



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA**  
**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
**UNIDAD UPN 099, D.F. PONIENTE**

**LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DE LOS DIRECTIVOS DE LA  
ZONA ESCOLAR 410, DE LA DELEGACIÓN BENITO  
JUÁREZ, EN EL MARCO DE LA RIEB.**

**TESIS**

**PRESENTA**

**ALMA LIBIA TAPIA MORENO**

**MÉXICO, D.F.**

**SEPTIEMBRE DE 2012.**

**DICTAMEN DE TRABAJO PARA TITULACION  
DE POSGRADO**

México, D. F., 30 de agosto de 2012

**C. PROFRA. ALMA LIBIA TAPIA MORENO  
P R E S E N T E**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, titulado:

**LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DE LOS DIRECTIVOS DE LA ZONA ESCOLAR  
410, DE LA DELEGACIÓN BENITO JUÁREZ, EN EL MARCO DE LA RIEB**

Manifiesto a usted, que, reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución y consecuentemente se dictamina favorablemente, autorizándole a presentar su réplica profesional para obtener el Grado de Maestra en Educación Básica.

**A T E N T A M E N T E**

**E. P.  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN 099**

**MTRA. GUADALUPE G. QUINTANILLA CALDERÓN  
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE EXAMENES  
PROFESIONALES DE LA UNIDAD UPN 099, D. F. PTE.**

GGQC/arr



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA**  
**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
**UNIDAD UPN 099, D.F. PONIENTE**



**LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DE LOS DIRECTIVOS DE LA  
ZONA ESCOLAR 410, DE LA DELEGACIÓN BENITO  
JUÁREZ, EN EL MARCO DE LA RIEB.**

**TESIS**  
**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA**  
**EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**PRESENTA**

**ALMA LIBIA TAPIA MORENO**

**MÉXICO, D.F.**

**SEPTIEMBRE DE 2012.**

## **AGRADECIMIENTOS:**

Agradezco a la Universidad Pedagógica Nacional, institución de calidad, que me brindó todo el apoyo para alcanzar esta importante meta en mi vida.

Agradezco a la Maestra Quintanilla, por su dedicación en la dirección de esta Tesis, invaluable apoyo con conocimiento y experiencia.

Agradezco a mi Madre, por su apoyo incondicional en beneficio de mi crecimiento personal.

Agradezco a mis hijos, Eduardo, Miguel y Fernando, por su tolerancia, su paciencia y sus palabras de aliento, permitiéndome momentos de abandono, que me dieron la oportunidad de dedicar el tiempo suficiente a mi formación académica.

Agradezco a David, porque en los momentos más desesperados, siempre estuvo para darme el apoyo necesario para salir adelante, enseñándome a disfrutar de lo que en nuestra vida no podemos cambiar.

Agradezco a todas aquellas personas que en este proceso, estuvieron presentes con una sonrisa, con una enseñanza compartida, con una amistad sincera, con un abrazo estimulante, ya que todos ellos, han aportado algo valioso que permanece guardado en los recuerdos por siempre.

Gracias

# ÍNDICE

PÁG.

## INTRODUCCIÓN

### CAPITULO 1.- UBICACIÓN GENERAL DE LA PROBLEMÁTICA

1.1.- Problemática Educativa.....	5
1.2.- Estado del arte.....	7
1.3.- Planteamiento del problema que orienta la investigación.....	11
1.4.- Planteamiento de la Hipótesis de Trabajo.....	13
1.5.- Planteamiento de los Objetivos de la Investigación	
1.5.1.- Objetivo General.....	14
1.5.2.- Objetivos Específicos.....	14

### CAPITULO 2.- ELEMENTOS CONTEXTUALES DEL ANÁLISIS INVESTIGATIVO

2.1.- Marco Histórico del Contexto en el cual se presenta el Problema Educativo.....	16
2.2.- Contexto Geográfico en el cual se presenta el Problema Educativo...20	
2.3.- Análisis Poblacional y Socio-Económico en el Contexto de la Problemática.....	23
2.4.- El Marco Institucional de Actualización y Capacitación del Magisterio dentro del área Geográfica de la Problemática.....	27
2.5.- Establecimiento de los Perfiles de Desempeño que se observan en el Grupo Magisterial del Sector de la Problemática.....	32

### CAPITULO 3.- EL MARCO TEÓRICO INHERENTE AL PROBLEMA

3.1.- Marco conceptual y su Contrastación con el Marco Referencial.....	35
---	----

### CAPITULO 4.- METODOLOGÍA DEL ESTUDIO INVESTIGATIVO

4.1.- Características del Tipo de Estudio de Investigación Educativa Seleccionado.....	72
4.2.- Población que presenta la Problemática.....	73
4.3.- Selección de la Muestra.....	73
4.4.- Diseño de instrumento de Recabación de los datos.....	74
4.5.- Diseño Estadístico del Análisis de Datos	
4.5.1.- Análisis descriptivo de los datos.....	79
4.5.2.- Análisis Descriptivo e Inferencial de los Datos.....	80
4.6.- Resultados e interpretación de los Datos.....	80

## **CAPITULO 5.- DIAGNÓSTICO, BASE DE LA PROPUESTA.....117**

### **CAPITULO 6.- PROPUESTA SOLUCIÓN AL PROBLEMA**

6.1.- Justificación de la Propuesta de Solución al Problema.....	125
6.2.- Marco Jurídico-Legal de la Implantación de la Propuesta.....	128
6.3.- Fundamentación Teórica del Diseño de la Propuesta.....	133
6.4.- Perfil de Ingreso.....	142
6.5.- Diseño de la Propuesta.....	142
6.6.- Mapa Curricular de la Propuesta.....	144
6.7.- Perfil de Egreso.....	158
6.8.- Criterios de Selección de los Aspirantes.....	159
6.9.- Criterios de Evaluación y Acreditación en el Desarrollo del Plan de Estudios.....	160
6.10.- Evaluación y Seguimiento General de las Actividades de la Propuesta.....	162

## **CONCLUSIONES**

## **BIBLIOGRAFÍA**

## **REFERENCIAS ELECTRÓNICAS**

## INTRODUCCIÓN

Una Reforma Educativa trae cambios como una necesidad inevitable; en nuestro país la Reforma Educativa de la Educación Básica (RIEB), ha venido a modificar al Sistema, las gestiones, los roles y funciones de los actores educativos, los propósitos educativos, los Planes y Programas, los ambientes de aprendizaje, las formas de organización escolar, las dinámicas entre los docentes y la comunidad, en fin, todo ha sufrido de cambios que buscan adaptar a la educación a las necesidades de las nuevas generaciones, con la finalidad de alcanzar los perfiles de egreso.

No es fácil encontrar los caminos adecuados para adoptar la RIEB, ya que puede haber mucha disposición, pero poco conocimiento. El Sistema Educativo en México, no aporta las mejores opciones para que la capacitación y actualización docente llegue a todos de la misma forma y los docentes frente a grupo, son los últimos en ser favorecidos, y a su vez, los más señalados en la responsabilidad de los resultados de aprendizaje de los alumnos.

La presente investigación de encuadre metodológico Descriptivo, pretende encontrar la alternativa para resolver la problemática al interior de cada escuela por medio de la intervención del Director de escuela, como un actor clave en la formación que permita a la plantilla docente una actualización y capacitación que lleve a la implementación de la RIEB en su totalidad; desde una gestión centrada en el ámbito técnico-pedagógico, con un acompañamiento y asesoramiento permanente.

Con la propuesta, se busca apoyar a los directivos en la adquisición de la teoría básica de la RIEB y las tareas principales para que adquieran las competencias que apoyen la asesoría y acompañamiento que brindan a los docentes a su cargo,

trayendo como resultado, una adecuada implementación de la Reforma educativa, en beneficio de los aprendizajes de los alumnos y la mejora de los resultados de aprendizaje, aportando elementos que lleven a la escuela a “elevar la calidad de la educación”.

El presente Informe de Investigación consta de seis capítulos, organizados de la siguiente forma:

En el Capítulo Uno, se presenta la Descripción del Problema, como un fenómeno derivado de los cambios sociales, económicos y políticos a nivel internacional; se presenta el Estado del Arte, donde se ha encontrado que los estudios sobre asesoría y acompañamiento directivo, han nacido a la par de la RIEB, como una necesidad de modificar la participación de los docentes, estudiantes y padres de familia en el aprendizaje de los alumnos y en la conformación del perfil de egreso de los mismos.

El planteamiento de la problemática advierte, su ubicación para definir los objetivos que dirigen a la propia investigación, que surge como una necesidad para resolver las dificultades a las que se enfrenta cada escuela con la actualización y capacitación de sus docentes frente a grupo.

El Capítulo Dos, presenta la descripción del contexto donde se localiza y realiza la investigación, desde la historia del lugar, características de su población, cantidad de escuelas de la demarcación de la Zona Escolar 410, de la Delegación Benito Juárez, contexto geográfico, colindancias, vialidades, así como situación socio-económica y por último, la conformación de las escuelas de la Zona Escolar en la cual se labora y de la cual se obtiene la muestra del estudio realizado. Como parte importante, se presentan los perfiles de desempeño de los docentes que conforman las plantillas de la zona en estudio.

El Capítulo Tres, presenta el marco teórico que permite comprender el origen de la problemática elegida, inicia con la revisión de la tendencia mundial globalizadora, para desprender las causas que han llevado al nacimiento de la RIEB en México.

Se presenta al país como parte del mundo global y destaca los nuevos retos en la formación de los ciudadanos que enfrentan la necesidad de involucrarse en el mundo competitivo, donde las competencias se han incrementado y tienen como base el manejo de la información, la ciencia y la tecnología, tareas que quedan en manos de las escuelas y la educación.

Se presentan las características de la RIEB, destacando el enfoque por competencias, el perfil del docente y alumno para comprender la necesidad de la formación continua de los docentes para mejorar las prácticas frente a grupo.

El Capítulo Cuatro, describe la metodología del estudio descriptivo; posteriormente se presentan las características de la muestra y el proceso para la selección de la misma. Como herramienta de recogida de datos se ofrece el cuestionario con escala likert y aparece el instrumento aplicado.

El este mismo apartado, aparece el proceso para la aplicación y análisis de los datos obtenidos a través del Programa Statistical Packaque for the Social Sciences (SPSS). También considera las gráficas y la interpretación de los datos obtenidos y la interpretación de los mismos.

El capítulo Cinco, presenta el diagnóstico que sirve de base para la propuesta de mejora, dejando ver la importancia de modificar la gestión directiva, enfocándola en las tareas de asesoría y acompañamiento técnico-pedagógico, en beneficio de las prácticas dentro del aula.

El Capítulo Seis, presenta la descripción completa de la propuesta de solución al problema de estudio, desde la justificación, el sustento legal para dar soporte de aplicación como solución a la problemática detectada y en estudio. Se ofrece el marco teórico que fundamenta el diseño de la propuesta, como una herramienta de mejora para responder a los requerimientos de la RIEB, con apoyos que nacen de la misma escuela.

Se describe la propuesta modular, se enlistan sus propósitos generales y particulares, el mapa curricular con los seis módulos, el perfil de egreso, los criterios de selección y los mecanismos de evaluación y seguimiento de la misma.

Para finalizar, se ofrecen las Conclusiones obtenidas en el estudio realizado, se incorporan la Bibliografía General y las Referencias de Internet.

# CAPÍTULO 1

## 1. UBICACIÓN GENERAL DE LA PROBLEMÁTICA

- **Problemática educativa**

La globalización como fenómeno internacional, desde su aparición, dio inicio a un proceso de cambios vertiginosos en todos los ámbitos. Las sociedades actuales se ven fuertemente influenciadas por la tecnología y las comunicaciones; la información llega de forma rápida a todas partes, pero no hay competencias suficientes para su uso adecuado. Se observan cambios significativos que se presentan de forma acelerada modificando estructuras, dinámicas y hasta los modos de resolver la cotidianidad. Se habla ahora de “sociedades del conocimiento y tecnologías de información”, pero como nación, no se cuenta con las competencias para responder a las necesidades y demandas de la sociedad actual.

Los cambios acelerados en la política, economía y sociedad, crean nuevas necesidades en el ámbito educativo, tales como, enfoques, dinámicas en la formación de las generaciones nuevas para hacer frente a las problemáticas de la vida cotidiana, entre otras: el manejo de las nuevas tecnologías, uso racional de la información en las redes informáticas, adquisición de competencias comunicativas para su desenvolvimiento en todos los ambientes y el manejo de valores universales.

A nivel mundial, la Educación Básica hace referencia ya a un nivel de formación obligada y gratuita; estableciéndose internacionalmente objetivos de cobertura y calidad con la preocupación de alcanzar una educación que responda a las necesidades de tiempos actuales.

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) en México, es resultado del quehacer político, económico, social y cultural, para responder a la globalización, a la competitividad internacional, para conformar un nuevo ciudadano, una nueva mente; engloba principios para cambios importantes en los enfoques, la organización de las asignaturas en el currículo, en las estrategias de planeación y evaluación, roles y funciones de los actores educativos y la conformación de un nuevo perfil de los egresados. Y como un término nuevo e importante, la mediación como postulado actual que apoya el rol del docente frente a la reforma educativa basada en el desarrollo de competencias, desde su planeación hasta su evaluación, como principio completo de principio a fin.

En los últimos años, la RIEB es el instrumento educativo, el diseño curricular, documento normativo y de orientación del país que sintetiza las intenciones educativas y resume los aprendizajes previstos por la política educativa.

Juárez Rodríguez menciona que las reformas educativas “son hechos que históricamente aparecen como prácticas sociales privilegiadas de proyectos políticos, y uno de los principales medios para incorporar, modificar, cambiar, mover y experimentar estrategias que afectan directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en los contenidos curriculares” (Juárez, 1992, p.32).

Esta reforma en México, modifica también los roles y funciones de los actores educativos; supervisores, directores, docentes, padres de familia y los propios alumnos como beneficiarios adquieren compromisos y responsabilidades específicas con una interrelación más estrecha en beneficio de los resultados de aprendizaje. Y como consecuencia, los procesos de gestión dan prioridad a las gestiones pedagógicas, dejando la administración en segundo plano.

Ahora es necesario ver a la escuela como organización completa y autónoma y cada organización es un sistema complejo, es así, que tal como menciona Rodríguez , “cada institución educativa es una unidad de producción de servicios cuyo propósito fundamental es el de satisfacer la demanda de Bienes y Servicios Educativos a Nivel Nacional y Regional” (Rodríguez, 1993, p.81).

El directivo es considerado el responsable principal del cumplimiento de las tareas pedagógicas, en el plantel a su cargo, que llevarán a elevar los resultados de aprendizaje de los alumnos, ya que a partir de la implementación de la RIEB y la reestructuración de los planteles educativos en la educación primaria del Distrito Federal, el mayor compromiso del Director de Escuela es “la asesoría y acompañamiento a los docentes frente a grupo para responder a las necesidades de los alumnos, buscando alcanzar el perfil de egreso planteado en la misma reforma”.

- **Estado del Arte**

El estado del arte permite hacer una revisión de las producciones que se han realizado sobre el tema de estudio elegido en la presente investigación; los objetos de estudio en cada caso, perspectivas teóricas-metodológicas, tendencias, producciones generadas, problemas y ausencias.

El estado del arte o antecedentes, se conforma de la literatura existente y el estado actual de los conocimientos sobre el tema, son las expresiones utilizadas para designar el desarrollo de estudios y experiencias difundidas (y por ello, disponibles) hasta el momento en torno a un área de conocimientos.

En el tema: “La gestión pedagógica del directivo en la Zona Escolar 410, de la Delegación Benito Juárez, en el marco de la RIEB”, se analizaron: 2 tesis de licenciatura; 2 tesinas de nivel licenciatura; 4 proyectos de innovación de nivel licenciatura; 1 tesina de especialidad; 5 tesis de maestría; 1 libro actual; 5 documentos institucionales; 3 ponencias de congresos y 2 artículos de revistas educativas.

Entre los hallazgos importantes pueden mencionarse los siguientes:

- a) Los estudios de las temáticas que tratan sobre asesoría y acompañamiento son realmente incipientes y están ligados a la educación y a las empresas,

vistas como organizaciones que administran y forman a su personal para beneficio de la producción que atienden.

- b) Los términos de asesoría y acompañamiento son aplicados a personal especializado para la función en el caso de empresas y en el campo educativo, ha existido tradicionalmente el llamado “Asesor técnico-pedagógico”, que en el mejor de los casos atendía sólo asuntos de tipo administrativo de los planteles escolares.
- c) Con la implementación de la RIEB, supervisores y directivos toman como prioridad en su función, la asesoría y acompañamiento a los docentes frente a grupo, con la finalidad de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, de acuerdo a los enfoques, planes y programas actuales, y como consecuencia, una mejora en los resultados de aprendizaje de los alumnos.
- d) Al hablar de asesoría y acompañamiento, se centra la atención en una persona especializada, capacitada en la detección de necesidades, el manejo de materiales educativos y aplicación de metodologías de enseñanza, sin embargo en la función se pierde esta idea y hay confusión en el desempeño interno de los centros escolares.
- e) No existen procesos claros y definidos en la función de esta persona que debiera ser el principal apoyo a los docentes frente a grupo.
- f) Hay necesidades actuales que inician en la consideración de los cambios de gestión, dando atención prioritaria a la dimensión pedagógica, además de buscar que los mismos directivos de escuela sean los asesores y acompañantes de los docentes para la mejora de los procesos educativos en la institución que dirigen.

- g) Las nuevas tendencias a partir de la implementación de la RIEB, es modificar los procesos de gestión directiva y alcanzar la actualización y capacitación de forma colaborativa.
- h) El director de escuela inicia a verse desde otro perfil como acompañante y asesor técnico pedagógico, viéndose en la necesidad de centrar su gestión en el ámbito académico.

En los documentos revisados hay centralidad en el asesoramiento a docentes, sin embargo, el sujeto que ofrece ese acompañamiento para beneficio de la institución, se divide en los siguientes casos:

- a) Uno de los textos revisados, centra su atención en el especialista de CAPEP, para la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales de nivel preescolar, ya que el asesor, dará las sugerencias para integrarlos a la educación regular dentro de las aulas.
- b) En diez de los trabajos revisados, la figura central es el Apoyo Técnico Pedagógico (ATP), como persona que se especializa y capacita e forma externa y preferente para dar apoyo al interior del plantel, desde la detección de necesidades, hasta la aportación de estrategias para su solución y seguimiento. Este actor educativo ha existido, sin embargo no se desempeña para lo que fue colocado o bajo el perfil que debió aplicarse en las escuelas, se ha convertido sólo en un apoyo de tipo administrativo, y los estudios revisados presentan sustentos para enfocar sus tareas de acuerdo al perfil pedagógico.
- c) Uno de los estudios pone como centro de atención del asunto de asesoría y acompañamiento, al Supervisor de Zona, a través de una proyecto que ofrece apoyo a las escuelas, por medio del apoyo directo a los encargados de escuelas de la zona (directores de escuela).

- d) Tres de los casos estudiados, presentan como propuesta la existencia de un equipo especializado al interior de las escuelas para brindar los apoyos a los docentes y mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.
- e) En tres de los trabajos revisados, se pretende que la asesoría se realice al interior de las escuelas aprovechando las potencialidades de cada miembro del equipo, en forma colaborativa, este forma parte de uno de los principios de la nueva gestión escolar, ya que el trabajo colaborativo trae grandes beneficios a las dinámicas de las escuelas, mejorando la calidad del servicio y los resultados de aprendizaje.
- f) Siete de los trabajos, por último, ya centran su atención en la intervención del propio director de escuela, modificando los procesos de gestión para dar mayor atención al aspecto pedagógico. Este principio, se apega a las necesidades de la educación en México, en nuestra entidad, en nuestras escuelas, donde no hay posibilidad de contar con la figura de ATP por la falta de docentes, además de la indefinición en la función de ATP, en la carencia de recursos humanos y la inexistencia de personal con el perfil para conformar verdaderos equipos de asesoramiento en las escuelas. Por lo que el director puede al modificar sus prioridades en el desempeño de sus funciones, y hacer uso del enfoque colaborativo, con un liderazgo eficaz, convertirse en el asesor y acompañante que la educación requiere para alcanzar as metas que respondan a las necesidades de la actualidad.

En los trabajos más recientes, se encuentran ya sustentos que justifican y ofrecen estrategia para centrar la gestión en lo pedagógico, para reorientar el perfil del directivo de escuela, haciéndolo un verdadero asesor y acompañante que mejore el desempeño de los docentes frente a grupo, en beneficio de los resultados de aprendizaje de la escuela. Esta tal vez sea una de las tendencias actuales más significativas para alanzar los cambios que la educación viene exigiendo desde la aparición e implementación de la última reforma educativa.

Es importante mencionar que el director de escuela como asesor y acompañante no alcanza en la práctica un perfil definido, aún falta el conocimiento completo de las estrategias que marquen con claridad los procesos que el director tendría que seguir para detectar, planear, ejecutar, dar seguimiento y evaluar para modificar y mejorar los procesos pedagógicos, dando respuesta a las necesidades reales de las escuelas, elevando los niveles de logro educativo, en el marco de la RIEB; por lo que es válido el estudio que se inicia en el presente trabajo de investigación.

### **1.1. Planteamiento del problema**

Derivados de los compromisos internacionales, a partir de 1992, varios cambios se han dado para fortalecer los procesos educativos que ofrece el país. Reformas importantes se han presentado, como el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, posterior a ello, se crea la nueva Ley General de Educación en 1993 y se dan cambios importantes al Artículo tercero constitucional en el mismo año, que enfatizan la prioridad por las políticas públicas sobre la Educación Básica. Así, en México, como en otros países que firmaron los acuerdos internacionales, se inician cambios como la obligatoriedad de la Educación Preescolar, con un ciclo básico ahora de diez años; descentralización de la educación, etc.

México ha trabajado en la Educación de nuestra nación con sus propios acuerdos. Como respuesta a los retos para una Educación Básica acorde para el siglo XXI, la transformación educativa se plantea en el Eje 3.3 del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, mismo que da sentido y ordenamiento a las acciones de política pública educativa en el país durante las próximas décadas. Varios de los objetivos que contiene, obligan a la Subsecretaría de Educación Básica a diseñar, planear y ejecutar estrategias y acciones que coadyuven al cumplimiento de los compromisos a nivel mundial.

La Educación es vista como un pilar para mantener en pie a la nación, por lo tanto requiere de una atención que compromete a todos para responder a las necesidades en cada contexto. En México, era ya indispensable una reforma educativa que viniera a romper con las prácticas que obstaculizan el desarrollo de niños y jóvenes, que han dejado de ser funcionales y atractivas, y sobre todo, que en lugar de ayudar en el desarrollo integral del individuo, obstaculiza su formación al provocar rechazo y desagrado a las tareas educativas, eliminar las ambiciones por ser un individuo de provecho dentro de la sociedad, entre otras consecuencias de las prácticas educativas inadecuadas en la actualidad.

Una de las necesidades que se derivan de la Reforma Integral de la Educación Básica, tiene que ver con el desempeño de la gestión directiva, y es enfocar su atención como prioridad, al ámbito académico, como asesor y acompañante de los docentes frente a grupo para que los procesos de enseñanza aprendizaje se desarrollen de la mejor manera, elevando la calidad al mismo tiempo de los resultados de aprendizaje de los alumnos.

La asesoría de la nueva gestión directiva, que debe ser entendida como acompañamiento a los docentes trazando nuevas rutas de comunicación y relación con el profesorado, viéndolo por consiguiente como una forma de reconocer las dificultades y adversidades cuando la tarea pedagógica supone cambiar lo que está establecido para mejorar las prácticas de la escuela.

Para cumplir con estas tareas, es un aspecto importante para un eficaz desempeño en este acompañamiento, “la actualización del directivo”, conocimiento del rol, de las tareas prioritarias, de los principios teóricos y metodológicos de la RIEB y todos sus materiales educativos de apoyo y el propio currículum oficial. El papel del director de escuela se ha convertido en un elemento clave para promover o impedir cambios en las escuelas, tiene que convertirse en un gestor de información y un dinamizador de las ideas de las personas que le acompañan, todo ello complica la tarea que le corresponde.

Los términos de asesor y acompañante en el ámbito educativo, son aún ambiguos y en la práctica son sólo una simulación en el mejor de los casos; lo anterior desde la existencia de los Asesores Técnico Pedagógicos como apoyo en las plantillas escolares. Por lo tanto, un principio en el presente estudio es llegar a la definición clara sobre la gestión pedagógica para cubrir las expectativas de las autoridades hacia los directores de escuela, además de responder de forma eficaz y eficiente las necesidades al interior de la escuela, todo ello en el marco de la RIEB.

Las modificaciones en la tarea directiva durante el presente ciclo escolar, buscan el abandono del aspecto administrativo, para ocuparse de una responsabilidad sólo en lo técnico pedagógico, con la finalidad de que con una adecuada asesoría y acompañamiento a los docentes frente a grupo, se alcance una mejora en las prácticas docentes. Se han iniciado las visitas a grupo, las asesorías, existen los espacios de consejo técnico, etc., pero no hay una guía que oriente el qué y para qué observar en las aulas de clase; cómo hacer uso de la información obtenida en las visitas; qué tipo de asesorías llevar a los docentes, en fin, con todo ello, el desempeño del director no ha tenido impacto en la mejora de la tarea del docente frente a grupo. Entre todas las nuevas y apremiantes necesidades de atención en el aspecto técnico pedagógico y en el desempeño cotidiano que realiza un directivo, surge el siguiente cuestionamiento:

**¿Cuáles son los aspectos a atender en la gestión pedagógica que promueve y realiza el directivo de Educación Primaria en la Zona 410, para responder a las necesidades educativas, en el marco de la RIEB?**

- **Planteamiento de la Hipótesis**

A partir del planteamiento del problema y la pregunta derivada del mismo, se plantea la siguiente hipótesis:

Por la falta de claridad en la definición de gestión pedagógica del directivo de Educación Primaria, no se ha logrado responder a las necesidades de calidad educativa, en el marco de la RIEB.

- **Planteamiento de los Objetivos de la Investigación**

- **1..1. Objetivo General.**

- Definir a través de una investigación descriptiva, la gestión pedagógica del directivo de Escuela Primaria del D.F, y valorar si está alcanzando los niveles de logro en la respuesta a las necesidades de calidad educativa, en el marco de la RIEB.

- **1..2. Objetivos específicos.**

- Realizar una investigación descriptiva sobre la gestión pedagógica del directivo de Educación Primaria en el D.F.
    - Valorar si la gestión pedagógica es la adecuada para el incremento de los niveles de logro de las necesidades de calidad educativa en el marco de la RIEB.
    - Elaborar un diagnóstico derivado de la información recabada.
    - Proponer una solución al problema.

## **CAPÍTULO 2**

### **2. ELEMENTOS CONTEXTUALES DEL ANÁLISIS INVESTIGATIVO**

- **Marco Histórico del Contexto en el cual se presenta la Problemática Educativa**

La Delegación Benito Juárez se creó en 1972, con la modificación de la Ley que establecía la forma de gobierno del Distrito Federal, dividiendo a la Ciudad Capital en Delegaciones políticas, mismas que iniciaron las actividades gubernamentales y administrativas de sus jurisdicciones.

#### **HISTORIA:**

Lleva en nombre del Benemérito de las Américas “Benito Juárez”. En el territorio ocupado actualmente por esta Delegación, se asentaba el pueblo de Mixcoac (“Culebra de nube”), que significa “tromba” o “lugar donde se adora a Mixcoatl”, considerado Dios de los pueblos de Anáhuac. De esa antigua cultura sólo se conservan algunas piezas de cerámica y el basamento de un edificio conocido como la “Pirámide de San Pedro de los Pinos”.

A principios del Siglo XIV, los habitantes de Mixcoac, bajo el dominio del Señorío de Coyoacán, cultivan maíz para su consumo y frutales para pagar tributo. Xoco y Atoyac fueron otros dos pueblos que se asentaron en el territorio de la Delegación actual, donde hay evidencias de actividades como la elaboración de tejidos, cosecha de cacahuete y plantación de encinos.



Mapa de 1520

Con la dominación española, Coyoacán y sus posesiones quedaron bajo el régimen de la encomienda implantada por Hernán Cortés. Los indios en estas regiones fueron sometidos por españoles, quienes se apoderaron de sus tierras, incluso sin autorización ni conocimiento del Rey. Con esos despojos de tierras a los indios, se conformaron grandes haciendas. Cuando se concede a Cortés el título de Marqués del Valle de Oaxaca, esta zona queda comprendida dentro del marquesado y continúan bajo el mismo dominio.

La orden de Frailes Franciscanos fue la primera en hacerse cargo de la conversión de indios a la religión católica, para lo cual destruyen ídolos y centros ceremoniales; sobre ellos levantan templos católicos por ser estos lugares a los que se acudía para asuntos religiosos, de manera que adoptaran la nueva fe. Sobre el territorio del que nos ocupamos en este momento, se construyen los templos de la Santa Cruz en 1564, así como el de Santo Domingo de Guzmán en 1595. Dichos templos y sus congregaciones se transfieren a los padres dominicos años después. Se adopta la costumbre de imponer un santo patrón a cada pueblo,

cuyo nombre es antepuesto a la designación indígena, por ejemplo San Lorenzo Xochimanca y San Simón Ticomán, en donde se construyen templos durante el siglo XVII. En el XVIII se edifican otros en Santa María Nativitas y San Juan Evangelista.

Durante el Virreinato, el territorio de la actual Delegación se caracterizó por ser una zona de haciendas; estaba compuesta, bajo la jurisdicción de Coyoacán, por los pueblos de Santo Domingo Mixcoac, La Piedad, Santa Cruz Atoyac, Actipan, San Juan Malinaltongo, Santa María Nonoalco y Xoco; los barrios de La Candelaria, Santo Tomás Tecoyotitla y Atepuxco; los ranchos de San José y Santa Cruz; las haciendas de Portales, San Borja y Narvarte, así como por los ejidos de San Simón, San Andrés de las Ladrilleras, La Piedad y Santa Cruz. Durante ese largo periodo, la zona se había especializado en la manufactura de paños y en la producción de ladrillos. En la actualidad, los restos de un obraje en la Plaza Jáuregui son evidencia de la actividad textil durante la Colonia y el socavamiento para extraer material destinado a la fabricación de ladrillos es evidente en el Parque Hundido.

En el México Independiente, al despuntar el Siglo XX, Mixcoac era la población principal en el área donde actualmente se encuentra la Delegación Benito Juárez. Guadalupe Victoria, primer presidente que tuvo nuestro país, expidió el 18 de noviembre de 1824 un decreto con el cual eleva la Ciudad de México al rango de Distrito Federal, sede de los supremos poderes de la federación y le otorga el área geográfica cedida por el Estado de México.

El territorio se establece circular al comprender dos leguas a la redonda a partir de la Plaza Mayor o Zócalo; el gobierno del Distrito queda bajo la jurisdicción del gobierno federal, tanto en lo político como en lo económico. Por aquel tiempo, la casa de Valentín Gómez Farías es centro de reunión de los liberales que buscan restablecer el federalismo, mediante la disolución del gobierno centralista de Santa Anna.

El 11 de enero de 1858 el Partido Conservador depone al gobierno federal de Comonfort; Benito Juárez, por su carácter de Presidente de la Suprema Corte de

Justicia y por ende Vicepresidente de la Nación, asume la Presidencia de la República; el 31 de enero de 1859, el general Miguel Miramón se hace cargo de la jefatura del gobierno conservador y se dirige a poner sitio a Veracruz, donde Juárez se encontraba en un intento por conseguir dinero para defender la República. Sin embargo, Miramón tiene que regresar a la Ciudad de México para repeler las fuerzas del general Santos Degollado que, de Morelia, se dirigían hacia allá.

El 11 de abril del mismo año, los vecinos de Mixcoac ayudan a las fuerzas del general Santos Degollado a tomar la plaza de Tacubaya, en una batalla en la que fueron derrotadas las fuerzas federalistas. En venganza, el usurpador Miramón manda fusilar a varios de los habitantes de Mixcoac que participaron en la batalla, entre ellos al licenciado Agustín Jáuregui. En aquellos años, Mixcoac tiene unos 1500 habitantes y empieza a sufrir transformaciones en la tenencia de la tierra como resultado de la desamortización de bienes de las comunidades religiosas, establecida en las Leyes de Reforma. La hacienda de Narvarte decaía tiempo atrás y, de ella surgió el rancho de Los Álamos; parte de la hacienda de San Borja pasó al rancho de Nápoles, donde más tarde se asienta el parque de La Lama; por su parte, las haciendas de Nonoalco, La Castañeda y Xoco viven sus momentos de mayor auge, aunque esta última se encuentra en ruinas para 1888.

Por otra parte, las grandes extensiones se convierten en ladrilleras para satisfacer la demanda que originaba el crecimiento del Distrito Federal. Se inicia el establecimiento de un monopolio en esa actividad, al darse los primeros pasos para que una fábrica mayor de ladrillos hiciera quebrar a los pequeños productores. Los tranvías tirados por mulas entran en servicio al final del siglo pasado, en un recorrido desde la plaza mayor de la Ciudad de México hacia el centro de Mixcoac. También en la plaza de esta localidad, se instala el alumbrado público, que fuera de trementina por esas fechas; también se funda la primera escuela municipal.

A pesar de los progresos mencionados, la región tenía características básicamente rurales, pues se conformaba todavía de ranchos, haciendas y casas

de campo, alejados del ritmo acelerado de la ciudad. Al empezar este siglo, la localidad tenía 2 000 habitantes. Los ranchos San Pedro de los Pinos, Amores y Nápoles comienzan a fraccionarse. Mientras la gente del pueblo vivía en chozas o casas humildes, los vecinos de la Ciudad de México ya empezaban a construir en la zona sus fincas de recreo y residencias campestres, como la de José Ives Limantour, donde hoy se encuentra el Colegio Williams.

En 1910 se inaugura el hospital psiquiátrico de La Castañeda, construido por el hijo de Porfirio Díaz. Se pueblan las colonias Del Valle, California, Berlín, Carrera Lardizábal, La Laguna y El Zacate, esta última en el pueblo que se llama Actipan.

Para conmemorar el Centenario de la Independencia, el mismo año son empedradas las calles de Mixcoac y se extiende el servicio de luz eléctrica.

Después de la Revolución Mexicana el Presidente Francisco I. Madero introduce a la zona el servicio de agua potable procedente de El Olivar. Las calles de Eugenia y Félix Cuevas se abren en los años veinte y sus nombres se deben, en el primer caso, al afán de halagar a la esposa del entonces director del Banco Nacional de México; en el otro, como un reconocimiento al fundador del Centro Escolar Rafael Dondé.

Durante esa década se dota de servicios a las colinas antes citadas, así como a las de San Pedro de los Pinos, Portales, Álamos, Santa Cruz, Niños Héroes, Independencia y La Piedad, recién urbanizadas, tras parcelar propiedades hasta entonces dedicadas a la actividad agropecuaria. Se adecuaron para el Parque Hundido los predios que fueran ladrilleras en la colonia Noche Buena.

En 1945 se construye la Ciudad de los Deportes y, en 1949, la primera unidad habitacional del país, con más de mil departamentos, llamada Presidente Miguel Alemán. Las instalaciones de la Secretaría de Comunicaciones y Obras Públicas se construyen en 1954 y, poco después, el Hospital 20 de Noviembre, el Parque Delta, y el Hospital de Traumatología de Xoco. El acelerado proceso de modernización que vive el país a partir de los años cuarenta se refleja claramente en la ciudad capital; entre 1950 y 1960 dicho crecimiento hace que Mixcoac y los viejos poblados aledaños quedaran ya integrados a ella, con un marcado contraste

en el trazo de las nuevas colonias en comparación a las callejuelas angostas e irregulares de los pueblos de Xoco y Tlacoquemécatl; ante el incremento de los vehículos en circulación, los cauces de los ríos La Piedad, Becerra, Mixcoac y Churubusco se convierten en vías rápidas. Tiempo después, toca el turno de propiciar fluidez al viaducto Tlalpan y al Anillo Periférico. Para finales de los años sesenta la población de la delegación se beneficia con la inauguración del tren metropolitano, mejor conocido como Metro, así como la ampliación de las avenidas Revolución y Patriotismo.

- **Contexto Geográfico en el cual se presenta el Problema Educativo**

#### **DATOS ESTADÍSTICOS**

Altitud: 2242 m.s.n.m

Topografía: Plana con ligeras ondulaciones

Tipo de terreno: Arcillosos de alta plasticidad y baja resistencia con un espesor de 15 metros

Clima: Templado

Temperatura anual promedio: 17°C

Extensión territorial: 2,663 has.

Colonias: 56

Manzanas: 2,210

Información General: Se ubica en el centro geográfico de la Ciudad de México Representa el 1.8% del territorio del D. F. (148,986 has.)

#### **LÍMITES Y COLINDANCIAS**

La Delegación Benito Juárez se ubica en el centro geográfico de la ciudad de México. Sus límites son: al norte la Delegación Miguel Hidalgo y Cuauhtémoc; al sur Coyoacán; al este Iztapalapa e Iztacalco, y al oeste Álvaro Obregón. Tiene una latitud de 19°22'15" y una longitud de 99°02'27".



Delegación Bnito Juárez en la actualidad.

Su altitud es de 2 mil 242 metros, y su superficie es de 26.63 km<sup>2</sup>. La actual zona delegacional está localizada al suroeste del valle de México y limita al norte con el Anillo Periférico –denominado Presidente Adolfo López Mateos– y la calle 11 de Abril. La línea continúa hacia el noroeste, y sobre el eje de la mencionada calle 11 de Abril cruza avenida Revolución y el Puente de la Morena hasta intersectarse con el eje del Viaducto Miguel Alemán. Sigue su trayectoria sobre Viaducto hasta el cruce de éste con la calzada de Tlalpan, en donde desciende hacia el sur, hasta entroncar con calzada de Santa Anita. Después va hacia el oriente, hasta el cruce con la calle de Atzayácatl; baja en dirección sur, por el eje de esta calle, hasta llegar a la avenida Plutarco Elías Calles; la línea continúa su descenso por esta misma avenida hasta Río Churubusco. Cruza avenida Universidad, continúa por Valerio Trujano hacia el noroeste, hasta la intersección con la calle de Barranca del Muerto. Ya sobre Barranca del Muerto cambia de rumbo y va en dirección suroeste, hasta tocar el Anillo Periférico y un tramo de presidente Adolfo López Mateos, punto del cual partimos para trazar esta línea.

En su territorio se constituyen 56 colonias y 3 centros urbanos (unidades habitacionales) totalmente dotados de los servicios e infraestructura urbana, a lo

largo y ancho de 2 mil 210 manzanas, en las que confluyen las vialidades más importantes de la capital.

El área total de la Delegación es de 27 km<sup>2</sup>. Hay construidos 3612 000.00 m<sup>2</sup> de banquetas; en guarniciones 730,670.00 metros lineales; en calles pavimentadas (concreto asfáltico) 12448,000.00 m. El área total de concreto asfáltico y concreto hidráulico (banquetas) es de 15'060,000.00 m<sup>2</sup>. La longitud de las avenidas principales y los ejes viales es de 89.90 km. La longitud de calles secundarias es de 631.1 km.

## **VÍAS DE COMUNICACIÓN**

Con la incorporación de la Delegación al núcleo de la ciudad de México y con el auge del automóvil se construyeron a través de su territorio las primeras vías rápidas: el Viaducto Miguel Alemán, Río Becerra, la calzada de Tlalpan y el Periférico cruzaron a la demarcación de norte a sur y de oriente a poniente. La introducción del Viaducto Miguel Alemán, Río Becerra y el entubamiento de los ríos Mixcoac y Churubusco acabó con los últimos arroyos de esta demarcación; éstos se convirtieron en las interminables cintas de asfalto que atraviesan hoy nuestra capital.

## **VIALIDADES**

Para la década de los ochenta del siglo XX, cuando nuestra Delegación apareció con nombre y apellido tal como la conocemos hoy, se hizo necesaria la construcción de vías de comunicación más rápidas; así surgieron los primeros ejes viales como continuación del Circuito Interior, las avenidas Revolución y Patriotismo.

- Eje 4 Sur Xola-Napoleón
- Eje 5 Sur Eugenia
- Eje 6 Sur Ángel Urraza
- Eje 7 Sur Municipio Libre
- Eje 7-A Sur Emiliano Zapata
- Eje 8 Sur Popocatépetl-Ermita Iztapalapa

- Eje 3 Pte. Coyoacán
- Eje 2 Pte. Gabriel Mancera

#### Circuito Interior

- Av. Revolución - Patriotismo
- Río Churubusco

#### Vialidades de Acceso Controlado

- Boulevard Adolfo López Mateos (Periférico)
- Viaducto Miguel Alemán
- Viaducto Río Becerra
- Calzada de Tlalpan

#### Vialidades Primarias

- Av. Providencia
- Av. Amores
- Av. División del Norte
- Av. Dr. Vértiz
- Av. Isabel la Católica
- Av. Cumbres de Maltrata
- Av. Diagonal San Antonio
- Av. Porfirio Díaz
- Av. Pensylvania
- Av. Augusto Rodín
- Av. Dakota
- Av. Plateros
- Av. Filadelfia
- Av. Rodríguez Saro
- Av. Parroquia
- Av. Pilares
- Calzada de Guardas, hoy Av. Insurgentes.

Para el año 2005, se construye el Metrobús con 36 paradas.

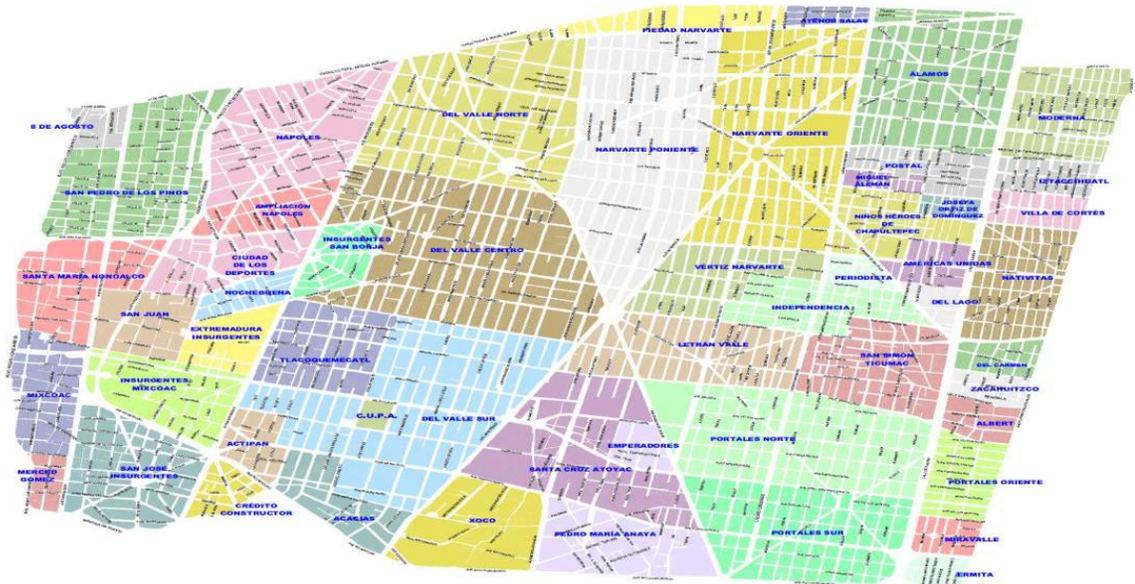
- **Análisis Poblacional y Socio-Económico en el Contexto de la Problemática**

La Delegación Benito Juárez, alberga 56 colonias ubicadas al Sur del Centro Histórico de la Ciudad de México, de las cuales las más grandes y con mayor

actividad comercial y financiera, son la colonia Del Valle, Portales, Narvarte y Nápoles.

Ocupa una superficie de 26.6 kilómetros cuadrados, una población aproximada de 360 mil habitantes y colinda con las Delegaciones Cuauhtémoc, Miguel Hidalgo, Coyoacán Iztapalapa y Álvaro Obregón.

En sus 2 mil 200 manzanas aproximadas, los grupos de edad más importante son de 25 a 34 años y de 60 años aproximadamente.



Cortesía: Delegacionbenitojuarez.gob.mx

**Zona urbana.** La zona urbana, está creciendo sobre suelos lacustre y aluvial y roca ígnea del Cuaternario; en llanura; tiene clima Templado subhúmedo.

La Delegación Benito Juárez cuenta con 488 planteles educativos de los diferentes niveles, desde preescolar hasta superior, de los cuales 341 son privados y 147 son públicos.

Según información oficial de la demarcación, tan sólo el 0.1 por ciento de sus habitantes es analfabeta, por lo que se coloca en los índices más altos en cuanto a calidad educativa en la Ciudad de México.

La Delegación Benito Juárez, es una de las Delegaciones más destacadas en este sentido, ya que los últimos resultados arrojados por la Prueba Enlace, correspondientes al año 2009, concluyeron que cuatro escuelas primarias y ocho secundarias de esta zona ocupan un lugar en la lista de las 100 mejores de la capital.

En cuanto a educación pública, en la zona pueden encontrarse 32 Centros de Desarrollo Infantil (CENDI), 36 jardines de niños, 56 primarias, 22 secundarias, una preparatoria, un Colegio de Bachilleres y dieciocho universidades.

En tanto, la oferta privada, comprende 109 jardines de niños, como el Jardín de Niños Susana Garciadiego, 104 primarias, 55 secundarias y 39 preparatorias, como el Instituto Motolinia, según datos de la delegación.

Asimismo, la enseñanza de idiomas extranjeros corre a cargo de institutos con reconocimiento internacional, como Alianza Francesa, In English y Osbourne Bridge English Institute. (González, 2010).

Benito Juárez, cuenta con 169 escuelas de nivel primaria; cada año egresan aproximadamente 5920 alumnos de este nivel educativo (Instituto de Educación del Gobierno del estado, 2011).

**Zonas Escolares De Benito Juárez.** De la Zona 410 a la 417, cada una con cinco o seis escuelas de Jornada Ampliada o Tiempo Completo, en la modalidad de Educación Pública, adscritas a la Dirección Operativa No. 4, del Distrito Federal.

**ZONA 410**

CCT: 09DIX0010 ESCUELA: INTERNADO No. 1, "GERTRUDIS BOCANEGRA DE LAZO DE LA VEGA", TURNO: T. COMPLETO DOMICILIO: ADOLFO PRIETO 1128, COL. DEL VALLE, DELEG. B. JUAREZ, C.P. 03100, TEL. 55593164

ZONA 411 CCT: 09DPR1125C, ESCUELA: "CENTRO URBANO PRESIDENTE ALEMAN" TURNO: T. COMPLETO, DOMICILIO: MARTIN MENDALDE, No 1321, COL. DEL VALLE, DELEG. B. JUAREZ, C.P. 03100, TEL. 56883581.
ZONA 412 CCT: 09DPR1876C, ESCUELA: "VALENTIN GOMEZ FARIAS" TURNO: J. AMPLIADA, DOMICILIO: DONATELLO, No 43, COL. MIXCOAC, DELEG. B. JUAREZ, C.P. 03920, TEL. 56156824.
ZONA 413 CCT: 09DPR1290B, ESCUELA: "HEROES DE EL CARRIZAL" TURNO: J. AMPLIADA, DOMICILIO: AV AMERICAS, No 155, COL. MODERNA, DELEG. B. JUAREZ, C.P. 03510, TEL. 5795393.
ZONA 414 CCT: 09DPR1159T, ESCUELA: "ANGEL ALBINO CORZO" TURNO: J. AMPLIADA, DOMICILIO: BOLIVAR, No 628, COL. ALAMOS, DELEG. B. JUAREZ, C.P. 03400, TEL. 55192988.
ZONA 415 CCT: 09DPR1241T, ESCUELA: "PRESIDENTE MIGUEL ALEMAN", TURNO: J. AMPLIADA, DOMICILIO: LAZARO CARDENAS, No 726, COL. POSTAL, DELEG. B. JUAREZ, C.P. 03410, TEL. 55798421.
ZONA 416 CCT: 09DPR1219R, ESCUELA: "REPUBLICA DE TUNEZ" TURNO: J. AMPLIADA, DOMICILIO: TRES ZAPOTES, No 81, COL. LETRAN VALLE, DELEG. B. JUAREZ, C.P. 03650, TEL. 55323667.
ZONA 417 CCT: 09DPR1323C, ESCUELA: "LIC EDUARDO NOVOA" TURNO: J. AMPLIADA, DOMICILIO: RUMANIA, No 703, COL. PORTALES, DELEG. B. JUAREZ, C.P. 03300, TEL. 55390596.

La Zona Escolar 410, tiene 6 escuelas primarias adscritas: El Internado Número 1, La Escuela José Martí y Luis González Obregón de Tiempo Completo y las escuelas Patrimonio Nacional, Insurgentes Bravo e Hispanoamérica de Jornada Ampliada.

En la Zona Escolar 410, se atienden 2362 alumnos, distribuidos de la siguiente manera:

- Primer grado: 12 grupos
- Segundo grado: 12 grupos
- Tercer grado: 12 grupos
- Cuarto grado: 12 grupos
- Quinto grado: 13 grupos
- Sexto grado: 13 grupos

El porcentaje de alumnos que viven en las colonias aledañas: 63%

Porcentaje de alumnos que viven en otras colonias, lejanas al plantel: 37%

Nivel socioeconómico de los alumnos que son atendidos en los planteles: medio.

Cantidad total de docentes frente a grupo: 74

- **El Marco Institucional de Actualización y Capacitación del Magisterio dentro del Área Geográfica de la Problemática**

La Reforma Integral de la Educación Básica, en el punto 4, Sistema Nacional de Formación Continua de Maestros en Activo, considera el “Objetivo 1 del Programa Sectorial de Educación 2007-2012; apartados “1.2. Revisar y fortalecer los sistemas de formación continua y superación profesional de docentes en servicio, de modo que adquieran las competencias necesarias para ser facilitadores y promotores del aprendizaje de los alumnos, y 1.3. Enfocar la oferta de actualización de los docentes para mejorar su práctica profesional y los resultados de aprendizaje de los educandos”.

A partir de la implementación de esta reforma, se busca modificar la forma en que se asume la capacitación profesional de los docentes en México, articulando una

propuesta coherente que responda a las necesidades de formación de los profesores mexicanos.

A través de un Sistema Nacional de Formación continua, se pretende:

- Desarrollar las condiciones necesarias para la operación de servicios profesionales de asesoría académica a las escuelas, que garanticen el apoyo técnico, sistemático y regular a los colectivos de docentes y directivos para su formación continua y la toma de decisiones orientadas a mejorar la enseñanza y el aprendizaje, fortaleciendo los Centros de Maestros y privilegiando la atención a las escuelas con bajos resultados educativos.
- Articular las acciones y servicios de actualización, capacitación y superación profesional, para maestros de educación básica, generados en todas las instancias.
- Propiciar la generación de una oferta variada y de calidad de opciones académicas que permitan trayectos formativos de los maestros de educación básica, para la mejora permanente de su práctica docente.
- Propiciar una mayor vinculación entre los procesos de formación y actualización de los maestros, impulsando la investigación educativa y la difusión de la cultura, a fin de dar respuesta a las necesidades y problemas de la Educación Básica.
- Fortalecer la comunicación entre profesores, responsables del diseño de los programas y de los materiales educativos.
- Fortalecer y diversificar mecanismos transparentes de evaluación y rendición de cuentas de los procesos y resultados de la formación continua. (RIEB, 2007-2012).

## **-CAMDF**

El Centro de Actualización del Magisterio en el Distrito Federal, es una institución oficial, que realiza acciones de actualización y capacitación para los profesores de Educación Básica.

Tiene como Misión actualizar, capacitar y desarrollar acciones de superación profesional y formación inicial, para atender al magisterio de educación básica en el Distrito Federal comprometida con la calidad de la educación y por un magisterio de excelencia (CAMDF).

A lo largo de setenta y cinco años ha transitado por cuatro etapas, de acuerdo a las necesidades educativas del país. La oferta educativa ha sido normada por el Instituto Federal de capacitación del Magisterio.

Realiza tres funciones sustantivas que como institución de educación superior, tiene asignadas: docencia, investigación y extensión y difusión, y tiene bajo su responsabilidad los proyectos de Actualización, Capacitación y Superación profesional del Magisterio en el Distrito Federal.

La oferta académica se brinda a partir de especialidades, Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Telesecundaria, Diplomados, capacitación didáctica, nivelación pedagógica, cursos de actualización y asesorías.

## **- Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFC)**

Conforma una política de formación continua y superación profesional de los maestros de Educación Básica. La misión es normar a nivel general los servicios e actualización permanente y capacitación para maestros de educación básica en servicio, de acuerdo al carácter nacional de la educación básica en México. Además, promover y garantizar, en coordinación con las autoridades estatales, el desarrollo del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio, en todas las entidades federativas.

Con el propósito de construir una visión común sobre los problemas y retos de la formación profesional de los maestros e impulsar la conformación del Sistema Nacional de Formación Continua y superación Profesional y los correspondientes Sistemas Estatales, como una vía para transitar de un programa para la actualización de maestros a una política de formación continua y superación profesional, la DGFCMS realizó en el 2007 una serie de encuentros interestatales y talleres.

A partir de esto, se generó un documento que integra informaciones que provienen de diferentes ámbitos (normativo, académico, investigativo, experimental), como punto de partida para impulsar la conformación del Sistema y trazar las grandes líneas de acción para su desarrollo y consolidación.

La profesionalización es ofertada a partir del Catálogo Nacional por año, El Curso Básico de Formación Continua, Programa de Formación de profesores de inglés, Materiales de estudio para docentes. También considera Materiales de Apoyo para los ENAMS, cuadernillos de diagnóstico, reporte personalizado de ENAMS, convocatorias y resultados ENAMS.

### **-Centros de Maestros**

Los Centros de Maestros son un medio para garantizar la actualización continua y permanente del personal docente y directivo. Su propósito, central es ofrecer a los maestros los espacios e instalaciones básicos y un conjunto de servicios adecuados para el desarrollo de las diversas actividades constitutivas del Programa Nacional de Actualización Permanente de Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP).

Misión: Ofrecer a los profesores de educación básica en servicio en el Distrito Federal, un programa de desarrollo profesional continuo, integral, permanente y articulado con sus funciones docentes, en coordinación con las diversas instancias que operan los servicios, a fin de contribuir a que los maestros adquieran y consoliden las competencias básicas, que les permita acceder a la cultura, la

información y a la tecnología, en beneficio de la tarea educativa que la sociedad les ha encomendado.

En cada uno de los Centros de Maestros, el docente encuentra servicios, recursos e instalaciones que apoyarán sus procesos de actualización., tales como: programas académicos trimestrales; salas de informática educativa; aulas de Enciclomedia, Bibliotecas especializadas en temas pedagógicos.

### **-Exámenes Nacionales de Actualización**

Los Exámenes Nacionales para la Actualización de los Maestros en Servicio (ENAMS) son una estrategia formativa que evidencia el logro académico alcanzado por los profesores sustentantes con relación a las habilidades y los conocimientos disciplinarios y didácticos abordados en los cursos nacionales de actualización o en los programas de formación continua dentro y fuera de la escuela.

Los ENAMS tienen el propósito de alentar y reconocer los procesos de formación emprendidos por las maestras y los maestros en servicio, y contribuyen a transformar sus prácticas educativas al brindarles elementos para la toma de decisiones y el diseño de estrategias para mejorar el aprendizaje de los alumnos en las escuelas de educación básica.

### **-Carrera Magisterial**

El Programa Nacional de Carrera Magisterial es una experiencia sin precedentes en la Educación Nacional. “Es un sistema de estímulos para los profesores de Educación Básica (preescolar, Primaria, secundaria y Grupos Afines), el cual tiene el propósito de coadyuvar a elevar la calidad de la educación, mediante el reconocimiento y apoyo a los docentes, así como el mejoramiento de sus condiciones de vida, laborales y educativas.

Carrera Magisterial es un sistema de promoción horizontal en donde los profesores participan de forma voluntaria e individual y tienen la posibilidad de

incorporarse o promoverse, si cubren todos los requisitos y se evalúan conforme a lo indicado en los Lineamientos Generales de Carrera Magisterial.

Se sustenta en un sistema de Evaluación Global por medio del cual es posible determinar de forma objetiva y transparente, a quién se le debe otorgar el estímulo económico. Se incorporan o promueven los docentes que obtienen los más altos puntajes (SEP).

### **-Universidad Pedagógica Nacional**

La Universidad Pedagógica Nacional es una institución pública de Educación Superior, creada por Decreto Presidencial el 25 de agosto de 1978. Tiene la finalidad de formar profesionales de la educación en licenciatura y posgrado para atender las necesidades del Sistema Educativo Nacional y de la Sociedad Mexicana en general. Ofrece, además, otros servicios de Educación Superior como especializaciones y diplomados, realiza investigación en materia educativa y difunde la cultura pedagógica, la ciencia y las diversas expresiones artísticas y culturales del país. (UPN).

- **Establecimiento de los Perfiles de Desempeño que se observan en el Grupo Magisterial del Sector de la Problemática**

En la actualidad, la formación inicial de los docentes es diversificada, se encuentran en las plantillas escolares, hay egresados normalistas de los planes anteriores a 1984, que cursaron el plan de 4 años al término de la educación secundaria. El grueso de los docentes en servicio, cursaron licenciatura en instituciones normalistas, después de haber egresado de sus estudios de bachillerato, con planes y programas de estudio diversos. Por otro lado, se encuentran los egresados de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), y

algunos que han estudiado otras licenciaturas o posgrados en universidades e instituciones de educación superior.

Por lo anterior el perfil de los docentes se ha diversificado, las mismas funciones que desempeñan los docentes, también se han diversificado, pues además de “atender a los grupos escolares o de estar encargados de tareas directivas o de supervisión, actualmente pueden desempeñar actividades de apoyo técnico-pedagógico, así como coordinar o apoyar programas educativos” (RIEB 2007-2012, p.27). También la misma RIEB define que esta heterogeneidad docente originada por la diversificación de los servicios y funciones que se realizan en educación básica se corresponde con la heterogeneidad de las poblaciones escolares, cada vez más diversa. “Este patrón de diversificación impone algunos retos sustantivos: aprender a atender con estrategias diferenciadas desde un modelo normativo nacional y homogéneo”.

Es importante hacer mención de los grandes retos que se derivan de la puesta en marcha de la reforma educativa:

- a) La gestión administrativa y financiera para la operación del servicio. (No ha sido superado y para lograrlo requiere reorientar los alcances de la reforma).
- b) La gestión técnico-pedagógica. (Está supeditada a una eficiente ejecución del primero).

Al mismo tiempo, los retos a los que obliga la reforma se centran en “elevar la calidad, e incorporar al currículo y a las actividades cotidianas: la renovación de los objetivos de aprendizaje y las nuevas técnicas didácticas; el uso de las tecnologías de la información y la comunicación como apoyo para la enseñanza y el aprendizaje; el aprendizaje sostenido y eficiente de una lengua extranjera (inglés) como asignatura de orden estatal; el carácter de asignaturas de Educación Física y Educación Artística y la renovación de la asignatura Educación Cívica y Ética; la ampliación del horario para el desarrollo de actividades artísticas y físicas,

en el caso de escuelas de tiempo completo; y la innovación en términos de gestión educativa” (RIEB, 2007-2012, p.35).

## **CAPÍTULO 3**

### **3. EL MARCO TEÓRICO INHERENTE AL PROBLEMA**

#### **3.1. El Marco conceptual y su Contrastación en el Marco Referencial**

##### **3.1.1. Neoliberalismo y Globalización internacional**

La sociedad está en constante transformación; los cambios, desarrollos y retrocesos que se producen modifican los diversos aspectos de la vida social, de las relaciones del hombre con el hombre, de las propias necesidades y de las dinámicas en todos los ámbitos donde el ser humano interviene y actúa. Pero es importante señalar que los cambios que se han presentado en las últimas décadas del Siglo XX, han modificado sustancialmente la vida social. (Tedesco, 2000, p.11) considera que “el fin de siglo y la entrada en el nuevo milenio están asociados a un proceso de profunda transformación social”, en la que hay potencias que controlan en todos los ámbitos, social, económico y político.

Al igual que durante la Revolución Industrial se manifestaron cambios irreversibles y trascendentes, por el uso de la máquina de vapor, el hierro y otros recursos materiales, así como de la ciencia y la tecnología moderna, ahora, nos encontramos en una nueva era de cambios vertiginosos que traen como consecuencia, el nacimiento de nuevas necesidades humanas.

El desarrollo de la ciencia y la tecnología ha dividido a los países en industrializados o dependientes, productores o consumidores en cada caso. La economía es el factor que permite dominar en la competitividad mundial, y clasificar a los países, de acuerdo a sus propias competencias, será como asegurar que el que más tiene, más puede, domina y controla. “La expansión del capital a nivel mundial –hoy conceptualizado como su globalización- recibió un

impulso a partir de los años setenta...El factor trascendental del proceso lo constituye indudablemente la revolución de las fuerzas productivas. El desarrollo de las tecnologías de comunicación y transportes proporcionó a los procesos de producción una movilidad y flexibilidad geográfica, nunca antes visto en la historia” (Chomsky y Dieterich, 2003, p.55).

La globalización ahora es la que ha provocado y continuará dejando cambios en los procesos internacionales, por un lado las grandes empresas que concentran riquezas y por otro la mayor parte de la población, viviendo en condiciones precarias, donde “el mundo está siendo movido hacia un tipo de modelo del Tercer Mundo, con sectores de gran riqueza, una gran masa de miseria y una gran población superflua, desprovista de todo derecho porque no contribuye en nada a la generación de ganancias, el único valor humano” (Chomsky y Dieterich, 2003, p.41).

El movimiento de las relaciones entre los países ricos y pobres, dependen de las competencias por abrir los mercados nacionales, la privatización de empresas públicas y la descentralización, acciones que se convierten en nuestros tiempos en políticas de Estado. “Lo que antes fueron guerras por territorios, hoy se hacen por mercados. . . se trata de una especie de guerra que se realiza dentro del triángulo de alta tecnología. . .un alto nivel de vida sólo es posible para quienes controlan las tecnologías de producción más avanzadas. . . hoy día, los altos salarios sólo pueden ser resultado de los productos de la tercera revolución industrial: la informática, la biotecnología, la tecnología espacial, las nuevas energías y los nuevos materiales” (Chomsky y Dieterich, 2003, p.52).

Es entonces que la ciencia y la tecnología, así como el manejo de la información, del conocimiento, del saber, es el camino para colocarse a la vanguardia. “La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), considera que la competencia oligopolista y la interacción estratégica entre sociedades privadas y gobiernos, más que la mano invisible de las fuerzas del mercado, quienes imponen actualmente la desigualdad con que se compite y la división

internacional del trabajo en las industrias de tecnología de punta” (Chomsky, 2004, p.128).

La dinámica entre las economías mundiales no se maneja por sí misma, existen organismos internacionales que se convierten en la mente que controla, tales como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional (FMI), “dichos organismos juegan un papel importante en la regulación de la economía capitalista mundial” (Chomsky y Dieterich, 2003, p.68).

Como es sabido, no todos los países viven de igual forma el proceso de globalización, el acceso a la información; el cambio y dominio de los medios de comunicación rebasando tiempo y distancia; las formas de interacción social a través de redes digitales; las oportunidades de aprender y manejar información más allá de las fronteras geográficas; nuevos lenguajes y códigos, como características de la globalización, no se aprovechan ni dejan las mismas consecuencias en las potencias mundiales, tales como Estados Unidos o Japón y en los demás países, como en el caso del nuestro.

### **3.1.1.1. La Globalización en México**

En México, así como en América Latina, el proceso de globalización se vive con sus desventajas por el nivel de competitividad en todos los ámbitos. La competitividad, -dicen Chomsky y Dieterich- conduce a la pérdida de la solidaridad, “los sentimientos humanos tienen que ser aplastados. Son inconsistentes con una ideología acomodada a las necesidades del privilegio y poder, que celebra la ganancia privada como el valor humano supremo y les niega los derechos de la gente más allá de lo que ésta puede salvar en el mercado laboral –aparte de los ricos, que deben recibir una amplia protección por el Estado” (Chomsky y Dieterich, 2003, p.46).

La globalización produce consecuencias que aprovechan unos y sufren otros; en los países menos beneficiados, los pueblos no tienen más remedio que someterse a sus gobernantes, y estos a su vez se someten al mandato de los gobiernos del

primer mundo. De esta manera, la democracia se convierte en una falacia. “Dewey subrayó que la democracia tiene poco contenido cuando el gran capital gobierna la vida del país a través del control de los medios de producción, comercio, publicidad, transporte y comunicaciones, reforzado por mandar en la prensa y en sus agencias, además de en otros medios de publicidad y propaganda” (Chomsky, 2004, p.58). A las grandes masas, no quedará más remedio que considerar la democracia como la oportunidad para elegir en su momento a sus representantes, sólo eso.

Por ejemplo, en América Latina, ya se han adoptado las “políticas monetaristas, que implican, no nada más proseguir con los experimentos económicos sobre las espaldas de la clase trabajadora, sino continuar desmantelando lo que queda de los estados de bienestar y entregando los recursos nacionales a las fuerzas transnacionales” (Chomsky y Dieterich, 2003, p.13). Un grado alto de sometimiento económico, político y social.

En México se ha vivido una situación parecida desde los gobiernos de De la Madrid, Salinas de Gortari y Zedillo, hasta la actualidad, “el nivel de vida es inferior al que se tenía en 1993, según se reconoce en los medios académicos norteamericanos, y ello luego de que el Estado vendió cientos de empresas públicas obedeciendo ciegamente los dictados del FMI y del Banco Mundial” (Chomsky y Dieterich, 2003, p.8).

En México sigue vigente esa subordinación ante los mandatos de los países a la vanguardia, sometido, domado...y las necesidades de la sociedad se enfocan en buscar mejoras en las condiciones de vida, a través de la educación.

### **3.1.1.2. La Globalización y la educación**

El desarrollo científico y tecnológico ha transformado los aspectos de la vida social, los mismos procesos de producción, exigen del ser humano competencias distintas, donde sólo vigilan el funcionamiento; lo nuevo se hace viejo a mayor velocidad, ejemplo claro son las computadoras y la telefonía móvil. Es desde esta

perspectiva, que los sistemas educativos también buscan innovarse, derivando reformas para responder a las demandas y retos de la sociedad.

La Comisión Económica para América Latina (CEPAL) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO), han desarrollado ampliamente la idea de que “la educación y el conocimiento constituyen la variable clave sobre la cual es posible apoyar la estrategia de transformación productiva con equidad. Reconocen que la educación es una de las pocas variables de intervención de política que impacta simultáneamente sobre la competitividad económica, la equidad social y el desempeño ciudadano” (CEPAL-UNESCO, 1992, citado en Tedesco, 2000, p.14).

Con la globalización, la educación deberá replantearse nuevos retos; se propone formar hombres capaces de integrarse a la competitividad económica, así como al manejo adecuado de la información que de forma acelerada se recibe de todos los medios de comunicación tecnológicos. “De acuerdo con estos postulados, la justicia y la solidaridad son elementos básicos para garantizar el carácter sostenido del desarrollo social” (Tedesco, 2000:29). Como parte de los aspectos que la educación debe promover, se encuentran los valores y entre ellos la democracia, misma que no se convierte en la misma realidad en todas las naciones, ya que “se aísla a la plebe de la información y los demás conocimientos relevantes, a manos de las tiranías privadas” (Chomsky, 2004, p.147).

Es posible observar que cada país ocupa una posición y una función distinta en la economía mundial, las mentes se encuentran controladas a partir de los sectores empresariales, de las políticas de cada nación que a su vez son dominadas por las políticas de los que mantienen el poder a nivel internacional; pensamiento y opinión en cada nación, comunidad, localidad, son manipulados a capricho de los ricos para alcanzar el nivel de sometimiento requerido, para lograr la colocación de cada sector social en una determinada función dentro del marco general, “los individuos deben estar solos, enfrentándose al poder centralizado y a los sistemas

de información de forma aislada, para que no puedan participar de ningún modo significativo en la administración de los asuntos públicos” (Chomsky, 2004, p. 20).

Las dinámicas sociales son distintas en cada nación, la educación interviene en la conformación de los ciudadanos en cada región y estrato social, una gran cantidad de información y conocimiento circula a través de los medios de comunicación cada vez más sofisticados y con mayor poder, y la escuela, que siempre ha sido un aparato ideológico del Estado para transmitir, frenar, transformar, deformar, o formar a los ciudadanos a partir de las necesidades y expectativas en cada momento histórico, busca ahora “preparar para el uso consciente, crítico, activo, de los aparatos que acumulan la información y el conocimiento” (Tedesco, 2000, p.67).

Las generaciones jóvenes, en especial los niños, son el blanco natural para la formación de los ciudadanos más convenientes para el futuro cercano en manos de gobernantes que poco atienden a los principios de justicia y democracia social, es decir, a beneficio de las sociedades ricas.

Aunado a lo anterior, las familias en la actualidad por sus necesidades económicas en primera instancia, además de otras situaciones como la liberación femenina, el desempeño profesional de las madres de familia o la conformación de familias monoparentales, cuentan cada vez con menos tiempo para tener contacto con los niños. “Hay un fuerte incremento en el uso de la televisión para la supervisión de los niños, niños encerrados, alcoholismo infantil y uso de drogas, criminalidad, violencia de y contra niños, y otros efectos evidentes sobre la salud, la educación y la capacidad de participar en una sociedad democrática, o siquiera, la sobrevivencia” (Chomsky y Dieterich, 2003, p.44).

La tarea de las escuelas se hace cada vez más complicada, ya que la globalización ha dejado necesidad de cambios en todos los ámbitos; las sociedades tienen nuevas expectativas sobre la educación de sus hijos; la información por ejemplo, llega de forma instantánea, amplia, directa, con la ayuda

de los sistemas computacionales, pero no hay competencias suficientes en las nuevas generaciones para analizarla, digerirla, abstraerla y adaptarla a sus contextos reales y hacer uso de ella para crecimiento personal. Por otro lado, ser profesionista ya no es garantía de obtener una vida digna, las estadísticas marcan que son cada vez menos los egresados de niveles superiores, éstas y otras consecuencias se tienen en países como el nuestro. “Y, obviamente, el Banco Mundial no tiene ningún interés real en pagar una educación básica de nueve años para 200 millones de jóvenes latinoamericanos quienes, al salir de la escuela, ingresan al sector de empleos precarios o al ejército de desempleados...en cuyo inframundo las habilidades educativas adquiridas no son instrumentos necesarios en la lucha por la sobrevivencia” (Chomsky y Dieterich, 2003, p.80).

Es a partir de estas situaciones que surgen necesidades de buscar nuevos modelos educativos que articulen las demandas económicas, sociales, políticas y culturales, buscando que la educación sea un factor clave del progreso y crecimiento de los países.

### **3.1.2. Políticas Educativas Internacionales en México**

La preocupación por la educación, se ha presentado con mayor insistencia en las últimas tres décadas, sin embargo, desde 1972, con Edgar Faure se manifestó la necesidad de modificar los principios en las escuelas y las acciones de los actores involucrados para mejorar las condiciones, adaptándolas a las expectativas y necesidades de las sociedades que ya iniciaban con los avances científicos y tecnológicos en todo su esplendor. Incluso, podría mencionarse que desde la Declaración de los Derechos Humanos, en 1948, se ha buscado que todos los habitantes puedan ejercer su derecho de recibir educación.

### **3.1.2.1. Aprender a ser. (Edgar Faure)**

Desde el Informe de Edgar Faure, -como representante de la Comisión Internacional sobre el Desarrollo de la Educación- elaboró el informe que envió al Presidente de la UNESCO, menciona cuatro postulados que permiten poner atención a una visión globalizadora para la educación:

***La existencia de una comunidad internacional que a pesar de la diversidad, expresa la tendencia por la convergencia hacia un mismo destino, la solidaridad fundamental de los gobiernos y los pueblos.***

***Creencia en la democracia, como el derecho de cada hombre a realizarse plenamente y participar en la construcción de su porvenir, la clave de la democracia es la educación.***

***El desarrollo tiene por objeto el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y complejidad.***

***La educación para formar a ese hombre completo sólo puede ser global y permanente. Prepararse para elaborar un saber para toda su vida “aprender a ser” (Faure, 1972, p.16).***

Con los postulados mencionados por Faure, se define una concepción globalizadora de la educación que ya desde aquellos años, orientaban a la UNESCO para buscar acciones de los gobiernos y de la comunidad internacional para lograr la universalidad de la educación en nuestros días. Sin embargo, la educación ha sido y seguirá siendo un problema excepcional, difícil y de alta importancia, misma que en los países como el nuestro, presentará un rezago considerable debido a la situación financiera que se muestra incompatible con las necesidades de inversión educativa. Los progresos de la educación, tal como lo asegura Faure, “acompañan a los de la economía y, en consecuencia, a la evolución de las técnicas de producción...la educación apela, acompaña o consagra a la evolución social y política, así como a la evolución técnica y económica” (Faure, 1972, p.28). Es de entenderse que en México hubo, hay y seguirá existiendo, mayor complejidad en el desarrollo de la educación, en comparación, con los resultados de las potencias mundiales. La ciencia y la

tecnología son elementos fundamentales en educación y México no se distingue por sus adelantos.

Como tarea prioritaria, la educación prepara a los jóvenes para la vida profesional en su futuro, Faure menciona que es importante “suscitar y optimizar el deseo permanente de aprender y formarse” (Faure,1972, p.38). “Aprender a ser”, preparando a las generaciones nuevas para las sociedades futuras.

Sin embargo, no hay que perder de vista que la economía de los países diversifica el financiamiento destinado a la educación de sus habitantes, que las demandas y necesidades, por lo tanto, jamás serán atendidas de la misma forma. Faure habla de la “idea de la educación global (por la escuela y fuera de ella) y de la educación permanente (durante la juventud y a lo largo de toda la existencia)” y “se manifiesta ya poderosamente como una aspiración consciente, dictada por múltiples necesidades, tanto en los países que sufren estancamiento, como en los países atrasados” (Faure,1972, p.105). En nuestra realidad y contexto actual, los esfuerzos escritos en planes son muchos, las acciones son menos y los resultados no alcanzan las metas planteadas, y esto tiene que ver con el rezago en el desarrollo económico y el estancamiento en la competitividad en el mundo de la globalización. Las características propias de cada nación permitirán siempre una atención diferenciada a la educación, a la ciencia y a la tecnología y esto nos llevará a tener resultados distintos en la escala mundial de competitividad.

Desde la década de los setenta, Faure ya hacía mención de un perfil de ciudadano que empata con las necesidades en la actualidad, “el hombre que nuestras sociedades tienen que formar es el hombre de la democracia, el desarrollo humanizado y del cambio” (Faure,1972, p.171)., situación que se sigue persiguiendo sin poder eliminar los obstáculos que las propias dinámicas sociales, políticas y económicas han dejado en nuestras manos.

Uno de los aspectos relevantes en el texto de Faure (1972, p. 188), es el cambio en la concepción sobre la Pedagogía, pasando de ser arte a convertirse en una

ciencia ligada a la psicología, la antropología, la cibernética, la lingüística y otras disciplinas. En su idea del “Aprender a ser”, buscaba ya una enseñanza distinta a las prácticas tradicionales, el acercamiento de los niños a las tecnologías y un manejo crítico de la información en la escuela; por otro lado, la modernización dice Faure, debía darse en planos diferentes: gestión, adaptación de necesidades, opciones pedagógicas, estructuras operacionales, financiación, para lograr mejores resultados educativos (Faure,1972, p.203). “El porvenir pertenece a quien sepa reunir, en la educación, las fuerzas de la crítica, de la participación democrática y de la imaginación con los poderes de la organización operacional, científica y racional, a fin de utilizar los recursos latentes y las energías potenciales que residen en las capas profundas de los pueblos” (Faure,1972, p.222).

### **3.1.2.2. Conferencia Mundial sobre Educación (Jomtien)**

En la Declaración Universal de Derechos Humanos, desde hace ya algunas décadas, se afirmó que “toda persona tiene derecho a la educación”(Jomtien, 1990); sin embargo, persisten realidades como niños sin acceso a la educación y adultos analfabetas. En la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, celebrada en Jomtien, Tailandia, del 5 al 9 de marzo de 1990, derivado de las realidades del momento y las necesidades a nivel mundial, “reconociendo la necesidad de ofrecer a las generaciones presentes y venideras una visión ampliada de la educación básica y un renovado compromiso a favor de ella” (Jomtien, 1990), se proclamaron diez artículos que conforman objetivos a ser alcanzados para dar satisfacción a las necesidades básicas de aprendizaje. Dicha conferencia está conformada por los siguientes artículos:

Primeramente, el Artículo 1, para la “Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje”, como una necesidad de cobertura de la educación para niños, jóvenes y adultos. El Artículo 2, “Perfilando la visión, donde se menciona la

necesidad de ir “más allá de los recursos actuales, las estructuras institucionales, los planes de estudio y los sistemas tradicionales de instrucción”, para lograr “universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad; prestar atención prioritaria al aprendizaje; ampliar los medios y el alcance de la educación básica; mejorar el ambiente para el aprendizaje”; entre otros aspectos.

Los artículos siguientes hacen mención de prioridades actuales para favorecer los procesos educativos, como: “suprimir las discriminaciones en las posibilidades de aprendizaje de los grupos desasistidos” (Artículo 3), buscar que los alumnos “aprendan verdaderamente como resultado de sus posibilidades, que adquieran conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores” (Artículo 4), hacer uso de los medios tradicionales y “además, otros como las bibliotecas, la televisión y la radio, con el fin de utilizar sus posibilidades para satisfacer las necesidades de Educación Básica de todos” (Artículo 5), atender además de la educación, que los alumnos “reciban nutrición, cuidados médicos y apoyo físico y afectivo general que necesitan para participar activamente en su propia educación y beneficiarse de ella” (Artículo 6), que las autoridades “nacionales, regionales y locales responsables de la educación, otorguen las condiciones necesarias para lograrlo” (Artículo 7), que se desarrollen políticas de apoyo “en los sectores social, cultural y económico para poder impartir y aprovechar de manera cabal la Educación Básica con vistas al mejoramiento del individuo y de la sociedad” (Artículo 8), “movilizar los recursos financieros y humanos existentes y los nuevos recursos públicos, privados o voluntarios”, a favor de la educación (Artículo 9), y por último “fortalecer la solidaridad internacional a fin de corregir las actuales disparidades económicas” (Artículo 10).

Hasta nuestros días, estos artículos siguen siendo puntos clave para orientar el camino de la educación, sobre todo de la Educación Básica, en la búsqueda de mejorar los resultados de los aprendizajes y los perfiles de los egresados, como parte funcional de la comunidad a la que pertenecen.

### **3.1.2.3. Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (Delors)**

La educación, en el Informe de la UNESCO, de Jacques Delors, es vista como “un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social” (Delors, 1994, p.7). Realmente estos ideales han sido perseguidos por el hombre a lo largo de muchas décadas sin resultados generalizados; sin embargo, ahora, con una educación que se universaliza, y que busca cubrir expectativas a nivel internacional, “la función esencial de la educación en el desarrollo continuo de la persona y las sociedades, es la vía, al servicio de un desarrollo humano más armonioso, más genuino, para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprensiones, las opresiones, las guerras, etc.” (Delors, 1994, p.7).

En todos los países, ricos y pobres, las reformas educativas se vuelven una necesidad imperiosa para alcanzar cobertura, calidad, equidad, eficiencia y otras características que permitan adaptar a las generaciones nuevas con la nueva sociedad globalizada.

Delors en su informe a la UNESCO, deja ver que los cambios en las políticas educativas no serán un proceso sencillo, ya que crearán en el camino, una serie de “tensiones” (Delors, 1994, p.11), lo cual dificulta lograr una adaptación a esa nueva sociedad moderna, internacional, globalizada, ya que las culturas y las propias mentalidades son sacudidas y mezcladas entre lo tradicional y lo nuevo, lo local y lo mundial, entre lo espiritual y lo material y hasta entre los nuevos conocimientos científicos y tecnológicos y las capacidades de los hombres por asimilarlos y utilizarlos para su beneficio en el contexto donde se desenvuelve.

De ahí, que proponga la “educación permanente”, la “educación para toda la vida, presentada como una de las llaves de acceso al Siglo XXI” (Delors, 1994, p.16). Esta educación fundada en los llamados cuatro pilares, insistiendo en “aprender a vivir juntos conociendo mejor a los demás, su historia, sus tradiciones, su

espiritualidad, y a partir de ahí, crear un nuevo espíritu que impulse la realización de proyectos comunes o la solución inteligente y pacífica de los inevitables conflictos” (Delors, 1994, p.16); pilar muy acorde con los requerimientos actuales para la vida en sociedad y el manejo de las relaciones armónicas en todos los ámbitos del desarrollo humano.

También, “aprender a conocer”, como lo primero, “pero, teniendo en cuenta los rápidos cambios derivados de los avances de la ciencia y las nuevas formas de la actividad económica y social. Una cultura general que sirva de pasaporte para una educación permanente”. Luego “aprender a hacer”, para “adquirir una competencia que permita hacer frente a numerosas situaciones, algunas imprevisibles, y que facilite el trabajo en equipo” (Delors, 1994, p.17). Una de las características de la reforma educativa que se inició a partir del 2004 en preescolar, 2006 en secundarias y 2009 en primarias para generalizarse en 2012 en los tres niveles de la Educación Básica, es la relación entre el conocimiento y los métodos de enseñanza, así como el papel del docente y el alumno, para lograr “aprender a aprender”, considerando estos principios ya mencionados.

Y como el último de los pilares de la educación “aprender a ser”, tema dominante desde Edgar Faure en 1972, recomendaciones que siguen vigentes por “la autonomía y capacidad de juicio junto con el fortalecimiento de la responsabilidad personal en la realización del destino colectivo”, entre las exigencias en el Siglo XXI. En educación, es importante “no dejar sin explorar ninguno de los talentos que, como tesoros, están enterrados en el fondo de cada persona....la memoria, el raciocinio, la imaginación, las aptitudes físicas, el sentido de la estética, la facilidad para comunicar con los demás, el carisma natural del dirigente, etc. Todo ello viene a confirmar la necesidad de comprenderse mejor a uno mismo” (Delors, 1994, p.17).

Ahora bien, atendiendo a los cuatro pilares de la educación que claramente distingue Delors en su informe, se sientan las bases de las reformas de algunos países, donde no sólo los conocimientos básicos como la lectura, escritura y

cálculo son importantes, sino donde, todo contribuye al desarrollo personal, intelectual e integral del alumno.

#### **3.1.2.4. Foro Mundial sobre Educación (Dakar, Senegal)**

En el año 2000, en Dakar, Senegal, se llevó a cabo la evaluación sobre Educación para Todos, adoptada diez años atrás en Jomtien. Cada país participante dio a conocer sus adelantos hacia el logro de los objetivos adoptados, reiterando al mismo tiempo sus nuevos compromisos en esta llamada Declaración Mundial sobre Educación para Todos.

La UNESCO, en su calidad de organización dedicada a la educación, ha vigilado desde inicios del Siglo XXI, con mayor atención, que cada gobierno consolide sus planes de acción a fin de lograr los objetivos de educación para todos, buscando alcanzarlos a más tardar, al 2015. Dichos objetivos son:

1. Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos; con respecto a este objetivo, sabemos bien que nuestro país está lejos de haber alcanzado la cobertura del servicio de educación y salud en las zonas rurales, sobre todo en las sierras y lugares donde habitan grupos étnicos, donde todos los servicios de luz, alcantarillado, etc., no son aún una realidad.
2. Velar porque antes del 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen; algo parecido sucede con este aspecto, ya que hay comunidades donde hay escuelas alejadas, ausencia de docentes, condiciones deplorables y la calidad no es tarea fácil para alcanzar a plenitud este objetivo.

3. Velar porque las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa; en el caso de los jóvenes, en algunas ciudades no se logra la cobertura total, los jóvenes no cuentan con una completa preparación para la vida laboral y este objetivo sigue siendo un punto prioritario para los gobiernos actuales. Este es uno de los aspectos que quedó enlistado en los pendientes de la Conferencia de las Américas.
4. Aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetos en un 50%, en particular tratándose de mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente;
5. Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros en relación con la educación, en particular garantizando a las jóvenes un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento.
6. Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales. Podemos decir que una de las prácticas esenciales en la actualidad, es el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación, mismas que no han llegado a todos los rincones del país y que aún en las condiciones de una ciudad capital, se dista mucho de llegar al ideal en su manejo y en los resultados de aprendizaje que de ellos se obtiene, ya que por factores como capacitación y la propia infraestructura en las escuelas, los aspectos cualitativos de la educación, no han alcanzado los parámetros deseados.

En resumen, los objetivos de la Reforma Educativa iniciada en 2009 a nivel primaria, se están trabajando, hay avances de mejora en el proceso, por ejemplo en los resultados de ENLACE (Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares), sin embargo, aún queda mucho por hacer.

### **3.1.2.5. Declaración del Milenio de las Naciones Unidas**

También en el año 2000, en la Declaración del Milenio de las Naciones Unidas, se reunieron Jefes de Estado y de Gobierno, con la finalidad de reafirmar la fe en la Organización de las Naciones Unidas y en su Carta como “cimientos indispensables de un mundo más pacífico, próspero y justo” (Declaración del Milenio, 2000, p.1).

En esta declaración se buscó alcanzar una responsabilidad colectiva entre las naciones para defender los principios de la dignidad humana, igualdad y equidad, además de conseguir la “mundialización como una fuerza positiva para todos los habitantes del planeta, distribuyendo sus beneficios de forma equitativa”.

Los valores fundamentales para mantener y mejorar las relaciones internacionales en el presente Siglo XXI, marcados en esta Declaración del Milenio son: libertad, igualdad, solidaridad, tolerancia y responsabilidad común. Para conseguir con su práctica cotidiana, un trato equitativo a hombres y mujeres, vida digna, beneficios de desarrollo igualitarios, resolución de conflictos y problemáticas mundiales con justicia, desarrollo sostenible, etc., como parte de las costumbres de vida entre la humanidad a nivel mundial, sin distinción de raza o nivel económico, o por regiones geográficas.

Luego, para lograr que estos valores y principios de vida en condiciones de igualdad, equidad y justicia, se acuerdan compromisos para alcanzar objetivos que en todas las naciones erradiquen la pobreza, las guerras, los problemas de inseguridad, etc.

Las tareas educativas siempre han tenido un papel relevante para el desarrollo de cada país, pero falta mucho por hacer para alcanzar la conformación de las llamadas “ciudades educativas” con la capacidad de responder a las necesidades de las generaciones nuevas. Desde hace algún tiempo atrás se ha sabido que las reformas internas en educación requieren del uso de formas novedosas y recursos nuevos, pero hasta hoy seguimos en el rezago educativo, intentando responder con nuevas reformas; sin embargo, los cambios no se dan a fondo y los resultados no mejoran.

Las reflexiones que se logran con los planteamientos descritos, dejan ver que los países desarrollados tendrán siempre mayor oportunidad de mejorar sus políticas educativas y responder a las necesidades y expectativas en cada época histórica, no sería sencillo llegar a una verdadera universalización de la educación, igualdad en los resultados, en las estrategias, en el uso de la ciencia y la tecnología como recurso para la enseñanza, el proceso es largo, las tareas son muchas, los compromisos deben adoptarse de inmediato en todos los ámbitos y niveles de nuestra sociedad para ver realidades distintas. Las competencias, son una necesidad para todos, pero sobre todo, en la educación, ya que la educación es una llave para alcanzar el desarrollo. “La formación básica y universal deberá ser capaz de dotar al conjunto de los ciudadanos de los instrumentos y de las competencias cognitivas necesarias para un desempeño ciudadano activo”. (Tedesco, 2000, p. 63).

### **3.1.3. El Proyecto Tuning**

Para atender a la formación basada en competencias, el Proyecto Tuning, primero en Europa y a partir del 2004, con Tuning-América Latina, se han desarrollado una serie de líneas de acción para encontrar puntos comunes y equivalentes entre las realidades de cada contexto, en doce campos formativos de nivel universitario, es decir, “puntos de referencia, comprensión y confluencia en los entornos de trabajo”

Tuning significa “sintonizar una frecuencia determinada en la radio, también se utiliza para describir la afinación de los instrumentos de una orquesta, para que los intérpretes puedan interpretar la música sin disonancias”. (Libro Tuning América Latina, 2007, p.11).

Aplicando su significado a la educación, en el ámbito pedagógico, Tuning se convierte en una metodología que permite un espacio de reflexión entre los países incluidos, sobre sus sistemas educativos a nivel universitario, formando un contexto de “movilidad mundial” Y sus “puntos de referencia son centrados en las competencias” (Libro Tuning América Latina, 2007, p.13).

Con la globalización en todos los ámbitos de la vida humana, “para ocupar un lugar en la sociedad del conocimiento, la formación de recursos humanos es de vital importancia y el ajuste de las carreras a las necesidades de las sociedades, a nivel local y global, es un elemento de relevancia innegable” (Libro Tuning América Latina, 2007, p.12). Al ampliarse los contextos de los seres sociales, sus estudios universitarios requieren ser reconocidos también de forma globalizada. Es así que el Proyecto Tuning, propone cuatro líneas de acción, centradas en competencias genéricas (relacionadas con las áreas temáticas), y específicas (difieren de disciplina a disciplina), y estas líneas son:

- 1.- competencias (genéricas y específicas de las áreas temáticas);
- 2.- enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación de estas competencias; busca estimular las competencias que diseñan el perfil de egreso.
- 3.- créditos académicos; atiende al diseño global de créditos en los programas de estudio, métodos y resultados.
- 4.- calidad de los programas; define los elementos para elevar la calidad de los programas de estudio. (Libro Tuning América Latina, 2007, p.15).

Con el desarrollo del Proyecto Tuning, desde 2004, en los 19 países de América Latina, se irá alcanzando la articulación de las realidades educativas, en temas de

interés como: “un sistema centrado en el estudiante y basado en competencias; nuevos paradigmas en el campo educativo; reconocimiento de titulaciones entre los países latinoamericanos; construcción conjunta de un espacio para diálogos sobre educación superior, buscando solución a problemas compartidos” (Libro Tuning América Latina, 2007, p.31).

Una educación centrada en las competencias, sigue siendo la necesidad en la formación de las nuevas generaciones, iniciando desde nivel preescolar, para lograr un perfil de egreso con las características de un estudiante adaptado al nuevo contexto local e internacional, y es por tanto, un aspecto que se sigue trabajando en los sistemas educativos de los países, que como el nuestro, hemos entrado a este mundo globalizado.

### **3.1.4. El Sistema Educativo Mexicano a partir de los 90´s**

México, desde los años 1921 al 24, durante la gestión administrativa de José Vasconcelos como Secretario de Educación, se buscaba fomentar “bases culturales que dieran cierta identidad al pueblo mexicano” (Ornelas, 2006, p.100); desde este momento, el Sistema de Educación en México tomó rumbos definidos para lograr la homogeneidad de los mexicanos. Para 1943, con Torres Bodet como Secretario de Educación Pública, fue creado el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM), aún con carencias en lo material y lo intelectual, este fue un adelanto importante que le dio sentido al papel del docente en el Sistema Educativo en México. Diversos planes, proyectos, creación de libros de texto, fueron adelantos significativos que facilitaron en su momento las tareas en el sector educativo.

Pero es desde la década de los ochentas, cuando “el país y el sistema educativo mexicano se hallan sometidos a transformaciones profundas para adecuarse a las cambiantes circunstancias externas impuestas bajo el proyecto reciente de Modernización, la globalización”. (Noriega, 2004, p.20).

México, como parte de las organizaciones internacionales, inmerso en la globalización y comprometido con sus habitantes, ha buscado implementar estrategias que le permitan caminar hacia el dominio de los adelantos científicos y tecnológicos, por medio de la modernización en las políticas económicas y fiscales, pero sobre todo educativas, “el objetivo es alcanzar una mayor competitividad para integrarse ventajosamente en el mercado mundial, que logra mayores alcances cuando se sustenta en los avances científicos y tecnológicos y en el desarrollo de las capacidades de su población para la producción” (Noriega, 2004, p.22). La globalización ha provocado el impulso de procesos de reforma en un gran número de países y México se encuentra inmerso en este proceso de universalización educativa. En el caso particular de nuestro país, desde 1910, “el Estado asume a la educación como uno de sus compromisos” (Noriega, 2004, p.77). Y desde 1917, “se estableció el principio del Estado educador en la construcción de la realidad mexicana” (Ornelas, 2006, p.18).

Pero las constituciones, los artículos y los fines que en educación sean escritos, no son suficientes para alcanzar mejoras, cambios y adelantos significativos, y nuestro país es clara muestra de las paradojas entre lo que se planea y lo que se practica en las escuelas. Existen desde la década de los cincuenta varios proyectos que persiguen el crecimiento en la educación a nivel mundial y nacional, tales como: “La Conferencia Regional de la UNESCO sobre la Extensión de la Educación Primaria, Gratuita y Obligatoria en América Latina (1956), El Seminario Interamericano sobre el Planeamiento Integral de la Educación (1958), El Programa Educativo para la Alianza para el Progreso (1960), La Conferencia Internacional sobre Planeamiento de la Educación (1968), Proyectos que pueden encontrar alguna correspondencia en nuestro país con el Plan para el Mejoramiento y Expansión de la Educación Primaria (1958), y la creación de la Comisión de Planeamiento Integral de la Educación y los Estudios realizados por la misma (1968)” (Noriega, 2004, p.77). Pero la educación siempre ha sido cuestión de controversias.

Como característica particular de México, en 1982, la crisis económica constituyó un parteaguas, el agotamiento de un modelo de desarrollo y la llamada modernización, donde se da inicio a la participación en el comercio internacional y la globalización, donde figuran el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), como organismos que darían fuerza al proyecto modernizador. Por su parte, el BM, “financia, en calidad de créditos, proyectos que apuntalan los programas de ajuste estructural y ha ido acrecentando su acción en el campo educativo como parte de su misión para reducir la pobreza” (Noriega, 2004, p.51). Con los préstamos que México recibió en 1982, el sistema educativo se vio afectado con la reducción de los recursos que se le destinaban, viéndose afectada la población demandante de los servicios educativos.

Ya en el sexenio de Miguel de la Madrid, los problemas se agudizaron, deuda, inflación, fuga de capitales, etc., por lo que en sus líneas de acción política a parece la “apertura al exterior, liberación de importaciones, cambio en la estructura arancelaria, sustitución de permisos de importación e ingreso de México al Acuerdo General sobre Aranceles y Comercio (GATT), en 1986” (Noriega, 2004, p.106). En este período se buscaba “hacer más con menos”, como una consigna, pero en todos los sectores hubo una etapa de desaceleración. La producción se orientaría a la exportación para satisfacer demandas internacionales.

Con los cambios acelerados de esta década, al sistema educativo “se le exige hacer frente a la formación de productores eficientes para modernizar a México, para formar a los hombres y mujeres del Siglo XXI, quienes enfrentarán severas metamorfosis en la organización social y en la división del trabajo” (Ornelas, 2006, p.95). Y posteriormente, en 1992, con la entrada de México al Tratado de Libre Comercio (TLC), una nueva exigencia a la educación es la atención a la ciencia y la tecnología para ser competitivos ante las nuevas demandas, sin embargo, en este terreno, México ha sido siempre débil; “pues mientras los países altamente industrializados contaron en 1988, con una tasa de 70 científicos e ingenieros por

cada 10 mil trabajadores, en México esta proporción fue de 8 por cada 10 mil” (Noriega, 2004, p.127).

Con las necesidades que en materia educativa se han venido presentando desde la década de los ochenta, en el gobierno de Salinas de Gortari se dieron cambios relevantes en materia educativa; el Artículo Tercero Constitucional, fue reformado en 1992, conservando la gratuidad, confirmando el compromiso por la educación pública y elevando al rango de obligatoria la educación secundaria, además de la atención a la investigación científica y tecnológica (Artículo Tercero Constitucional). Y es importante mencionar que desde ese año a la fecha, ha habido modificaciones en este Artículo, como es el caso de la atención a la primera infancia, es decir obligatoriedad de la educación preescolar.

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), firmado en 1992, permite avanzar en la descentralización de los servicios educativos, además de buscar una educación de mejor calidad. La federación sigue manteniendo el poder en los Planes y Programas, y en general en las funciones de normatividad, pero cada estado dirige sus servicios a partir de sus contextos y necesidades propias.

Por otra parte, en 1993, fue creada la Ley General de Educación que señala “la obligación del Estado de canalizar recursos crecientes al sistema educativo mexicano, lo que si bien no es una garantía absoluta, proporciona una defensa del sector en caso de crisis económicas; obliga al gobierno federal a canalizar recursos extraordinarios, a regiones o zonas deprimidas, así como grupos sociales pobres” (Ornelas, 2006, p.92). Con esta ley, se crean los Consejos Escolares de Participación Social (CEPS), abriendo las puertas de las escuelas a la comunidad para que se involucre en las acciones que se persiguen para beneficio de los alumnos como actores prioritarios.

“El ANMEB junto con la Ley General de Educación, proporcionan el marco para la transición del Sistema Educativo Mexicano (SEM) para hacer de la escuela una

institución más democrática” (Ornelas, 2006, p.285). Y al mismo tiempo, abre nuevas interrogantes para el futuro de la educación.

En los sucesivos gobiernos no hay cambios relevantes, sólo un seguimiento de los programas ya existentes, y es a partir del sexenio de Vicente Fox Quesada, que se inicia la participación de México en las evaluaciones internacionales, la conformación del Programa Sectorial de Educación con detallados diagnósticos para dar inicio en el año 2004, con la implementación de la Reforma Integral de la Educación Básica, primeramente en preescolar, en 2006 el secundaria y en 2009 en primaria para culminar con la implementación total en el año 2012.

### **3.1.5. Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB)**

En los últimos años, la RIEB es el instrumento educativo, el diseño curricular, documento normativo y de orientación del país que sintetiza las intenciones educativas y resume los aprendizajes previstos por la política educativa.

Las reformas educativas son hechos que históricamente aparecen como prácticas sociales privilegiadas de proyectos políticos, y uno de los principales medios para incorporar, modificar, cambiar, mover y experimentar estrategias que afectan directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en los contenidos curriculares. En México, era ya indispensable una reforma educativa que viniera a romper con las prácticas que obstaculizan el desarrollo de niños y jóvenes, que han dejado de ser funcionales y atractivas, y sobre todo, que en lugar de ayudar en el desarrollo integral del individuo, limitan su formación al provocar rechazo y desagrado a las tareas educativas, eliminar las ambiciones por ser un individuo de provecho dentro de la sociedad, entre otras consecuencias de las prácticas educativas inadecuadas en la actualidad.

La RIEB nace entonces como respuesta a las demandas de la sociedad moderna, globalizada, inmersa en un nivel obligado de competitividad económica y de transformaciones políticas y sociales; como exigencia de un mundo cambiante,

más dinámica y competitiva. Desde el gobierno de Salinas de Gortari con el Acuerdo para la Modernización de la Educación, se buscaba ya mejoras en la calidad de la educación, y ahora la reforma de la Educación Básica reitera esta preocupación con nuevos planteamientos.

Los procesos de globalización económica y cultural, demandan a la educación mayor calidad para el desarrollo de nuevos aprendizajes y habilidades en la formación ciudadana.

Y esta reforma (RIEB), promueve:

- ***Impulsar una formación integral de los alumnos de educación básica, orientada al desarrollo de competencias y aprendizajes esperados, referidos a un conjunto de estándares de desempeño, comparables nacional e internacionalmente.***
- ***Transformar la práctica docente para que transite del énfasis en la enseñanza al énfasis en la generación y el acompañamiento de los procesos de aprendizaje, teniendo como centro al alumno.***
- ***Resignificar a la educación básica y, particularmente, a la escuela de sostenimiento público, como un espacio capaz de brindar una oferta educativa integral, atenta a las condiciones y los intereses de sus alumnos, cercana a los padres de familia, abierta a la iniciativa de sus directivos y maestros, transparente en sus condiciones de operación, sus parámetros curriculares y sus resultados.***
- ***Cumplir con equidad, calidez y calidad el mandato de una educación básica atenta a los principios, las bases filosóficas y organizativas del Artículo Tercero Constitucional y de la Ley General de Educación, que se expresan en un perfil de egreso pertinente y oportuno para el presente y el futuro de México.***
- ***La RIEB tiene como eje la articulación curricular y se complementa con políticas que buscan alinear los procesos referidos a la profesionalización continua de docentes en servicio, el desarrollo de materiales educativos y la gestión para la equidad y la calidad educativa. (Curso Básico, SEP, 2011, p.59).***

Vivimos en los inicios de un nuevo milenio, transitamos por contextos saturados de información y debemos encontrar la entrada a una verdadera sociedad del conocimiento, porque México, está lejos de serlo, por estas razones, es importante integrar a niños y jóvenes al conocimiento; buscar evolucionar como sociedad del

conocimiento y esto exige romper los paradigmas educativos que hasta hoy se han mantenido y modificar enfoques más integrales, completos, que favorezcan el desenvolvimiento de sus capacidades y potencialidades. No bastará con cambios que busquen innovaciones en los contenidos escolares, se requieren también de una gestión institucional efectiva. Pero en primer término:

***La educación debe favorecer al desarrollo integral de cuatro dimensiones:***

- ***De habilidades lectoras, matemáticas, científicas y tecnológicas superiores, que les permitan pasar del pensamiento simple al complejo, para que sean capaces de comprender, resolver situaciones y problemáticas interrelacionadas y sistémicas, en un contexto incierto y cambiante.***
- ***De la salud psicológica y afectiva desde las primeras etapas de la infancia, para el adecuado desenvolvimiento socio-afectivo y cultural, que favorezca el respeto por sí mismo, para aprender a interrelacionarse mejor, y autorregular sus emociones para la resolución de conflictos de manera pacífica, con ello mejorar los escenarios áulicos, su entorno y su mundo.***
- ***Del juicio ético y moral de los niños y jóvenes, vinculado con el aprecio y el respeto de las personas bajo los principios y valores de la sustentabilidad, la democracia, los derechos humanos, la equidad de género, la práctica de la tolerancia, de las libertades, la diversidad y el pluralismo, cuestiones que formarán a las nuevas generaciones como ciudadanos comprometidos con su entorno político, social y ecológico, para consolidar una cultura cívica que dé contenido y sustancia a las instituciones democráticas y fomentar la inclusión.***
- ***De la creatividad, la imaginación, la sensibilidad, el desarrollo físico y la armonía corporal a través de la Educación Artística y Física. (Curso Básico, 2009, p.9).***

Una educación integral, formará un individuo integral, con este enfoque por competencias se atiende a los cuatro pilares de la educación, enunciados por la UNESCO (Delors), desde finales de la década pasada: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir (cuatro pilares de la educación). Como parte relevante del nuevo paradigma educativo.

La tarea del docente se hace cada vez más compleja...”debe resolver y satisfacer necesidades e intereses de los alumnos; expectativas sociales y del sector laboral,

a través de la operatividad de programas que tiene que desarrollar con un rango de calidad, de tal modo que su práctica confluya con el propósito de insertar seres humanos integralmente desarrollados y competentes...” (Aguilar, citado en Quintanilla, 2009, p.52).

Y con estos planteamientos, las competencias cobran vital importancia y prioridad en la educación, convirtiéndose en el enfoque que permea a la reforma educativa de la Educación Básica.

### **3.1.5.1 Un enfoque basado en competencias**

El enfoque en la RIEB, se basa en competencias; a lo largo de las últimas décadas, se han traído al ámbito educativo, varios conceptos de competencias, desde el mundo empresarial para adaptarlas a la educación. Lo importante es reconocer que “ahora ya no sólo es suficiente adquirir conocimientos, saber o dominar una técnica, ni es suficiente su comprensión y funcionalidad, es necesario que aquello que se aprende sirva para poder actuar de forma eficiente ante una situación concreta y determinada” (Zabala y Arnau, 2007, p.12). Entonces, las competencias en la escuela, se convierten en una necesidad para que los alumnos sean capaces de dar respuesta a los problemas a los que se enfrentará a lo largo de toda su vida, consistiendo ésta en “la intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida, mediante acciones en las que se movilizan, al mismo tiempo y de manera interrelacionada, componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales” (Zabala y Arnau, 2007, p.13).

Aunque no exista una metodología estructurada para enseñar por competencias, es importante que se maneje un enfoque globalizador y multidisciplinario, “en un complejo proceso de construcción personal con ejercitaciones de progresiva dificultad y ayudas contingentes según las características diferenciales del alumnado” (Zabala y Arnau, 2007, p.15). De aquí se destaca la importancia en la RIEB, de respetar los estilos y ritmos de aprendizaje de cada uno de los alumnos

que integran el grupo escolar, además del contexto y las características propias de la comunidad que se atiende. Situación que implica la responsabilidad del docente, por cubrir un perfil de competencias para responder a las expectativas de los alumnos.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje que inicia en preescolar y culmina con la secundaria, las competencias que se persigue alcanzar en el desarrollo integral de los alumnos, se encuentran agrupadas de la siguiente manera:

- Competencias para el aprendizaje permanente.
- Competencias para el manejo de la información.
- Competencia para el manejo de situaciones.
- Competencias para la convivencia.
- Competencias para la vida en sociedad.

Competencias, que para ser desarrolladas en los alumnos, deben ser dominadas por los docentes, y como parte del enfoque en la RIEB, hay que tener presente la parte social como significación de los aprendizajes de los alumnos y la aplicación de los mismos.

Y ¿cómo participar en el desarrollo de competencias de los alumnos sin contar con un perfil enmarcado por una serie de competencias como docentes?, no podrían alcanzárselas metas propuestas sin atender a la formación de los docentes, como actores que participan directamente en la formación de los alumnos durante la educación básica.

### **3.1.5.2. El perfil del docente**

Si los docentes son los encargados en la escuela de fortalecer las capacidades intelectuales de los alumnos, potenciando aprendizajes significativos, además de desarrollar el pensamiento crítico y demás competencias para continuar

aprendiendo para toda la vida, también requieren de un perfil definido donde sus competencias específicas sean garantía de los resultados que dejarán en los alumnos que atienden. Por lo tanto, sus conocimientos y competencias van más allá de su formación inicial y del cúmulo de experiencias obtenidas en sus años de servicio.

Un docente requiere ahora entre otras cosas:

***nuevas capacidades para el pensamiento complejo y un pensamiento más integral del mundo; conocer los contenidos curriculares; planificar, desarrollar y evaluar formativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje para alcanzar los aprendizajes esperados, de acuerdo al nivel de formación previa de los estudiantes; desarrollar ambientes de aprendizaje con especial atención a la equidad, la igualdad de derechos y oportunidades, la formación ciudadana y el respeto a los derechos humanos; diseñar estrategias para estimular el esfuerzo de los alumnos, promoviendo su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, además de facilitar la autonomía, la confianza y la iniciativa personal (Curso básico SEP, 2011:10).***

Esto es sólo una parte, ya que como las sociedades han cambiado sus dinámicas y sus relaciones internacionales, nacen nuevas necesidades, como “acercarse a las tecnologías de la comunicación; atender los procesos administrativos que la escuela demanda e informar y asesorar a las familias sobre los logros y tropiezos de sus hijos, para luego brindar orientaciones éticas congruentes con los valores democráticos, la economía sustentable, la ciudadanía responsable y participativa, la sensibilidad estética y la disposición al cuidado integral de su salud”. (Curso Básico SEP, 2011, p.10).

Es tarea del docente en la actualidad, conocer su práctica, reflexionar sobre ella, autoevaluar y ajustar, a fin de ofrecer una mejora continua en los resultados de aprendizaje de los alumnos que atiende. La profesión docente requiere una constante actualización y capacitación para su profesionalización permanente, para responder a los retos y desafíos que le impone la RIEB en su aplicación.

Desde hace años, se habla ya de la necesidad de la formación y la superación continua de los docentes, misma que de acuerdo con De la Garza, debe atenderse en cinco áreas:

- a) *Disciplinaria, es decir la actualización continua de los contenidos que se enseñan.*
- b) *Pedagógica, o sea, la incorporación en la práctica de innovaciones teórico-prácticas en el campo educativo.*
- c) *Tecnológica e instrumental para el manejo eficiente de las herramientas electrónicas y de la informática.*
- d) *Cultural, con referencia a las habilidades de comunicación del docente (lectura, escritura, expresión oral), así como a su acervo cultural personal y a sus intereses estéticos.*
- e) *Desarrollo humano, lo cual implica un acontecimiento para el mejoramiento de actitudes hacia sí mismo y hacia otros, carácter, valores, salud física y emocional". (De la Garza, citado en Curso Básico, SEP, 2011, p.19).*

Alcanzar el desarrollo de las competencias que los docentes en servicio encuentran ahora como una necesidad para enfrentarse a la práctica académica, queda en manos de la misma institución educativa y esto incrementa la responsabilidad de los equipos colegiados de las escuelas, para responder a las demandas actuales, planteadas en el Plan de Estudios.

### **3.1.5.3. Características del Plan de Estudios**

En la RIEB, además de considerar las competencias que se desea desarrollar en el alumnado y las competencias que el docente está comprometido a tener como parte de su perfil de desempeño, es importante también considerar las características del Plan de estudios, ya que con su puntual seguimiento, se facilita el logro los aprendizajes esperados y los estándares curriculares. El Plan de Estudios "es el documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados que

constituyen en trayecto formativo de los estudiantes, y que se propone contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana en el Siglo XXI, de las dimensiones nacional y global, que consideran al ser humano y al ser universal” (Diplomado RIEB, SEP, 2011, p.79).

Este documento es de observancia nacional y orienta en todo momento la actividad docente dentro del aula, motivo por el cual, es primordial revisarlo, conocerlo, analizarlo, aplicarlo, apoyando con estas acciones el desarrollo de las competencias de los alumnos que reciben el servicio educativo.

Ahora bien, para implementar el currículo de la Educación Básica, el docente tiene que cumplir con determinadas condiciones, que son marcadas en el Acuerdo 592, los llamados principios pedagógicos. Estos principios, al ser observados en la práctica cotidiana, contribuyen al desarrollo de las competencias para la vida y por ende, a la conformación del perfil de egreso. Una de las tareas del docente en la RIEB, es apropiarse de ellos y tenerlos presentes en el desempeño con los alumnos. Son los siguientes:

1. Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje.
2. Planificar para potenciar el aprendizaje.
3. Generar ambientes de aprendizaje.
4. Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje.
5. Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados.
6. Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje.
7. Evaluar para aprender.
8. Favorecer la inclusión para atender a la diversidad.
9. Incorporar temas de relevancia social.
10. Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela.
11. Reorientar el liderazgo.

## 12. La tutoría y la asesoría académica a la escuela. (Acuerdo 592).

Estos principios pedagógicos son aplicables para alumnos y docentes en las dinámicas creadas dentro de la comunidad, la escuela, el aula, en actividades con alumnos, con docentes y con padres de familia, con la intención de mantener la atención en los puntos clave, como son: el alumno, como beneficiario principal de la educación, la planeación anticipada a la práctica para un mejor desempeño, generación de ambientes que inviten al aprendizaje, que sea acorde a los contextos y realidades de los alumnos, considerar los parámetros para medir los resultados, el uso de materiales para apoyar el aprendizaje, donde se incluyen todo tipo de recursos que favorezcan los aprendizajes de los niños y docentes, la evaluación formativa para ir ajustando la práctica, considerar los estilos y ritmos de aprendizaje así como las necesidades particulares de cada alumno para lograr sus avances en el desarrollo de las competencias, contextualizar los procesos de enseñanza tomando en cuenta situaciones actuales y reales de acuerdo con la edad y capacidad de los alumnos, cuidar de las relaciones entre los actores educativos para que unidos caminen hacia el logro de las metas propuestas y la mejora de los espacios, aprovechar el liderazgo de todos los involucrados en los procesos de enseñanza-aprendizaje para beneficio de los resultados de aprendizaje y por último, practicar la tutoría y asesoría dentro de la escuela y el aula para mejorar el desempeño tanto de alumnos como de docentes.

A diferencia de las propuestas curriculares anteriores, centradas en temas y asignaturas desarticuladas, la RIEB propone un “carácter integral y centrada en procesos de desarrollo y aprendizaje de los niños y los adolescentes; así, los campos formativos para la educación básica permiten identificar el énfasis del estudiante mediante un proceso gradual que inicia en preescolar y concluye en la secundaria, a la vez que impulsan ambientes de interacción e intercambio de información a través de redes de aprendizaje” (Curso Básico, SEP, 2011, p.69). Los campos formativos son:

- Lenguaje y comunicación.

- Pensamiento matemático.
- Exploración y comprensión del mundo natural y social.
- Desarrollo personal y para la convivencia.

A continuación se observa el mapa curricular, donde aparecen los campos formativos desde preescolar hasta secundaria, con las adaptaciones en cada uno de los niveles por las características, necesidades e intereses de los alumnos en cada grado escolar.

	Estándares curriculares 1	1er. Período Escolar			2º Período Escolar			3er. Período Escolar			4º Período Escolar			
Habilidades digitales	Campos de formación para la educación básica	Preescolar			Primaria						Secundaria			
		1º	2º	3º	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º	
	Lenguaje y comunicación	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II Y III			
			2ª Lengua Inglés 2		2ª Lengua Inglés 2						2ª. Lengua Inglés I, II Y III 2			
	Pensamiento matemático	Pensamiento matemático			Matemáticas						Matemáticas I, II y III			
	Exploración y comprensión del medio natural y social	Exploración y comprensión del mundo			Exploración de la naturaleza y sociedad	Ciencias Naturales 3			Ciencias I Énfasis en Biología			Ciencias II Énfasis en Física		Ciencias III Énfasis en Química
		Desarrollo físico y salud				La entidad donde vivo	Geografía 3			Tecnologías I, II y III				
						Historia 3			Geografía de México y el mundo		Historia I y II			
	Desarrollo personal y para la convivencia	Desarrollo personal y social			Formación cívica y ética 4						Formación cívica y ética I y II			
					Educación física 4						Tutoría			
Expresión y apreciación artística			Educación Artística 4						Educación física I, II y III					
											Artes I, II y III (Música, Danza, Teatro o Artes visuales)			

Mapa Curricular. Acuerdo 592.

La RIEB, propone que con una formación basada en el desarrollo de competencias en los alumnos, se logrará conformar un perfil del ciudadano que México necesita para enfrentarse al mundo globalizado, este nuevo ciudadano, tendrá que cubrir una serie de características y competencias en su formación, llamado “perfil de egreso”.

### **3.1.5.4. Perfil de egreso de la Educación Básica**

Con los aspectos que la RIEB considera como el enfoque por competencias, las competencias de los docentes, el Plan de Estudios, los principios pedagógicos, la evaluación formativa, los estándares curriculares, se busca la conformación de un perfil definido al egreso de la Educación Básica, al haberlo trabajado de forma constante y reflexiva durante el proceso, el egresado contará con las competencias para insertarse a la vida social y laboral, siendo capaz de dar solución a los problemas de la vida cotidiana y de continuar aprendiendo durante toda su vida.

Alcanzar el perfil de egreso tiene como razón principal, definir al ciudadano que México espera, además de poder valorar la eficacia del servicio educativo en el país, ya que éste es evaluado periódicamente con los exámenes estandarizados. Este perfil plantea una serie de rasgos deseables, como marca el Acuerdo 592, que son:

- a) Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee herramientas básicas para comunicarse en inglés.
- b) Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones, aplica estrategias y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionados por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.
- c) Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.
- d) Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos.

- e) Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática; actúa con responsabilidad social y apego a la ley.
- f) Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística.
- g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.
- h) Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.
- i) Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimiento.
- j) Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente. (SEP, Acuerdo 592, p.32).

Estos rasgos tienen relación estrecha con los aprendizajes esperados y además, con las expectativas de la educación universal, ya que enfoca sus acciones al manejo de la información, al trabajo en equipo de forma colaborativa y al cuidado del medio ambiente y la salud, como necesidades actuales a nivel internacional.

La implementación de la RIEB, no es tarea sencilla, con todo lo que se pretende alcanzar, tanto en los alumnos como en los docentes, las escuelas necesitan modificar sus dinámicas internas para alcanzar las metas que se les plantean. “Lo que la política educativa pueda dar de sí, dependerá de cómo es movilizad y concretado por los actores locales, es decir, de las particularidades de cada escuela, que deberá conjugar las demandas externas con sus propias prioridades...como organizaciones que aprenden” (Bolívar, 2009, p.228).

Es aquí que surge la necesidad de centrar la atención en los directivos de las escuelas, como actores activos en el cambio que las escuelas necesitan para enfrentar los nuevos retos en la calidad educativa.

### **3.1.6. El Directivo en la RIEB**

Como todo en el mundo, las dinámicas familiares también presentan cambios significativos en las últimas décadas, la conformación de las familias, menor cantidad de hijos, uniones libres, familias monoparentales, abandono de los hijos; y por otro lado una carencia de formación en valores y una influencia excesiva de los medios de comunicación en la formación de los niños; situaciones que agravan las condiciones cotidianas de las escuelas. Con dificultades como las mencionadas, “el papel de la educación y del conocimiento implica incorporar en los procesos educativos una mayor orientación hacia la personalización del proceso de aprendizaje, hacia la construcción de la capacidad de construir valores, de construir la propia identidad” (Tedesco, 2002, p.55). Y los fundamentos de la RIEB, mantienen total apego a las demandas de las familias modernas.

Los preceptos de la RIEB, vienen a modificar las gestiones dentro de las escuelas, el desempeño de cada uno de los roles depende en gran medida de las competencias particulares de alumnos y docentes, hasta de los padres de familia, sin embargo, la tarea directiva toma vital importancia para la mejora de la calidad educativa en los planteles escolares. Como menciona Tedesco, “Si el objetivo de la educación consiste en transmitir conocimientos de orden superior, el papel de los docentes no puede seguir siendo el mismo que en el pasado” (Tedesco, 2000, p.106). Y los conocimientos de orden superior tienen que ver con enseñar a los alumnos el oficio de aprender, competencia que trae necesariamente un cambio en la relación docente-alumno. El concepto de “acompañante cognitivo” permite apreciar los cambios en esa relación.

El mejoramiento de la calidad educativa, el logro escolar de los alumnos es la principal razón de la reforma educativa actual y de las anteriores, la diferencia es que ahora, la mayor responsabilidad se centra en la escuela, en su capacidad por integrar a los actores que intervienen en el desarrollo de las competencias en los alumnos. “El Director se encuentra en el centro de la vida académica y política de los centros” (Baz y Bardisa, 1994, p.21). La responsabilidad de este actor educativo es relevante porque puede lograr el éxito o el fracaso en una escuela.

En el desempeño docente, ya hemos señalado algunas competencias que se requieren para enfrentar los retos de la educación desde la implementación de la RIEB, ahora centraremos la atención en el directivo de escuela, como el responsable de los resultados que la escuela refleja hacia la comunidad y ante las autoridades, además de sus resultados en las evaluaciones estandarizadas.

“Para mejorar los aprendizajes de los alumnos, es fundamental contar con el Liderazgo de Directores, como actores protagónicos en el sistema educativo, porque tienen la responsabilidad de las decisiones que se toman en las escuelas para avanzar en la formación integral de calidad para todos los alumnos” (FLACSO, 2009, p.5). Además de las demandas de las autoridades, enfrentan las demandas de los padres de familia y de los propios retos sociales de la época.

Con la modificación de las prácticas escolares, existe también necesidad de transformar la práctica de los directivos y los propios equipos de supervisión para “promover la equidad y la calidad de los aprendizajes de los alumnos” (FLACSO, 2009, p.97). Pues es sabido que un modelo de gestión aplicado por el director de escuela, es capaz de mejorar o destruir una escuela, de integrar a la comunidad o desintegrarla, es por ello que la tarea del liderazgo directivo es de importancia capital.

Dirigir una escuela no es cuestión exclusiva de ordenar y controlar, ya que estas son acciones que en la actualidad sólo desalientan el compromiso de los involucrados, obstaculiza la creatividad y limita el trabajo en equipo. Actualmente

tanto la gestión como el liderazgo, son funciones que un directivo requiere para un desempeño adecuado en las escuelas. “Gestión y liderazgo son dos nociones integradoras del universo de los procesos de dirección de los ámbitos organizativos. La gestión se relaciona más directamente con las estrategias, la eficacia y los objetivos de cada proyecto, en tanto que el liderazgo se vincula con los valores, los propósitos, la pasión y la imaginación, necesarios para poner en circulación los procesos de animación y movilización de los actores del sistema” (Pilar Pozner, citada en FLACSO, 2009, p.95).

El deber ser del directivo de escuela, se encuentra aún lejos de ser el ideal que lleve a los centros escolares al logro educativo que pretende la RIEB, las condiciones que favorecerán los cambios que la sociedad demanda aún se encuentran en proceso, la organización de las escuelas, la planificación de los proyectos que lleven al centro escolar a la mejora no cuentan con la claridad necesaria, con la mejor planeación, seguimiento y evaluación. Las tareas del directivo se centran en: “la administración, coordinación o dirección pedagógica y educativa, relaciones internas y relaciones externas” (Baz y Bardisa, 1994, p.74); y actualmente, a pesar de los cambios solicitados, la función administrativa ocupa un alto porcentaje en las jornadas diarias y por otro lado, la atención de las relaciones externas siguen siendo de mayor peso que las internas; es decir, los cambios son incipientes, falta clarificar las tareas del Director centradas en lo técnico-pedagógico y en las relaciones internas, para crear una verdadera cultura del centro, para que la comunidad educativa entera se “ponga la camiseta”, en beneficio de la mejora de la calidad del servicio educativo, que nos lleve a elevar los resultados de aprendizaje en los alumnos como actores principales, y todo ello, poniendo al centro de la gestión pedagógica, al Director de escuela.

## **CAPÍTULO 4**

### **4. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO INVESTIGATIVO**

#### **4.1. Características del Tipo de Estudio de Investigación Educativa Seleccionado**

La metodología utilizada para la realización de la investigación, es un estudio de tipo cuantitativo, descriptivo de tipo encuesta con Instrumento Cuestionario. Se consideró pertinente este tipo de estudio para especificar las propiedades de la función directiva, posterior a la implementación de la RIEB, en las Escuelas Primarias de Tiempo Completo y Jornada Ampliada, en la Zona Escolar 410.

Los estudios descriptivos permiten elaborar un marco de estudio a partir del cual se deduce una problemática, o bien, formular un diagnóstico con el fin de conocer carencias esenciales y sugerir una acción posterior como solución a la problemática seleccionada. “Este tipo de estudios se centran en medir variables con la mayor precisión posible” (Sampieri, 1997, p.72).

A través de este tipo de estudio, se buscó la familiarización con el fenómeno y encontrar información e investigaciones existentes acerca del mismo, con el fin de que se obtuvieran los fundamentos necesarios para replanteamientos posteriores que posibiliten llegar a las acciones requeridas.

## **4.2. Población que presenta la problemática**

El problema analizado se encuentra ubicado en la Zona Escolar 410, conformada por 6 planteles escolares de Educación Primaria, pertenecientes a la Delegación Benito Juárez, de la Ciudad de México, Distrito Federal. El estudio busca identificar la función de los directores, como principales responsables de la gestión pedagógica, que permitirá, o no alcanzar los logros solicitados por los requerimientos de la RIEB.

La Zona Escolar se conforma de 6 escuelas, en consecuencia son 6 directivos constituyentes de la población a analizar, con un total de 74 docentes frente a grupo, quienes a través de dar respuesta a una encuesta que permita la conformación de un diagnóstico sobre las acciones de la gestión pedagógica.

## **4.3. Selección de la muestra**

El presente estudio se realiza con una muestra representativa, no probabilística, tomando esta decisión por la ventaja que ofrece, “su utilidad para un determinado diseño de estudio, que requiere no tanto de una representatividad, sino de una cuidadosa y controlada elección de sujetos” (Sampieri, 1997, p. 278). Los participantes fueron voluntarios docentes frente a grupo que conocen la función que desempeñan sus directivos.

Los cuestionarios fueron aplicados a los docentes frente a grupo de las 6 escuelas en la Zona Escolar 410; dos escuelas de Tiempo Completo, con 13 grupos cada una; tres escuelas de Jornada Ampliada, con 12 grupos cada una y un internado para niñas, con 12 grupos; un total de 74 docentes, se aplicaron 67, debido a algunas ausencias en la fecha de aplicación, por no desear participar en la resolución del instrumento, sintiendo que con ello descalificaban a su Director.

De los 67 cuestionarios aplicados, fueron eliminados los 7 cuestionarios que califican con la mayor puntuación el ejercicio gestivo de los directores, ya que por algún motivo, estos cinco docentes, tacharon en la totalidad de los ítems el puntaje máximo, y la gestión pedagógica, con todas las tareas que implica, se iniciaron con cambios radicales, a partir de enero de 2011, por lo que aún existen claras deficiencias, al final, se consideraron 60 cuestionarios, es decir, un 80% del total de los docente frente a grupo que integran la Zona Escolar 410.

#### **4.4. Diseño del instrumento de recabación de datos**

El instrumento utilizado para la recogida de datos es el cuestionario, por las ventajas que brinda, como son:

- Puede administrarse a un gran número de individuos de forma simultánea.
- Permite la confianza y libertad para responder libremente.
- Se puede ayudar a los sujetos a entender el cuestionario durante la administración.

El cuestionario aplicado es de tipo estandarizado, las preguntas son presentadas con las mismas palabras para todos los participantes y en el mismo orden para todos los interrogados. La razón por la cual se aplicó esta clase de cuestionario es que asegura que todos los interrogados contesten con cierta uniformidad a una misma pregunta.

Los cuestionarios estandarizados pueden presentar respuestas fijas alternativas o cerradas que son aquellas en las que las respuestas se hallan limitadas a alternativas ya fijadas.

El cuestionario fue diseñado con 6 preguntas para conocer la situación laboral de los docentes que participan y 20 preguntas de escala Likert que conforman la parte sustancial del estudio, para conocer la valoración que los docentes frente a grupo de la Zona Escolar 410, tienen sobre la gestión que desarrollan los directivos a partir de la implementación de la RIEB.

“Un test o escala es un cuestionario con varias preguntas (ítems) que expresan el mismo rango o actitud y cuyas respuestas se van a sumar a un total que indica dónde se encuentra o cuánto tiene cada sujeto de la variable o característica que pretendemos medir” (Morales, 2010, p.3). El instrumento busca a través de los 20 ítems, medir la gestión pedagógica de los directivos en los diferentes aspectos de su función y las respuestas son otorgadas por los docentes frente a grupo como testigos directos del desempeño.

En este caso, se miden las respuestas de los docentes, “en la investigación del comportamiento disponemos de diversos tipos de instrumentos para medir las variables de interés...para medir actitudes, mismas que presentan diferentes propiedades, entre las que destacan: dirección (positiva o negativa) e intensidad (alta o baja), estas propiedades forman parte de la medición”. (Sampieri, 1997, p. 148). Uno de los métodos para medir por escalas, es el de escalonamiento Likert.

“El método Likert, consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se pide la reacción de los sujetos a los que se les administra” (Sampieri, 1997, p. 148). Este es el método que se utiliza en el presente estudio, con la siguiente escala:

1. Totalmente en desacuerdo.
2. En desacuerdo.
3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
4. De acuerdo.
5. Totalmente de acuerdo.

Para obtener un diagnóstico de la gestión pedagógica que desarrollan los directivos de las escuelas incluidas en la muestra, el cuestionario fue aplicado a los docentes frente a grupo, quienes laboran de forma directa con su Director, recibiendo el impacto positivo o negativo de las tareas que con la implementación de la RIEB, se han convertido en una necesidad para alcanzar los logros y metas en los planteles escolares.

El instrumento aplicado es el siguiente:



México, D.F., a \_\_\_\_ de \_\_\_\_ de 2012.

Cuestionario Núm: \_\_\_\_\_

### **LA GESTIÓN PEDAGÓGICA EN EL MARCO DE LA RIEB, DE LOS DIRECTIVOS DE LA ZONA ESCOLAR 410, DE LA DELEGACIÓN BENITO JUÁREZ.**

El presente cuestionario es un instrumento para valorar la gestión pedagógica que desarrollan los directivos en la Zona Escolar 410, en la Delegación Benito Juárez.

**OBJETIVO:** Obtener información de los docentes frente a grupo para definir la gestión pedagógica de los directivos, que permita valorar si se camina hacia el logro de los niveles de calidad en el marco de la RIEB.

Sus respuestas serán tratadas de forma confidencial y no serán utilizadas para ningún propósito distinto a la investigación. Gracias por su participación.

#### **Primera parte: Información General.**

Instrucciones: Elige la opción que corresponde a tu situación laboral.

1. ¿Cuántos años de servicio tiene en la docencia?
  - a) 0 a 5 años.
  - b) 6 a 10 años.
  - c) 11 a 15 años.
  - d) 16 a 20 años.
  - e) 21 o más años de servicio.
  
2. ¿Cuántos años ha laborado en Escuela de Jornada Ampliada o Tiempo Completo?
  - a) 0 a 2 años.
  - b) 3 a 5 años.
  - c) 6 a 9 años.
  - d) 10 a 12 años.
  - e) Más de 12 años.
  
3. ¿Cuál es su formación profesional como docente?
  - a) Normal Básica.
  - b) Licenciatura en Educación Básica.
  - c) Licenciatura en Pedagogía o cualquier otra Lic. en el ámbito educativo.
  - d) Estudios de posgrado en educación.
  - e) Otros estudios.
  
4. ¿Cuántos cursos de actualización tomó en los últimos dos ciclos escolares?
  - a) Ninguno.
  - b) Sólo uno.
  - c) Dos cursos.
  - d) Tres cursos.
  - e) Más de tres cursos.
  
5. Entre los cursos en los que participó, ¿cursó el Diplomado de la RIEB?
  - a) Si, en su totalidad.
  - b) Si, de forma parcial.
  - c) No lo consideró.
  
6. ¿Qué nivel de Carrera Magisterial tiene a la fecha?
  - a) No estoy incorporado a Carrera Magisterial.
  - b) Tengo Nivel "A" de Carrera Magisterial.
  - c) Nivel "B" de Carrera Magisterial.
  - d) Nivel "C" de Carrera Magisterial.
  - e) Nivel "D" o "E" de Carrera Magisterial.

**Segunda parte:** Instrucciones: Señala en el recuadro de la derecha la evaluación que corresponde, de acuerdo al siguiente rango:

1.Totalmente en desacuerdo	2.En desacuerdo.	3.Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4.De acuerdo.	5.Totalmente de acuerdo.
----------------------------	------------------	----------------------------------	---------------	--------------------------

1	Desde la implementación de la RIEB, el Director de la escuela ha ofrecido apoyo y acompañamiento para adaptarse a los cambios técnico-pedagógicos de la misma Reforma.	1	2	3	4	5
2	El Director de la escuela te ha ofrecido apoyo para mejorar los procesos de planeación y evaluación didáctica, para adoptar los principios y enfoques de la RIEB.	1	2	3	4	5
3	El Director de la escuela, junto con los ATP de la escuela, realiza actividades de organización, planeación, coordinación y evaluación técnico-pedagógica.	1	2	3	4	5
4	Con la implementación de la RIEB, la escuela considera como centro de atención "el aprendizaje de los alumnos".	1	2	3	4	5
5	El Director de la escuela, te ha involucrado en el seguimiento de metas comunes de la comunidad educativa, para la mejora de los aprendizajes de los alumnos.	1	2	3	4	5
6	Los principios pedagógicos, Los lineamientos de las Escuelas de Jornada Ampliada, Las acciones de Lectura, son acciones conocidas por los docentes frente a grupo y ATP y, se realizan como parte de las acciones cotidianas a partir de la implementación de la RIEB, con el acompañamiento del Director de la escuela.	1	2	3	4	5
7	En la escuela existe un Proyecto Escolar y Planes de Comisión, que nacen de la participación del colegiado en general y con el asesoramiento del Director.	1	2	3	4	5
8	Las comisiones y tareas asignadas tienen una planeación, seguimiento y ajuste, donde participa el Director de la escuela para buscar su funcionalidad en beneficio de la comunidad educativa.	1	2	3	4	5
9	Dentro del plantel, el Director considera las potencialidades, características, habilidades y perfil de cada integrante de la plantilla docente, para asignar tareas o comisiones.	1	2	3	4	5
10	El Director de la escuela, ejerce un liderazgo basado en la democracia, la justicia y la equidad.	1	2	3	4	5
11	El Director de la escuela, ha buscado la mejora de las relaciones entre los diferentes actores de la comunidad educativa.	1	2	3	4	5
12	Con la finalidad de mejorar el servicio que ofrece la escuela, el Director escucha y atiende las opiniones, sugerencias y quejas de alumnos, docentes y padres de familia, además de las solicitudes de las autoridades externas y necesidades propias de la comunidad escolar.	1	2	3	4	5
13	El Director de la escuela, ha puesto como una prioridad, la conformación de ambientes armónicos tanto para docentes como para alumnos y padres de familia.	1	2	3	4	5
14	En la escuela, el Director busca la aplicación de estrategias y dinámicas que lleven al desarrollo y crecimiento del trabajo colaborativo entre el personal docente.	1	2	3	4	5
15	En las reuniones de Consejo Técnico, se brindan espacios para asesoramiento, reflexión de la práctica, solución de conflictos internos, además de planeación, seguimiento y evaluación de acciones cotidianas de la escuela.	1	2	3	4	5
16	En la escuela se aprovechan los conocimientos y experiencias de los docentes, compartiendo entre el colegiado para beneficio de los alumnos.	1	2	3	4	5
17	El Director de la escuela te ayuda a sentir motivación por la mejora continua, así como la actualización y capacitación permanente.	1	2	3	4	5
18	El Director de la escuela ha buscado y favorecido el establecimiento de redes de aprendizaje y comunicación con otros planteles.	1	2	3	4	5
19	El Director de la escuela da ejemplo de puntualidad, disposición y buena actitud para enfrentar los retos y cambios que implica la implementación de la RIEB.	1	2	3	4	5
20	A partir de la implementación de la RIEB, hay diferencias significativas en la función del Director dentro del plantel.	1	2	3	4	5

## **4.5. Diseño Estadístico del Análisis de los Datos**

Después de la aplicación de los cuestionarios se continuó con el análisis de los resultados, cuyo proceso incluye la codificación de las respuestas realizado por medio del paquete estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS/PC, Statistical Packaque for the Social Sciences). La fundación de Arturo Rosenblueth lo define como “un sistema integrado de programas de computadora para el análisis estadístico de datos de Ciencias Sociales, que proporciona un conjunto amplio e integrado que permite efectuar muchos tipos diferentes de análisis de datos en forma sencilla” (Selltiz, 1965, p. 32).

Es uno de los programas más utilizados en investigación aplicada a las Ciencias Sociales por su fácil manejo y fácil comprensión. El paquete está constituido por varios módulos; el módulo básico es el utilizado en el presente estudio, el cual permitió la obtención de tablas de frecuencias, tablas de doble entrada y cálculo de medidas descriptivas como la moda.

### **4.5.1. Análisis descriptivo de los datos (Estadística Descriptiva)**

El análisis inicia con la revisión de los datos laborales de los docentes frente a grupo que integran la Zona Escolar 410. Estos datos son importantes para conocer aspectos sobre el perfil de las personas que evalúan la gestión pedagógica de los directivos. Primeramente, es importante recordar que los cuestionarios considerados son en total 60, de los cuales 33.3%, es decir, 20 docentes cuentan apenas con cinco o menos años de servicio, son gente joven, de reciente egreso de las escuelas de formación docente, y al mismo tiempo, docentes que apenas inician en la acumulación de experiencias en el desempeño de su profesión y que se incorporan al servicio, con la RIEB.

#### 4.5.2. Análisis Inferencial de los datos (Estadística Inferencial del Programa SPSS)

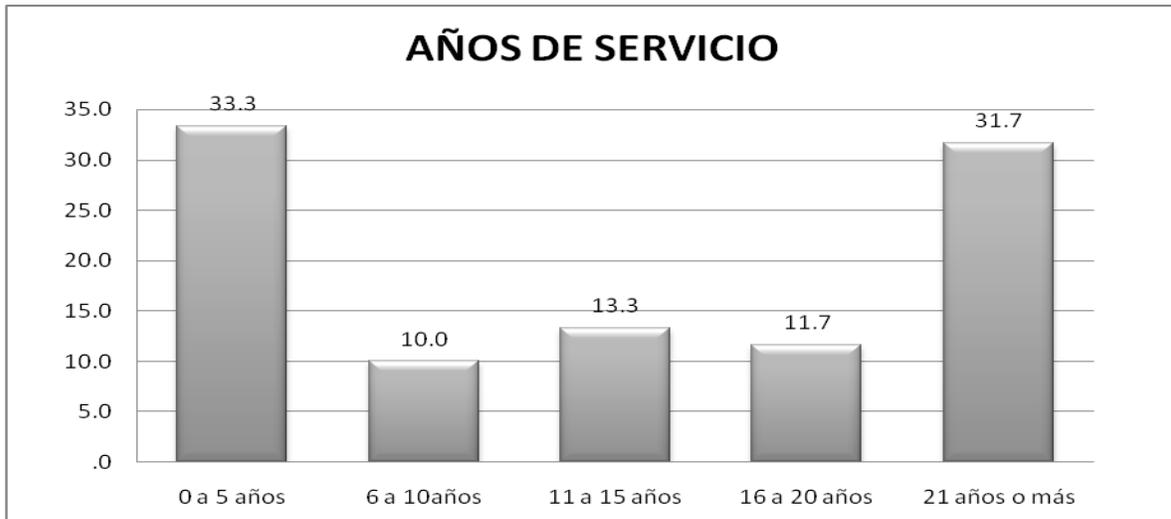
Los pasos seguidos para llegar a la obtención de los resultados que infieren en el análisis de esta tesis, fueron los siguientes:

1. Codificación de las respuestas de cada pregunta del cuestionario, con ayuda de la guía de codificación antes señalada.
2. Captura de la codificación de los cuestionarios en una base de datos.
3. Elaboración del manual de códigos, que señala el número de la columna que corresponde al lugar que ocupa cada variable en la base de datos.
4. Definición del formato en SPSS.
5. Se corre la base de datos con el formato en SPSS para la obtención de medidas estadísticas.
6. Interpretación de datos.

#### 4.6. Resultados e interpretación de los Datos

1.AÑOS DE SERVICIO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0 a 5 años	20	33.3	33.3	33.3
	6 a 10años	6	10.0	10.0	43.3
	11 a 15 años	8	13.3	13.3	56.7
	16 a 20 años	7	11.7	11.7	68.3
	21 años o más	19	31.7	31.7	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

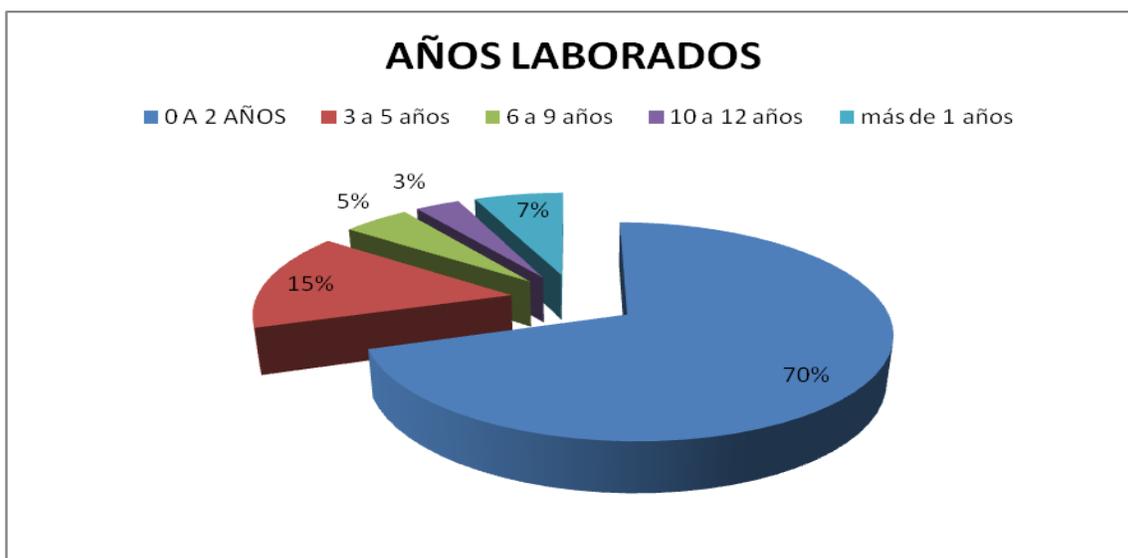


GRÁFICA 1

Es relevante el 31.7%, muy cerca del porcentaje anterior, que integra a los docentes con más de 21 años de servicio, mismos que enfrentan ahora como un reto bastante complicado la implementación de la RIEB, debido a que durante todos sus años de servicio, anteriores al 2009, mantenían una práctica cotidiana bastante conocida, rutinaria y sin cambios relevantes.

#### 2.AÑOS LABORADOS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0 A 2 AÑOS	42	70.0	70.0	70.0
	3 a 5 años	9	15.0	15.0	85.0
	6 a 9 años	3	5.0	5.0	90.0
	10 a 12 años	2	3.3	3.3	93.3
	más de 1 años	4	6.7	6.7	100.0
	Total	60	100.0	100.0	



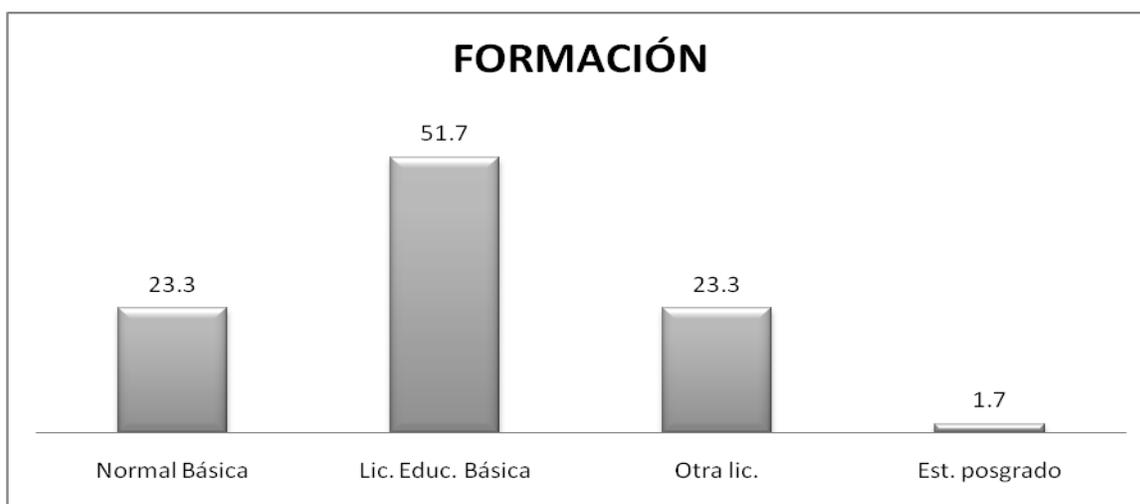
GRÁFICA 2

La siguiente tabla y gráfica, presentan los resultados sobre los años que los docentes encuestados han laborado en escuelas con la modalidad de Jornada Ampliada o Tiempo Completo, situación que es relevante, ya que los docentes que se encuentran integrados a este tipo de escuelas, han tenido relación con los lineamientos, proyectos y materiales de apoyo que reciben los planteles en estas modalidades para apoyar el desarrollo de competencias de los alumnos.

Como puede verse, el 70% de los docentes tienen menos de dos años de haberse integrado a la modalidad de Jornada Ampliada o Tiempo Completo y sólo un 10%, por los años que han trabajado en estas escuelas, tienen posibilidad de conocer más a fondo los principios y formas de trabajo que se han solicitado en estos planteles.

### 3.FORMACIÓN

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Normal Básica	14	23.3	23.3	23.3
	Lic. Educ. Básica	31	51.7	51.7	75.0
	Otra lic.	14	23.3	23.3	98.3
	Est. posgrado	1	1.7	1.7	100.0
	Total	60	100.0	100.0	



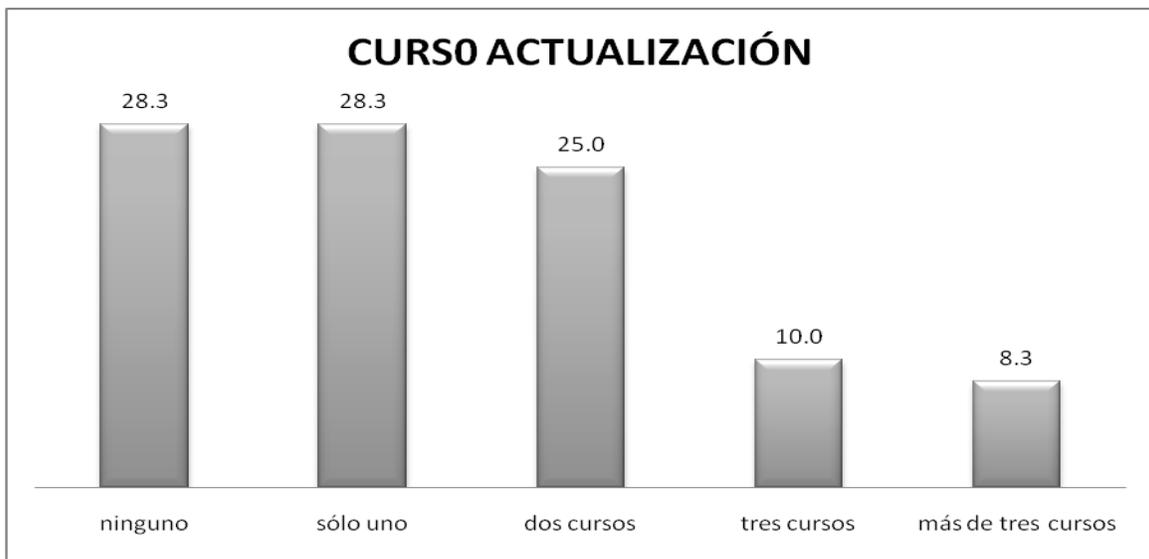
GRÁFICA 3

A continuación, la gráfica muestra la formación de los docentes frente a grupo que han participado en el estudio, 23.3% como docentes con Normal Básica forman parte del 33.7% de los docentes con más de 21 años de servicio que refleja la Gráfica 1, y por otra parte, el 51.7% con Licenciatura en Educación Básica, junto con el 23.3% de personal con otras licenciaturas, son el reflejo de las generaciones de jóvenes que egresan de las Escuelas Normales con Licenciatura y de los profesionistas con Licenciaturas en Pedagogía, Psicología que en la actualidad son contratados para atender a los grupos en los niveles de Educación Básica.

Por su parte, el porcentaje de los docentes con formación de posgrado no es significativo.

#### 4.CURSO ACTUALIZACIÓN

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	ninguno	17	28.3	28.3	28.3
	sólo uno	17	28.3	28.3	56.7
	dos cursos	15	25.0	25.0	81.7
	tres cursos	6	10.0	10.0	91.7
	más de tres cursos	5	8.3	8.3	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

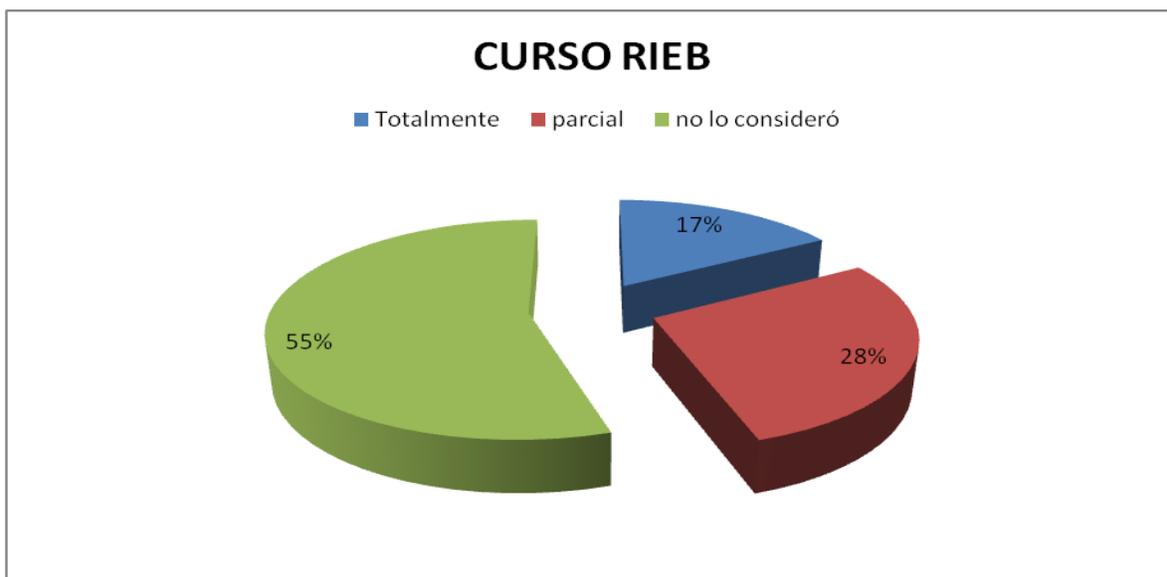


GRÁFICA 4

La gráfica 4 presenta los resultados sobre la formación continua y permanente, el 28.3% no han tomado cursos en los últimos años y un porcentaje exactamente igual, sólo un curso. Sólo un 43.3% se han mantenido en contacto con cursos que aporten algo a su formación base, que ayude al mejoramiento de su desempeño, en beneficio de los resultados de los aprendizajes de los alumnos.

### 5.CURSO RIEB

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente	10	16.7	16.7	16.7
	parcial	17	28.3	28.3	45.0
	no lo consideró	33	55.0	55.0	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

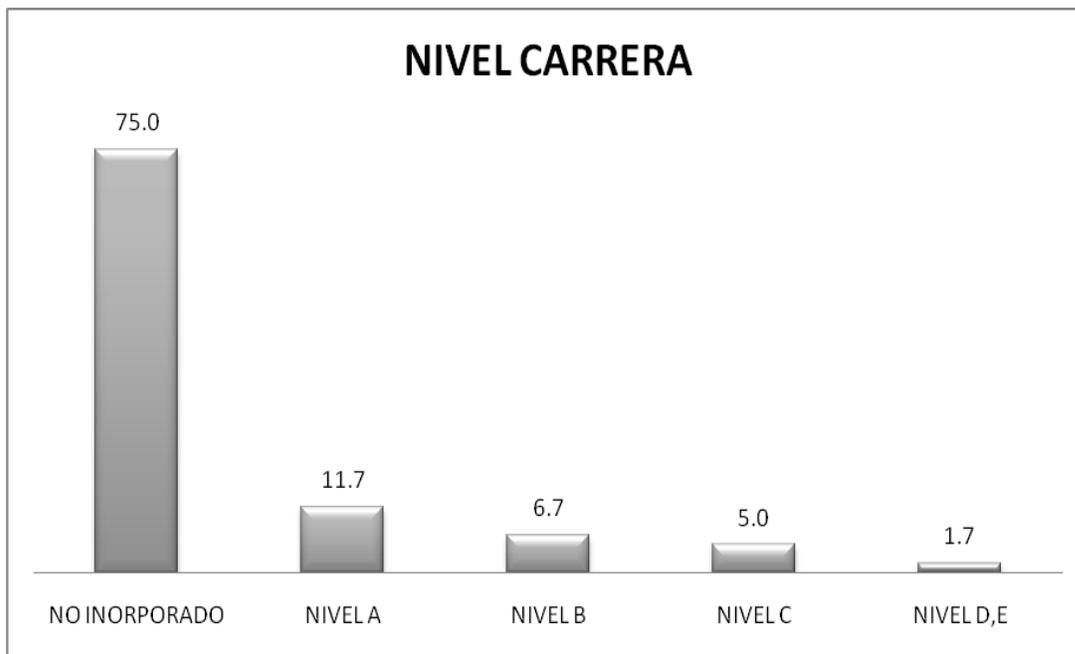


GRÁFICA 5

Junto con a gráfica 4, la siguiente tabla y gráfica 5 muestran que sólo un 16.7% de los docentes encuestados han considerado el Diplomado de la RIEB entre los cursos donde han participado, esto indica que sólo 10 docentes han tenido contacto con los fundamentos, sustentos y principios de la RIEB.

### 6.NIVEL CARRERA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO INORPORADO	45	75.0	75.0	75.0
	NIVEL A	7	11.7	11.7	86.7
	NIVEL B	4	6.7	6.7	93.3
	NIVEL C	3	5.0	5.0	98.3
	NIVEL D,E	1	1.7	1.7	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

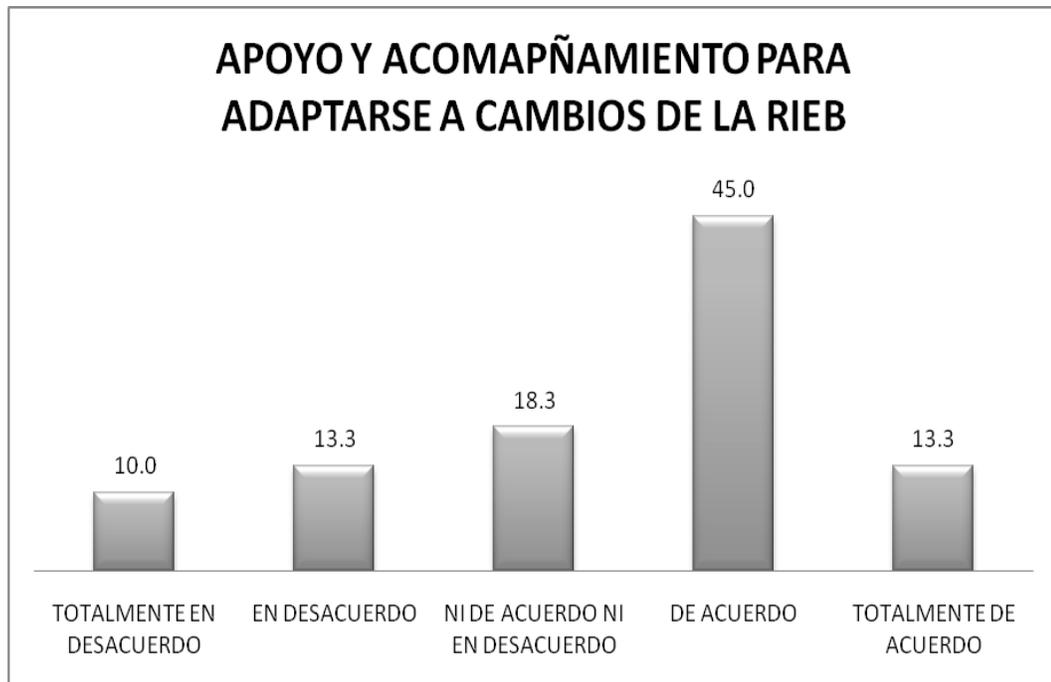


GRÁFICA 6

La gráfica 6, sobre el Nivel de Carrera Magisterial es importante, ya que al participar en el proceso de Evaluación de Carrera Magisterial, los docentes se ven obligados a tomar cuando menos un curso de capacitación como parte del proceso. Como se observó en la gráfica 1, el 43% cuenta con menos de 10 años de servicio, esto implica que un alto porcentaje (75%) no se encuentra incorporado a Carrera Magisterial.

**7.APOYO Y ACOMPAÑAMIENTO PARA ADAPTARSE A CAMBIOS DE LA RIEB**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE EN DESACUERDO	6	10.0	10.0	10.0
	EN DESACUERDO	8	13.3	13.3	23.3
	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	11	18.3	18.3	41.7
	DE ACUERDO	27	45.0	45.0	86.7
	TOTALMENTE DE ACUERDO	8	13.3	13.3	100.0
	Total	60	100.0	100.0	



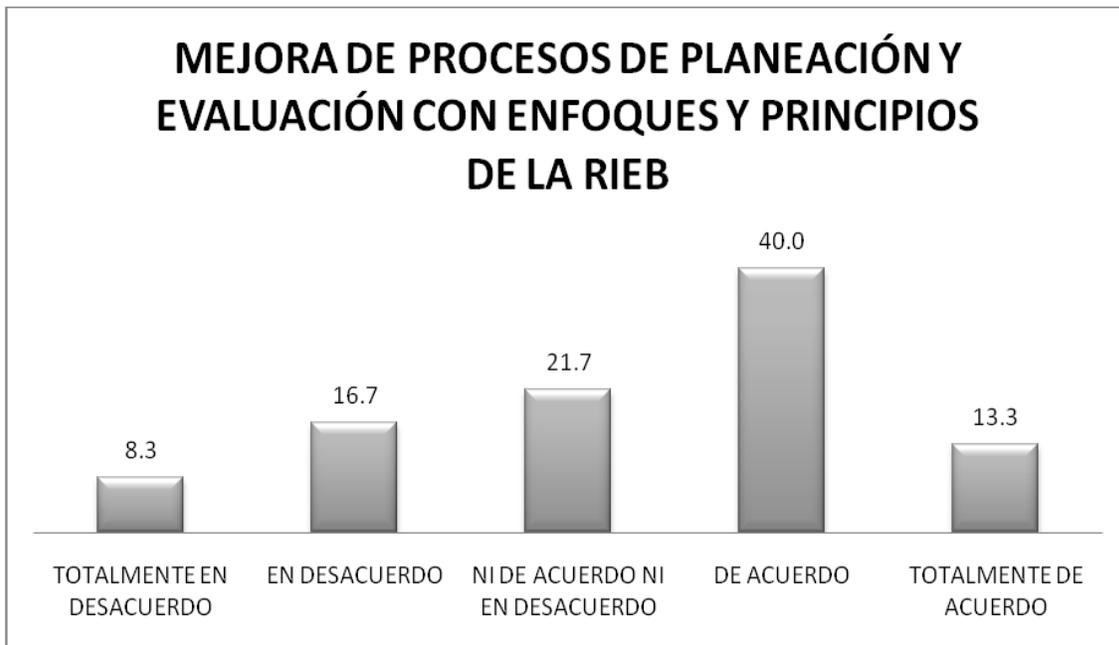
GRÁFICA 7

A partir de la Gráfica 7 los resultados tienen que ver con los diversos aspectos de la gestión pedagógica de los directivos. Primeramente se cuestiona sobre el acompañamiento de los directivos hacia los docentes para conocer y adaptarse a los requerimientos de la RIEB, esto implica que el Director de la escuela haya acercado información y teoría fundamental para conocer la razón de los cambios, el nuevo mapa curricular en el 2009 y 2011 con los cambios por la Articulación de la Educación Básica, además de la necesidad de modificar la planeación didáctica y los procesos de evaluación, como tareas principales en los cambios necesarios para responder a los logros que se buscan a partir de la implementación de la RIEB.

Los resultados arrojan que un 41.6% de los docentes encuestados responden con “totalmente en desacuerdo”, “en desacuerdo” y “ni de acuerdo ni en desacuerdo”, porcentaje que deja ver que falta mucho por hacer para que los docentes frente a grupo sientan el acompañamiento de sus directivos en este proceso de cambios que se han venido en cascada a partir del 2009 en las escuelas primarias, con modificaciones adicionales para las escuelas de Jornada Ampliada y Tiempo Completo, a partir de enero de 2010, con la reestructuración de las Direcciones Operativas y Zonas Escolares, así como la desaparición de las Jefaturas de Sector. Sin embargo, como contraparte, un 45% responden “de acuerdo”, resultado que permite considerar que los directivos cuando menos en algunos planteles, comienzan a modificar su ejercicio de gestión para enfocarlo más hacia el aspecto académico o pedagógico.

**8.MEJORA DE PROCESOS DE PLANEACIÓN Y EVALUACIÓN, CON ENFOQUES Y PRINCIPIOS DE RIEB**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE EN DESACUERDO	5	8.3	8.3	8.3
	EN DESACUERDO	10	16.7	16.7	25.0
	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	13	21.7	21.7	46.7
	DE ACUERDO	24	40.0	40.0	86.7
	TOTALMENTE DE ACUERDO	8	13.3	13.3	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

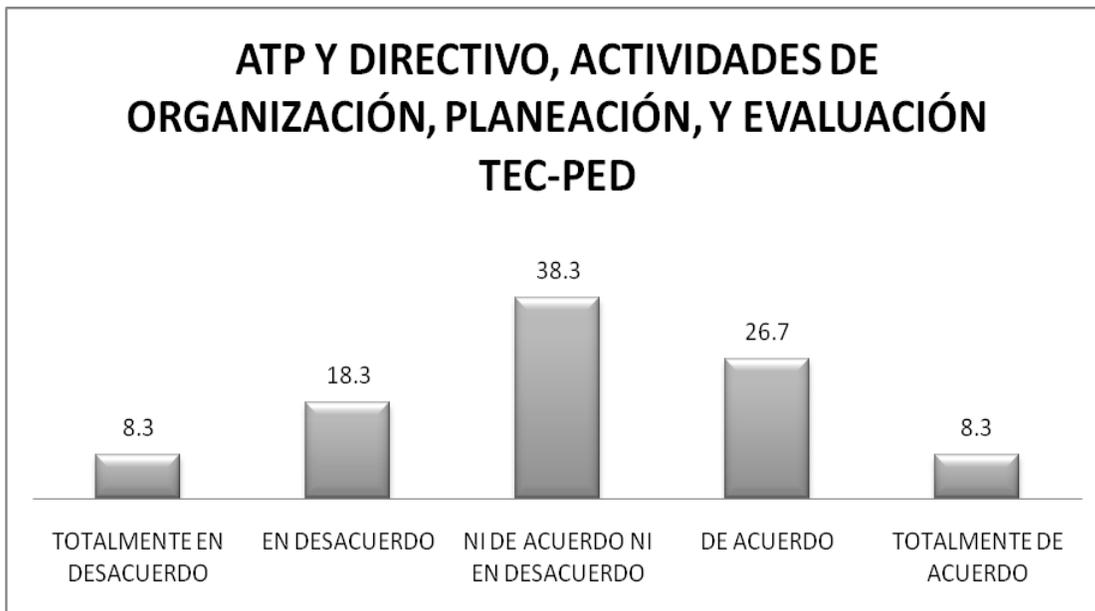


GRÁFICA 8

La gráfica 8 tiene mucha relación con la anterior, ya que si los docentes han informado y actualizado a los docentes conforme a los fundamentos de la RIEB, han ofrecido también un mayor apoyo en los procesos de planeación y evaluación, como aspectos prioritarios en la función del docente frente a grupo. Un 53.3% manifiestan que han mejorado estos procesos, gracias al apoyo de sus directivos, resultado que deja ver que en pocos años se dan cambios en el apoyo del directivo para impactar en los resultados de los alumnos, sin embargo, falta mucho por hacer ya que un 46.7% manifiesta resultados en los tres primeros rubros, descalificando la intervención de los directivos en las mejoras de estos procesos.

**9. ATP Y DIRECTIVO, ACTIVIDADES DE ORGANIZACIÓN, PLANEACIÓN, COORDINACIÓN Y EVALUACIÓN TEC-PED**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE EN DESACUERDO	5	8.3	8.3	8.3
	EN DESACUERDO	11	18.3	18.3	26.7
	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	23	38.3	38.3	65.0
	DE ACUERDO	16	26.7	26.7	91.7
	TOTALMENTE DE ACUERDO	5	8.3	8.3	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

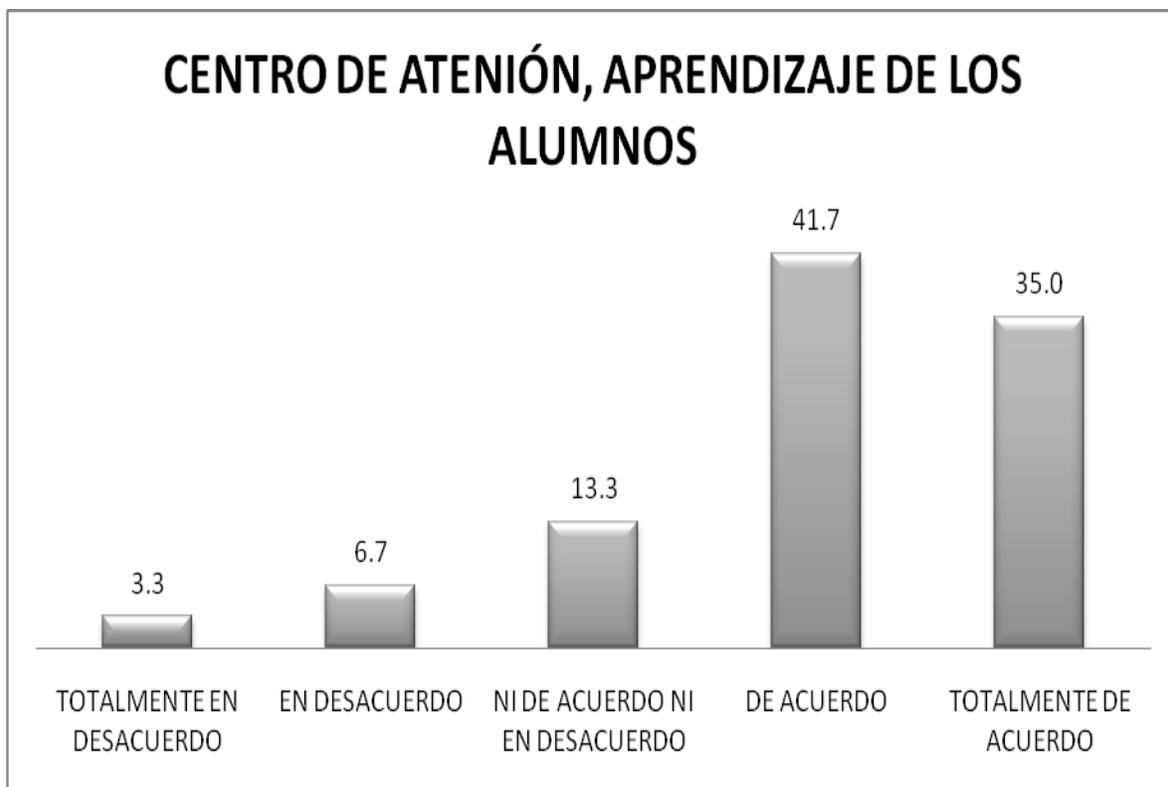


GRÁFICA 9

La Gráfica 9, se elaboró para analizar uno de los aspectos más importantes y significativos, ya que entre las funciones del directivo, se encuentra el aprovechamiento de los Apoyos Técnico-Pedagógicos (ATP), en su desempeño como gestor pedagógico; es decir, el impacto del apoyo, asesoramiento y acompañamiento pedagógico dentro de un plantel será mayor, mientras mejor organizadas se encuentren las tareas asignadas a los ATP de la escuela. Sin embargo, los resultados son desalentadores, ya que apenas un 35% de los encuestados califican positivamente este aspecto en sus escuelas, manifestando con esto que estos recursos están desaprovechados, que no son en realidad un apoyo a las escuelas y que en nada impactan en la mejora de los resultados de aprovechamiento de los alumnos, ya que un 64.9% califica de forma negativa este ítem.

**10. CENTRO DE ATENCIÓN, APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE EN DESACUERDO	2	3.3	3.3	3.3
	EN DESACUERDO	4	6.7	6.7	10.0
	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	8	13.3	13.3	23.3
	DE ACUERDO	25	41.7	41.7	65.0
	TOTALMENTE DE ACUERDO	21	35.0	35.0	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

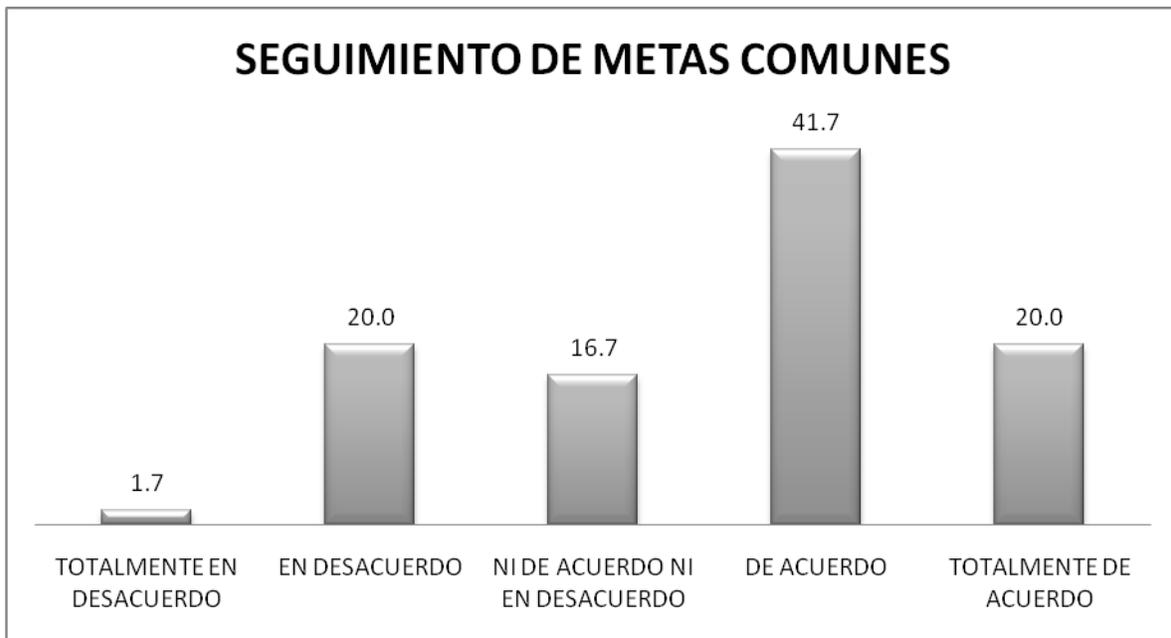


GRÁFICA 10

En la Gráfica 10, se observa que un 76.7% de los docentes encuestados opina que en sus escuelas, “el aprendizaje de los alumnos” es lo más importante, el centro de atención, este resultado permite observar un cambio indispensable para alcanzar las metas de logro de la RIEB, sin embargo, existe aún un 23.3% que manifiestan un resultado negativo, aún tratándose de escuelas, hay otros aspectos que se siguen poniendo como prioridad, por arriba del aprendizaje de los alumnos.

#### 11. SEGUIMIENTO DE METAS COMUNES

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE EN DESACUERDO	1	1.7	1.7	1.7
	EN DESACUERDO	12	20.0	20.0	21.7
	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	10	16.7	16.7	38.3
	DE ACUERDO	25	41.7	41.7	80.0
	TOTALMENTE DE ACUERDO	12	20.0	20.0	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

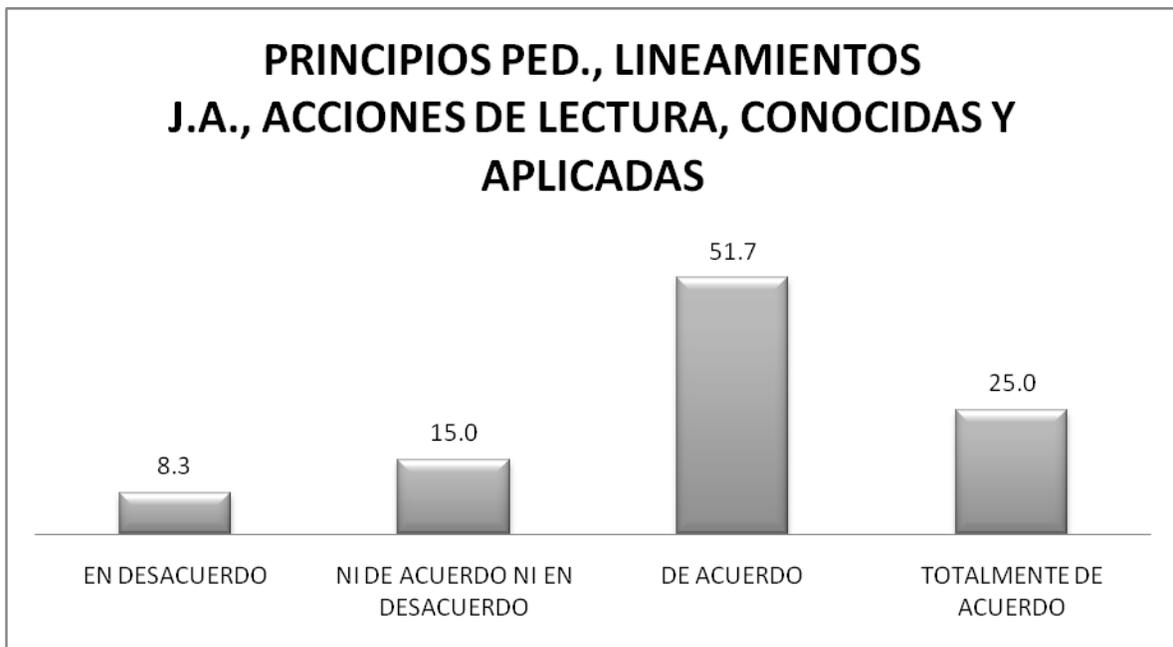


GRÁFICA 11

El ideal es tomar decisiones en colegiado y darles seguimiento de la misma forma, ya que esto incrementa el grado de compromiso y sentido de pertenencia a la institución educativa. 61.7% de los docentes manifiestan a través de sus respuestas, que este aspecto ha presentado mejoras considerables, ya que se sienten tomados en cuenta para las decisiones importantes en la realización de las acciones educativas. Sin embargo, el 38.3 % restante, representa aún una cantidad alta de docentes que manifiestan lo contrario, dejando ver que todavía existen acciones que se deciden de forma arbitraria por la autoridad de la escuela.

**12. PRINCIPIOS PED., LINEAMIENTOS JORNADA AMPLIADA (J.A.), ACCIONES  
LECTURA, CONOCIDAS Y APLICADAS**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	EN DESACUERDO	5	8.3	8.3	8.3
	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	9	15.0	15.0	23.3
	DE ACUERDO	31	51.7	51.7	75.0
	TOTALMENTE DE ACUERDO	15	25.0	25.0	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

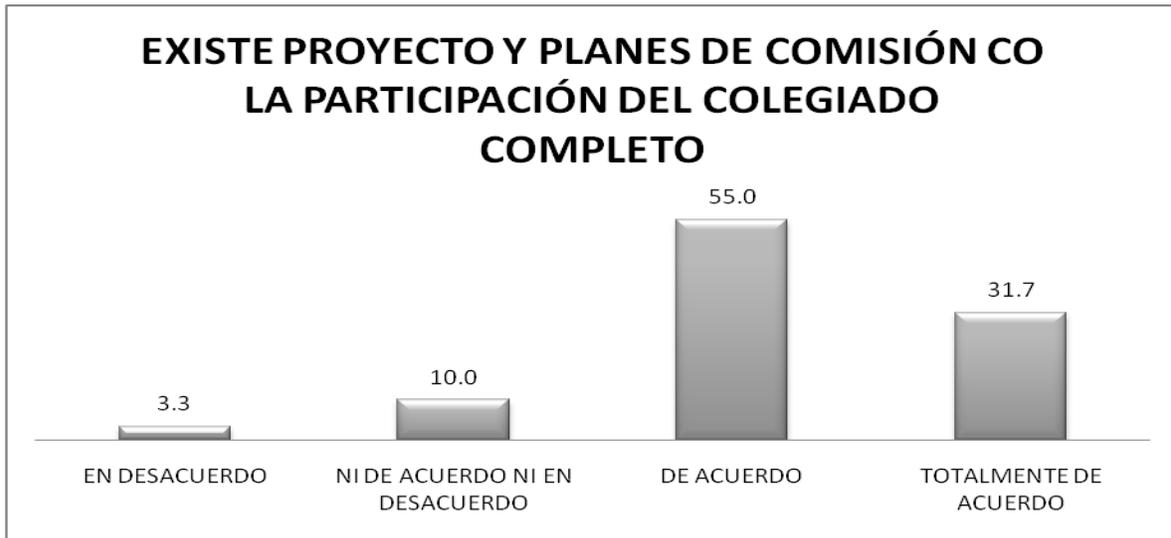


GRÁFICA 12

Los principios pedagógicos que aparecen en el Acuerdo 592 y el Plan de Estudios 2011 para la Educación Básica, así como los Lineamientos de Jornada Ampliada con las metas que marca, las Acciones de lectura, el Programa Nacional de Lectura, entre otros materiales que llegan a través de la estructura desde la Administración de Servicios Educativos, son documentos que guardan principios fundamentales que dirigen las acciones en las escuelas de Tiempo Completo y Jornada Ampliada, es de suponerse que los docentes que laboran en este tipo de servicio educativo los conozcan y dominen para dar el enfoque adecuado a sus acciones dentro de la escuela y el aula; pero un 23.3% manifiestan una respuesta que descalifica el grado de conocimiento y aplicación de dichos sustentos de trabajo, 76.7% los dan por conocidos y aplicados en sus planteles.

**13. EXISTE PROYECTO Y PLANES DE COMISIÓN CON LA PARTICIPACIÓN DEL COLEGIADO COMPLETO**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	EN DESACUERDO	2	3.3	3.3	3.3
	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	6	10.0	10.0	13.3
	DE ACUERDO	33	55.0	55.0	68.3
	TOTALMENTE DE ACUERDO	19	31.7	31.7	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

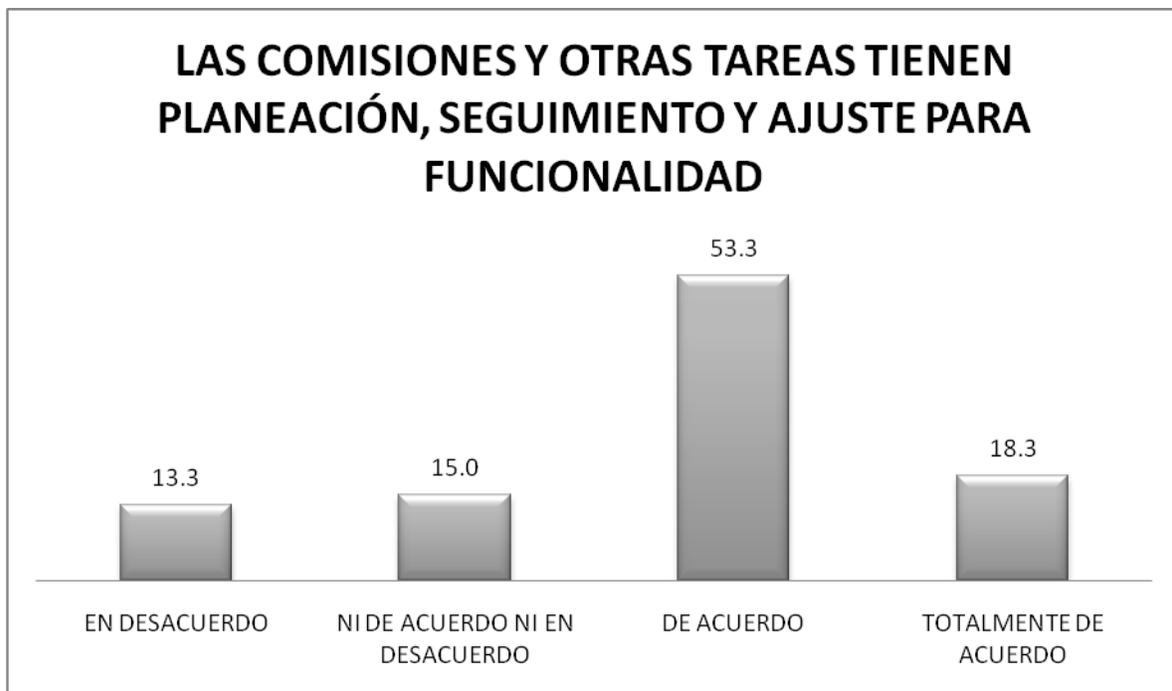


GRÁFICA 13

Desde el año 2000, el Proyecto Escolar, ahora llamado PETE (Plan Estratégico de Transformación Escolar), y las comisiones que existen desde tiempos remotos como una forma de organizar al personal de la escuela en acciones que favorezcan el servicio de la misma, han presentado una planeación y hasta un seguimiento en el mejor de los casos, con ajustes e informes finales, sin embargo, la creación de los mismos surge de ideas individualistas, situación que ha venido modificándose para beneficio de los planteles, integrando a todo el colegiado para la planeación, seguimiento y evaluación de los planes que apoyan el trabajo interno del plantel. A pesar de tener ya más de 10 años la práctica mencionada, aún el 13.3% de los docentes encuestados considera que falta integración del colegiado en la creación de estos planes de acción, sólo el 31% de los docentes califica con “totalmente de acuerdo” esta aseveración, por lo tanto, falta por hacer para alcanzar mejores resultados al respecto.

**14. LAS COMISIONES Y OTRAS TAREAS TIENEN PLANEACIÓN, SEGUIMIENTO Y AJUSTE PARA FUNCIONALIDAD**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos EN DESACUERDO	8	13.3	13.3	13.3
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	9	15.0	15.0	28.3
DE ACUERDO	32	53.3	53.3	81.7
TOTALMENTE DE ACUERDO	11	18.3	18.3	100.0
Total	60	100.0	100.0	



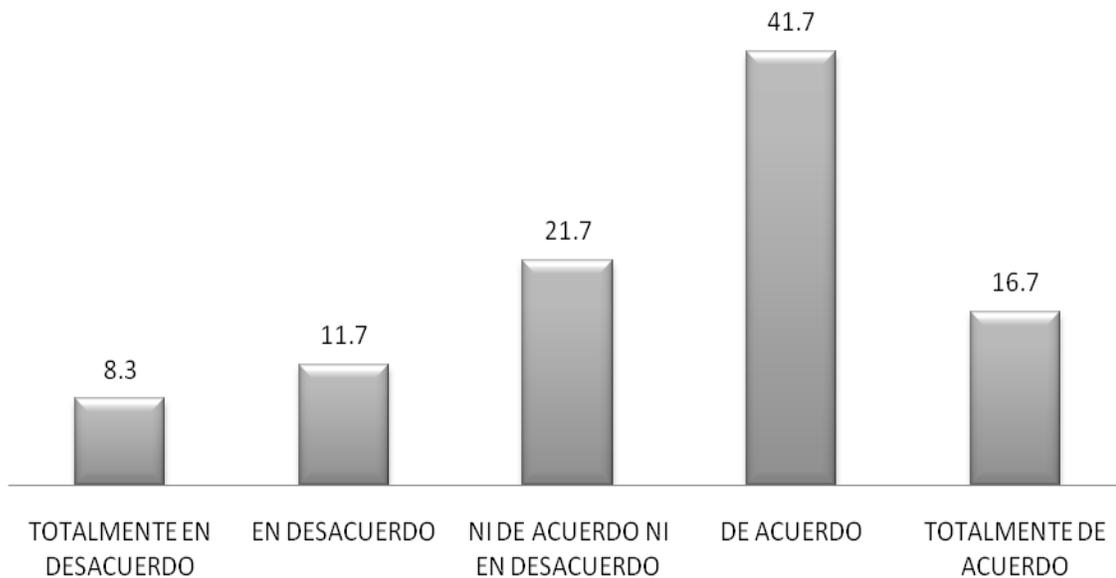
GRÁFICA 14

Este ítem tiene estrecha relación con el anterior, ya creados los planes de escuela y de comisiones, ahora se mide la frecuencia de los docentes que opinan que se da un seguimiento y ajuste para que estos planes funcionen de la mejor manera para beneficio de los actores educativos de la comunidad, principalmente, los alumnos. Se da un incremento en el porcentaje que califica de forma negativa el desarrollo de esta acción en las escuelas, un 28.3%, en contraste del 71.6% que califican de forma positiva.

**15. SE CONSIDERAN POTENCIALIDADES, CARACT, HABILID., PARA ASIGNAR TAREAS O COMISIONES**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE EN DESACUERDO	5	8.3	8.3	8.3
	EN DESACUERDO	7	11.7	11.7	20.0
	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	13	21.7	21.7	41.7
	DE ACUERDO	25	41.7	41.7	83.3
	TOTALMENTE DE ACUERDO	10	16.7	16.7	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

### SE CONSIDERAN POTENCIALIDADES, CARACT., HABILID., PARA ASIGNAR TAREAS Y COMISIONES

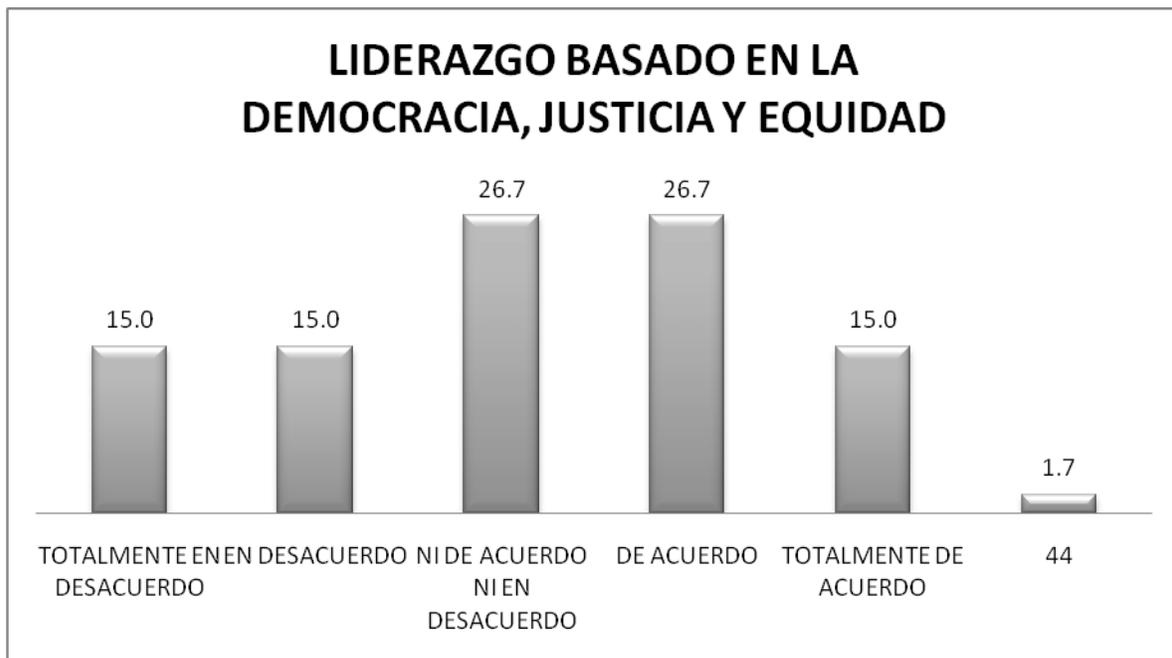


GRÁFICA 15

Si cada persona tiene características que los hacen diferentes entre un conjunto de gente, esas particularidades servirían de mucho en el desempeño dentro de una escuela por la diversidad de tareas que se derivan de los planes para la formación integral. Al cuestionar a los docentes, un 41.7% dejan ver que las potencialidades, habilidades, intereses, y demás competencias docentes, no son influyentes en la asignación de tareas y comisiones, en contraste del 58.3% que manifiestan lo contrario.

**16. LIDERAZGO BASADO EN LA DEMOCRACIA, JUSTICIA Y EQUIDAD**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE EN DESACUERDO	9	15.0	15.0	15.0
	EN DESACUERDO	9	15.0	15.0	30.0
	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	16	26.7	26.7	56.7
	DE ACUERDO	16	26.7	26.7	83.3
	TOTALMENTE DE ACUERDO	9	15.0	15.0	98.3
	44	1	1.7	1.7	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

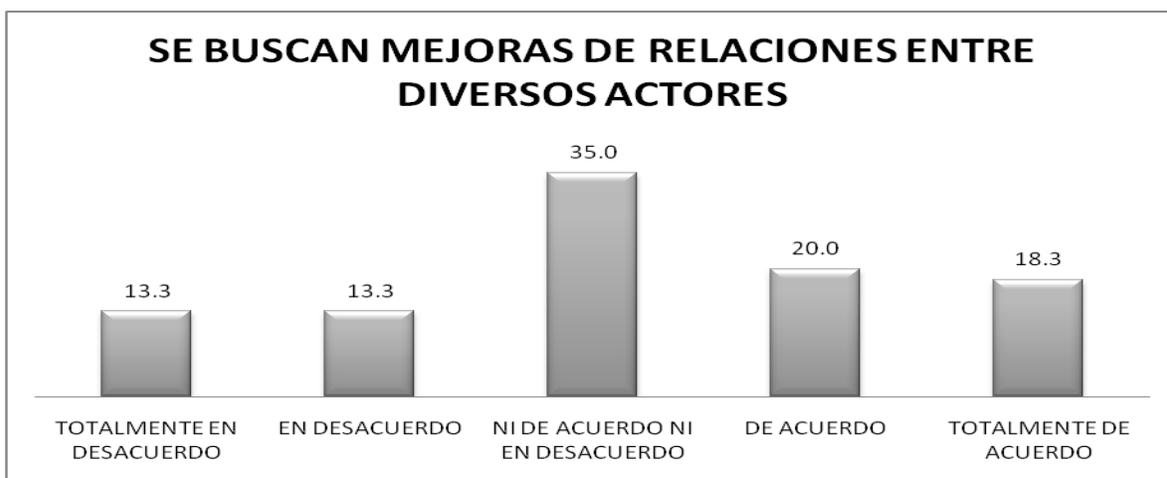


GRÁFICA 16

En la gráfica 16, se muestra un resultado desalentador al ver que los docentes participantes en la encuesta, en un 56.7% consideran que el liderazgo directivo dista de ser democrático, justo y equitativo en la resolución de situaciones de todo tipo dentro del plantel, a pesar de ser éste uno de los cambios prioritarios para armonizar los ambientes de trabajo dentro de los planteles escolares y lograr el incremento en el grado de compromiso y responsabilidad de los actores educativos. Sólo un 41.7 califican el ítem de forma positiva.

**17. SE BUSCAN MEJORAS DE RELACIONES ENTRE DIVERSOS ACTORES EDUCATIVOS**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE EN DESACUERDO	8	13.3	13.3	13.3
	EN DESACUERDO	8	13.3	13.3	26.7
	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	21	35.0	35.0	61.7
	DE ACUERDO	12	20.0	20.0	81.7
	TOTALMENTE DE ACUERDO	11	18.3	18.3	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

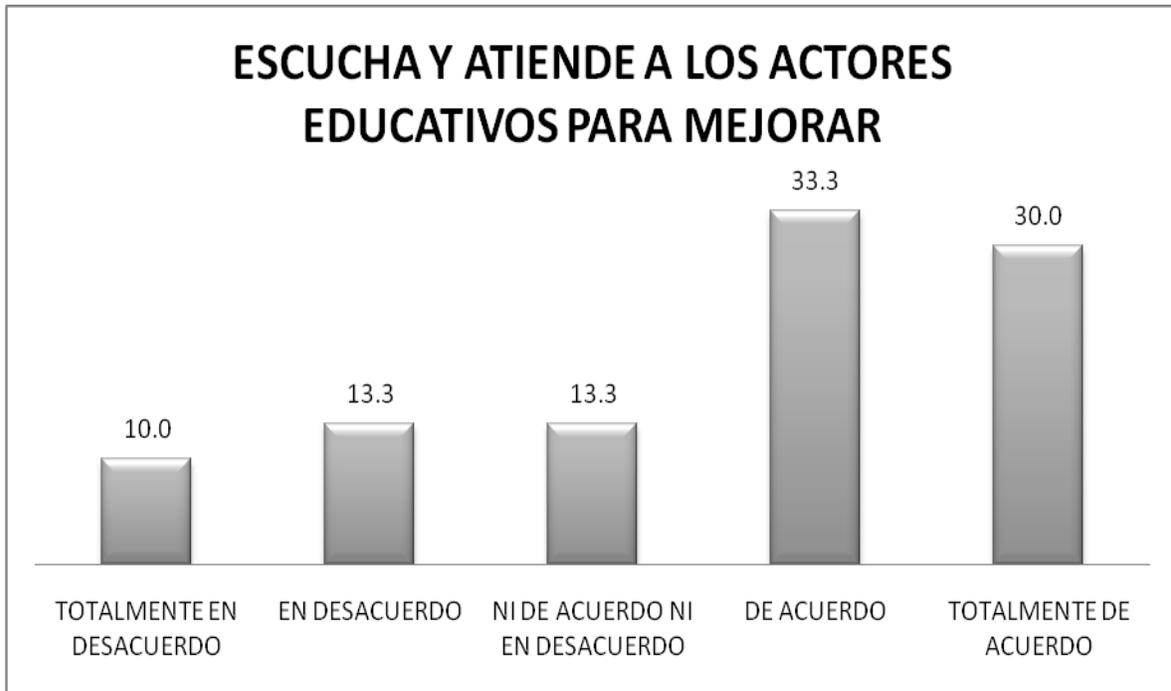


GRÁFICA 17

En cuanto a la intervención de la figura directiva, en la mejora de las relaciones entre los actores educativos (docentes, alumnos y padres de familia), cuestionamiento que guarda relación con el ítem anterior, los docentes encuestados califican, en un 61.6% en los rangos negativos o de indiferencia, y sólo un 38.4%, contrastan con esta respuesta, dejando ver que los ambientes no son los más propicios al interior de los planteles escolares.

**18. ESCUCHA Y ATIENDE A LOS ACTORES EDUCATIVOS PARA MEJORAR**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE EN DESACUERDO	6	10.0	10.0	10.0
	EN DESACUERDO	8	13.3	13.3	23.3
	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	8	13.3	13.3	36.7
	DE ACUERDO	20	33.3	33.3	70.0
	TOTALMENTE DE ACUERDO	18	30.0	30.0	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

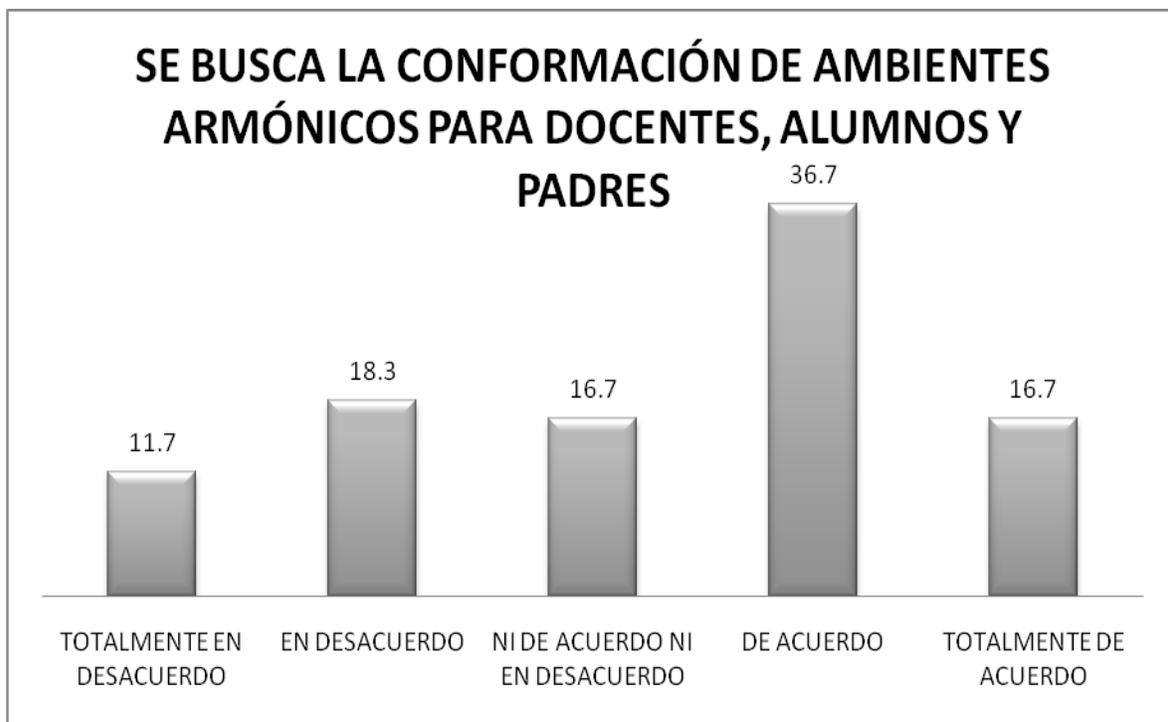


GRÁFICA 18

La gráfica 18, presenta los resultados al cuestionamiento que refleja el grado de atención y seguimiento de las demandas de los docentes, alumnos y padres de familia por parte del directivo de escuela, el 36.6%, que es un porcentaje alto, califican en los rangos negativos e indiferente y sólo un 63.3% manifiestan lo contrario, dejando ver que no todo en la escuela es escuchado y solucionado de la mejor manera, que la intervención del director no es óptima o ideal.

**19. SE BUSCA LA CONFORMACIÓN DE AMBIENTES ARMÓNICOS PARA DOCENTES, ALUMNOS Y PADRES**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE EN DESACUERDO	7	11.7	11.7	11.7
	EN DESACUERDO	11	18.3	18.3	30.0
	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	10	16.7	16.7	46.7
	DE ACUERDO	22	36.7	36.7	83.3
	TOTALMENTE DE ACUERDO	10	16.7	16.7	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

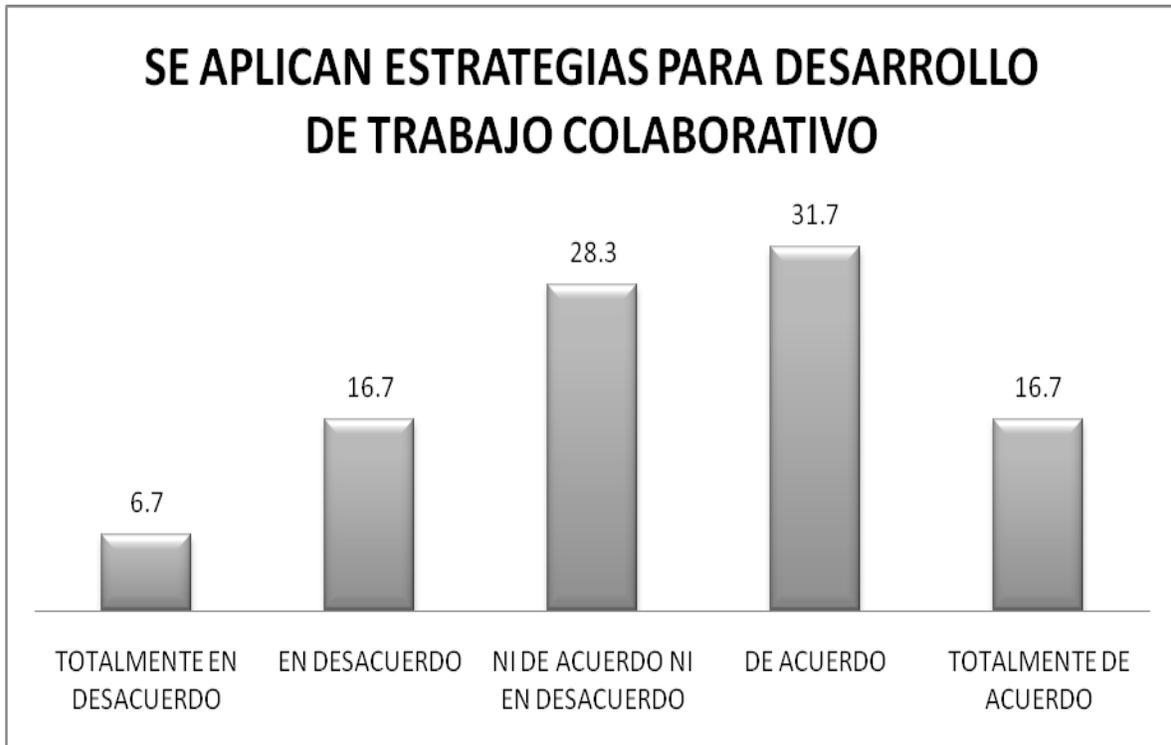


GRÁFICA 19

En relación con las gráficas 17 y 18, la gráfica 19 representa las opiniones de los encuestados sobre la conformación de ambientes armónicos, como uno de los requerimientos de la RIEB como ya se ha mencionado anteriormente; el 46.7% de los docentes entran en los rangos que descalifican al directivo en esta tarea y el 53.3% quedan en los rangos positivos, dejando ver que falta atención en este punto.

**20. SE APLICAN ESTTRATEGIAS PARA DESARROLLO DE TRABAJO COLABORATIVO**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE EN DESACUERDO	4	6.7	6.7	6.7
	EN DESACUERDO	10	16.7	16.7	23.3
	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	17	28.3	28.3	51.7
	DE ACUERDO	19	31.7	31.7	83.3
	TOTALMENTE DE ACUERDO	10	16.7	16.7	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

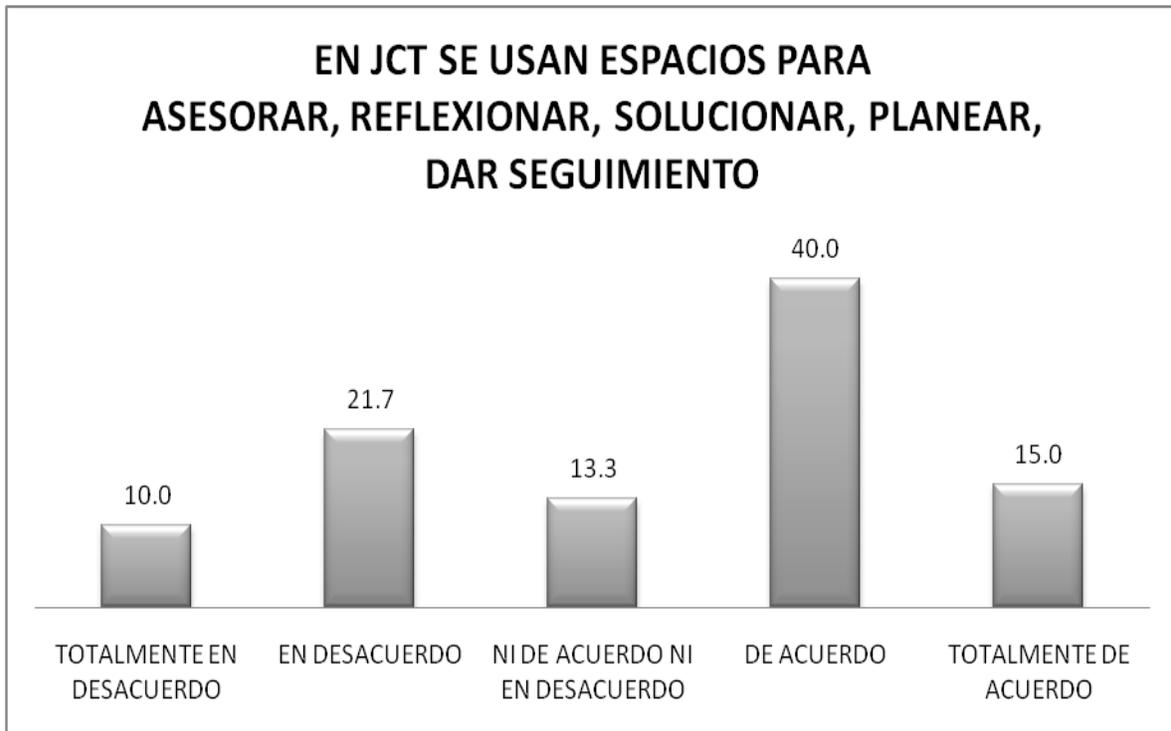


GRÁFICA 20

El trabajo colaborativo ayuda de forma significativa el mejoramiento del servicio escolar en todos los aspectos y de los resultados de aprendizajes de los alumnos de forma específica; el 51.7% de los docentes que participaron en la encuesta reflejan que el trabajo colaborativo en las escuelas estudiadas, es incipiente, hay fallas que no han permitido la consolidación de los equipos de trabajo en un trabajo colegiado y colaborativo. Sólo un 16.7% califica con el rango máximo este apartado, resultado bastante desalentador.

**21. EN JCT SE USAN ESPACIOS PARA ASESORAR, REFLEXIONAR, SOLUCIONAR, PLANEAR, DAR SEGUIMIENTO**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE EN DESACUERDO	6	10.0	10.0	10.0
	EN DESACUERDO	13	21.7	21.7	31.7
	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	8	13.3	13.3	45.0
	DE ACUERDO	24	40.0	40.0	85.0
	TOTALMENTE DE ACUERDO	9	15.0	15.0	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

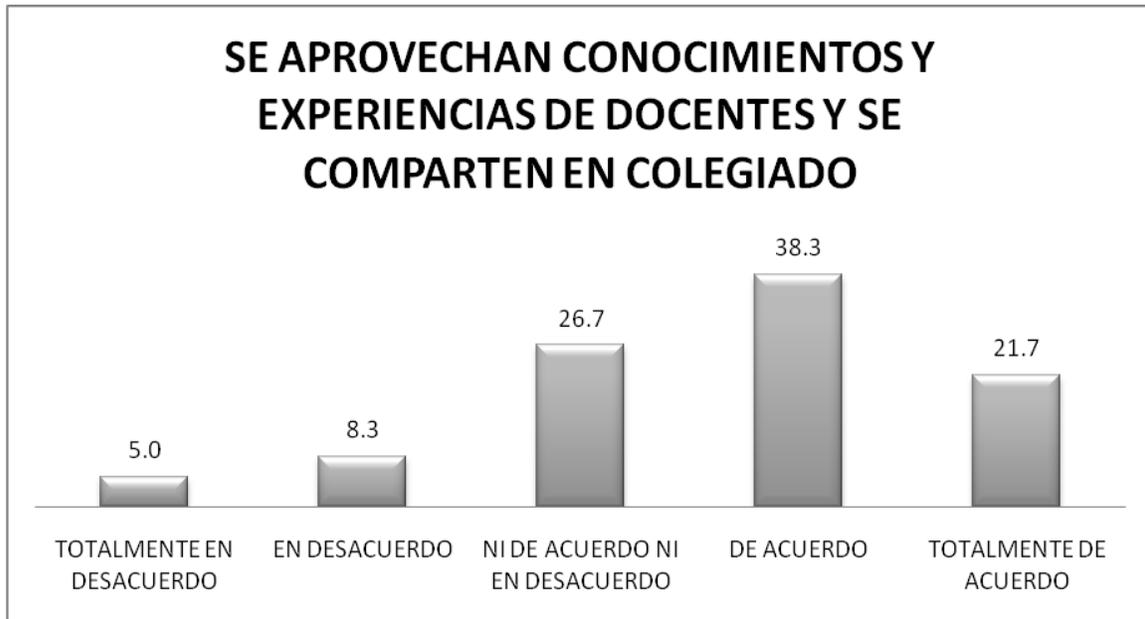


GRÁFICA 21

En las escuelas de Jornada Ampliada y Tiempo Completo, cuentan con un espacio al mes de 6 a 8 horas de trabajo en las reuniones de Consejo Técnico Consultivo; espacios que no han sido utilizados de la mejor manera por los colegiados. Entre las situaciones que beneficiarían el servicio se encuentran el asesoramiento, los espacios de reflexión sobre la práctica docente, la solución de conflictos pedagógicos al interior, la planeación y seguimiento de acciones diversas para la formación integral de los alumnos. Al cuestionar a los docentes sobre este aspecto, sólo el 55% responde positivamente, apenas más de la mitad considera que las horas de sesión de los consejos son aprovechados para mejorar el servicio escolar, el 45% manifiestan lo contrario.

**22. SE APROVECHAN CONOCIMIENTOS Y EXPERIENCIAS DE DOCENTES Y SE COMPARTEN EN COLEGIADO**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos TOTALMENTE EN DESACUERDO	3	5.0	5.0	5.0
EN DESACUERDO	5	8.3	8.3	13.3
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	16	26.7	26.7	40.0
DE ACUERDO	23	38.3	38.3	78.3
TOTALMENTE DE ACUERDO	13	21.7	21.7	100.0
Total	60	100.0	100.0	

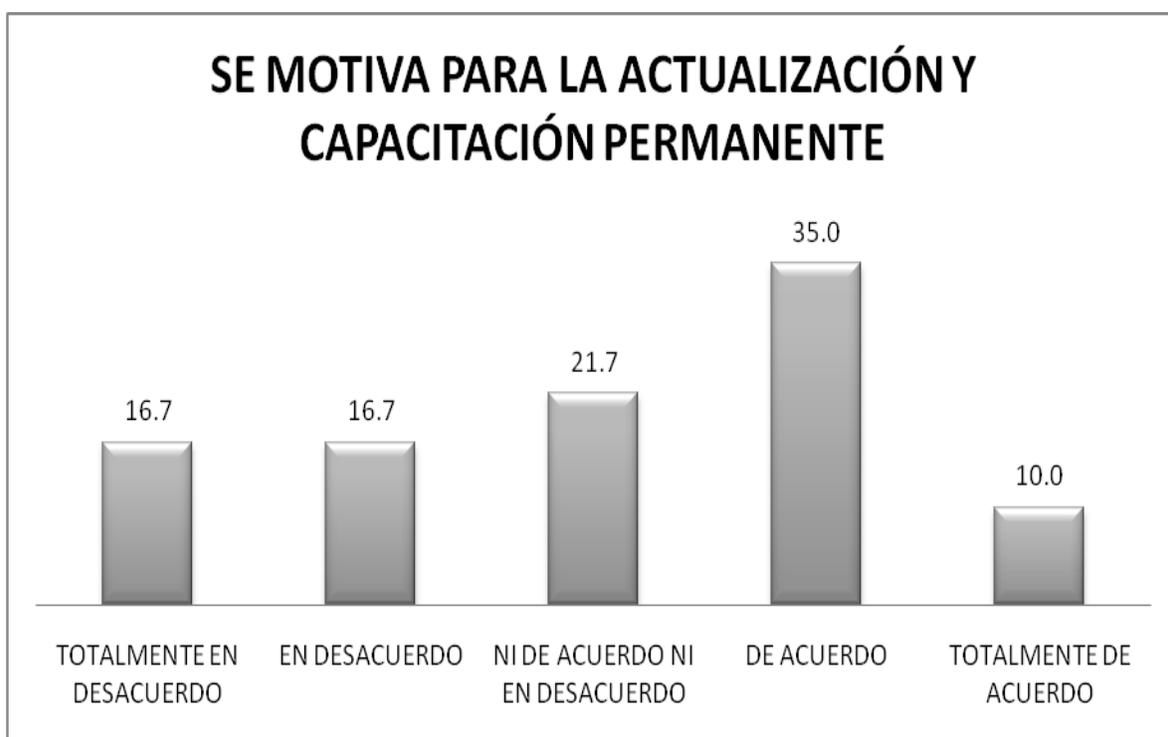


GRÁFICA 22

Al no contar con actualización y capacitación de los docentes en los horarios de servicio, como es el caso de los docentes de Educación Física, Inglés y USAER (Unidad de Servicios de Apoyo a Escuelas Regulares), los mismos integrantes del colegiado al compartir sus experiencias y conocimientos, ayudarían en mucho en la solución de las dificultades cotidianas dentro de una escuela, sin embargo, un 40% de los docentes encuestados manifiestan que no hay este intercambio, tarea que queda bajo la responsabilidad del directivo en gran medida; sólo el 60% contrasta con esta idea.

**23. SE MOTIVA PARA LA ACTUALIZACIÓN Y CAPACITACIÓN PERMANENTE**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos TOTALMENTE EN DESACUERDO	10	16.7	16.7	16.7
EN DESACUERDO	10	16.7	16.7	33.3
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	13	21.7	21.7	55.0
DE ACUERDO	21	35.0	35.0	90.0
TOTALMENTE DE ACUERDO	6	10.0	10.0	100.0
Total	60	100.0	100.0	

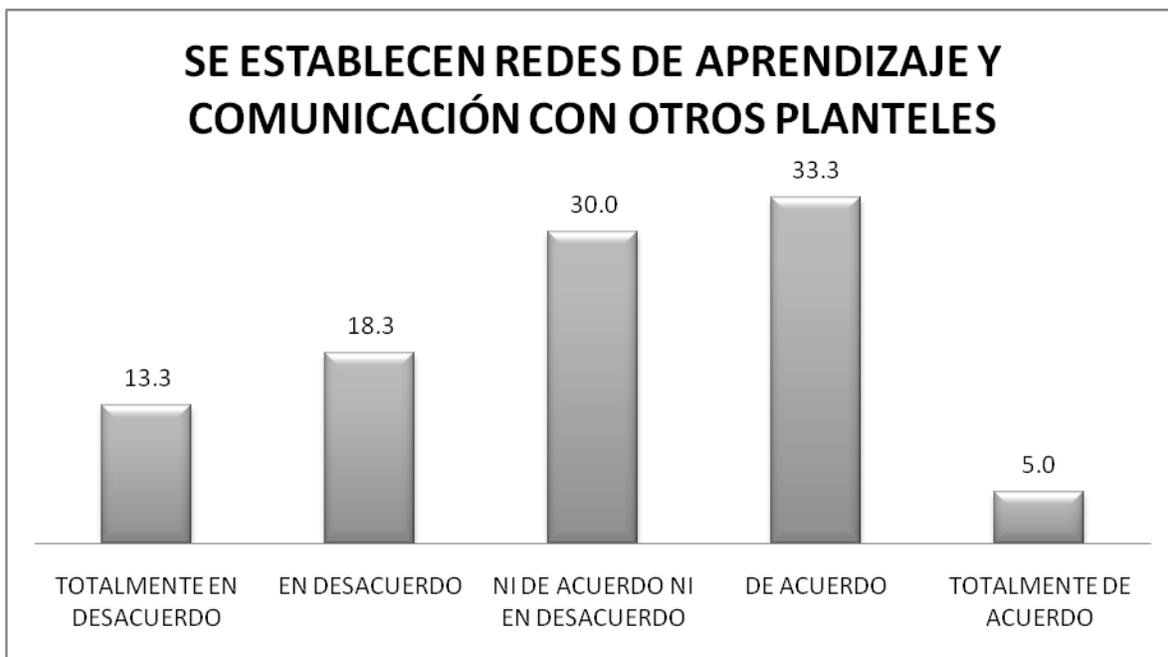


GRÁFICA 23

Otra de las tareas indispensables en las escuelas, es sin duda la capacitación y actualización, sentir la necesidad y la motivación por mantenerse vigentes en el dominio de los contenidos curriculares, enfoques y metodologías para un desempeño óptimo dentro del aula. El directivo tendría que acercar opciones para que el personal se interese y conozca formas de lograr la meta. Pero contrario al deber ser, un 55.1% responde de forma negativa e indiferente al ítem; sólo el 44.9% contrasta con su opinión.

**24. SE ESTABLECEN REDES DE APRENDIZAJE Y COMUNICACIÓN CON OTROS PLANTELES**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos TOTALMENTE EN DESACUERDO	8	13.3	13.3	13.3
EN DESACUERDO	11	18.3	18.3	31.7
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	18	30.0	30.0	61.7
DE ACUERDO	20	33.3	33.3	95.0
TOTALMENTE DE ACUERDO	3	5.0	5.0	100.0
Total	60	100.0	100.0	

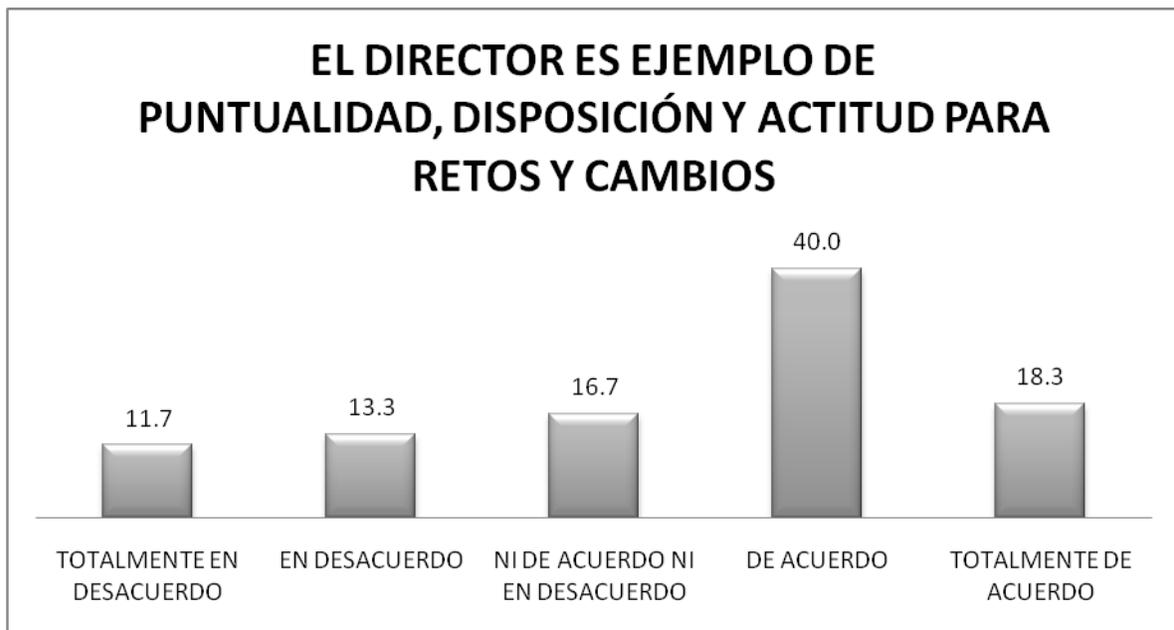


GRÁFICA 24

La RIEB solicita que cada plantel se inicie en la creación de redes de aprendizaje, lo más sencillo es la creación de estas redes con las escuelas cercanas y comunicadas, como es el caso de una Zona Escolar; esta acción ya se ha iniciado en la zona estudiada, sin embargo, ha sido más por la inducción de la Supervisión Escolar que por los directivos de los planteles que la integran, por lo que el 61.6% descalifican la participación de los directivos en esta tarea; el resto, 38.4% califican de forma favorable.

**25. EL DIRECTOR ES EJEMPLO DE PUNTUALIDAD, DISPOSICIÓN Y ACTITUD PARA RETOS Y CAMBIOS**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE EN DESACUERDO	7	11.7	11.7	11.7
	EN DESACUERDO	8	13.3	13.3	25.0
	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	10	16.7	16.7	41.7
	DE ACUERDO	24	40.0	40.0	81.7
	TOTALMENTE DE ACUERDO	11	18.3	18.3	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

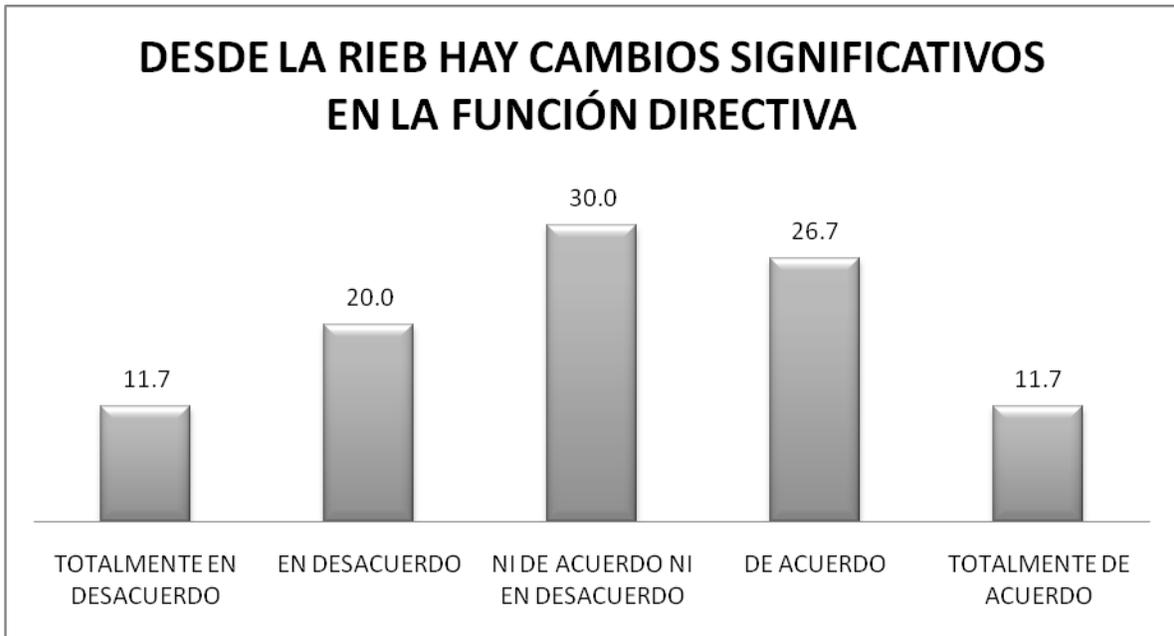


GRÁFICA 25

Para alcanzar el grado óptimo de compromiso de los docentes, el directivo debe ser ejemplo en hábitos y valores como la puntualidad, buena actitud, disposición, apertura, honestidad, iniciativa, entre otros aspectos, ya que esto se contagia, se aprende más con el ejemplo que con la aplicación de la normatividad al sancionar estos detalles en la vida cotidiana de las escuelas. Un 58.3% califican con los rangos positivos a sus directivos y es bastante significativo el 41.7% de los docentes que consideran lo contrario.

**26. DESDE LA RIEB HAY CAMBIOS SIGNIFICATIVOS EN FUNCIÓN DIRECTIVA**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE EN DESACUERDO	7	11.7	11.7	11.7
	EN DESACUERDO	12	20.0	20.0	31.7
	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	18	30.0	30.0	61.7
	DE ACUERDO	16	26.7	26.7	88.3
	TOTALMENTE DE ACUERDO	7	11.7	11.7	100.0
	Total	60	100.0	100.0	



GRÁFIC 26

La gráfica 26, para cerrar el cuestionario aplicado, cuestiona sobre la significación de los cambios en la gestión de los directivos, de forma congruente con los resultados obtenidos a lo largo de la encuesta, los resultados son desalentadores al encontrar que un 61.7% consideran que los cambios no se han visto de forma significativa, falta mucho para alcanzar que los directivos impacten con su desempeño en la conformación de escuelas como se requieren para responder a las metas que se persiguen con la implementación de la RIEB.

## **CAPÍTULO 5**

### **5. DIAGNÓSTICO, BASE DE LA PROPUESTA**

Con la revisión de las propuestas que aportan los docentes frente a grupo encuestados, se observan situaciones que conforman el diagnóstico, base de la propuesta de solución.

En un primer apartado, al cuestionar sobre la situación laboral y profesional, se puede apreciar que las plantillas docentes, cuentan con gente joven en altos porcentajes, valorando por los años de servicio, un poco más del 60% de los docentes tienen menos de 45 años de edad; una persona de 40 a 45 años, tienen aún energías suficientes para actualizarse, adaptarse a los cambios, romper esquemas, de acuerdo a las necesidades de la población estudiantil y las expectativas de la sociedad.

La creación de Escuelas de Tiempo Completo iniciaron en el año 2000, es decir, cuentan con 12 años aproximadamente en su funcionamiento, con una serie de modificaciones en su organización interna y sus formas de trabajo para atender a los alumnos en jornadas de ocho horas diarias y las Escuelas de Jornada Ampliada han iniciado hace unos cuatro años aproximadamente. Los datos obtenidos muestran que el 70% de los docentes tienen apenas dos años de laborar en esta modalidad de servicio educativo, por lo que inician en el conocimiento de los Lineamientos y Documentos Normativos y Teóricos, así como estrategias de trabajo que para estas escuelas solicitan las autoridades desde la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (AFSEDF).

En cuanto a la formación de los docentes, al ser en su mayoría gente joven, tienen ya la Licenciatura como la formación inicial en la docencia, 75%, esto llevaría a pensar que sus conocimientos se encuentran frescos por su reciente egreso de las

aulas de formación para la docencia; sin embargo, la realidad dista en mucho de esta afirmación, ya que la reforma no inició ni se refleja en el currículo de las Escuelas Normales, entonces comienzan a tener contacto con la RIEB, a partir de su práctica del 2009 a la fecha en el nivel de primarias.

Tanto los docentes con pocos años de servicio, como los docentes con mayor experiencia, reflejan en sus resultados en el ítem sobre actualización y capacitación permanente, que no hay mucho interés por mantenerse en cursos que apoyen los conocimientos iniciales, actualizándose de forma permanente, cerca del 30% en los últimos dos años, no se han inscrito en ningún curso.

Unido estrechamente al resultado anterior, del 70% de los docentes que cuando menos un curso de capacitación han tomado en los últimos años, sólo el 16.7%, es decir, 10 docentes han concluido el Diplomado de la RIEB, curso que permite un acercamiento mayor a los fundamentos teóricos de la reforma actual.

Y otro aspecto importante es el nivel de Carrera Magisterial con que cuentan los docentes de la muestra, ya que este proceso de evaluación, aporta estímulos salariales que funcionan un tanto como incentivos y que sin embargo, se ha complicado la participación para los docentes en este proceso, en los últimos años. De forma congruente con los años de servicio de los docentes, además de las dificultades por la incorporación, sólo 15 docentes, el equivalente al 25% del total, cobran con alguno de los niveles de Carrera Magisterial.

En un segundo apartado, se respondió a 20 ítems que valoran diversas acciones de los directivos de escuela, que tienen estrecha relación con las tareas de gestión pedagógica que con la implementación de la RIEB, se convierten en una necesidad en los planteles escolares para alcanzar los niveles de logro educativo.

Es importante mencionar que los rangos que se utilizaron en la Escala Likert, al contar con 5 niveles de respuesta, provocó que los docentes para no sentirse responsables de la evaluación que se realiza a su autoridad inmediata, optaban por elegir el punto medio en muchos casos, incluso llegaban a comentarlo al

momento de la aplicación. Por lo anterior, el punto medio es considerado como negativo, ya que ayuda a encontrar el equilibrio entre las respuestas que fueron colocadas para ayudar a los directivos y la evaluación real que pudiera alcanzarse.

La asesoría y el acompañamiento que el Director de la escuela debe ofrecer a los docentes para conocer, comprender y adaptarse a los cambios provocados por la implementación de la RIEB, misma que en la actualidad se convierte en una necesidad y requiere de convertirse en una práctica cotidiana, rutinaria, permanente, para beneficio de los aprendizajes de los alumnos, es calificada en más del 40% con los rangos negativos, situación que nos da a conocer una realidad que dista en mucho del ideal que se busca para la aplicación de los principios, sustentos y enfoques de la RIEB, al interior de las escuelas.

Acerca del apoyo que los directivos han brindado para impactar en la mejora de los procesos de planeación, misma que con la RIEB debe ser presentada por medio de secuencias didácticas que consideren los propósitos de cada campo formativo, los aprendizajes esperados, retomar los conocimientos previos de los alumnos, un desarrollo por medio de una metodología por proyectos, estudios de caso o resolución de problemas y, por otro lado, la aplicación de la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa para cada proceso de planeación, entre otros aspectos que de forma cotidiana los docentes deben aplicar para cumplir eficazmente dentro del aula. Los resultados reflejan también en poco más de un 40%, que hay deficiencias en esta labor, que falta acompañamiento y asesoría del directivo para mejorar los procesos mencionados.

La importancia de la función de los ATP de escuelas, con funciones técnico-pedagógicas se ha incrementado con la implementación de la RIEB; este actor, junto con el directivo de la escuela, tiene la responsabilidad de realizar acciones de organización, planeación, coordinación, ajuste y evaluación de las acciones dentro del plantel que ayuden a cumplir con los programas que apoyan el currículo, tales como Plan Nacional de Lectura, Plan Estatal de Lectura, Escuela Segura, Seguridad y Emergencia, participación en eventos obligatorios,

seguimiento de casos de alumnos con rezago escolar y problemas de conducta, entre otros, poco más del 60% manifiesta que estas acciones no se llevan a cabo o son incipientes, hay deficiencias y por lo tanto los ATP's en la escuela no han podido verse como un verdadero apoyo para la mejora de los resultados de aprendizaje de los niños.

Por otro lado, se encuentra el hecho de poner el aprendizaje de los niños como el centro de atención en todas las tareas que se desarrollan en los planteles escolares, este aspecto se retoma como el principio pedagógico número uno, entre los doce que deben alcanzarse con las labores docentes y que requieren de la intervención de los directivos para su cumplimiento. Dar mayor peso al aprendizaje que a la enseñanza y al alumno que al docente; los resultados son más alentadores, sin embargo, poco más del 20% califica de forma negativa este apartado, indicando que el cambio en esta idea está en proceso dejando ver avances importantes.

Hace apenas tres o cuatro décadas, el concepto de autoridad era totalmente distinto al actual, las decisiones se tomaban de forma arbitraria por el Director de escuela sin considerar las opiniones de docentes, padres y alumnos. Esta situación ha cambiado radicalmente, ahora la autoridad presenta un perfil que se dirige hacia los principios de justicia y democracia y por lo tanto las decisiones debieran tomarse entre todos; los acuerdos que permitan la mejora tendrían que nacer cuando menos del colegiado docente. Sin embargo, el 38% de los docentes califica con los rangos negativos este ítem, en la idea de que los directivos no involucra a la comunidad educativa en la creación y seguimiento de metas comunes; en otras tantas ocasiones, las metas existen, creadas por el directivo o por alguna comisión de docentes, pero no se conocen por la comunidad entera para su cumplimiento en beneficio de los alumnos.

Para el funcionamiento efectivo de las escuelas de Jornada Ampliada y Tiempo Completo existen una serie de programas y fundamentos teóricos, adicionales a los sustentos de la propia RIEB, el personal docente tiene la obligación de

conocerlos y aplicarlos de manera cotidiana en sus prácticas para alcanzar la formación integral de los alumnos. A partir de enero de 2010 hay una serie de seguimientos mensuales que llevan a los docentes a sentirse familiarizados con dichos programas, a pesar de ello, el 23 % deja ver que aún no tiene conocimiento y aplicación completa de ellos, situación que es grave al conocer que son programas que nacieron y se han incrementado a partir del año 2000, con la ampliación del horario escolar.

Lo mismo sucede con el Proyecto Escolar, fue solicitado por primera ocasión desde el año 2000, en las escuelas del D.F., y por su parte la comisiones de apoyo al servicio educativo, tienen aún más tiempo de existir, y la realidad es que cada escuela cumple en cada ciclo escolar con la entrega de su Proyecto de Escuela y cuenta con sus comisiones y sus Planes Anuales de los mismos, pero no nacen de un trabajo conjunto del equipo docente con su Director y en algunos casos no es conocido por el mismo equipo colegiado. Los resultados reflejan que el 13.3% de los docentes manifiesta que no hay una participación del colegiado completo. Unido a este resultado, los resultados arrojan que las comisiones existentes en las escuelas, tampoco cuentan con una planeación, seguimiento y ajuste de acciones que permitan el mejor funcionamiento en las escuelas, ya que en este ítem el porcentaje que califica negativamente, asciende al 28%.

Otro de los aspectos indispensables en una escuela, es el aprovechamiento de los recursos humanos con los que se cuenta, para ofrecer un servicio de calidad en todas las tareas que se planean. Una habilidad del directivo, es conocer las características, potencialidades, habilidades y demás aspectos propios de cada persona, al momento de asignar tareas o comisiones, asegurando con la sola elección el funcionamiento óptimo de cada tarea. Un poco más del 40% de los docentes, dan una respuesta en los rangos negativos, dejando ver que no siempre se consideran los perfiles de los docentes para la realización de las tareas, lo anterior por motivos diversos, tales como las malas relaciones, la falta de personal, la movilidad del personal durante un ciclo escolar, etc.

Un tanto relacionado con el resultado anterior, puede observar en más del 55% de las opiniones, que los directores de escuela no han logrado el ejercicio de un liderazgo basado en principios de democracia, justicia y equidad; esto tiene que ver con el peso de las relaciones interpersonales, el manejo inadecuado de la autoridad o la misma desorganización de las tareas cotidianas dentro del plantel, incluso, con la atención de los conflictos rutinarios de las escuelas. Y el ítem que cuestiona sobre la intervención del Director para la mejora de las relaciones entre los actores de la comunidad educativa, en congruencia con el resultado anterior, refleja cerca de un 30% de los resultados, en los rangos negativos.

Lo mismo sucede cuando al cuestionar sobre la atención que el directivo da a las opiniones y sugerencias de los alumnos, padres y los mismos docentes, se obtiene más del 35% de las respuestas en los rangos negativos, siendo la competencia comunicativa y la solución de conflictos, requisitos indispensables para la mejora de las dinámicas al interior de la comunidad educativa y principio necesario para la autogestión de los centros educativos.

Como consecuencia de la falta de habilidad en el manejo de las relaciones interpersonales y la atención de solicitudes de los diversos actores educativos, al hablar sobre la creación de ambientes armónicos de aprendizaje, que involucran tanto relaciones interpersonales, como uso de materiales de apoyo, adecuación de espacios y mantenimiento de la infraestructura, se obtiene cerca del 50% de las opiniones en los rangos negativos, siendo congruentes con los resultados anteriores, pero lejos de ideal en la conformación de ambientes escolares favorables, para alcanzar los niveles de logro educativo.

En relación con algunos apartados anteriores, el trabajo colaborativo es también una labor que en gran medida queda bajo la responsabilidad de los directivos, ya que son quienes permiten, orientan, limitan acciones a favor o en contra de la cooperación, el trabajo en equipo y la colaboración de todos los integrantes de una comunidad educativa, y siguiendo con los mismos resultados, poco más del 50%,

ha calificado en los rangos negativos, dejando marcado este apartado como un reto que las gestiones directivas no han alcanzado.

Por otra parte, los espacios de Consejo Técnico al ser bien planeados, permiten la mejora de las prácticas escolares en todos los ámbitos o dimensiones, permiten también el aprovechamiento de las experiencias y conocimientos de los integrantes del consejo y ayudan a incrementar la motivación por la actualización y capacitación; en este orden de cuestionamientos, encontramos primeramente que un 44% de los docentes manifiesta que las Juntas de Consejo Técnico no son aprovechadas de la mejor manera, falta una mayor organización para convertir estos espacios en verdaderas oportunidades de actualización, capacitación y además para compartir experiencias; cerca del 40% deja ver que no se comparten y aprovechan los conocimientos y experiencias de los integrantes del consejo y más del 50% manifiesta que los directivos no han apoyado en el incremento de la motivación para la mejora continua, partiendo de la actualización y capacitación permanente, tareas que tampoco se han alcanzado como se requiere en los planteles educativos.

Un requerimiento indispensable de la RIEB, además de los intercambios al interior del plantel, es el establecimiento de redes de aprendizaje y comunicación que ayuden a la mejora del servicio educativo; para cumplir con este aspecto, los supervisores de Zona Escolar han participado activamente con el desarrollo de acciones entre las escuelas de la propia Zona, no siendo los directivos quienes hasta el momento hayan buscado la creación de estas redes que se inician; es por ello que poco más del 60% de los docentes califica positivamente este ítem. Sin embargo, al aclarar la participación de los Supervisores, esto descalifica un tanto la el impacto del Director en este desempeño.

Al analizar la calidad en los hábitos y actitudes de los directivos, frente a las tareas diarias a partir del ejemplo, desafortunadamente se observa que más del 60% manifiesta que los directivos no son ejemplo de aspectos como la puntualidad,

disposición y buena actitud, principios fundamentales para enfrentar nuevos retos y alcanzar grandes metas.

Por último, puede verse de forma congruente con los resultados durante todo el cuestionario aplicado, que los cambios que se han dejado ver en las escuelas no son significativos como debieran verse, que la implementación de la RIEB exige cambios en el actuar de todos los actores educativos, iniciando con el directivo de escuela como cabeza de la organización, por lo que el proceso para alcanzar la calidad, aún nos deja un largo recorrido por hacer.

Los aspectos que se han evaluado y tiene que ver con el desempeño cotidiano de la gestión pedagógica del Director de escuela, apegado a las necesidades actuales, para alcanzar los niveles de logro marcados en la RIEB, son incipientes, son tareas que se vienen adoptando con dificultades dentro de los planteles educativos, por lo complicado que ha sido el abandono de las tareas administrativas, la organización de los ATP de escuela para conseguir la liberación de tiempos y espacios de la figura directiva, mismos que ayuden a favorecer la elaboración de diagnósticos derivados de las visitas a las aulas por parte del Director; el acompañamiento en las tareas complicadas de las dinámicas del aula; el asesoramiento para una adecuada aplicación de los enfoques, propósitos y metodologías de enseñanza; el impacto que debiera tener en la conformación de ambientes que favorezcan el aprendizaje y equipos colaborativos y cooperativos en beneficio del desarrollo de metas comunes en beneficio de los alumnos como centro de atención, porque estas son acciones que llevarían a alcanzar los niveles de logro que solicita la Reforma Educativa y las nuevas generaciones de nuestra nación.

Y cómo dar lo que no se tiene, cómo enseñar cuando no se domina el contenido indispensable; el Director de escuela necesita también del desarrollo de competencias y habilidades que le permitan llevar por el camino de la mejora continua al plantel escolar a su cargo, y para tal acción, se ofrece una propuesta.

## **CAPÍTULO 6**

### **6. PROPUESTA DE SOLUCIÓN AL PROBLEMA**

#### **6.1. Justificación de la Propuesta de Solución al Problema**

Ya que una nueva Reforma ha llegado a la Educación y que busca responder a las necesidades nacionales e internacionales de las nuevas generaciones, al definir un perfil de ciudadano capaz de involucrarse en el desarrollo del país y ser competitivo en el mundo globalizado en el que nos desenvolvemos de forma acelerada en las últimas décadas; las expectativas de la sociedad hacia las escuelas presenta grandes modificaciones que incrementan en mucho las exigencias a los docentes frente a grupo, considerándolos actores que impactan de forma directa e irreversible en los primeros años de formación escolar de los niños y adolescentes.

Esta situación deriva en la figura Directiva, como un actor que acciona al interior de la escuela con las solicitudes de las autoridades educativas inmersas en un Sistema Educativo y adaptando los planes de acción hacia la mejora educativa, a los contextos reales de la comunidad. Por lo tanto, la exigencia queda en manos de cada Director de escuela, al ser “el responsable legal del plantel, el representante oficial para todo acto e orden administrativo o académico” (Lineamientos Generales, Numeral 5, p. 10).

La RIEB persigue niveles de logro educativo que buscan llevar a la nación a la mejora de la calidad educativa y al mismo tiempo pretende el desarrollo de competencias de los educandos para enfrentar los retos en el manejo de la ciencia, la tecnología y la información en el ámbito internacional.

Los aspectos en los que impacta la gestión pedagógica del directivo, son entre otros:

- Uso adecuado de Planes y Programas vigentes.
- Dominio de enfoques, propósitos educativos, estándares curriculares, aprendizajes esperados, metodologías acordes a la RIEB.
- Funcionamiento de Programas de Apoyo Educativo, tales como: Escuelas de Tiempo Completo (ETC); Programa Escuelas de Calidad (PEC); Programa Escuela Segura (PES); Programa de Seguridad y Emergencia Escolar; Cuidado del Medio Ambiente y la Salud; Programas Nacional y Estatal de Lectura; Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).
- Uso permanente de materiales y equipos de apoyo educativo.
- Inclusión de alumnos con Necesidades Educativas Especiales, con Barreras en el aprendizaje, con discapacidades, con aptitudes sobresalientes, con lenguas diversas, atendiendo a la diversidad.
- Creación de ambientes de convivencia armónica en la comunidad educativa.
- Funcionamiento de los Consejos Escolares de Participación Social (CEPS); Asociación de Padres de Familia (APF); Cooperativas Escolares, para beneficio del plantel escolar y los alumnos como principales actores educativos.
- Manejo de comunicación asertiva y relaciones interpersonales, entre los actores educativos.
- Mantenimiento, mejora y adecuación de espacios educativos y de la infraestructura.

- Involucrar a padres de familia en tareas escolares y de seguimientos diversos.
- Acercamiento a la lectura, a la ciencia, la tecnología, como acciones cotidianas, base de conocimientos significativos.
- Procesos de planeación y evaluación adecuados y actualizados.
- Aprovechamiento de espacios y tiempos para el aprendizaje.
- Aprovechamiento de espacios y tiempos de Consejo Técnico, a favor de la actualización y capacitación de los docentes, así como el intercambio de experiencias y estrategias de trabajo y reflexiones sobre la práctica, además de toma de acuerdos, planes de acción, ajustes, seguimientos, etc.
- Establecimiento de redes de aprendizaje y comunicación con escuelas aledañas y lejanas, como oportunidades de intercambio en beneficio del plantel.

Para alcanzar logros en las acciones que se enlistaron, la gestión pedagógica directiva, necesita del desarrollo de competencias en las siguientes acciones:

1. Dominio teórico sobre la RIEB.
2. Habilidad en los procesos de planeación y evaluación educativa.
3. Conocimiento de la situación interna de cada grupo, a través del manejo adecuado de estrategias de observación para diagnosticar y dar y seguimiento al trabajo docente.
4. Competencias organizativas para el aprovechamiento de los recursos humanos con los que se cuenta para la conformación de los CEPS.
5. Conocimiento de los programas de apoyo educativo: ETC, PEC, PES, etc.

6. Conocimiento de los procesos de diagnóstico, canalización, seguimiento, para atender a la inclusión.
7. Dominio de estrategias para la atención y solución de conflictos de forma pacífica.

Después de conocer que la realidad al interior de las escuelas, se encuentran lejos de alcanzar las dinámicas que favorezcan los avances hacia la mejora continua, es importante brindar apoyos en el desarrollo de las competencias directivas, que llevarán por ende, a impactar en los resultados de aprendizaje de los alumnos, habiendo logrado la modificación de las prácticas docentes dentro del aula y la organización de las escuelas.

## **6.2. Marco Jurídico-Legal de la Implementación de la Propuesta**

La educación es un compromiso del Gobierno Federal, mismo que con el paso de los años y con la participación de México en la economía mundial, se incrementa y exige mayores retos. En el presente sexenio, El Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 “representa el compromiso que el gobierno establece con los ciudadanos y que permitirá, por lo tanto, la rendición de cuentas, como condición de un buen gobierno” (Plan Nacional de Desarrollo (PND), introducción).

La propuesta que se ofrece, se sustenta primeramente en el Eje rector número 3. Igualdad de oportunidades, que manifiesta la necesidad de “llevar a las comunidades más acciones en educación, en salud, en nutrición, en vivienda...” (PND 2007-2012).

Inciendo en los cambios en materia educativa, el punto 3.3. Transformación educativa, puntualiza el sustento de la propuesta, mencionando que la educación pública “ha tenido como aspiración preparar a las personas para enfrentar la vida en libertad, partiendo del valor cívico de la responsabilidad, y desarrollando a plenitud las facultades humanas”. (PND 2007-2012).

Para que las nuevas generaciones puedan enfrentar la vida, se requiere de una formación en competencias, integral y con las habilidades básicas para funcionar en cualquier ámbito de trabajo. Uno de los indicadores en el PND, para “entender el problema de la calidad educativa es el desempeño de estudiantes de primaria y secundaria” (PND 2007-2012). Y para alcanzar un buen desempeño de los estudiantes, es importante un buen desempeño de docentes y directivos de escuela. Por otro lado, los problemas de sistema educativo apuntan a “factores de organización como son el mecanismo de control vertical, el enorme peso de su burocracia y el insuficiente impulso que se ha dado al mejoramiento de la calidad del trabajo y de vida de los maestros y el personal directivo y auxiliar” (PND 2007-2012), ya que hasta la fecha hay gran peso a las tareas administrativas y un abandono a las actividades académicas como consecuencia natural.

El Objetivo 9. Elevar la calidad educativa. No es tarea sencilla, ya que para alcanzar los principios de cobertura, equidad, eficacia, eficiencia y pertinencia, se hace necesario “atender e impulsar el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales, en los ámbitos intelectual, afectivo, artístico y deportivo, al tiempo que se fomentan los valores que aseguren una convivencia social solidaria y se prepara para la competitividad y exigencias del mundo del trabajo” (PND 2007-2012). Pero la única forma de alcanzar estos resultados, es contar con docentes y directivos capaces de desarrollar estas competencias en sus alumnos.

La estrategia 9.1.”Impulsar mecanismos sistemáticos de evaluación de resultados de aprendizaje de los alumnos, de desempeño de los maestros, directivos, supervisores y jefes de sector, y de los procesos de enseñanza y gestión en todo el sistema educativo”. (PND 2007-2012). Esta estrategia nos permite centrar la atención en los desempeños de los directivos para llevar en cascada buenos resultados.

Estrategia 9.2. Reforzar la capacitación de profesores, promoviendo su vinculación directa con las prioridades, objetivos y herramientas educativas en todos los

niveles. Una opción para la actualización y capacitación, es aprovechar los conocimientos del mismo colegiado, al interior del plantel.

Objetivo 12. Promover la educación integral de las personas en todo el sistema educativo. Con un programa de asesoría y acompañamiento, a mediano plazo se puede alcanzar la mejora en cada uno de los retos que la Reforma en Educación conlleva, perfeccionando el desempeño de los actores que participan e interactúan en las comunidades educativas.

Estrategia 12.2. Impulsar la participación de los padres e familia en la toma de decisiones en las escuelas. Cuando directivos y docentes se sientan seguros de su desempeño, podrán integrar a los padres de familia para mejorar, sin sentirse fiscalizados.

Del Plan Nacional de Desarrollo, se desprende el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, y demanda entre sus retos “ que el Sistema Educativo Nacional forme a sus futuros ciudadanos como personas, como seres humanos conscientes, libres, irremplazables, con identidad, razón y dignidad, con derechos y deberes, creadores de valores e ideales” (Programa Sectorial de Educación (PSE) 2007-2012. P.2). La escuela está comprometida a ofrecer las condiciones para alcanzar el desarrollo de las capacidades, en una formación basada en competencias y de manera integral, para alcanzar las metas propuestas.

Este Programa define seis objetivos para alcanzar los retos mencionados:

Objetivo 1. “Eleva la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional”. (PSE, 2007-2012. p.3). Como ya se ha mencionado, para la mejora de los estudiantes, los docentes y directivos requieren de un buen desempeño en apego a la RIEB.

Objetivo 2. “Ampliar las oportunidades educativas para reducir desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad”. (PSE 2007-2012.

p.4). Lo anterior en el entendido de las diferencias de los estudiantes, en todos los aspectos, y la necesidad de los docentes, por manejar la inclusión de forma adecuada.

Objetivo 3. “Impulsar el desarrollo y utilización de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), en el Sistema Educativo para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, ampliar sus competencias para la vida y favorecer su inserción en la sociedad del conocimiento” (PSE 2007-2012, p.4). Para desarrollar estas competencias en los alumnos, todo docente necesita primeramente haberlas desarrollado para si mismo.

Objetivo 4. “Ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, para fortalecer la convivencia democrática e intercultural” (PSE 2007-2012, p.4). Con la RIEB, uno de los retos indispensables, es la creación de ambientes que favorezcan el aprendizaje y los docentes y directivos deben conocer cómo lograrlo en cada contexto.

Objetivo 5. “Ofrecer servicios educativos de calidad para formar personas con alto sentido de responsabilidad social, que participen de manera productiva y competitiva en el mercado laboral” (PSE 2007-2012, p.4).

Objetivo 6. “Fomentar una gestión escolar e institucional que favorezca la participación de los centros escolares en la toma de decisiones, corresponsabilice a los diferentes actores sociales y educativos, y promueva la seguridad de alumnos y profesores, la transparencia y la rendición de cuentas” (PSE 2007-2012, p.4). Para alcanzar este objetivo, es necesario que todos los actores educativos conozcan y desempeñen sus funciones caminando hacia metas comunes, en beneficio de los aprendizajes de los alumnos.

Como se menciona en los objetivos del Programa Sectorial de Educación 2007-2012, los planteles escolares, en su organización, planeación, evaluación interna,

deberán adoptar cambios radicales para responder a las necesidades actuales; los directores de escuela, serán pieza clave en la comprensión de sus contextos y adecuación de los principios de la RIEB para alcanzar las metas generales.

La Alianza por la Calidad de la Educación, viene también a conformar parte de los fundamentos legales que nos llevan a buscar estrategias de cambio en esta Reforma Educativa; tiene por objetivo central “propiciar e inducir una amplia movilización, a efecto de que la sociedad vigile y haga suyos los compromisos que reclama la profunda transformación del Sistema Educativo Nacional” (Alianza por la Calidad de la Educación. P.5). Pero los principales responsables son los que de forma directa atienden a los alumnos y al funcionamiento de los planteles escolares, es decir, directivos y docentes.

Los apartados y acuerdos que tienen apego con la necesidad de brindar una propuesta que favorezca las funciones técnico-pedagógicas dentro de la escuela son:

#### 7. Gestión y Participación Social.

- Fomentar mecanismos participativos de gestión escolar (CEPS).
- Impulsar y reforzar los siguientes programas participativos: Escuela Segura, Escuelas de Tiempo Completo.
- Crear un Sistema Nacional de Información de las Escuelas.

5. Profesionalización. De maestros y autoridades educativas, garantizando que estén debidamente formados y seleccionados.

- Creación del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio.

9. Reforma Curricular. Aportando para la formación de los alumnos para la vida y el trabajo, asegurando la formación en valores.

- Impulsar la reforma de los enfoques, asignaturas y contenidos de la Educación Básica.

10.Evaluación. Que sirva para elevar la calidad educativa, favorecer la transparencia y la rendición de cuentas.

- Establecimiento de estándares de desempeño: por nivel de aprendizaje, gestión del centro escolar, docente, del educando, de padres de familia y tutores.

Los acuerdos señalados anteriormente y que son parte de la Alianza por la Calidad de la Educación, sólo podrán alcanzarse con la intervención comprometida de directivos de escuela y docentes frente a grupo.

### **6.3. Fundamentación Teórica del Diseño de la Propuesta**

#### **Cambios derivados de la RIEB**

Al igual que anteriores reformas educativas, la RIEB tiene como principal razón la mejora del logro escolar de los estudiantes. Docentes y padres de familia son los responsables directos en la toma de decisiones en beneficio de los aprendizajes; con un trabajo conjunto, el clima escolar apoyará para alcanzar las metas perseguidas y la organización, planeación y evaluación del trabajo cotidiano con miras a alcanzar la mejora en la calidad educativa; es el Director de escuela, quien tiene en sus manos la organización del trabajo general de la escuela, las gestiones necesarias para que los resultados sean una realidad.

#### **La nueva gestión escolar**

En la actualidad, el concepto de gestión presenta cambios importantes, enfocándose a reunir factores dispersos para lograr los resultados deseados, “la

gestión es una capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, la gente, y los objetivos superiores de la organización considerada, añadiendo que es la generación y mantención de recursos y procesos en una organización para que ocurra lo que se ha decidido que ocurra” (Casassus, citado en FLACSO 2009, p. 47).

A partir de los años noventa, surge una línea de gestión “basada en el centro escolar”, donde se minimiza la dependencia del exterior y se enfatiza en la capacidad de decisión de las escuelas, apareciendo con ello “la autonomía de las escuelas, la gestión local de los currícula, la racionalización y optimización de los recursos, el cambio de las estructuras de gobierno de los centros –liderazgo, nuevos roles docentes-, capacitación y formación continua propuesta por los miembros de la escuela, planes de trabajo desarrollados en colaboración con agentes externos, centros más pequeños, apelación a nuevos modos de gestión de calidad, etc.” (Bolívar, 2000, citado en FLACSO 2009, p.19).

Este nuevo enfoque de gestión conlleva a la atención en la elaboración de diagnósticos, planeación de acciones de solución a las problemáticas detectadas, implementación de las acciones, además de un sistemático seguimiento y evaluación de las acciones implementadas. Y estas tareas que se han venido convirtiendo en una rutina de trabajo durante cada ciclo escolar, se registran en los proyectos escolares de cada plantel, distinguiendo cuatro dimensiones de la gestión escolar:

- Dimensión pedagógico-curricular: “Comprende los fines y objetivos específicos de la institución; metodología didáctica y el trabajo conjunto que los profesores realizan para planear, desarrollar y evaluar el qué, el cómo y el cuándo enseñar”.
- Dimensión organizativa o de gobierno: “Engloba tanto a las condiciones y los aspectos organizativo-operativos internos que atañen a la dimensión

pedagógico-curricular, como a los mecanismos e instancias institucionales para la toma de decisiones”.

- Dimensión comunitaria: “Abarca los asuntos relativos a la relación de la escuela con el entorno que la rodea; el vecindario, las familias de los alumnos y, en particular, los padres de familia”.
- Dimensión administrativo-financiera: “Es la tocante, como lo indica su nombre, a la administración de los recursos disponibles y necesarios para la consecución de los objetivos escolares”. (FLACSO, 2009, p. 49).

Y no sólo basta que la planeación del trabajo escolar atienda a las cuatro dimensiones, también es necesario que se realice de forma estratégica: “centralidad en lo pedagógico, habilidad para tratar lo complejo, trabajo en equipo, apertura al aprendizaje y a la innovación, asesoramiento y orientación profesionalizantes; culturas organizacionales cohesionadas por una visión a futuro, intervenciones sistemáticas y estratégicas” (FLACSO, 2009, p.97). En observancia a los aspectos anteriores, se caminará hacia los cambios gestivos para la mejora del logro académico de la escuela.

Como ya se ha mencionado, el Sistema Educativo en México ha venido modificando en los últimos años, los roles y funciones de los actores educativos para atender a las demandas educativas de las nuevas generaciones con respecto al desarrollo internacional y, en general, la gente no se resiste al cambio, sino que desconoce cómo lidiar con él; por lo tanto, hay que brindar las herramientas para afrontarlo al interior de las escuelas; tales como conocimientos del proceso de cambio, desarrollo de competencias en los responsables de tomar las riendas del cambio y una actitud positiva y segura para adoptar nuevos compromisos. “El único camino fructífero que tenemos por delante es el de esculpir nuestro propio nicho de renovación y construir a partir de él” (Fullan, 2007, p.7).

## **El Director en la RIEB**

Los cambios implican aprender cosas nuevas, interactuar entre los involucrados haciendo cada uno lo que le corresponde, estar convencidos de lo que se hace y de los resultados que se esperan, saberse organizar, planear y dar seguimiento a los planes, evaluar y ajustar, en fin, tantos factores y aspectos, que quedan como un compromiso mayor para quien dirige la organización escolar, en este caso los Directivos de escuela.

Es entonces que de un Director se espera el cumplimiento simultáneo de muchas y diversas responsabilidades y áreas de conocimiento, entre las que se destacan: “leyes escolares, planeación del currículo, supervisión de la instrucción, relaciones con la comunidad, capacitación y desarrollo de recursos humanos, relaciones con los estudiantes, asuntos administrativos, siempre en aumento” (Fullan, 2007, p.131).

“Tratando de agrupar las funciones que corresponden al Director de escuela, se considera:

- Administración.
- Coordinación o dirección pedagógica y educativa.
- Relaciones internas.
- Relaciones externas”. (Baz y Bardisa 1994, p.74).

Con la RIEB, las tareas directivas deberán centrar su atención en el logro académico, en lo técnico-pedagógico y para favorecer la creación de condiciones que permitan el cambio al interior de las escuelas, es indispensable primeramente, eliminar la ansiedad y el temor, para despertar la creatividad y el progreso y esto requiere de un proceso planificado, sistemático y evaluado de forma permanente.

Si en la actualidad las escuelas disponen de cierta autonomía para dirigir su gestión hacia la mejora continua, cada escuela es responsable de definir qué se

quiere en razón de su “contexto, su historia y su cultura organizativa” (Murillo, citado en Seminario Internacional Itinerante, 2009, p. 275). Lo anterior haciendo uso de sus propios recursos y de los resultados que espera obtener.

Entre las “virtudes” que se esperan de la escuela actual, se pueden mencionar: “ser selectiva, crítica y creativa, lo cual equivale a decir respectivamente que tendrá que: educar para la pluralidad, educar para la inseguridad y educar para el cambio” (Gabriel, citado en Textos para repensar la gestión en la escuela, 2009, p. 301). Como una institución que aprende de forma constante y permanente, que se adapta a las nuevas necesidades, que busca la mejora continua.

## **El liderazgo directivo**

Con los principios de la RIEB, el Director debe liderar procesos de reflexión docente en relación al currículo, las relaciones ente la comunidad y la escuela y las prácticas de enseñanza para generar los cambios necesarios. El liderazgo del Director es clave para el desarrollo al interior de la escuela, para conseguir impactar en el trabajo cotidiano de la escuela se necesitan los siguientes cambios: “pasar de la dirección al liderazgo; de lo vertical a lo oblicuo; de las funciones fijas a las flexibles; a una responsabilidad compartida; de la autocracia a la colaboración; de comunicar el conocimiento a desarrollarlo; del estatus al valor; de la eficiencia a la eficacia; del control a la liberación; del poder a la autorización” (Whithaker, 2002, p. 113). Este nueva práctica del liderazgo tendrá que atender a tres áreas:

1. Profesional: “es el tipo de inteligencia adquirida y perfeccionada a través de la formación y la experiencia profesional”.
2. Personal: “es la inteligencia adquirida y perfeccionada a través del proceso de socialización”.

3. Organizativa: “es una inteligencia necesaria para trabajar con y a través de otras personas. Requiere habilidades: creativas, comunicativas, motivadoras, evaluativas”. (Whithaker, 2002, p. 54).

Para transformar las prácticas docentes en el aula, el Directivo deberá atender a las áreas antes mencionadas, además de motivar al personal del plantel, despertar la conciencia y el interés por mejorar los resultados, siendo carismático, actualizado, empático, visionario, ya que “la gente tiende a trabajar con energía, entusiasmo y una actitud más viva cuando: el trabajo mismo es intrínsecamente satisfactorio y estimulante; la base tiene un papel en la toma de decisiones y se la incluye en la co-dirección de la organización, ya que un trabajo de éxito lleva a una sensación de logro y a la posibilidad de avance” (Whithaker, 2002, p. 106).

Para que una escuela no se pierda entre sus tensiones cotidianas, obteniendo bajos resultados en los aprendizajes de los alumnos, depende en gran medida de los directivos con un adecuado manejo de su liderazgo y del equipo docente, ya que juntos pueden decidir hasta dónde llegarán sus alumnos, siendo responsables por ello.

***Para ser eficaces, los directores deben integrar al profesorado y a los alumnos en un propósito común y en una cultura que los sostenga (Saphier y King, 1985). Deben ver recursos donde otros sólo encuentran problemas (Dwyer, 1984). Deben motivar a los profesores para que acepten como propios el ideario del centro y su tecnología. De lo contrario, no será posible la renovación pedagógica (Purkey y Smith, 1983). Deben dar al personal una autonomía en sus roles, a la vez que orientan hacia un consenso sobre los principales objetivos. En esta línea, Little (1981), señala que el éxito de un centro depende de que sea a la vez “estricto y flexible”, de libertad en la aceptación y logro de los valores fundamentales y la misión. (Pascual, 1998, p. 27).***

## **La gestión pedagógica del Director**

Ser un líder transformador y carismático no es lo único para responder a los requerimientos de la RIEB, además de crear con buenas ideas para dar solución a

los conflictos cotidianos, planificar en atención a las necesidades del plantel, organizar considerando al equipo docente y haciendo buen uso de los recursos y mantener una adecuada comunicación y un nivel de motivación para el trabajo colaborativo, hay que considerar en todo momento que lo importante es “lo pedagógico” por sobre todos los demás aspectos de la vida escolar, y ser responsable del trabajo pedagógico “implica gestionar los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje, y todo lo demás debe articularse en función de ellos” (Carriego, 2005, p.14). El que cada escuela cumpla o no con mejorar los resultados en lo pedagógico, tiene relación directa con la intervención del Director.

La tarea pedagógica que corresponde al Director es “ser una ayuda en el desarrollo de sus colaboradores creando condiciones favorables para ello, el esfuerzo que emplee un centro escolar a través de sus directivos para el desarrollo de sus colaboradores es una de las inversiones más seguras, acertadas y eficaces. Con ello se alcanzará un trabajo común, disciplina y responsabilidad” (Pascual, 1998, p. 145).

Centrar las tareas directivas en lo pedagógico llevará a impactar en los resultados de aprendizaje de los alumnos, y estos logros en manos de los directivos, adoptan el asesoramiento como estrategia para reflexionar y modificar la práctica docente de acuerdo a la RIEB.

## **El asesoramiento directivo**

A partir del ciclo escolar 2006-2007, la asesoría Técnico-Pedagógica se considera una función prioritaria de las autoridades, desde directivos de escuela, hasta los más altos niveles del Sistema Educativo. En especial, “el trabajo con los directores escolares ha sido por medio de la gestión escolar, promoviendo el trabajo colegiado para la construcción de un Plan Estratégico de Transformación Escolar” (López, 2009, p. 14).

El asesoramiento que otorgue el Directivo, junto con el ATP de la escuela, repercute en la acción de los docentes, pensando siempre en los principales beneficiarios, los estudiantes. Pero en el momento actual, se vive una difícil tarea en torno a la formación docente, porque, por una parte, se considera a las reformas educativas con sus exigencias y por otra parte, se pretende que sea el docente quien desde su formación permanente afronte los desafíos educativos que la sociedad demanda.

Para lograr resultados positivos en la actualización y capacitación de los docentes, se necesita al interior de la escuela, un “ambiente de aprendizaje, que ha de ser atractivo, con muestras del trabajo realizado y una preocupación expresa de que el docente y el alumno se sientan cómodos” (Stoll y Fink, citado en FLACSO, 2000, p. 117). Y es también importante conocer al personal de la escuela, fortalezas y debilidades de los mismos para organizar asesorías aprovechando a la misma gente de la plantilla escolar. “La cohesión del equipo en torno a los objetivos, la valoración de la enseñanza y del desempeño de alumnos y profesores, el estilo de dirección que comparte la toma de decisiones, la presencia y participación de los padres contribuyen, en gran parte, al mejor desempeño escolar” (Namo de Melo, 2003, p.39).

Además del ambiente adecuado y de la conformación de un verdadero equipo de trabajo colaborativo, no se debe perder de vista que los conocimientos necesarios en cada plantel escolar, se construyen a través de un proceso de profesionalización interna, dirigida por el Director de escuela, considerando las características de un liderazgo transformador.

Es de gran valor para los docentes, e poder realizar una parte de la actualización “entre pares”, generando debates al interior de la escuela. “El trabajo conjunto crea una fuerte interdependencia, un compromiso y un perfeccionamiento colectivo, y un mayor disposición para participar en la tarea de revisión y crítica. Este es el tipo de tarea que conduce a un perfeccionamiento significativo (Fullan y Hergreaves, citado en Carriego, 2005, p. 34).

Carriego identifica áreas de trabajo para el desarrollo de la gestión pedagógica:

1. Calidad de los procesos de enseñanza.
2. Selección, desarrollo profesional y evaluación de los equipos docentes.
3. Promoción del trabajo en equipo.
4. Diseño, implementación y evaluación de proyectos de mejora e innovación.
5. Elaboración de documentos institucionales.
6. Diseño, administración y evaluación permanente sobre los sistemas organizativos empleados para el desarrollo de las rutinas escolares. (Carriego, 2005, p.36-40).

Para dar calidad a los procesos de enseñanza, el Director, el ATP y los docentes frente a grupo, deben dominar los enfoques y metodologías de enseñanza acordes con la RIEB; en las escuelas públicas no se puede seleccionar al persona, pero si se puede mantener un expediente actualizado de las acciones que le corresponden, de un registro sobre su desempeño cotidiano y de un reconocimiento ante la comunidad de acuerdo a los resultados obtenidos en cada tarea encomendada para beneficio del plantel. Para promover el trabajo colegiado, hay que cuidar la comunicación, las relaciones interpersonales, a través de dinámicas en los espacios de Consejo Técnico, para mejorar la integración y participación.

Para alcanzar mejoras en el diseño, implementación y evaluación de proyectos de mejora, es indispensable la creación conjunta del Proyecto de escuela, la toma de decisiones en forma colegiada, la organización del trabajo en equipos de trabajo seleccionados a partir de las potencialidades particulares, el conocimiento de los planes de trabajo, el informe y rendición de cuentas, la autoevaluación y el ajuste de las acciones implementadas y la integración de los padres de familia en actividades estratégicas, en beneficio del servicio escolar.

Para cumplir en tiempo y forma con los documentos solicitados, sin abandonar la tarea prioritaria que es la académica, es necesario contar con un cronograma que permita a todo el personal, darse tiempo para su cumplimiento de forma adecuada

y puntual. Y por último, es también importante que los docentes valoren la necesidad de las visitas de Directores y Supervisores para una evaluación de las prácticas dentro del aula, conociendo cuáles serán los aspectos observados, con la finalidad de enfocar sus acciones cotidianas en los ideales de los registros de observación que maneja la escuela.

#### **6.4. Perfil de Ingreso**

La finalidad de la propuesta es brindar a los Directores de escuela los conocimientos básicos y los aspectos prioritarios en el desempeño de su desempeño como gestor de las acciones que dentro de la escuela a su cargo, permitirán contar con las competencias para convertirse en verdaderos asesores y acompañantes, que lleven a la mejora de los resultados de aprendizaje de los niños como resultado del impacto de su actuar.

Por lo tanto, para ingresar, un Director de escuela, deberá:

- Ser Director de Escuela Primaria en función.
- Ser ATP con funciones Técnico-Pedagógicas.

#### **6.5. Diseño de la Propuesta**

Para brindar apoyo en el desarrollo de competencias directivas, que ayuden a responder a las necesidades de las nuevas generaciones, y a las expectativas de los padres de familia, conforme a los requerimientos de la RIEB, se ofrece un Propuesta conformada por cinco Módulos.

Se ha elegido una Propuesta de Enseñanza Modular, ya que “cada módulo forma parte de un programa completo de capacitación, es una unidad completa en sí misma, puesto que contempla teórica y prácticamente la totalidad de un proceso

definido por el problema concreto, objeto e transformación” (Velasco, citado en Pansza, 1993, p.44).

Se ofrece para ello, una propuesta de apoyo modular que se sustenta en los siguientes propósitos:

**Objetivo General:**

- Diseñar un programa de asesoría y acompañamiento a Directivos para dar respuesta a los requerimientos de la RIEB en la práctica de los docentes frente a grupo.

**Objetivos particulares:**

- Describir las prácticas de la tarea docente donde el directivo de escuela puede impactar.

- Señalar los fundamentos teóricos prioritarios para llevar a las escuelas, a responder a las necesidades de calidad educativa, en el marco de la RIEB.

- Aportar las bases para un programa de acompañamiento a docentes frente a grupo para asegurar un desempeño óptimo dentro de las aulas.

## **6.6. Mapa Curricular de la Propuesta**

Para la conformación del Mapa curricular, se pensó en seis módulos que cubren los diversos aspectos de la tarea directiva, como son:

- I. Legislación y política educativa.
- II. Reflexión sobre la práctica docente.
- III. Teoría de la RIEB.
- IV. Observación, registro y evaluación de la práctica docente.
- V. Integración con la comunidad.
- VI. Programas de apoyo.

Objetivo General de la Propuesta: Diseñar un programa de asesoría y acompañamiento a Directivos para dar respuesta a los requerimientos de la RIEB en la práctica de los docentes frente a grupo.

<b>MÓDULO: I</b>		<b>LEGISLACIÓN Y POLÍTICA EDUCATIVA ACTUAL.</b>				
<b>OBJETIVO GENERAL DEL MÓDULO:</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer el marco legal de la educación y en México.</li> </ul>				
<b>OBJETIVOS PARTICULARES:</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los directivos identifiquen las leyes estructurales de la Educación en México.</li> <li>• Estimular a los directores para el empoderamiento de la normatividad vigente.</li> <li>• Habilitar a los directivos en el manejo integral de la legislación educativa</li> </ul>				
<b>CONTENIDOS</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>PRODUCTOS</b>	<b>MATERIALES</b>	<b>EVALUACIÓN</b>	<b>BIBLIOGRAFÍA</b>
REFERENTES INTERNACIONALES DE LOS CAMBIOS EDUCATIVOS.  ANTECEDENTES LEGALES DE LA RIEB.  ARTÍCULOS 2º. Y 3º. DE LA CONSTITUCIÓN POLÍTICA.  LEY GENERAL DE EDUCACIÓN.  ACUERDO 592.	Se desarrollan los elementos teóricos básicos que dan sustento al nacimiento de la RIEB en México, así como las herramientas legales de Dirección Escollar y su aplicación al interior de los centros educativos, desde la labor del Director de escuela.	5 horas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conclusiones sobre lectura “Referentes internacionales”.</li> <li>• Presentación power point de los documentos revisados por triada.</li> <li>• Escrito sobre conclusiones de necesidad de cambios actuales en las prácticas escolares.</li> </ul>	Hojas blancas. Bolígrafos. Fotocopias. Laptop. Cañón. USB. Pantalla. Internet.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación individual, en equipo y grupal.</li> <li>• Aportaciones en debate.</li> <li>• Elaboración de presentación power point.</li> <li>• Exposición frente al grupo.</li> </ul>	SEP. (2010). Programa Escuelas de Calidad. Módulo I. Referentes Internacionales. México. Pp. 41-44.  SEP. (2011). Curso Básico de Formación Continua. México. pp. 59-60.  SEP (2011). Acuerdo 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica. México. Pp 1-4.  UNESCO (2000). Foro Mundial Sobre Educación, Dakar, Senegal. Pp. 15-17.
<b>ACTIVIDADES</b>						
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bienvenida y encuadre de la sesión. (10’).</li> <li>• Lectura de los propósitos. (10’).</li> </ul>						

- Lectura rotativa del texto “Referentes internacionales”, en MGEE, pp. 41-44. (15’).
- Conformación de triadas para realizar reflexiones. (5’).
- Reflexiones con ayuda de las siguientes preguntas orientadoras: ¿por qué una Reforma educativa en México? ¿Será necesaria en estos tiempos? ¿Qué políticas dan sustento a la RIEB en México? (20’).
- Anoten conclusiones derivadas de las reflexiones sobre la lectura y los cuestionamientos comentados. (15’).
- En las mismas triadas, realicen la revisión de los documentos que definen las características de la educación en México: Artículos 2º. Y 3º. De la Constitución, Ley General de Educación, Ley de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, Programa Sectorial de Educación 2007-2012, Alianza por la Calidad de la Educación.
- Localice los documentos vía internet para una revisión completa. (40’).
- Elabore una presentación en power point sobre el documento revisado en cada triada, definiendo objetivos principales, aspectos relevantes, etc. (30’).
- Presente sus trabajos ante el grupo completo (45’).
- De lectura a los 6 objetivos de la UNESCO, 2000, Dakar, Senegal pp. 15-17, en fotocopias. (15’).
- Observen en pantalla los objetivos de la RIEB en México, Curso Básico 2011, pp. 59-60. (10’).
- Comenten en triadas los cambios que consideran que deben iniciarse en las escuelas para responder a las políticas internacionales y nacionales. (20’).
- Escriban sus conclusiones y preséntelas en debate grupal (25’).
- Comenten en debate grupal con los siguientes cuestionamientos orientadores: ¿Los niños de hoy tienen las mismas necesidades que hace 10 años? ¿Qué hace diferentes a las nuevas generaciones de niños y jóvenes? ¿Las escuelas responden a las necesidades de niños y jóvenes en la actualidad? ¿Qué cambios se requieren en las escuelas para ser interesantes hacia los niños y jóvenes? (20’).
- Anoten en oraciones cortas sus comentarios que servirán de base para concluir la sesión. (15’).
- Cierre de la sesión concluyendo en la importancia de modificar las prácticas educativas tanto de gestión como pedagógicas para responder a las necesidades de las generaciones actuales. (10’).

Objetivo General de la Propuesta: Diseñar un programa de asesoría y acompañamiento a Directivos para dar respuesta a los requerimientos de la RIEB en la práctica de los docentes frente a grupo.

<b>MÓDULO: II</b>		<b>REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA DOCENTE.</b>				
<b>OBJETIVO GENERAL DEL MÓDULO:</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los directivos de escuela adquieran la habilidad para apoyar el desarrollo de competencias docentes, de acuerdo a la RIEB, desde la reflexión de la práctica cotidiana.</li> </ul>				
<b>OBJETIVOS PARTICULARES:</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fortalecer las relaciones interpersonales entre los actores de la comunidad educativa.</li> <li>• Propiciar ambientes que favorezcan el aprendizaje de los alumnos.</li> <li>• Impulsar la profesionalización docente, en beneficio de los aprendizajes de los alumnos.</li> </ul>				
<b>CONTENIDOS</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>PRODUCTOS</b>	<b>MATERIALES</b>	<b>EVALUACIÓN</b>	<b>BIBLIOGRAFÍA</b>
NUEVOS RETOS EDUCATIVOS.  COMPETENCIAS DOCENTES EN LA RIEB.  PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE.  CREACIÓN DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE.  TRABAJO COLABORATIVO.  SOLUCIÓN POSITIVA DE CONFLICTOS.	Se presentan los nuevos retos en educación, definiendo las necesidades actuales en las escuelas, para derivar en la adopción de compromisos a partir del contexto escolar, con la finalidad de responder a los requerimientos actuales de aprendizaje.	5 horas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lámina grupal de aspectos derivados del video.</li> <li>• Lámina de lista de nuevos retos en la práctica docente, grupal.</li> <li>• Presentación power point sobre competencias para enseñar, en binas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Video de Federico Malpica.</li> <li>• Laptop.</li> <li>• Cañón.</li> <li>• Pantalla.</li> <li>• USB.</li> <li>• Fotocopias.</li> <li>• Papel bond, pliegos.</li> <li>• Marcadores</li> <li>• Hojas blancas.</li> <li>• Bolígrafos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación individual, en equipo y grupal.</li> <li>• Reflexiones y conclusiones escritas.</li> <li>• Elaboración de presentación power point.</li> <li>• Exposición frente el grupo.</li> </ul>	SEP (2011). Curso Básico de Formación Continua. México, pp. 9-32.  Perrenoud (2007). Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona, España. Resumen, pp. 1-19.  Texto PDF. El rol del Profesor. 7p.
<b>ACTIVIDADES</b>						
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bienvenida y encuadre de la sesión. (10´).</li> <li>• Lectura de los propósitos. (10´).</li> <li>• Comentarios iniciales derivados de las siguientes preguntas orientadoras: ¿Al implementar la RIEB en México, qué cambios se hacen necesarios? ¿Las escuelas, los directivos, los docentes, los padres, los alumnos, juegan los mismos roles en la</li> </ul>						

educación? ¿La escuela ofrece el mismo servicio, de la misma forma que hace 10, 15 o 20 años? (15´).

- A partir de las reflexiones realizadas de forma oral, enfoque su atención en el Video de Federico Malpica. (30´).
- Enlisten en papel bond colocado en el pizarrón, los aspectos que un docente debe cubrir para mejorar su práctica como docente (10´).
- Participando en el grupo de forma individual y voluntaria, enliste en papel bond, un reto que tienen docentes y directivos para enfrentar los cambios para responder a la RIEB. (15´).
- En binas lean los textos: Relevancia de la profesión docente; Aprender a reflexionar a partir de la propia práctica; La identidad profesional del maestro; El compromiso social del docente. (20´).
- Comenten al grupo sobre el contenido del texto y sus reflexiones, derivados de la realidad personal. (25´).
- En binas revisen cada una de las Diez competencias que maneja Perrenoud, realice presentación power point, donde relacione la competencia, las acciones que llevan a cumplirla y su aplicación en el contexto donde se desenvuelve. (30´).
- Después de haber realizado las acciones anteriores, comenten en grupo, ¿Cuál es el rol ideal del docente de grupo? (15´).
- Realice un escrito personal sobre el rol actual del docente, del directivo de escuela, del padre de familia y del propio alumno. Comente sus ideas al grupo. (20´).
- En equipos de 3 o 4 personas, revise documentos sobre los siguientes aspectos relevantes: Gestión de ambientes de aprendizaje; Trabajo colaborativo; Solución positiva de conflictos y Profesionalización docente. Prepare una exposición sobre la temática que le corresponda, considerando los siguientes puntos: concepto, principios, características, funcionalidad en la práctica cotidiana, beneficios. (60´).
- Presente su exposición al grupo (30´).
- Cierre la sesión concluyendo en la importancia de reflexionar sobre la práctica docente, crear ambientes de aprendizaje, trabajar en colaboración, solucionar conflictos de forma positiva y mantenerse actualizado, como principios básicos para elevar los resultados de aprendizaje de los alumnos. (10´).

Objetivo General de la Propuesta: Diseñar un programa de asesoría y acompañamiento a Directivos para dar respuesta a los requerimientos de la RIEB en la práctica de los docentes frente a grupo.

<b>MÓDULO: III</b>		<b>TEORÍA DE LA RIEB.</b>				
<b>OBJETIVO GENERAL DEL MÓDULO:</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacitar a los Directores para brindar asesoría y acompañamiento a docentes frente a grupo, asegurando una adecuada aplicación de enfoques y contenidos curriculares.</li> </ul>				
<b>OBJETIVOS PARTICULARES:</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover el conocimiento y manejo de la RIEB en las prácticas dentro del aula.</li> <li>• Asegurar el mejoramiento de los resultados de aprendizaje, derivados de prácticas adecuadas de enseñanza.</li> <li>• Impulsar la actualización de las practicas docentes, de acuerdo a la RIEB.</li> </ul>				
<b>CONTENIDOS</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>PRODUCTOS</b>	<b>MATERIALES</b>	<b>EVALUACIÓN</b>	<b>BIBLIOGRAFÍA</b>
CARACTERÍSTICAS DE LA RIEB.  PLAN DE ESTUDIOS 2011.  MAPA CURRICULAR.  CAMPOS FORMATIVOS.  ENFOQUES.  PROPÓSITOS.  PERFIL DE EGRESO.  ESTÁNDARES DE LOGRO EDUCATIVO.  APRENDIZAJES ESPERADOS.	Conocimiento de los elementos básicos en la implementación de la RIEB al interior de las aulas, modificando las prácticas de los docentes, colocando como centro de atención al aprendizaje de los alumnos, atendiendo a los aprendizajes pedagógicos y los principios pedagógicos en la planeación y atendiendo a una evaluación formativa.	5 horas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Línea del tiempo con características de la RIEB.</li> <li>• Mapas conceptuales de los doce principios pedagógicos.</li> <li>• Elaboración de una secuencia de planeación didáctica.</li> <li>• Ejemplo de instrumento de evaluación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papel bond.</li> <li>• Internet, laptop, presentación power point de competencias para la vida, presentación power point con Mapa Curricular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación oral.</li> <li>• Productos finales.</li> <li>• Participación en equipo.</li> <li>• Aportaciones.</li> <li>• Exposición individual y en equipo.</li> </ul>	SEP (2011). Acuerdo 592. México. Pp. 7-18, 31-32.  SEP (2011). Diplomado RIEB 3º. Y 4º. Módulo I. pp. 79.  SEP (2011). Curso Básico de Formación Continua. Pp. 69-72.  SEP (2010). Curso Básico de Formación Continua. Pp. 20-23.  SEP (2009). Curso Básico de Formación

## ACTIVIDADES

- Bienvenida y Encuadre de la sesión. 10´.
- Por binas, realizar una lectura y una revisión de las ideas relevantes de la RIEB, Antecedentes y proceso de elaboración del currículo, en Acuerdo 592, pp.7-18. 15´.
- Elaboren una línea del tiempo en forma grupal, con los aspectos que la RIEB retoma desde José Vasconcelos hasta Reyes Heróles, con ayuda del Acuerdo 592 y referencias electrónicas, con la finalidad de conocer y comprender las características de la RIEB, que quedarán en la línea del tiempo en papel bond. 60´.
- Lectura grupal de las características del Plan de Estudios 2011, para la Educación Básica, pp. 79. 10´.
- Comenten sobre la importancia y las características que se necesitan en la formación de los nuevos ciudadanos. De lectura al perfil de Educación Básica (Acuerdo 592, pp. 31-32). Y la responsabilidad de las escuelas primarias por alcanzarlo. 15´.
- Destaque las características de dicho Plan, como documento rector de la implementación de la RIEB. 10´.
- De forma individual revise uno de los 12 principios pedagógicos, elaborando un mapa conceptual 60´.
- Expongan al grupo los mapas conceptuales, producto de la revisión de cada uno de los principios pedagógicos. 35´. Acuerdo 592, pp. 19-30.
- Observe y lea de forma grupal, las competencias para la vida, en presentación power point. 15´.
- Responda a las preguntas orientadoras para derivar conclusiones: ¿cómo se pueden alcanzar las competencias atendiendo a los principios pedagógicos? ¿qué son los estándares curriculares? ¿qué son los propósitos? ¿qué son los aprendizajes esperados? ¿cuál es el proceso que ayuda a organizar las acciones escolares dentro del aula para el desarrollo, ajuste y revisión permanente del proceso que sigue el alumno? Responda con ayuda del Acuerdo 592, el Plan 2011, el Cuadernillo del Curso Básico de Formación Continua 2011, pp. 69-72. 25´. Llegando a la mención de la importancia de los procesos de planeación y evaluación formativa para responder a la conformación del perfil de egreso. 20´.
- Observe el Mapa Curricular de la Educación Básica en presentación power point y señale las asignaturas que corresponde atender a la escuela primaria. Mencione los campos formativos y las asignaturas que en cada campo se atienden. 10´.
- Realice la planeación después de revisar las lecturas sobre metodología para la planeación por competencias del Curso Básico 2009, pp. 30-35. Y Curso Básico 2010, pp. 20-23. 25´.
- Exponga su secuencia didáctica para análisis crítico y correcciones con la participación del grupo. 25´.
- Regrese al Principio Pedagógico 7, sobre evaluación, mencione los instrumentos que apoyan en el registro de evaluación formativa del alumno.
- Elija uno de los instrumentos, ejemplifique su uso y comparta con el grupo los casos en los que puede utilizarse. 25´.
- Cierre la sesión, recuperando los elementos básicos para responder a la RIEB. 5´.

Objetivo General de la Propuesta: Diseñar un programa de asesoría y acompañamiento a Directivos para dar respuesta a los requerimientos de la RIEB en la práctica de los docentes frente a grupo.

<b>MÓDULO: IV</b>		<b>OBSERVACIÓN, REGISTRO Y EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE.</b>				
<b>OBJETIVO GENERAL DEL MÓDULO:</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los directivos conozcan los aspectos prioritarios a considerar en la observación de las prácticas áulicas.</li> </ul>				
<b>OBJETIVOS PARTICULARES:</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer, revisar, analizar y comentar sobre los estándares de gestión y del desempeño docente.</li> <li>• Seleccionar los aspectos relevantes en la observación de la práctica de aula.</li> <li>• Asegurar el mejoramiento de las prácticas de enseñanza.</li> </ul>				
<b>CONTENIDOS</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>PRODUCTOS</b>	<b>MATERIALES</b>	<b>EVALUACIÓN</b>	<b>BIBLIOGRAFÍA</b>
ESTÁNDARES DE GESTIÓN.  OBSERVACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE (MÉTODO STALLING).  ASPECTOS A OBSERVAR EN EL AULA.	Presenta una descripción de los aspectos relevantes a considerar para el registro de las observaciones realizadas, con la finalidad de aportar a través de sugerencias, las modificaciones necesarias para responder a los requerimientos de la RIEB, en beneficio de los aprendizajes de los alumnos.	5 Horas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Listado de aspectos observables y medibles en las prácticas docentes frente a grupo.</li> <li>• Creación de instrumento de observación del aula.</li> <li>• Comentarios escritos sobre la utilidad que puede darse al método de observación Stallling.</li> </ul>	Hojas blancas. Laptop. Cañón. Formatos de observación Stalling.	Participación individual. Participación en binas. Aportaciones orales. Productos finales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Guía de observación Stalling.</li> <li>• Formato Stalling.</li> <li>• Estándares de desempeño docente.</li> <li>• Galvis, Rosa Victoria. De un perfil docente basado en competencias. Acción pedagógica, No. 16. Enero-Diciembre. Pp. 48-57.</li> </ul>
<b>ACTIVIDADES</b>						
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encuadre de la sesión, conocimiento de los propósitos. 15´.</li> <li>• Comentarios con las siguientes preguntas orientadoras: ¿qué beneficios trae a los docentes la realización de visitas de aula por parte de las autoridades como Director y Supervisor)? ¿qué se debe observar en una visita de aula? ¿quién o quiénes son los responsables de realizar las observaciones? ¿cómo se debe utilizar la información obtenida en las observaciones?</li> </ul>						

¿qué tipo de sugerencias se deberá hacer a los docentes? 30´.

- De forma rotativa y grupal, den lectura al texto de Rosa Victoria Galvis, para conocer las competencias básicas de los docentes frente a grupo. 30´.
- Comenten sobre el contenido, derivando de él, los indicadores sobre una práctica docente ideal. 30´.
- Conforme binas de trabajo, para crear un instrumento de registro donde ocupe los referentes antes elaborados, para la observación de las prácticas de enseñanza. 30´.
- Compartan con el grupo completo su instrumento propuesto, comenten, modifiquen, analicen, para perfeccionar dicho instrumento. 20´.
- Revisen el Manual del Método Stalling, atendiendo apartados, formas de registro, intención, parámetros, etc. 30´.
- Revise el formato y algunos videos, con la finalidad de registrar las instantáneas, interpretar la información, capturar las instantáneas y registrar las observaciones pertinentes. Realice tres ejercicios sobre los mismos videos y de forma individual para comparar posteriormente, comentar y discutir sobre los registros. 60´.
- Comenten sobre la importancia de realizar observaciones y utilizar las observaciones para aportar sugerencias en beneficio del desarrollo de las competencias docentes. 30´.
- Cierre de la sesión, concluyendo en la importancia de observar las prácticas docentes, conocer la RIEB y acompañar con asesorías a los docentes para alcanzar cambios en beneficio de la mejora de los aprendizajes de los alumnos. 20´.

Objetivo General de la Propuesta: Diseñar un programa de asesoría y acompañamiento a Directivos para dar respuesta a los requerimientos de la RIEB en la práctica de los docentes frente a grupo.

<b>MÓDULO: V</b>		<b>INTEGRACIÓN CON LA COMUNIDAD.</b>				
<b>OBJETIVO GENERAL DEL MÓDULO:</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los directivos conozcan las concepciones y principios de inclusión y las estrategias para integrar a la comunidad en las acciones de la escuela.</li> </ul>				
<b>OBJETIVOS PARTICULARES:</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer para buscar que la inclusión se practique de forma cotidiana en el centro escolar.</li> <li>• Conocer la normatividad en la conformación y manejo de los CEPS y APF.</li> <li>• Manejar las estrategias más apropiadas para mejorar la escuela en todos sus aspectos, con la participación de la comunidad educativa.</li> </ul>				
<b>CONTENIDOS</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>TIEMPOS</b>	<b>PRODUCTOS</b>	<b>MATERIALES</b>	<b>EVALUACIÓN</b>	<b>BIBLIOGRAFÍA</b>
<p>LA INCLUSIÓN EN EL AULA Y EN LA ESCUELA.</p> <p>LOS CONSEJOS ESCOLARES DE PARTICIPACIÓN SOCIAL (CEPS).</p> <p>ASOCIACIÓN DE PADRES DE FAMILIA (APF).</p> <p>ESTABLECIMIENTO DE REDES DE APRENDIZAJE.</p>	<p>Conocer sobre la importancia de atender a la inclusión como principio de calidad y sobre la normatividad para la organización de los CEPS y APF, en beneficio del servicio educativo que presta la escuela.</p>	<p>5 horas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Redacción sobre el concepto de inclusión, a quiénes se refiere la inclusión, cómo puede atenderse este principio de calidad en las escuelas.</li> <li>• Cuadro sobre CEPS: conceptos, comités que lo conforman, intención de cada comité y acciones para favorecer su funcionamiento en las escuelas.</li> <li>• Cuadro sobre APF:</li> </ul>	<p>Hojas blancas. Formatos de conformación de CEPS y APF. Presentación power point sobre información básica de CEPS y APF. Laptop. Cañón.</p>	<p>Participación individual y en equipo. Aportaciones orales. Calidad de redacciones. Elaboración de cuadros de CEPS y APF.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• SEP (2011). Programa Escuelas de Calidad. Módulo VI. Guía para facilitar la inclusión. Pp. 17-60.</li> <li>• SEP (2010) Programa de operación de los Consejos Escolares.</li> <li>• Lineamientos de APF.</li> </ul>

			normatividad, objetivos de conformación, estrategias para favorecer su funcionamiento.			
--	--	--	--	--	--	--

**ACTIVIDADES**

- Encuadre de la sesión, conocimiento de los propósitos a alcanzar. 10´.
- Por binas den lectura a los apartados ¿a qué se refiere la educación inclusiva? ¿la inclusión sólo hace referencia a niños con discapacidad? ¿quién es un alumno con N.E.E.? ¿qué son las barreras para el aprendizaje y la participación? ¿cuál es la responsabilidad de la escuela en la inclusión de los alumnos con discapacidad? ¿cuáles son las condiciones que deben promoverse para facilitar la inclusión de los alumnos con discapacidad? ¿cuál es el marco jurídico y normativo de la inclusión? 40´.
- Exponga, comente, analice la información obtenida en la lectura del texto. 30´.
- Revisión de estrategias para favorecer la inclusión en la escuela. 30´.
- Exposición por binas de las estrategias revisadas. 20´.
- Dividiendo al grupo de participantes en dos grandes equipos, revisen normatividad, manuales de organización, estatutos, formatos, etc., sobre Consejos Escolares de Participación Social y Asociación de Padres de Familia. 60´.
- Elaboren presentación power point sobre los dos grandes temas. 60´.
- Expongan ante el grupo completo con un ejemplo en el llenado de actas de conformación y las estrategias de gestión que favorecerían su funcionamiento. 40´.
- Cierren la sesión concluyendo con los comentarios sobre los beneficios de un buen funcionamiento de los CEPS en las escuelas. 10´.

Objetivo General de la Propuesta: Diseñar un programa de asesoría y acompañamiento a Directivos para dar respuesta a los requerimientos de la RIEB en la práctica de los docentes frente a grupo.

MÓDULO: VI		PROGRAMAS DE APOYO EDUCATIVO.				
<b>OBJETIVO GENERAL DEL MÓDULO:</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer los propósitos de los Programas de Apoyo, para utilizarlos en beneficio de los aprendizajes de los alumnos en la escuela.</li> </ul>				
<b>OBJETIVOS PARTICULARES:</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Describir los programas de apoyo que se manejan en las escuelas de Jornada Ampliada y Tiempo Completo, como parte de la formación integral de los alumnos.</li> <li>• Que los Directivos conozcan los propósitos básicos de los programas que implementa la SEP como obligatorios, en beneficio de los alumnos.</li> <li>• Destacar las principales estrategias de cada programa para asesorar a los docentes, favoreciendo una implementación adecuada y cotidiana.</li> </ul>				
CONTENIDOS	DESCRIPCIÓN	TIEMPOS	PRODUCTOS	MATERIALES	EVALUACIÓN	BIBLIOGRAFÍA
ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO (ETC).  PROGRAMA ESCUELAS DE CALIDAD (PEC).  PROGRAMA ESCUELA SEGURA (PES).  PROGRAMA NACIONAL DE LECTURA (PNL).  HABILIDADES DIGITALES PARA TODOS (HDT).	Se realiza una revisión de cada uno de los programas que la SEP ha implementado como parte de las acciones que buscan favorecer la formación integral de los alumnos, con la intención de que directivos y docentes frente a grupo, destaquen los principales propósitos y encuentren las formas más prácticas de desarrollarlas	5 horas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación power point por cada uno de los programas (producto de equipo).</li> <li>• Elaboración individual de cuadro concentrador de las características, propósitos y estrategias prácticas en el desarrollo de cada uno de los programas de apoyo.</li> </ul>	Laptop. Cañón. USB.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación individual.</li> <li>• Participación en equipo.</li> <li>• Exposición de programas.</li> <li>• Aportaciones orales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lineamientos de Escuelas de Jornada Ampliada.</li> <li>• Manual de Seguridad (PES).</li> <li>• SEP (2011). Programa Escuelas de Calidad. Módulo II.PETE simplificado.</li> <li>• Programa “Leer mejor cada día”.</li> <li>• 11+5 acciones. PNL.</li> <li>• UNESCO (2008). Estándares de Competencia en TIC para docentes.</li> </ul>

	de manera cotidiana en las escuelas.					
<b>ACTIVIDADES</b>						
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encuadre de la sesión. 10´.</li> <li>• Conocimiento de los propósitos de la sesión. 10´.</li> <li>• División del grupo en equipos de tres personas para revisión de cada uno de los programas. Instrucciones de la actividad. 10´.</li> <li>• Búsqueda de información de cada uno de los programas en los textos señalados en la bibliografía o con ayuda del internet, para destacar las características, propósitos, acciones relevantes, tiempos de realización, metas que se pretenden, ejemplo de acción en las escuelas. 120´.</li> <li>• Elaboración de presentación power point con la información obtenida. 40´.</li> <li>• Comentarios de experiencias prácticas al interior de las escuelas. 30´.</li> <li>• Elaboración de cuadro de resumen, que incluya la descripción de todos los programas revisados. 60´.</li> <li>• Cierre de la sesión, con debate donde se concluya sobre la importancia de cada uno de los programas de apoyo, así como la necesidad de incluirlos en las acciones cotidianas de la escuela con actividades prácticas y significativas. 30´.</li> </ul>						

## OPERATIVIDAD



## 6.7. Perfil de Egreso

Con la puesta en práctica de la presente propuesta, se busca que los directivos de escuela desarrollen competencias que le den las herramientas para lograr que la escuela a su cargo, logre las mejoras que desde la política educativa, se esperan en nuestro país, con la implementación de la RIEB desde sus fundamentos legales y metodológicos.

Entre los rasgos de egreso que se buscan definir, se encuentran, que el Director de escuela:

- Conozca los antecedentes políticos y legales que han llevado a la Reforma Educativa actual.
- Aplique la normatividad vigente en la práctica cotidiana, atendiendo a los derechos y deberes de cada uno de los actores educativos.
- Maneje de forma integral la legislación educativa, para beneficio de los aprendizajes de los alumnos como principales actores educativos.
- Tenga la habilidad de dirigir la reflexión de las prácticas escolares para mejorar a partir de los requerimientos de la RIEB y las necesidades del contexto donde presta sus servicios.
- Lleve a los docentes y padres de familia a reconocer los retos que se derivan de los cambios educativos.
- Asesore a los docentes, llevándolos a modificar las prácticas dentro del aula, de acuerdo a los enfoques y propósitos de la RIEB.
- Organice la escuela aprovechando al máximo los recursos con los que cuenta, para la conformación de verdaderos ambientes de aprendizaje.
- Armonice las relaciones interpersonales al interior de la escuela, en pro del trabajo colaborativo y la solución positiva de conflictos.

- Domine los procesos de planeación y evaluación formativa, como bases en la práctica pedagógica, de acuerdo a los nuevos enfoques, propósitos, metodologías y estándares de logro educativo.
- Conozca las diversas opciones de evaluación y registro de las actividades; instrumentos, registros, expedientes, etc.
- Se convierta en un observador crítico de la práctica pedagógica, para brindar apoyos y sugerencias a los docentes frente a grupo.
- Establezca redes de aprendizaje con apoyo de las nuevas tecnologías, para intercambios en beneficio de la práctica docente y los aprendizajes de los alumnos.
- Conozca y aplique estrategias y principios para el adecuado funcionamiento de los CEPS y APF, en beneficio del servicio que presta la escuela.
- Practique y vigile que se apliquen los principios de inclusión, atendiendo a la equidad y justicia en el servicio educativo sin restricción alguna.
- Conozca los fundamentos de los programas de apoyo y complementarios que se desarrollan en las escuelas como parte de las nuevas políticas educativas.
- Integre los programas de apoyo a la práctica cotidiana, para utilizarlos en beneficio de la formación integral de los alumnos.

## **6.8. Criterios de Selección de Aspirantes**

- Tener la necesidad de actualizarse para dar cumplimiento a la RIEB.
- Contar con interés por participar activamente de las acciones planeadas, leyendo, enjuiciando, concientizando, cuestionando, para enriquecer los procesos de cada sesión.

- No habrá otro aspecto que sea requerido para integrarse a la propuesta, ya que se pretende que durante las mismas sesiones, se den momentos de autoreflexión y autoevaluación que permitan la modificación de actitudes, lo que ayudará a los directivos a sentir necesidad de conocer, comprender, entender y aplicar la RIEB, en beneficio de la comunidad educativa a la que representa.

## 6.9. Criterios de Evaluación y Acreditación en el Desarrollo del Plan de Estudios

Para acreditar el Curso-Taller, se deberán cubrir los siguientes aspectos:

ASPECTOS A EVALUAR	PORCENTAJE
Participación individual.	15%
Participación en equipo.	25%
Realización de productos.	50%
Asistencia y puntualidad.	10%
<b>TOTAL</b>	<b>100%</b>

Cada uno de los aspectos considerará los siguientes indicadores para alcanzar un puntaje óptimo:

Participación individual:

- Aportaciones con sustento teórico.
- Respeto a los turnos de participación.
- Lenguaje apropiado.

- Coherencia con el tema tratado.

Participación en equipo:

- Integración con el equipo.
- Participación activa para la conclusión de las tareas solicitadas.
- Trabajo bajo principios de respeto y tolerancia.

Realización de productos:

- Búsqueda, selección y uso de la información.
- Calidad en la presentación de los productos finales.
- Coherencia con la solicitud inicial.
- Explicación de los productos ante el grupo.

Asistencia y puntualidad:

- Cumplimiento en la participación de cinco horas por sesión.

SESIÓN	PRODUCTOS	PARTICIPACIÓN INDIVIDUAL	PARTICIPACIÓN EN EQUIPO	PUNTUALIDAD Y ASISTENCIA	TOTAL
1	-Conclusiones escritas sobre Referentes internacionales. -Presentación power point RIEB. -Escrito sobre necesidad de cambios actuales. 5 PUNTOS	1.5	2.5	1	10
2	-Lámina grupal, revisión de video. -Listado de nuevos retos. -Presentación power point sobre competencias para enseñar. 5 PUNTOS	1.5	2.5	1	10
3	-Línea del tiempo RIEB. -Mapa conceptual 12 principios pedagógicos. -Secuencia didáctica. -Instrumento de evaluación. 5 PUNTOS	1.5	2.5	1	10
4	-Listado de aspectos a observar. -Instrumento de observación	1.5	2.5	1	10

	del aula. -Comentarios sobre Método Stalling. 5 PUNTOS				
5	-Redacción sobre inclusión. -Cuadro CEPS. -Cuadro APF. 5 PUNTOS	1.5	2.5	1	10
6	-Presentación power point sobre programas de apoyo. -Cuadro concentrador. 5 PUNTOS	1.5	2.5	1	10
<b>TOTAL</b>	<b>30 PUNTOS</b>	<b>9 PUNTOS</b>	<b>15 PUNTOS</b>	<b>6 PUNTOS</b>	<b>60</b>

PUNTAJES	RESULTADOS
60 PUNTOS	EXCELENTE-10
55-59 PUNTOS	MUY BIEN-9
50-54 PUNTOS	BIEN-8
45-49 PUNTOS	REGULAR-7
40-44 PUNTOS	SUFICIENTE-6
MENOS DE 35-39 PUNTOS	NO SUFICIENTE-5 O MENOS

## 6.10. Evaluación y Seguimiento General de las Actividades de la Propuesta

Durante el desarrollo del Curso-Taller, el Asesor encargado llevará un registro puntual de las acciones realizadas, iniciando desde el registro de la asistencia y puntualidad, asegurando una participación completa en las actividades planeadas; luego sobre las aportaciones individuales y la participación en las actividades de equipo; por otro lado, cada producto será sometido a la revisión crítica para valorar si cuenta con la calidad, creatividad y manejo de información relevante en cada caso.

Durante el proceso, se darán espacios de reflexión, de autoevaluación, de coevaluación entre los directivos participantes en el Curso-Taller, y al final, la heteroevaluación, aplicada como sumativa final, por parte del facilitador.

## CONCLUSIONES

Una vez realizada la revisión de los datos obtenidos en el presente estudio, se han derivado las siguientes conclusiones:

- La llegada de una Reforma Educativa implica acciones para preparar a todos los involucrados para alcanzar los resultados propuestos de inicio; la RIEB en nuestro país, ha iniciado su implementación de forma súbita, sin contar con la capacitación de docentes frente a grupo, actores que han sido señalados como responsables de los bajos resultados de aprovechamiento ante la sociedad entera, por lo que al interior de las escuelas, los cambios en roles, funciones y grado de compromiso en atención al ámbito pedagógico, se han convertido en una prioridad.
- Pese a los juicios críticos y negativos de los que el magisterio ha sido presa, los esfuerzos no se han detenido, los docentes continúan en el compromiso cotidiano por enfrentar los nuevos retos ante la competitividad nacional e internacional, por medio de acciones concretas, que nacen de los mismos cuerpos colegiados, a través de los principios del trabajo colaborativo y un liderazgo compartido, poniendo al centro de atención escolar, a los alumnos y sus procesos de aprendizaje.
- Si cada escuela es vista como una organización que cuenta con cierta autonomía ante el exterior, es al interior de la misma escuela donde pueden encontrarse soluciones para resolver los conflictos que nos han mostrado ante el mundo como “un país con baja calidad educativa”.
- Para una adecuada aplicación de la RIEB, es prioritario conocerla, saber por qué nación, que fundamentos legales y teóricos la sustentan, cómo hacer para enfrentar los cambios dentro de la escuela y del aula de clase,

cómo lograr involucrar a los padres de familia en las acciones que la escuela realiza.

- El Director de escuela se ha convertido en pieza clave que llevará al éxito o al fracaso al plantel escolar que dirige y representa, ya que al contar con las competencias para planear, organizar, dirigir, evaluar, ajustar acciones, sobre todo en el ámbito técnico-pedagógico, con actitud, con carisma, con conocimiento de causa, con la mente abierta, con visión hacia el futuro a corto, mediano y largo plazo, con la capacidad de implementar estrategias para conformar verdaderos equipos de trabajo colaborativo, dirigiendo su trabajo hacia metas comunes, manteniendo el interés por participar,....., llevará a convertir en una realidad todo planteamiento de la RIEB en la escuela a su cargo.
- La base del trabajo que se realiza cotidianamente al interior de las escuelas, se encuentra en una buena planeación, de una sistematización en la organización de las tareas que corresponden a cada persona que se encuentra involucrada en la vida de la escuela.
- Además de los procesos de planeación, organización y sistematización de las acciones, es importante que los Directivos de escuela sepan aprovechar los recursos humanos, materiales y financieros a favor de la mejora continua de espacios, de funcionalidad, de imagen, etc. Entre los principios que se deben atender se encuentran: un liderazgo compartido que parte del conocimiento del perfil de cada integrante de la comunidad educativa; definición puntual de funciones y roles; trabajo colaborativo partiendo de la conformación de metas comunes que ponen al centro al alumno y su aprendizaje y todo esto exige una actualización y capacitación constante y permanente que permita hablar de verdaderos “profesionales de la educación”.
- Las acciones que nacen del interior de las escuelas con una participación activa, crítica y consciente de la realidad contextual por parte del Director

en un inicio, para luego involucrar a todos los actores educativos en el plantel, son las que, poco a poco, permitirán caminar hacia “la calidad educativa que México necesita”.

## BIBLIOGRAFÍA

Alianza por la Calidad de la Educación (2008). México.

Bansela, E. *SPSS: un instrumento de análisis de datos cuantitativos*. Universidad de España.

Baz, F. & Bardisa, T. & García C. (1994), *La Dirección de Centros Escolares*. Barcelona, España.: Editorial Luis Vives.

Bracho, T. (2009). *Curso básico en gestión y desarrollo educativo en las escuelas de tiempo completo*. Programa nacional de escuelas de tiempo completo, México, D.F.

Bracho, T. (2009). *Innovación en la política educativa. Escuelas de Calidad*. México, D.F.: FLACSO.

Carriego, C. (2005). *Mejorar la escuela. Una introducción a la gestión pedagógica en la educación básica*. Buenos aires, Argentina: Fondo de cultura económica.

Chomsky, N. (1995). *Política y Cultura a finales del s. XX, un panorama de actuales tendencias*. México D.F.; Edit. Ariel. S.A.

Chomsky, N. & Dieterich, H.(2003). *La sociedad global. Educación y mercado y democracia*. México, D.F.: Contrapuntos.

Chomsky, N. (2004). *El beneficio es lo que cuenta. Neoliberalismo y orden global*. Barcelona, España: Biblioteca de bolsillo.

Delors, J. (2008). *Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, La educación encierra un tesoro.* : Santillana Ediciones UNESCO.

Domingo, J. (2004). *Asesoramiento del centro educativo*. Biblioteca para la actualización del maestro. México, D.F.; Ediciones octaedro.

Faure, E y otros. (1973). *Aprender a ser, la educación del futuro*. Madrid, España: Alianza Editorial.

FLACSO (2009). *Curso Básico en Gestión y Desarrollo Educativo en las Escuelas de Tiempo Completo*. México, D.F.: FLACSO.

- Fullan, M. G. & Stiegebaner, S. *El cambio Educativo*. México.:Trillas.
- Hernández Sampieri, R. (1997). *Metodología de la investigación*. Bogotá, Colombia, :Mcgraw-hill.
- López, C. Y. (2009). *La asesoría Técnico-Pedagógica en la Educación Básica*. México, D.F.: UPN
- Luna, J. de D. & otros. (2007). *Introducción al manejo del programa SPSS*. México.
- Morales, P. (2010). . *Guía para construir escalas de actitudes*. Madrid, España.: Universidad Pontificia Comillas.
- Namo de Melo, G. (2003). *Nuevas propuestas para la gestión educativa*. México, D.F. : SEP. Biblioteca para la actualización del maestro.
- Noriega, Ch. M. (2000). *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: El caso de México 1982-1994*, , México, D.F.: UPN, plaza y Valdés Editores.
- ONU (2000). *Declaración del milenio de las naciones unidas*, 13 sept. 2000, quincuagésimo quinto periodo de sesiones.
- Ornelas, C. (2006). *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. México, D.F: Fondo de cultura económica.
- Pansza, M. (1993). *Enseñanza Modular. En Pedagogía y currículo*. México, D.F.: Ediciones Gernika.
- Pascual, R. (1998). *La gestión educativa ante la innovación y el cambio*. Barcelona, España.: Editorial Narcea.
- Plan Nacional de Desarrollo (2007-2012). México.
- Programa Sectorial de Educación (2007-2012). México.
- Beneitone, P. (2007). *Proyecto Tuning-Informe Final 2004-2007. Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. Bilbao, España.
- Quintanilla, G.(2009). *Textos para repensar la gestión en la escuela*. México, D.F.: Edit. EÓN sociales.
- Rodríguez, V.J. (1993). *Teoría de sistemas. En teoría de la administración aplicada a la educación*. México: Ediciones Eclasa.

Selltiz, C. (1965). *Métodos de investigación en las Relaciones Sociales*. Madrid, España.: Editorial Rialp.

SEP. (2011). *Acuerdo 592. Por el que se establece la articulación de la Educación Básica*. México.

SEP (2009). *Curso Básico de Formación Continua. Enfoque por Competencias*. México.

SEP (2011). *Curso Básico de Formación Continua*. México.

SEP (2011). *Diplomado de la RIEB 3º. Y 4º. Grados de Educación Primaria*. México.

SEP (2011-2012). *Lineamientos Generales para la Organización y el Funcionamiento de las Escuelas de Educación Básica*. México.

SEP (2007-2012). *Reforma Integral de la Educación Básica. Acciones para la articulación*. México.

Tedesco, J.C. (2000). *Educación en la Sociedad del Conocimiento*. Buenos Aires, Argentina. : Fondo de Cultura Económica.

UNESCO (2000). *Foro Mundial por la Educación*. París, Francia: UNESCO Ediciones.

UPN (2009). *Seminario Internacional Itinerante. Desarrollo de la Gestión Educativa en México*. México, D.F.: UPN.

Whithaker, P. (2002). *Cómo gestionar el cambio en contextos educativos*. Madrid, España.: Editorial Narcea.

Zabatam, A. & Arnay, L. (2007) *Como aprender y enseñar competencias. 11 días clave*. Barcelona, España. : Grao

## REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

*Delegación Benito Juárez.* Recuperado en enero 18 de 2012, de [delegacionbenitojuarez.gob.mx](http://delegacionbenitojuarez.gob.mx)

Juárez, J. A. (2008). *La reforma educativa. Una conjugación entre sujeto y proyecto.* Recuperado en febrero 23 de 2012, de [www.buenastareas.com](http://www.buenastareas.com)

Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos. "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje"*. Jomtien, Tailandia. Recuperado en febrero 25 de 2012, de <http://www.eumed.net/coursecon/ecolat/la/mmlrs.htm>