoque se encuentra el verticalismo, el autoritarismo, el verbalismo y el intelectualismo.

El alumno resulta ser un subordinado del maestro, un receptor del conocimiento que su instructor le va proporcionando, es un ser pasivo, debe respetar los

²⁹ Gaete, H. (2007). Desafíos Estratégicos UBB. Contexto para la Renovación Curricular. en <http://www.face.ubiobio.cl/webfile/media/45/renovacion/Contexto%20para%20la%20Reforma%20Curricular.pps#24>, consultado el 24 de julio de 2007.

³⁰ Pansza, M. (1986). Escuela Tradicional-nueva tecnocrática y crítica. 51 en Antología, Procesos de Enseñanza-aprendizaje, módulo III, p. 51.

márgenes de conducta exigidos y experimenta una profunda dependencia hacia el maestro. Su función se centra en recibir el conocimiento, aprenderlo, memorizarlo, guardarlo para cuando sea necesario utilizarlo y sobre todo debe evitar cometer errores, es considerado una “tabla rasa”³¹ al que hay que llenar de conocimientos. El alumno aprende mediante estímulos, es decir, su educación es primordialmente conductista.

En este modelo la labor del profesor se ha caracterizado esencialmente como la de transmitir conocimientos y comprobar resultados. Se le considera como un mediador entre el alumno y el conocimiento. Le corresponde la posición más elevada, tanto por ser el poseedor del conocimiento, como por la autoridad que la institución le confiere. Sigue al pie de la letra los contenidos presentados en el currículum, utilizando únicamente la información contenida en los libros de texto. Espera escuchar la respuesta correcta por parte de los alumnos para validar su conocimiento. Se limita al uso de la exposición, “es un profesor que habla y unos alumnos que escuchan”³², por lo tanto debe tener una formación enciclopédica. No considera al grupo como propiciador de aprendizajes y los roles tanto del profesor y alumno son estáticos.

Se considera a la educación como un acto meramente mecánico, carente de sentido. El conocimiento es abstracto y está bajo el dominio del profesor, quien gradualmente trata de “depositarlo”³³ en la mente de los niños, es estático, acabado, con pocas posibilidades de análisis y discusión y mucho menos sujeto a propuestas alternativas de los profesores y alumnos. Se maneja como un listado de temas, capítulos y unidades. Se expresa en el enciclopedismo por el gran cúmulo de conocimientos que el alumno tiene que aprender. Por lo que se requiere de la memorización y repetición y no de la comprensión.

³¹ *Ídem.*, p. 51.

³² Pansza, M. et. al. (2000). *Fundamentación de la didáctica*. Tomo I, México, Gernika, p. 4.

³³ Pansza, M. (1986). *Op. cit.*, p. 4.

Los recursos didácticos son Instrumentales, rígidos, están enfocados al reforzamiento y a la memorización y respaldan más a los objetivos de aprendizaje. Dentro de los recursos empleados es este modelo son frecuentes las notas, textos, láminas, carteles.

La evaluación es vista como una actividad terminal con una función mecánica, como arma de intimidación y de represión. Se le considera como auxiliar y no como elemento primordial en la toma de decisiones. Sirve como medio de control de calidad en el logro de objetivos cuantificables y medibles.

Escuela Nueva. Surge como una alternativa a la escuela tradicional ligada a una serie de transformaciones económicas y demográficas. Se caracteriza porque privilegia el desarrollo infantil tomando en cuenta sus necesidades e intereses. Se modifica el concepto de disciplina favoreciendo la cooperación. Tiene como prioridad acabar con los vicios de la educación tradicional la pasividad, el intelectualismo, el magistrocentrismo, la superficialidad, el enciclopedismo y también el verbalismo lo que da como resultado otorgar un nuevo rol a los diferentes participantes del proceso educativo.

El alumno en este modelo pierde su papel pasivo para transformarse en un ser participativo. Su educación está basada en planteamientos del desarrollo, y el acto educativo trata a cada uno según sus aptitudes. Su relación con el maestro pasa de una relación de poder-sumisión a una relación de afecto y camaradería. En la que el maestro considera el interés como punto de partida en la enseñanza. Su función será descubrir las necesidades o el interés de sus alumnos y los objetos que son capaces de satisfacerlos para adecuar los contenidos de aprendizaje. Están convencidos de que las experiencias de la vida cotidiana despiertan más el interés en el aprendizaje que las lecciones proporcionadas por los libros.

Hay un cambio en los contenidos curriculares y en la forma de transmitirlos. Se introducen una serie de actividades libres para desarrollar la imaginación, el

espíritu de iniciativa, y la creatividad. No se trata únicamente de que el alumno asimile lo conocido sino que se inicie en el proceso de aprender a través de la búsqueda y la investigación.

Escuela Tecnocrática. Este enfoque tiene su origen en el conductismo y en el desarrollo de la administración científica, surge en la primera década del siglo XX. Puede definirse como “un conjunto de principios y procedimientos teórico-técnicos, que bajo el modelo de la teoría de sistemas, pretende lograr el control y eficiencia del proceso educativo, a través del diseño, implantación y evaluación de modelos sistémico-administrativos del aprendizaje.”³⁴ Se plantea la necesidad de profundizar la división técnica de los procesos productivos y acrecentar la eficiencia.

El alumno se supedita a los recursos de la tecnología y a los instrumentos de enseñanza: libros, máquinas, procedimientos, técnicas. Hay un creciente desarrollo del individualismo y la neutralidad. El profesor recurre a sucesos muy específicos para lograr la conducta deseada y tiene como principal función el control de estímulos, conductas y reforzamientos, tomando en cuenta el ritmo personal y las diferencias individuales de sus alumnos. Es visto como agente que cumple funciones instruccionales e instrumentales bajo la ideología de la eficacia y la eficiencia, centrando su actividad en el “cómo enseñar y despreocupándose del contenido y la teoría.”³⁵ Se piensa que en determinado momento se puede hacer uso de la tecnología y prescindir de su trabajo.

Los programas de estudio se enfocan más a modificar conductas. En la Tecnología Educativa el análisis de los contenidos pasa a un segundo plano. Estos son algo ya dado y válido por un grupo de expertos de la institución. Lo

³⁴ INEA. (2006). Planeación didáctica en:

http://200.77.230.9/inea/estructura/operacion/planeaciondidactica/plan_didactica.htm, consultado el 28 de noviembre de 2006.

³⁵ García, T. (2004). Docencia y formación. La relevancia de los enfoques. Memorias del V Coloquio Nacional de Formación Docente. UNAM, mayo 4, 5 de 2004, México, p. 6.

importante no son los contenidos sino las conductas. Los contenidos dada la gran carga ideológica que contienen, se oficializan, se institucionalizan y por tanto, pocas veces se someten a discusión o cuestionamiento y menos a revisión o críticas. El maestro es un ingeniero conductual y no un especialista en contenido. Los recursos didácticos que utiliza responden esencialmente al reforzamiento de los contenidos.

La evaluación es medio de control de calidad en el logro de objetivos cuantificables y medibles. Busca evidencias exactas y directamente relacionadas con las conductas formuladas en dichos objetivos. Se trata de medir cuánto saben los alumnos y se da un uso indiscriminado de las pruebas objetivas por considerar que reúnen las propiedades técnicas de la validez, objetividad, y confiabilidad, avalando así el carácter observable y medible del aprendizaje.

Didáctica Crítica. La didáctica crítica surge como un cuestionamiento al modelo tradicional y a la tecnología educativa, plantea tres niveles de análisis: social, escolar y áulico. Se replantean los supuestos teóricos de los programas, convirtiéndose en propuestas de aprendizaje mínimo. Rechaza que el maestro se convierta en un mero reproductor o ejecutor de modelos de programas rígidos y preestablecidos. Su propuesta es que los alumnos adquieran capacidad de análisis y reflexión sobre su entorno o ámbito laboral.

Esta corriente critica el autoritarismo pedagógico del maestro y se pronuncia por una reflexión colectiva entre maestro y alumno. Aborda la realidad como histórica, que evoluciona; considerada como totalidad, no es estática, es más bien una construcción social producto de la acción-reflexión de los hombres. El aprendizaje grupal se concibe como un proceso de explicación de verdades que se producen entre los alumnos, donde lo individual queda subordinado a lo social. El aprendizaje grupal, al ubicar al maestro y al alumno como seres sociales, busca abordar y transformar los conocimientos desde una perspectiva de grupo. Esto

implica reconocer la importancia de interactuar y vincularse en un grupo como medio para posibilitar el aprendizaje.

En este modelo el profesor y el alumno están comprometidos a investigar permanentemente, a realizar un análisis, síntesis, reflexión y discusión acerca de los contenidos del plan de estudios y los programas, lo que les permite conocer con antelación los aprendizajes que se pretenden desarrollar y tener claridad en cuanto a la función que deberá desempeñar cada uno para organizar el conocimiento a partir de la reflexión, evaluar los objetivos de aprendizaje alcanzado, así como detectar los obstáculos que se presentan al aprender para establecer las medidas para corregirlos. Este modelo se centra en el trabajo grupal.

Los contenidos en los planes y programas de estudio responden a las demandas de una sociedad en constante cambio. Existe una necesidad de actualizar la información y enriquecerla continuamente. No deben ser fragmentados a partir de que el conocimiento es completo y que ningún acontecimiento se presenta aislado.

Los recursos didácticos constituyen un elemento determinante del proceso formativo ya que la riqueza en el desarrollo de los contenidos va a estar en función de la interacción del alumno con los contenidos de aprendizaje. Por ello cumplen una serie de condiciones y sus características son: propician que los participantes aprendan mediante los sentidos, aclaran aspectos de difícil comprensión, facilitan el proceso de adquisición de conocimientos, ayudan a esclarecer los contenidos de un tema y centran la atención de los participantes.

La evaluación es una actividad que bien planeada y ejecutada contribuye a vigilar y mejorar la calidad de la práctica educativa. Es un proceso que ayuda a reflexionar sobre los resultados que cada uno de los miembros está logrando, a la vez se conoce los avances que se van teniendo como grupo. Lo que permite trabajar en aquellos aspectos que sea necesario reforzar.

Enfoque Cognitivo. Surge a mediados de los años 50's a la par de la renovación curricular y bajo la influencia de la revolución tecnológica de la posguerra en Estados Unidos en el campo de las comunicaciones y de la informática. El autor más representativo dentro de este modelo es Ausubel que elaboró la teoría del aprendizaje significativo.³⁶ La enseñanza está orientada al logro de habilidades de aprendizaje y no sólo a la enseñanza de conocimientos. El desarrollo de estas habilidades permite al alumno aplicar los conocimientos adquiridos a situaciones nuevas de cualquier índole.

El alumno es un ser activo procesador de información que posee una serie de conocimientos y estrategias que le permiten solucionar problemas, adquiere el conocimiento a partir de lo que ya sabe, es decir, de sus conocimientos previos³⁷ y de su nivel de desarrollo cognitivo. El maestro concibe al alumno como un ser activo que aprende de manera significativa. Lo ayuda a que aprenda a aprender y a pensar. Su papel se centra en confeccionar y organizar experiencias didácticas que logren promover el aprendizaje significativo.

Los contenidos parten de un conocimiento esquemático más elaborado y en la enseñanza de estrategias o habilidades de tipo cognitivo. Se pretende trabajar a través de la resolución de problemas de la vida cotidiana y de los intereses, necesidades y conocimientos previos de los alumnos.

Las estrategias didácticas³⁸ más utilizadas son, por un lado, las instruccionales: preguntas intercaladas, organizadores previos, mapas conceptuales y redes semánticas, los resúmenes, las analogías y las ilustraciones que permiten generar el aprendizaje significativo, activar o desarrollar conocimientos previos, ayudan a lograr un procesamiento más profundo de la información; y por el otro, los programas de entrenamiento o estrategias de aprendizaje: elaboración verbal o

³⁶ Tema que se aborda más adelante.

³⁷ Para ampliar sobre el tema se puede consultar Quesada, Rocío. (2009) *Cómo planear la enseñanza estratégica*, México, Limusa, pp. 130-143.

³⁸ Para conocer más acerca del tema se puede consultar Díaz, Frida. *et. al.* (2001). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, México, McGraw-Hill. 465 pp.

imaginal, categorización, identificación de ideas clave, elaboración de medios gráficos, y resúmenes autogenerados que inducen y desarrollan habilidades cognitivas para conducir a los alumnos a aprender más eficientemente.

Se deben evaluar los aprendizajes significativos de los alumnos. Una forma eficaz es evaluar a través de mapas conceptuales para lo que hay que enseñar al alumno a elaborarlos o pueden ser elaborados por el maestro a través de una entrevista o interrogatorio verbal sobre los contenidos que fueron trabajados. Se utilizan tres tipos de situaciones que aportan información complementaria; cuestionarios de autorreporte: donde los alumnos se autoevalúan, tareas que requieren el uso de estrategias: aquellas que ponen de manifiesto el uso de estrategias y evaluación de productos finales: pruebas escritas.

Enfoque Constructivista. El constructivismo surge en oposición a la escuela conductista. Es una teoría compartida por diferentes tendencias de investigación. En esta corriente adquieren una nueva connotación los aspectos básicos de todo proceso educativo, como la planeación, la ejecución, la evaluación, las estrategias de enseñanza, los recursos didácticos y el contexto. Se caracteriza por no concebir el aprendizaje como un mero cambio de conducta, no es la transmisión y acumulación de conocimientos, sino que lo explica con base en el desarrollo psicológico, como un proceso activo de parte del alumno que ensambla, extiende, restaura e interpreta y por lo tanto construye conocimientos partiendo de su experiencia. La característica más importante del constructivismo es que no se enfoca en los resultados del aprendizaje sino en el proceso que el alumno sigue para la adquisición de conocimientos.

En este modelo, el alumno asume el protagonismo en el proceso enseñanza-aprendizaje. Se convierte en un sujeto activo responsable de su aprendizaje, mediante su participación y la colaboración con sus compañeros. Organiza y reorganiza sus propias actividades según sus capacidades, necesidades,

intereses, habilidades, destrezas. Reflexiona acerca de las acciones realizadas reformula, sintetiza y resume para construir un aprendizaje significativo.

El maestro cede su protagonismo al alumno. Conoce las características de su desarrollo psicológico, presenta situaciones que estimulan el interés a experimentar, manipular cosas y símbolos, observar los resultados de sus acciones y demostrar sus ideas. Se asegura que los materiales utilizados sean lo suficientemente ricos para permitir preguntas que propicien el aprendizaje. Apoya que los alumnos hagan las cosas por sí mismos, observen para detectar las necesidades de los demás y se apoyen entre sí. Aprovecha los conocimientos que traen los alumnos para generar nuevos. Es un sujeto activo, mediador y facilitador que permite el conocimiento compartido, el aprendizaje cooperativo concede al individuo generar una construcción progresiva de significados.³⁹

Los recursos para el aprendizaje son un conjunto de situaciones, estrategias, acciones y objetos materiales que propician el interés de los alumnos hacia el conocimiento. Su finalidad es aproximar al alumno a la realidad de lo que se le enseña, ofreciéndole una noción más exacta de los hechos o fenómenos estudiados; propiciar la percepción y la comprensión de los hechos y de los conceptos; objetivar proceso, fenómeno o temas de difícil comprensión; facilitar el camino de lo concreto a lo abstracto; dar oportunidad de que se manifiesten las aptitudes y el desarrollo de habilidades específicas, como el manejo de aparatos o la construcción de los mismos.

La evaluación está entrelazada con la enseñanza y ocurre a través de la observación del maestro al desempeño de los alumnos y de la presentación que éstos hacen de sus trabajos. Es una parte fundamental del proceso enseñanza-aprendizaje y está presente a lo largo del mismo. En ella no sólo se evalúa al

³⁹ Pansza. M. (1986). *Op. cit.*, p. 12.

alumno, también al maestro, al proceso, los recursos, las estrategias, es decir, se consideran a todos los participantes y su interacción.⁴⁰

Teoría Sociohistórica. La teoría sociohistórica de Vygotsky surge entre los años 1924 y 1934. Se ve influenciado por la filosofía marxista posrevolucionaria. Sus postulados principales radican en la elaboración de un programa teórico que articula los procesos psicológicos y socioculturales y la propuesta metodológica de investigación genética e histórica. La educación debe generar el desarrollo sociocultural y cognitivo del alumno.

En el proceso enseñanza-aprendizaje se produce una situación de interacción entre dos personas, una más experimentada en un dominio, y la otra menos experta, donde se tiende a lograr que éste último se apropie gradualmente del saber experto. Es decir, la actividad se inicia con un mayor control por parte de la persona más experta que colabora, pero a su vez, va delegando gradualmente la actividad en el novato. Ya que si la colaboración se tornara crónica, no cumpliría con el principio de otorgar autonomía en el desempeño del niño o sujeto inexperto.

El alumno es un ser social protagonista y producto de las múltiples interacciones sociales en las que participa durante su vida escolar y extraescolar. Es un ser activo que se involucra en la realización de la tarea. El docente cumple un papel fundamental. Es un agente cultural que enseña en un medio socioculturalmente determinado, un mediador entre el saber cultural y los procesos de apropiación de los alumnos. A través de actividades conjuntas e interactivas, promueve acciones de construcción para que el alumno se apropie de los saberes, gracias a sus aportes y ayudas en las actividades escolares siguiendo cierta dirección intencionalmente determinada.

La evaluación es dinámica determina el nivel de desarrollo potencial de los alumnos, es decir, las competencias que ponen de manifiesto en su interacción

⁴⁰ Este aspecto se amplía en el apartado 3.4.

con otros. Se efectúa mediante la relación continua de maestro: evaluador, y el alumno: evaluado, con la intención de conocer el desarrollo real de aprendizajes.

1.4 El proceso enseñanza-aprendizaje

La escuela es el lugar donde profesores y alumnos comparten la responsabilidad de la enseñanza y el aprendizaje. Es considerada como la unidad básica del sistema educativo, y como tal, debe tener un marco pedagógico, social, psicológico, epistemológico y contextual.

En lo pedagógico para analizar y responder al por qué, cómo, y cuáles son los contenidos que se necesita trabajar con los alumnos. En lo social, para analizar el contexto en que se realiza la enseñanza y conocer los saberes previos de los alumnos. En lo psicológico, para saber el tipo de alumnos, su diversidad y cuáles son sus características, físicas, sociales, culturales y emocionales. En lo epistemológico, para conocer y analizar los contenidos y su secuencia lógica de aprendizaje de acuerdo al grado en el que se esté trabajando. Y, por último, en lo contextual para conocer y analizar las necesidades de los alumnos y los recursos con que cuenta la institución.

La escuela tiene como misión de acuerdo al Artículo 3° Constitucional y la Ley General de Educación lograr que los alumnos, a través del conocimiento recibido y la práctica de los valores, adquieran y consoliden en las aulas aprendizajes trascendentales, que logren desarrollar su capacidad crítica, reflexiva, propositiva y emotiva para que, con responsabilidad, sean capaces de tomar sus propias decisiones. Debe fomentar la autonomía y la colaboración, es decir, alumnos aptos para pensar independientemente y en forma creativa, preparados para desenvolverse en la vida cotidiana relacionándose socialmente, compartiendo sus saberes y aplicándolos en su vida cotidiana.

En el devenir educativo han existido, y a veces coexistido, diferentes concepciones de la práctica docente. Cada una de estas concibe de manera

diferente, asigna una función y una relevancia a cada uno de los actores y factores que intervienen en dicho proceso como se vio en el apartado sobre Modelos Teóricos de la Educación. Para el desarrollo de esta investigación la definiremos como un "...proceso que tiene por objeto planificar, conducir, orientar y evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos,"⁴¹ que junto con "el contexto social, el contexto institucional, el sujeto de aprendizaje, las características del maestro, la índole del contenido y los recursos materiales"⁴² conforman lo que conocemos como proceso enseñanza-aprendizaje.

En el proceso enseñanza-aprendizaje participan elementos que son básicos en la educación de calidad. El alumno, el maestro, la metodología de enseñanza y la evaluación, cuya conjunción dan como resultado el aprendizaje. Éste, se desarrolla a través del proceso cognitivo del alumno, a partir de experiencias concretas de la vida cotidiana y debe ser, según Ausebel, "significativo."⁴³

Lo podemos definir como un proceso mediante el cual un sujeto adquiere destrezas o habilidades prácticas, a través de la interacción socioeducativa, que le ayuda a fortalecer e incorporar nuevas estrategias de conocimiento y de acción. La enseñanza y el aprendizaje no son actividades paralelas que tienen en la asignatura su único punto de contacto. Son términos que se relacionan y se complementan, que deben interactuar entre sí para lograr que el maestro y el educando jueguen ambos el rol de sujetos cognoscentes.

El proceso enseñanza-aprendizaje desde el punto de vista de la teoría constructivista tiene como base tres cuestionamientos:

⁴¹ Antinori, D. (1984). La enseñanza y al aprendizaje. (sic) México, Universidad Regiomontana. s/f. pp. 1-2 en Antología Pedagogía: la práctica docente, Universidad Pedagógica Nacional, México, p. 29.

⁴² *Ídem.*, p. 29.

⁴³ Dávila, S. (2000). El aprendizaje significativo. Esa extraña expresión (utilizada por todos y comprendida por pocos). Revista digital de Educación y Tecnologías. Contexto Educativo. No. 9. julio 2000, p. 4.

¿Quién construye? El alumno, cuando manipula, construye, descubre, inventa, explora, se cuestiona, es autónomo y colaborativo; también cuando escucha, lee, recibe explicaciones. Es un sujeto activo, debe ser entendido como un ser social, producto y protagonista de las múltiples interacciones sociales en que se ve involucrado en el transcurso de su vida escolar y extraescolar.

¿Qué se construye? Se reconstruye un saber preexistente más o menos aceptado como forma cultural, que es actualizado permanentemente conforme a las necesidades materiales y sociales de los sujetos en las condiciones en que vive. De ahí que la escritura, la lectura, conceptos de tiempo histórico, normas de relación social, no sean considerados como saberes absolutos en el tiempo y en el espacio, sino como conceptos que reflejan una determinada situación histórica.

¿Cómo se construye? Cuando el profesor estimula y acepta la autonomía e iniciativa de sus alumnos; utiliza sus saberes previos además de materiales manipulables, interactivos y físicos; usa términos cognitivos como clasificar, analizar, predecir, y crear; permite que las respuestas de los alumnos orienten la clase; los estimulan a dialogar; despiertan su curiosidad con preguntas abiertas y profundas.

Como respuesta al cuestionamiento de *¿Quién construye?* se considera que el alumno asume un papel protagónico en el proceso enseñanza-aprendizaje para él se organiza la escuela y se administra la enseñanza; para orientarlo e incentivarlo en su educación y aprendizaje, con el fin de desarrollar y construir su personalidad e inteligencia. Muestra interés, disposición y voluntad de aprender, es inquisitivo y curioso, busca y selecciona información, va de la práctica a la reflexión y de vuelta a la práctica, interacciona con el maestro y sus compañeros, expresa y discute sus ideas, asume responsabilidades y trabaja en función de sus inquietudes e intereses. Es consciente de lo que aprende, de cómo, de por qué y de para qué. A partir de lo aprendido, puede generar nuevos conocimientos.

El alumno es visto como un ser social que participa en múltiples interacciones sociales a lo largo de su vida escolar. Su desarrollo intelectual es producto de esas interacciones. Los conocimientos, habilidades, normas y costumbres sociales primero son transmitidos y regulados por otros, luego los interioriza y es capaz de hacer uso de ellos de manera autorregulada. En este sentido, la interacción con los otros resulta fundamental para el desarrollo cognoscitivo y sociocultural.

Por tal motivo, una de las metas de la enseñanza estratégica, es el desarrollo de las competencias sociales para iniciar y mantener relaciones con los otros, aprender a dirigirse a los demás, a negociar en situaciones cotidianas, a comunicarse en forma eficaz, a identificar las situaciones problemáticas y tomar decisiones libres y responsables. También debe desarrollar competencias lingüísticas, cognitivas, físicas, y afectivas, que le permitan incorporarse al mundo social. Asimismo, integrarse a nuevos ambientes, a un contexto totalmente diferente al familiar, a saber nuevas formas de integración social y sobre todo ir conociendo cuáles son las formas más propicias para establecer una convivencia armónica.

El alumno aprende a participar por turnos, practicando la interacción y todo tipo de comentarios entre ellos. Es necesario que interactúen, propongan, ejerciten y practiquen lo que están aprendiendo. Que lo expongan frente al grupo en un tono de dialogo común. Al final, el maestro funciona sólo como un observador empático, puesto que se supone que los alumnos han alcanzado la competencia necesaria al internalizar las habilidades enseñadas.

Con respecto al cuestionamiento de *¿Qué se construye?* se plantean algunas concepciones de Ausubel y la Teoría del Aprendizaje Significativo. Con el cual se deja atrás al aprendizaje memorístico y repetitivo. Se entiende como el poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje. La significación del aprendizaje radica en la posibilidad de establecer una relación sustantiva y no arbitraria entre lo que hay que aprender y lo que ya existe como conocimiento en

el alumno. En el aprendizaje significativo se distinguen dos características que permiten su conocimiento: la funcionalidad y la memorización comprensiva de los contenidos.

Para poder tener un buen aprendizaje es necesario tomar en cuenta los conocimientos previos que poseen los alumnos y la posibilidad de que los nuevos se apliquen a su vida cotidiana, por ello en cuanto más grande y más flexible es la estructura cognoscitiva⁴⁴ de una persona, mayor es su posibilidad de realizar aprendizajes significativos.

Ausubel plantea que “el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva que posee; no sólo se trata de saber la cantidad de información que tiene, sino cuáles son los conceptos y proposiciones que maneja así cómo su grado de estabilidad,”⁴⁵ esto lleva a pensar que el trabajo educativo no es una labor desarrollada con mentes en blanco o que el aprendizaje de los alumnos comience en cero sino que éstos poseen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

En correspondencia con el tercer cuestionamiento de *¿Cómo se construye?* el Artículo 21 de la LGE, confirma el papel del maestro como “promotor, coordinador y agente directo del proceso educativo.”⁴⁶ Es por eso que es indispensable su participación activa y comprometida tanto en el trabajo con sus alumnos como en lo que se refiere al proceso de planificación, ejecución y evaluación de los contenidos pedagógicos. Esta última responsabilidad, hoy en día implica que el maestro debe realizar tareas muy diferentes al de instructor que usualmente venía desarrollando. Esto es, debe de establecer las condiciones de trabajo que

⁴⁴ Estructura cognitiva es el conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización. Dávila, S. (2000). El aprendizaje significativo. Esa extraña expresión (utilizada por todos y comprendida por pocos). Revista digital de Educación y Tecnologías. Contexto Educativo. No. 9. julio 2000, p. 4.

⁴⁵ *Ídem.*, p. 4.

⁴⁶ *Ídem.*, p. 41.

permitan lograr el cumplimiento y mejoramiento de los objetivos educativos con eficiencia y eficacia.

“El profesor es el orientador de la enseñanza, debe ser fuente de estímulos que lleva a los alumnos a reaccionar para que se cumpla el proceso de aprendizaje. El deber del profesor es tratar de entender a sus alumnos, debe distribuir sus estímulos entre sus alumnos de una forma adecuada, de modo que los lleve a trabajar de acuerdo con sus peculiaridades y posibilidades. No debe olvidar de que a medida de que la vida se torna más compleja, el profesor se hace más indispensable en su calidad de orientador y guía para la formación de la personalidad del educando”.⁴⁷

Para cumplir con lo dicho en el párrafo anterior es necesario que el docente cuente con una serie de competencias que le permitan realizar su labor con eficiencia.⁴⁸ Esto es, los profesores deben contar con conocimientos profesionalizados de la disciplina en cuanto saber que le permite transformarlo en materia de enseñanza y en objeto de aprendizaje.

Conocimiento práctico profesional: es un conocimiento que se estructura con base a los problemas curriculares: qué y cómo enseñar, y qué y cómo evaluar. Es un saber que se basa en la capacidad reflexiva del profesor y en la interacción entre teoría y práctica. Configura el núcleo central del modelo didáctico del profesor que utiliza para diseñar y evaluar la acción, por lo que es un saber que orienta la práctica y que sirve para su análisis y transformación.

Conocimiento experiencial: es un saber hacer en la acción que permanece implícito y no es verbalizado, que procede de sus experiencias en diferentes contextos, que van desde su vivencia como alumno hasta su vivencia como profesor en las instituciones educativas. Conocimiento de la materia: es decir el conocimiento en profundidad de las asignaturas del Plan y programas de estudio.

⁴⁷ Nereci, I. (1986). *Hacia una didáctica general dinámica*. Kapelusz. Buenos Aires, Argentina, p. 47.

⁴⁸ Gutiérrez, G. (2001). *Metodología de las ciencias sociales I*. Oxford University Press, México, p. 187.

Conocimiento psicopedagógico: el conocimiento de la materia se debe complementar con la comprensión de los procesos psicogenéticos de los alumnos en la enseñanza-aprendizaje. Conocimiento curricular: la enseñanza de un contenido escolar concreto exige la integración de los dos tipos de conocimientos anteriores. Conocimiento empírico: que es el saber hacer en la acción que encierra elementos del arte de desenvolverse en situaciones prácticas, que incorpora al tiempo elementos condicionantes de tal actuación que se desarrolla en un contexto particular.

En la actualidad se reconocen diversas funciones del docente en el ámbito educativo: Función técnica. Consiste en tener un cúmulo de conocimientos y de cultura general, que le permita responder adecuadamente a las exigencias de la formación intelectual del educando; Función orientadora. Debe estar preparado como orientador, como guía dispuesto a escuchar, observar y a sentir la dinámica grupal que cada día se presenta de forma diferente en el aula; Y, Función coordinadora. Los docentes deben ponerse de acuerdo en cuanto a los objetivos perseguidos, a la exigencia y a los derechos de los educandos, tienen que coordinarse planificando y organizando sus propósitos, metas, y estrategias.

Además de lo anteriormente mencionado se requiere de la profesionalización y actualización permanente de los docentes; que cuenten con habilidades, actitudes y valores, competencias, que hagan de su práctica una posibilidad de continuos intercambios con los diferentes participantes del proceso educativo. Se hace necesario que el docente reconozca que su función está inmersa en un contexto social, cultural, político y económico por lo que los buenos resultados que obtenga no dependen tanto de un determinado método de enseñanza, sino más bien de su actitud y compromiso.

El docente, además de cumplir con estas funciones y contar con los diversos tipos de conocimientos, también tiene que organizar, planificar, sistematizar y evaluar el

proceso enseñanza-aprendizaje con el fin de lograr más fácilmente sus objetivos. Para lo cual tiene que considerar la siguiente metodología:

1. “Análisis del contexto. El maestro debe conocer y analizar las condiciones internas y externas que van a influir en el proceso enseñanza-aprendizaje: características del grupo al cual va dirigida la enseñanza: ambiente sociocultural, características, necesidades, intereses, capacidades, conocimientos, destrezas, valores; característica de la estructura escolar: propósitos, orientaciones generales, recursos disponibles o posibles, organización; características del programa escolar y función de su cátedra dentro de dicho programa: qué deben saber y hacer sus alumnos “competencias”, cuál es el programa.
2. Formulación de los propósitos del curso. Formulación del objetivo general del proceso enseñanza-aprendizaje: aquellos que se espera que el alumno adquiera a través del ciclo; formulación de los objetivos específicos: conductas observables y medibles.
3. Determinación de la tarea. Elección de tareas, aquello que el profesor o los alumnos harán para el logro de los objetivos; organización de las actividades de acuerdo a un orden: tomando en cuenta el tiempo, el lugar, las condiciones y las prioridades.
4. Elección de estrategias de enseñanza-aprendizaje. Selección de los métodos para cada una de las actividades: conferencias, trabajos de grupo, demostraciones, prácticas; establecimiento de un ritmo de trabajo: horarios y distribución del tiempo; selección de medios y formas de presentación: proyecciones, carteles, libros, elaboración de materiales: dibujos, papelería, maquetas.
5. Elaboración de los instrumentos de evaluación. Desarrollo de una evaluación diagnóstica: conocimientos previos; elaboración de estrategias para conocer la aptitud del proceso: materiales, contenido, profesor, métodos, ritmo.

6. Preparación de instrumentos de evaluación para constatar el logro de cada uno de los objetivos. Implementación del proceso, prueba del proceso planeado, revisión necesaria del proceso, realización del proceso.
7. Evaluación del trabajo docente. Evaluación del proceso: recursos materiales y humanos, contenidos, métodos y ritmo; evaluación del logro de cada uno de los objetivos.
8. Revisión. Efectuar las revisiones necesarias al proceso mediante la interacción profesor-estudiantes-directivos-personal de apoyo.”⁴⁹

⁴⁹ Sperb, D. (1973). El currículo, su organización y el planeamiento del educativo aprendizaje. Buenos Aires, Kapeluz en Antología, Procesos de Enseñanza-aprendizaje. Módulo III. Compiladora Mtra. Magnolia López Méndez, pp. 34-35.

CAPÍTULO II. LA PLANEACIÓN

La planeación surge como una herramienta administrativa que es utilizada para organizar y mejorar el trabajo. “Es la fase inicial del proceso administrativo y tiene, por ende, una importancia fundamental: a ella corresponde asegurar la adecuada orientación de las acciones, al establecer los objetivos y la determinación de la forma en que se han de utilizar los recursos.”⁵⁰ Es una actividad que se hace necesaria, no sólo para sistematizar el trabajo, sino para mejorarlo, porque ayuda a dar seguridad en lo que se está haciendo y evita la improvisación, permite eliminar los programas incompletos, admite la secuenciación y temporalización, evita caer en la pérdida de tiempo y esfuerzo vano, sistematiza, ordena y evalúa el trabajo realizado, y deja adaptarlo a las características ambientales, sociales y culturales del contexto, cambiando o modificando las actividades cuando las necesidades así lo requieran.

Entonces, planear no es sólo una lista de actividades a realizar en un momento y en un tiempo determinado. Se convierte en un “proceso continuo que se preocupa no sólo del lugar hacia dónde ir, sino también de por qué, o sea, a través de qué medios y eligiendo los caminos más adecuados.”⁵¹ También ayuda a reflexionar sobre lo que se hace y contribuye a un desarrollo intelectual, social, cultural y afectivo de los participantes, y a que los objetivos, propósitos, metas y estrategias se adapten a las necesidades y a la realidad de éstos.

José Antonio Aguilar y Alberto Block plantean que una buena planeación puede tener grandes beneficios para quienes la aplican “...si se utilizan buenos procedimientos de planeación, el resultado de la planeación formal habrá de ser cierto número de beneficios para cualquier empresa que busque crecer o

⁵⁰ Aguilar, J. *et al.* (1979). Planeación escolar y formulación de proyectos, México, Trillas, p. 25.

⁵¹ Antúñez, S. *et al.* (2004). Del proyecto Educativo a la programación del Aula, España, 16ª edición, p. 114.

prosperar en un medio que cambia rápidamente.”⁵² Proponen que entre los beneficios que se pueden lograr están: una buena planeación alienta el pensamiento sistemático de la dirección viendo hacia el futuro; lleva a una mejor coordinación de los esfuerzos al establecimiento de normas de actuación para el control; hace que la institución afine los objetivos y políticas que la orientan; da como resultado una mejor preparación para acontecimientos súbitos; y proporciona a los participantes un sentido más vivo de cuáles son sus responsabilidades recíprocas.

2.1 La planeación

Juan Prawda, menciona que la planeación está considerada como “Un proceso anticipatorio de asignación de recursos para el logro de fines determinados”.⁵³ Se le considera como un proceso porque para llevarse a cabo necesita de un conjunto de fases consecutivas, tomando en cuenta el tiempo como factor trascendental para la ejecución y observancia de los objetivos, por lo que el resultado de la realización de la planeación es considerada más un proceso humano que un proceso sistémico.⁵⁴

La planificación, según Waterston “...es en esencia, un organizado, consiente y continuo intento de seleccionar las mejores alternativas disponibles para alcanzar objetivos específicos.”⁵⁵ Establece los mecanismos de ejecución, a través de explorar el futuro y hacer un plan de acción; cuya aplicación reside en “ver hacia delante”⁵⁶, imaginar, conceptualizar, anticipar posibles eventos futuros y las acciones necesaria para enfrentarse a ellos.

⁵² Aguilar, J. *et al.* (1979). *Op. cit.*, p. 305.

⁵³ Prawda, J. (1984). *Teoría y Praxis de la Planeación Educativa en México*, México, Grijalbo, p. 23.

⁵⁴ Para el desarrollo de este trabajo, “...la idea esencial del enfoque de sistemas radica en que la actividad de cualquier parte de una organización afecta la actividad de cualquier otra... entonces, en los sistemas no hay unidades aisladas, por el contrario todas sus partes actúan con una misma orientación y satisfacen un objetivo común... es necesario el funcionamiento correcto de las partes para el eficaz desempeño del todo en su conjunto.” Campero, (1983) *Introducción a la Teoría de Sistemas*, Bogotá, p. 20.

⁵⁵ Waterston, A. (1965). *Development planning: Lessons of Experience*. The Johns Hopkins Press. Baltimore en Arredondo. *Planeación social y planeación educativa*. Biblioteca Digital. CREFAL. p 20. <http://www.crefal.edu.mx/bibliotecadigital/>

⁵⁶ *Ídem.*,

Asimismo, las Naciones Unidas la han definido “como el proceso de elección y selección entre cursos alternativos de acción, con vistas a la asignación de recursos escasos, con el fin de obtener objetivos específicos sobre la base de un diagnóstico preliminar que cubre todos los factores relevantes que pueden ser identificados.”⁵⁷ El diagnóstico es una fase imprescindible para conocer los recursos con que se cuentan para llegar dónde se quiere y conocer las alternativas más viables para lograrlo. Lo que se pretende es optimizar los pocos recursos con que se cuenta y obtener los mayores benéficos, es decir, hacer más con menos.

De acuerdo a lo establecido por la ley, en el artículo 26 de la Constitución “La planeación será democrática, mediante la participación de los diversos grupos sociales recogerá las aspiraciones y demandas de la sociedad para incorporarlas al plan y los programas de desarrollo.”⁵⁸ Para que pueda cumplir este proceso deberá contar con un sistema que le permita alcanzar sus fines, cuyo propósito más importante aparentemente tiende a la satisfacción de la demanda de los diferentes grupos sociales, por lo que a partir de la planeación buscará la realización de sus proyectos.

Se puede afirmar que una planeación resulta eficaz cuando los objetivos que se ha propuesto son alcanzables; toma en cuenta los recursos y medios de que dispone y define claramente los aspectos políticos, sociales y culturales; los medios que se van a utilizar son elegidos con base al logro de los objetivos planteados y aseguran el menor costo financiero, humano y social; las etapas y modalidades son establecidas claramente, de una forma continua y escalonada procurando que entre ellas haya coherencia, compatibilidad, consistencia, operatividad e integralidad; la participación de los sujetos beneficiarios es imprescindible en la medida que se expresan y hacen ver la aceptación, rechazo o

⁵⁷ Citado en: Algunas precisiones conceptuales. Documento de trabajo. Universidad Pedagógica Nacional. Unidad UPN 098, D. F. Oriente, p. 15

⁵⁸ UNAM DDF. (1990). Constitución de los Estados Unidos Mexicanos. Comentada. Colección Popular Ciudad de México, serie Textos Jurídicos, México, p. 109.

rectificación de los programas elaborados, estableciendo una comunicación entre el planificador y los beneficiarios; y por último, el cambio que se espera lograr es efectivo y positivo respecto de la situación anterior.

Por lo que, para poder llevar a cabo la planeación es necesario elaborar una lista de categorías para su análisis, ésta estará determinada por el enfoque teórico del analista. En primer lugar, se consideran a los actores que se distinguen entre sí por el papel que cumplen dentro del proceso; el grado de polarización va a depender del área de acción específica y del contexto en particular en el que tiene lugar el proceso de toma de decisiones. También se diferencian por su actividad y el interés. En algunos es más limitado que en otros. Un actor puede ser un individuo, una función, un grupo, un comité, un equipo burocrático una coalición, e incluso, un Estado. Cuando el marco temporal es limitado se puede agrupar a los actores como agregados organizacionales, éstos resultan útiles para cuando carecemos de la información necesaria, además agrupa a los actores que comparten formas semejantes de pensamiento.

Agustín Reyes Ponce menciona que “dentro de un proceso de planeación deben existir cuatro actores de gran importancia.”⁵⁹ El planeador forma parte de un equipo en el que no necesariamente es el líder. Fagin asigna al planificador siete tareas:

- “Analista. Consiste en una sistemática formulación del comportamiento de un todo y sus partes, de manera que se gane conocimiento de qué es y cómo funciona.
- Sintetizador. Es la función integradora de las partes para crear sistemas, esto es, para inventar nuevas ideas, arreglos, programas.
- Colaborador. El planificador debe operar en un medio donde otros especialistas hablan diferentes lenguajes técnicos,... debe asumir la responsabilidad de la comunicación entre todos.

⁵⁹ Reyes, A. (1989). Administración de Empresas. México, Trillas, vol. I, p. 103.

- Educador. Es un visionario profesional pero a menos que sepa transmitir el producto de su imaginación y convencer a otros, su trabajo resultará estéril.
- Mediador. La idea de la mediación se aplica a situaciones que involucran intereses en competencia; si bien esta función corresponde al político, el planificador interviene mediante el diseño de opciones que reduzcan o anulen el debate.
- Abogado. Cada vez más el planificador dedica su tiempo al servicio de grupos de la comunidad que no han recibido la ayuda técnica que otros si pueden pagar.
- Administrador. Con el desarrollo de la actividad planificadora del estado se otorgan cada vez más recursos para el desarrollo de esta actividad, cuya buena administración debe ser preocupación del planificador.”⁶⁰

El que decide. En todo proceso de planeación es necesaria la presencia de una autoridad o de un decisor, entendiendo por tal todo agente con capacidad para tomar decisiones y cuya actividad esté sujeta a determinados tipos de deberes. Estos se adquieren a través de un acto voluntario por el que alguien acepta asumir un papel dentro del sistema.

Los afectados o beneficiarios. Son todas aquellas personas, que directa o indirectamente son atendidas o afectadas con los resultados de la implementación de los programas. Son las personas designadas para recibir algún bien, ya sea el derecho a recibir parte de un patrimonio, a disfrutar de un servicio o simplemente a contar con un producto. Y, Los afectados o beneficiarios indirectamente. Son todas aquellas personas que se ven afectadas indirectamente con la puesta en marcha de los programas.

⁶⁰ *Ídem.*, p. 16.

En segundo lugar, la motivación. Los actores tienen diferentes motivos, necesidades, deseos, impulsos, metas y objetivos que influyen en la determinación de la preferencia a una situación determinada. Las motivaciones son elementos de tipo ideosincrático extremadamente singulares y dependen del tiempo y del lugar. Las motivaciones del actor sirven para conocer qué tan posible es llevar a cabo un objetivo, por lo que a veces es necesario llegar a convenios entre los actores. Muchas veces prefieren tomar una posición neutra.

En tercer lugar, las creencias. Son juicios acerca de la realidad, afirman lo que se considera deseable y expresan conceptos sobre los medios y fines, las causas y efectos. La forma en que un actor mira la realidad puede estar relacionada con sus creencias, actitudes y valores. Esto hace que perciba las cosas desde su muy particular punto de vista. Para la toma de decisiones es importante considerar los antecedentes e intensidad de las creencias de un actor.

En cuarto lugar, los recursos. Cada actor posee características que lo diferencian de otro, tiene algo que otro desea, valora o estima útil, a esto se le denomina recursos, por lo tanto habrá tantos recursos como actores. Las diferentes áreas de una institución requieren de los recursos humanos capacitados para realizar la tarea a la que están asignados, así como los bienes y servicios necesarios para el logro de sus objetivos, y van a estar de acuerdo a su disponibilidad presupuestal, bajo principios de eficiencia, calidad, racionalidad, austeridad, transparencia y disciplina presupuestal.

Y, por último, los sitios. Constituyen un punto desde donde se toman decisiones importantes, fijan la acción, permiten ubicar cualquier obstáculo potencial en una situación particular. Constituye un punto de referencia para analizar a los actores clave, sus valores, sus motivaciones, creencias y recursos. En segundo lugar el proceso de evaluación de un sitio es repetitivo e intuitivo e implica la identificación de lagunas en la información, la elección tentativa de sitios pertinentes y el trazado de muchos bosquejos. En tercer lugar el analista es selectivo y elige únicamente

algunos sitios. Y por último procurará sólo la exactitud necesaria. No tiene que precisar con rigor el tiempo y el espacio. Estos elementos deberán cumplir con ciertos principios dirigidos a establecer una buena relación entre el planeador y los demás actores proponiendo cambios factibles para lo planeado.

2.2 Metodología de la planeación

Para que la planeación sea efectiva debe tomar en cuenta los cinco pasos que integran su metodología: Elaboración del diagnóstico, elaboración de escenarios, definición de fines, objetivos y metas, definición de medios y elaboración de mecanismos de evaluación y control.

Elaboración del diagnóstico. Se señala la importancia de hacer un reconocimiento del presente, buscando la necesidad de conocer lo que sucede, a través de una constante revisión de problemas. La elaboración del diagnóstico consiste en el análisis de la situación de la institución, es decir, formular una visión de ésta hasta donde sea posible. Esta primera visión sirve como insumo para formular el plan y como punto de partida para discutir la situación general de la institución, por lo que se requiere tener información bastante clara sobre la situación y sus posibilidades a corto y mediano plazo. El resultado de esta etapa será un perfil que describirá la situación institucional, así como sus problemas y expectativas. Será un marco de referencia elaborado sencilla y rápidamente, y por ello no rígido.

Elaboración de escenarios. La elaboración de escenarios, permite imaginarse y construir una idea de cómo será el futuro, tomando en cuenta la situación presente para los eventos deseables. “La imaginación y la creatividad de quienes planifican debe conducir a la definición de escenarios que, por realismo operativo, tendrán que ser tecnológica, política, jurídica y económicamente viables para no caer en utopías.”⁶¹ Deberán estar sujetos a la realidad, al contexto, a los medios con que se cuenta.

⁶¹ Miklos, T. (2001). Criterios básicos de planeación. en Las decisiones políticas. De la planeación a la acción. México, Siglo XXI-IFE, México, p. 22.

Definición de fines, objetivos y metas. Constituye la tercera fase de la metodología de la planeación, en ella se establece los objetivos. “Los objetivos corresponden a la definición operativa de las características de un escenario; esta definición implica que los objetivos deben ser teóricamente alcanzables y que la aproximación de este alcance tendrá que ser medible.”⁶² De manera clara, alcanzables y que los resultados sean medibles, cuyas metas, es decir, “objetivos cuantificados en el tiempo y en el espacio. Se pueden fijar metas a corto, mediano y largo plazo.”⁶³ Puedan ser cuantificadas en tiempo, y los fines obtenidos puedan ser a corto, mediano y largo plazo. Explicitación de los propósitos y objetivos, es decir, una intención final hacia el logro de la cual se enfocan las acciones.

Definición de medios. Se determinarán todas las políticas, es decir, las “reglas que se deben respetar durante la instrumentación de los medios.”⁶⁴ Las estrategias que “indican el modo de empleo de los medios, dada una serie de políticas y fines a alcanzar.”⁶⁵ Los programas, es decir, “el conjunto de acciones que, puesta en práctica, deben llevar de un estadio presente a un futuro, al escenario elegido.”⁶⁶ Las tácticas “indican el modo de ejecutar los programas.”⁶⁷ Las acciones “asociadas a los programas consumen recursos, los cuales han de presupuestarse y aplicarse de acuerdo con la realidad calendarizada de actividades, esto es, la programación de las actividades.”⁶⁸ Con los cuales se podrán llevar a cabo las transformaciones de un sistema a otro.

Elaboración de mecanismos de evaluación y control. Es la última fase de la metodología, se encarga de medir los logros alcanzados durante el proceso. Es decir, son los mecanismos que permitan detectar los obstáculos que se presentan en el proceso, para tomar las medidas correctivas pertinentes, así como la forma

⁶² *Ídem.*, p. 22.

⁶³ *Ídem.*, p. 22.

⁶⁴ *Ídem.*, p. 22.

⁶⁵ *Ídem.*, p. 22.

⁶⁶ *Ídem.*, p. 22.

⁶⁷ *Ídem.*, p. 22.

⁶⁸ *Ídem.*, p. 23.

como se detectarán la congruencia de los resultados del plan y sus propósitos. Al término de un ciclo de planeación, la evaluación y control se convierte en el primero paso del que sigue, es decir, en el diagnóstico de ahí que la planeación sea una cadena de acontecimientos.

2.3 Enfoques teóricos de la planeación

Las instituciones presentan características políticas, sociales y culturales diversas que las diferencian entre sí, éstas indican el camino y el rumbo que ha de seguir la planeación, estableciéndolos fundamentalmente por las condiciones de su realidad. Por lo que el enfoque que se le dé a la planeación va a estar determinado por las condiciones del contexto, la naturaleza de las metas o la posición teórica del planeador. Por lo tanto, no se puede hablar de un enfoque neutral, éste va a estar determinado por el concepto que tengan los planeadores y todos aquellos quienes deciden. De la diversidad de enfoques aceptados por planeadores y administradores, cabe destacar los siguientes:

Enfoques clásicos: Planeación Racional. Hugo Casanova Cardiel, define la planeación racional como “una aplicación de medios que consistentemente y con arreglo al plan está orientada por experiencia y la reflexión y en su óptimo de racionalidad por el pensamiento científico.”⁶⁹ Su atención estará dirigida a tomar en cuenta los aspectos de mayor importancia y su factibilidad de llevarse a cabo, examinando de manera exhaustiva el contexto donde se desarrollan, llevándola al logro de los objetivos propuestos.

Prawda, conceptualiza la planeación racional como “Una operación mediante la cual le permitan seleccionar, inductiva o deductivamente una alternativa de entre un conjunto de ellas.”⁷⁰ Propone que, entre todos los medios con que se cuenta, se elijan aquellos que permitan llegar al logro de los objetivos de una forma óptima. Para Arredondo, “la sola noción de planeación implica la idea de

⁶⁹ Casanova, H. (1995). Planeación Universitaria en México. México, UNAM, p. 17.

⁷⁰ Prawda, J. (1984). Teoría y Praxis de la Planeación Educativa en México. México, Grijalbo, p. 35.

“racionalidad.”⁷¹ La necesidad de realizar una planeación social puede tener origen en sus diferentes desafíos expresados en las siguientes categorías:

“Complejidad: cuando diferentes unidades o grupos sociales aumentan y se multiplican surge la necesidad de comprender, relacionar y controlar dichos fenómenos de crecimiento.

Organización: una vez que los múltiples elementos de uno o varios subconjuntos sociales son conocidos, surge la necesidad de coordinar su dinámica y, al hacerlo, de aprovechar sus potencialidades en beneficio de todo el conjunto.

Cohesión: la complejidad social hace necesaria la creación de mecanismos que hagan posible la organización del conjunto social, para ser mantenido y desarrollado de acuerdo con su propia naturaleza y estar en capacidad de satisfacer el constante flujo de nuevas necesidades.

Propósito: corresponde a la necesidad axiomática de cualquier grupo social de tener un sentido de dirección y un propósito común compartido.”⁷²

Karl Mannheim, plantea que “la planeación racional debe cumplir con dos criterios básicos:”⁷³ por una parte deben dirigirse a un fin y por otra, incluir el punto de vista de un tercero que no esté involucrado anteriormente y que esté dispuesto a intervenir. Considera importante que los medios sean utilizados adecuadamente tomando en cuenta lo planeado a fin de que sean empleados de manera óptima.

Al mismo tiempo, Ackoff, establece que “...las principales causas que apoyan el éxito de la planeación racional se encaminan directamente a la identificación del proceso donde interactúan todos los elementos que componen el sistema, a partir

⁷¹ Arredondo, V. (1990). Planeación educativa y desarrollo. México. OEA-CREFAL, en Las decisiones políticas. De la planeación a la acción, México, Siglo XXI-IFE, p. 15.

⁷² *Ídem.*, p. 15.

⁷³ Mannheim, K. (1953). Libertad, poder y planificación, México, FCE, p. 18.

de aglutinar las diversas acciones realizadas en su entorno, reflejados en una política que lo compromete a cumplir metas establecidas en beneficio del bien público y en consecuencia conciliar conflictos con el sector privado.”⁷⁴ A partir de la intervención en el análisis del ambiente que le rodea, es importante la realización de escenarios, para poder establecer los fines y medios para así llevar a cabo su evaluación y control de los resultados que beneficien a la organización.

La aplicación de este enfoque también conlleva desventajas que limitan su desarrollo y entorpecen el cumplimiento de los principales objetivos y metas. Se considera que una importante desventaja es que resulta en una actividad costosa y dilatada, que limita el contenido de los fines y medios y por lo tanto, impide que se lleve a cabo la evaluación, y su instrumentación se hace imposible de aplicar por la rigidez con que está planteada, lo que hace necesario que se replantee e inicie el proceso.

Planeación Satisfaciente. March y Simon proponen a la planeación satisfaciente como un medio para subsanar las principales desventajas de la planeación racional. La definen como los “procesos sin información exhaustiva asumiendo la limitación de conocimientos con el que el hombre a de actuar y postula que en muy escasas ocasiones tanto los individuos como las organizaciones intentan optimizar su elección tendiendo a obtener solo niveles de satisfacción.”⁷⁵ Reconocen el potencial del ser humano para interpretar las características de cada una de las alternativas que se le presentan y ordenar todas las consecuencias, a partir de su función y su utilidad, de una manera muy limitada, que le permitan lograr los mejores resultados y, así, lograr satisfacer sus necesidades.

Así mismo, plantean que “La planeación satisfaciente puede ejecutarse sin información exhaustiva, pues asume que el hombre es capaz de identificar en forma limitada tanto el abanico de alternativas posibles como el impacto global

⁷⁴ Russel, A. (1957). Un concepto de Planeación de Empresas. México, Limusa, p. 40.

⁷⁵ Arredondo, V. (1990). Planeación educativa y desarrollo, México, OEA-CREFAL, en Las decisiones políticas. De la planeación a la acción, México, Siglo XXI-IFE, p. 45.

asociado con cada una de ellas”.⁷⁶ Pretende que, todas aquellas metas que se plantearon desde el inicio de la planeación, se logren a partir del óptimo aprovechamiento de los medios con que se cuenta para su realización tomando en cuenta las consecuencias que puede traer consigo.

Exploración Mixta. Destaca el contexto social en el que se realiza la planeación y tiene las siguientes características:

“No programar todas las acciones a futuro en virtud de la complejidad y turbulencia del entorno.

El reto de la planeación consiste en capacitar a la gente que toma decisiones con el fin de que actúe y obtenga, en cualquier situación, resultados y efectos positivos.

Para una decisión se consideran todas las alternativas relevantes e incluso las que se estiman poco viables; posteriormente se eliminan opciones –con análisis cada vez más profundos- hasta que sólo queda una.

Define etapas de acuerdo con criterios políticos, administrativos y económicos.

En la ejecución se realizan exploraciones continuas y se hacen de modo más exhaustivo conforme las decisiones presentan mayor complejidad.”⁷⁷

La necesidad de adaptarse a los constantes cambios del proceso de planeación, es causado por cuestiones administrativas surgidas dentro del contexto social, económico y político, cuya presencia determinará que las metas establecidas se puedan llevar a cabo, y cuyo resultado contemple la idea de cambiar su propia estructura para alcanzar su objetivo y no requiera de proyecciones más rígidas.

Javier Salazar Resines, explica que la exploración mixta es “La estrategia de decisión menos exacta que la racionalista, que realiza para su exploración nuevos

⁷⁶ Miklos, T. (2001). Criterios básicos de planeación. en Las decisiones políticas. De la planeación a la acción. México, Siglo XXI-IFE, p. 16.

⁷⁷ *Ídem.*, p. 15.

caminos de acción.”⁷⁸ Su realización parte del conocimiento previo del contexto social donde se aplicará, y ese conocimiento debe servir para que a partir de la ubicación de las condiciones que en procesos de planeación anteriormente aplicados, se lleve a cabo un proceso de evaluación profunda y proponer detalladamente alternativas para corregirlas.

En la exploración mixta se pueden identificar los siguientes pasos:

1. Para la decisión: enlistar todas las alternativas relevantes que se imaginen, incluyendo aquellas que no se consideren como viables; después de examinarlas, rechazar aquellas que requieran medios con los que no se cuenta o violen los valores básicos de las decisiones y los de otros grupos de interés cuyo curso es esencial para la decisión y su aplicación; realizar análisis más detallados de aquellas alternativas aceptadas hasta que sólo quede una, la más viable.
2. Antes de ejecutar la decisión: tomando en cuenta criterios administrativos, políticos y económicos para dividir la ejecución en etapas; dar prioridad a las que sean más reversibles y menos costosas y postergar aquellas que sean más costosas y menos reversibles; programar la obtención y procesamiento de la nueva información que será requerida en las subsiguientes decisiones.
3. Durante la ejecución: hacer una exploración después de haber implementado el primer subconjunto de decisiones; si ha resultado bien, se hacen las exploraciones con intervalos más largos, y de manera completa, en forma global, con frecuencia todavía menor; explorar más comprensivamente en la medida en que encuentren mayores dificultades; explorar lo más comprensivamente posible cada determinado número de revisiones menores, aun cuando todo parezca correcto, ya que una incorrección que no apareció en un primer análisis, se pueda observar posteriormente; contar con una mejor estrategia ahora que cuando se tomó

⁷⁸ Salazar, J. (1979). Modelos Esquemáticos para la elaboración de Planes en la Educación, México, ANUIES, p.11.

la decisión; también se haya logrado el objetivo deseado, por lo que ya no se requieren más decisiones.⁷⁹

Enfoques contemporáneos. Como consecuencia de los constantes cambios en lo social, político y económico surge la necesidad de transformar y modificar las técnicas de planeación, como resultado de este proceso de evolución surgen tres nuevos enfoques.

Planeación Adaptativa.⁸⁰ Se sustenta en tres presupuestos:

En la creencia que el principal producto de la planeación no es el plan resultante sino el aprendizaje que se obtiene a través de la participación en el proceso de producirlo. Se considera que lo más importante es el proceso que se sigue para llegar al plan y no el resultado, que el objetivo principal debe ser el diseño de un sistema que elimine la necesidad de aplicar constantemente recursos para subsanar los errores ocasionados anteriormente.

Debe diseñar los dispositivos de control de la cosa planeada para evitar que se cometan errores, con lo cual también se evita que la planeación se dedique a corregirlos, permitiéndole, de esa manera, que se ocupe del futuro. En todo proceso, es necesario tener presente que pueden existir errores, para evitar que su efecto sea negativo, es conveniente estar preparados para controlar su presencia, y lograr que los resultados sean los esperados. “La planeación deberá diseñar los dispositivos de control de lo planeado para evitar que se cometan errores, tiene que generar con base en su objetivo, una orientación prospectiva (hacia el futuro) más que retrospectiva (corrección de errores del pasado).”⁸¹

⁷⁹ Varios autores. Planeación. Algunos enfoques. 371.207. 00406812. Coordinación Sectorial de Educación Primaria en el D. F. Centro de Documentación, pp. 66-67.

⁸⁰ La adaptación es una respuesta a un cambio que reduce o puede reducir la eficiencia del comportamiento en un sistema; tal respuesta es correctiva o preventiva y el cambio de origen interno o externo. La adaptación es de dos tipos: pasiva, cuando el sistema cambia su comportamiento para mejorar su eficiencia en un ambiente cambiante, y activa, cuando el sistema cambia su ambiente para mejorar su eficiencia actual o futura. Ambos tipos pueden combinarse. A fin de lograr la adaptación se requiere flexibilidad. Varios autores. *Op. cit.*, p. 69.

⁸¹ Aguerrondo, I. (1990). El Planeamiento Educativo como Instrumento de Cambio, Buenos Aires, Troquel, p. 112.

Ackoff propone que “El proceso de aprendizaje por medio del error, se hace necesario e influye dentro del proceso de adaptación.”⁸² Plantea que es necesario retomar los errores para aprender de ellos, es decir, retomar las experiencias obtenidas para que al iniciar un nuevo proceso sirvan para aprender de ellos y cumplir con su desarrollo de adaptación.

Planeación Innovativa. Friedman define la planeación innovativa como “El proceso de planeación que determina que tanto el plan como la acción se realiza en una sola actividad.”⁸³ La planeación debe ser continua y considerar la modificación permanente de los planes para adecuarlos a la constante transformación de la problemática del entorno. Se diferencia de la planeación racional en tres puntos: “1) Procura transformar proposiciones normativas en formas de organización institucional, 2) su propósito y realización son inseparables... es una respuesta a situaciones no del todo comprendidas en las cuales la especificación precisa del propósito y de los medios, y 3) debido a que las nuevas instituciones no tienen establecido su existencia ... la preocupación principal de sus administradores es conseguir los recursos para la institución.”⁸⁴ Está basada en la creencia de que el principal valor de la planeación no es el plan que ésta produce, sino el proceso mismo en el que dicho plan se produce.

La planeación innovativa tiene las siguientes características:⁸⁵

- Cambio institucional. Pretende cambiar proposiciones normativas en formas de organización institucional.
- Orientación a la acción. Es una respuesta a situaciones no del todo comprendidas, en las cuales la especificación precisa del propósito y de los medios es menos relevante que la iniciación de una acción mediante la cual se definirán y cristalizarán tanto los objetivos como los medios.

⁸² Ackoff, R. (1978). Un concepto de Planeación de Empresas, México, Limusa, p. 26.

⁸³ *Ídem.*, p. 70.

⁸⁴ *Ídem.*, p. 70.

⁸⁵ *Ídem.*, p. 71.

- Movilización de recursos. La preocupación de los administradores es conseguir los recursos para la institución ya que las nuevas instituciones no tienen establecida o asegurada su existencia

Planeación Normativa. La planeación normativa también es conocida como planeación por ideales, su principal representante es Lewis. “La planeación normativa o por ideales ... es considerada como un enfoque sistémico que se ha generado como resultado del desarrollo de la teoría de los sistemas teleológicos o intencionales ... permite visualizar los fines incorporando ideales indicativos de los resultados deseados ... los cuales forman un conjunto de criterios para la selección de objetivos.”⁸⁶ Se orienta a los resultados deseados, basándose en un conjunto de ideales que permiten al planeador formarse criterios que lo conducen a la mejor selección de objetivos.

Afirma que “el ser humano, elemento principal de las organizaciones, es capaz de diseñar un futuro para sí mismo, y no sólo se adapta a su medio ambiente.”⁸⁷ Los problemas que se presentan en una organización no se dan aislados sino se interrelacionan unos con otros. Este enfoque es integral debido a que considera a todos los componentes de la organización y a las relaciones que se dan entre éstos.

La planeación normativa “es también participativa, lo que implica que la toma de decisiones, y en general todo el proceso de planeación, sea realizado por la organización y no para ella.”⁸⁸ El futuro ideal es un reflejo de los valores de los individuos como miembros del sistema, la integración de éstos, conforma el conjunto de valores que posee. Es precisamente la inclusión de dichos valores, lo que hace que esta forma de planeación sea normativa.

⁸⁶ Warren, K. (1976). Planeación a Largo Plazo, México, Diana, p. 3.

⁸⁷ <http://leibniz.iimas.unam.mx/~crc/tesis/cap1.html>. consultado el 31 de octubre de 2007.

⁸⁸ *Ídem.*,

La participación da facilidad para la implantación de las decisiones, debido a que quienes deben ejecutarlas, son también quienes participan en su diseño. Se fomenta la creatividad de los miembros del sistema para que, mediante la participación, cooperen en la generación de una imagen compartida de su futuro deseado; facilita el aprendizaje y el desarrollo de los participantes, lo que los hace más aptos como individuos y como grupo, para adaptarse activamente a su medio ambiente. Acepta la naturaleza dinámica del entorno, y el nivel de incertidumbre de su comportamiento.

La planeación normativa debe ser constituida de modo que impulse todas sus características y que maneje los conflictos que en la instrumentación se puedan presentar. Debe contemplar que la pretensión de participación de los actores en un contexto problemático, lleva el riesgo de complicaciones propias de la convivencia entre individuos, como el sostenimiento y defensa de ideas y valores contrarios. El propósito es colaborar de forma integral, optimizando no sólo oportunidades de persistencia sino también de progreso. Este enfoque despliega la posibilidad para crear futuros distintos, y no sólo prepararse para aquél al que las tendencias señalan.

2.4 Planeación Educativa

En lo que se refiere a la creación de planes educativos, el proceso de planeación de la educación debe realizarse como un conjunto ordenado de acciones sistemáticas, con el fin de determinar las fases de la elaboración del plan educativo. “Para la elaboración de un plan se contempla lo siguiente, hay que partir de la realización del diagnóstico.”⁸⁹ Es necesario, identificar las necesidades sociales, culturales y económicas de las instituciones, tomando en cuenta también nivel educativo en el que se esté refiriendo. Posteriormente, con base en los resultados obtenidos por parte de la indagación del contexto del que parte la institución, se deben determinar los fines a los que se quiere llegar en razón del desarrollo de la institución educativa.

⁸⁹ Peña, R. (1984). Manual del consultor en planeación, México, Limusa, p. 83.

Con el paso de los años, y como resultado de los constantes cambios en la sociedad, la tendencia de la planeación se va adaptando a la situación que se presente dentro de las organizaciones. La planeación educativa adopta tres nuevos enfoques para analizar las tendencias que se presenten en las instituciones, planeación estratégica, planeación a largo plazo, y la planeación táctica.

Planeación Estratégica. Es un proceso que se construye continuamente de acuerdo con la realidad y necesidades de los participantes, con sus desarrollos, sus recursos, sus limitaciones y sus características específicas. Aparece una forma diferente de entender la práctica y la teoría, se pretende que exista un interés más práctico y más reflexivo. Se empieza a hablar de calidad, eficiencia, eficacia y costo-beneficio.

La Planeación Estratégica es definida por Pinto como “El conjunto de acciones que en el presente hace una empresa para obtener resultados para tener decisiones con mayor certidumbre posible, organizando de manera eficaz y eficiente los esfuerzos para ejecutar sus decisiones y los problemas que puedan presentarse a corto, mediano o a largo plazo.”⁹⁰ Por sus características, constituye una herramienta muy útil para el análisis global de una organización productiva, aunque poco aporta para el tratamiento de detalles y problemas específicos.

Morrisey plantea que la Planeación Estratégica no pronostica el futuro pero permite alcanzar en cuatro acciones el desarrollo máximo de la organización: “1) ayudar a enfrentarse con efectividad a las contingencias futuras, 2) proporcionarle una primera oportunidad para corregir errores inevitables, 3) ayudarlo a tomar decisiones respecto a las cosas adecuadas en el momento adecuado y, 4) se enfoca en las acciones que se deben tomar para dar forma al futuro según se

⁹⁰ Pinto, R. (200). Planeación Estratégica de la Capacitación Empresarial, México, Mc Graw Hill, p. 68.

desea.”⁹¹ Es una alternativa de trabajo que tiene como propósito elevar la calidad de la educación. En la medida en que se aplique se logrará avanzar paulatinamente y ayudar a los participantes a mejorar sus niveles de aprendizaje.

Vincula el pensamiento intuitivo con el analítico, da origen a la perspectiva que admite encaminar las mentes hacia un origen común. “El pensamiento estratégico de la institución ... es la coordinación de mentes creativas en una perspectiva común que permita actuar a la empresa sobre el futuro en una forma satisfactoria para todos los participantes ... cuando el pensamiento estratégico es individual ... requiere la aplicación del juicio basado en la experiencia para determinar las direcciones a futuro.”⁹² Lo que permite crear un sentido de responsabilidad social hacia la institución en general y respecto a los participantes en particular.

El Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, define la Planeación Estratégica como:

“...el conjunto de procesos de diseño, desarrollo y mantenimiento de un proyecto de intervención que relaciona las metas y las competencias institucionales con las demandas y las oportunidades. En este sentido se dice que es un cálculo que a partir de las situaciones existentes se orienta a las metas y objetivos, con una clara visión, resguardando los aspectos de implementación sin olvidar su evaluación.”⁹³

Por lo que se puede decir, de acuerdo al planteamiento anterior, que la Planeación Estratégica se basa en el análisis del contexto, en la revisión constante de fortalezas y debilidades, con el propósito de buscar ventajas y mejores oportunidades de desarrollo, conformándose en una herramienta sistemática que

⁹¹ Morrisey, G. (1996). Pensamiento estratégico. Construya los cimientos de la planeación, México, Prentice-Hall Hispanoamericana, p. 203.

⁹² Kanst, La perspectiva moderna: Un enfoque de sistemas, p. 205.

⁹³ Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. (2000). De la gestión escolar a la gestión administrativa estratégica, Buenos Aires, UNESCO. p. 23.

permite definir y orientar las acciones y decisiones cotidianas, en busca de un mejor desempeño en cualquier labor que se realice. Así mismo, es importante hacer mención que la planeación en muchas ocasiones, no puede estar separada de ciertas funciones administrativas como la organización, motivación y dirección que es, por un lado, La Dirección Estratégica, que se realiza en los niveles más altos de la dirección; y por el otro, La Dirección Operacional que es la que se realiza en los restantes niveles.

Ambos están estrechamente ligados puesto que la dirección de tipo estratégico establece el marco, el camino, la dirección y los límites, dentro de los cuales funcionará la organización o institución, con base en el establecimiento de la misión, visión, objetivos, metas, estrategias y planes puesto que es ésta, la alta dirección, la que puede visualizar por completo a la empresa o institución. Y la dirección operacional es la encargada de la implementación y desarrollo de las estrategias y actividades, es la encargada de poner en funcionamiento la planeación.

Marvin Bower⁹⁴ propone 14 procesos básicos a considerar en la Planeación Estratégica: 1) Establecimiento de objetivos; 2) Estrategias de Planeación; 3) Establecimiento de metas; 4) Desarrollo de la filosofía de la compañía; 5) Establecimiento de las políticas; 6) Planeación de la estructura de la organización; 7) Proporcionar el personal; 8) Establecer los procedimientos; 9) Proporcionar instalaciones; 10) Proporcionar el capital; 11) Establecimiento de normas; 12) Establecer los progresos directos y los planes operacionales; 13) Proporcionar información controlada; y 14) Motivar a las personas. Cada una con sus características específicas contribuye a orientar el proceso de planeación.

La Planeación Estratégica tiene una muy importante repercusión en los procesos de mejora de las organizaciones y por supuesto, tiene trascendentales implicaciones en el tipo de planeación en la que se deben basar las instituciones

⁹⁴ Steiner, G. (2000) Planeación Estratégica. Lo que todo director debe saber, México, CECSA, p. 14.

educativas como factor determinante para el inicio y consolidación de un proceso de mejora constante.

Planeación a largo plazo. Participa como enlace entre el proceso intuitivo y el analítico, a su vez representa el punto de equilibrio entre los dos procesos. “La planeación a largo plazo es el componente intermedio del proceso de planeación, situado entre el pensamiento estratégico y la planeación táctica.”⁹⁵ La función que ejerce la planeación a largo plazo es mantener unido al equipo administrativo para traducir la misión, visión y estrategia en resultados tangibles con el fin de hacer realidad el futuro deseado. “la planeación a largo plazo es importante debido a que permite mantener el enfoque en el futuro y en el presente... permite el reforzamiento de los principios de la misión, visión y estrategia... fomenta la planeación y la comunicación interdisciplinarias asigna prioridad en el destino de los recursos.”⁹⁶ Permite comparar lo que se planeó con lo que se realizó, examinar las razones que explican la divergencia, observar si se obtuvo el resultado deseado y decidir qué cambios deben hacerse finalmente.

Dentro de este proceso dinámico del que goza flexibilidad, permite estar atento a las circunstancias y cambios que influyan al desarrollo de la planeación y como técnica de prevención, incorpora cuatro elementos. “1) áreas estratégicas críticas, donde se establecen las principales categorías en las cuales debe enfocar la atención colectiva para el futuro previsible ... ,2) análisis de aspectos críticos ... donde se plantea un proceso para identificar, ordenar, analizar y resumir aspectos relacionados con oportunidades y amenazas externas a la institución ... 3) objetivos a largo plazo, que representan las posiciones estratégicas que se desean alcanzar en el futuro y, 4) planes estratégicos de acción, los principales pasos o puntos de referencia que se refieren para avanzar hacia las posiciones futuras que se han proyectado.”⁹⁷ Obtenidos estos cuatro elementos, se hace una

⁹⁵ *Ídem.*, p. 9.

⁹⁶ *Ídem.*, p. 220.

⁹⁷ *Ídem.*, p. 224.

relación entre ellos en una especie de entrecruzamiento, por medio del cual se pueden generar estrategias de las que se derivan programas y proyectos con fines alcanzables y medibles, que forman una serie de acciones y estrategias dirigidas a la aproximación de la misión.

Al igual que en otros enfoques, en la Planeación Estratégica se pensaba que la responsabilidad es casi exclusiva de los altos funcionarios, en la actualidad, todos los integrantes del equipo administrativo participan para determinar las posiciones futuras a conseguir. La existencia de un coordinador de planeación tiene muchas ventajas para unificar el proceso, cuya necesidad de existencia se verá requerida a través de tres actividades, para obtener una planeación más objetiva y productiva, en razón al tiempo invertido para la toma de decisiones a nivel de organización.

Se ha hablado del tiempo establecido por la planeación a largo plazo, este tiempo variará de manera importante según el tamaño y la complejidad de la institución, su naturaleza y saber si comienza desde cero o sobre algo anteriormente establecido. Por otra parte, la participación del tiempo variará al programar las reuniones con tareas y en esas reuniones, se procederá a incluir o revisar lo establecido en la misión, la visión y la estrategia, así como identificar las áreas estratégicas de la organización. Ya establecido el tiempo, es importante identificar el enfoque que plantea la planeación a largo plazo a partir de la determinación de las áreas estratégicas que permiten identificar los aspectos críticos y establecerse con ello los objetivos a largo plazo.

Una manera de definir la áreas estratégicas críticas, se orientará hacia aquellas que gozan de atención colectiva que generen un futuro previsible, así también permite establecer en dónde queremos estar como empresa, girando su apoyo para dedicarse a la misión, visión y estrategia, identificar y ordenar las características estratégicas que establezcan las fuerzas, limitaciones, oportunidades y amenazas que influyan en nuestra institución.

“Las áreas estratégica críticas ... enfocan la atención colectiva hacia un futuro previsible ... ayudan a determinar en dónde se quiere estar como organización ... apoya la misión, visión y estrategia que se consideran para el plan a largo plazo ... permite identificar y ordenar los aspectos críticos que establezcan las fuerzas, limitaciones, oportunidades y amenazas de la institución ... establecen los objetivos a largo plazo y forman el puente con las áreas de resultados críticos (ARC) de la planeación táctica.”⁹⁸

Se hace necesario, para el funcionamiento óptimo de la organización, la identificación de estas áreas a partir de la consideración de seis líneas de acción que cubren la planeación a largo plazo. “1) aquellas categorías dentro de las que la institución debe establecerse las decisiones futuras, 2) incluir las áreas financieras ... 3) debe enfocarse en aspectos futuros que requieren trabajo durante varios años, 4) apoyar directa o indirectamente lo declarado en la misión, visión y estrategia de la institución, 5) requiere el trabajo interdisciplinarios de los segmentos principales de la empresa y, 6) debe limitarse a dos o tres palabras y no debe ser medible cómo se establece y si debe contener aspectos que nos lleven a aspectos futuros. (Sic)”⁹⁹ El resultado de esta acción, es la determinación de los objetivos que como empresa desea cumplir y que apoye el desarrollo de las estrategias planteadas al inicio del proceso de planeación.

La planeación a largo plazo “incluye los objetivos generales y específicos a realizar en un periodo mayor de 5 años, las estrategias generales y particulares para alcanzar las metas y objetivos trazados...”¹⁰⁰ para lo cual es necesario elaborar un diagnóstico estratégico que permita conocer las fortalezas y debilidades y las oportunidades o amenazas de la institución.

⁹⁸ *Ídem.*, p.12.

⁹⁹ Martínez, L. (1990). Planeación Estratégica creativa, México, PAC, p. 120.

¹⁰⁰ *Ídem.*, p. 21.

Planeación Táctica. Es equivalente al plan anual de trabajo, está basado en un diagnóstico confiable, establece objetivos precisos y plantea las actividades designando responsables y tiempos de realización, así como la evaluación del proceso. Los objetivos son planteados al inicio del trabajo; se orientan hacia la solución del o los principales problemas que obstaculizan el cumplimiento de la misión de la institución y que han sido identificados en el diagnóstico. Los objetivos expresan lo que se pretende lograr.

Después de establecer los objetivos y antes de definir las estrategias y actividades es importante considerar los recursos con los cuales se cuenta para realizar las acciones propuestas. Éstos son de tres tipos: *Humanos*.- Incluye al personal que labora en la institución, su disposición y compromiso para colaborar, así como la formación, actualización y experiencia de cada uno de ellos. *Materiales*.- Edificio, mobiliario, así como el equipo de uso cotidiano. *Tiempo*.- Referido específicamente al tiempo disponible para el trabajo conjunto y el establecimiento de acuerdos.

Las estrategias suelen utilizarse para describir cómo lograr algo, pueden ser definidas como actividades que permiten determinar la dirección en la que la organización deberá dirigir su atención, con el fin de cumplir con su misión. Éstas actúan como un complemento en la función que realiza la misión y la visión, requieren para su acción de dos cosas que son importantes para su logro: “1) aquellos elementos planteados por la misión, con el fin de alcanzar el futuro planteado por la visión... 2) evaluar la dirección en la que avanza para determinar si esa será la ruta más efectiva para desempeñar la misión y la visión.”¹⁰¹ Las estrategias son un conjunto organizado de actividades y acciones a través de las cuales se pretende alcanzar los objetivos planteados, son de carácter general, pero las actividades específicas a desarrollar deben considerar las características propias de los participantes y los acuerdos generales sobre las formas de trabajo, deben de ser congruentes con el diagnóstico.

¹⁰¹ Hofer, CH. (2001). Planeación estratégica: conceptos analíticos, p. 60.

Es importante saber plantear las estrategias de manera clara, ya que proporcionan el sustento para una mejor toma de decisiones que mantengan el rumbo de la misión, y que a su vez, prevengan los problemas que obliguen a errar el camino que se indicó, asimismo el resultado refuerza la misión y la visión de los integrantes de la institución. Una actividad es entendida como una acción específica; uno de los pasos para lograr un objetivo; la articulación de varias actividades conforman una estrategia por lo que deben también abarcar los ámbitos analizados en el diagnóstico.

La evaluación es el proceso que permite conocer el avance de las actividades con el fin de aplicar los correctivos necesarios, es por ello que, se necesita un proceso confiable, continuo y permanente de información que permita tener una explicación sobre las modificaciones de las relaciones, situaciones y condiciones de la institución a partir del trabajo. La evaluación es el momento de conocer el impacto de los resultados de la vida de la institución y su trascendencia al contexto comunitario, de hacer un balance de los logros y presentarlos a la comunidad.

CAPÍTULO III. LA PLANEACIÓN ESTRATÉGICA Y SU APLICACIÓN EN LA EDUCACIÓN

Los maestros de educación básica, y particularmente, los que laboran en el nivel primaria, se ven precisados constantemente a tratar de comprender las diferentes realidades que se presentan en el acontecer de su trabajo educativo. Entender dichas realidades, resulta necesario cuando en el espacio material y social que es el aula confluyen las necesidades, los intereses y los deseos de los diversos participantes en el proceso educativo formal.

De un lado está el aparato gubernamental que históricamente ha fungido como educador nacional en México. Aparato que, a su vez, constituye una síntesis de diversas determinaciones económicas, políticas y culturales abordadas en el primer capítulo de esta investigación. Por otro lado, está el sector social, constituido por los estudiantes y sus familias en cuanto, beneficiarios directos del trabajo docente institucional, fundamentalmente en la escuela pública.

En medio de los propósitos institucionales, las expectativas de padres de familia, estudiantes, así como de sus propias circunstancias personales, gremiales y profesionales se encuentra el docente intentando articular, en el trabajo cotidiano, los propósitos educativos nacionales con los propósitos educativos del nivel, ciclo y grado en que labora. Esto ha venido ocurriendo de diversas maneras.

Actualmente se pretende que la política educativa adoptada con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Alianza para la Calidad de la Educación Básica, incorporen los Proyectos Escolares PE como el eje conductor del quehacer educativo, que consolide y teja un modelo integrador de lo contextual y lo escolar, desde donde se pueda brindar atención al desarrollo y fortalecimiento de las capacidades de pensamiento, la construcción y apropiación conjunta del conocimiento, particularmente la capacidad de solución creativa de

retos personales y sociales y sobre todo, basándose en un compromiso compartido entre los participantes.

3.1 La Planeación Estratégica

La Planeación Estratégica es una alternativa de organización, es entendida como un proceso continuo y sistemático que se realiza de manera permanente, se construye continuamente de acuerdo con la realidad y necesidades de los participantes, con sus desarrollos, recursos, limitaciones y características. “Se refiere a la forma en que centros educativos definen sus objetivos, metas, y desarrolla estrategias, tanto en la gestión académica como en la administración escolar, con la finalidad de aprovechar las oportunidades del entorno, obtener un mejor desempeño, una mejor posición competitiva respecto a otros centros educativos y permanencia en el largo plazo.”¹⁰² Por lo que los Proyectos Escolares constituyen formas específicas de Planeación Estratégica desarrollados en el contexto escolarizado.

La Planeación Estratégica se ha aplicado desde hace tiempo en el campo de los negocios y se le relaciona con el establecimiento de metas a largo, mediano y corto plazo y los medios para alcanzarlas. Además con la determinación y análisis de ventajas competitivas de los negocios y productos, pensada en el ámbito educativo. No tiene porque ser un modelo estático e inamovible, sino más bien adaptar una conceptualización metodológica general a la cultura específica de los alumnos, su historia, la relevancia organizacional de la planeación, las demandas externas, las expectativas y capacidad técnica de la comunidad y los problemas principales a que se están enfrentando. “...los participantes exploran su propio entorno, analizan su situación actual, generan visiones imaginativas pero realizables, formulan metas estratégicas y diseñan detallados planes de acción.”¹⁰³

¹⁰² SEP. (2007). Autoevaluación de Centros Escolares para la Gestión de la Calidad. Herramientas de apoyo para la autoevaluación, México, p. 17.

¹⁰³ Millán, P. *et al.* (2006). Ventanas abiertas: presentes y por-venires de la Planeación Educativa., México, Amapsi., p. 8.

Además, tiene que permitir reflexionar, discutir y definir los valores y creencias básicas de una manera colegiada. "...la planeación escolar estratégica es proactiva, participativa y orientada a impactar a la sociedad donde se inserta la escuela, se convierte así en una filosofía y herramienta de trabajo que el director y los docentes puedan utilizar para transformar la gestión escolar."¹⁰⁴

La planeación se ha pensado y realizado en función de propósitos limitados, así como de tiempos y espacios inmediatos. Precisamente por eso el Proyecto Escolar puede constituir una alternativa para comenzar a construir los elementos que caracterizan a la Planeación Estratégica: pensamiento estratégico está integrado por la misión, la visión, los valores y las estrategias; plan de largo plazo; y planeación táctica. Al planear dentro del enfoque estratégico es necesario tener claro los propósitos educativos y los objetivos de aprendizaje.

Al mencionarlos es importante considerar los enfoques de cada una de las asignaturas y lo establecido por el Plan y programas de estudio. Se debe añadir el nivel de los estudiantes y el contexto sociocultural, los cuales ofrecen información sobre la circunstancias específica en la que se van a llevar a cabo las actividades que se planeen y permite realizar un diagnóstico y los criterios para evaluar su logro.

El desarrollo de un diagnóstico posibilita analizar y establecer las causas de las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades para readaptar las estrategias de enseñanza a las necesidades del grupo en general y de cada uno de los alumnos en particular. Genera datos sobre "...qué aspectos o características de la organización: a) requieren mantenerse e impulsarse hacia el futuro, normalmente son características que han funcionado bien; b) necesitan cambiarse o

¹⁰⁴ Secretaría de Educación pública. (2006). Programa Estratégico de Transformación Escolar. México. P. 11, en <http://basica.sep.gob.mx/dgdgie/cva/imagenespag2006/Gesti%F3n/GestionC5.pdf> consultado el 29 de octubre de 2008.

descartarse, comúnmente las debilidades de la organización; y finalmente c) crear nuevas características o innovaciones que hagan viable la organización.”¹⁰⁵

Al identificar y ubicar las necesidades de la institución es posible establecer los objetivos y las estrategias para buscar las alternativas pedagógicas que proporcionen una motivación adecuada al alumno, después que pongan a su alcance los contenidos escolares para su aprendizaje significativo. “Para que la planeación estratégica ayude a la mejora de la escuela, se requiere de una evaluación interna con una perspectiva diagnóstica, donde lo más importante es reconocer cuáles son las áreas críticas y de oportunidad para la mejora, esto permitirá definir el rumbo a seguir.”¹⁰⁶

Las fortalezas “son definidas como los factores o elementos internos de la organización que constituyen sus mejores virtudes o capacidades y que le permiten enfrentar con éxito los cambios o retos.”¹⁰⁷ Su identificación y reconocimiento permiten a los involucrados conocer todos aquellos elementos que pueden ser aprovechados para el cumplimiento de las metas del proyecto de la institución de una mejor manera.

Las oportunidades “se definen como aquellas circunstancias externas a la organización que ocurren, o se espera ocurran en el entorno, y que pueden ser aprovechadas o que pueden tener un impacto positivo...”¹⁰⁸ cuando la institución logra tener un contacto estrecho con la comunidad que le rodea e identificar todos aquellos elementos que contribuyan a mejorar el trabajo encomendado, las metas y objetivos que se han propuesto pueden lograrse de una forma óptima y con el mejor aprovechamiento de los recursos.

¹⁰⁵ Millán, P. *et al.* (2006). pp. 15-16.

¹⁰⁶ *Ídem.*, p. 12.

¹⁰⁷ Guerrero, C. *et al.* (2007). El Proyecto Escolar. Módulo V. Diplomado: La Gestión Escolar. UPN Unidad 098 D. F. Oriente, p. 17.

¹⁰⁸ *Ídem.*, p. 17.

Las debilidades “son factores o elementos internos de la organización que constituyen deficiencias o sus más bajas capacidades y que le impiden enfrentar con éxito el cambio o la competencia.”¹⁰⁹ Cuando se identifican es posible llevar a cabo las estrategias necesarias para superarlas.

Las amenazas “son definidos como eventos o circunstancias externas a la organización que ocurren o se espera ocurran en el entorno y que ponen en peligro a una parte o a toda la organización.”¹¹⁰ En la medida de lo posible, la institución procura superarlas o eliminarlas. De no ser posible, desarrolla las estrategias necesarias para que no obstaculicen el desarrollo del proyecto.

La planeación y ejecución adecuada de las estrategias para resolver los problemas detectados, facilitan llevar a cabo la evaluación sistemática para hacer un balance sobre los logros y dificultades del proceso y realizar los cambios convenientes. Los resultados de la evaluación nos proporcionaran los fundamentos que determinaran si el trabajo ha resultado o no funcional. Se trata de establecer un compromiso mutuo entre todos los integrantes del grupo, lo que creará lazos de confianza e identidad que establecen un ambiente armónico para el desarrollo adecuado del proceso enseñanza-aprendizaje. Los resultados no son inmediatos, pero se verán reflejados en el interés y participación de los alumnos, los padres de familia y la comunidad en general.

Para llevar a cabo una Planeación Estratégica es necesario estar convencido sobre sus ventajas, conocer sus beneficios y compartir con los miembros del equipo de trabajo las metas y fines. Por lo que se hace necesario desarrollar un pensamiento estratégico. Kaufman y Haerman¹¹¹ mencionan que con la aplicación de este enfoque de planeación se espera que se desarrolle. Entendido como un cambio de perspectiva, en el que se pasa de una institución donde la organización

¹⁰⁹ *Ídem.*, p. 17.

¹¹⁰ *Ídem.*, p. 17.

¹¹¹ SEP. (2003). Escuelas de calidad. Construyendo la Visión y Misión de nuestras escuelas, México, p. 4.

es vista como un conglomerado de partes separadas y que compiten por recursos, a otra, donde la organización proyecta una visión con un sistema de partes integradas, unidas por una misión común y donde los esfuerzos se encaminan al logro de beneficios compartidos.

El pensamiento estratégico tiene como principio elemental un proceso intuitivo y creativo. Permite que haya congruencia, entre los miembros de la institución, sobre la naturaleza e intención de ésta, sobre los principios bajo los que se pretende operar y sobre la dirección hacia la que se debe avanzar como un todo. Constituye un análisis evaluativo en relación a aspectos tanto externos: políticos, económicos, sociales, ecológicos, financieros; como internos: fortalezas, debilidades, qué desea ser y hacer en el futuro como institución. Permite conocer qué es la institución, dónde quiere llegar y cómo quiere lograrlo.

Está formado por la misión, visión, los valores y las estrategias de la institución. La misión consiste en enunciar brevemente “la naturaleza de la institución, su razón de existir, a quién sirve y los principios y valores bajo los que pretende funcionar.”¹¹² Es decir, cuál es su finalidad. Una adecuada formulación de la misión permite conocer el propósito, lo que se busca alcanzar, el porqué de su existencia y cuál es el resultado final del trabajo; la naturaleza de la organización: que actividades se van a realizar para cumplir con los objetivos; y los valores que la sustentan. “La misión se integra por: el concepto de la empresa, la naturaleza del negocio, la razón de ser, la gente a la que usted sirve, y los principios y los valores bajo los que opera.”¹¹³ La razón de ser de la misión radica en proporcionar una firme guía en la toma de decisiones administrativas más importantes de la organización, la necesidad de su presencia permitirá a la empresa, en tiempo adecuado su éxito.

¹¹² Guerrero, C. et al. (2007). El Proyecto Escolar. Módulo V. Diplomado: La Gestión Escolar. UPN Unidad 098 D. F. Oriente, p. 4.

¹¹³ Hofer, CH. (2001). Planeación estratégica: conceptos analíticos, p. 40.

La elaboración de la misión corresponde al encargado principal del equipo de planeación y al igual que el establecimiento de los valores estratégicos no debe tener ningún interés en el resultado. “La misión de la escuela define y orienta su hacer cotidiano hacia la adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades y construcción de valores y actitudes en los alumnos. Se expresa en los logros de aprendizaje que se espera obtengan los estudiantes, no como calificación asignada, sino como competencias adquiridas para su desarrollo social.”¹¹⁴ Ya lograda se tiene la necesidad de ser comunicada a todos los integrantes y retroalimentarla para el desarrollo eficiente del proceso, y con base a los cambios presentados en el transcurso del tiempo se requerirá examinar anualmente.

La visión “se define como una representación de la imagen ideal de cómo se desea y necesita que sea el futuro de la institución...es un escenario futuro deseado...”¹¹⁵ este debe ser establecido, conocido y compartido por todos los integrantes de la institución. Describe lo que se está haciendo para construirlo. “Debe ser idealista, inspiradora y positiva, pero a su vez completa y detallada, para que todos comprendan cuál es su contribución para hacerla realidad.”¹¹⁶ Es la representación a futuro de la organización y todos los elementos que la componen y es casi por completa intuitiva. “La declaración de la visión bien formulada tiene como características que es breve, con menos de diez palabras de preferencia es fácil de captar y recordar y así plantea los retos para su logro.”¹¹⁷ Debe ser corta, precisa y factible, objetiva y evaluable.

Al igual que la misión, deberá estar generada por gente que no pertenezca a los integrantes del equipo administrativo, se debe plantear lo que se requiere llegar a ser, debe realizarse aparte de la misión, y una vez formulada se deberá comunicar y estar a la vista de todos los participantes para que siempre la tengan presente.

¹¹⁴ Secretaría de Educación Pública. (2006). *Op. cit.*, p. 37.

¹¹⁵ Hofer, CH. (2001). *Op. cit.*, p. 9.

¹¹⁶ Secretaría de Educación Pública. (2006). *Op. cit.*, p. 39.

¹¹⁷ Martínez, L. (1990). *Planeación Estratégica creativa*. México, PAC, p. 70.

Los valores “son preceptos que orientan y se manifiestan en las actitudes y comportamiento de la comunidad escolar.”¹¹⁸ Se eligen en consenso, se consideran importantes para una buena convivencia, deben ser factibles, operativos y observables. Los valores “...unen a las personas, se comparten, se viven, se sienten, se practican. Sin los valores la escuela no puede pensar en un mañana mejor, porque cultivar valores, convertirlos en forma de vida, es establecer el marco adecuado para lograr ser mejores.”¹¹⁹ Así que los valores se relacionan con la propia existencia de las personas, afecta su conducta, configura y modela sus ideas y condiciona sus sentimientos. Se trata de algo cambiante, dinámico, que, en apariencia, se ha elegido libremente entre diversas alternativas.

Se recomienda que se planteen de ocho a diez valores, pero puede variar la cantidad dependiendo de la misión y visión de la institución, que se elijan aquellos que identifiquen con mayor claridad sus necesidades, pueden denominarse a través de dos tipos: “los fijos y los determinados... a estos últimos corresponden: la ética, calidad, seguridad, ambiente, innovación, imagen, división, responsabilidad, personal, rentabilidad, alianzas estratégica, concentración geográfica entre otros.”¹²⁰ La existencia de los valores estratégicos, conduce la línea de intervención de la institución, sus decisiones y cómo comunicarlas y la atención al personal encargado.

Una vez que se ha establecido la misión, la visión y los valores se hace necesario determinar las estrategias “...entendidas como un conjunto de decisiones, criterios y secuencia de acciones que orientan los esfuerzos; conforman una trayectoria posible para el desarrollo de procesos planificados, *son las decisiones que orientarán las prácticas* para guiar al colectivo hacia los objetivos.”¹²¹ Son caminos que suponen un cúmulo de actividades, dan respuesta al cómo se va a lograr lo planeado; son opciones que involucran la toma de decisiones para asegurar el del

¹¹⁸ SEP. El Proyecto escolar, una suma de acuerdos y compromisos, p. 20.

¹¹⁹ Secretaría de Educación Pública. (2006). *Op. cit.*, p. 41.

¹²⁰ *Ídem.*, p. 27.

¹²¹ *Ídem.*, p. 49.

objetivo propuesto. “Para lograrlo pueden existir tantas rutas o alternativas como el contexto escolar lo permita; habrá que considerar el esfuerzo, el tiempo y los recursos que implica cada ruta para decidir el camino a seguir.”¹²²

Para elaborarlas se propone como metodología el análisis FODA¹²³ porque permite determinar alternativas distintas; se enfatiza en la relación de los factores internos: fortalezas y debilidades; y externos: oportunidades y amenazas. Del resultado de este análisis surgirán las posibles estrategias para alcanzar los objetivos propuestos.

Para que este tipo de planeación tenga éxito en una institución es necesario que todos los participantes y los decisores se involucren y comprometan en su realización con el fin de determinar la responsabilidad de cada uno en la planeación, por lo que es necesario encontrar a la persona idónea para dicha responsabilidad. “La responsabilidad del presidente de unidad es identificar claramente una dirección para la institución y entregar los resultado... debe asegurarse que su unidad se encamine hacia una dirección que sea compatible con su empresa siempre y cuando produzca los resultados deseados.”¹²⁴ Sylvia Schmelkes¹²⁵ plantea que al director de la escuela le corresponde la difícil tarea de ser el motor principal de un proceso mediante el cual la escuela logra niveles de resultados cada vez más mejores y más acordes con las necesidades de los beneficiarios.

Por lo que el director de la escuela debe ser capaz de unir y dirigir a la comunidad educativa hacia el logro de propósitos comunes y predeterminados tomando en cuenta las condiciones existentes en la institución y lo que el cuerpo docente debe y puede hacer, a la misión, visión objetivos y metas de la institución. Debe validar

¹²² *Ídem.*, P. 49.

¹²³ Desarrollado en el punto 3.2

¹²⁴ Morrissey, G. (1996). Pensamiento estratégico. Construya los cimientos de la planeación. México. Prentice-Hall Hispanoamericana, p. 12.

¹²⁵ Schmelkes, S. (1992). Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas, México, SEP, p. 65.

su posición como líder ante la comunidad educativa, no por la autoridad conferida, sino a través del conocimiento de las normas, expectativas y valores del grupo docente; de su capacidad para persuadirlos cuando se trata de legitimar su posición. Para ello debe contar con ciertas habilidades y conocimientos como manifestar su posición mediante la instrucción periódica al personal sobre lo que deben hacer para alcanzar las metas del grupo; motivar a los docentes; disponer de capacidad técnica para satisfacer las demandas de los maestros en cuestiones de trabajo; proporcionar soluciones organizadas y técnicas cuando se requiera; resolver conflictos y aliviar tensiones reprimidas entre el personal; y ser sensibles a las peticiones de ayuda y asistencia.

La función del director no es únicamente la de aplicar la normatividad para ejercer una dirección unipersonal, a él se le confiere la tarea de la capacidad de influencia y decisión, debe adoptar la función de animador, moderador, coordinador y guía. “El director es el motor de la culturización axiológica que supone en cierto modo que él es el ejemplo imitable y que a la vez, sabe contar con el tiempo necesario para conseguirlo.”¹²⁶ Tiene como función principal la de culturalizar a la comunidad educativa, es decir; propiciar la interiorización de los aspectos esenciales de la convivencia y participación.

Sólo mediante un liderazgo que proporcione un sentido de dirección y finalidad y al mismo tiempo que conlleve una cultura organizativa se puede lograr la culturación de los valores necesarios para el buen funcionamiento del plantel educativo; es necesario dotarle de las vivencias y creencias adecuadas para que se logre la vida participativa. Además de vivir y compartir valores, éstos se deben concretar en objetivos para que nazca y se desarrolle el sentido grupal, el director deberá dotar de este sentido de pertenencia, y velar por que se dé un proceso educativo y de socialización.

¹²⁶ Pascual Pacheco, Roberto. (1994). La función directiva en el contexto socio-educativo actual, en La gestión como quehacer escolar. Antología UPN, p. 80.

El enfoque estratégico aplicado a la educación se caracteriza por su cualidad para construir consensos, visiones que reconcilian intereses y valores en conflicto con el fin de promover decisiones basadas en esfuerzos conjuntos para tomar después, futuras decisiones que repercutan satisfactoriamente en el desarrollo de las instituciones educativas. Así, se genera información que permite realizar un diagnóstico del estado presente, identifican las fortalezas y debilidades y se obtiene una amplia gama de alternativas y estrategias, lo que hace que este procedimiento sea principalmente participativo y estructurado de manera sistemática.

3.2 El Proyecto Escolar

Si bien es cierto que aún no se puede hablar de Proyecto Escolar en las escuelas como práctica cotidiana, que vaya más allá del mero ejercicio administrativo, tampoco se puede dejar de reconocer el importante impulso que se ha dado a este tipo de planeación en los últimos años. Como parte de las acciones emprendidas por la SEP para el cumplimiento de los objetivos del Plan Nacional de Desarrollo 2000-2006 y 2007-2012¹²⁷, todas las escuelas por decisión institucional han tenido que elaborar un Proyecto Escolar intentando acercarse por necesidad propia a un tipo de planeación más sistemática, lo cual ha permitido que la escuela se vaya familiarizando cada vez más con este tipo de procesos.

El Proyecto Escolar, en cuanto a estrategia, constituye la materialización objetiva del discurso modernizador que México ha manejado desde hace más de una década, a través del Programa para el Fortalecimiento de las Escuelas en el Distrito Federal, y concretamente en la propuesta institucional de Planeación Estratégica cuyo principal objetivo es:

“...promover una forma de funcionamiento de la escuela que favorezca la formación integral de todos los alumnos en los seis años previstos

¹²⁷ En el capítulo I se habla sobre los propósitos del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012.

para cursar la educación primaria, la cual consiste en que los directivos y maestros:

- a) Identifiquen y asuman profesionalmente los principales problemas que enfrentan en cada plantel escolar, para cumplir con los propósitos educativos de la primaria;
- b) Tomen decisiones de manera colegiada respecto a la labor fundamental de la escuela, la enseñanza.
- c) Establezcan metas y estrategias comunes para alcanzarlas;
- d) Realicen acciones específicas, adecuadas y pertinentes para solucionar los problemas detectados.
- e) Evalúen permanentemente las acciones realizadas y, con esa base, las fortalezcan o reformulen para lograr mejores resultados.”¹²⁸

Es importante señalar que el Proyecto Escolar no es una panacea, puesto que no hay en él soluciones de carácter universal. Cada escuela está teniendo que construir su propio camino, con base en las características particulares de la misma, y éste no está exento de importantes obstáculos y dificultades, que requieren de respuestas inéditas, creativas y el empleo de todos los activos de la escuela sean materiales, de tiempo o humanos, que permitan a la institución escolar dirigir su destino. Planear de manera estratégica constituye un proceso flexible, de aprendizaje, en el que nada está dado de una vez y para siempre.

El Proyecto Escolar es una estrategia concebida para la atención y solución de algunos de los más destacados problemas que obstaculizan alcanzar los propósitos nacionales formulados para cada nivel educativo. Siendo una estrategia general, su implementación exige la consideración de las condiciones concretas en que habrá de ponerse en práctica.

Tal estrategia debe estar destinada a la incorporación de una planeación de tipo estratégico en la educación básica, y particularmente en la escuela primaria.

¹²⁸ SEP. (2001). El Proyecto Escolar. Una Estrategia para Transformar Nuestra Escuela, México, p. 7.

Permite conjuntar los esfuerzos de todos los participantes, escuchar a todas las voces implicadas en el acto educativo, llámense supervisores, directores, maestros, alumnos o padres de familia en aras del logro de los propósitos expuestos en el Plan y programas de estudio, y cuya puesta en marcha deberá manifestarse en el mejoramiento continuo de la calidad de los aprendizajes de los alumnos.

El desarrollo de un Proyecto Escolar acorde con las necesidades de cada comunidad educativa, significa asumir la responsabilidad de la educación de los estudiantes con base en el conocimiento de fortalezas y debilidades de la escuela, con el propósito de aprovechar las potencialidades de una institución en aras de enfrentar de manera integral, óptima y conjunta la problemática que en el aquí y ahora ésta debe resolver para mejorar su desempeño futuro. Es precisamente este potencial de transformación conjunta y coordinada de la realidad educativa, lo que constituye el área de oportunidad que debe permitir a la institución escolar, utilizar esta herramienta de planeación para la construcción de un proyecto socioeducativo, que dé respuesta a los imperativos nacionales, sobre cualquier exigencia de carácter externo.

El desarrollo de una forma de trabajo participativa, planeada y sistemática seguramente beneficia a todos y cada uno de los miembros de una institución escolar. A los directores porque enmarca sus funciones subrayando el aspecto académico de las mismas; al promover el trabajo colegiado para que con base en éste se identifiquen aspectos problemáticos en el aprendizaje y formación de los alumnos a fin de superarlos.

También beneficia a los docentes ya que les permite comprender que no están solos para enfrentar sus problemas, que pueden llegar a ser un cuerpo académico profesional y organizado que comparte problemáticas comunes por lo que se pueden lograr soluciones más eficaces de manera conjunta. A los alumnos porque el trabajo coordinado de los profesores de cada escuela ofrece continuidad y

calidad en sus aprendizajes. A los padres de familia porque les permite participar de manera más activa y comprometida en la educación de sus hijos, les deja ver al docente como un aliado con quien comparten un interés común y significativo.

Una condición fundamental en la elaboración del Proyecto Escolar es la conformación de un equipo de trabajo. Para su integración no es suficiente un conjunto de docentes que laboren en una misma institución. Se requiere una red de individuos que compartan de manera comprometida, propositiva y reflexiva un fin común. “El trabajo en equipo implica una interdependencia activa entre los integrantes de un grupo que comparten y asumen una misión de trabajo.”¹²⁹ El trabajar con otros aporta más ideas y recursos, permite contrastar puntos de vista, facilita el reparto de tareas y responsabilidades y posibilita que los acuerdos sean asumidos por todos. “El trabajo en equipo es una forma eficaz de conjugar los esfuerzos del colectivo para lograr mejoras tangibles en la calidad de los procesos educativos.”¹³⁰

El Proyecto Escolar debe ser producto de un trabajo en equipo, en el que hayan participado la mayor parte de los actores, ya que en la medida en que la participación y el compromiso con éste sea amplia e incluyente, en esa medida contará con legitimidad y con el apoyo y compromiso de todos los interesados, “...trabajar en equipo implica la existencia de:

- un objetivo, una finalidad o una meta común;
- un grupo de personas comprometidas con esa convocatoria;
- un grupo de personas con vocación de trabajar en forma asertiva y colaborativa;
- una convocatoria explícita generadora de intereses movilizados y de motivaciones aglutinantes;

¹²⁹ Cacho, M. *et. al.* (2006) *La Gestión Educativa en la Práctica*. Diplomado: Gestión Educativa para Directivos de Educación Básica. Módulo II. UPN, México, p. 23.

¹³⁰ Elizondo, A *et. al.* (2001). *La nueva escuela II*. Dirección, Liderazgo y Gestión Escolar, México, Paidós, p. 130.

- la construcción de un espacio definido por un saber-hacer colectivo (espacio donde se pueden identificar situaciones problemáticas, juzgar oportunidades, resolver problemas, decidir acciones, llevarlas a cabo y evaluarlas);
- una comunicación fluida entre los miembros del equipo y su entorno;
- una instancia efectiva para la toma de decisiones;
- una red de conversaciones, comunicaciones e intercambios que contribuyen a concretar una tarea; y
- un espacio de trabajo dotado de las capacidades para dar cuenta de lo actuado.”¹³¹

Si todos participan en este proceso de reconocimiento de fortalezas y debilidades del desempeño de los principales involucrados, en ese sentido sentirán también la necesidad de hacer algo al respecto para solucionar su problemática.

Los elementos que conforman el Proyecto Escolar son:¹³² Los valores representan las convicciones filosóficas de quienes dirigen la institución hacia su éxito. La misión es una afirmación que describe la razón de ser de la institución, su naturaleza, a quién sirve y los principios bajo los que pretende funcionar. La visión es una representación del futuro de la institución. Se considera como el horizonte deseable y factible de la misma. Las estrategias o fuerzas impulsoras consignan la dirección y las fuerzas que ayudarán a determinar los productos futuros.

Una vez consolidado el trabajo en equipo establecido los elementos que lo conforman se procede a elaborar y definir los objetivos que estarán orientados hacia la solución del o los principales problemas que se han identificado y obstaculizan el cumplimiento de la misión de la escuela. Los objetivos expresan lo que la escuela pretende lograr respecto al aprendizaje de todos los alumnos, tomando en cuenta las habilidades intelectuales y conocimientos no desarrollados

¹³¹ *Ídem.*, p. 24.

¹³² Estos aspectos se trataron con mayor amplitud en el apartado 2.4. Planeación educativa del capítulo 2 de este trabajo.

conforme lo planteado en el Plan y programas de estudio. En este sentido, un proyecto puede tener uno o varios objetivos los cuales deberán ser viables y estar al alcance de las posibilidades de la institución, en tal caso, por lo que es conveniente identificar objetivos a largo y mediano plazo y establecer claramente los tiempos en que se realizarán.

Son una guía para concretar las actividades, éstos deben ser convenidos por todos los maestros de la escuela. “Los objetivos definen hasta dónde se quiere llegar en la solución de los problemas y, al mismo tiempo, constituyen la guía para definir actividades y metas.”¹³³ Su finalidad ha de tener sentido para los directivos, los profesores y los alumnos, es decir para todos los grados y grupos, además, cubrir un nivel de precisión para que a todos los participantes les quede clara la misión que han de cumplir dentro de la tarea educativa.

Para una elaboración realista del Proyecto Escolar, es necesario que, antes de definir las estrategias y actividades a seguir y después de definir los objetivos de la institución se consideren los recursos con los cuales se cuenta para realizar las acciones propuestas; “Para el diseño de un proyecto escolar también es importante que el equipo docente aproveche al máximo los recursos con los que cuenta, tanto humanos como materiales.”¹³⁴ Por ello es necesario hacer una lista de lo que se tiene y de lo que hace falta y ver la forma de optimizarlos.

Pueden ser:¹³⁵ Humanos. Aquí se incluye a todo el personal que labora en la escuela, su disposición y compromiso para colaborar, la formación, actualización y trayectoria profesional de cada uno de ellos. Materiales. Desde el edificio escolar, hasta los materiales proporcionados por la SEP, incluyendo Enciclomedia. Tiempo. Permite organizar un día en función del tipo de trabajo y de los ritmos de aprendizaje incluyendo el establecimiento de acuerdos.

¹³³ SEP. (2004). El Proyecto Escolar, una suma de acuerdos y compromisos, México, p. 24.

¹³⁴ *Ídem.*, p. 1.

¹³⁵ ¿Cómo se elabora un Proyecto Escolar? en Antología El Proyecto Escolar. Diplomado La Gestión Escolar. Módulo V. UPN, México 2007, p. 32.

Es importante, para lograr los objetivos del proyecto, establecer acuerdos generales relacionados con las fortalezas y debilidades de los problemas identificados y teniendo como marco de referencia los propósitos educativos establecidos en el Plan y programas de estudio, “El proyecto escolar orienta y fortalece la planeación diaria de la enseñanza, porque a partir de los acuerdos generales y las estrategias definidos por el conjunto de maestros, ofrece pautas para la planeación específica para cada grado y grupo.”¹³⁶ Por lo que se hace un requisito indispensable que todos los docentes tengan conocimiento de los propósitos generales de la educación a lo largo de los seis años de primaria y no únicamente los del grado que atienden en un determinado ciclo escolar.¹³⁷

Lo que permite que los acuerdos tomados hagan referencia a:

“El enfoque y las formas de enseñanza, incluyendo el estilo de relación con los niños y el trato que reciben y el uso de materiales educativos.

El modo de organización y funcionamiento de la escuela, considerando la distribución de horarios, la relación entre maestros y el papel de los directivos, relación entre maestros.

Relación entre maestros y directivos de la escuela con los padres y las madres de familia, contemplando los mecanismos de comunicación y el tipo de colaboración deseable.”¹³⁸

Las estrategias forman un plan general de acción, “qué vamos a hacer todos”¹³⁹. Son un conjunto organizado de actividades y acciones a través de las cuales se pretende alcanzar los objetivos planteados en el Proyecto, son de carácter general, pero las actividades específicas a desarrollar en cada aula deben considerar las características propias de los alumnos y los acuerdos generales

¹³⁶ SEP. (2004). El Proyecto Escolar, una suma de acuerdos y compromisos, México, p. 21.

¹³⁷ La Reforma Integral de la Educación Básica RIEB propone que, además del conocimiento de los propósitos generales de la Educación Básica, el docente conozca los propósitos de los niveles adyacentes, es decir debe conocer cómo recibe a los alumnos además el perfil que estos deben tener para su ingreso a la secundaria.

¹³⁸ ¿Cómo se elabora un Proyecto Escolar? en Antología El Proyecto Escolar. Diplomado La Gestión Escolar. Módulo V. UPN, México 2007, p. 33.

¹³⁹ *Ídem.*, p. 95.

sobre las formas de enseñanza, deben ser congruentes con el diagnóstico y abarcar tres ámbitos:

El trabajo en el aula y las formas de enseñanza. “Se refiere a la concepción, construcción y evaluación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, así como al conjunto de prácticas pedagógicas de los docentes.”¹⁴⁰ Son aquellos elementos que permiten al docente frente a grupo responder de una manera más diversificada, atractiva, innovadora, novedosa y creativa al propósito fundamental de la educación básica, que es la adquisición y desarrollo de los conocimientos, las habilidades y los valores en torno a una formación integral plena. En este ámbito se busca conocer, compartir, construir alternativas de trabajo docente y organizacional, buscando su impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje como medida de respuesta a las necesidades educativas que presentan los alumnos.

La organización y funcionamiento de la escuela. “Este ámbito se refiere a las formas de organización y funcionamiento de la escuela, a la organización y a las normas que regulan la convivencia entre el equipo escolar, y sus repercusiones en el aprendizaje del alumnado.”¹⁴¹ Para que la escuela funcione como una unidad que dé respuesta a las necesidades particulares de todos los estudiantes, donde exista una participación conjunta y colaborativa de toda la comunidad educativa. Debe focalizar su atención en la organización y el funcionamiento de sí misma, ya que es principalmente en este ámbito donde se generan procesos importantes que impactan en la mejora de la calidad educativa.

En este sentido, resulta necesario tener presente que la respuesta educativa que se ofrece está determinada en gran medida por la forma en que los maestros se organizan para el trabajo diario; la manera en que el director o directora ejerce sus funciones; cómo se administran los recursos humanos y materiales; se

¹⁴⁰ SEP. (2004). El Proyecto Escolar, una suma de acuerdos y compromisos, México, p. 21.

¹⁴¹ *Ídem.*, p. 22.

evalúan las actividades; se establecen reuniones de Consejo Técnico; se distribuye y aprovecha el tiempo escolar; y se desarrolla cierto clima favorable de trabajo entre el personal docente y entre éste y las familias.

La relación entre la escuela, la familia y la comunidad. “Este ámbito se refiere al modo en que los actores educativos conocen y comprenden las condiciones, necesidades de la comunidad de la que son parte, así como las formas de relación y colaboración recíproca que permiten satisfacer sus demandas.”¹⁴² La escuela en su conjunto debe fomentar la participación y colaboración de la familia en el proceso de aprendizaje de sus hijos, en actividades como seminarios y talleres de actualización que comparta con los maestros de la escuela; en comisiones escolares cuyo cometido sea conseguir o elaborar material didáctico, involucrándola en la organización de actividades extracurriculares.

La articulación de varias actividades conforman una estrategia por lo que deben también abarcar los tres ámbitos arriba mencionados. Cada maestro debe definir actividades específicas para su grupo sin perder de vista las orientaciones señaladas en el Plan y programas de estudio y las características del contexto escolar, socializando con los compañeros del mismo grado y contrastando con los grados antecedentes y precedentes con el fin de cuidar que haya continuidad de la enseñanza en todos los grados de la educación primaria. Al momento de precisar las actividades es necesario explicar cuáles deben ser ejecutadas por toda la comunidad educativa y cuáles por los diferentes ciclos, grados o grupos, dependiendo del grado del problema y de los propósitos específicos de cada grupo.

Cronograma. Se recomienda realizar un registro de todas las actividades y estrategias planteadas en el diagnóstico, para garantizar que cada uno de los participantes conozcan y tengan presentes los compromisos que les corresponden realizar, especificando quién o quiénes son los responsables, así como el periodo

¹⁴² *Ídem.*, p. 22.

de tiempo en el cual se realizarán y si las actividades son permanentes o temporales: un bimestre o semestre, o periódicas: una o dos veces durante el ciclo, lo que va a permitir y facilitar el seguimiento y la evaluación del Proyecto.

El trabajo con el Proyecto Escolar presupone un “proceso metodológico de construcción, el cual se divide en cuatro fases”¹⁴³ que implican retos y obstáculos a superar y que dada la condición de que cada contexto, plantel y problemáticas son diferentes, no todas funcionan igual para todos los planteles, por lo que cada uno elegirá las que requiera y le dará un seguimiento particular.

En la fase de preparación se debe revisar la información que se tiene sobre el Proyecto, qué es, en qué consiste, así como sus alcances y limitaciones. Se refiere a una serie de estrategias y actividades cuyo propósito es informar a la comunidad escolar sobre sus fundamentos teóricos metodológicos. “La fase de preparación es el momento de inicio del Proyecto Escolar, la que motiva, orienta y organiza las actividades y acciones de la comunidad educativa para alcanzar los objetivos del Proyecto Escolar”¹⁴⁴, es aquí donde se inicia y decide el cambio, y en la medida que recibamos información sobre el Proyecto Escolar, estaremos convencidos de su trascendencia y tendremos la disposición necesaria para iniciar su implementación y aplicación.

Para el desarrollo de esta fase se propone convocar a reunión de Consejo Técnico Escolar en las que se organice el trabajo, se preparen los materiales que se van a requerir, se definan las estrategias y metodologías y se asigne a cada uno de los integrantes las tareas que van a desempeñar; se planeen las formas y recursos para difundir a la comunidad y analizar los avances y obstáculos que se van presentando en su implementación y convocar a las personas necesarias para la

¹⁴³ SEP. (1988). Criterios de orientación para el diseño, operación, seguimiento y evaluación del Proyecto Escolar en la educación secundaria técnica. Dirección General de Educación secundaria, México, p.33.

¹⁴⁴ Gómez, M. *et. al.* (1993). Guía operativa para la elaboración del Proyecto Escolar, en Bases para la planeación en la escuela. Antología UPN, México, p. 92.

integración del Consejo Técnico Escolar de Participación Social maestros, padres de familia, autoridades, ex alumnos.

Como siguiente fase está el diseño que se refiere a la participación de todos los involucrados con el propósito de generar la diversificación de las ideas innovadoras, así como el compromiso y el involucramiento en el futuro desarrollo del plantel.¹⁴⁵ Es en esta fase en la que se identifican los problemas de la escuela que requieren de ser atendidos, se define qué aprendizajes se quieren lograr y el cómo se va a lograr. A partir de los problemas identificados se establecen los objetivos del Proyecto Escolar, mismos que irán encaminados a su solución; formas de enseñanza, organización interna de la escuela y relación con los padres y madres de familia. Y se determinarán los compromisos de participación. Se diseñarán las estrategias de solución, seguimiento y evaluación, así como los recursos y apoyos necesarios para la ejecución de las mismas.

Para llevar a cabo el diseño del Proyecto Escolar se sugiere: Jerarquizar los problemas para darles solución a corto, mediano y largo plazo, si no se tiene experiencia en el trabajo se recomienda elegir un solo problema; Construir los objetivos de manera colectiva. Determinar de manera individual, por equipos y en colectivo los compromisos de participación; Diseñar estrategias de solución, seguimiento y evaluación; Éstas deberán ser diseñadas en equipo, determinando las formas, aspectos y grado de participación de agentes externos y exponiendo en plenaria las propuestas generadas por los equipos para seleccionar las más viables; Determinar estrategias de vinculación escuela comunidad y realizar ajustes a las propuestas, a partir de las observaciones realizadas; Seleccionar los recursos y apoyos de que dispone la escuela y que son necesarios para la operación y seguimiento del Proyecto; y, Contrastar entre los recursos y apoyos disponibles y los necesarios.

¹⁴⁵ Ponce, (1993). Fases del Proyecto Escolar. en Antología de Gestión Educativa. UPN, México, p. 408.

En esta fase es necesario trabajar aspectos como el diagnóstico. “La base para diseñar un proyecto escolar es el diagnóstico de la situación de la escuela porque en él se identifican el o los principales problemas relacionados con los resultados educativos que obtienen los alumnos del plantel.”¹⁴⁶ Es condición indispensable para iniciar un proceso de cambio. Con la participación de toda la comunidad se analiza la situación prevaleciente en ésta, principalmente de los logros educativos de los alumnos, para realizar una descripción puntual y detallada de la situación actual, identificando las fortalezas y debilidades, y las causas que las explican rescatando información objetiva y real, diseñando alternativas de solución y elaborando conjuntamente la visión de futuro.

El diagnóstico, tiene como principal finalidad conocer con la mayor precisión posible las respuestas de las siguientes preguntas: “¿En qué medida nuestra escuela cumple con su misión? ¿Cuáles son los logros educativos de nuestros alumnos? ¿Qué deficiencias se observan en los resultados educativos? ¿A cuántos y a quiénes afectan los problemas? ¿Cuáles son las causas de esos problemas?”¹⁴⁷ Las respuestas a estas preguntas posibilitan que los involucrados identifiquen y asuman profesionalmente los principales problemas que enfrentan en la institución, para cumplir con los propósitos educativos de la primaria.

Se deben organizar equipos de trabajo para conocer el estado actual del plantel, mismo que debe de quedar consignado en un informe y que tendrá como base la recopilación de información proveniente de: La opinión de los propios maestros, de los padres de familia y de los alumnos; Las estadísticas escolares son fuentes especialmente importantes ya que permiten conocer los problemas que enfrenta la escuela con respecto al logro de los propósitos educativos y precisar aquellos que son de su responsabilidad; La estadística escolar no sólo tiene carácter administrativo, en los registros de inscripción, asistencia, evaluación, así como en las boletas de calificaciones es posible recuperar información generada en el ciclo

¹⁴⁶ *Ídem.*, p. 17.

¹⁴⁷ SEP. (1999). ¿Cómo conocer mejor nuestra escuela?, México, p. 13.

escolar, lo cual permite tener una visión amplia de los principales logros y problemas que enfrenta la escuela; Conocer asuntos básicos como: inscripción anual, permanencia, deserción, reprobación, eficiencia terminal y acreditación.

A través de los cuadernos de los alumnos es “posible reconocer qué es lo que se enseña, a qué contenidos se les concede mayor importancia así como el tiempo que se dedica a la realización de ejercicios de repetición, de reflexión y a los de aplicación de conocimientos prácticos.”¹⁴⁸ Con ello se tiene una imagen del trabajo que planea y que lleva a cabo el maestro dentro del aula. Así mismo, la evaluación de los resultados educativos proporcionan valiosa información, por ejemplo: exámenes bien elaborados permiten contar con elementos sobre conocimientos académicos de los alumnos. Las investigaciones y exposiciones las habilidades, aptitudes y actitudes de los mismos. El trabajo en equipo las formas de relacionarse y convivencia, valores.

La revisión y análisis de cada fuente permite establecer diferentes problemas, quizá algunos de ellos aún cuando afectan los resultados académicos, no competen a la misión fundamental de la escuela; tal es el caso de los problemas sociales que deben ser suprimidos por no poder incidir en su solución.

Una vez que se obtenga esta información se debe proceder a hacer una jerarquización de los problemas hallados y escoger el o los problemas en los cuales se enfocará el Proyecto Escolar, para redactar un informe del estado actual del plantel que incluya los siguientes datos: infraestructura, organización, recursos con que cuenta, características del personal, relaciones interpersonales, relaciones con la comunidad, fortalezas y debilidades, planteamiento de alternativas de solución y la visión de futuro.

¹⁴⁸ SEP. (1999). ¿Cómo conocer mejor nuestra escuela? Elementos para el diagnóstico. Colección: Cuadernos para transformar nuestra escuela No. 2 Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica. México, pp. 79. en Antología El Proyecto Escolar, Diplomado La Gestión Escolar, Módulo V. UPN, México 2007, p. 44.

La Fase de ejecución y seguimiento es el momento más importante del Proyecto Escolar; es cuando se realizan las estrategias y actividades propuestas y se está pendiente para lograr la realización de las metas establecidas. Se tiene como propósito la realización de los planteamientos y procedimientos definidos en el diseño, requiere del registro continuo: cronograma, reseñas, crónicas que brinde información oportuna del avance alcanzado en cada momento, para poder así, observar la participación de los actores en cada una de las acciones y conocer el grado de compromiso que han ido adquiriendo en la transformación de su escuela.

El seguimiento es la revisión periódica y continua de los compromisos, las estrategias y actividades aplicadas y el logro de los objetivos que se establecieron. “es un proceso periódico de estimulación en la medida en que nuestros esfuerzos están encaminándose hacia el rumbo correcto, y necesita para ser efectivo y útil, que determinemos los tiempos y las formas en que vamos a efectuarlo.”¹⁴⁹ Para realizar la ejecución y el seguimiento se sugiere: Definición clara y precisa de los propósitos, conformación de los equipos de trabajo, momentos de realización de cada acción, fechas de terminación de cada uno de los productos esperados y de los informes al colectivo; Reuniones colegiadas para evaluar las acciones realizadas; Éxitos obtenidos y obstáculos encontrados durante la puesta en marcha de las acciones; Verificación de la congruencia entre los propósitos planteados, las acciones realizadas y los procedimientos aplicados.

Como última fase está la evaluación que permite conocer el avance de las actividades realizadas en la implementación del Proyecto Escolar con el fin de emplear los correctivos necesarios. Es una actividad sistemática y continua que aporta información sobre el proceso educativo en su conjunto, proporciona ayuda al perfeccionamiento del proceso de aprendizaje, la selección de contenidos, los recursos y las estrategias de enseñanza contribuye al mejoramiento de la calidad de la enseñanza, del aprendizaje, del clima institucional, favoreciendo el rendimiento de los alumnos aporta información para la acreditación de los

¹⁴⁹ *Ídem.*, p. 99.

alumnos, docentes, instituciones, y demanda la formulación de programas completos y el diseño de instrumentos que validen la información obtenida.

3.3 Planeación Táctica

En la actualidad el proceso enseñanza-aprendizaje centra su preocupación en el desarrollo del alumno, considerando a éste como elemento clave para lograr el cometido. La Planeación Táctica establece o presupone recursos organizados para dirigir y promover ese aprendizaje. Por lo tanto, tiene como objetivo principal, llevar al alumno a trabajar, investigar, descubrir y construir. Además le permite, adquirir al proceso de enseñanza, un aspecto más dinámico y funcional, propiciando la oportunidad de enriquecer la experiencia del alumno, aproximándolo a la realidad que desea reflejar la actividad docente.

El modelo de Planeación Táctica aplicada en el aula ofrece un marco conceptual que ayuda al profesor frente a grupo a entender los comportamientos que se observan diario, como se relacionan éstos con la forma en que están aprendiendo y el tipo de actuaciones, recursos, estrategias que pueden resultar más eficaces en un momento dado. Tiene como fin primordial lograr que el alumno se vuelva más dinámico y creativo a través de la implementación de estrategias acordes a las necesidades de cada uno de los integrantes del grupo. Estas son muchas y pueden variar de manera extraordinaria, según la disciplina, los objetivos o los recursos didácticos a utilizar.

La Planeación Táctica resulta especialmente importante porque ofrece grandes posibilidades de actuación para conseguir un aprendizaje más significativo. Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial¹⁵⁰ con lo que el alumno ya sabe. Está directamente relacionada con la concepción del aprendizaje como un proceso activo. “Se define el aprendizaje como una actividad mental que produce adquisición, retención y

¹⁵⁰ Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición.

utilización de conocimientos y habilidades.”¹⁵¹ Si se considera que el aprendizaje equivale a recibir información de manera pasiva, lo que el alumno haga o piense no es muy importante, pero si se entiende al aprendizaje como la elaboración por parte del alumno de la información recibida parece bastante evidente que cada alumno elaborará y relacionará los datos recibidos en función de sus propias características, necesidades, intereses y saberes previos.

Ausubel menciona que “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente.”¹⁵² Por lo que resulta de gran importancia que los docentes centren su actividad educativa en los conocimientos que el alumno posee y a la vez los conocimientos adquiridos se apliquen a su realidad, contexto y que sean significativos y compartidos con su grupo de pares.

La Planeación Táctica es elegida, elaborada y aplicada en el momento adecuado, para fundamentar cada etapa o paso que hay que abordar para la obtención del aprendizaje significativo de cada uno de los alumnos, tomando en cuentas sus estilos de aprendizaje. Entendiendo como estilo de aprendizaje al hecho de que cuando “cada individuo aprende algo utiliza su propio método o conjunto de estrategias”.¹⁵³ Estas son muchas y pueden variar de manera extraordinaria, según la disciplina, los objetivos y los recursos didácticos a utilizar, los estilos de aprendizaje. (Cuadro 1).

¹⁵¹ Medina, Antonio. *et al.* (2003). Diseño, desarrollo e innovación del currículum en las instituciones educativas, Madrid, Universitas, vol. 2, p. 877.

¹⁵² Dávila, S. (2000). El aprendizaje significativo. Esa extraña expresión (utilizada por todos y comprendida por pocos). Revista digital de Educación y Tecnologías. Contexto Educativo. No. 9, julio 2000, p. 6.

¹⁵³ *Ídem.*, p. 10.

Cuadro 1. Inteligencias Múltiples¹⁵⁴

Niños con marcada tendencia	Piensan	Les encanta	Necesitan
Lingüística	En palabras	Leer, escribir, contar historias, jugar juegos con palabras, etc.	Libros, elementos para escribir, <u>papel</u> , diarios, <u>diálogo</u> , discusión, debates, <u>cuentos</u> , etc.
Lógico-matemática	Por medio del razonamiento	Experimentar, preguntar, resolver rompecabezas lógicos, calcular, etc.	Cosas para explorar y pensar, <u>materiales</u> de ciencias, cosas para manipular, visitas al planetario y al museo de ciencias, etc.
Espacial	En <u>imágenes</u> y fotografías	Diseñar, dibujar, visualizar, garabatear, etc.	Arte, lego, videos, películas, diapositivas, juegos de imaginación, laberintos, rompecabezas, libros ilustrados, visitas a museos, etc.
Corporal-kinética	Por medio de sensaciones somáticas	Bailar, correr, saltar, construir, tocar, gesticular	Juegos de actuación, <u>teatro</u> , movimientos, cosas para construir, <u>deportes</u> y juegos físicos, experiencias táctiles, experiencias de aprendizaje directas, etc.
Musical	Por medio de ritmos y melodías	Cantar, silbar, entonar melodías con la boca cerrada, llevar el ritmo con los pies o las manos, oír, etc.	Tiempos dedicados al canto, asistencia a conciertos, tocar música en sus casas y/o en la escuela, instrumentos musicales etc.
Interpersonal	Intercambiando ideas con otras personas	Dirigir, organizar, relacionarse, manipular, asistir a fiestas, mediar, etc.	Amigos, juegos grupales, reuniones sociales, festividades comunales, clubes, aprendizaje tipo maestro/aprendiz
Intrapersonal	Muy íntimamente	Fijarse metas, meditar, soñar, estar callados, planificar.	Lugares secretos, tiempo para estar solos, <u>proyectos</u> manejados a su propio ritmo, alternativas, etc.

¹⁵⁴ Fuente: Gorrioz, B. *Et. al.* Inteligencias Múltiples. en www.monografias.com/trabajos12/invcient/invcient.shtml - 107k consultado el 19 de abril de 2007.

Si el docente frente a grupo considera los aspectos presentados en la tabla en el momento de planear sus clases, los resultados del proceso enseñanza-aprendizaje se verán reflejados en los aprendizajes de los alumnos y una mejor calidad de éstos. No se puede hablar de que unos estilos de aprendizaje son mejores que otros. Todos ellos son válidos desde el momento en que el docente los utiliza de forma efectiva, a manera de propiciar el ejercicio de la reflexión, el espíritu crítico y la autonomía del alumno. La validez de cada uno estriba en el valor que se le da cuando se utiliza y hacia quien va dirigida.

Con la planeación se busca que las actividades o temas estén organizadas teniendo como eje principal los propósitos de aprendizaje, por lo que la planeación "...puede concretarse en el establecimiento de contratos de aprendizaje donde los dos niveles se distinguen con claridad: lo que debo saber al final del proceso y lo que debo hacer para conseguirlo."¹⁵⁵ Es decir, la planeación diaria de clases guía al profesor para que haga uso de los recursos y de otros materiales de que dispone como los libros de texto gratuito, la biblioteca de aula, ficheros, libros del maestro, Enciclomedia, Aula Digital, entre otros.

La forma en que se elabora la información y se aprende variará en función del contexto, es decir, de lo que se está tratando de aprender, de tal forma que la manera de aprender de cada uno puede variar significativamente de una materia a otra. Por lo que el docente debe tomar en cuenta lo anterior en el momento de planificar sus clases. Al hacerlo, cada ejercicio, actividad, experimento, según como este diseñado presentará la información de una determinada manera y permitirá a los alumnos utilizar estilos de aprendizaje concretos.

Al realizar la planeación diaria de clases desde el enfoque de la Planeación Táctica es necesario que el docente de educación primaria tome en cuenta los siguientes elementos:

¹⁵⁵ Meirie, P. (2004). En la escuela hoy, Barcelona, Octaedro, p. 45.

Diagnóstico. Es el referente general de toda planeación. Es el encuadre de trabajo. Permite identificar el o los problemas que hay que resolver, detectar los recursos con que se cuenta y sobre todo identificar las fortalezas y debilidades del grupo.

Propósitos. Aquí se escribe de manera clara qué se desea alcanzar con el tema; asimismo, los propósitos deben tener correspondencia con el enfoque de la asignatura y del grado. Para ello el profesor dispone del Plan y programas de estudios de Educación Primaria, los libros para el maestro, los ficheros, y los libros de la Biblioteca de Actualización del Magisterio principalmente. El determinar el propósito de un tema permitirá elaborar adecuadamente las estrategias y actividades: “Un conjunto de procedimientos que no se vinculan a algún objetivo particular, no le proporciona al maestro una guía completa o adecuada para la toma de decisiones inmediatas que frecuentemente enfrenta durante una clase”.¹⁵⁶ Así, los propósitos de la planeación deben tener relación con lo que se pretende alcanzar.

Estrategias. Son procedimientos flexibles que permiten canalizar las actividades a desarrollar en clase; son flexibles porque el docente puede modificar las actividades sobre la marcha cuando los intereses y necesidades del alumno así lo requieran. Las estrategias son los caminos que utilizará el maestro de una manera reflexiva para lograr aprendizajes significativos. Se refiere al cómo se van a lograr. Frida Díaz Barriga propone en su texto *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*, algunas estrategias que han demostrado su efectividad al ser aplicadas en el aula. Las principales estrategias de enseñanza que propone son: (Cuadro 2)

¹⁵⁶ Morine, G. (1986). Planeación didáctica. en James Cooper. *Estrategias de enseñanza*. México. Limusa. P. 72.

Cuadro 2: Estrategias de Enseñanza para un Aprendizaje Significativo¹⁵⁷

Objetivos	Enunciado que establece condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Generación de expectativas apropiadas en los alumnos.
Resumen	Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central.
Organizador previo	Información de tipo introductorio y contextual. Es elaborado con un nivel superior de abstracción, generalidad e inclusividad que la información que se aprenderá. Tiende un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.
Ilustraciones	Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, etcétera).
Analogías	Proposición que indica con una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo).
Preguntas intercaladas	Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.
Pistas tipográficas y discursivas	Señalamientos que se hacen en un texto para enfatizar y/u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.
Mapas conceptuales y redes semánticas	Representación gráfica de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones).
Uso de estructuras textuales	Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo.

¹⁵⁷ Fuente: Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo. (1999). Estrategias de Enseñanza para un Aprendizaje Significativo. México, McGraw Hill, capítulo 5. p. 81.

Las estrategias se clasifican de acuerdo al momento de uso y presentación. Las que se utilizan antes (preinstruccionales), durante (coinstruccionales) o después (posinstruccionales) de una clase o de un contenido curricular específico a desarrollar.

Las estrategias preinstruccionales ayudan al alumno a conocer lo que va aprender y cómo lo va a aprender, es decir, contribuyen a la activación de sus conocimientos y experiencias previas necesarias para acceder al nuevo conocimiento. Algunos ejemplos son: los objetivos y el organizador previo.

Las estrategias coinstruccionales se utilizan durante el proceso enseñanza-aprendizaje y sirven de apoyo a los contenidos curriculares. Algunas de sus aplicaciones son: detección de la información principal; conceptualización de contenidos; delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos, y mantenimiento de la atención y motivación. Algunos ejemplos son: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otras.

Las estrategias posinstruccionales se utilizan después del contenido que se ha trabajado, y ayudan al alumno a formarse una visión sintética, integradora y crítica del material. También les ayuda a evaluar y reconocer sus aprendizajes. Algunos ejemplos son: preguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales.

Actividades. Son las acciones, tanto de los alumnos como del profesor, enfocadas al aprendizaje: resolución de problemas, desarrollo de proyectos, investigaciones, actividades de comprensión. Este listado de actividades tiene relación con los propósitos que se persiguen y no sólo es un listado de acciones. Este modelo de planeación permite que los recursos para el aprendizaje se utilicen en distintos momentos de manera más efectiva. Cabe recordar que el enfoque didáctico de Vigotsky sugiere empezar por actividades y saberes cotidianos de los alumnos y al

finalizar, podrán intercambiar propuestas, en pares o en grupo, para tomar conciencia de las consecuencias.

Las actividades que permiten usar el recurso para el aprendizaje son colaborativas, a través del trabajo por equipos o una organización de grupos cruzados descrita por Meirieu.¹⁵⁸ El intercambio de experiencias de los alumnos es muy importante, cada uno comparte con los otros sus aprendizajes, pero sobre todo en cuestiones relacionadas con su contexto. Sin embargo, el uso de este procedimiento debe estar sujeto a una actividad que logre despertar en el alumno el interés. El contenido se convierte a través de las actividades en un eje motivador.

Las actividades deben "...establecer prácticas de interacción personalizada con los niños que les permitan adquirir conocimientos, pero también habilidades y competencias..."¹⁵⁹ Es necesario que las actividades que se planean admitan una participación activa, en la que tanto maestros como alumnos construyan conocimientos que permitan aumentar el nivel de aprendizaje.

Existe una amplia variedad de actividades y, es el profesor, el que tendrá que seleccionar las que considere apropiadas para generar los procesos de aprendizaje, teniendo presentes las características del grupo, sus necesidades y nivel de desarrollo. Además de considerar los recursos de que dispone. Entre las que destacan están:

Iniciación-motivación. Tienen como finalidad Introducir en el tema; explicitación de los conocimientos previos que permiten obtener información sobre los conocimientos que poseen los alumnos para de esta manera hacer ajustes al plan.

¹⁵⁸ *Ídem.*, p. 234.

¹⁵⁹ *Ídem.*, p. 234.

Reestructuración de ideas. Destinadas a que el alumno se cuestione sus propios conceptos acerca del tema o algún aspecto del mismo, que también busca producir cambios conceptuales.

Desarrollo o aplicación de nuevas ideas. En la que los alumnos utilizan los contenidos ya revisados.

Revisión. Para que el alumno pueda apreciar el cambio que han experimentado sus ideas iniciales después de la labor realizada.

Refuerzo y recuperación. Para tratar de influir positivamente sobre la autoestima y concepto de sí mismo planteando situaciones diferentes que favorezcan el desarrollo de las capacidades previstas.

Ampliación. Que permitan la continuación del proceso de construcción de nuevos conocimientos al grupo de alumnos que han realizado de manera muy satisfactoria las propuestas contenidas en las actividades. Dejan aplicar los aprendizajes construidos en situaciones totalmente novedosas.

Evaluación. Están estrechamente ligadas a las anteriores. Ayudan a conocer los aprendizajes que los alumnos van adquiriendo, las dificultades que se les van presentando, de manera que el docente esté en condiciones de realizar los ajustes necesarios.

Recursos. Se refieren a cualquier material que, en un contexto áulico determinado, sea utilizado con una finalidad educativa o para facilitar el desarrollo de las actividades formativas. Algunos son diseñados específicamente para ser aplicados en el proceso enseñanza-aprendizaje. Otros se pueden utilizar como apoyo en el proceso aunque no son elaborados para ese fin.

Dependiendo de la finalidad con que se usen los recursos pueden realizar diversas funciones; entre las que destacan las siguientes: Proporcionar información, guiar el aprendizaje, ejercitar habilidades, motivar, despertar y mantener el interés, evaluar los conocimientos y las habilidades, proporcionar entornos para la expresión y creación. De acuerdo a sus características y finalidad los recursos se clasifican en tres grupos: (Cuadro 3)

Cuadro 3 Características y finalidades de los recursos

Materiales convencionales	Impresos	libros, fotocopias, periódicos, documentos
	Tableros didácticos	pizarra, franelograma
	Materiales manipulativos	recortables, cartulinas, objetos, fracciómetros
	Juegos	arquitecturas, juegos de sobremesa, bloques, regletas
	Materiales de laboratorio	probetas, microscopios, sustancias varias
Materiales audiovisuales	Imágenes fijas	diapositivas, fotografías, carteles
	Materiales sonoros	cassetes, discos, programas de radio
	Materiales audiovisuales	montajes audiovisuales, películas, videos, programas de televisión
Nuevas tecnologías	Programas informáticos educativos	videojuegos, lenguajes de autor, actividades de aprendizaje, presentaciones multimedia, enciclopedias, animaciones y simulaciones interactivas
	Servicios telemáticos	páginas web, weblogs, tours virtuales, webquest, cazas del tesoro, correo electrónico, chats, foros, unidades didácticas y cursos on-line, TV y video interactivos

El docente habrá de valorar los recursos pertinentes dentro y fuera de aula. Lo que dependerá de una revisión detallada para que concuerden con los estilos de aprendizaje y enseñanza y las ideas previas que presentan los alumnos.

Un ejemplo de Planeación Táctica lo encontramos en la elaboración de Unidades Didácticas UD en las que el papel que juegan los participantes, la metodología, los recursos y los estilos de enseñanza y aprendizaje corresponde a la construcción de aprendizajes significativos de los alumnos. La UD organiza un conjunto de actividades de enseñanza y aprendizaje que responden a todos los elementos del currículo: qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar. Implica un trabajo articulado y completo en la que se deben especificar todas aquellas medidas encaminadas a brindar una apropiada atención a la diversidad y características de los alumnos.

Se compone de: Descripción de la UD donde se indica el tema específico o nombre, los conocimientos previos que deben tener los alumnos para conseguirlos, las actividades de motivación. Se hace referencia al número de sesiones de que consta la unidad, a su situación respecto al curso o ciclo, y al momento en que se va a poner en práctica. Es necesario hacer referencia al número de sesiones en las que se llevará a cabo la unidad, a su situación respecto al curso o ciclo, y al momento en que se va a poner en práctica.

Objetivos didácticos. Expresan las capacidades que los alumnos deben alcanzar al final del curso: Capacidades cognitivas o intelectuales: comprender, relacionar, conocer, comparar; Capacidades corporales: coordinar; Capacidades afectivas: disfrutar, valorar, apreciar; Capacidades sociales, de integración, relación o actuación social: colaborar, compartir. Y, capacidades morales o éticas: respetar, tolerar.

Contenidos de aprendizaje. Son la base sobre la cual se planean las actividades de enseñanza-aprendizaje con el fin de lograr los objetivos. La selección de contenidos debe responder a las características de un determinado grupo de alumnos, a su organización y al contexto. Los criterios para su selección y secuenciación se basan en la teoría constructivista del aprendizaje.

Para llevar a cabo la secuenciación de los contenidos es necesario realizar la selección y distribución de éstos tomando en cuenta los elementos de la planificación: eje, organizador, tema y guión temático que orientarán la selección de los contenidos más apropiados para su desarrollo. Al realizar la selección de contenidos es necesario distinguir la diversidad e integración que consiste en la elección de diferentes tipos de contenidos de las diversas áreas del currículum. Para posteriormente realizar la elección del contenido en función un eje temático. Y después, para cada unidad, se debe elegir un tipo de contenido que organice la secuencia.

La contextualización del contenido consiste en concretarlos de acuerdo a las características específicas del grupo de alumnos al que se dirige la UD tomando en cuenta: Las características específicas del contexto donde se va a desarrollar la enseñanza-aprendizaje: grupo de alumnos, aula, ambiente, expectativas de aprendizaje; La adecuación al desarrollo evolutivo de los alumnos: los contenidos a aprender deben situarse a una distancia óptima entre el nivel de desarrollo actual, determinado por la capacidad de resolver individualmente un problema, y el desarrollo potencial, precisado a través de la resolución del mismo problema bajo la guía de alguien; La relación entre los conocimientos previos y los contenidos que serán objeto de estudio. Y, el orden que deben tener los contenidos dentro de la secuencia y sus relaciones mutuas.

En el momento de seleccionar el contenido a trabajar es importante distinguir tres tipos: Conceptuales, procedimentales y actitudinales. Los contenidos conceptuales se componen de hechos o datos y su aprendizaje es literal en sí mismo la información proporcionada es descriptiva, tienen alto grado de obsolescencia. Es indispensable considerarlos dentro de un contexto más amplio. De conceptos que requieren de una comprensión gradual que ayude a dar significado a un dato o información.

La organización de los contenidos conceptuales y el establecimiento de las relaciones entre ellos es un paso importante en la planificación de la UD. Esta labor nos ayuda a jerarquizarlo, a identificar sus relaciones, a advertir cómo un contenido apoya a otro, qué es más importante. Los mapas conceptuales son herramientas que apoyan este proceso al ser representaciones esquemáticas de conceptos organizados jerárquicamente que establecen relaciones significativas entre ellos.

Los Contenidos procedimentales se definen como un conjunto de acciones ordenadas y orientadas a la consecución de una meta. Requieren de reiteración de acciones que lleven a los alumnos a dominar la técnica, habilidad o estrategia

que el objeto de aprendizaje. No todos los procedimientos presentan la misma dificultad para lograr adquisición y dominio. Algunos son más sencillos que otros por lo que el tiempo de adquisición varía.

Hay contenidos procedimentales generales que son comunes a todas las áreas y se pueden agrupar en procedimientos para la búsqueda y procesamiento de información; Procedimientos para la comunicación de información; Los algorítmicos indican el orden y el número de pasos que han de realizarse para resolver un problema. Siempre que se realicen los pasos previstos y en el orden adecuado, los resultados serán; contextuales, es decir, no aplicables de manera automática y siempre de la misma forma, a diferencia de los algorítmicos, a la solución de un problema.

Los contenidos actitudinales son: Generales que están presentes en todas las áreas como la observación, atención, actitud de diálogo. Y, específicos referidos a ciertas áreas. Por ejemplo, la curiosidad ante el uso de los recursos informáticos. Los contenidos actitudinales tienen diferentes ámbitos: referidas a la persona, referidas a las relaciones interpersonales y referidas al comportamiento del individuo con el medio.

Secuencia de actividades. Deberán propiciar aprendizajes interactivos, que permitan establecer relaciones de comunicación entre el grupo, contemplen la actuación externa del alumno y la reflexión sobre lo realizado. Condensan los principales elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que constituyen el nexo que pone en contacto los contenidos de la enseñanza y aprendizaje con los resultados de estos dos últimos.

Al planificar una actividad es necesario tomar en cuenta las condiciones para su diseño. En condiciones iguales, una actividad es preferible a otra si: Permite a los alumnos tomar decisiones razonables respecto a cómo desarrollarla y ver las consecuencias de su elección; Atribuye al alumno un papel activo en su

realización; Si exige al alumno una investigación de ideas, procesos intelectuales, sucesos de orden personal o social y le estimula a comprometerse en la misma: Lo obliga a interactuar con la realidad, a examinar en un contexto nuevo una idea, concepto que ya conoce, examinar ideas o sucesos que normalmente son aceptados sin más por la sociedad, a reconsiderar y revisar sus esfuerzos iniciales, a aplicar y dominar reglas significativas, normas o disciplinas; Ofrece al alumno la posibilidad de planificar con otros, participar en su desarrollo y comparar los resultados obtenidos; y, resulta relevante para los propósitos e intereses explícitos de los alumnos.

Al elaborar las actividades se deben tener presentes supuestos como los siguientes: Los aprendizajes parten de los conocimientos previos de los alumnos, son modificados por informaciones o planteamientos nuevos, y dan lugar, a su vez, a nuevas ideas o formulaciones. Por lo tanto, es necesario que existan distintos tipos de actividades que favorezcan estos procesos. Las actividades deberán propiciar aprendizajes interactivos, que permitan establecer relaciones de comunicación entre el grupo. Se propiciará que las actividades contemplen la actuación externa del alumnado: manipulación, experimentación, verbalización y la reflexión sobre lo realizado. Se evitará caer en el activismo, el hacer por hacer sin que exista un trabajo prospectivo del profesor.

Se señalan los recursos materiales, humanos y financieros para el desarrollo de la unidad. Éstos tienen como finalidad favorecer la autonomía, despertar curiosidad y creatividad en los alumnos, motivar para seguir estudiando y mantener la atención durante el desarrollo de la clase. Relacionar la experiencia y los conocimientos previos con los nuevos que se proponen generar en los alumnos. Facilitar el logro de los objetivos propuestos en el tema, la unidad o el curso. Presentar la información adecuada, esclareciendo los conceptos complejos o ayudando a esclarecer los puntos más difíciles poniendo en marcha el proceso de pensamiento al proponer actividades inteligentes y evitando, en lo posible, aquellas que estimulen sólo la retención, la repetición y la memorización.

La evaluación es la actividad a través de la cual el docente obtiene la información necesaria sobre el funcionamiento del proceso que está utilizando para, una vez conocidos los resultados, poder emitir un juicio sobre el desarrollo de éste y adoptar las decisiones necesarias para continuar con el proceso enseñanza-aprendizaje. Se realiza en momentos y situaciones muy variadas y con la ayuda de una diversos de instrumentos, lo que determinará su finalidad. Se clasifica en evaluación diagnóstica, procesual o formativa, de término o sumativa. Las características y finalidad de cada una de ellas se desarrollo en el capítulo I del apartado sobre evaluación.

3.4 Planeación Estratégica y su relación con la calidad y la evaluación

La Planeación Estratégica es una actividad en constante replanteamiento, susceptible de ser modificada y producto de revisiones de los distintos momentos que la caracterizan. Como todo proceso, es susceptible de ser evaluada. José Luis Gómez plantea que “Evaluar es, en última instancia, verificar hasta qué punto la intervención educativa está sirviendo a los alumnos para que aprendan lo que, en el marco de la programación y como resultado de los procesos de enseñanza, de manera intencional, pretendemos enseñarles.”¹⁶⁰ La evaluación es la revisión colectiva realizada al final del ciclo escolar referente a los cambios observados en los alumnos, así como la valoración sistemática de todos y cada uno de los apartados de nuestro Plan y Programas en función de los resultados obtenidos.

La fase de evaluación es el momento culminante del trabajo en el aula; el momento de conocer el impacto de los resultados de la educación y su trascendencia al contexto comunitario, de hacer un balance de los resultados y presentarlos a los alumnos, grupo, padres de familia.

La evaluación es un proceso que nos permite conocer de manera continua el avance de las actividades; es volver la vista atrás después de haber realizado cada una de las actividades y observar los logros obtenidos. Se requiere de un

¹⁶⁰ Gómez, J. (1998). La evaluación en la escuela primaria. Una perspectiva práctica, Madrid, CCS, p. 7.

proceso confiable, continuo y permanente de información, que permita tener una explicación sobre las modificaciones de las relaciones, situaciones y condiciones del grupo. "...la evaluación es entendida como proceso integral, cíclico y sistemático, que permite disponer de información significativa para formar juicios que orienten la toma de decisiones con relación al logro de los propósitos educativos. En este sentido, responden a las preguntas fundamentales: "¿Cómo lo estamos haciendo?, ¿Qué hemos logrado? y ¿Cómo podemos mejorarlo?"¹⁶¹ Por lo que los parámetros e indicadores de evaluación, así como los correctivos necesarios, deben tener significado para todos los involucrados.

De las evaluaciones se suele elaborar un informe que contenga las fortalezas y debilidades del grupo. La información obtenida se da a conocer a la comunidad educativa. Los aspectos que generalmente se evalúan son los que se refieren a los conocimientos, habilidades, valores y contenidos obtenidos por los alumnos. Por lo que, se convierte en una exigencia de todo proceso de enseñanza-aprendizaje y por lo tanto, de la tarea docente y de los alumnos. Toma un sentido totalizador, lo que supone que habrá de contemplar el funcionamiento de todos los aspectos que integran un proyecto y los hechos en los que éste se llevar a cabo y define.

En México la cultura de la Evaluación es introducida con la ideología de la calidad en la que las evaluaciones están más orientadas al producto que al proceso. Lo que se pretende es conocer el alcance de los objetivos y las metas planteadas o las deficiencias de los alumnos.

Los organismos de acreditación y certificación en México han adoptado la noción de calidad que se articula en relación a los siguientes criterios generales:

La eficacia. Hace referencia a lo que cuesta alcanzar los objetivos deseados, se debe tener presente que los problemas más fuertes en el ámbito educativo son los altos índices de reprobación y deserción, los cuales pueden ser abatidos mediante

¹⁶¹ SEP. (2004). El Proyecto Escolar, una suma de acuerdos y compromisos, México, p. 28.

el óptimo empleo de los recursos humanos y financieros con que el sistema educativo cuenta.

La eficiencia. Se refiere al logro de los objetivos de aprendizaje de todos los alumnos en el tiempo previsto para ello; al completo y total cumplimiento de tiempos, contenidos que el sistema educativo exige, así como al logro de un aprendizaje significativo y funcional, aplicable a la vida. “La eficacia se refiere al grado en que se logran los propósitos y metas educativas en los tiempos previstos; pondera más el cumplimiento de los propósitos que la disponibilidad y uso de los recursos, en relación a éstos se plantea la eficiencia, es decir, el uso racional de los recursos y los beneficios educativos que se obtienen.”¹⁶² Responde a la pregunta de qué hemos logrado.

La trascendencia o relevancia. Radica en planear y ejecutar adecuadamente aquellos aspectos que coadyuven al desarrollo integral del educando, “deberá procurar que estos beneficios alcancen también a los grupos sociales que rodean al individuo, formando alumnos críticos, capaces de luchar por una sociedad democrática.”¹⁶³ Para que la educación básica sea relevante ha de corresponder a las necesidades e intereses del niño como persona, por lo que debe de identificar los escenarios futuros que permitan imaginar los requerimientos y exigencias que el medio impondrá a éste niño en un futuro, ya sea en los niveles superiores del sistema educativo o en el mercado laboral.

La equidad. Implica la necesidad de reconocer puntos de partida distintos y a la vez un objetivo de llegada semejante para todos los alumnos, comprende el trabajo grupal, pero a la vez individualizado con aquellos niños que necesitan mayor apoyo por parte del maestro, para asegurar de esta manera el logro de los objetivos. Se debe ofrecer apoyos diferenciales que garanticen que los objetivos educativos se logren en todos los alumnos.

¹⁶² SEP UPN. (1995). La calidad y la gestión escolar, México, p. 17.

¹⁶³ Schmelkes, S. (1999). La calidad de los resultados educativos. Problemas y políticas de la educación básica, México, SEP, p. 83.

A partir de estos criterios es posible construir indicadores, estándares y parámetros para identificar, comparar y calificar las características y atributos de un proyecto. En la fase final de la evaluación, cuando una vez recopilados los hechos se pasa a interpretarlos, la importancia de cada uno de los criterios adquiere un valor estratégico relevante. Los indicadores inherentes a la eficacia y la eficiencia tienen que ver con la medida en que se logran las metas y las circunstancias en que esto ocurre. Dichos indicadores suelen expresarse en términos relativos o proporcionales.

Para que la evaluación del trabajo en el aula sea completa y confiable debe comprender los siguientes ámbitos: El ámbito cognitivo. Abarca la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y las aptitudes intelectuales, es decir, el saber y el saber hacer; El ámbito afectivo. Se refiere al desarrollo de actitudes en relación al contenido pedagógico, con relación al grupo y con la comunidad, es decir: el saber ser, ver, sentir y reaccionar. Y, el ámbito social. Incluye las formas en que los participantes se relacionan entre sí, es decir, cooperar y competir.

Para realizar la evaluación se sugiere: Construir los parámetros e indicadores de evaluación; Establecer formas de evaluación como parte integral del trabajo que permitan analizar los avances alcanzados en cada momento, así como las modificaciones de la problemática escolar; Determinar en un cronograma de actividades las fechas y/o momentos de evaluación parcial y total que reporten resultados de su avance; Buscar colectivamente medidas correctivas a las desviaciones detectadas durante el seguimiento de las acciones.

En cuanto a la evaluación como aspecto fundamental que el docente debe considerar en el proceso enseñanza-aprendizaje, José Luis Gómez plantea que “Evaluar es, en última instancia, verificar hasta qué punto la intervención educativa está sirviendo a los alumnos para que aprendan lo que, en el marco de la programación y como resultado de los procesos de enseñanza, de manera

intencional, pretendemos enseñarles.”¹⁶⁴ Esta, se considera como una actividad en constante replanteamiento, susceptible de ser modificada y producto de revisiones de los distintos momentos que la caracterizan.

Tradicionalmente se ha considerado a la evaluación como un paso necesario al finalizar un tema, contenido o periodo de tiempo específico, en el cual se media únicamente lo que los educandos habían aprendido. Desde la perspectiva de la Planeación Estratégica Didáctica, la evaluación es una parte fundamental del proceso enseñanza-aprendizaje y está presente a lo largo del mismo. En ella no sólo se evalúa al alumno, también al maestro, al proceso, los recursos, las estrategias, es decir, se consideran a todos los participantes y su interacción.

De acuerdo a su finalidad y al momento en que se aplica la evaluación puede ser inicial; continua y formativa durante todo el proceso; y sumativa al final del mismo. Al hablar de evaluación inicial o diagnóstica, nos referimos a aquella que se realiza al inicio de un contenido, una clase o un bloque; su finalidad es proporcionar al docente información, en un primer momento, acerca de los conocimientos previos de los alumnos, de sus diferencias individuales, nivel de desarrollo, sus necesidades e intereses.

La evaluación formativa o continua es aquella que utilizamos a lo largo de todo un periodo de enseñanza. “En esta perspectiva el profesor debe ajustar la ayuda a la construcción del conocimiento que realiza el alumno y dar protagonismo a la responsabilidad que tiene este en el aprendizaje.”¹⁶⁵ Nos permite valorar cada uno de los elementos que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje y su finalidad es corregir y detectar los aspectos del proceso educativo que pudieran estar interviniendo negativa o positivamente en el aprendizaje. Debe ser global y amplia, es decir, debe tomar en consideración todos los elementos que inciden en

¹⁶⁴ Gómez, J. (1998). La evaluación en la escuela primaria. Una perspectiva práctica, Madrid, Editorial CCS, p. 7.

¹⁶⁵ Escaño, J. *et. al.* (2003). Cómo se enseña y cómo se aprende. Cuadernos de educación 9. ICE- HORSORI, México, p. 123.

el proceso; flexible, es decir, que permita adaptarse a los diferentes aspectos a evaluar y, por lo tanto, diversa en cuanto a la utilización de diferentes técnicas, instrumentos o personas implicadas; continua, o sea, que haga referencia a todo el proceso.

La evaluación sumativa es la que se realiza, no como un mero promedio de las calificaciones obtenidas, sino como la reunión de evidencias de los aprendizajes y un "...momento de recuperación de los mismos."¹⁶⁶ Básicamente se ha utilizado para la toma de decisiones respecto a los alumnos. Requiere de instrumentos¹⁶⁷ que permitan el registro y control de la evaluación sumativa mensual y anual.

Por lo tanto, la evaluación debe ser un proceso constante que contribuya a evitar actuar improvisada y rutinariamente, transformando así, el funcionamiento habitual de otorgar una calificación al alumno con el solo objetivo de promoverlo o no. Una evaluación diagnóstica adecuada y el utilizar diversos instrumentos permite conocer y dar a conocer a los miembros de la comunidad educativa las fortalezas y debilidades para trabajar en ellas, lo que se verá reflejado en el mejoramiento de la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje.

Sylvia Schmelkes plantea que "El objetivo externo del quehacer educativo, y lo que le da sentido al mismo, es contribuir al mejoramiento de la calidad de vida, actual y futura, de los educandos, y de esta manera a la calidad de los procesos de desarrollo de la sociedad."¹⁶⁸ La calidad de la educación depende de varios factores, internos y externos.

Actualmente, parece claro que hay un reconocimiento de la necesidad de ofrecer un servicio educativo de calidad. "...en Educación es un concepto relativo,

¹⁶⁶ SEP. (1994). Estrategias de evaluación en el aula. Educación Primaria, México, p. 12.

¹⁶⁷ Para conocer los diversos instrumentos de evaluación se puede consultar en Secretaría de Educación Pública. (2004) Evaluación. Autoevaluación y Seguimiento, México. pp. 23-47.

¹⁶⁸ Schmelkes, S. (1999). La calidad de los resultados educativos. Problemas y políticas de la educación básica México, Biblioteca para la Actualización del Magisterio, México, p. 21.

dinámico y complejo que se construye a partir de contextos culturales, principios filosóficos y propósitos que orientan la educación de un país.”¹⁶⁹ Frecuentemente se señala la falta de calidad en las escuelas como una característica de la educación en México y en muchos otros países de América Latina.

Las manifestaciones más claras de esta baja calidad educativa se ven reflejadas en fenómenos como la falta de pertinencia entre lo que la escuela enseña y las exigencias económicas, políticas y sociales de un país con los grandes requerimientos como los que México tiene; asimismo, la falta de equidad, de eficacia y eficiencia del sistema reflejadas en los importantes índices de deserción y reprobación e incluso analfabetismo, que caracterizan a la educación básica.

Por lo tanto, de acuerdo con Sylvia Schmelkes, el inicio de un proceso de calidad en la escuela, es responsabilidad de todos los que trabajan en ella, ya sea directivos, docentes, alumnos; y de las relaciones que establecen entre ellos, los padres de familia y la comunidad en general. “Por eso, la calidad de la educación sólo podrá mejorarse, en forma real, en la medida en que se generen en cada plantel educativo, de manera participada y compartida, las condiciones que ese plantel necesita para lograr resultados de calidad en la educación impartida a esos alumnos, en las condiciones específicas de la comunidad concreta en la que presta sus servicios”¹⁷⁰ Por lo que, los participantes deberán involucrarse activamente en el logro de metas comunes, reafirmando su compromiso de participación a fin de lograr que la escuela trabaje como unidad en un ambiente donde se comparten la responsabilidad de los resultados obtenidos.

Una escuela de calidad es la que está interesada y tiene un fuerte compromiso con el aprovechamiento escolar de todos sus alumnos y presenta las condiciones adecuadas para que éstos adquieran los conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para un desarrollo integral. “Entendiendo la calidad, en

¹⁶⁹ SEP UPN. (1995). La calidad y la gestión escolar, México, p. 9.

¹⁷⁰ Schmelkes, S. (1999). La calidad de los resultados educativos. Problemas y políticas de la educación básica México, Biblioteca para la Actualización del Magisterio, México, p. 14.

términos generales, como la capacidad de la escuela para promover entre los alumnos una relación autónoma con el conocimiento y su vinculación eficaz con los procesos productivos.”¹⁷¹ Una escuela de calidad es una organización que aprende.

Una escuela de calidad posee características tales como: contar con un Proyecto Escolar elaborado y compartido por todos los involucrados; tener como propósito principal el aprendizaje de los alumnos; sus procesos de mejora continua estén sujetos a una evaluación interna y externa; impulse la participación comprometida de la comunidad; propicie y practique el trabajo en equipo; y fomente la práctica de valores en alumnos, maestros, directivos y padres de familia. Para que una escuela se considere de calidad debe tener mayor autonomía en la toma de decisiones; que las autoridades se involucren y capaciten para que ejerzan un liderazgo técnico, pedagógico, ético, administrativo; que el personal docente se actualice continuamente para que busquen colegiadamente soluciones a su problemática pedagógica, y del mismo modo, desarrollen, perfeccionen y compartan métodos de enseñanza.

¹⁷¹ SEP UPN. (1995). La calidad y la gestión escolar, México, p. 6.

CAPÍTULO IV. METODOLÓGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Para realizar la investigación se hace necesario seleccionar un método para evitar actuaciones improvisadas y desordenadas. El método es entendido como el camino que se recorre para el logro de un objetivo; por lo tanto, trabajar con método significa ordenar los hechos para alcanzar ese objetivo.

Método. Para el desarrollo de la investigación se utilizó el método hipotético deductivo; conformado por tres etapas:

- Supuesto hipotético: todo conocimiento se hace manifiesto en actitudes.
- Deducción a partir de hipótesis: si el conocimiento se hace manifiesto en actitudes, entonces las actitudes hacia la Planeación Estratégica Didáctica tienen relación con el conocimiento que se tiene del mismo y su impacto en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Verificación de la deducción mediante observación o experimentos: comprobar si el conocimiento que se tiene respecto a la Planeación Estratégica Didáctica se correlaciona con las actitudes de los involucrados y su impacto en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Tipo de Estudio. La investigación conlleva un proceso metodológico de corte cualitativo, tipo no experimental, debido a que no se manipulan deliberadamente las variables independientes: supuestas causas, sino que se observan tal y como suceden en su contexto natural, para después analizarlas y explicarlas. Cabe aclarar, qué se entiende por variable, es “una propiedad que puede variar (sexo, conocimiento, actitud, motivación hacia el trabajo, etc. y cuya variación es susceptible de medirse,”¹⁷² donde las variables independientes son las supuestas causas y las variables dependientes, los supuestos efectos.

¹⁷² Hernández, R. *et. al.* (2006). Metodología de la Investigación. México, Mc Graw Hill, p. 74.

Cuyo fin es describir relaciones entre dos o más variables en un momento determinado, recolectan datos en un solo momento. Con el propósito de medir la relación entre las variables “implementación de la Planeación Estratégica Didáctica y su impacto en el proceso enseñanza-aprendizaje” en un tiempo determinado, la medición se llevará a cabo durante el segundo semestre del ciclo escolar 2007-2008.

Especificaciones de las unidades de análisis. Esta investigación tiene como unidad de análisis a los docentes, es decir, toda aquella persona que tiene la preparación profesional que le permite diseñar experiencias de aprendizaje atractivas y relevantes, estimular, motivar, aportar criterios y ayuda pedagógica, diagnosticar dificultades individuales y grupales que estén impidiendo el avance, reconocer en sus alumnos los diferentes estilos de aprendizaje y adaptarlos y relacionarlos con sus estilos de enseñanza y evaluar resultados. Además de buscar los recursos metodológicos, recursos didácticos, formas creativas para promover la apropiación de saberes y desarrollo de habilidades para facilitar las relaciones humanas en el aula y en la institución escolar.

Universo o población. La población objeto de estudio está formada por los docentes frente a grupo de las escuelas primarias públicas y privadas de la zona escolar 190 del sector 26 de la Dirección Operativa No. 4 en el D. F. ubicada en la delegación Venustiano Carranza. Está constituida por 8 escuelas primarias que laboran en el turno matutino y 1 de tiempo completo, de las cuales 3 son públicas y 6 son privadas. Las primeras representan el 38% y las privadas el 62% del total.

Las escuelas se localizan en: “Estado de Israel” retorno 52 de la calle Cecilio Robelo, s/n; “Estados Unidos Mexicanos” retorno 9 de Genaro García s/n; “Celerino Cano” retorno 3 de Fernando Iglesias Calderón, No. 38; “Instituto Pedagógico Américo Vesputio” retorno 6, Fray Servando Teresa de Mier, No. 7; “Bernardo de Balbuena” retorno 45 No. 74 Cecilio Robelo; “Simón Bolívar” retorno 11^a, Fray Servando Teresa de Mier, No. 13; “Jardín de Guerrero” retorno 9 de

Genaro García, No. 24; “Monte Rosa” Genaro García, No. 125; “Centro Pedagógico Interactivo CIMAT” retorno 47 de Cecilio Robelo, No. 4, en la colonia Jardín Balbuena, delegación Venustiano Carranza, Distrito Federal. (Anexo 1)

Para determinar la población se utilizó un muestreo no probabilístico de tipo intencionado en donde el investigador elige en forma arbitraria su unidad de análisis. Lo anterior debido a las facilidades de la supervisora de la zona escolar y los directores de las escuelas para acceder a la información requerida y a la ubicación de las escuelas donde se concentra la población. Se trabajó con un total de 102 docentes, 39 de escuelas públicas y 63 de escuelas privadas.

Tabla 1: Personal docente que conforma la población de las escuelas públicas

Clave y Nombre		Turno	Docentes frente a grupo						Total
			1°	2°	3°	4°	5°	6°	
41-1230	Estado de Israel	M	2	2	2	2	3	2	13
44-1239	Estados Unidos Mexicanos	TC	2	2	3	2	2	2	13
41-1250	Celerino Cano	M	2	2	2	2	3	2	13
TOTAL			6	6	7	6	8	6	39

Tabla 1-A: Personal docente que conforma la población de las escuelas privadas

Clave y Nombre		Turno	Docentes frente a grupo						Total
			1°	2°	3°	4°	5°	6°	
41-1228	I. Ped. Américo Vespucio	M	2	1	1	1	1	1	7
41-1229	Bernardo de Balbuena	M	2	2	2	2	2	2	12
41-1232	Simón Bolívar	M	3	3	3	3	4	3	19
41-1237	Jardín de Guerrero	M	1	1	1	2	1	1	7
41-1242	Monte Rosa	M	2	2	2	2	2	2	12
41-1234	C. Ped. Interactivo CIMAT	M	1	1	1	1	1	1	6
			11	10	10	11	11	10	63

Muestra. Para la observación se decidió trabajar con el 25% de total que conforman la población; en la aplicación de la encuesta se trabajó con el 50%; y para la lista de cotejo se solicitaron los avances programáticos del 25% restante. Para determinar las escuelas y los docentes se hizo uso de la técnica de muestreo aleatorio simple o al azar. En un papel se anotó el nombre de la escuela y, dependiendo del número de docentes, se asignó el instrumento a aplicar. El número total de escuelas por instrumento quedó conformado de la siguiente manera.

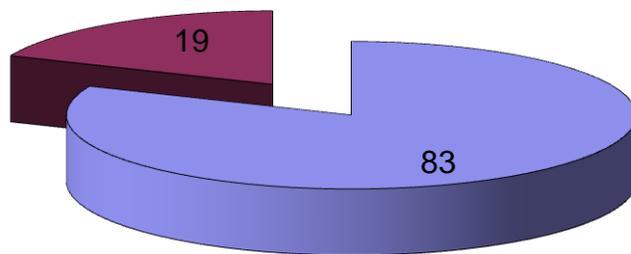
Tabla 2: Porcentajes de aplicación de Instrumentos de investigación

Porcentaje	Instrumento	Pública	Privada	Total
	Piloto	1	1	2
50%	Encuesta	2	2	4
25%	Observación	1	1	2
25%	Lista de cotejo	1	1	2
Total		5	5	10 ¹⁷³

Sujetos. Las particularidades de los 102 docentes participantes fueron organizadas de la siguiente manera:

Sexo. La población que conforma el universo de investigación consta de 102 docentes frente a grupo de los cuales el 82.84% son hombres y el 17.16% son mujeres. La población es mayoritariamente femenina.

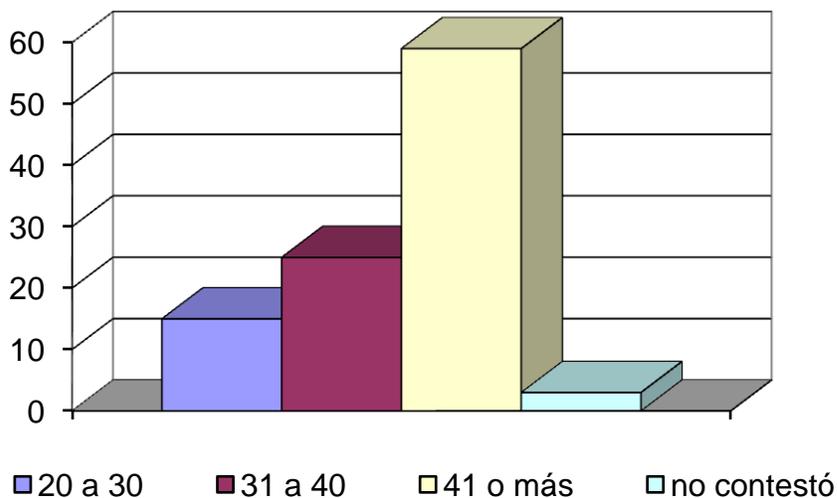
¹⁷³ Se aplicaron dos instrumentos a una escuela para ajustar los porcentajes.



■ Mujeres ■ Hombres

Gráfica 1: Población por sexo que conforma el universo de investigación

Edad. Las edades obtenidas se agruparon en cuatro rangos y se observó que el mayor porcentaje de docentes son adultos con edad entre los 40 y 50 años. Los docentes más jóvenes y de mayor edad se ubican principalmente en las escuelas privadas.



Gráfica 2: Edad de la población que conforma el universo de investigación

Nivel de estudios. En este aspecto se pudo observar que más de la mitad de la población cuenta con Licenciatura, después de la Normal Básica y un porcentaje muy bajo tiene algún estudio de Posgrado. Un docente de formación normalista cuenta con maestría y labora en una escuela pública y un docente de formación universitaria cuenta con maestría y labora en una escuela privada. Los docentes que tienen una especialidad son de formación universitaria y laboran en escuelas privadas.

Tabla 3: Grado máximo de estudios

ESTUDIOS TERMINADOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Normal Básica	39	38.2
Normal Superior	0	0
Licenciatura UPN	59	57.8
Especialización	2	2
Maestría	2	2
Doctorado	0	0
Otros. Especifique:	0	0
Total	102	100%

Antigüedad en el servicio educativo. En este aspecto el mayor número de docentes tiene una antigüedad de 21 a 30 años en el servicio. La variación entre la antigüedad y la edad se debe a que algunos profesores iniciaron su servicio docente en escuelas particulares o interinatos y no se les cuenta como tal.

Tabla 4: Antigüedad en el servicio educativo

Años de servicio	Frecuencia	Porcentaje
0 a 10 años	29	28.4
11 a 20 años	21	20.5
21 a 30 años	40	39.2
31 ó más años	12	11.7
Total	102	100

Con base en los resultados presentados puede observarse la heterogeneidad en los años de servicio del grupo de docentes dentro de la SEP que revela cierta experiencia de los profesores en el campo educativo.

Instrumentos. Para lograr los objetivos de la investigación sobre “La Planeación Estratégica Didáctica y su impacto en el Proceso enseñanza-aprendizaje” se seleccionaron las técnicas de observación, análisis de contenido y cuestionario. Los instrumentos que se emplearon fueron la guía de observación (Anexo 2), la lista de cotejo (Anexo 3) y la encuesta (Anexo 4).

Cuadro 4: Técnicas e instrumentos de investigación

TÉCNICA	INSTRUMENTO	APLICADO A:
Observación	Guía de observación	Docentes frente a grupo
Análisis de contenido	Lista de cotejo	Avances programáticos
Cuestionario	Encuesta	Docentes frente a grupo

La observación “es una técnica de recolección de datos que consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamientos o conductas que se manifiestan.”¹⁷⁴ Se elaboró una guía de observación a profesores frente a grupo que contiene preguntas de identificación y las conductas a observar en una sesión de 10 minutos. Con la finalidad de recabar información completa y real de las relaciones entre los participantes en el proceso enseñanza-aprendizaje y de los aspectos que se consideran en el momento del trabajo áulico.

La guía de observación a profesores frente a grupo “es un instrumento para recolectar los datos, prediseñado sobre la base de la revisión de la literatura o construido especialmente para el estudio.”¹⁷⁵ Está constituido por un total de 32 reactivos: 8 de identificación personal y laboral, y 24 para determinar el tipo de relación maestro-alumno, los recursos y las conductas características en una Planeación Estratégica.

¹⁷⁴ Hernández, R. *et. al. Op. cit.* p. 374.

¹⁷⁵ *Ídem.*, p. 379.

El análisis de contenido es un método de investigación para hacer inferencias válidas y confiables de datos con respecto a su contexto.”¹⁷⁶ Se elaboró una lista de cotejo para revisar y conocer los elementos que el profesor considera al realizar su Planeación Estratégica. La lista de cotejó se utilizó en la revisión y análisis de los avances programáticos de los docentes frente a grupo. Está conformada por 23 reactivos: 4 de identificación personal y laboral y 19 para identificar los elementos que el profesor frente a grupo retoma al momento de realizar su planeación: contenidos, competencias, estrategias, recursos, evaluación.

Se elaboró un cuestionario que consiste en “...un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir.”¹⁷⁷ Autoadministrado, es decir, se les proporcionó directamente a cada uno de los docentes para que lo contestaran y de tipo mixto que contiene preguntas de identificación, cerradas: de elección mixtas: cerradas con una alternativa abierta; abiertas, de selección y de escala, con la finalidad de recabar información completa y real para cubrir los objetivos del estudio.

El cuestionario para profesores está compuesto por un total de 22 reactivos: 4 de identificación personal, 1 abierta y 3 de selección para identificar factores internos y externos que influyen en la planeación del docente; 4 de selección para identificar factores que se consideran en la planeación; 2 abierta para identificar el concepto de Planeación Estratégica Didáctica del profesor frente a grupo; 3 de escala para conocer la opinión sobre la Planeación Estratégica; 1 de selección para conocer los aspectos que el docente considera favorecen el proceso enseñanza-aprendizaje; 5 de escala: 2 para conocer la importancia de la evaluación, 2 para la calidad y 1 conocer si el docente utiliza el método de proyectos.

¹⁷⁶ *Ídem.*, p. 356.

¹⁷⁷ *Ídem.*, p. 310.

Atendiendo al objetivo general de la investigación, la información que arrojó este instrumento se organizó brindando prioridad al impacto de la Planeación Estratégica Didáctica en el proceso enseñanza-aprendizaje y las variables independientes se desglosaron de tal manera que mostraron la forma y el aspecto como inciden sobre los resultados obtenidos.

Validación de los instrumentos. Una vez realizada la primera versión de los instrumentos se procedió a validarlos utilizando instrumentos piloto, donde participaron una escuela pública: 11 docentes y una privada: 6 docentes.¹⁷⁸

A cada uno de los docentes se les entregó una encuesta para ser resuelta y posteriormente se realizó un análisis para detectar errores en la redacción de las preguntas; la posible existencia de dudas en la resolución de los instrumentos; la presencia de términos que no pudieran entenderse y fuese necesario adaptarse al contexto en que se aplicaría; para determinar el tiempo que se requeriría para resolver la encuesta así como para conocer opiniones y sugerencias.

Con base en los resultados obtenidos en la prueba piloto se realizaron las adecuaciones necesarias y se elaboró la versión definitiva de cada instrumento. Guía de observación, Lista de cotejo y Encuesta.

Delimitación y limitaciones del estudio.

Las delimitaciones para el presente estudio fueron:

- De población: la población únicamente se constituyó por las escuelas primarias pertenecientes a la zona escolar 190 del sector 26 de la Dirección Operativa No. 4 en el Distrito Federal, y localizadas en la Delegación Venustiano Carranza.
- De instrumentos para recabar la información: empleo de Guías de observación, Listas de cotejo y Encuestas.
- De tiempo: segundo semestre del ciclo escolar 2007-2008.

¹⁷⁸ Se tenía previsto aplicarlo a 11 docentes de escuela privada pero no accedieron a contestar la encuesta.

Los límites para este estudio son:

- En primer lugar: al ser un estudio realizado en 9 escuelas de educación primaria que accedieron a participar a partir de la invitación que se les hizo para tal efecto, los resultados obtenidos no podrán ser generalizados a la totalidad de la población.
- En segundo lugar: el tiempo que se requería para la aplicación de los instrumentos ya que estaba condicionado a que las escuelas permitieran el acceso.
- Y, tercera: la investigación se limita a conocer el impacto de la Planeación Estratégica didáctica en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Presentación, análisis e interpretación de la información recabada. Una vez seleccionada la población y después del pilotaje de los instrumentos se procedió a la recolección de la información a través de su aplicación. En los meses de marzo y abril se realizó la observación, aplicación de la encuesta y revisión y análisis de los avances programáticos de los docentes una vez solicitada la autorización de los directivos y docentes de las escuelas que conformaron el universo de investigación. Esto a través de la supervisora de la zona escolar 190. (Cuadro 5)

Para la codificación y sistematización de la información se utilizó la computadora. El uso de estadística descriptiva permitió obtener las frecuencias, los promedios y los porcentajes de las preguntas cerradas, abiertas y mixtas. Para las preguntas abiertas se establecieron categorías y después se concentraron las respuestas, lo que permitió presentar la información recabada en cuadros y gráficas. Para el análisis e interpretación de los datos se tomaron en cuenta las variables y sus dimensiones.

Presentación de los resultados. Los resultados arrojados en el trabajo de campo se organizaron de la siguiente manera:

Cuadro 5: Aplicación de instrumentos por escuela

Clave	Nombre de la escuela	Instrumento	Tipo
41-1234	Cen. Ped. Interactivo CIMAT	Encuesta piloto	Privada
41-1230	Estado de Israel	Encuesta piloto	Pública
41-1232	Simón Bolívar	Guía de Observación	Privada
41-1230	Estado de Israel	Guía de Observación	Pública
41-1239	Estados Unidos Mexicanos	Lista de cotejo	Pública
41-1230	Estado de Israel	Lista de cotejo	Pública
41-1228	Ins. Ped. Américo Vespucio	Encuesta	Privada
41-1237	Jardín de Guerrero	Encuesta	Privada
44-1239	Estados Unidos Mexicanos	Encuesta	Pública
41-1250	Celerino Cano	Encuesta	Pública

En la observación.- En la Guía de Observación se advierte que para determinar la importancia de la Planeación Estratégica Didáctica en el proceso enseñanza-aprendizaje se tomaron en cuenta los siguientes aspectos:

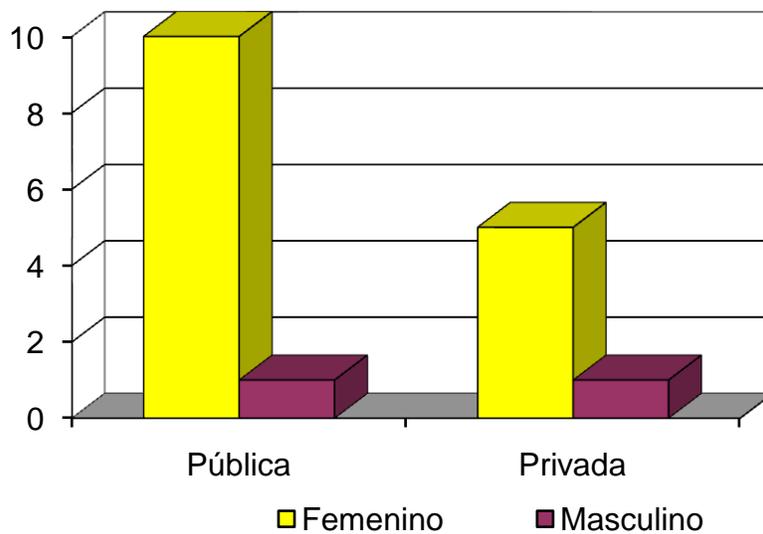
- Los recursos que utiliza el docente en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- El rol que asume el alumno en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- El rol que asume el maestro en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- La función de la evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Cada aspecto presenta dos opciones, una para determinar si se observa y otra para determinar si no se observa. Los resultados obtenidos se traducen en porcentajes que determinan la frecuencia con que los docentes utilizan los aspectos, elegidos¹⁷⁹ para la observación, en su práctica docente.

¹⁷⁹ Elementos que se consideran en una planeación estratégica didáctica.

Características de la población que integró la muestra. La muestra quedó conformada por 2 escuelas una pública con 11 docentes y 1 privada con 6. Cabe mencionar que 1 profesor de la escuela pública no aceptó ser observado. Y de las dos escuelas privadas que se tenían programadas, solamente una participó.

Sexo. De acuerdo a los resultados obtenidos en la guía de observación que puede ver que el personal docente en su mayoría es femenino, tanto en escuela pública como privada.



Gráfica 3: Clasificación por sexo de la población que conformó la muestra para la observación

Tipo de escuela. Para la observación se seleccionaron 2 escuelas, una pública y una privada, que representan el 25% del total del universo de investigación.

Cuadro 6: Tipo de escuela

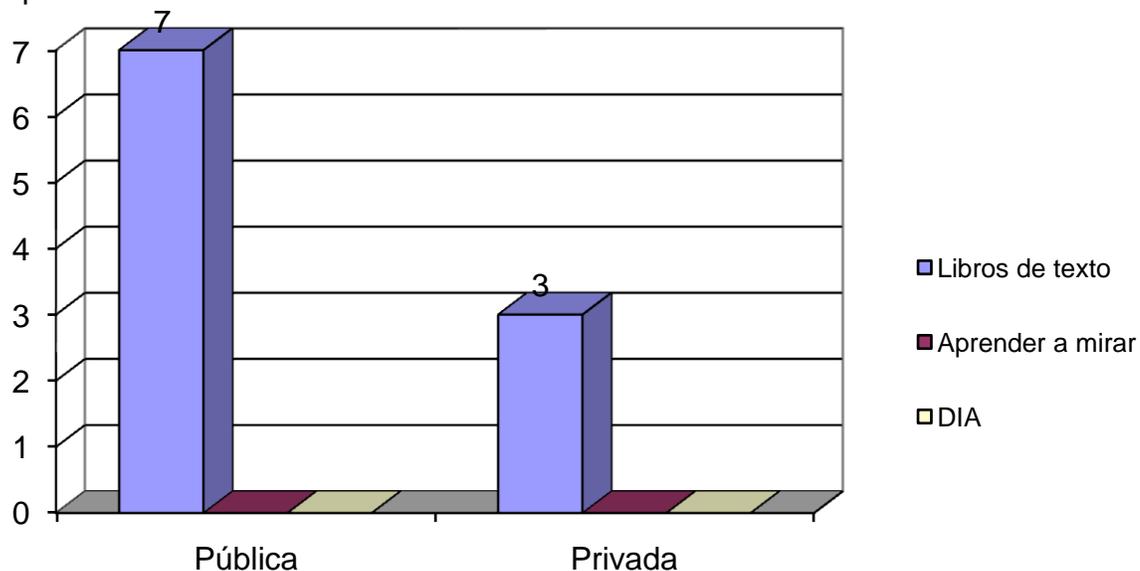
Clave	Nombre	Tipo de escuela
41-1230	Estado de Israel	Pública
41-1232	Simón Bolívar	Privada

Grado. En la escuela pública se observó a todos los grados y grupos que la conforman, solamente un docente no aceptó. Y, en la escuela privada el director seleccionó los grados y grupos a observar: 6 grupos de un total de 19.

Tabla 5: Número de grupos por grado que se observaron

Clave y Nombre		Turno	Docentes frente a grupo						Total
			1°	2°	3°	4°	5°	6°	
41-1230	Estado de Israel	M	2	2	1	2	2	2	11
41-1232	Simón Bolívar	M	2	0	0	1	2	1	6
Total			4	2	1	3	4	3	17

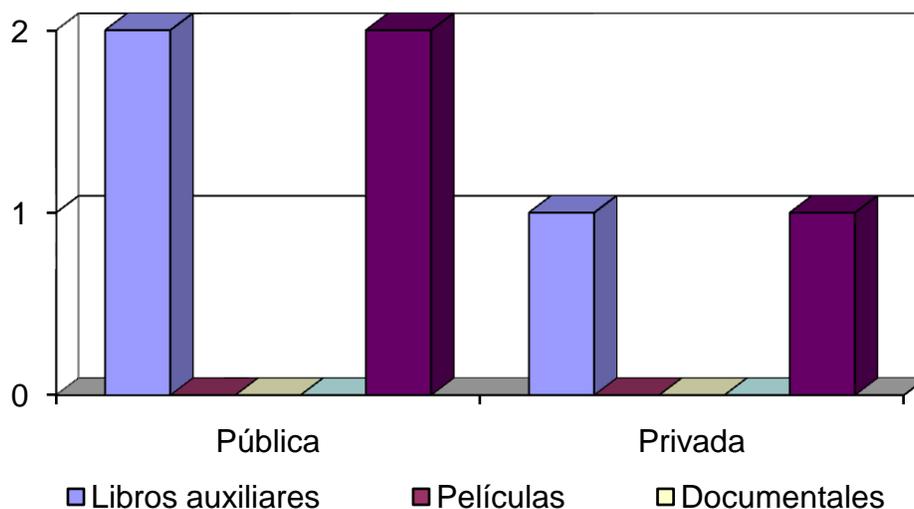
Recursos.- Para los fines de este estudio fue importante identificar los recursos que el docente utiliza para fortalecer el aprendizaje de sus alumnos. Es decir, todos aquellos elementos proporcionados por la SEP, que el maestro va a utilizar a fin de que sus alumnos adquieran las competencias que se espera adquieran en el grado que cursan.



Gráfica 4: Recursos que utiliza el docente para fortalecer el aprendizaje

En la realización de una clase los docentes únicamente hacen uso de los libros de texto, tanto en escuelas privadas como en públicas. El uso de Enciclomedia es

únicamente en los grados de 5° y 6° de las escuelas públicas. En las escuelas públicas únicamente 2 docentes del total de la muestra se apoya en libros auxiliares al realizar su trabajo en el aula.



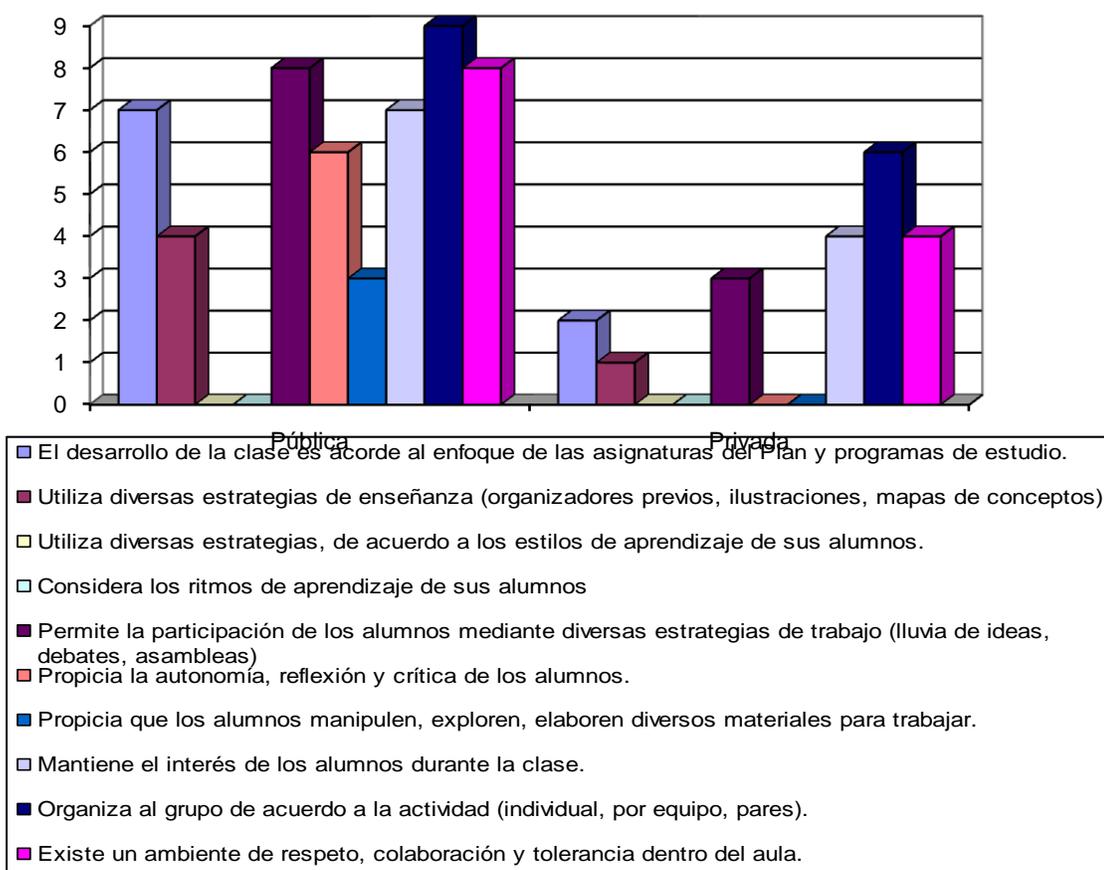
Gráfica 5: Uso de otro tipo de recursos

Al impartir sus clases el docente no hace uso de otro tipo de recursos que le apoyen en su labor. Cabe señalar que el porcentaje de uso de Enciclomedia es bajo ya que únicamente los grupos de 5° y 6° tienen este recurso. Y en la escuela privada sólo el grupo de 6° cuenta con el material. Ni en las escuelas públicas ni en las privadas se observó el uso de recursos como películas, documentales o programas de televisión como apoyo al aprendizaje de los alumnos.

Función del maestro. En cuanto al desarrollo de las asignaturas de acuerdo al enfoque propuesto en el Plan y programas se observa que en la escuela particular es muy bajo y a pesar de que en la escuela pública es mayor aún es poca la aplicación de éstos el proceso enseñanza-aprendizaje; con respecto al uso de diferentes estrategias de enseñanza en ambas escuelas el porcentaje es muy bajo; en ninguna de las dos escuelas se consideran los estilos y ritmos de aprendizaje; la participación de los alumnos es mayor en la escuela pública que en

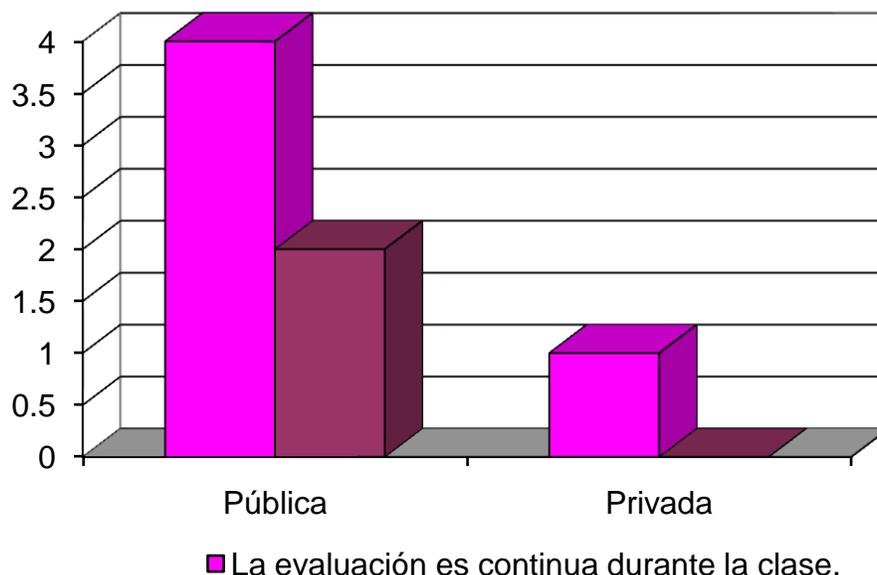
la privada pero cabe hacer notar que ésta, en general, fue mediante lluvia de ideas.

Mientras que en la escuela particular no se promueve la crítica, reflexión y autonomía de los alumnos en la escuela pública el porcentaje es medio; en la escuela privada no se observó la manipulación de ningún tipo de material o recurso en cuanto a la escuela pública fue mínimo; el interés que se despertó en los alumno durante la clase, en ambas escuelas, fue mediano; la organización del grupo en la escuela particular fue individual, en tanto que en la pública fue grupal, por equipo e individual; el respeto y tolerancia en ambas escuelas tuvo un porcentaje similar; y en ninguna de las escuelas se hicieron ajustes en la actividad ya que no fue necesario.



Gráfica 6: Rol del maestro en el proceso enseñanza-aprendizaje

Evaluación. En la gráfica 6 se observa que, a pesar de que la evaluación es un aspecto fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje, en las escuelas públicas observadas se promueve muy poco en cualquiera de sus modalidades o finalidades¹⁸⁰. Y en las escuelas privadas, su aplicación, es aún menor.



Gráfica 7: Aplicación de la evaluación durante el proceso enseñanza-aprendizaje

En el análisis de contenido. Se elaboró una lista de cotejo para, una vez revisado y analizado los avances programáticos de la escuela Estados Unidos Mexicanos¹⁸¹, de tiempo completo y la escuela Estado de Israel, turno matutino se observarán y analizarán los resultados a partir de los siguientes criterios:

- Elementos del Plan y programas de estudio que el docente considera en el momento de planear;
- Las estrategias a utilizar para mejorar su trabajo;
- El rol de los participantes;
- Los recursos y su adecuación a las necesidades de su grupo; y

¹⁸⁰ Este aspecto se trabajó ampliamente en el capítulo I.

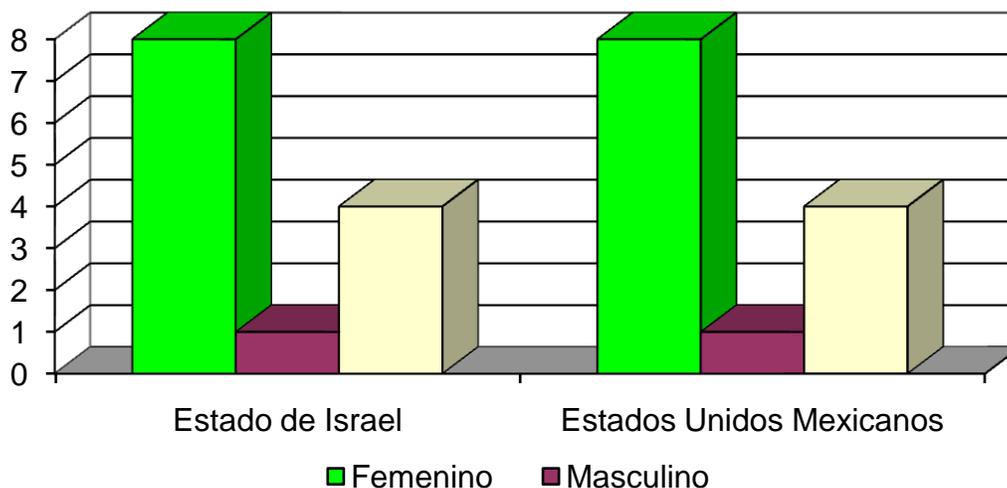
¹⁸¹ Se tenía planeado observar a la escuela privada Monte Rosa pero la directora no aceptó argumentando carga de trabajo. Por lo que la supervisora sugirió revisar los avances de la escuela de tiempo completo ya que su organización es diferente a las diurnas. Como se puede observar en la presentación de los resultados arrojados por el instrumento de investigación.

- La función de la evaluación como elemento fundamental de su planeación.

Cada aspecto presenta dos opciones, una para determinar si están presentes los anteriores aspectos o no en la realización del avance programático de los docentes frente a grupo. Los resultados obtenidos se traducen en porcentajes que determinan la frecuencia con que los docentes consideran en su planeación los aspectos elegidos¹⁸² para el análisis de la planeación.

Características de la población que integró la muestra. La muestra quedó conformada por 2 escuelas públicas; en ambas se revisaron 9 avances programáticos.

Sexo. La población muestra que proporcionó su avance programático, para el análisis, en su mayoría es femenino, en ambos tipos de escuela.



Gráfica 8: Población por sexo que envió su avance programático

Tipo de escuela. Se seleccionaron 2 escuelas, una matutina y una de tiempo completo, que representan el 25% del total del universo de investigación. Cabe mencionar que se tenía previsto la aplicación de la lista de cotejo a una escuela pública y a una privada, pero la directora de la escuela Jardín de Guerrero no

¹⁸² Elementos que se consideran en una planeación estratégica didáctica.

aceptó argumentando que los docentes tenían mucho trabajo. Este incidente permitió conocer el formato que utilizan las escuelas de tiempo completo de manera oficial. El cuál cuenta con los aspectos que se plantean en el marco teórico como fundamentales en la Planeación Estratégica Didáctica. (Anexo 4)

Cuadro 7: Tipo de escuela

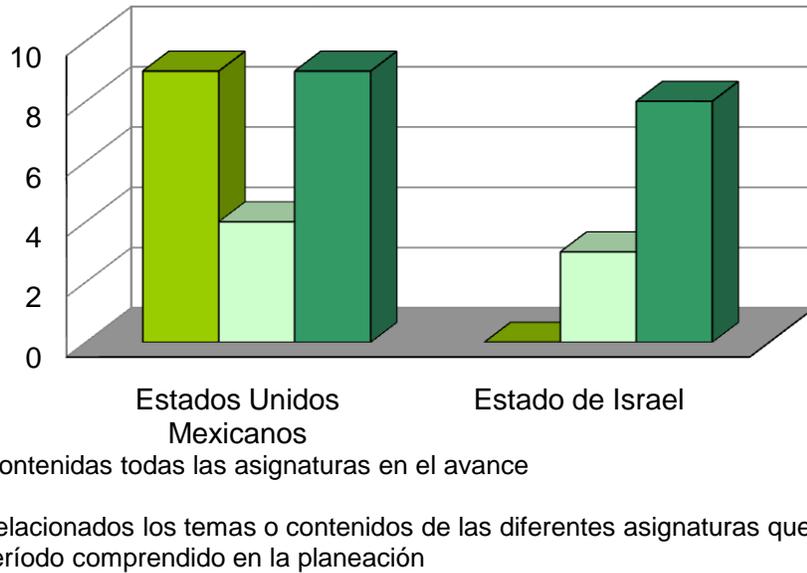
Clave	Nombre	Turno
41-1230	Estado de Israel	Matutino
41-1232	Estados Unidos Mexicanos	Tiempo completo

Tabla 6: Personal docente por grado que proporcionó su avance programático

Clave y Nombre		Turno	Docentes frente a grupo						Total
			1°	2°	3°	4°	5°	6°	
41-1230	Estado de Israel	M	1	2	0	2	2	2	9
44-1239	Estados Unidos Mexicanos	TC	1	2	2	2	0	2	9
TOTAL			2	4	2	4	2	4	18

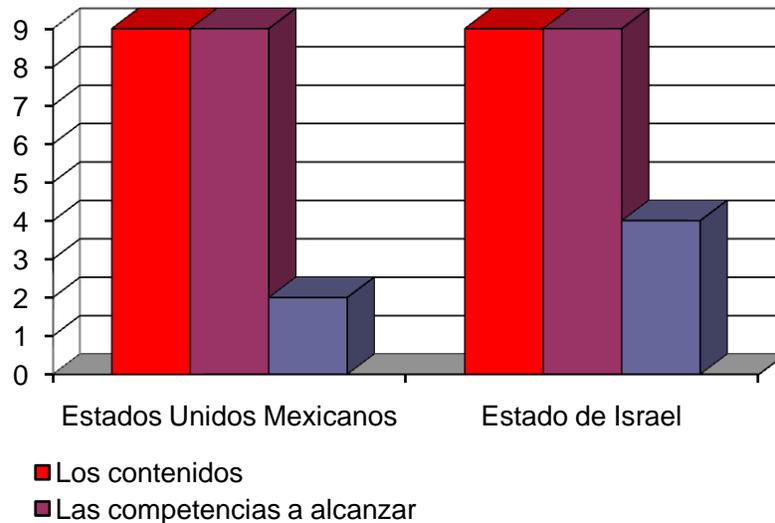
Plan y programas de estudio. En la escuela de tiempo completo se planea de acuerdo al mapa de competencias proporcionado por la SEP en el 2000 por lo que se consideran todas los ejes curriculares en la planeación y en la escuela matutina aún se planea tomando en cuenta las asignaturas del Plan y Programa 1993 y en ningún avance analizado se contemplan las asignaturas de Educación Artística y Educación Física.

Dadas las características de la planeación por competencias, un porcentaje mayor de la escuela de tiempo completo relaciona los temas y la escuela matutina planea las actividades de cada asignatura de una manera aislada. Con respecto al enfoque de cada una de las asignaturas en ambas escuelas se observa un alto porcentaje en la planeación.



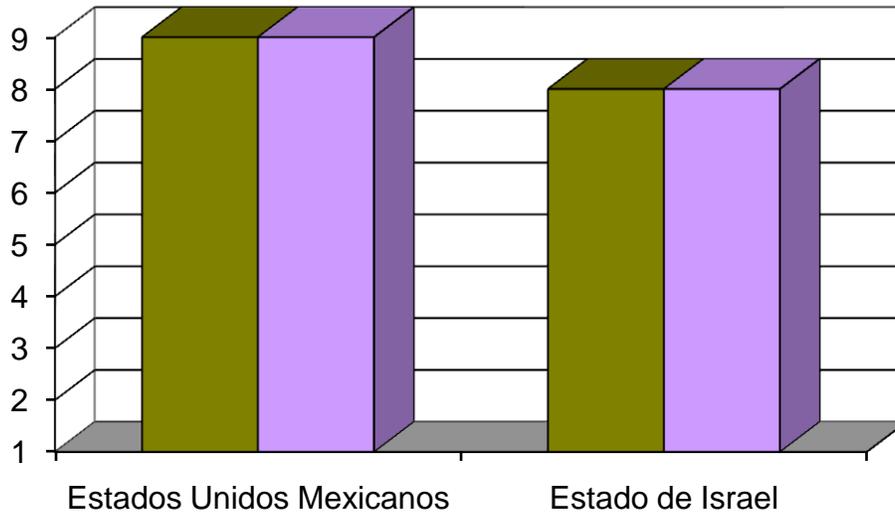
Gráfica 9: Manejo del Plan y programas de estudio en la planeación del docente frente a grupo

En todos los avances revisados de la escuela matutina se plantean los contenidos a trabajar, así como en la escuela de tiempo completo las competencias, debido principalmente a la forma de planear de cada una de éstas. Un número muy bajo de docentes hace explícita la vinculación de su planeación de aula con los objetivos del Proyecto Escolar de la institución.



Gráfica 10: Aspectos que hace explícitos el docente en su planeación

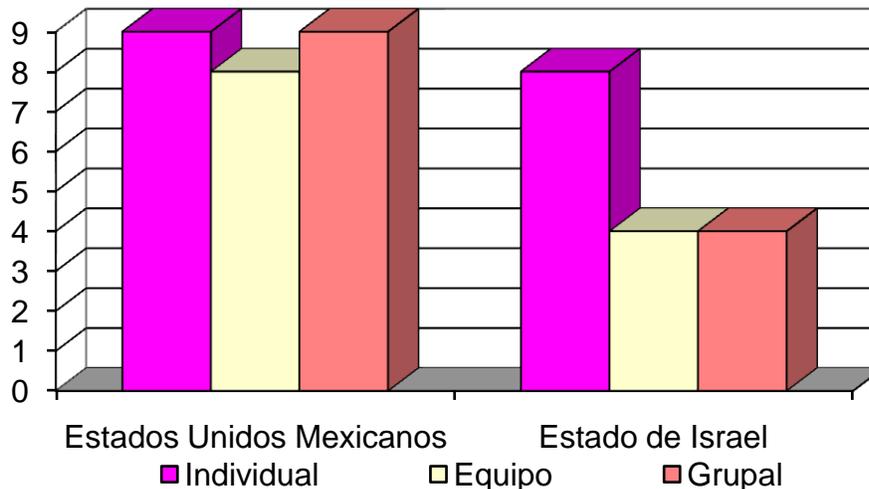
En los avances revisados los docentes hacen una relación entre las estrategias, los contenidos y los propósitos del grado. Así también, las actividades que realiza el docente en su planeación están relacionadas con los propósitos y las competencias que planea desarrollar con sus alumnos.



■ ¿Hay congruencia entre contenidos, estrategias y propósitos de grado?

Gráfica 11: Congruencia entre contenidos, estrategias y propósitos de grado

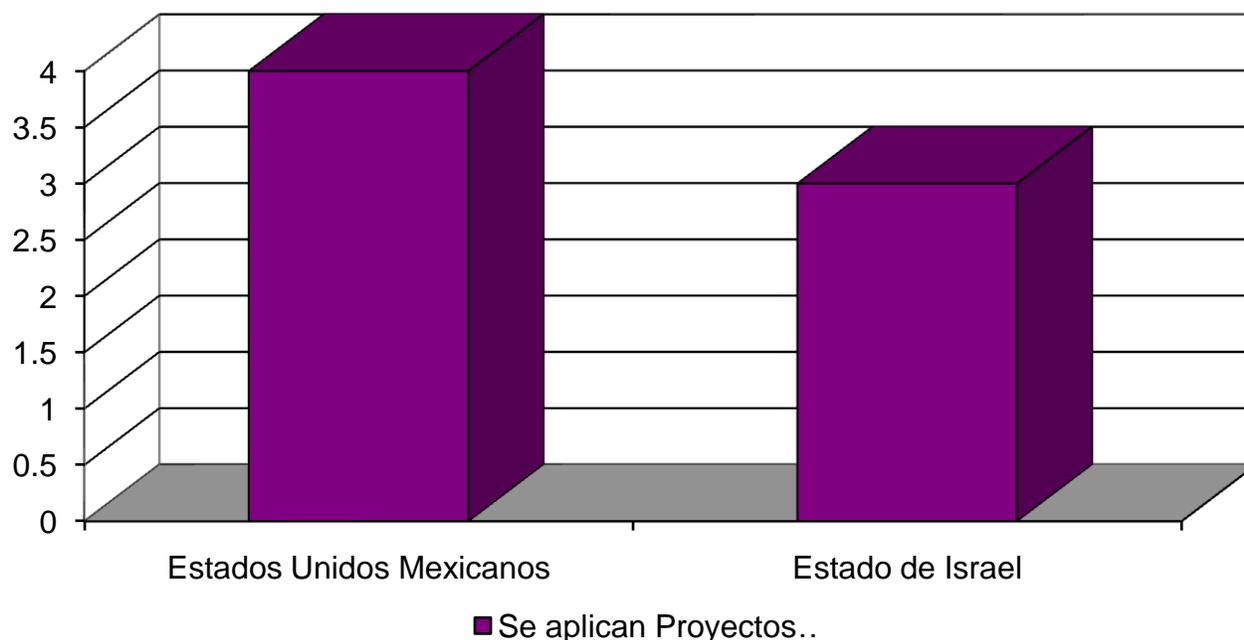
La organización del grupo va a depender de las características de las actividades a realizar. Pudiéndose observar que en la escuela de tiempo completo ésta se hace explícita con mayor frecuencia. Mientras en la escuela matutina prevalece la individual.



Gráfica 12: Organización del grupo de acuerdo a la actividad planeada

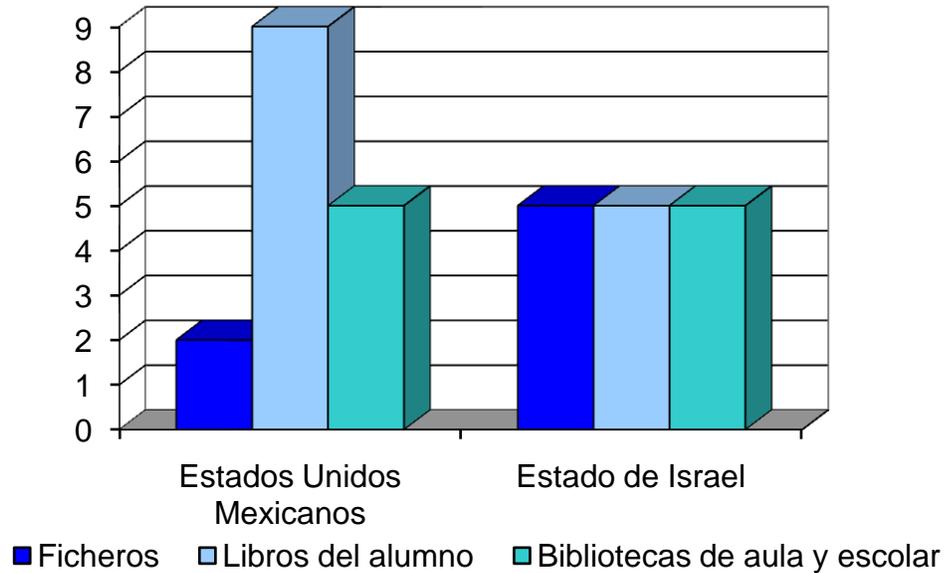
Recursos. Para los fines de este estudio fue importante identificar los recursos que el docente utiliza para fortalecer el aprendizaje de sus alumnos. Es decir, todos aquellos elementos que el maestro va a considerar al realizar su planeación con el propósito de que sus alumnos adquieran o se apropien mayormente de los aprendizajes.

Se encontró que son muy pocos los docentes que explicitan en su planeación la aplicación, como alternativa de enseñanza, del método de proyectos en ambas escuelas. A pesar de que es obligatoria su aplicación en las escuelas de tiempo completo.



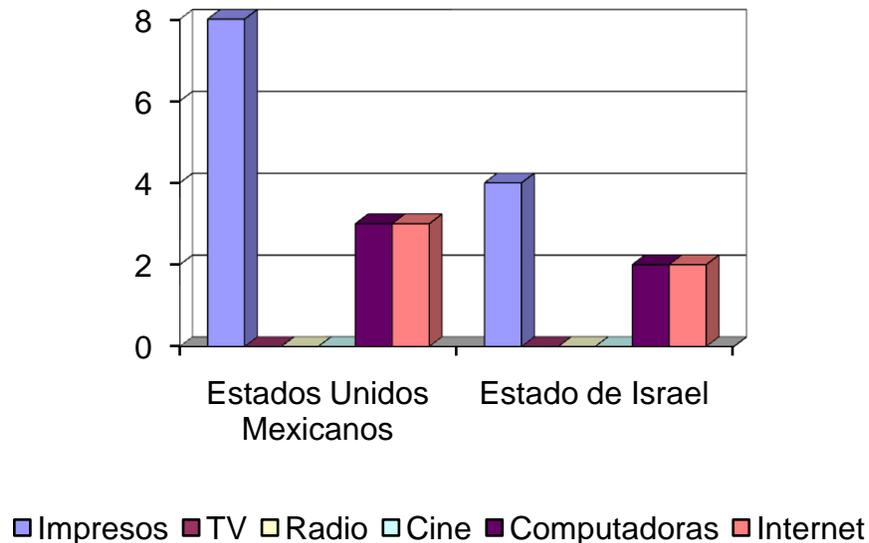
Gráfica 13: Docentes que trabajan con Proyectos de Aula

Con respecto al uso de los materiales proporcionados por la SEP un porcentaje muy bajo de docentes hace explícito su uso en la planeación. Sobresaliendo el uso de los libros de texto. En la escuela matutina en uso de los diversos materiales se hace evidente en una misma proporción.



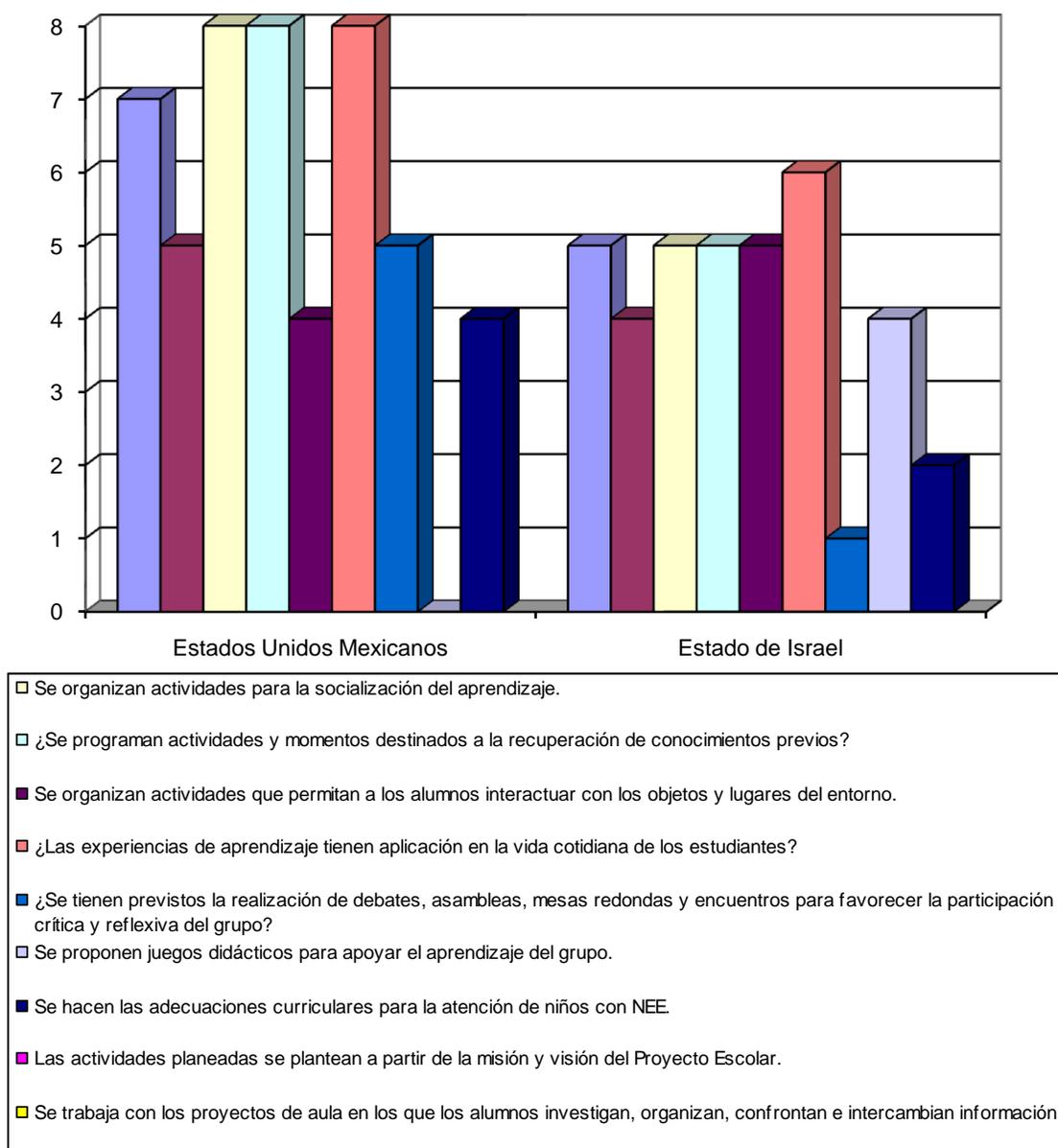
Gráfica 14: Recursos proporcionados por la SEP que se consideran en el momento de planear

La mayor parte de recursos que el docente establece en su planeación son impresos tales como, recetas, periódicos, folletos. Y la utilización de los medios informáticos únicamente es explícita en los avances de los grupos de 5 ° y 6 ° a pesar de que en ambas escuelas se cuenta con el aula de medios.



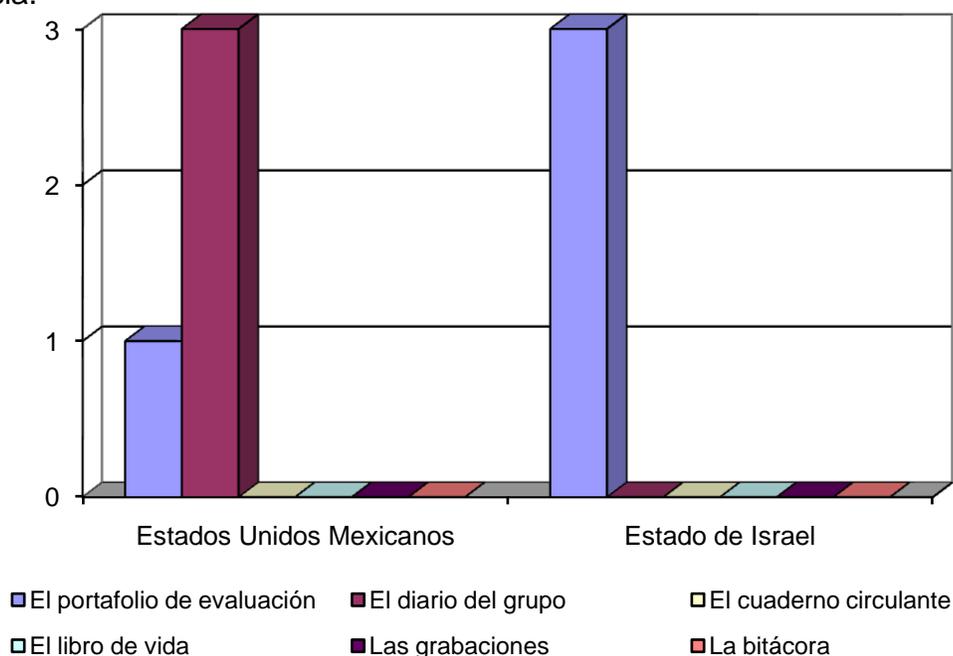
Gráfica 15: Medios de comunicación e informáticos que se contemplan en la planeación para apoyar el proceso enseñanza-aprendizaje

Enseñanza-aprendizaje. En los documentos analizados se puede observar la clara diferencia, entre la escuela de tiempo completo y la matutina, en la consideración de diferentes aspectos que favorecen un aprendizaje significativo en el momento de planear. En la revisión de los avances programáticos se pudo constatar que el formato de la escuela de tiempo completo tiene contemplados varios de los aspectos considerados necesarios en una Planeación Estratégica Didáctica. Aunque, en la mayoría sólo se anotan y no se describe de qué manera se llevan a cabo.



Gráfica 16: Aspectos que se consideran en la planeación con respecto a la enseñanza-aprendizaje

Evaluación. En los avances programáticos revisados se hace muy poco evidente el uso de diversas herramientas de evaluación. Dadas las características del formato de la escuela de tiempo completo que marca un apartado especial para la evaluación es que aumenta el porcentaje de aplicación. En la lista de cotejo no se consideró la evaluación escrita como los exámenes. Pero al analizar los documentos, es la herramienta de evaluación que se presenta con mayor frecuencia.



Gráfica 17: Herramientas de evaluación que se consideran en la planeación como apoyo al proceso enseñanza-aprendizaje

En el cuestionario. Se elaboró una encuesta para que, una vez revisadas y analizadas las respuestas dadas por los docentes de las escuelas seleccionadas, se observaran y analizaran los resultados a partir de los siguientes criterios: Se hicieron dos preguntas abiertas al personal encuestado en las que se propone expresar cómo realiza su planeación en general y el concepto de Planeación Estratégica Didáctica que tienen.

Se incluyeron 6 preguntas cerradas con varias categorías elegidas libremente por la investigadora en la que el docente eligió la opción que correspondía a su

respuesta; 5 reactivos en escala Likert a las que se les asignó un valor de escala que permitió obtener la puntuación total para la muestra seleccionada.

En este caso las puntuaciones para las asignaciones fueron las siguientes:

Tabla 7: Puntuación asignada a cada uno de los aspectos considerados

RESPUESTA	VALOR
Totalmente de acuerdo	5
De acuerdo	4
Neutral	3
En desacuerdo	2
Totalmente en desacuerdo	1

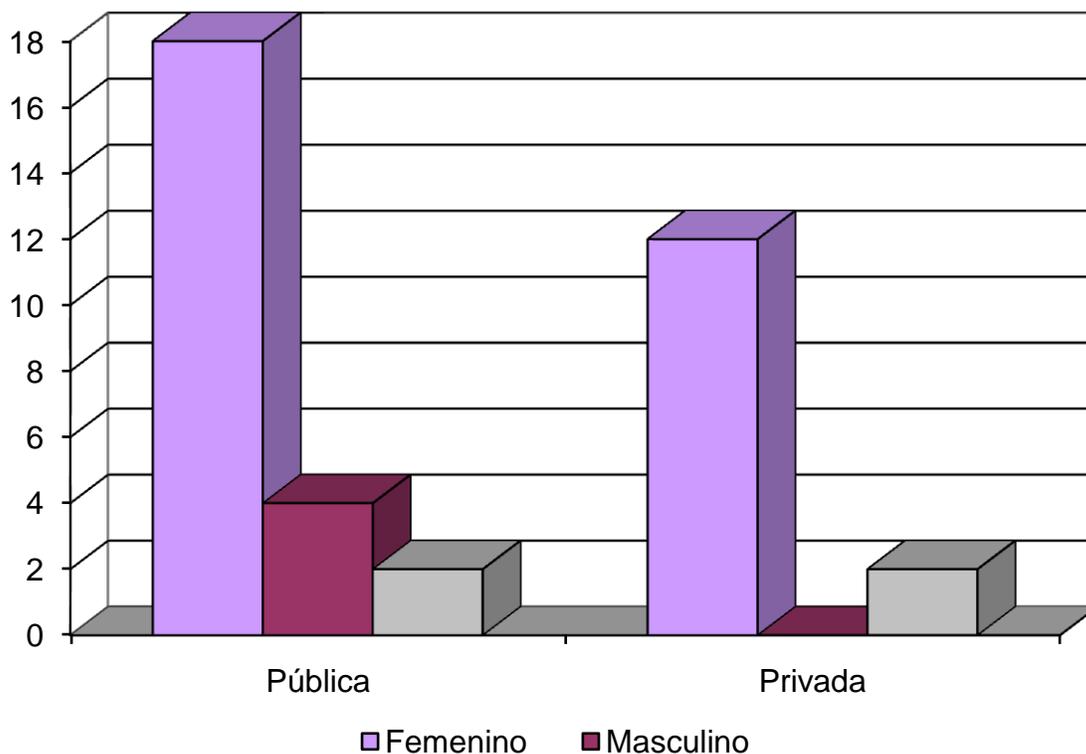
Para determinar el estilo de planeación de los profesores se tomaron en cuenta los siguientes aspectos:

- Concepto de planeación;
- Recursos que se utilizan en el momento de planear;
- Concepto, recursos y utilidad de Planeación Estratégica Didáctica.

Se incluyeron dos preguntas cerradas en las que los docentes pudieron elegir entre varias opciones para conocer los aspectos que considera al momento de planear y los que se favorecen con la Planeación Estratégica Didáctica.

Características de la población que integró la muestra. Quedó conformada por 2 escuelas públicas con un total de 24 docentes y 2 privadas con 14.

Sexo. El personal docente en su mayoría es femenino, tanto en escuela pública como privada.



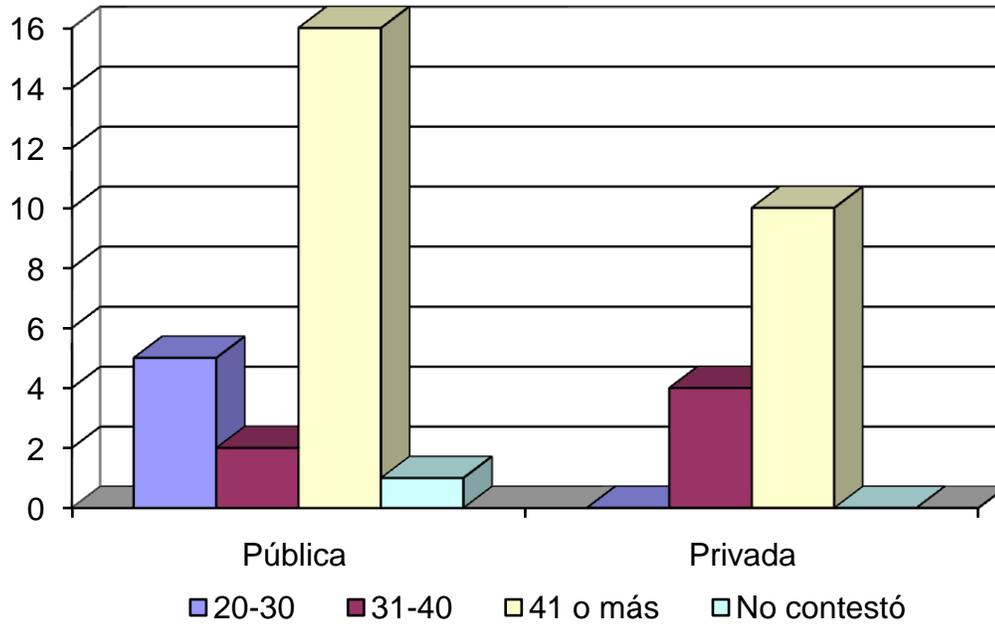
Gráfica 18: Población por sexo que conformó la muestra de docente a los que se le aplicó la encuesta

Tipo de escuela. Se seleccionaron 4 escuelas, dos públicas y dos privadas, que representan el 50% del total del universo de investigación.

Cuadro 8: Tipo de escuela

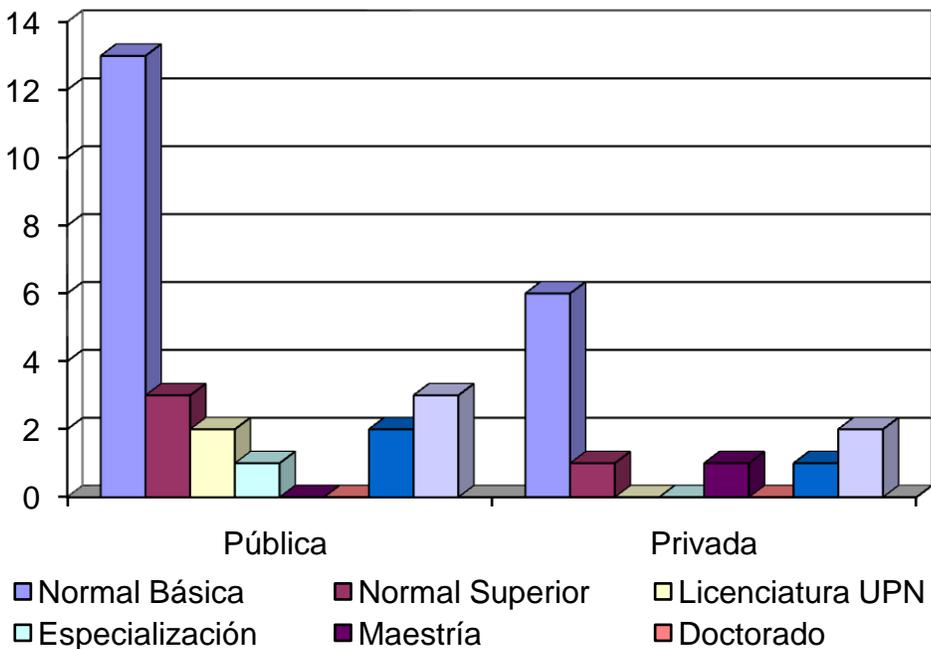
Clave	Nombre	Turno
41-1228	Ins. Ped. Américo Vespucio	Privada
41-1237	Jardín de Guerrero	Privada
41-1230	Estado de Israel	Pública
41-1250	Celerino Cano	Pública

Edad. Las edades obtenidas se agruparon en tres rangos y se observó lo siguiente: en ambos tipos de escuelas la mayor parte de la población docente es adulto ubicándose en el rango de 41 o más años. En las escuelas privadas se encuentran docentes mayores de 50 años y tres de más de 60.



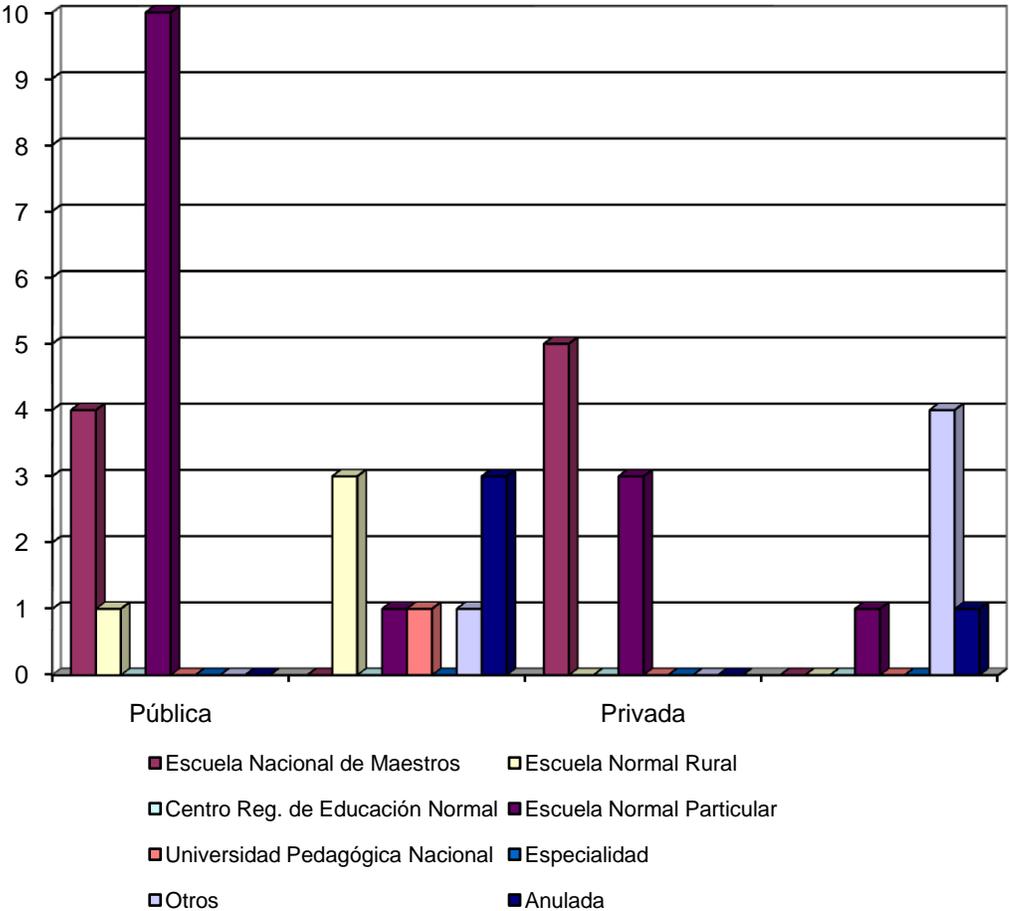
Gráfica 19: Edad de la población que conformó la muestra

Escolaridad. La población muestra tiene una escolaridad de Normal Básica y todos están titulados siendo muy pocos los que continuaron sus estudios. En las escuelas privadas cuentan con licenciatura por parte de la Universidad Nacional Autónoma de México UNAM.



Gráfica 20: Escolaridad de la población muestra

Formación inicial. En las escuelas públicas un porcentaje mayor de docentes procede de Normal privada y son menos los que tienen formación inicial en la Escuela Nacional de Maestros. Los que cuentan con licenciatura es porque posteriormente estudiaron en la Universidad Pedagógica Nacional y los cuatro que se ubican en el apartado de otros estudiaron en la UNAM.

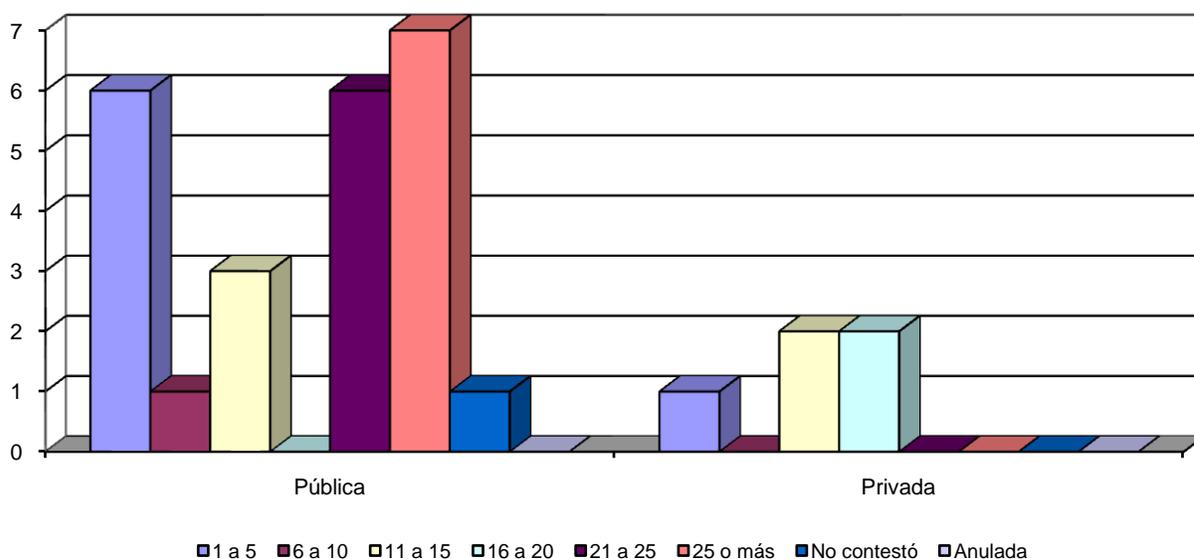


Gráfica 21: Institución de procedencia de los docentes de escuelas que conforman la muestra

Antigüedad. Con base en los resultados presentados puede notarse la heterogeneidad en los años de servicio de los docentes de la muestra en la SEP y revela cierta experiencia en el campo educativo.

Es importante señalar que la experiencia que tienen los profesores frente a grupo es importante, ya que les permite visualizar, detectar y entender las problemáticas

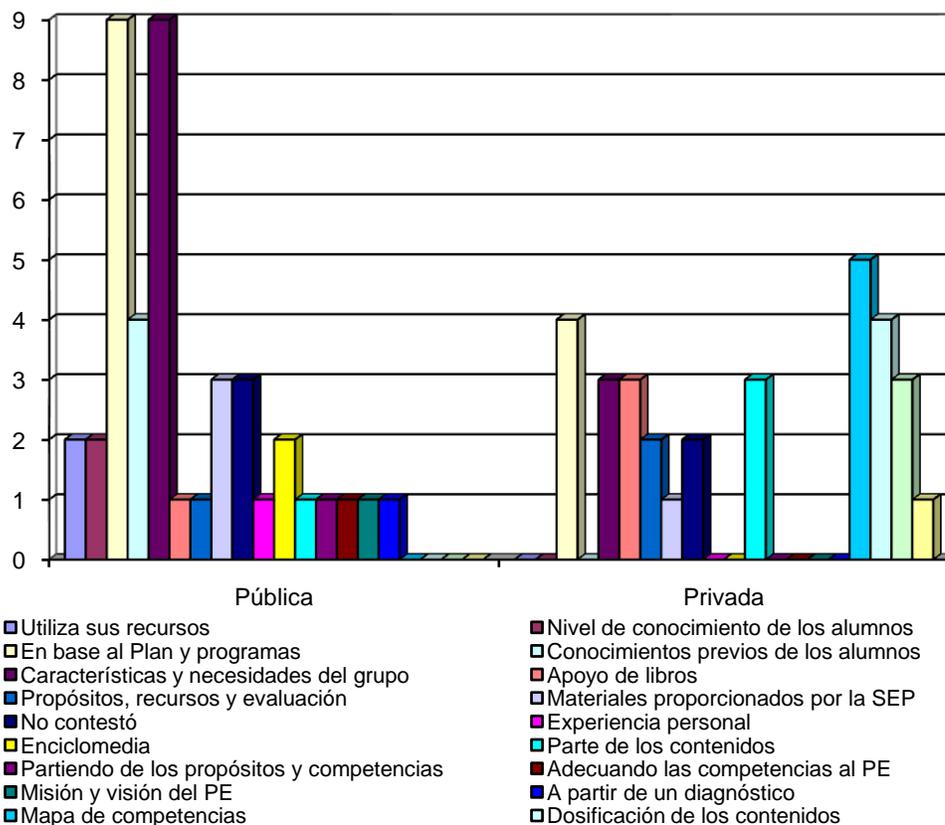
a las que se enfrentan los alumnos en su proceso de aprendizaje. Lo anterior para diseñar estrategias que le permitan mejorar su trabajo.



Gráfica 22: Antigüedad en el servicio educativo de los docentes que conforman la población muestra de escuelas privadas

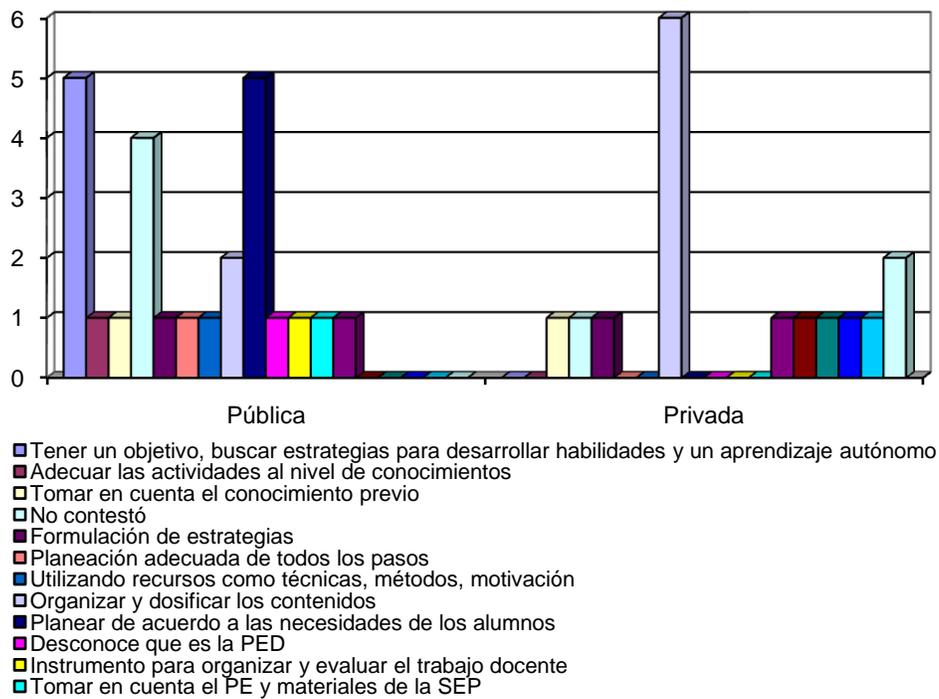
Para los fines de este estudio fue importante identificar el concepto de planeación y, específicamente, de la Planeación Estratégica Didáctica que los docentes frente a grupo tienen, esto es, aquel que aplica cada uno de ellos para organizar, coordinar las estrategias y actividades, y las relaciones de los integrantes del grupo hacia el logro de una mejor calidad de la educación.

Para lo cual, se elaboraron dos preguntas abiertas, en las que se obtuvieron los siguientes resultados: son muy variados los conceptos que los docentes expresan con respecto a la planeación. Se puede observar que en los que existe mayor porcentaje es el relativo al planear a partir de los contenidos y propósitos del Plan y programas de estudio vigente. Es importante destacar que únicamente dos docentes de escuela pública vinculan la planeación con el Proyecto Escolar de la institución.



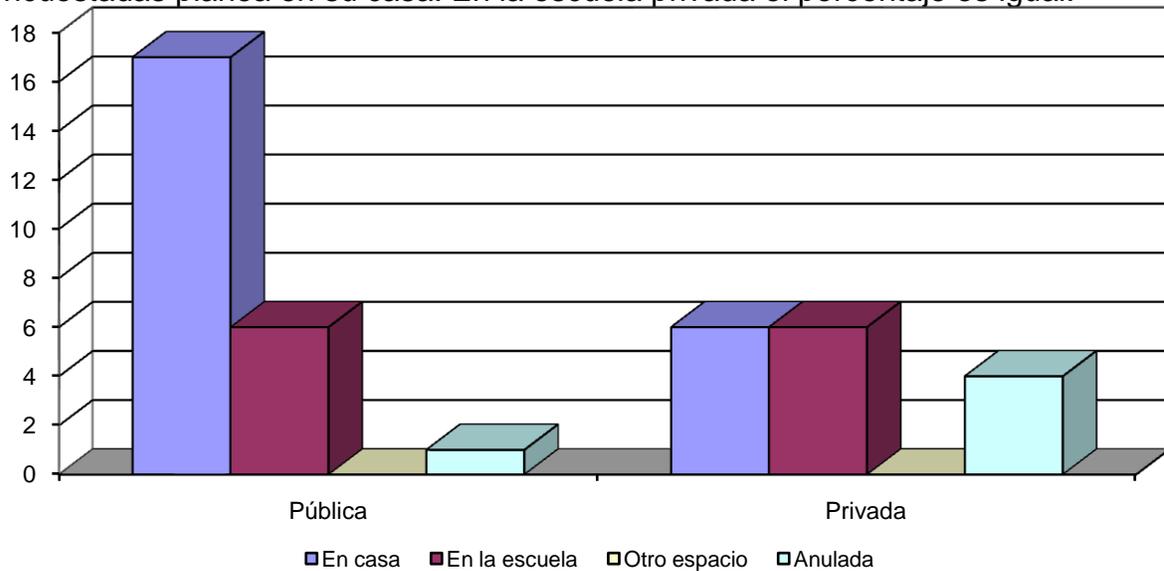
Gráfica 23: Aspectos que se identificaron con respecto al concepto de planeación de los docentes de la población muestra

Por otra parte, se puede observar en la gráfica que la mayoría de los docentes encuestado no tiene un concepto claro de lo que es la Planeación Estratégica Didáctica, aunque maneja y aplica algunos de sus componente, al momento de planear y de llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje. En la gráfica se puede apreciar las diferencias entre una escuela pública y una privada, ya que la formación inicial y la escuela de procedencia varían en cada una de ellas como se observó en los apartados correspondientes. La gráfica muestra que seis de los catorce docentes encuestados en la escuela pública sigue considerando que planear es organizar y dosificar los contenidos. Y, únicamente el 20.8%, en la escuela pública considera los elementos de la Planeación Estratégica Didáctica.



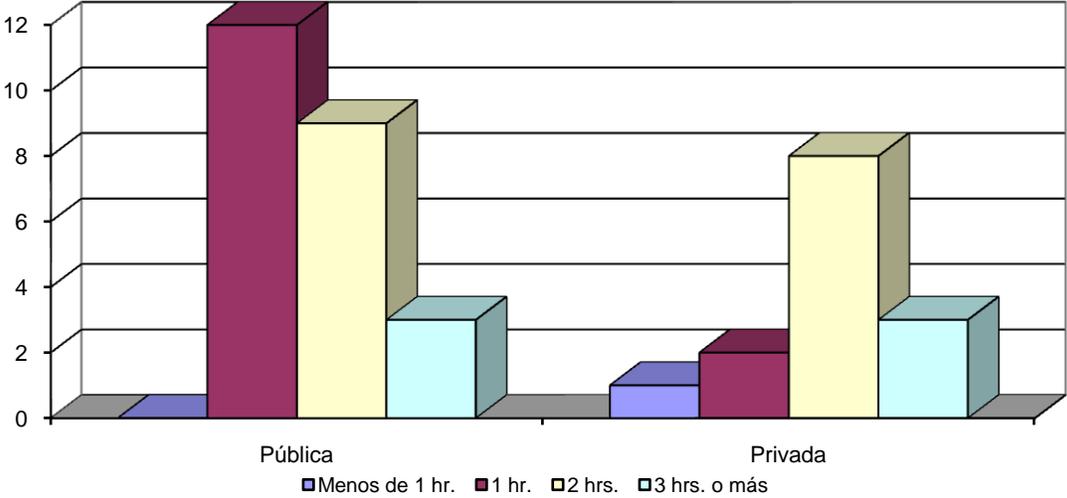
Gráfica 24: Concepto de planeación

Concepto de planeación. Con respecto al concepto, funcionalidad e importancia que los docentes tienen de la planeación diaria de clase se obtuvieron los siguientes datos: La mayoría de los docentes de las escuelas públicas encuestadas planea en su casa. En la escuela privada el porcentaje es igual.



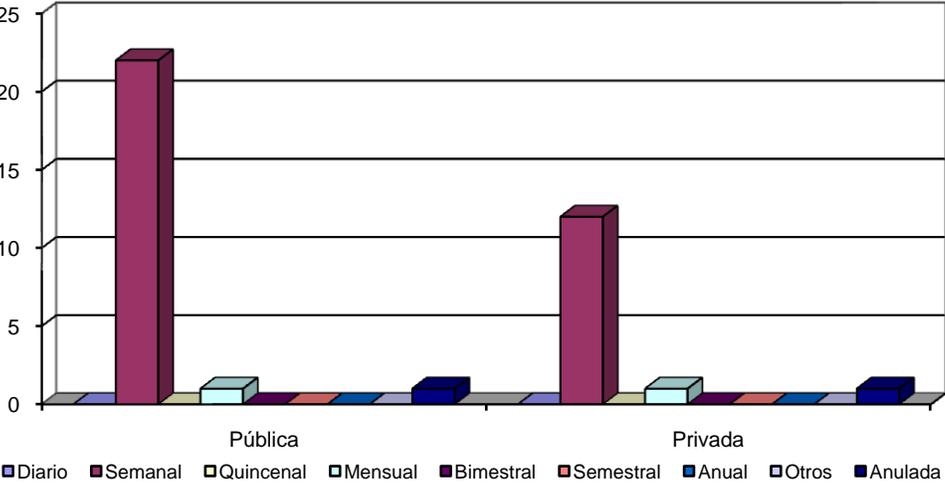
Gráfica 25: Lugar donde planean los docentes

El tiempo promedio en que planean los profesores frente a grupo de la muestra seleccionada comprende una hora en escuela pública y 2 horas en la escuela privada. Ninguno menciona realizar su trabajo en menos de una hora y una maestra de la escuela privada le ocupa menos de una hora planear. Lo que se observó en la encuesta es que menciona que utiliza la planeación que se vende al público.



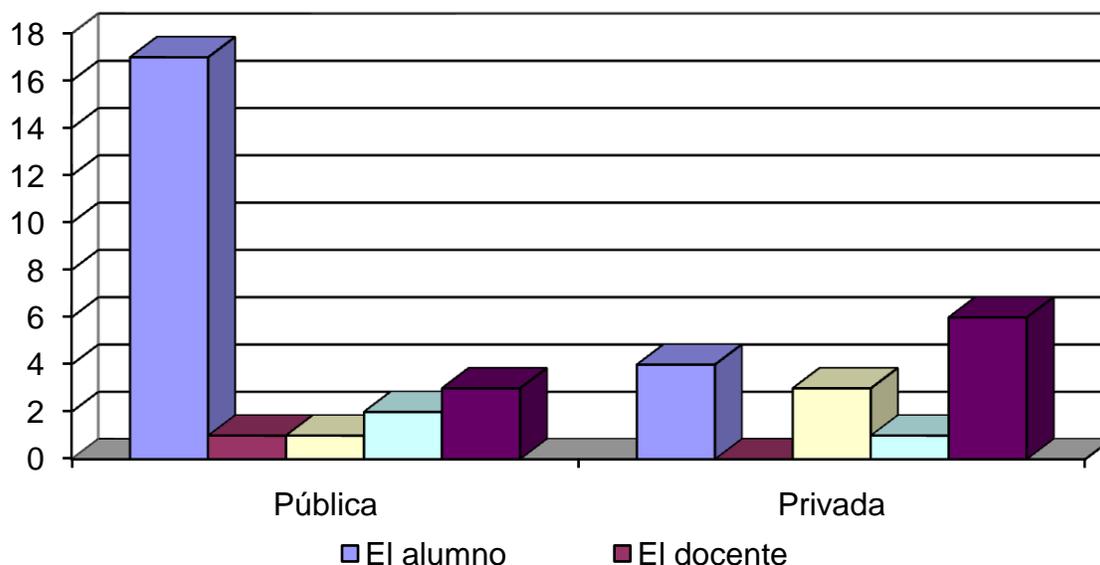
Gráfica 26: Tiempo que dedican los docentes a realizar su planeación

En ambos tipos de escuelas el porcentaje mayor muestra que los docentes frente a grupo planean su trabajo en el aula, para una semana.



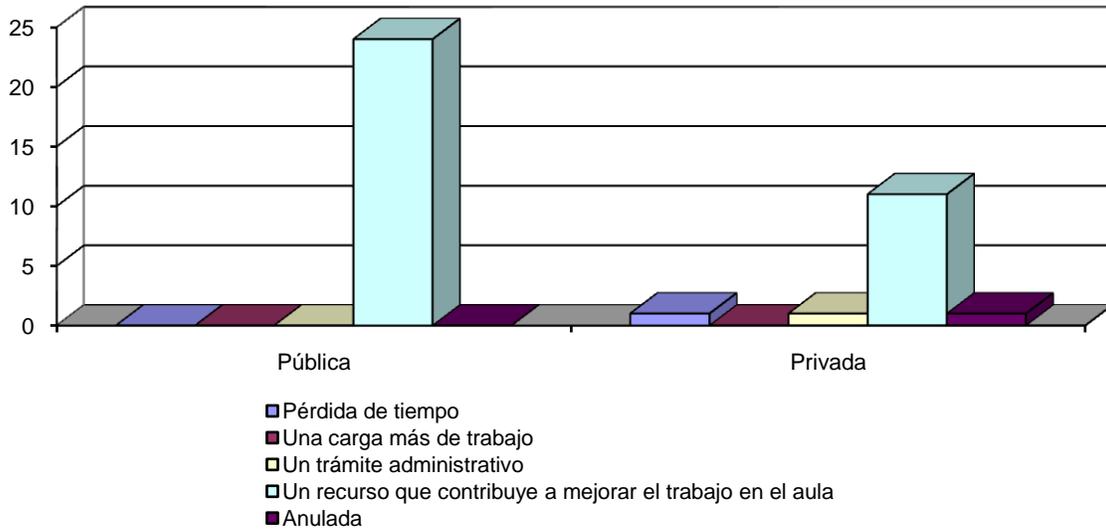
Gráfica 27: Tiempo para el que planean los docentes

Los maestros encuestados, en su mayoría manifiestan que su planeación la realizan en función del alumno. Un número elevado de ítems se anularon debido a que los docentes seleccionaron dos opciones: el alumno y el docente lo que nos lleva a suponer que está mal planteada la pregunta o se debió anotar un aspecto que cubriera más de una opción.



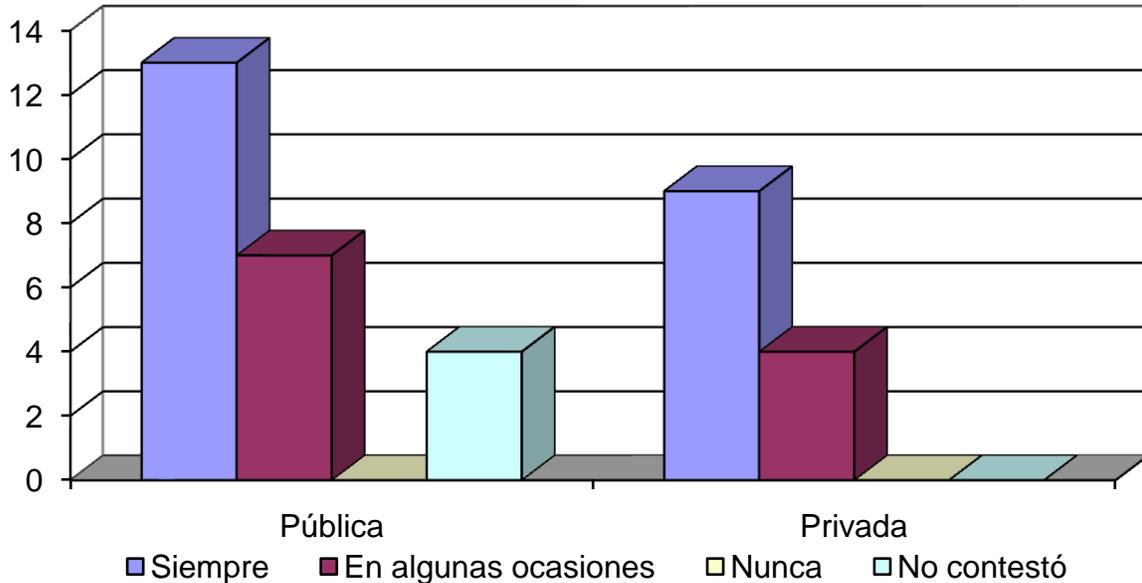
Gráfica 28: Aspectos que consideran al momento de planear

En la escuela pública la totalidad de maestros encuestados menciona que la planeación es un recurso que contribuye a mejorar su trabajo en el aula. En la escuela privada un porcentaje elevado está de acuerdo. Cabe hacer notar que el maestro que en la tabla anterior menciona que utiliza menos de una hora para planear, es el mismo que le significa una pérdida de tiempo. Aunque es de suponer que, si los docentes planean sus actividades diarias semanalmente y éstas son un recurso para conocer qué se va hacer, cómo, cuándo y para qué, todos los docentes deberían tener su avance programático al corriente por lo que no significaría una carga de trabajo.



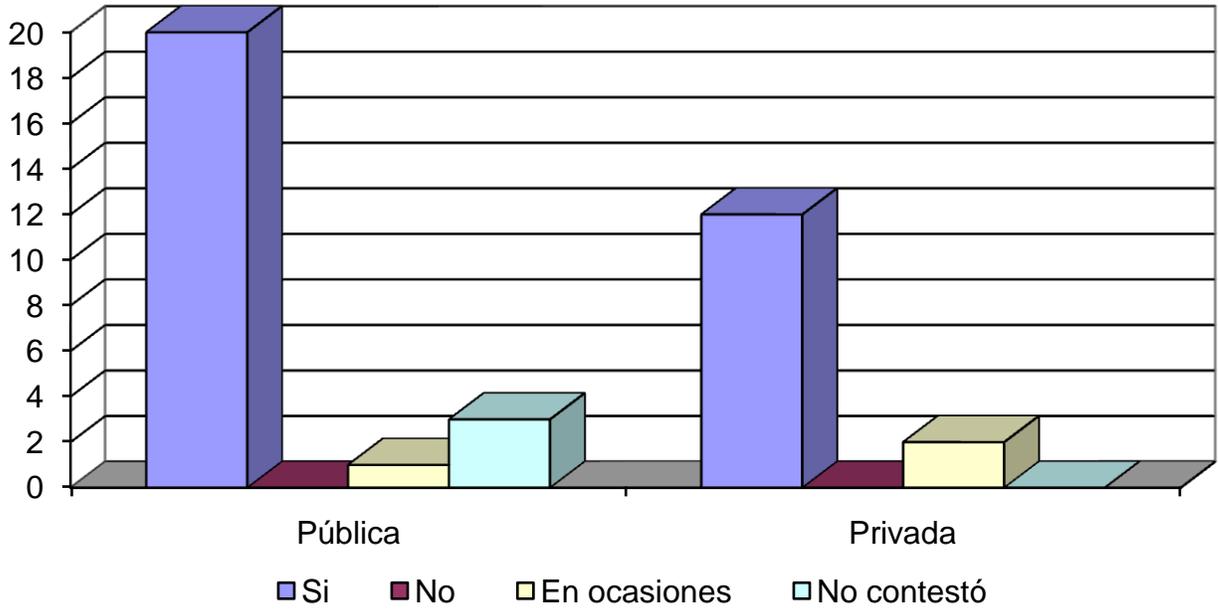
Gráfica 29: Concepto de planeación que tienen los docentes

Concepto, recursos y utilidad de Planeación Estratégica Didáctica. Un porcentaje medio menciona que utiliza la Planeación Estratégica Didáctica, un porcentaje similar que en algunas ocasiones.



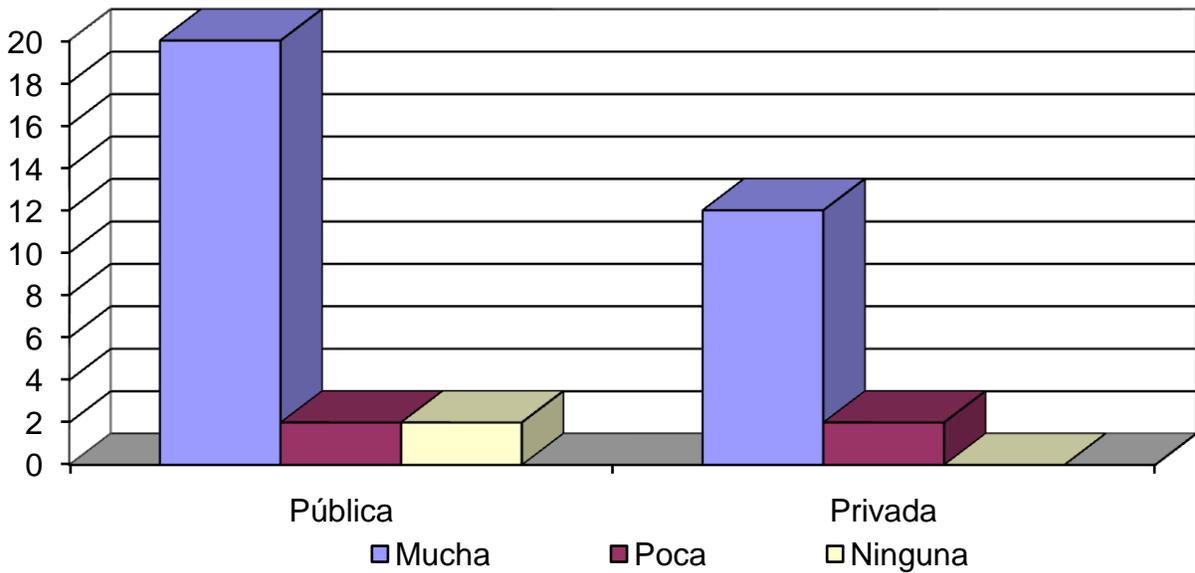
Gráfica 30: Concepto, recursos y utilidad de Planeación Estratégica Didáctica

Un porcentaje elevado considera que la evaluación es un aspecto importante a tomar en cuenta en la Planeación Estratégica Didáctica.



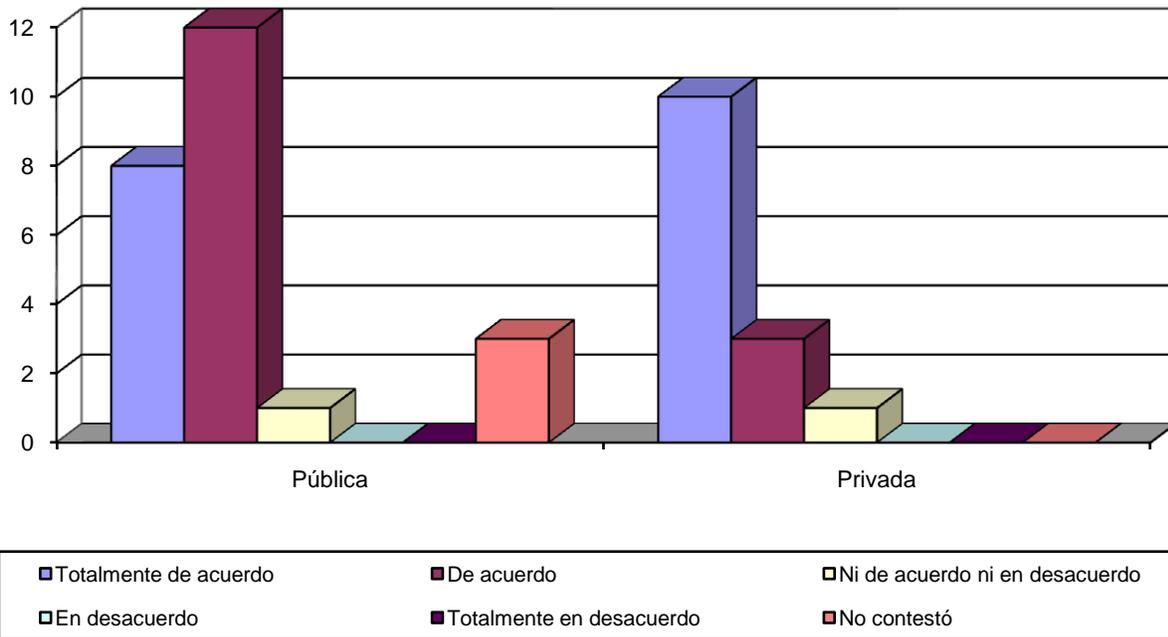
Gráfica 31: Importancia que se le da a la evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje

En las escuelas encuestadas se considera a la evaluación como un aspecto importante en la Planeación Estratégica Didáctica con un porcentaje similar.



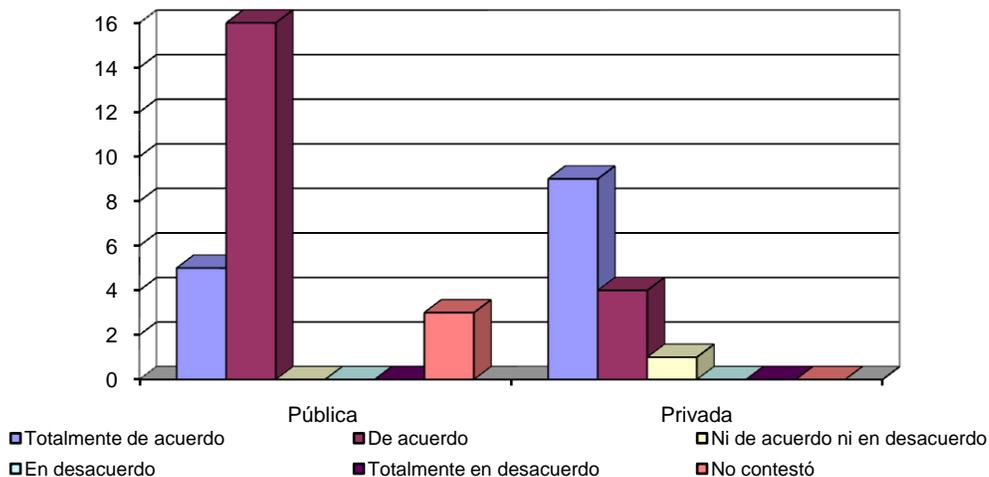
Gráfica 32: Importancia que se le da a la evaluación en el momento de planear

En este aspecto, en las escuelas públicas están de acuerdo en que la Planeación Estratégica Didáctica repercute favorablemente el aprendizaje del alumno. Por el contrario en las escuelas privadas están totalmente de acuerdo.



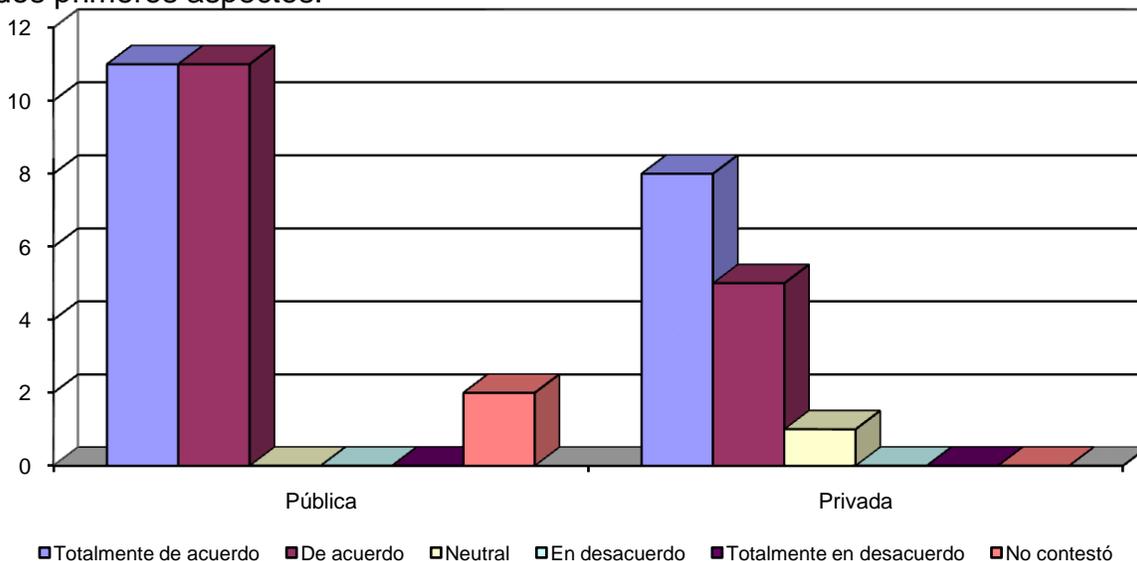
Gráfica 33: Planeación Estratégica Didáctica y su impacto en la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje

En este aspecto se pueden observar una diferencia entre la escuela pública y la privada. La escuela pública está de acuerdo en que debe existir una vinculación entre el Proyecto Escolar y en la escuela privada el porcentaje mayor está totalmente de acuerdo.



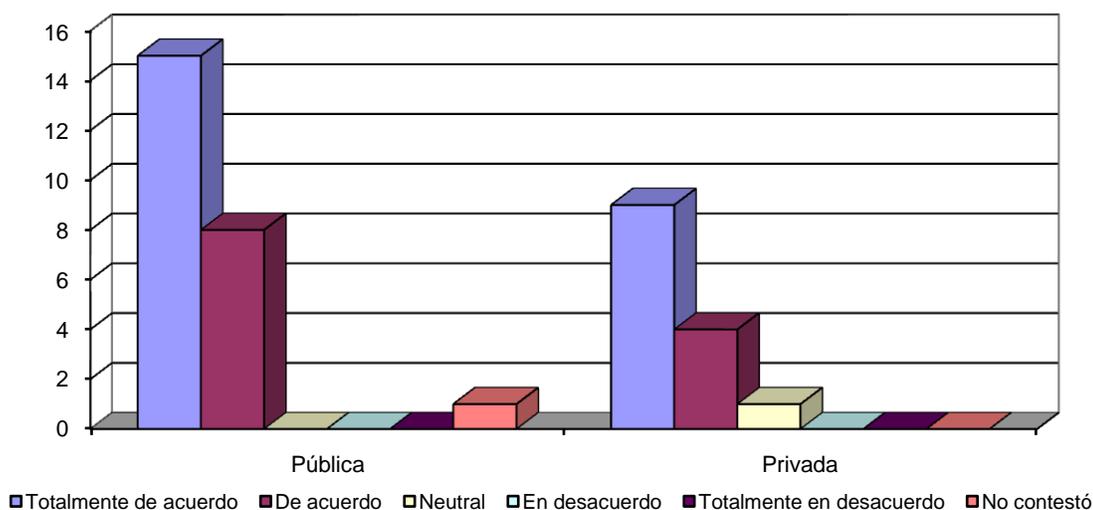
Gráfica 34: Vinculación con el Proyecto Escolar

En ambos tipos de escuela se observa que las opiniones están distribuidas en los dos primeros aspectos.



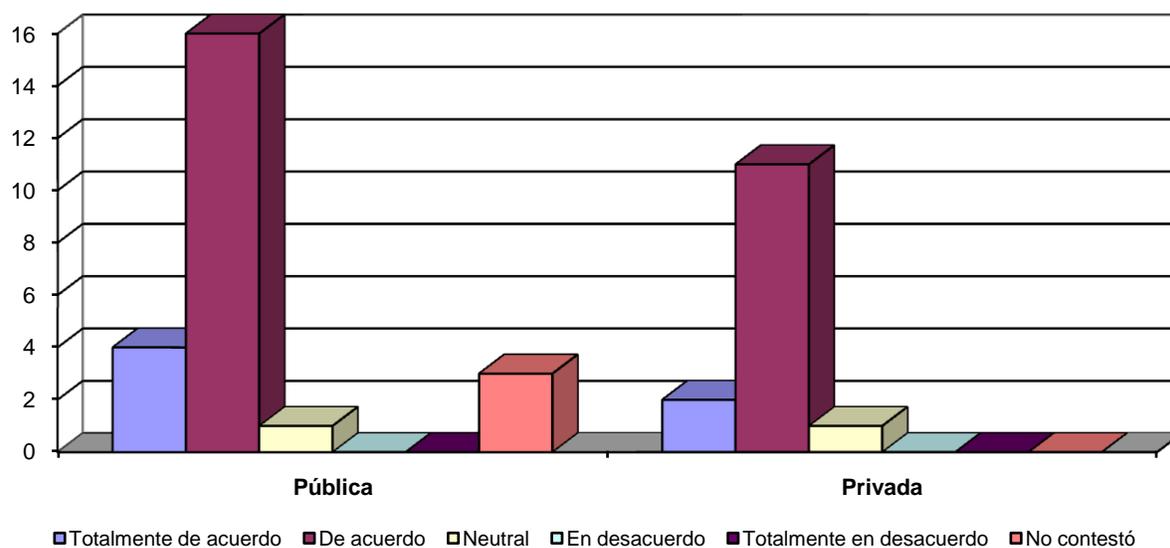
Gráfica 35 Opinión acerca de la importancia de la participación de los involucrados para mejorar la calidad del proceso enseñanza aprendizaje

A pesar de que el mayor porcentaje de docentes encuestados en ambos tipos de escuela está totalmente de acuerdo en que la participación de los involucrados contribuye a mejorar la calidad de la educación, aún es bajo, partiendo de que es uno de los preceptos fundamentales del constructivismo, fundamento teórico de este enfoque de planeación.



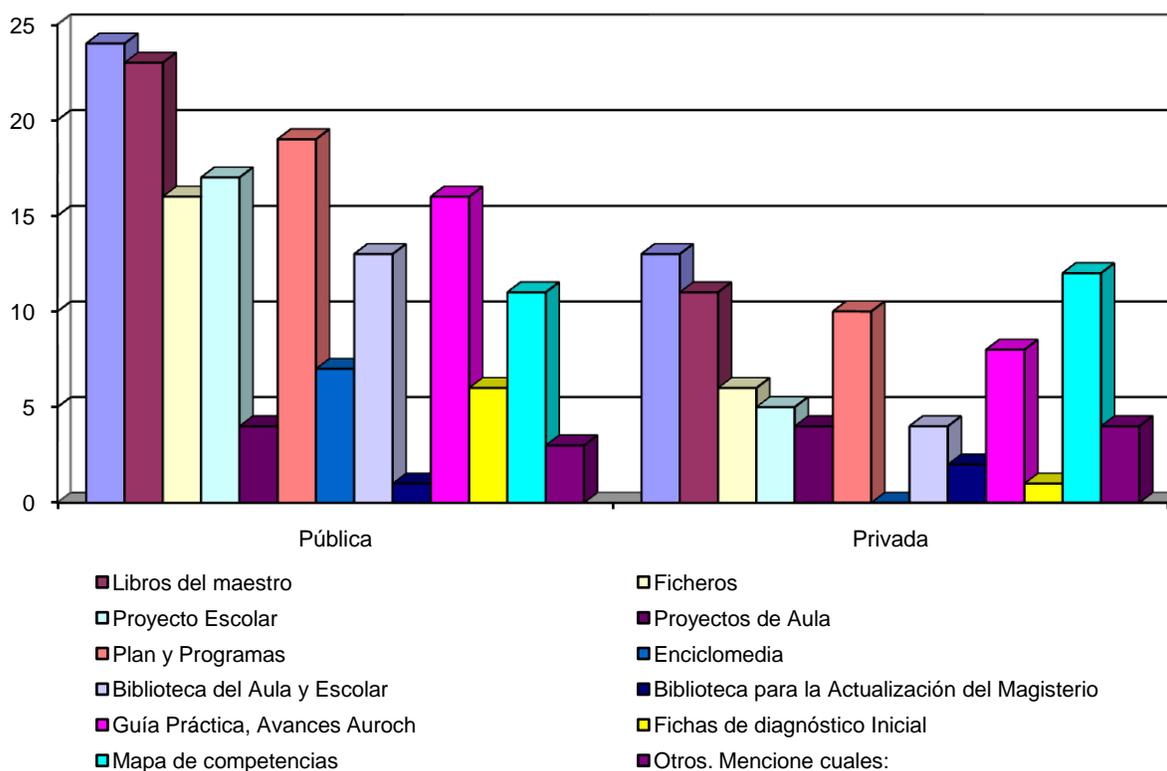
Gráfica 36: Participación de los involucrados para mejorar la calidad de la educación

A pesar de que en las escuelas de tiempo completo es obligatorio el uso del Método de Proyectos el mayor porcentaje está de acuerdo con la vinculación que existe entre éste y la Planeación Estratégica Didáctica.



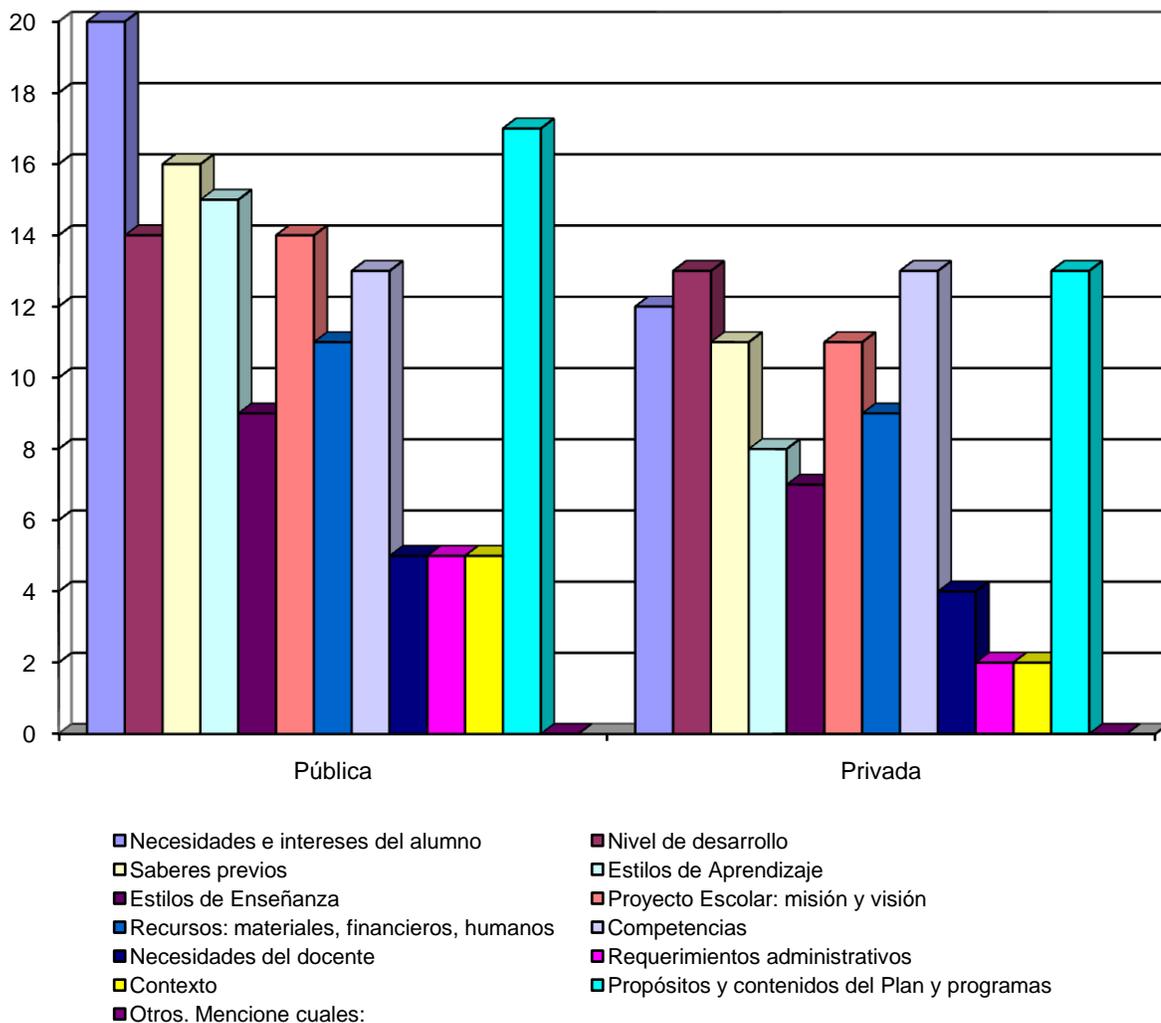
Gráfica 37: Uso del método de Proyectos

Recursos que considera al momento de planear. Entre los recursos que más utiliza el docente en el momento de planear están los libros del alumno seguidos por el libro del maestro; el Plan y programas de estudio y el Proyecto Escolar están dentro de la media. Y entre los que no se utilizan están las fichas de diagnóstico inicial y los materiales de la Biblioteca del Magisterio. En la escuela privada Enciclomedia no se utiliza porque las escuelas encuestadas no cuentan con el recurso.



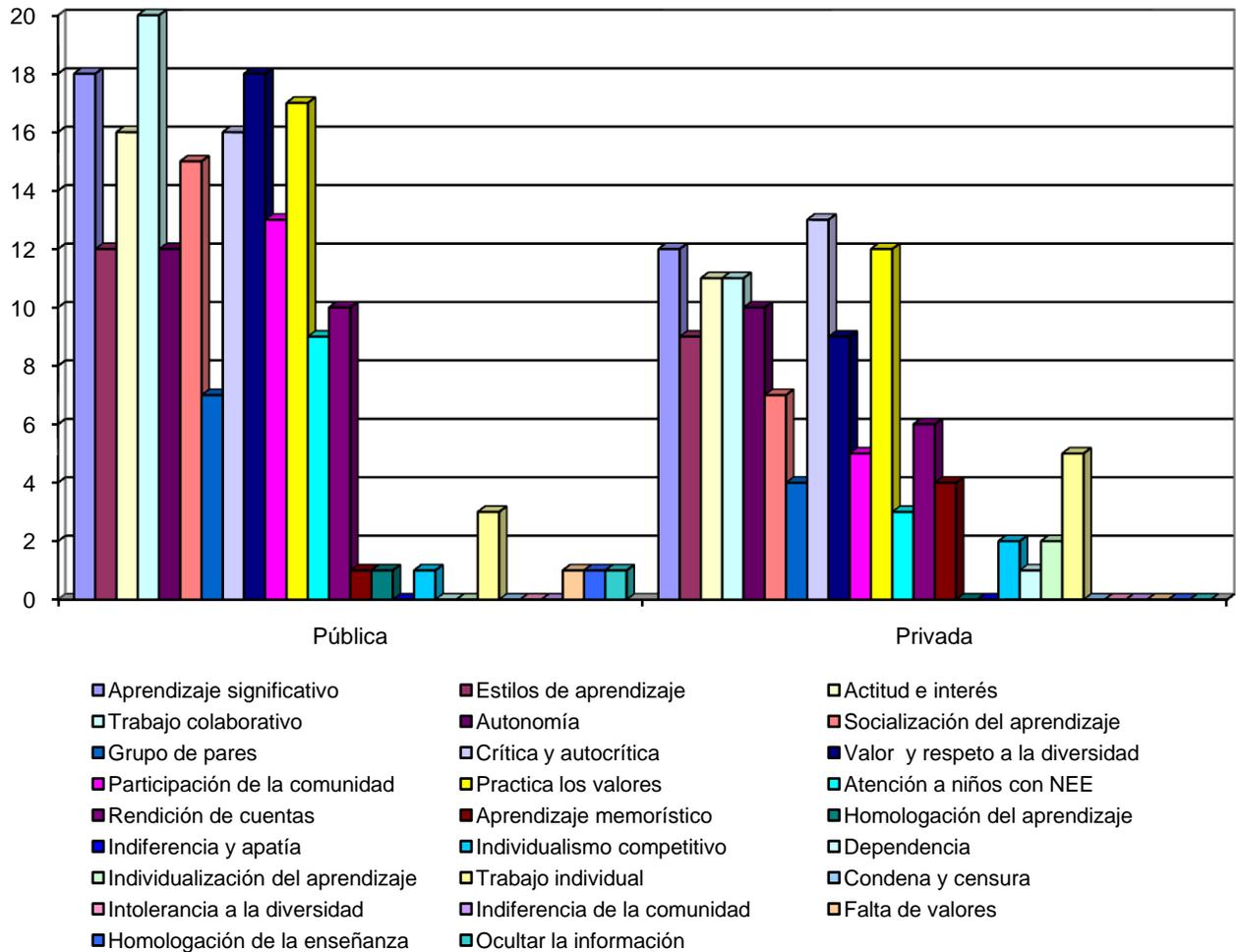
Gráfica 38: Recursos que considera al momento de planear

Aspectos que considera al momento de planear. De acuerdo a los resultados obtenidos en la encuesta, el aspecto que un mayor número de docentes en las escuelas públicas contempla en el momento de realizar la planeación son las necesidades e intereses de los niños y en las escuelas privadas el nivel de desarrollo de los niños, las competencias que tiene que lograr y los propósitos del Plan y programas de estudio. Los aspectos que los docentes menos distinguen en ambos tipos de escuela son: las necesidades del docente, los requisitos administrativos y un aspecto que es fundamental considerar en una Planeación Estratégica Didáctica que es el contexto. En las escuelas públicas se observa mayor diversidad en el uso de recurso, lo contrario ocurre en las escuelas privadas donde se concentra en el Plan y programas de estudio.



Gráfica 39: Aspectos que considera al momento de planear

Aspectos que se favorecen con la Planeación Estratégica Didáctica. De acuerdo a los resultados obtenidos, como muestra la gráfica, los docentes encuestados consideran que la Planeación Estratégica Didáctica favorece principalmente aspectos como el trabajo colaborativo, en las escuelas públicas, y la crítica y autocrítica en las escuelas públicas. En tanto que, los aspectos que no se favorecen son: la indiferencia y la apatía, la dependencia, la individualización del aprendizaje, la intolerancia y la indiferencia de la comunidad, la falta de valores, la homologación del aprendizaje y el ocultamiento de la información.



Gráfica 40: Aspectos que se favorecen con la Planeación Estratégica Didáctica

De acuerdo a los resultados obtenidos en el procesamiento de la información recabada, se pudo observar que a pesar de que sólo un porcentaje medio de la población encuestada y observada, sobre todo en las escuelas públicas aplica lo que es la Planeación Estratégica Didáctica, existen evidencias suficientes para afirmar que el conocimiento de las características y finalidad de ésta determina la actitud de los involucrados, así como la funcionalidad del mismo. Este dato se puede corroborar al analizar la opinión de los docentes acerca de la Planeación Estratégica Didáctica, donde una mayoría de las personas encuestadas opina favorablemente al respecto.

CONCLUSIONES

Los resultados arrojados por los instrumentos de investigación aplicados a las escuelas públicas y privadas de la zona escolar 190, muestran que 83 docentes son del sexo femenino y 19 del masculino.

Los instrumentos de investigación se aplicaron a 3 escuelas públicas con 39 docentes frente a grupo y 6 privadas con 63. La existencia de mayor número de escuelas particulares se debe a las características de la zona habitacional donde se ubican. Los habitantes de la colonia Jardín Balbuena cuentan con una situación económica solvente que les permite enviar a sus hijos a escuelas particulares. Y de acuerdo a la estadística de la zona escolar la mayoría de los alumnos de las escuelas públicas se traslada de otras colonias. Y asisten a éstas porque sus padres trabajan cerca o viven con sus abuelos durante la semana.

Como producto de la investigación se puede observar que la mayoría de los docentes en las escuelas públicas y privadas son individuos que están dentro del rango de edad de 40 o más años. Lo anterior podría considerarse como uno de los motivos para que no procuren aplicar la Planeación Estratégica Didáctica debido a que se encuentran más cerca de la jubilación y consideran innecesario cambiar su estilo de enseñanza.

De los 102 profesores encuestados se puede observar que 39 cuentan con la Normal Básica, 61 con otros estudios en su mayoría realizados en la Licenciatura en Educación Primaria que imparte la UPN, también se encontró que 2 docentes cuentan con estudios de posgrado. Sin embargo, no logran incidir en su tarea educativa debido a que los estudios que han realizado no son suficientes.

La investigación muestra que 40 docentes frente a grupo tienen una antigüedad entre 21 y 30 años de servicio correspondiente al 39% de la población muestra. Lo

que reitera que los maestros no desean o no pueden cambiar sus estilos de enseñanza pues resulta más cómodo realizar actividades rutinarias y que no requieren de mayor esfuerzo y dedicación. Cabe resaltar que los docentes con menor y mayor antigüedad están adscritos a escuelas particulares.

Los datos obtenidos muestran que los docentes han adquirido la habilidad para realizar sus funciones a través de los años, pero dicha destreza no es suficiente si no se combina con la experiencia que se adquiere a través de la capacitación y la actualización, sobre todo en una época en la cual el conocimiento y la aplicación de éste en la vida cotidiana y laboral cobra vital importancia. Fue evidente que la mayoría de los docentes no asisten a ningún tipo de curso de actualización si no son para Carrera Magisterial.

En las escuelas públicas se utilizan más los recursos, enfoques y estrategias proporcionados y sugeridos por la autoridad educativa. Es en ellas donde la organización grupal para el trabajo adopta formas diversas conforme a los propósitos de las mismas. En cuanto a recursos, se utilizan desde los libros de texto gratuito hasta programas como Desarrollo de la Inteligencia a través del Arte DIA y Enciclomedia. De la misma manera, en las escuelas públicas la evaluación continua, conforme al acuerdo 200 de la SEP, es más evidente.

Los resultados obtenidos muestran que 15 docentes de escuelas públicas y 9 de escuelas privadas está totalmente de acuerdo que el maestro deja de ser una fuente de información para cumplir la función de propiciador de las condiciones óptimas para el aprendizaje. El alumno deja de ser un ser pasivo para convertirse en constructor de sus propios conocimientos a través del desarrollo de sus procesos de pensamiento, la experimentación individual y grupal, así como la interacción equilibrada entre el alumno y el contexto.

De acuerdo a los resultados obtenidos en el procesamiento de la información recabada, se concluye que la disposición a ser evaluado muestra rezagos

considerables todavía en algunos trabajadores de la educación. Algunos docentes y directivos de las escuelas públicas y privadas en las que se tenía planeado aplicar los instrumentos de investigación dejaron de participar, de alguna manera, en aquello que consideraba “evaluación a su trabajo”.

El hecho de que los docentes de las escuelas públicas y privadas en las que no se aplicaron los instrumentos de investigación dignos de ser considerados en momentos en que la Secretaría de Educación Pública inicia una cruzada que tiene como divisa la evaluación de los resultados, de los procesos y de los participantes en la actividad educativa mediante evaluaciones nacionales como ENLACE.

Tanto en las escuelas de tiempo completo como en las regulares las actividades en el aula son congruentes con el enfoque de las asignaturas y no hay evidencias de que el grado la antigüedad en el servicio, o el grado académico, sean determinantes en la realización La Planeación Estratégica Didáctica.

Por su extensión, pareciera todavía embrionario el esfuerzo de articular los propósitos formulados en los proyectos escolares con la actividad cotidiana. Esto es de particular relevancia en la intención de conjugar la planeación didáctica cotidiana con la Planeación Estratégica de la educación y trascender la disposición a planear hasta convertirlo en práctica cotidiana. Un reto importante será la reciprocidad, es decir, que aquellos responsables de realizar la planeación macro y estratégica comenzaran a tomar en cuenta las condiciones reales en que se desarrollan las experiencias docentes en el aula.

Con los resultados obtenidos de esta investigación se puso de manifiesto que aspectos como: necesidades e intereses del alumno, nivel de desarrollo, saberes previos, estilos de aprendizaje, estilos de enseñanza, Proyecto Escolar: misión y visión, recursos: materiales, financieros, humanos, competencias, necesidades del docente, requerimientos administrativos, contexto, propósitos y contenidos del

Plan y programas resultan apropiados para que los alumnos adquieran un aprendizaje significativo que les permita ser críticos, autónomos y reflexivos.

El desconocimiento es un fuerte impedimento para que los maestros no experimenten nuevas estrategias que mejoren su labor, por el temor de no saber cómo hacer las cosas, a fracasar, a no obtener los resultados finales que se esperaban, o por el recelo de perder las cosas buenas y conocidas con que se cuentan. De ahí que para ellos sea más cómodo y fácil encerrarse en rutinas establecidas, en prácticas tradicionales de trabajo y organización dentro de la escuela, o el mostrar del interés y hasta oposición a toda iniciativa que requiera tiempo, esfuerzo y dedicación para llevarla a cabo.

Si bien es cierto que los docentes reconocen la importancia de la Planeación en la conformación de una mejor calidad del proceso enseñanza-aprendizaje, se puso en manifiesto que la mayoría de ellos dedican muy poco tiempo para realizarla. Más bien la consideran como una tarea rutinaria y de tipo administrativo. Sólo una minoría de ellos invierte tiempo y recursos al planear sus clases y la considera tanto como una actividad administrativa como pedagógica.

Se considera a la Planeación Didáctica Estratégica como un importante recurso para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje. Es indispensable profundizar en los diferentes aspectos que la conforman para aprovechar todas sus posibilidades. Los resultados obtenidos, al mismo tiempo marcan la necesidad de continuar profundizando en los elementos de la Planeación Estratégica Didáctica.

La Planeación Estratégica Didáctica más integral, por la articulación de los contenidos de diversas asignaturas, ocurre en las escuelas del modelo de tiempo completo. Al parecer la estrategia de proyectos de aula que resulta obligatoria en dichas escuelas es un factor determinante para ese resultado. La evaluación como proceso es más explícita en la planeación didáctica de las escuelas de tiempo completo.

A pesar de que sólo un 20.8% de la población encuestada en escuelas públicas conoce algunos elementos de lo que es La Planeación Estratégica Didáctica, existen evidencias suficientes para afirmar que la aplicación de éste influye favorablemente en la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje. Este dato se puede corroborar al analizar el concepto de los docentes acerca La Planeación Estratégica Didáctica, donde una mayoría de las personas encuestadas (45.8%) conoce algunos elementos que la conforman.

El compromiso asumido por cada uno de los docentes en el trabajo con La Planeación Estratégica Didáctica se ve reflejado en el cumplimiento de la misión de la escuela, en el logro de los propósitos educativos como resultado del trabajo colectivo, donde todo el equipo se responsabiliza de los resultados educativos. Puede entonces afirmarse, que La Planeación Estratégica Didáctica constituye una respuesta elaborada y programada a las necesidades, problemas e intereses existentes en el aula y que impulsan de alguna manera la consecución eficaz y gratificante de los objetivos establecidos.

La Planeación Estratégica Didáctica implica la noción de búsqueda de sentido y de esfuerzo compartido. Al trabajar con La Planeación Estratégica Didáctica de forma continua en el grupo escolar, ésta involucra una nueva forma de dirigir los procesos de aprendizaje, una cierta autonomía, hacia el alumno y hacia el profesor y una permanente evaluación, que facilita valorar resultados previstos y no previstos, mediante indicadores de calidad previamente establecidos.

Mediante la organización del trabajo, siguiendo el modelo de la Planeación Estratégica Didáctica, se cobra sentido de pertenencia al centro escolar por cada uno de los miembros del cuerpo docente, ya que implica un conjunto de ideas que dan coherencia al trabajo y que responden a los intereses y expectativas tanto colectivas como individuales, y hacia la comunidad. Pues al trabajar en colectivo se encuentra sentido a las acciones cotidianas y se evita caer en la rutina, y al

compartir inquietudes e intereses con el equipo de trabajo se evita el malestar docente, es decir, el cansancio, la falta de interés y de motivación.

Los resultados de la investigación dejaron confrontar la teoría psicopedagógica y la práctica docente cotidiana, lo que permitió concluir que todo proceso de enseñanza-aprendizaje debe estar sustentado en una firme concepción teórica acerca del desarrollo de los niños y de sus estilos de aprendizaje.

Se pudo constatar que la teoría constructivista del aprendizaje resulta de gran valor pedagógico, pues cuando los alumnos interactúan con los objetos de conocimiento, sean objetos o conceptos, tienen la oportunidad tanto de poner en juego sus saberes previos como diferentes estrategias que les permitan modificar sus estructuras de pensamiento y construir sus propios conocimientos.

RECOMENDACIONES

Por lo anterior se recomienda tanto a asesores técnicos como a directores e inspectores escolares, a todas aquellas personas responsables de la actualización de los docentes, realizar una mayor difusión de La Planeación Estratégica Didáctica y llevar a cabo nuevamente campañas de sensibilización hacia el trabajo con ésta, ya que resulta de vital importancia que el docente conozca lo que es y lo que implica, que tenga claro que el propósito general es orientar el trabajo de todos los profesores para mejorar la calidad del aprendizaje de los alumnos.

En las escuelas de educación básica, se requiere del ejercicio del liderazgo directivo, de un liderazgo pedagógico, donde las acciones asumidas por éste o que delega en los docentes, vayan encaminadas a propiciar un trabajo armónico, de constante cambio pero sustentado en principios teóricos, que marquen el camino a seguir en el desarrollo de las actividades a corto, mediano y largo plazo.

El personal docente de los centros escolares, debe asumir una actitud de empatía, respeto, colaboración y entusiasmo dentro de la escuela, hacia los alumnos, profesores y directivos, así mismo hacia la problemática detectada vía diagnóstico, para lo cual ha de apoyar, orientar o guiar hacia la consecución de metas comunes de su colectivo.

Se recomienda crear una cultura de participación y eficientes canales de comunicación, para lograr así una educación de calidad, ya que para ello resulta necesaria la participación activa de todas las personas implicadas en las tareas escolares. Debemos tener presente que algo característico de una comunidad es precisamente, la comunicación directa entre sus miembros, que sin comunicación no hay comunidad educativa y que el objetivo de ésta es que el receptor capte el mensaje que el emisor expresa.

Se recomienda tener presente siempre, que participación y comunicación van de la mano, ya que mediante la participación las personas involucradas en el proceso enseñanza-aprendizaje se integran activamente y asumen compromisos. A través de la comunicación conocen y comparten inquietudes, problemas, metas comunes, que la comunicación además de estimular la participación favorece la cohesión del grupo de trabajo.

Aún cuando se reconozca la serie de factores que influyen en los resultados educativos de los alumnos, es pertinente que se delimiten claramente los ámbitos de acción en los que se puede incidir, descartando los problemas que no le competen, ya que si se contemplan dentro del trabajo pueden ocasionar frustración al no poder solucionarlos, es por ello que deben enfocarse a los problemas que pueden ser solucionados mediante la acción coordinada de todos los involucrados.

Es necesario promover y considerar la participación de todos y cada uno de los alumnos, así como del profesor y padres de familia en el aula, cada uno en el desarrollo de su rol, para que estos se sientan parte del equipo y una vez motivados, se logre una amplia colaboración en propuestas y soluciones que beneficien a todos, específicamente a los procesos de aprendizaje de los niños.

Para que los docentes rebasen la barrera de la rutina y logren reencauzar sus funciones se considera pertinente retomar algunas propuestas dadas a conocer en el marco teórico de la presente investigación.

Dar una capacitación específica a los docentes para que conozcan y apliquen la Planeación Estratégica Didáctica y generar cambios en los resultados del proceso enseñanza-aprendizaje. Esta capacitación podría iniciar con un curso-taller que tendría como propósito general proporcionar a los docentes frente a grupo elementos teórico-metodológicos que les apoyen a desarrollar habilidades básicas para el desempeño de su función.

Para que la Planeación Estratégica Didáctica sea verdaderamente un recurso mediante la cual los docentes aborden, reflexionen y propongan soluciones a los problemas que enfrentan en el trabajo cotidiano en el aula o como institución escolar, se debería hacer uso de la Planeación Estratégica Didáctica como un método de trabajo que les permita conducir y manejar al grupo, así como hacer mejor uso del tiempo y los recursos.

Los docentes deben considerar los recursos disponibles con que cuentan para trabajar con la Planeación Estratégica Didáctica, esto es, personas, materiales, tiempos, presupuestos, apoyos con el objeto de utilizarlos de manera adecuada y sobre todo, para no enfrentarse a una situación en la que se haya establecido cosas que hacer y no tener asegurado con que realizarlas.

BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo, M. *et. al.* (1988). *Criterios de Orientación para el Diseño, Operación, Seguimiento y Evaluación del Proyecto Escolar en la secundaria técnica. Dirección General de Educación Secundaria Técnica.* México, pp. 50.
- Aguerrondo, I. (1990). *El planeamiento educativo como instrumento de cambio,* Buenos Aires, Troquel Educación, pp. 126.
- Aguilar, L. (1996). *La hechura de las políticas,* México, Colección antologías de política pública, Porrúa, pp. 288.
- Aguilar, J. (1977). *Planeación escolar y formulación de proyectos,* México, Trillas, V. III.
- Alanis, A. (2001). *El saber hacer en la profesión docente,* México, Trillas, pp. 142.
- Alfiz, I. (1997). *El Proyecto Educativo Institucional,* Buenos Aires, AIQUE, pp. 166.
- Antinori, D. *et. al.* (1984). *La enseñanza y al aprendizaje,* (sic) México, Universidad Regiomontana. s/f. pp. 1-2 en Antología Pedagogía: la práctica docente. Universidad Pedagógica Nacional, México, pp. 120.
- Antúnez, S. (2004). *Del proyecto educativo a la programación del aula,* España, 16ª edición, pp. 152.
- Arredondo, V. (1990). *Planeación educativa y desarrollo,* México, OEA-CREFAL en Las decisiones políticas. De la planeación a la acción, México, Siglo XXI-IFE, pp. 210.
- Bigge, L. *et. al.* (1978). *Bases pedagógicas para la educación,* México, Trillas, pp. 736.
- Cacho, M. *et. al.* (2006). Diplomado: Gestión Educativa para Directivos de Educación Básica, Módulo II, *La Gestión Educativa en la Práctica,* UPN. México.
- Casanova, H. (1995). *Planeación Universitaria en México,* Centro de estudios sobre la Universidad, México, UNAM, pp. 208.

- Chiavenato, A. (1981). *Introducción a la teoría general de la administración*, México, Mc Graw Hill, pp. 562.
- Claude, G. (1997). *Historia del pensamiento administrativo*, México, Prentice Hall, pp. 217.
- Coll, C. *Desarrollo Psicológico y Necesidades Educativas especiales*, México, Alianza Editorial, V. I y II, pp.
- Coll, C. (1990). *Un marco de referencia psicológica para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza*, México, Alianza Editorial.
- Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. (1996) *La Educación Encierra un Tesoro*, Presidida por Jaques Delors, Francia, pp. 302.
- ¿Cómo se elabora un Proyecto Escolar? en Antología El Proyecto Escolar. Diplomado La Gestión Escolar, Módulo V, UPN, 2007, México, pp. 118.
- Coombs, H. (1990). *¿Qué es planeación educativa? Una caracterización inicial*, en Antología de Planeación Educativa, Cuadernos de planeación universitaria. 3° época, año 3, pp. 340.
- Cruz, J. (1989). *Educación y Calidad Total*, México, Grupo Editorial Iberoamericano, pp. 557.
- De Ibarrola, M. (1994). *Reforma Educativa*, en Instituciones Escolares. Antología UPN, México, pp. 115.
- Díaz, Á. (1996). *Docentes, planes y programas de estudio e institución educativa*, en Antología Procesos de Enseñanza-aprendizaje, Módulo III, Compiladora López Méndez, Magnolia, México, pp. 72.
- Díaz, A. et. al. (2001). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, México, McGraw-Hill, pp. 465.
- Diccionario Enciclopédico Larousse. (2005). Vol. 2, México, Ediciones Larousse, pp. 824.
- Durkheim, E. (1998). *Educación y Pedagogía*, Buenos Aires, Losada, pp. 218.
- Escaño, J. et. al. (2003). *Cómo se enseña y cómo se aprende*, Cuadernos de educación 9, México, Ice- Horsori, pp. 118.
- Fohri, I. (1996). *El Ejecutivo de Calidad Total*, México, Deusto, pp. 258.

- Freinet, C. (2002) *Los planes de trabajo*, México, Colección Fontamara, pp. 83.
- Freire, P. (1999). *Pedagogía del Oprimido*, México, Siglo Veintiuno, pp. 226.
- Fullan, M. et. al. (1999). *La Escuela que queremos: los objetivos por los cuales vale la pena luchar*, México, SEP, pp. 183.
- García, T. (2004). *Docencia y formación. La relevancia de los enfoques*, Memorias del V Coloquio Nacional de Formación Docente, México, UNAM, mayo 4, 5 de 2004, México, Trillas.
- García, E. (2004). *Piaget. La formación de la inteligencia*, México, Trillas, Biblioteca grandes educadores, pp. 122.
- Garrido, L. en Chomsky, Noam. Heinz, Dieterich. (2002). *La sociedad Global*, México, 2a. ed, corregida y aum, pp. 197.
- Gómez, A. et. al. *Guía Operativa para la elaboración del Proyecto Escolar*, en Bases para la Planeación, México, Antología UPN, pp. 143.
- Gómez, J. (1998). *La evaluación en la escuela primaria. Una perspectiva práctica*, Madrid, CCS, pp. 137.
- Gómez, M. et. al. (1993). *Guía operativa para la elaboración del Proyecto Escolar*, en Bases para la planeación en la escuela, Antología UPN, México. pp. 143.
- Guerrero, C. et. al. (2007). Antología *El Proyecto Escolar. Módulo V*, Diplomado: La Gestión Escolar, México, UPN, pp. 118.
- Gutiérrez, G. (2001). *Metodología de las ciencias sociales I*, México, Oxford University Press, pp. 406.
- Hernández, R. et. al. (2006). *Metodología de la Investigación*, México, Mc Graw Hill, pp. 850.
- Hofer, W. et. al. (2001). *Planeación estratégica: conceptos analíticos*, Bogotá, Norma.
- Horsori, L. (1996). *El análisis y secuenciación de los contenidos educativos*, Barcelona, pp. 219.
- Jacques, H. (1990). *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo*. UNESCO, pp. 303.

- Kaufa, R. (1973). *Planificación de sistemas educativos. Ideas básicas concretas*, México, Trillas, pp. 189.
- Koontz, H. (2004). *Administración. Una perspectiva global*, 10ª ed, México, pp. 804.
- Latapí, P. (2004). *La SEP por dentro*, cáp. III, México, FCE, pp. 237.
- Lucarelli, E. et. al. (1985). *Planificación curricular*, Xóchitl Moreno y otros, Ensayos didácticos, México, UPN, 1985. pp. 46-60 en Antología Planificación de las Actividades Docentes, México, UPN, pp. 290.
- Mannheim, K. (1953). *Libertad, poder y planificación*, México, FCE, pp. 445.
- Martínez, L. (1990). *Planeación Estratégica creativa*, México, PAC, pp. 311.
- Meirie, P. (2004). *En la escuela hoy*, Barcelona, Octaedro, pp. 285.
- Miklos, T. (2001). *Criterios básicos de planeación*, en *Las decisiones políticas. De la planeación a la acción*, México, Siglo XXI-IFE, pp. 210.
- Millán, P. et. al. (2006). *Ventanas abiertas: presentes y por-venires de la planeación educativa*, México, Amapasi, pp. 189.
- Morín, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, México, UNESCO, pp. 108.
- Morine, G. (1986). *Planeación Didáctica*, en Cooper, James. (1999). *Estrategias de Enseñanza*, México, Limusa, pp. 602.
- Morrissey, G. (1996). *Pensamiento estratégico. Construya los cimientos de la planeación. Guía para una mejor instrucción*, México, Prentice-Hall Hispanoamericana, pp. 119.
- Morrissey, G. (1996) *Planeación administrativa: estrategia y táctica*, México, Prentice-Hall Hispanoamericana.
- Morrissey, G. (1996). *Planeación Táctica. Produciendo resultados en corto plazo*, México, Prentice-Hall Hispanoamericana, pp. 133.
- Nereci, G, I. (1986). *Hacia una didáctica general dinámica*, Buenos Aires, Argentina, Kapelusz, pp. 541.
- Ornelas, C. (2003). *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*, México, Fondo de Cultura Económica, pp. 371.

- Pansza, M. (1984). *Escuela Tradicional-nueva tecnocrática y crítica*, p. 51 en Antología, Procesos de Enseñanza-aprendizaje. Módulo III, Compiladora Mtra. Magnolia López Méndez, pp. 142.
- Peña, R. (1984). *Manual del consultor en planeación*, México, Limusa, pp. 120.
- Pérez, Á. (2002). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*, Madrid, Morata, pp. 319.
- Pinto, R. (2000). *Planeación Estratégica de capacitación*, México, Mc Graw Hill, pp. 204.
- Ponce, (1993). *Fases del Proyecto Escolar*, en Antología de Gestión Educativa, México, UPN.
- Posner, G. (2005). *Análisis del currículo*, Colombia, Mc GrawHill, 3ª ed, pp. 375.
- Pozner, P. (1995). *El directivo como gestor de aprendizajes escolares*, AIQUE, Buenos Aires, pp. 170. en Cacho Alfaro, Manuel y Ferreiro Alfaro, Lucia. *La Gestión Educativa en la Práctica*. Módulo II Diplomado: Gestión Educativa para Directivos de Educación Básica, México, Universidad Pedagógica Nacional, pp. 160.
- Pozo, J. (2003). *Teorías cognitivas del aprendizaje*, Madrid, Morata, pp. 286.
- Prawda, J. (1984). *Teoría y Praxis de la Planeación Educativa en México*, México, Grijalbo, pp. 380.
- Reina, J. (1993). *Proyecto curricular de Educación Primaria: qué, cómo, cuándo enseñar y evaluar*, España, Escolar, pp. 335.
- Reyes, A. (2003). *Administración de Empresas. Teoría y práctica*, México, Trillas, Vol. I.
- Ríos, A. (1992). *Orígenes y perspectivas de administración*, México, Trillas, pp. 214.
- Russel, A. (1978). *Un concepto de Planeación de Empresas*, México, Limusa, pp. 157.
- Rodríguez, G. et. al. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*, Barcelona, Aljibe, pp. 378.

- Salazar, J. (1979). Modelos esquemáticos para la elaboración de planes en la educación superior. ANUIES. México. pp. 116.
- Santos, M. (2002). *La escuela que aprende*, Colección: Pedagogía. Razones y propuestas educativas, Madrid, Morata. 3ª edición, pp. 126.
- SEP UPN *La gestión como quehacer escolar*, México, UPN, pp. 206.
- SEP UPN (1995) *La calidad y la gestión escolar*, México, UPN, pp. 299.
- Schmelkes, S. (1999). *La calidad de los resultados educativos. Problemas y políticas de la educación básica*, Biblioteca para la Actualización del Magisterio, México. pp. 170.
- Sperb, C. (1973). *El currículo, su organización y el planeamiento del educativo aprendizaje*, Kapeluz. Buenos Aires. p. 37. en Antología, Procesos de Enseñanza-aprendizaje, Módulo III, Compiladora López Méndez, Magnolia, pp. 72.
- Steiner, G. (2000). *Planeación Estratégica. Lo que todo director debe saber*, México, Continental, pp. 366.
- UAC. Mujer y educación. (1996). *La mujer educadora natural*, en Antología Procesos de Enseñanza-aprendizaje, Módulo II, Compiladora López Méndez Magnolia, México, pp. 215.
- UPN. (1994). *Las ventajas y los límites del planeamiento* en Antología UPN *Bases para la planeación en la escuela*, México, pp. 142.
- UPN. (1994). La planeación y la evaluación para la calidad en Antología UPN *Bases para la planeación en la escuela*. México. pp. 142.
- UPN. (1994). *Paradigmas de planeación: planificación normativa VS. Planificación Estratégico Situacional* en Antología UPN *Bases para la planeación en la escuela*, México, pp. 142.
- Varios autores. *Planeación. Algunos enfoques*, 371.207. 00406812. Coordinación Sectorial de Educación Primaria en el D. F. Centro de Documentación, México, pp. 352.
- Vázquez, J. (1995). *Una historia de México*, México, SEP, pp. 465.
- Warren, K. (1976). *Planeación a Largo Plazo*, México, Diana, pp. 142.

Richard, F. *et. al.* (2003). *Enseñanza, aprendizaje y organización escolar*, Cuadernos de discusión Secretaría de Educación Básica y Normal, México, pp. 46.

Poder Ejecutivo Federal. (2006). *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*, Presidencia de la República, México, pp. 510.

Schmelkes, S. (1992). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*, México, SEP, pp. 134.

Schmelkes, S. (1999). *La calidad de los resultados educativos. Problemas y políticas de la educación básica*, México, SEP.

Secretaría de Educación Pública. (1994). *Estrategias de evaluación en el aula*, Educación Primaria, Dirección General de Evaluación de la SEP, México.

Secretaría de Educación Pública. (2002). *Fichas de Diagnóstico*, México, pp. 12.

Secretaría de Educación Pública. (2004). *Evaluación. Autoevaluación y seguimiento*, México, pp. 77.

SEP UPN. (2000). *La calidad y la gestión escolar*, México, pp. 23.

SEP. (1977). *Propósitos generales*, en Planes y programas, México, pp. 217.

SEP. (1997). *La enseñanza en la escuela primaria y la planeación didáctica*, Introducción, Talleres Generales de Actualización, México.

SEP. (1999). *Cuadernos para transformar nuestra escuela 2 ¿Cómo conocer mejor nuestra escuela?*, México.

SEP. (2001). *Cuadernos para transformar nuestra escuela. 3 El Proyecto Escolar. Una Estrategia para Transformar Nuestra Escuela*, México, pp. 51.

SEP. (2001). *Ley General de Educación*, México, Delma, pp. 274.

SEP. (2003). *Escuelas de calidad. Construyendo la Visión y Misión de nuestras escuelas*, México.

SEP. (2004). *El Proyecto Escolar, una suma de acuerdos y compromisos*, México, pp. 56.

SEP. (2005). *Una educación basada en competencias*, México, pp. 35.

SEP. (2007). *Autoevaluación de Centros Escolares para la Gestión de la Calidad. Herramientas de apoyo para la autoevaluación*, México, pp. 61.

SEP (2007) *Autoevaluación de Centros Escolares para la Gestión de la Calidad. Guía para la Elaboración del plan de Mejora Grupos de Mejora*, México, pp. 86.

SEP. 1993). *Artículo 3° Constitucional y Ley General de Educación*, México, pp. 94.

SEP. *El Proyecto escolar, una suma de acuerdos y compromisos*, México, pp. 56.

SEP-CONAFE. (1994). *La Planeación como recurso para el aprendizaje. Recursos para el Aprendizaje*, fascículo 5, Documentos del docente, México, pp. 37.

UNAM DDF. (1990). *Constitución de los Estados Unidos Mexicanos. Comentada*, Colección Popular Ciudad de México, Serie Textos Jurídicos, México, pp. 608.

Arredondo, V. (1990). *Planeación Educativa y Desarrollo: Aproximación Crítica a la educación formal y no formal en los países del tercer mundo*, México, CREFAL, pp. 165. en

http://www.crefal.edu.mx/biblioteca_digital/CEDEAL/acervo_digital/coleccion_crefal/erajpani/era2/indice.htm, consultado el 12 de noviembre de 2007.

Clifton, Ch. *La Psicología de Aprendizaje del Enfoque Constructivista*, en http://www.cca.org.mx/dds/cursos/cep21tec/modulo_1/salon%20de%20clase_constructivista.htm, consultado el 18 de Abril de 2007.

Constructivismo, en

http://www.cca.org.mx/dds/cursos/cep21ec/modulo_1/main0_35.htm, consultado el 18 de Abril de 2007.

Díaz, F. (2003). *Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo*, Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5 (2), consultado el 07 de noviembre de 2006.

Dávila, S. (2006). *El aprendizaje significativo. Esa extraña expresión (utilizada por todos y comprendida por pocos)*, Revista digital de Educación y Tecnologías, Contexto Educativo, No. 9.

Gaete, H. Desafíos Estratégicos UBB. *Contexto para la Renovación Curricular*, en

<http://www.face.ubiobio.cl/webfile/media/45/renovacion/Contexto%20para%20la%20Reforma%20Curricular.pps#24>, consultado el 24 de julio de 2007.

Gorriz, B. *Inteligencias Múltiples*, en

www.Monografias.Com/Trabajos12/Invcient/Invcient.Shtml - 107k, consultado el 19 de abril de 2007.

Guerrero, F. *Inteligencias Múltiples*, en

<http://www.monografias.com/trabajos12/intmul/intmult.shtml>, consultado el 19 de abril de 2007.

Implicaciones de la teoría Histórico-Cultural en la integración de la plataforma teórica de la pedagogía cubana, en

<http://www.monografias.com/trabajos22/pedagogia-cubana/pedagogia-cubana.shtml>, consultado el 18 de abril de 2007.

INEA. *Planeación didáctica*, en

http://200.77.230.9/inea/estructura/operacion/planeaciondidactica/plan_didactica.htm, consultado el 28 de noviembre de 2006.

Rheta, D. *Como ser un maestro constructivista*, Conferencia presentada en

Monterrey México, en http://www.cca.org.mx/dds/cursos/cep21-tec/modulo_1/m1_liga1.htm, consultado el 18 de Abril de 2007.

Waterston, A. (1965) *Development planning: Lessons of Experience*, The

Johns Hopkins Press, Baltimore en Arredondo, Vicente, *Planeación social y planeación educativa*, Biblioteca Digital, Ed. CREFAL, p. 20. en

<http://www.crefal.edu.mx/bibliotecadigital/>

GLOSARIO

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO. Es aquel que el alumno ha logrado interiorizar y retener luego de haber encontrado una aplicación real para su vida; este tipo de aprendizaje va más allá de la memorización, ingresando al campo de la comprensión, aplicación, síntesis y evaluación.

ÁULICO. Ambiente de aprendizaje, que educa; al respecto, los docentes deben integrarlo en el proceso de enseñanza aprendizaje adecuándolo o ambientándolo acorde a los contenidos que se estudian y aprenden.

AUTONOMÍA. Capacidad para darse normas a uno mismo sin influencia de presiones externas o internas.

AUTORITARISMO. Sistema fundado en la sumisión incondicional de los alumnos a la autoridad del docente.

CALIDAD DE LA EDUCACIÓN. La calidad es una situación compleja que no puede definirse en una sola fase, sino a través de un concepto compuesto por cuatro componentes esenciales:

- Una educación de calidad tiene que ser una educación que ofrezca aprendizajes relevantes, significativos para la vida.
- Tiene que ser eficaz, entendiéndose por eficacia la posibilidad de lograr los objetivos que se propone con todos los alumnos.
- No es posible hablar de un sistema de calidad en un sistema inequitativo.
- Tiene que ser eficiente con relación a la comparación entre resultados y costos.

COBERTURA. Capacidad –oferta- que logra un sistema educativo de satisfacer toda la demanda social, en todos los grados escolares y en todos los espacios

geográficos de un país; cien por ciento de cobertura significaría que la oferta educativa es óptima, y que todos los niños tienen oportunidad de satisfacer sus necesidades de aprendizaje.

COGNITIVO. Modo habitual de procesar la información y de utilizar la percepción, la memoria, el procesamiento.

CONTENIDO. Conjunto de aspectos teóricos y prácticos que componen un curso; son asequibles, completos, atractivos, estimuladores y facilitadores del acceso a otras fuentes complementarias de información.

DIVERSIDAD. Equilibrio que ha de lograr la escuela como respuesta comprensiva y diversificada, proporcionando una cultura común a todos, que evite la discriminación y desigualdad de oportunidades, y respetando al mismo tiempo sus características y necesidades individuales.

EFICACIA. Es el grado de cumplimiento de los objetivos predeterminados.

EFICIENCIA. Racional aprovechamiento de los medios y recursos con que se cuenta para alcanzar un objetivo predeterminado.

ESTILOS DE APRENDIZAJE. Diversidad para percibir e interpretar la realidad, adquirir y procesar la información, pensar, hablar, actuar. En el ámbito educativo se concreta en los diferentes estilos de aprendizaje del discente. Cada persona tiene una peculiar manera de percibir y procesar la información.

INTELECTUALISMO. Considera que todos los actos humanos dependen de la mayor acumulación posible de conocimientos.

MAGISTROCENTRISMO. El maestro es la base y condición del éxito de la educación. A él le corresponde organizar el conocimiento, aislar y elaborar la

materia que ha de ser aprendida, trazar el camino y llevar por él a sus alumnos. El maestro es el modelo y el guía, al que se debe imitar y obedecer. La disciplina y el castigo se consideran fundamentales, la disciplina y los ejercicios escolares son suficientes para desarrollar las virtudes humanas en los alumnos.

METODOLOGÍA. Procedimiento que se emplea para alcanzar los objetivos de un proyecto.

MISIÓN. Se entiende como la vocación, la acción y la tarea para realizar un proyecto futuro.

PROACTIVO. El alumno asume el pleno control de su conducta de modo activo, lo que implica la toma de iniciativa en el desarrollo de acciones creativas y audaces para generar mejoras, haciendo prevalecer la libertad de elección sobre las circunstancias de su aprendizaje.

PROYECTO ESCOLAR. Consiste en un conjunto de actividades que el director y la comunidad educativa realizan para elevar los aprendizajes y la formación de sus alumnos, principalmente en aquellos aspectos que se juzgan de importancia.

ROL. Es el comportamiento esperado de una persona que adquiere un status particular.

VERBALISMO. Procedimiento de enseñanza en que se cultiva con preferencia las palabras que en los conceptos.

VERTICALISMO. Organización vertical de la enseñanza. En la que el profesor tiene la última palabra.

VISIÓN. Es una imagen a largo plazo o idea de lo que puede y debe lograrse; si se explica apropiadamente a los demás, sirve para estimular su compromiso y entusiasmo.

UNIDAD 098 DF ORIENTE

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON CAMPO EN PLANEACIÓN EDUCATIVA

LEP Mirella Elvira Calvillo Velasco

Compañer@ maestr@:

Vivimos en un mundo cambiante que nos enfrenta a nuevos retos y nos exige soluciones acordes a su magnitud. Uno de estos retos es la calidad educativa que nos obliga a transformar nuestra práctica docente.

El propósito de esta encuesta es conocer el **“Impacto en el Proceso Enseñanza Aprendizaje de la Planeación Estratégica Didáctica del profesor frente a grupo”**, sin pretender en ningún momento evidenciar la labor docente. Por lo que me comprometo a mantener en el anonimato la información obtenida y a utilizarla exclusivamente a los fines de la investigación.

NOTA: No es necesario que escriba su nombre, solamente registre los datos:

SEXO: F () M ()

EDAD: _____

ESCOLARIDAD:

Normal básica	Sin titular	_____	Titulado	_____
Normal superior	Sin titular	_____	Titulado	_____
Licenciatura	Sin titular	_____	Titulado	_____
Maestría	Sin titular	_____	Titulado	_____
Doctorado	Sin titular	_____	Titulado	_____
Otros: Especifique		_____		_____

AÑOS DE SERVICIO:

1 a 5

6 a 10

11 a 15

16 a 20

21 a 25

25 ó más

POR FAVOR CONTESTE:

¿Cómo realiza su planeación? _____

¿Qué tiempo dedica a realizar su planeación?

Menos de 1 hr.

1 hr.

2
hrs.

3 hrs. o más

¿Qué recursos utiliza cuando elabora su planeación?

Libros del alumno

Enciclomedia

Libros del maestro _____

Biblioteca del Aula y Escolar _____

Ficheros _____

Biblioteca para la Actualización del Magisterio _____

Proyecto Escolar _____

Guía Práctica, Avances Auroch _____

Otros. Mencione
cuales: _____

¿Qué aspectos considera al momento de planear?

Necesidades e intereses del
alumno _____

Recursos: materiales,
financieros, infraestructura _____

humanos, _____

Nivel de desarrollo	_____	Contexto	_____
Saberes previos	_____	Propósitos y contenidos del Plan y programas	_____
Estilos de Enseñanza y Aprendizaje	_____	Otros. Mencione cuales:	_____

Al realizar su planeación, las actividades, recursos, evaluación están en función de:

El alumno	_____	El docente	_____	Los contenidos	_____
-----------	-------	------------	-------	----------------	-------

En su opinión ¿Cuál es la funcionalidad de la planeación?

Es pérdida de tiempo.	_____
Es una carga más de trabajo.	_____
Es un trámite administrativo	_____
Es un recurso que contribuye a mejorar el trabajo en el aula.	_____
Ninguna	_____

¿Considera usted que, planear repercute de alguna manera en el proceso enseñanza aprendizaje?

Si	_____	No	_____	Posiblemente	_____
----	-------	----	-------	--------------	-------

¿Cómo relaciona el Proyecto Escolar en su planeación diaria?

Se da a partir de	_____	No tiene ninguna relación	_____
-------------------	-------	---------------------------	-------

¿Conoce la Planeación Estratégica Didáctica? Sí ____ No ____

UNIDAD 098 DF ORIENTE

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON CAMPO EN PLANEACIÓN EDUCATIVA

Guía de observación

Fecha: _____ Hora: _____

Sexo: F () M ()

Escuela: _____

Grado: _____ Turno: _____

Clase: _____ No. de alumnos: _____

Indicadores	Se observa	No se observa
Se utilizan los materiales proporcionados por la SEP.		
<ul style="list-style-type: none"> • Libros de texto gratuito 		
<ul style="list-style-type: none"> • Aprender a mirar 		
<ul style="list-style-type: none"> • DIA 		
Se hace uso de otro tipo de recursos.		
<ul style="list-style-type: none"> • Libros auxiliares solicitados por el maestro de grupo 		
<ul style="list-style-type: none"> • Películas 		
<ul style="list-style-type: none"> • Documentales 		
<ul style="list-style-type: none"> • Televisión 		
Los alumnos participan con iniciativa en las actividades.		
Las actividades estimulan la búsqueda de conocimientos.		

<ul style="list-style-type: none"> • Consulta bibliográfica 		
<ul style="list-style-type: none"> • Consulta virtual 		
<ul style="list-style-type: none"> • Entrevistas 		
Los aprendizajes que se promueven son significativos para los alumnos.		
El desarrollo de la clase es acorde al enfoque de las asignaturas del Plan y programas de estudio.		
Utiliza diversas estrategias de enseñanza (organizadores previos, ilustraciones, mapas de conceptos).		
Utiliza diversas estrategias, de acuerdo a los estilos de aprendizaje de sus alumnos.		
Considera los ritmos de aprendizaje de sus alumnos		
Permite la participación de los alumnos mediante diversas estrategias de trabajo (lluvia de ideas, debates, asambleas)		
Propicia la autonomía, reflexión y crítica de los alumnos.		
Propicia que los alumnos manipulen, exploren, elaboren diversos materiales para trabajar.		
Mantiene el interés de los alumnos durante la clase.		
Organiza al grupo de acuerdo a la actividad (individual, por equipo, pares).		
Existe un ambiente de respeto, colaboración y tolerancia dentro del aula.		
La evaluación es continua durante la clase.		
Se promueve la autoevaluación y coevaluación		
Hace ajuste de actividades de acuerdo a la dinámica del grupo		

UNIDAD 098 DF ORIENTE

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON CAMPO EN PLANEACIÓN EDUCATIVA

LEP Mirella Elvira Calvillo Velasco

Lista de cotejo

SEXO: F () M ()

Escuela: _____ Grado: _____

Turno: _____

	Sí	No
Están contenidas todas las asignaturas en el avance		
Están relacionados los temas o contenidos de las diferentes asignaturas que se abordan en el período comprendido en la planeación		
Las actividades son acordes al enfoque de cada asignatura		
• Español		
• Matemáticas		
• Conocimiento del Medio		
• Ciencias Naturales		
• Historia		
• Geografía		
• Educación Cívica		
• Educación Artística		
• Educación Física		

¿Son explícitos...		
<ul style="list-style-type: none"> • Los contenidos? 		
<ul style="list-style-type: none"> • Las competencias a alcanzar? 		
<ul style="list-style-type: none"> • Las actividades correspondientes al Proyecto Escolar? 		
¿Hay congruencia entre contenidos, estrategias y propósitos de grado?		
¿Hay relación entre actividades, estrategias y competencias a desarrollar?		
¿Se aplican Proyectos de aula?		
¿Están explícitos los momentos de utilización de...		
<ul style="list-style-type: none"> • Ficheros 		
<ul style="list-style-type: none"> • Libros del alumno 		
<ul style="list-style-type: none"> • Bibliotecas de aula y escolar? 		
Se organizan actividades para la socialización del aprendizaje.		
¿Se prevé el uso de los diversos medios de comunicación e informáticos...		
<ul style="list-style-type: none"> • Impresos? 		
<ul style="list-style-type: none"> • TV? 		
<ul style="list-style-type: none"> • Radio? 		
<ul style="list-style-type: none"> • Cine? 		
<ul style="list-style-type: none"> • Computadoras? 		
<ul style="list-style-type: none"> • Internet? 		
¿Se programan actividades y momentos destinados a la recuperación de conocimientos previos?		
¿Se utilizan como herramientas de la evaluación....		
<ul style="list-style-type: none"> • El portafolio de evaluación? 		
<ul style="list-style-type: none"> • El diario del grupo? 		
<ul style="list-style-type: none"> • El cuaderno circulante? 		

<ul style="list-style-type: none"> • El libro de vida? 		
<ul style="list-style-type: none"> • Las grabaciones? 		
<ul style="list-style-type: none"> • La bitácora? 		
Se organizan actividades que permitan a los alumnos interactuar con los objetos y lugares del entorno.		
¿Las experiencias de aprendizaje tienen aplicación en la vida cotidiana de los estudiantes?		
¿Se tienen previstos la realización de debates, asambleas, mesas redondas y encuentros para favorecer la participación crítica y reflexiva del grupo?		
¿Con las acciones planeadas se promueve el trabajo...		
<ul style="list-style-type: none"> • Individual? 		
<ul style="list-style-type: none"> • En equipo? 		
<ul style="list-style-type: none"> • Grupal? 		
Se proponen juegos didácticos para apoyar el aprendizaje del grupo.		
Se hacen las adecuaciones curriculares para la atención de niños con NEE.		
Se plantea la evaluación diagnóstica por tema o contenido.		
Hay evidencia de una evaluación continua.		
Se promueve la autoevaluación y coevaluación		
Las actividades planeadas se plantean a partir de la misión y visión del Proyecto Escolar.		
Se trabaja con los proyectos de aula en los que los alumnos investigan, organizan, confrontan e intercambian información.		

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (ANEXO 4)

UNIDAD 098 DF ORIENTE

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON CAMPO EN PLANEACIÓN EDUCATIVA

LEP Mirella Elvira Calvillo Velasco

Compañer@ maestr@:

Vivimos en un mundo cambiante, que nos enfrenta a nuevos retos en todos los ámbitos de nuestra existencia y nos exige soluciones acordes a su magnitud. Uno de estos retos es la calidad educativa que nos conduce a transformar nuestra práctica docente.

El propósito de esta encuesta es conocer “El Impacto que la Planeación Estratégica Didáctica del profesor frente a grupo tiene en el Proceso Enseñanza Aprendizaje”. No se pretende, en ningún momento, evaluar y/o evidenciar la labor de los docentes, por lo que asumo el compromiso de mantener en el anonimato la información obtenida.

No es necesario que escriba su nombre, solamente registre los datos:

1. SEXO: F () M () EDAD: _____

2. ESCOLARIDAD:

Normal Básica	_____	Sin titular	_____	Titulado
Normal Superior	_____	Sin titular	_____	Titulado
Licenciatura UPN	_____	Sin titular	_____	Titulado
Especialización	_____	Sin titular	_____	Titulado
Maestría	_____	Sin titular	_____	Titulado
Doctorado	_____	Sin titular	_____	Titulado
Otros. Especifique:	_____		_____	

3. INSTITUCIÓN DE FORMACIÓN INICIAL:

Escuela Nacional de Maestros	Sin licenciatura	_____	Con licenciatura	_____
Escuela Normal Rural		_____		_____
Centro Reg. de Educación Normal		_____		_____
Escuela Normal Particular		_____		_____
Universidad Pedagógica Nacional	Ajusco	_____	Unidad	_____
Especialidad		_____		_____
Otros. Especifique:	_____			

4. AÑOS DE SERVICIO: (Especifique en escuela privada – en escuela pública)

Años servicio	de	Pública	Privada
1 a 5		()	()
6 a 10		()	()
11 a 15		()	()
16 a 20		()	()
21 a 25		()	()
25 ó más		()	()

Por favor conteste las siguientes preguntas con la mayor sinceridad posible. No hay respuestas correctas o incorrectas, éstas simplemente reflejan su opinión personal. Marque con claridad la opción elegida:

5. ¿Cómo realiza su planeación? Describa acciones:

6. ¿En dónde realiza su planeación?

En casa

En la escuela

Otro espacio

7. ¿Qué tiempo dedica a la elaboración de su planeación?

Menos de 1 hr.

1 hr.

2 hrs.

3 hrs. o más

8. ¿Para qué tiempo planea?

Diario

Semanal

Quincenal

Mensual

Bimestral

Semestral

Anual

Otros

9. ¿Qué recursos utiliza cuando elabora su planeación?

Libros del alumno

Enciclopedia

Libros del maestro

Biblioteca del Aula y Escolar

Ficheros

Biblioteca para la Actualización del Magisterio

Proyecto Escolar

Guía Práctica, Avances Auroch

Proyectos de Aula

Fichas de diagnóstico Inicial

Plan y Programas

Mapa de competencias

Otros. Mencione cuales:

10. ¿Qué aspectos considera al momento de planear?

Necesidades e intereses del alumno	_____	Recursos: materiales, financieros, humanos	_____
Nivel de desarrollo	_____	Competencias	_____
Saberes previos	_____	Necesidades del docente	_____
Estilos de Aprendizaje	_____	Requerimientos administrativos	_____
Estilos de Enseñanza	_____	Contexto	_____
Proyecto Escolar: misión y visión	_____	Propósitos y contenidos del Plan y programas	_____
Otros. Mencione cuales:	_____		_____

11. Al realizar su planeación, las actividades, recursos, evaluación están en función de:

El alumno El docente Los contenidos

12. ¿Qué le significa hacer su planeación?

- Pérdida de tiempo _____
- Una carga más de trabajo _____
- Un trámite administrativo _____
- Un recurso que contribuye a mejorar el trabajo en el aula _____

13. Para usted ¿En qué consiste la Planeación Estratégica Didáctica?

14. La Planear Planeación Estratégica Didáctica repercute favorablemente el aprendizaje del alumno.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	--------------------------------	---------------	--------------------------

15. La planeación Planeación Estratégica Didáctica debe vincularse con el Proyecto Escolar de la institución escolar.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------	---------------	--------------------------

16. ¿Utiliza usted, en su quehacer docente, la Planeación Estratégica Didáctica?

Siempre	En algunas ocasiones	Nunca
---------	----------------------	-------

17. Qué aspectos se favorecen con la Planeación Estratégica Didáctica en su grupo:

Aprendizaje significativo	Aprendizaje memorístico
Estilos de aprendizaje	Homologación del aprendizaje
Actitud e interés	Indiferencia y apatía
Trabajo colaborativo	Individualismo competitivo
Autonomía	Dependencia
Socialización del aprendizaje	Individualización del aprendizaje
Grupo de pares	Trabajo individual
Crítica y autocrítica	Condena y censura
Valor y respeto a la diversidad	Intolerancia a la diversidad
Participación de la comunidad	Indiferencia de la comunidad
Practica los valores	Falta de valores
Atención a niños con NEE	Homologación de la enseñanza
Rendición de cuentas	Ocultar la información

18. ¿Considera que la evaluación es un aspecto que debe estar presente en la Planeación Estratégica Didáctica?

Si No En ocasiones

19. ¿Qué importancia da usted a la evaluación en su quehacer docente?

Mucha Poca Ninguna

20. La planeación Estratégica Didáctica contribuye favorablemente a elevar la calidad de la educación.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------	---------------	--------------------------

21. La calidad de la educación depende de la actitud y compromiso que asuman los participantes.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------	---------------	--------------------------

22. El Método de Proyectos es un recurso de la Planeación Estratégica Didáctica.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------	---------------	--------------------------

Agradezco su valiosa colaboración.