



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099 CD MEX, PONIENTE**



**LA AUTOEVALUACIÓN DE CENTROS ESCOLARES COMO
HERRAMIENTA PARA LA MEJORA DE LAS ESCUELAS DE
EDUCACIÓN BÁSICA DEL DF**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRA
EN EDUCACIÓN BÁSICA**

PRESENTA

MARÍA ANGÉLICA ESMERALDA ROSAS GUTIÉRREZ

CIUDAD DE MÉXICO

FEBRERO DE 2017



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099 CD MEX, PONIENTE**



**LA AUTOEVALUACIÓN DE CENTROS ESCOLARES COMO
HERRAMIENTA PARA LA MEJORA DE LAS ESCUELAS DE
EDUCACIÓN BÁSICA DEL DF**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRA
EN EDUCACIÓN BÁSICA**

PRESENTA

MARÍA ANGÉLICA ESMERALDA ROSAS GUTIÉRREZ

CIUDAD DE MÉXICO

FEBRERO DE 2017

DICTAMEN DE TRABAJO PARA TITULACIÓN
DE POSGRADO

Ciudad de México, 23 de febrero de 2017


C. MARÍA ANGÉLICA ESMERALDA ROSAS GUTIÉRREZ
Presente

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 AUTOEVALUACIÓN DE CENTROS ESCOLARES COMO HERRAMIENTA
PARA LA MEJORA DE LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL DF**

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 Maestro (a) de Educación Básica.

Atentamente


MTRA. GUADALUPE Q. QUINTANILLA CALDERÓN
*Presidente de la Comisión de Exámenes
Profesionales de la Unidad UPN 099 Ciudad de México, Poniente.*

GGQC/Ira

AGRADECIMIENTOS

A mi querida Universidad Pedagógica Nacional por aceptarme para seguir preparándome y ser un apoyo en los momentos más importantes de mi vida.

A mi madre, por ser un ejemplo de superación profesional y de fortaleza —de la mujer que lucha por conseguir lo que quiere— ante cualquier situación que enfrente. Desde donde estás espero te sientas orgullosa de mí.

A mi hermano Quimi, por insistir todo el tiempo en que termine los estudios que empiezo.

A mis hijos Eduardo y Claudia por su comprensión y amor. Este trabajo es una muestra para que luchan por sus sueños, sin importar el tiempo que se lleven.

A mi compañero y amigo Galdino con todo mi amor porque me ha impulsado y apoyado en todo momento, para poder seguir adelante y culminar mis proyectos.

A los buenos amigos que con sus palabras y acciones me impulsaron a seguir adelante.

Con todo mi cariño para la Maestra Guadalupe Quintanilla por el tiempo dedicado, pero sobre todo por su calidad humana, orientaciones, comprensión y apoyo brindado a lo largo de mi estancia en esta Universidad y en especial en la realización de este trabajo ya que; sin él, no hubiera culminado mis estudios de maestría.

Al Maestro Jorge Humberto Arzate A. por todo su apoyo a lo largo de este proyecto al compartir conmigo sus conocimientos y experiencias contribuyendo a mi formación profesional y superación personal. Ha sido un honor tenerlo como asesor.

Al Doctor Venancio Carmona Luna por todo su apoyo y por las orientaciones recibidas a este trabajo de Tesis. Ha sido un placer tenerlo como Tutor.

Un reconocimiento especial para los Tutores de la Unidad UPN 099, Cd. De México, por el tiempo dedicado a la lectura y orientaciones del presente trabajo, pues sin su disposición y apoyo no hubiera sido posible concluirlo.

MIL GRACIAS

Saber que se sabe lo que se sabe y que no se sabe lo que no se sabe; he aquí el verdadero saber.

Confucio

No nos atrevemos a muchas cosas porque son difíciles, pero son difíciles porque no nos atrevemos a hacerlas.

Séneca

Haz de tu vida un sueño, y de tu sueño una realidad

Antoine de Saint-Exupéry

ÍNDICE

PÁG.

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. UBICACIÓN GENERAL DEL TEMA: PLANTEAMIENTOS REFERENCIALES DE LA INVESTIGACIÓN.....	6
1.1. DETERMINACIÓN DEL TEMA DE ESTUDIO.....	6
1.2. JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN DEL TEMA DE ESTUDIO.....	6
1.3. CONTEXTO GEOGRÁFICO DE LA PROBLEMÁTICA.....	11
1.4. ANTECEDENTES HISTÓRICOS DEL CONTEXTO DE LA PROBLEMÁTICA.....	13
1.5. ANÁLISIS SOCIO-ECONÓMICO DE LA POBLACIÓN QUE RODEA EL ÁMBITO DE LA PROBLEMÁTICA.....	21
CAPÍTULO 2. PROFESIOGRAMA Y MARCO INSTITUCIONAL DE ACTUALIZACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO EN SERVICIO EN EL ÁREA GEOGRÁFICA DEL TEMA DE ESTUDIO.....	30
2.1. PERFILES PROFESIONALES DE DESEMPEÑO DEL MAGISTERIO EN SERVICIO DENTRO DEL ÁREA GEOGRÁFICA EN QUE SE PRESENTA LA TEMÁTICA, BASE DE LA INVESTIGACIÓN A REALIZAR.....	36

2.2.	MARCO INSTITUCIONAL DE ACTUALIZACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO EN SERVICIO, DENTRO DEL ÁREA GEOGRÁFICA DE UBICACIÓN DEL TEMA.....	44
2.3.	POBLACIÓN MAGISTERIAL, INSCRITA EN EL PROGRAMA DE CARRERA MAGISTERIAL EN EL ÁREA GEOGRÁFICA DEL TEMA DE ESTUDIO.....	50
2.4.	IMPACTO ACADÉMICO QUE SE PRESENTA EN EL ÁREA GEOGRÁFICA DEL TEMA DE ESTUDIO, DERIVADO DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA QUE DESARROLLAN LOS PROFESORES BENEFICIADOS POR EL PROGRAMA DE CARRERA MAGISTERIAL.....	54

CAPÍTULO 3. UBICACIÓN GENERAL DE LA

PROBLEMÁTICA.....60

3.1.	LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA.....	60
3.2.	ESTADO DEL ARTE DE LA PROBLEMÁTICA	61
3.3.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	95
3.4.	PLANTEAMIENTO DE LA HIPÓTESIS GUÍA.....	96
	3.4.1. Concepto y Definición de Hipótesis.....	96
	3.4.2. Planteamiento de la Hipótesis, Guía de la Investigación Documental.....	96
3.5.	LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	97
	3.5.1. El Objetivo General de la Investigación Documental.....	97
	3.5.2. Los Objetivos Particulares de la Investigación Documental.....	97

CAPÍTULO 4. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

INVESTIGATIVO.....99

4.1.	LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL.....	99
4.1.1.	Definición de Investigación Documental	99
4.1.2.	Definición de las características metodológicas del tipo de estudio seleccionado.....	100
4.1.2.1.	El método de sistematización bibliográfica.....	101
4.1.3.	El bosquejo de trabajo.....	102
4.1.4.	La recopilación del material	106
4.1.4.1.	Los sistemas de información a utilizar en el Desarrollo de la Investigación.....	107
4.1.5.	Técnicas de registro de la información para la elaboración del fichero.....	108
	• FICHA BIBLIOGRÁFICA.....	110
	• FICHA HEMEROGRÁFICA.....	114
	• FICHA DE INTERNET.....	115
4.1.6.	Técnicas de registro de la información para la elaboración de fichas de trabajo.....	116
	• TEXTUAL.....	117
	• PARÁFRASIS.....	118
	• RESUMEN.....	119
	• COMENTARIO.....	120
	• SÍNTESIS.....	120
	• MIXTA.....	121

CAPÍTULO 5. MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN.....122

5.1.	DEFINICIÓN Y CONCEPTO DE MARCO TEÓRICO.....	122
5.2.	LA GLOBALIZACIÓN MUNDIAL.....	123

5.2.1.	La Aldea Global.....	123
5.2.2.	Qué es la Globalización.....	127
5.3.	MÉXICO Y LA GLOBALIZACIÓN.....	133
5.3.1.	Definición e impacto.....	133
5.3.2.	Análisis General.....	138
5.4.	LA GLOBALIZACIÓN Y LA EDUCACIÓN.....	143
5.4.1.	La Globalización en el mundo.....	143
5.4.2.	La influencia de la Globalización.....	148
5.5.	APRENDER A SER.....	160
5.6.	EDUCACIÓN PARA TODOS.....	166
5.7.	FORO MUNIDAL DE EDUCACIÓN DAKAR.....	170
5.8.	INFORME DELORS.....	176
5.8.1.	Los Cuatro Pilares de la Educación.....	181
5.9.	EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS.....	194
5.9.1.	Surgimiento del enfoque por competencias en la Educación.....	198
5.10.	EL PROYECTO TUNING.....	205
5.10.1.	Proyecto Tuning en Europa.....	205
5.10.2.	Proyecto Tuning en América Latina.....	213
5.10.3.	Proyecto Tuning en México.....	220
5.11.	LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA (RIEB) Y SUS LÍNEAS DE TRABAJO.....	225
5.12.	LA EDUCACIÓN BÁSICA EN MÉXICO.....	238
5.12.1.	Estructura actual.....	238

5.12.2.	Lo que implica evaluar una escuela.....	245
5.12.3.	La evaluación y la calidad de la educación.....	253
5.12.4.	Reflexión sobre la mediación, intervención y transformación de la práctica docente.....	259
5.13.	LA CALIDAD EN EL CONTEXTO INTERNACIONAL.....	263
5.13.1.	Una aproximación a la conceptualización de la Calidad y su transformación.....	263
5.13.2.	La calidad en el contexto de la educación.....	271
5.13.3.	La evaluación de la calidad en los Centros Escolares.....	272
5.14.	LA GESTIÓN DE LA CALIDAD.....	280
5.14.1.	Los modelos de calidad.....	284

**CAPÍTULO 6. UNA CONTRASTACIÓN TEÓRICA CON LA
REALIDAD CIRCUNDANTE DEL PROBLEMA.....304**

6.1.	COINCIDENCIAS Y DESENCUENTROS TEÓRICOS CON LA REALIDAD IMPERANTE DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA (O DE LOS DISTINTOS SUCESOS QUE PUEDAN AFECTARLA) ESTA CONTRASTACIÓN TIENE QUE VER CON EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	304
------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

CONCLUSIONES.....313

BIBLIOGRAFÍA317

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS.....325

ANEXO.....330

*La calidad empieza con la educación y
termina con la educación
Kaoru Ishikawa*

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con el Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE): *“Los resultados de México en PISA se encuentran por debajo del promedio de la OCDE y no han mejorado significativamente en las últimas aplicaciones de la prueba, la calidad de la educación primaria en México tampoco es de alto nivel”*.¹

Este tipo de aseveraciones supone un cuestionamiento a las escuelas y a la calidad con la que llevan a cabo su quehacer y ello afecta su imagen. Por tanto, una reflexión sobre las mismas y, en consecuencia, un conocimiento profundo sobre el trabajo que realizan estas instituciones, son exigencias básicas para mejorar su calidad. Los Centros Escolares necesitan conocer hacia dónde se debe avanzar con paso seguro, sin esperar a que surja un problema grave o a que alguien tenga que emitir un dictamen sobre su funcionamiento y es aquí donde cobra importancia la evaluación, dado que el funcionamiento de un centro incide directamente en la formación del alumnado.

Hoy en día, la calidad en los centros educativos se ha convertido en una exigencia a nivel nacional e internacional. Es una preocupación constante de los diversos países buscar la mejora de sus sistemas educativos y las prácticas de éstos, con base en datos y evidencias que fundamenten y posibiliten estrategias consistentes, adaptadas a su propio contexto. Este fue uno de los objetivos prioritarios de las últimas décadas del Siglo pasado y sigue siendo de interés en la actualidad.

¹ Anthony Patrinos Harry y Vicente García Moreno. Usando PISA para entender los determinantes del aprendizaje en Nuevo León. México, Editorial INEE, 2014. Pág.4.

En este sentido, es importante hablar de la evaluación de los Centros Escolares en México, dado que la calidad del funcionamiento del Sistema Educativo se ha centrado tradicionalmente en el rendimiento académico alcanzado por sus alumnos, pero sin desconocer la importancia de este indicador, habría que preguntarse cómo se ve afectado este rendimiento por la organización de la escuela, por su proyecto escolar, por las normas de funcionamiento que la rigen, pues la escuela es el lugar donde se concreta la acción educativa y, por tanto, es clave para el éxito del sistema educativo en su conjunto.

Hay que precisar que, además, en la escuela —en cada uno de los planteles— la organización y el funcionamiento que presenta tienen repercusión sobre los resultados que obtiene; por ello, es importante identificar los aspectos que la afectan, para mejorarlos y así elevar la calidad del servicio que ofrece.

Del análisis de este conjunto de consideraciones, resultado del estudio y de la experiencia laboral adquirida en torno a la evaluación educativa, surgió el interés por elaborar esta Investigación Documental que aborda el problema de la evaluación de la calidad de los Centros Escolares. El trabajo presenta información producto de la Investigación Documental realizada, para con ello sensibilizar a las escuelas a que se lleve a cabo la evaluación interna —Autoevaluación— de la organización escolar, como una forma de mejorar, paso a paso, el funcionamiento de su escuela y de sus resultados.

Se plantea la factibilidad de implantar en las escuelas de Educación Básica en el Distrito Federal (DF) un plan de Autoevaluación basado en un Modelo de Gestión de Calidad Total con el cual se pueda dar una mayor sistematización a todas las acciones que realizan, ya que; son sus integrantes, los protagonistas de la acción educativa, quienes deben evaluarla; recopilar datos de modo riguroso y sistemático, analizarlos, obtener conclusiones, valorarlas y tomar las decisiones necesarias para perfeccionar su proceso. La sistematicidad en la obtención de la información, en los ajustes en las prácticas y en el seguimiento que se haga de éstas, incrementa la posibilidad de arribar a mejores resultados, pues facilita la discusión y el debate como la mejor forma de resolver los problemas detectados.

De ahí que esta Investigación Documental va dirigida a los docentes y a los equipos directivos de los Centros Escolares, implicados en un proceso de reforma constante, donde la escuela hoy más que nunca necesita realizar un proceso permanente de evaluación interna de su organización, funcionamiento y resultados. En la práctica se ha observado que en las escuelas de Educación Básica no existe un Proceso de Autoevaluación como tal, con el que mediante un Plan de Autoevaluación elaborado por el personal del centro, acorde con sus circunstancias y características bajo el Marco de la Gestión Institucional, puedan evaluarse.

El trabajo se encuentra conformado por los siguientes capítulos:

El Capítulo 1, Ubicación General del Tema: Planteamientos referenciales de la Investigación. En él se abordan los elementos geográficos e históricos de la problemática que da origen a esta investigación ubicada en el DF. Se señala por qué se determinó este problema de investigación, por qué se considera que es básico para la mejora de los Centros Escolares y qué es lo que motiva a realizar una investigación de este tipo. Se identifica a la escuela como la organización donde se desarrolla la labor educativa formal resaltando el papel e impacto que juega como agente de socialización en el sistema educativo mexicano, por lo cual requiere de mecanismos efectivos para llevar a cabo una evaluación real de las acciones que realiza.

El Capítulo 2, Profesiograma y Marco Institucional de Actualización y Capacitación del Magisterio en Servicio en el Área Geográfica del tema de estudio. Aborda la importancia del profesiograma como apoyo para contar con personal preparado de acuerdo con las características de los niveles educativos en donde prestará sus servicios el docente contratado. Se identifican los perfiles Profesionales de desempeño del magisterio en servicio en el DF, y se describe el marco institucional de actualización y capacitación del magisterio en servicio como formador de profesores calificados para trabajar en los Centros Escolares. También se analiza el impacto académico derivado de la práctica educativa que desarrollan los profesores beneficiados con el Programa Carrera Magisterial.

El Capítulo 3, Ubicación de la Problemática Educativa. Sitúa la problemática de la Autoevaluación en los Centros Escolares, como una estrategia para la mejora de la Institución Escolar. Así mismo se recurre a la revisión del Estado del Arte realizado en México, en torno a la Autoevaluación en los Centros Escolares como una manera de dar sustento al trabajo que se realiza ya que; es una herramienta para identificar la experiencia acumulada sobre este campo de investigación. Los trabajos de investigación revisados corresponden a trabajos de investigación (TESIS) de la Universidad Nacional Autónoma de México y de la Universidad Pedagógica Nacional.

El Capítulo 4, Metodología del estudio Investigativo. Se expone el tipo de Investigación Documental elegido para este trabajo y el por qué se decidió emplear dentro de ésta a la Investigación Descriptiva, como método que ofrece una visión de la información relevante de diversas fuentes confiables, sobre un tema específico sin tratar de probar u objetar alguna postura. La información obtenida sustenta lo encontrado en las fuentes, a través de una sistematización de la información bibliográfica recopilada con el apoyo de las técnicas utilizadas en la Investigación Documental.

El Capítulo 5, Marco Teórico de la Investigación. Desarrolla el Marco Teórico que sustenta la investigación en el que se abordan temas como la Globalización Mundial, y el sitio que ocupa México y su Educación dentro de ésta. Se revisan los Foros Mundiales sobre Educación realizados desde los años 70s en los que se sientan principios educativos aún no consolidados. Conceptos como Aprender a Ser, Educación para Todos, Los Pilares de la Educación, El Enfoque por Competencias así como el Proyecto Tuning para la Educación Superior en Europa, Latinoamérica y México sientan las bases para comprender de donde surgen las Reformas a la Educación Básica a Nivel Mundial y los procesos de evaluación de sus sistemas Educativos; lo que derivó en México en la RIEB. Todo esto es el marco en el que el tema de la *calidad en las organizaciones educativas* y su evolución así como los procesos de Gestión de la Calidad en las Instituciones se han ido gestando.

El Capítulo 6, Una Contrastación Teórica con la realidad circundante del problema. En este capítulo se plantea que en las Instituciones Escolares no se establecen

políticas de Autoevaluación, no obstante en función de la literatura revisada se considera necesario sensibilizar al docente para que en colegiado elaboren planes de autoevaluación a fin de optimizar los procesos de Gestión Institucional y con ello atender la Mejora de la Calidad en el servicio que prestan las escuelas en el DF.

Al final se incluyen las Conclusiones derivadas del análisis, así como la Bibliografía y las Referencias Electrónicas consultadas.

CAPÍTULO 1. UBICACIÓN GENERAL DEL TEMA: PLANTEAMIENTOS REFERENCIALES DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. DETERMINACIÓN DEL TEMA DE ESTUDIO

Trabajo de Investigación Documental en torno a *La Autoevaluación de centros escolares, como herramienta para la mejora de las escuelas de Educación Básica en el Distrito Federal (DF).*

1.2. JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN DEL TEMA DE ESTUDIO

El reto de transformar las escuelas es una premisa para todos. Contar con una escuela que brinde un servicio educativo de calidad, es un mandato constitucional que obliga a todo el sistema educativo a establecer condiciones para que todos los alumnos logren aprendizajes que les permitan *aprender a aprender y aprender a convivir*. Por ello, la Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de la Subsecretaría de Educación Básica y en el marco de la Reforma Educativa, ha impulsado desde el Ciclo Lectivo anterior, el Sistema Básico de Mejora que contempla la atención de cuatro prioridades: garantizar la normalidad mínima de operación escolar; mejorar los aprendizajes de los estudiantes; abatir el rezago y el abandono escolar; promover una convivencia escolar sana, pacífica y formativa.

La escuela es el lugar donde se concreta esta reforma y los cambios no se suscitan si no se involucra a la comunidad escolar como figura central de la política en Educación Básica. Ello implica otorgar al colectivo la confianza para alentar la autogestión, fortalecer su toma de decisiones, ampliar sus márgenes de responsabilidad y rendir cuentas sobre lo realizado, es decir, hacer válida la

autonomía de gestión de las escuelas. La autonomía de gestión significa crear una comunidad de trabajo, tener un proyecto bajo una visión común con colaboración, comunicación y participación efectiva entre docentes y directivos, Padres de Familia y alumnos.

Las escuelas presentan dificultades para detectar claramente cuáles son las causas que obstaculizan brindar un servicio de calidad aunque el esfuerzo que están realizando en el mayor de los casos sea enorme en algunas de ellas. Esta situación ha motivado el realizar este trabajo de investigación para ayudar a las escuelas a detectar cuáles son las áreas fuertes que presenta y cuáles las áreas de mejora que deben ser corregidas y así mejorar la calidad del servicio que ofrecen. Se considera que esto servirá para que empiecen los alumnos a mejorar el rendimiento a partir de los cambios que realice la escuela. El problema es conocer el estado actual pedagógico y administrativo que presenta la escuela, entre otras cosas.

A partir de esta situación, es necesario saber cómo a través un proceso de evaluación, la escuela puede conocer el estado actual de sus diferentes áreas. Se considera que mediante un proceso de evaluación interna (Autoevaluación) la escuela puede conocer este estado, ofrecer un mejor servicio y a su vez, elevar la calidad de los aprendizajes de los alumnos que atiende.

Con base en la experiencia, se ha observado que, las escuelas no tienen una idea clara de cómo llevar a cabo este proceso, a pesar de que en la actualidad se les está pidiendo a las escuelas de Educación Básica que lleven a cabo una Ruta de Mejora, la cual ha causado gran confusión entre los docentes y los directores.

Es por ello, que se ha considerado necesario, efectuar una Investigación Documental para obtener información válida y confiable en el campo de la Gestión, abordada por diferentes autores, en torno a la importancia de realizar un proceso de Autoevaluación del Centro Escolar de una manera seria y sistemática. Y a la vez ser una invitación para que en las escuelas del Distrito Federal (DF) se analice la posibilidad de incorporar un sistema de Autoevaluación que le permita detectar,

como se mencionó con anterioridad, las posibles áreas de mejora que tiene el Centro Escolar, a través de la conformación de un equipo de Autoevaluación formado por los docentes y por maestros especialistas en las materias del currículo (Campos Formativos, de acuerdo con la Reforma) para poder así elevar el rendimiento escolar de sus alumnos.

De esta forma se pueden identificar las causas y, a partir de ellas, buscar las estrategias más convenientes que ayuden a los alumnos en su aprendizaje, con la finalidad de que puedan seguir su trayectoria escolar con éxito y con ello lograr un mejor nivel escolar.

También, es importante dentro de este proceso de Autoevaluación, evaluar todos los ámbitos de la escuela pues, aunque pudiera parecer ambicioso, es indispensable que el centro escolar se evalúe de manera integral en todas sus áreas, porque el rendimiento escolar de los alumnos por ejemplo, no solamente depende del ámbito pedagógico sino de otros factores que pueden estar influyendo en otros ámbitos de la escuela.

Realizar una Investigación Documental de esta naturaleza, permite entonces, obtener información sobre las diversas dimensiones en que se proyecta el trabajo docente, como lo es la dimensión institucional, la cual representa para el maestro, el espacio privilegiado de socialización Profesional. *“Es el organismo vivo que explica el hecho de que la escuela no sea solamente la suma de individuos y acciones aisladas ya que; cada maestro aporta sus intereses, habilidades, proyectos personales y saberes a una acción educativa común”*.² Las normas de comportamiento y de comunicación entre colegas y autoridades se construyen y a su vez, forman parte de una cultura Profesional, ya que; en una escuela se dan diversos modelos de gestión directiva que establecen determinadas pautas de organización y que influyen, entre otros, en la manera en que cada maestro trabaja en su salón de clases, así como en los criterios de trabajo predominantes que marca la propia escuela. Cecilia Fierro al

² Cecilia Fierro et al. Transformando la Práctica Docente. Una propuesta basada en la Investigación. 2ª. Ed. México, Editorial Paidós Ibérica, 1999. Pág. 30.

respecto señala que *“Todo el dinamismo de la práctica docente en el contexto escolar transcurre a su vez en el marco de las condiciones materiales, normativas y laborales que regulan el quehacer de la escuela desde la administración del sistema educativo”*.³

La dimensión interpersonal por ejemplo, tiene mucho que ver con el clima que se genera en la escuela, Gimeno Sacristán citado por Cecilia Fierro señala que:

Un clima hostil o indiferente puede empobrecer las posibilidades de actuación de los maestros y por supuesto la experiencia de los alumnos también se alimenta de este clima institucional. Su importancia en la práctica docente y para la experiencia educativa en su conjunto es enorme. Cuando se habla del clima institucional, se hace hincapié en la manera en que se entretajan las relaciones interpersonales, que dan por resultado un ambiente relativamente estable de trabajo. El ambiente, a su vez, va a influir en la disposición y el desempeño de los maestros como individuos y éste en el aprendizaje de sus alumnos”.⁴

Esta dimensión merece ser analizada, pues maestros, alumnos, padres, directivos y autoridades del sistema son todos actores y su actuación repercute en el clima de relaciones de la escuela sobre todo en la disposición y el entusiasmo que muestran.

En este sentido, se podría preguntar: ¿por qué evaluar? y ¿para qué hacerlo? y, la mejor respuesta que se puede dar a esta pregunta es, *para mejorar la calidad educativa de la escuela ya que*; la calidad en los centros educativos se ha convertido, en una exigencia de la sociedad actual, tanto a nivel nacional como internacional.

Es una preocupación constante de países con sistemas educativos diferentes que pretenden no sólo plantearse el tema de la calidad desde una perspectiva teórica,

³ Idem.

⁴ Ibid. Pág.31.

sino que tratan de buscar los mejores sistemas para mejorar sus prácticas educativas, fundamentadas en datos y evidencias que posibiliten estrategias consistentes, adaptadas a su propio contexto.

Por otra parte, la evaluación interna de los Centros Escolares es un tema relevante ya que; hoy en día es innegable la importancia que adquiere contar con una evaluación sistemática de los Centros Escolares, la cual se puede conseguir a través de la implantación de planes sistematizados que buscan brindar una mejor calidad en el servicio, dirigidos a la optimización de las acciones educativas desarrolladas en las escuelas. Sin embargo, estos planes no están generalizados aún; a pesar de la aparente demanda que parece existir por parte de la comunidad educativa, aun cuando en estos momentos se esté llevando a cabo la Ruta de Mejora en las escuelas de Educación Básica en México.

De ahí que con esta Investigación Documental se pretende obtener la mayor información posible para ofrecerla a los docentes y con ella sembrar la inquietud en éstos, por conocer e introducirse en los procesos de evaluación interna de la escuela generando el interés y la motivación en todo el personal de la escuela, por conocer con mayor profundidad la manera como puede llevarse a cabo la Autoevaluación de un Centro Escolar; y a la vez reconocer la necesidad de contar con un Plan de Autoevaluación, que puede ser elaborado por el propio personal del Centro Escolar, acorde con sus circunstancias y características, o bien, adoptar cualquier otro modelo de Autoevaluación que consideren adecuado para llevarlo a cabo. Se considera que de esta manera, se puede dar respuesta al problema detectado que es, principalmente, que el personal docente así como el directivo ven a la Autoevaluación del Centro Escolar como un tema de poca relevancia en su planeación, o un aspecto simple de llevarse a cabo en un periodo de tiempo breve.

Esta Investigación Documental identifica las siguientes causas del problema a investigar: a) el desconocimiento de lo que son los modelos de Autoevaluación, b) la escasa información acerca de la evaluación de Centros Escolares, c) las dificultades para identificar cuáles son los ámbitos que requieren mejoras en la escuela y,

principalmente, d) el desconocimiento de la importancia de evaluar internamente al Centro Escolar para identificar sus áreas de oportunidad.

Las consecuencias que se derivan de estas causas son: a) la resistencia a ser evaluados, b) se presta poca atención a las necesidades de los usuarios, c) las dificultades para elaborar un Plan de Mejora mediante el trabajo en equipo.

Finalmente, cabe mencionar que al realizar una Investigación Documental como ésta, se busca obtener información válida y confiable para que: a) el personal docente y directivo trabajen en equipo para elaborar un plan de Autoevaluación, b) los docentes y el equipo directivo tomen decisiones acertadas, responsables, que reflejen que las necesidades del usuario han sido consideradas, c) se logre conformar un equipo de Autoevaluación que pueda realizar la Autoevaluación en su Centro Escolar.

1.3. CONTEXTO GEOGRÁFICO DE LA PROBLEMÁTICA

En este apartado se presenta información respecto al entorno geográfico donde se desarrolla el trabajo documental relacionado con La Autoevaluación de los Centros Escolares en el DF y se detallan aspectos relevantes que definen el panorama del medio donde se sitúa la problemática y que corresponden al DF. *“El DF tiene una extensión territorial de 1486 kilómetros cuadrados, por ello es la entidad Federativa más pequeña a nivel nacional. Representa 0.1 por ciento de la superficie del país”.*⁵

Límites y división política

*“El DF colinda al Norte, Este y Oeste con el estado de México y al Sur con el estado de Morelos. Coordenadas geográficas extremas: 19°36' y 19°03' de latitud Norte; 98°57' y 99°22' de longitud Oeste”.*⁶

⁵ INEGI. El Distrito Federal. En: <http://cuentame.inegi.gob.mx>. (Fecha de consulta: 17 de noviembre del 2015).

⁶ Wikipedia. División política del DF. En: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Mexico_map,_MX-DIF.svg. (Fecha de consulta: 17 de noviembre del 2015).

Imagen 1. Mapa de la República Mexicana y el Distrito Federal⁷



Fuente: Wikipedia

El DF es un lugar que territorialmente ocupa una extensión pequeña. De acuerdo con la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos vigente, es una de las 32 partes integrantes de la Federación Mexicana, sede de los Poderes de la Unión y Capital de los Estados Unidos Mexicanos “es un territorio de 1,486 km², lo que hace que sea la entidad federativa más pequeña en todo el territorio nacional, con una elevación de 2.250 m y una temperatura de 14° C, viento del NE a 0 Km/h, con humedad del 72 por ciento y con una población de 8, 851 millones de habitantes”.⁸

Imagen 2. División Política del Distrito Federal⁹



Fuente: Wikipedia

⁷ INEGI. EL Distrito Federal. En: https://es.wikipedia.org/wiki/mexico._D._F. (Fecha de consulta. 17 de noviembre de 2015).

⁸ Idem

⁹ Idem

El DF fue heredero de Tenochtitlán, fundado en el Siglo XIV en el islote de México, para convertirse, cientos de años después, en la sede del Virreinato de Nueva España (en 1535). Ese fue su estatuto jurídico hasta la culminación de la Guerra de Independencia, cuando se convirtió en la Capital de México y posteriormente en la sede de los Poderes Federales.

El DF es el núcleo urbano más grande del país y también el principal centro político, académico, económico, de moda, financiero, empresarial y cultural del país.

El DF tuvo un Producto Interno Bruto (PIB) en 2011, de 470 000 millones de dólares, mientras que en 2012 tuvo un crecimiento medio de 3,5 por ciento, con lo cual incrementó su PIB a 486 450 millones de dólares. Catalogada como Ciudad global, es uno de los centros financieros y culturales más importantes de América y del mundo. Su crecimiento es uno de los más veloces a nivel global y se espera que su economía se triplique para el año 2020.¹⁰

En materia educativa, el DF se divide en dos Direcciones Generales de Servicios Educativos: La Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa (DGSEI) y La Dirección de Operación de Servicios Educativos (DGOSE), ésta a su vez se conforma de cinco Direcciones de Educación Primaria, las cuales abarcan una o más de las 16 Delegaciones Políticas.

1.4. ANTECEDENTES HISTÓRICOS DEL CONTEXTO DE LA PROBLEMÁTICA

La Ciudad de México fue fundada por los Mexicas en el Centro del Valle de México, con el nombre de México-Tenochtitlan, en el año 1325, aunque ya para entonces existían varias Ciudades que la superaron por Siglos en importancia política, como

¹⁰ Wikipedia. [Historia de la Ciudad de México](https://es.wikipedia.org/wiki/Zona_Metropolitana_del_Valle_de_Mexico). En: https://es.wikipedia.org/wiki/Zona_Metropolitana_del_Valle_de_Mexico. (Fecha de consulta: 15 de noviembre de 2015).

ocurría con Azcapotzalco, existente desde el Siglo II. La ciudad se convertiría en lo que hoy conocemos como la Capital del Imperio Azteca. En el Siglo XVI los Mexicas fueron derrotados con la toma de México-Tenochtitlan y su hermana Tlatelolco a manos del emergente Imperio Español en el año 1521, acontecimiento que marcó el inicio de la Conquista de México.

La Ciudad de México se reconstruyó y se estableció encima de la Antigua México-Tenochtitlan. Es declarada entonces como la Capital del Virreinato de la Nueva España que funcionó como centro político, financiero y administrativo de los territorios del Imperio Español en Norteamérica, Centroamérica, Asia y Oceanía. El dominio Español sobre la Ciudad Capital llegó a su fin al concluir la Guerra de Independencia en 1821, con la entrada del Ejército Trigarante a la Ciudad de México.

Hacia el año de 1823, con la proclamación de la Primera República Federal, termina de manera oficial el Primer Imperio Mexicano (1821-1823) y el 18 de noviembre de 1824, tras la Independencia, el Congreso decidió crear un *Distrito Federal (DF)*, una entidad distinta a los demás Estados, para albergar los Poderes Ejecutivo, Legislativo y Judicial, un territorio que no perteneciese a ningún Estado en particular y así evitar la influencia excesiva de un Estado sobre los demás de la Federación. “*Gracias a Fray Servando Teresa de Mier y a algunas otras personas que apoyaron su causa, EL DF fue elegido como el lugar donde se concentrarían los Poderes de la Unión.*”¹¹

Después de Siglos de elegir a sus gobernantes Municipales, en 1929 fueron extintas las libertades Municipales del DF y en 1997 los residentes de la Capital recibieron el derecho a elegir por voto directo y popular al Jefe de Gobierno y a los integrantes de la Asamblea Legislativa. Desde entonces, una mayoría de los habitantes del DF, han decidido elegir jefes de Gobierno de centro izquierda/izquierda para dirigir el Gobierno de la Capital.

A principios del Siglo XXI en la elección federal del domingo 2 de julio del 2006, se llevaron a cabo las elecciones generales más concurridas y vigiladas de la historia

¹¹ Idem.

del país, pues de 71 millones 300 mil electores registrados en el Padrón Electoral, votaron 41 millones 791 mil 322 Ciudadanos, que representó el 58.61 por ciento del Padrón Electoral.

La Ciudad de México DF ha sido, durante buena parte de la historia del México independiente, su principal centro económico. En el Siglo XIX, los Municipios de la periferia poseían una economía basada en la agricultura y el comercio de los bienes producidos por esta actividad y otras manufacturas complementarias.

Tanto los productos agropecuarios como los obrajes eran bienes de consumo cuyo principal punto de comercio era la Ciudad de México. Ésta, por su carácter de capital nacional, se especializaba en la prestación de servicios asociados a la administración pública. Algunos de sus habitantes también eran trabajadores agrícolas, pero casi todos ellos estaban concentrados en los sectores de servicios y la incipiente industria.¹²

GEOGRAFÍA

Hidrografía

En el Siglo XX, muchos de los Manantiales de Xochimilco y Atlapulco fueron canalizados para abastecer de agua al centro de la Ciudad hasta su agotamiento. Desde de la década de 1980, los Canales de Xochimilco, Mixquic y Tláhuac son alimentados con aguas tratadas de la planta del Cerro de la Estrella.

Relieve

Según el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), el territorio del DF se localiza en la provincia geológica de Lagos y Volcanes del Anáhuac. El límite Norte del DF está dado por la Sierra de Guadalupe del que forma

¹² Idem.

parte el Cerro del Tepeyac. Hacia el centro oriente del DF se localiza la Sierra de Santa Catarina, una cadena de Volcanes apagados cuyo punto más alto es el Volcán de Guadalupe o El Borrego, que se eleva a 2780 Metros Sobre el Nivel del Mar (MSNM). *“En algunas descripciones de la Geografía Capitalina se suele incluir al Cerro de la Estrella como parte de la Sierra de Santa Catarina. En el Poniente de la Ciudad se levanta el Cerro de Chapultepec y al Oriente de la Sierra de las Cruces se encuentra el Volcán Ajusco, que es la cumbre más elevada del DF.”*¹³

Clima y medio ambiente

Por su altura Sobre el Nivel del Mar, el DF posee climas que van desde el templado hasta el frío húmedo y tundra alpina en las partes más altas de las Sierras del Sur. La zona urbana presenta un clima templado lluvioso, 16,6 C de media, con temperaturas máximas superiores a 28 C en algunos días del final de la primavera; en algunos días del invierno las temperaturas bajan a 0 C en el centro histórico de la Ciudad.

Hacia la década de 1980, la situación ambiental del DF estaba al borde del desastre ecológico. El crecimiento de la actividad industrial hizo de la atmósfera una de las más contaminadas del planeta. El problema del abasto de agua se hizo más evidente, puesto que la Ciudad no cuenta con fuentes propias y suficientes del líquido y la demanda de la población y la industria superaban la oferta.

Entre las primeras medidas que se tomaron para aliviar un poco la situación estuvo la introducción de un sistema de medición de la calidad del aire (conocido como IMECA). Los resultados de la medición señalaban que la polución del aire podría acarrear problemas graves de salud a los habitantes de la Capital.

DEMOGRAFÍA

Dinámica de la población

A principios del Siglo XX, cuando Porfirio Díaz gobernaba México, las élites del DF comenzaron una migración hacia el Sur y el Poniente. Pronto, pueblos como

¹³ Idem.

Mixcoac, la Colonia Del Valle o San Ángel fueron convertidos en sitios de recreo o descanso por los miembros de las clases altas de la Ciudad. La tendencia de las clases acomodadas a trasladar su residencia al Poniente de la Ciudad se reforzó a lo largo de todo el Siglo XX.

Hacia la década de 1980, el DF era la entidad más poblada de México. Tras el sismo de 1985, buena parte de la población de las Delegaciones más afectadas se fue a residir a las Delegaciones del Sur del DF. En 1990, la mancha urbana de la Ciudad ocupaba una superficie mayor que en el censo anterior, con una población más reducida. En este mismo año se definió que la Zona Metropolitana del Valle de México abarcaba las 16 Delegaciones del DF más 38 Municipios del Estado de México.

De acuerdo con datos más recientes, los resultados del censo elaborado por el INEGI en el año 2010, la Zona Metropolitana del Valle de México contaba con una población de alrededor de 22 millones de habitantes, aproximadamente 2 de cada 10 mexicanos, (tan solo en el Distrito Federal son 8 851 080 habitantes). Según datos de la ONU en el año 2012, fue considerada como una de las aglomeraciones urbanas más poblada del mundo.

La Zona Metropolitana concentra el mayor número de negocios y de actividades comerciales en la Ciudad de México por lo que es de suma importancia para la actividad económica tanto de la ciudad como del país.

La definición más reciente, aprobada por El Gobierno Local, los Gobiernos Estatales de México e Hidalgo y el Gobierno Federal, señala a la Zona Metropolitana del Valle de México (ZMVM) como el área urbana formada por las 16 Delegaciones del DF, 59 Municipios conurbados del Estado de México y uno del Estado de Hidalgo. La Zona Metropolitana del Valle de México quedó delimitada por 16 delegaciones de la Ciudad de México con 8, 851,080 habitantes, 59 Municipios del Estado de

México con 11,168, 301 habitantes y 1 Municipio del Estado de Hidalgo con 97,461 habitantes.¹⁴

En esta Investigación Documental la problemática a investigar se ubica en el DF, por lo que a continuación se presenta un cuadro que muestra los datos más importantes de las 16 Delegaciones del DF de acuerdo con lo reportado por el INEGI en el 2010.

Cuadro 1. Datos importantes de las Delegaciones del Distrito Federal¹⁵.

Clave INEGI	Municipio o Delegación	Entidad	Población (2000)	Población (2010)	Tasa de crecimiento medio anual 2000-2010 (por ciento)	Superficie (Km ²)	Densidad media urbana (hab/ha)
9002	Azcapotzalco	Distrito Federal	441 008	414 711	-0.6	33.5	189
9003	Coyoacán	Distrito Federal	640 423	620 416	-0.3	53.9	194.4
9004	Cuajimalpa	Distrito Federal	151 222	186 391	2	71.5	89.5
9005	Gustavo A. Madero	Distrito Federal	1 235 542	1 185 772	-0.4	87.9	200.2
9006	Iztacalco	Distrito Federal	411 321	384 326	-0.7	23.1	210.4
9007	Iztapalapa	Distrito Federal	1 773 343	1 815 786	0.2	113.2	215.4
9008	Magdalena Contreras	Distrito Federal	222 050	239 086	0.7	63.4	162.3
9009	Milpa Alta	Distrito Federal	96 773	130 582	2.9	298.2	47.3
9010	Álvaro Obregón	Distrito Federal	687 020	727 034	0.5	95.9	193.5
9011	Tláhuac	Distrito Federal	302 790	360 265	1.7	85.8	135.8
9012	Tlalpan	Distrito Federal	581 781	650 567	1.1	314.5	119.9
9013	Xochimilco	Distrito Federal	369 787	415 007	1.1	114.1	93.8

¹⁴ Wikipedia. Zona Metropolitana del Valle de México. En: https://es.wikipedia.org/wiki/Zona_Metropolitana_del_Valle_de_Mexico. (Fecha de consulta: 18 de noviembre del 2015).

¹⁵ INEGI. Op. cit. EL Distrito Federal. En: https://es.wikipedia.org/wiki/mexico._D._F. (Fecha de consulta. 17 de noviembre de 2015).

9014	Benito Juárez	Distrito Federal	360 478	385 439	0.7	26.7	157.1
9015	Cuauhtémoc	Distrito Federal	516 255	531 831	0.3	32.5	215.6
9016	Miguel Hidalgo	Distrito Federal	352 640	372 889	0.5	46.4	186.7
9017	Venustiano Carranza	Distrito Federal	462 806	430 978	-0.7	33.9	209.5

Organización territorial

El DF se divide en 16 Delegaciones. Cada una es encabezada por un jefe delegacional desde el año 2000, elegido por sufragio universal. Cada Delegación está integrada por pueblos, barrios y colonias, todas equivalentes a las localidades que son las poblaciones comunes en los estados. Pueblos y barrios son denominaciones que corresponden a unidades vecinales de gran antigüedad, algunos de ellos datan de la época prehispánica. Las colonias nacieron a partir de la expansión de la zona urbana del DF en los terrenos aledaños.

Gobierno y Administración

El DF, como sede de los poderes de la Unión aún tiene un estatuto distinto al de los estados de México.

En 1997, entró en funciones la primera legislatura de la Asamblea Local del DF, los Capitalinos también pudieron elegir por sufragio universal al Jefe de Gobierno del DF, en la misma fecha que la elección del Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos que se realiza cada 6 años.

En lo que respecta al Congreso de la Unión, el DF está representado en igualdad de condiciones que cualquier otro estado. En el Senado el DF es representado por tres senadores, dos electos por mayoría relativa y uno asignado a la primera minoría; y en la Cámara de Diputados por el número de distritos acorde a su tamaño poblacional. En 2006, el DF eligió 30 diputados. En caso de remoción del jefe de Gobierno le corresponde al senado nombrar, todavía a propuesta del presidente de la república, al sustituto que concluya el mandato.

Grupos étnicos

El mayor de los grupos étnicos que habitan en el DF es el de los Nahuas. Otros grupos indígenas que habitan en el DF no son nativos de la región.

Las comunidades indígenas migrantes más amplias del DF son los Mixtecos, Otomíes, Zapotecos y Mazahuas, aunque se encuentran también los Tlahuicas, los Purépechas y grupos de origen maya. Las Delegaciones con el mayor número de indígenas son: Milpa Alta, Xochimilco, Tláhuac, Iztapalapa, Cuauhtémoc y Cuajimalpa.

Producto de la inmigración de origen internacional, el DF también alberga la mayor parte de los extranjeros que radican en México. Las comunidades más amplias son los Españoles, Estadounidenses, Argentinos, Colombianos, Franceses, Italianos, Chinos, Coreanos, Alemanes, Libaneses, Guatemaltecos, Peruanos, Cubanos, Armenios y Polacos, que forman el resto de la población Capitalina formando un menor porcentaje.¹⁶

La gran diversidad étnica en el DF deriva en una gran diversidad lingüística de todo el país. México es uno de los países a nivel mundial con mayor diversidad lingüística e intercambio cultural, es por eso que el DF es sinónimo de intercambio cultural y lingüístico. Prácticamente todas las lenguas indígenas de México se hablan en el DF.

Existen otras lenguas que se hablan en el DF, estas lenguas no tienen estatus de lengua nacional pero si se enseñan y se hablan en sus comunidades, el inglés sin duda alguna es la lengua más hablada y más estudiada después del español, le siguen el francés, el alemán, el italiano, el árabe, el chino, el japonés, el catalán, el vasco, el portugués, el romaní, el ruso, el yidish, el quechua y el hebreo.

Religiones

¹⁶ Wikipedia. Op. cit. Zona Metropolitana del Valle de México. En: https://es.wikipedia.org/wiki/Zona_Metropolitana_del_Valle_de_Mexico. (Fecha de consulta: 18 de noviembre del 2015).

La mayor parte de los Capitalinos profesan la religión católica. Aunque a efectos de la pregunta expresa de cuál es la religión que practican, muchos suelen decir que son *creyentes*, lo cual significa que se consideran adeptos al catolicismo, pero no son practicantes regulares. El número de católicos en el DF se ha reducido en números importantes. Mientras que hacia la década de 1960, más del 90 por ciento de la población del DF profesaban esta religión, al inicio del Siglo XXI la proporción es de 80 por ciento.

Los antecedentes históricos señalados hasta el momento, proporcionan una visión, más amplia, acerca de las características y del crecimiento del Distrito Federal, lo que de alguna manera permitirá comprender la idiosincrasia de sus habitantes sobre todo hacia la conformación de grupos de trabajo analíticos en los Centros Escolares de Educación Básica.

1.5 ANÁLISIS SOCIO-ECONÓMICO DE LA POBLACIÓN QUE RODEA EL CONTEXTO DE LA PROBLEMÁTICA

Economía

Entre las décadas de 1950 y 1980, El DF llegó a producir hasta el 36 por ciento del PIB nominal nacional. Sin embargo, desde entonces ha disminuido su peso específico en el PIB Nacional *“al principio del Siglo XXI, solo representaba el 25 por ciento del total; esto, debido no a una disminución del potencial productivo del DF (que sigue siendo la primera economía del país), sino, en gran medida, por la descentralización del desarrollo económico y el crecimiento de varios estados”*.¹⁷

En 2004 produjo el 20.52 por ciento del PIB Nacional, equivalente a casi 133.000 millones de dólares. *“El PIB per cápita de la Ciudad también es el más alto de México, estimado en 18.381 dólares USA. Dicha cifra equivale al 250 por ciento más que el promedio del PIB Nacional”*.¹⁸

¹⁷ Idem.

¹⁸ Idem.

El DF obtuvo un PIB en 2011, de 470.000 millones de dólares. En 2012, con un crecimiento del 3.5 por ciento su PIB ascendió a 486.450 millones de dólares, lo cual se duplicará en años consecutivos. El principal aporte a la economía de la Ciudad son las finanzas, los negocios y el turismo.

Desarrollo humano

De acuerdo con los datos del Programa de las Naciones Unidas, el DF es la Entidad Federativa que posee el Índice de Desarrollo Humano (IDH) más alto del país, gracias a su excelente administración y calidad de sus servicios. El IDH se obtiene mediante el análisis de la disponibilidad de servicios de salud, niveles educativos e ingreso de una población. En el caso del DF, el mejor indicador correspondió al Índice de Ingreso (II). En El DF se localizan cinco de las diez subdivisiones territoriales con mayor IDH en la República Mexicana: las Delegaciones Benito Juárez, Miguel Hidalgo, Tlalpan, Coyoacán y Cuajimalpa (en 2004).

Mercados

Existen dos clases de mercados: a) el Mercado de Valores y b) La Central de Abasto. La Bolsa Mexicana de Valores (BMV) es actualmente la única bolsa de valores de México y la más importante de Hispanoamérica. Sus instalaciones se encuentran en la avenida Paseo de la Reforma y opera bajo una concesión otorgada por la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, en términos de la Ley del Mercado de Valores. La BMV se encarga de proveer la tecnología, los sistemas y las reglas de autorregulación bajo los cuales funciona el mercado de valores mexicano, principalmente en lo relativo a la inscripción y registro de acciones, certificados de participación, Títulos de deuda y Títulos opcionales.

Por su parte, La Central de Abasto, llamada oficialmente Central de Abasto del DF o CEDA, es el principal mercado mayorista y minorista de productos de consumo en la Zona Metropolitana del Valle de México, siendo especialista en abarrotes, víveres, frutas, legumbres, flores, hortalizas, aves, cárnicos, pescados, mariscos y follajes. *“Por flujo de dinero se le considera el segundo mayor Centro Comercial de México después de la Bolsa Mexicana de Valores (BMV) y el de mayor tamaño en*

Latinoamérica, se ubica en la Delegación Iztapalapa del DF.¹⁹ También existen numerosos mercados casi uno en cada colonia, por lo que los hay de diferentes dimensiones.

Turismo

El turismo en El DF es una actividad económica importante para la Capital, colocada en primer lugar a nivel nacional en términos de llegadas de turistas nacionales y extranjeros *“con 12 millones de visitantes, contabilizados solo en el sector hotelero, en 2011 y es el primer destino turístico para los visitantes extranjeros dentro de América Latina con 3.5 millones de arribos al año que deja una derrama económica de 600 dólares por visitante”*.²⁰

Educación

El DF cuenta con múltiples Centros Educativos públicos y privados y es la entidad con mayor número de estudiantes. Tiene jardines de niños, escuelas Primarias y Secundarias públicos y privados, que dependen de la Secretaría de Educación Pública, así como Institutos de Educación Media Superior y Superior.

La Administración Federal de Servicios Educativos en El DF (AFSEDF) es la dependencia responsable de atender los servicios de educación inicial —niños y niñas de 0 a 3 años—; preescolar —3 a 6 años—; primaria —6 a 12 años— y secundaria —12 a 15 años—. Además, ofrece servicios para estudiantes con necesidades educativas especiales, para adultos y formación inicial y continua de profesores. Según información obtenida en esta AFSEDF:

En el Distrito Federal operan diariamente cerca de 9,000 escuelas, donde acuden alrededor de 1,900,000 estudiantes y más de 97 mil maestros. Además, de acuerdo con las evaluaciones educativas nacionales e internacionales el Distrito Federal ocupa uno de los primeros lugares en los logros académicos de sus estudiantes. Sin embargo, no están aún

¹⁹ Idem.

²⁰ Idem.

satisfechos: se quiere más y mejor educación para todos los niños y jóvenes de nuestra ciudad.

Se busca que todas las escuelas funcionen regularmente. Es decir, que cumplan con el calendario escolar y las jornadas de trabajo se destinen de manera óptima al aprendizaje.

Se pretende que en todos los planteles escolares se ofrezca una educación de buena calidad. Donde los estudiantes desarrollen día a día las competencias básicas y el gusto por seguir aprendiendo a lo largo de su vida.

Una educación que proporcione a los niños y adolescentes las herramientas para la comunicación; el pensamiento matemático; el conocimiento del mundo social y natural en que vivimos; las bases para la convivencia, para ejercer con responsabilidad sus derechos y obligaciones, en fin, que forme a los futuros ciudadanos del Distrito Federal.²¹

Como se puede observar el DF es una de las entidades con mayores logros educativos respecto del resto de la República debido a que está en constante búsqueda de que sus escuelas funcionen regularmente tratando de cumplir en tiempo y forma con lo establecido en el calendario escolar.

A continuación se muestran dos tablas con información obtenida del INEGI en donde se puede apreciar el total de escuelas, alumnos y maestros en El DF, así como el lugar que ha ocupado en diferentes ciclos escolares dentro del país. En la primera tabla, se aprecia el número de escuelas, maestros y alumnos en El DF y en la segunda, sólo lo que corresponde a Educación Básica.

²¹ADMINISTRACIÓN FEDERAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS EN EL DF. Quiénes somos y qué hacemos. En: http://www2.sepdf.gob.mx/quienes_somos/dgose/funciones.jsp. (Fecha de consulta: 10 de mayo de 2016).

Cuadro 2. Características del sector educativo en el DF de 2007-2012.²²					
Ciclo escolar (Total estatal)	Escuelas	Alumnos (Miles)	Maestros	Alumnos por maestro	Lugar nacional
2007/2008	10 804	2 769.7	184 613	15.0	1°
2008/2009	10 154	2 874.4	181 866	15.8	1°
2010/2011	10 338	2 798.1	183 668	15.2	1°
2011/2012	10 381	2 813.1	187 249	15.0	1°

Cuadro 3. Población educativa en Educación Básica (Preescolar, Primaria y Secundaria)²³					
Ciclo escolar	Escuelas	Alumnos (Miles)	Maestros	Alumnos por maestro	Lugar nacional
2007/2008	8 663	1 753.2	84 578	20.7	10°
2008/2009	8 537	1 736.2	83 033	20.9	13°
2010/2011	8 478	1 711.7	81 417	21.0	14°
2011/2012	8 482	1 715.3	81 114	21.1	14°

El DF como se mencionó con anterioridad, tiene dos Direcciones Generales de Servicios Educativos: 1) La Dirección de Operación de Servicios Educativos (DGOSE) para 15 de sus delegaciones. Ésta se conforma de cinco Direcciones de Educación— que abarcan una o más Delegaciones Políticas— y cuenta con Coordinaciones Sectoriales que se encargan de contratar al personal docente para las diferentes escuelas en los respectivos niveles educativos de la Educación Básica (Preescolar, Primaria y Secundaria) que tiene a su cargo y de seguir las indicaciones

²² INEGI. INFRAESTRUCTURA Distrito Federal. En: <http://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/df/economia/infraestructura.aspx?tema=me>. (Fecha de consulta: 10 de mayo de 2016).

²³ Idem

y orientaciones de la Secretaría de Educación Pública. y 2) La Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa (DGSEI).

- 1) LA DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACIÓN DE SERVICIOS EDUCATIVOS organiza, opera, supervisa y evalúa los servicios de educación inicial, especial, preescolar, primaria, secundaria y adultos en 15 delegaciones del Distrito Federal.

Entre las funciones que cumple se encuentran:

Organizar, operar, desarrollar, supervisar y evaluar los servicios de educación inicial y básica, en todas sus modalidades, incluyendo la indígena—especial, en el ámbito del Distrito Federal, excepto en la Delegación Iztapalapa, de conformidad con las disposiciones legales y normas pedagógicas, así como con los lineamientos técnicos y administrativos establecidos.

Promover y apoyar la participación del personal docente y directivo, así como la de los Padres de Familia y comunidad escolar en general en los planteles de educación inicial y básica en todas sus modalidades, incluyendo la indígena y especial, a fin de propiciar la participación social en los servicios educativos de su competencia.

Vigilar, en términos de la Ley General de Educación y de las demás disposiciones aplicables, que las instituciones registradas o incorporadas a la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal, que imparten educación inicial y básica, en todas sus modalidades, incluyendo la indígena y especial, en el ámbito de competencia, cumplan con las disposiciones para la prestación del servicio educativo.

Coordinar y promover, con las áreas de competencia, las actividades de formación, capacitación y desarrollo Profesional de los docentes a fin de ofrecer una educación de calidad.

Participar, con las áreas competentes de la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal, en la ejecución de los procesos de planeación, programación y evaluación educativa; administración escolar; así como de

administración de recursos humanos, financieros y materiales.²⁴

El siguiente cuadro muestra las tres Coordinaciones Sectoriales de LA DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACIÓN DE SERVICIOS EDUCATIVOS (DGOSE) y las escuelas que cada una atiende:

Cuadro 4. Coordinaciones Sectoriales de la DGOSE

COORDINACIÓN SECTORIAL DE EDUCACIÓN PREESCOLAR:	COORDINACIÓN SECTORIAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA:	COORDINACIÓN SECTORIAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA:
<p>Jardín de Niños, Centro de Atención Psicopedagógico de Educación Preescolar (CAPEP) y Centro de Desarrollo Infantil (CENDI). La Coordinación Sectorial de Educación Preescolar-DGOSE se encuentra ubicada en Av. Izazaga No. 29, 6° piso, Col. Centro, Delegación Cuauhtémoc.</p>	<p>La Educación Primaria General, Escuela Primaria de Tiempo Completo, Internado y escuela de Participación Social y programa Servicio Escolarizado de Educación Primaria (SEAP 9-14) que se imparte en las primarias generales, dirigido a la población de 9-14 años, en situación vulnerable y que presenta un rezago escolar en edad y grado. Se cursa en 3 ciclos escolares. La Coordinación Sectorial de Educación Primaria-DGOSE se encuentra ubicada en Av. Arcos de Belén N° 23, 13° Piso, Col. Centro, Delegación Cuauhtémoc.</p>	<p>La Educación Secundaria General, Las Secundarias Técnicas, las Telesecundarias y las Secundarias para Trabajadores. La Coordinación Sectorial de Educación Secundaria-DGOSE se encuentra ubicada en Av. Arcos de Belén N° 23, 8° Piso, Col. Centro, Delegación Cuauhtémoc.</p>

2) LA DIRECCIÓN GENERAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS IZTAPALAPA por su parte, se encarga de realizar estas mismas funciones, pero específicamente, en la Delegación Iztapalapa. Se encuentra ubicada en la

²⁴ADMINISTRACIÓN FEDERAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS. Educación Primaria: En: http://www2.sep.df.gob.mx/que_hacemos/primaria.jsp. (Fecha de consulta: mayo de 2016).

Avenida Javier Rojo Gómez No. 1149, Col. Barrio San Pedro, Delegación Iztapalapa, Ciudad de México.

Vialidad

La base de la red vial interna son los Ejes Viales que forman una retícula en la zona urbana del DF. Complementan esta red dos anillos conocidos como Circuito Interior y Anillo Periférico. Ambos son considerados junto con la calzada de Tlalpan, la calzada Ignacio Zaragoza, el Viaducto y Río San Joaquín las seis *vías rápidas* de la Capital. También destacan el Paseo de la Reforma, el Eje Central Lázaro Cárdenas y la Avenida de los Insurgentes, estas dos últimas atraviesan la Ciudad de Norte a Sur.

Transporte eléctrico

- El Metro del DF, es un sistema de transporte público del DF. Parece un tren pesado que sirve a extensas áreas del DF y parte del Estado de México. Es la columna vertebral del transporte en la Capital.
- El Tren ligero del DF.
- La Red de Trolebuses del DF.
- El Tren Suburbano, es un sistema ferroviario suburbano de pasajeros que reduce las horas que una persona gasta en transportarse.

Autobuses

- La Red de Transporte de Pasajeros (RTP), también conocidos como *camiones*.
- El Metrobús, un sistema de autobús de tránsito rápido.
- El Minibús también conocido como *pesero* o *microbus*.

Transporte vehicular

- Ciclotaxis, Taxis Cero Emisiones

Como se puede observar, la información abordada en este apartado tiene que ver precisamente con el análisis que deberá hacerse al interior de los grupos que lleven a cabo la autoevaluación en el Centro Escolar, en torno al contexto socioeconómico que rodea a la escuela, ya que; de alguna manera éste va a influir en las acciones de autoevaluación y de mejora que el Centro Escolar pretenda realizar.

CAPÍTULO 2. PROFESIOGRAMA Y MARCO INSTITUCIONAL DE ACTUALIZACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO EN SERVICIO EN EL ÁREA GEOGRÁFICA DEL TEMA DE ESTUDIO

El profesiograma es *“un documento que organiza las conexiones técnico-organizativas en el que se resumen las aptitudes y capacidades de los puestos de trabajo que existen, y los que cumplen los trabajadores”*.²⁵ El profesiograma debe recoger la denominación del puesto de trabajo, su descripción Profesional, su descripción técnica, su descripción orgánica y otras características y necesidades que se pudieran requerir.

El profesiograma debe estar compuesto de seis denominaciones concretas de los puestos:

1. La identificación del puesto de trabajo
2. El objetivo del puesto
3. Las responsabilidades del puesto
4. Las relaciones del puesto
5. Las condiciones físicas que se requieren para el trabajo, así como sus riesgos
6. Los requerimientos que se exigen para ocupar el puesto.²⁶

A continuación se presenta el profesiograma de los Centros Escolares del DF elaborado para este trabajo de Investigación Documental por cada una de las seis

²⁵ Beatriz Soto. *¿Qué es un profesiograma?*. En : www.gestion.org/recursos-humanos/gestion-competencias/.../que-es-un-profesiogram. S/p. (Fecha de consulta: 4 de abril del 2016).

²⁶ Idem

denominaciones de puestos, con base en la información obtenida del INEE y de la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente (CNSPD):²⁷

Cuadro 5. Profesiograma de los Centros Escolares de Educación Básica del DF²⁸

Identificación del puesto de trabajo	Objetivo del puesto de trabajo	Las responsabilidades del puesto de trabajo	Las Relaciones del puesto de trabajo	Condiciones físicas que se requieren para el trabajo así como sus riesgos	Requerimientos para ocupar el puesto
Jefe de sector	Asegurar que las escuelas funcionen y se organicen adecuadamente, con la normalidad escolar mínima requerida, para ofrecer una educación de calidad a todos los niños, las niñas y los adolescentes, atendiendo de manera especial el diseño de estrategias que eviten el rezago, la reprobación y la deserción escolares y las situaciones que afecten el derecho de los infantes a un trato digno, equitativo e incluyente.	Identificar rasgos de las escuelas que obtienen buenos resultados educativos y diseñar acciones que permitan evaluar periódicamente el aprendizaje logrado por los alumnos del sector, de modo que pueda apoyar a los supervisores, directores y los colectivos docentes de manera adecuada. Conocer las principales responsabilidades y acciones de su función para fomentar la autonomía de gestión de los Centros Escolares y favorecer que los colectivos docentes establezcan metas comunes para la formación de los alumnos, utilizando en este proceso la Ruta de Mejora Escolar. Así como, que identifique de qué modo tiene que apoyar a las supervisiones escolares en este proceso.	Debe demostrar capacidades de liderazgo para asegurar la calidad en las prácticas educativas y su impacto en el aprendizaje del alumnado y de esta manera asumir la corresponsabilidad de los resultados educativos que obtienen las escuelas de su sector. Debe ser capaz de organizar redes de apoyo entre las escuelas y zonas escolares para propiciar la mejora de las prácticas educativas y los aprendizajes de los alumnos, impulsar el intercambio de experiencias y el establecimiento de acuerdos para el desarrollo de proyectos educativos entre los colectivos docentes para fomentar la calidad educativa.	Trabajo sobretodo exterior, aunque puede estar en la oficina. Sentado en su escritorio o en la escuela que vaya a visitar. La iluminación requerida es la normal para realizar los trabajos de elaboración de documentos para las supervisiones.	Título Profesional, Cédula Profesional o Acta de Examen Profesional; Constancia Oficial de Estudios, especificando la fecha de su conclusión, así como la celebración del Examen Profesional. Haber desempeñado funciones Técnico-Pedagógicas en áreas centrales, Funciones docentes directivas y de supervisión en la Educación Básica o de cualquier otro nivel educativo. Contar con conocimientos y habilidades que le permitan apoyar la asesoría a las escuelas y el desarrollo Profesional del personal docente y de esta forma tenga herramientas para coordinar las acciones que se lleven a cabo en las diferentes zonas escolares

²⁷ SEP. Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente. Perfiles, Parámetros e Indicadores para la Promoción a funciones de Dirección, Supervisión y Asesoría Técnico Pedagógica. México, Editorial SEP, 2015. 305 págs.

²⁸ María Angélica Esmeralda Rosas Gutiérrez. Profesiograma de los Centros Escolares de Educación Básica del DF Elaboración Propia con información obtenida del INEE y de la CNSPD.

					con este propósito.
Supervisor	Asegurar que las escuelas funcionen y se organicen adecuadamente, con la normalidad escolar mínima requerida, para ofrecer una educación de calidad a todos los niños, las niñas y los adolescentes, atendiendo de manera especial el diseño de estrategias que eviten el rezago, la reprobación y la deserción escolares y las situaciones que afecten el derecho de los infantes a un trato digno, equitativo e incluyente.	Coordinar un sistema de asesoría y acompañamiento a las escuelas, conforme a la Ley General de Educación, de operarlo junto con otros actores educativos y fomentar, en sus ámbitos de competencia, la autonomía de gestión escolar a través del uso de los resultados de la evaluación educativa, el desarrollo de la planeación anual de actividades y la participación democrática de la comunidad escolar.	Contar con habilidades de liderazgo, negociación y resolución de conflictos, también que conozca los propósitos y enfoques educativos, las características de las prácticas educativas que propician aprendizajes y los principios éticos y legales que sustentan la educación pública en México, de modo que pueda coordinar esfuerzos hacia el logro de metas para la mejora de la atención educativa y el bienestar de la infancia. Capaz de identificar y reflexionar acerca de la incidencia de su actuación en el funcionamiento y la mejora de las escuelas de la Zona Escolar y de establecer una comunicación fluida y asertiva con diferentes actores educativos. Al mismo tiempo que presta atención al fomento de ambientes de aprendizaje, inclusión, equidad y de sana convivencia en las escuelas.	Trabajo sobretodo exterior, aunque puede estar en la oficina. Sentado en su escritorio o en la escuela que vaya a visitar. La iluminación requerida es la normal para realizar los trabajos de elaboración de documentos para las supervisiones.	Título Profesional, (Licenciatura, Maestría ó Doctorado) Cédula Profesional o Acta de Examen Profesional; Constancia Oficial de Estudios, especificando la fecha de su conclusión, así como la celebración del Examen Profesional. Constancia de los Cursos de actualización. Diploma de los Diplomados cursados. Haber desempeñado funciones docentes, técnico-docentes y directivas en la Educación Básica o de cualquier otro nivel educativo.
Director	Dirigir a las escuelas con el propósito de que éstas cumplan su misión: el aprendizaje de las niñas, niños y adolescentes que asisten a ellas. El perfil busca	Deben contribuir, desde su ámbito específico de acción, a que la escuela ofrezca un servicio de calidad que favorezca el máximo logro académico de los alumnos	Disponibilidad para prestar sus servicios en cualquier centro de trabajo del DF del nivel educativo, tipo de servicio o modalidad que corresponda, así como al sostenimiento del	El Trabajo es sobre todo al interior de las escuelas, aunque puede estar en la oficina o en la escuela que vaya a visitar sentado en su escritorio. Requiere de la iluminación normal para	Título Profesional, (Licenciatura ó Maestría) Cédula Profesional o Acta de Examen Profesional; Constancia Oficial de Estudios,

	<p>fortalecer una función directiva comprometida con la promoción de buenas prácticas de enseñanza, el aprendizaje de los niños, la inclusión, la igualdad de género y el respeto a los derechos de todas las niñas, niños y adolescentes.</p>	<p>Los directivos deben contar con conocimientos sólidos sobre el contenido de los planes y programas de estudio, los procesos de aprendizaje de los alumnos, las prácticas de enseñanza, la autonomía de gestión escolar, el desarrollo Profesional, los principios legales y filosóficos que sustentan el servicio público educativo, la atención a la diversidad sociocultural y lingüística de los alumnos, así como la relación entre la escuela y la comunidad.</p>	<p>mismo: federal, federalizado.</p> <p>Es pieza clave para planear, coordinar y sostener, junto con el colectivo docente, la autonomía de gestión de la Escuela y la mejora del proceso de enseñanza.</p>	<p>elaborar la documentación solicitada por el supervisor. Requiere de instalaciones que cumplan con las condiciones higiénicas, de seguridad y pedagógicas.</p> <p>Los espacios deberán contar con iluminación y ventilación adecuadas a las características del medio ambiente en que se encuentren; con agua potable y servicios sanitarios.</p>	<p>especificando la fecha de su conclusión, así como la celebración del Examen Profesional.</p> <p>Constancia de los Cursos de actualización.</p> <p>Diploma de los Diplomados cursados.</p> <p>Haber desempeñado funciones docentes o técnico docentes en la Educación Básica.</p>
Docente	<p>Organizar y evaluar el trabajo educativo y realizar una intervención didáctica pertinente.</p> <p>Tener un conocimiento sólido de los propósitos, enfoques y contenidos del nivel educativo incluidos en el plan y programa de estudio, así como de los procesos de aprendizaje y de desarrollo de los alumnos.</p>	<p>Conocer a sus alumnos, saber cómo aprenden y lo que es importante que aprendan.</p> <p>Reconocerse como Profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.</p> <p>Asumir las responsabilidades legales y éticas inherentes a la profesión para el bienestar de los alumnos</p>	<p>Disposición para prestar sus servicios en cualquier centro de trabajo de la entidad federativa</p> <p>Participar en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomentar el vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad</p>	<p>Trabajo sobre todo al interior de las escuelas. Sentado en su escritorio o realizando actividades en el patio de la escuela. Requiere de la iluminación normal para realizar las actividades pedagógicas dentro del aula y para elaborar la documentación solicitada por el director. Requiere de instalaciones que cumplan con las condiciones higiénicas, de seguridad y pedagógicas.</p> <p>Los espacios deberán contar con iluminación y ventilación adecuadas a las características del medio ambiente en que se encuentren; con agua potable y</p>	<p>Título Profesional (Licenciatura ó maestría)</p> <p>Cédula Profesional o Acta de Examen Profesional; o también</p> <p>Constancia Oficial de Estudios, especificando la fecha de su conclusión, así como la celebración del Examen Profesional.</p> <p>Años de experiencia docente comprobables.</p> <p>Haber desempeñado o estar desempeñando funciones docentes o técnico docentes en la Educación Básica.</p>

				servicios sanitarios.	
Personal Técnico-docente	<p>Coadyuvar, en su ámbito de competencia, a una formación docente orientada a la autonomía pedagógica y a la mejora de los aprendizajes de los alumnos.</p> <p>Apoyar a otros docentes en la reflexión sobre sus prácticas Profesionales y sobre la manera en que toman decisiones para su quehacer cotidiano.</p>	<p>Responsabilidad de brindar a otros docentes asesoría y acompañamiento y constituirse, de esta manera, en un agente de mejora de la calidad de la educación en las escuelas y de los aprendizajes de los alumnos.</p>	<p>Disposición para prestar sus servicios en cualquier centro de trabajo de la entidad federativa.</p> <p>Participar en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomentar el vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad</p>	<p>Trabajo sobre todo al interior de las escuelas, aunque también puede estar en la oficina sentado trabajando en su escritorio y realizando trabajos con la computadora.</p> <p>Requiere de instalaciones que cumplan con las condiciones higiénicas, de seguridad y pedagógicas.</p> <p>Los espacios deberán contar con iluminación y ventilación adecuadas a las características del medio ambiente en que se encuentren; con agua potable y servicios sanitarios.</p>	<p>Título Profesional (Licenciatura ó maestría)</p> <p>Cédula Profesional o Acta de Examen Profesional; Constancia Oficial de Estudios, especificando la fecha de su conclusión, así como la celebración del Examen Profesional</p> <p>Haber desempeñado o estar desempeñando funciones docentes o técnico docentes en la Educación Básica.</p>

Fuente: elaboración propia

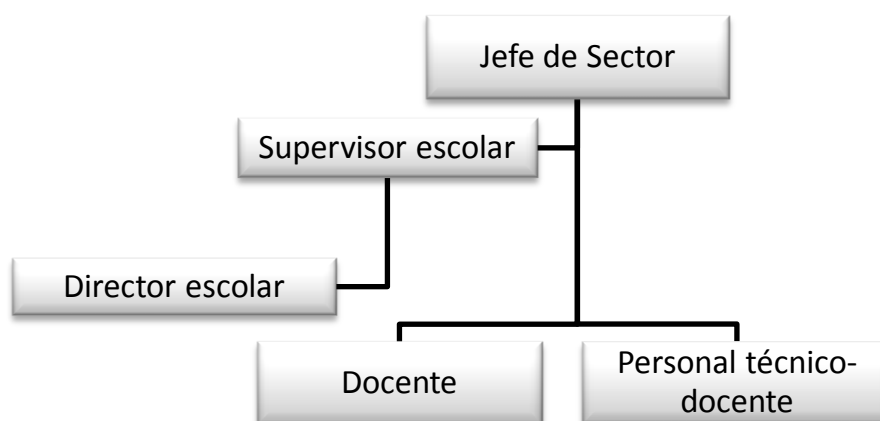
Para llevar a cabo la Autoevaluación en los Centros Escolares se requiere contar con personal que cubra el perfil del puesto para el que fue contratado y que está desempeñando, pero que además esté dispuesto a cumplir con las funciones del mismo. En este sentido el Profesiograma es importante, ya que; es conveniente que los miembros que se involucren en esta tarea, identifiquen bien cuál es el puesto de trabajo que están ocupando, y el objetivo de ese puesto, así como las responsabilidades que tienen y el tipo de relaciones que van a establecer. Así también que reconozcan las condiciones físicas que se requieren para el trabajo que están desempeñando y los requerimientos académicos indispensables para ocupar ese puesto. Esto ayudaría a tener una mayor claridad de las funciones que se desempeñan en cada puesto y a valorar mejor el trabajo desempeñado en cada uno.

De acuerdo con el profesiograma se podrá ver si los miembros del grupo de autoevaluación requieren de actualización, para adquirir conocimientos y

capacidades relacionadas con el servicio que prestan o quizá necesiten capacitación para lograr aptitudes y conocimientos, capacidades o habilidades complementarias para poder desempeñar sus funciones.

A continuación, se presenta además, un organigrama que muestra las figuras que brindan atención a los Centros Escolares y cuyas funciones se detallaron en el profesiograma elaborado para esta Investigación Documental relacionada con la Autoevaluación de los Centros Escolares de Educación Básica en el DF.

Esquema 1. Organigrama de los Centros Escolares de Educación Básica²⁹



Fuente: Elaboración propia

Por último y como resultado de la revisión de diversas fuentes considero valioso el uso del profesiograma, como una herramienta para seleccionar a la persona idónea al puesto o vacante que se tenga en la Empresa, en nuestro caso la escuela, ya que; es importante ver las actividades que se desarrollan en el puesto, pues esto nos da la pauta para ver el perfil de cada candidato a ocuparlo. Por ejemplo, en el caso que se tenga una vacante en el área de Preescolar, se puede solicitar un profesional que tenga los conocimientos y cierta experiencia en este nivel educativo, en este caso, sería un profesional con una formación en educación, de preferencia con experiencia en algún área de Preescolar, ya sea a nivel de trabajo en aula, o en el área Técnico

²⁹ María Angélica Esmeralda Rosas Gutiérrez. Organigrama de los Centros Escolares de Educación Básica. Elaboración propia con base en las figuras que trabajan en este nivel educativo.

Pedagógica, o mejor aún en ambas, pues esto demuestra de algún modo que tiene la capacidad y los conocimientos en estas áreas. Así entonces, se selecciona al profesional más capacitado, es decir, quien en realidad cubra las expectativas y se adecue más al puesto, en lugar de solicitar únicamente a una educadora que siempre haya estado dando clases pero que no tiene una visión más amplia de lo que implica trabajar para este nivel educativo; visión que se adquiere cuando se ha trabajado en áreas operativas.

2.1. PERFILES PROFESIONALES DE DESEMPEÑO DEL MAGISTERIO EN SERVICIO DENTRO DEL ÁREA GEOGRÁFICA EN QUE SE PRESENTA LA TEMÁTICA BASE DE LA INVESTIGACIÓN A REALIZAR

Ser profesor de Educación Básica, requiere ser Normalista titulado con el Título Profesional de Licenciatura en Preescolar, Primaria o Secundaria.

Cuando se habla de magisterio en el DF se trata fundamentalmente de un espacio laboral feminizado, resultado de la creciente matrícula de estudios de Licenciatura en Educación Primaria y Educación Preescolar, con fuertes repercusiones en lo que respecta a la identidad Profesional —una orientación Profesional más presente entre las mujeres—. Por lo que se puede decir que la mayor parte de la planta magisterial está compuesta por mujeres.

En cuanto a la edad promedio del magisterio ésta se encuentra en torno a los 40 y 45 años, tomando en cuenta que en 1997 María de Ibarrola realizó un estudio sobre el magisterio en el DF y en él, la edad promedio de las maestras fue de 35 años aproximadamente. Hoy en día, la mayoría de las profesoras que laboran en las escuelas públicas de educación primaria son principalmente mujeres mayores.

En cuanto a su formación Profesional:

Básicamente son mujeres que estudiaron la carrera bajo el programa de normal de cuatro años y un poco más de la mitad

sólo realizó estudios de normal básica, pocas cuentan con estudios de Licenciatura en Educación Primaria y mucho menos han cursado estudios de Normal Superior, éste último dato puede ser explicado porque la conclusión de éstos significa un cambio de nivel y se convierten en profesoras de secundaria. Sin embargo sobresale el hecho de que casi un tercio cuenta con nivel superior, ya sea en el sistema universitario o en la Universidad Pedagógica³⁰.

Aunque son pocas las que declaran estar realizando actualmente estudios extra magisteriales, casi la mitad de ellas participan en los cursos de actualización magisterial que se imparten por parte de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Por su perfil ocupacional, la mayoría de ellas tienen doble plaza o una plaza y otra ocupación remunerada. Si a esto se suma la jornada de trabajo doméstico que deben desempeñar en sus hogares, en realidad se puede hablar de mujeres que trabajan todo el día, en jornadas continuas que repercuten en su desempeño Profesional y en su función de madres y esposas.

Perfil docente

Las escuelas de educación preescolar y primaria son preferentemente atendidas por mujeres. *“En preescolar hay 93 educadoras por cada 100 docentes; en primaria la presencia femenina disminuye a 67 por ciento, mientras que en secundaria es ligeramente superior a (52 por ciento) a la de los varones”.*³¹

El Programa Nacional de Educación 2001-2006, señala que el Profesional de la docencia en Educación Básica (Preescolar, Primaria y Secundaria). *“Se caracterizará por un dominio cabal de su materia de trabajo, por haber logrado una autonomía Profesional que le permita tomar decisiones informadas, por comprometerse con los*

³⁰ José Luis Torres Franco. Perfiles Sociodemográficos, Profesionales y actitudinales de las profesoras de educación primaria. México, Editorial UAM Iztapalapa, 2003. Pág.90.

³¹ INEE. Los docentes en México. Informe 2015. México, Editorial INEE, 2015. Pág. 31.

*resultados de su acción docente, por evaluarla críticamente, por trabajar en conjunto con sus colegas y por manejar su propia formación permanente”.*³²

Por otra parte, el docente de Educación Básica debe contar con las capacidades que le permitan organizar el trabajo educativo, diseñar y poner en práctica estrategias y actividades didácticas con la finalidad de que todos sus alumnos alcancen los propósitos de la educación; reconocer la diversidad de los niños que forman el grupo a su cargo y atender su enseñanza por medio de una variedad de estrategias didácticas que desarrollará de manera creativa.

Además, reconocerá la importancia de tratar con dignidad y afecto a sus alumnos; apoyará el establecimiento de normas de convivencia en el aula y fuera de ella que permitan a los educandos la vivencia de estos valores; dará prioridad y cuidará la autoestima de cada uno de los estudiantes bajo su cargo; aprovechará los contenidos curriculares y las experiencias y conductas cotidianas en el aula y en la escuela para promover la reflexión y el diálogo sobre asuntos éticos y sobre problemas ambientales que disminuyen la calidad de vida de la población; propiciará el desarrollo moral autónomo de sus alumnos.³³

Este profesor poseerá las habilidades requeridas para el uso y aprovechamiento de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como medios para la enseñanza; y será capaz de evaluar integralmente el aprendizaje de sus alumnos y de utilizar los resultados de esta evaluación para mejorar su enseñanza.

Se espera contar en el futuro con un docente que tenga desarrollada la disposición y la capacidad para el diálogo y la colaboración Profesional con sus colegas. Cuento

³² OEI–Sistemas Educativos Nacionales–México. El personal docente de Educación Básica: Situación y formación. En: <http://www.oei.org.mx>. Organización y Estructura de la Formación Docente en Iberoamérica. Pág. 1. (Fecha de consulta: 21 de enero de 2016).

³³ Ibid.Pág.2.

con la capacidad de percepción y de sensibilidad para tomar en consideración las condiciones sociales y culturales del entorno de la escuela en su práctica cotidiana. Un profesional que valore la función educativa de la familia y promueva el establecimiento de relaciones de colaboración con los padres y con la comunidad. *“Los principios que regirán la acción de este maestro y que consagra la Constitución son el respeto y aprecio por la dignidad humana, por la libertad, la justicia, la igualdad, la democracia, la solidaridad, la tolerancia, la honestidad y el apego a la legalidad”.*³⁴

Estos profesores de Educación Básica (Preescolar, Primaria y Secundaria), realizan sus estudios en escuelas normales, públicas o privadas, o en la Universidad Pedagógica Nacional. Los estudios son considerados de nivel superior, por lo que, al concluirlos satisfactoriamente, los alumnos reciben el Título de Licenciado.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en el 2014 estableció una serie de perfiles de desempeño de los Profesionales de la Educación Básica (docentes, directores, supervisores así como personal técnico). El siguiente cuadro muestra los perfiles encontrados para la Educación Básica:

Cuadro 6. PERFILES ESPECÍFICOS PARA FUNCIONES DOCENTES ³⁵		
Nivel Educativo	Nivel de Preparación	Profesionales con estudios en:
Educación Preescolar	Título de Nivel Licenciatura	Educación Educación Preescolar Educación Inicial
Educación Primaria	Título de Nivel Licenciatura	Primaria Educación Primaria
Inglés en Educación Preescolar	Título de Nivel Licenciatura	Educación con Especialidad en Inglés
Educación Secundaria Asignaturas:		
Educación Secundaria de Asignatura Estatal	Título de Nivel Licenciatura	Educación Secundaria con Especialidad en Formación Cívica y Ética Educación Secundaria con Especialidad en Psicología Educativa Educación Secundaria con Especialidad en

³⁴ Idem.

³⁵ Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente. Perfiles específicos para funciones docentes. En: [http:// www.servicio Profesional docente.sep.gob.mx](http://www.servicioProfesionalDocente.sep.gob.mx). (Fecha de consulta: Abril de 2016).

		Biología Educación Secundaria con Especialidad en Pedagogía
Educación Secundaria de Biología	Título de Nivel Licenciatura	Educación Secundaria con Especialidad en Biología
Educación Secundaria de Español	Título de Nivel Licenciatura	Educación Secundaria con Especialidad en Español
Educación Secundaria de Física	Título de Nivel Licenciatura	Educación Secundaria con Especialidad en Física
Educación Secundaria de Formación Cívica y Ética	Título de Nivel Licenciatura	Educación Secundaria con Especialidad en Formación Cívica y Ética
Educación Secundaria de Francés	Título de Nivel Licenciatura	Educación Secundaria con Especialidad en Francés
Educación Secundaria de Geografía	Título de Nivel Licenciatura	Educación Secundaria con Especialidad en Geografía
Educación Secundaria de Historia	Título de Nivel Licenciatura	Educación Secundaria con Especialidad en Historia
Educación Secundaria de Inglés	Título de Nivel Licenciatura	Educación Secundaria con Especialidad en Inglés
Educación Secundaria de matemáticas	Título de Nivel Licenciatura	Educación Secundaria con Especialidad en Matemáticas
Educación Secundaria de Química	Título de Nivel Licenciatura	Educación Secundaria con Especialidad en Química
Telesecundaria	Título de Nivel Licenciatura	Educación Secundaria con cualquier Especialidad Educación Secundaria con Especialidad en Telesecundaria Educación Telesecundaria
Educación Física	Título de Nivel Licenciatura	Educación Física Educación Secundaria con especialidad en Educación Física
Educación Especial		
Educación Especial Auditiva y Lenguaje	Título de Nivel Licenciatura	Educación Especial
Educación Especial Intelectual	Título de Nivel Licenciatura	Educación Especial
Educación Especial Motriz	Título de Nivel Licenciatura	Educación Especial
Educación Especial Psicología Educativa	Título de Nivel Licenciatura	Educación Especial
Educación Especial Visual	Título de Nivel Licenciatura	Educación Especial
Educación Especial Especial	Título de Nivel Licenciatura	Educación Especial
Educación Especial	Título de Nivel Licenciatura	Matemáticas Español Ciencias Naturales Ciencias Sociales Educación Primaria

Educación Básica para Adultos Secundaria	Título de Nivel Licenciatura	Educación primaria Pedagogía Psicología Educativa Intervención Educativa Matemáticas Español Ciencias Naturales Ciencias Sociales Educación Secundaria
---------------------------------------------	------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Cuadro 7. PERFILES ESPECÍFICOS PARA FUNCIONES TECNICO DOCENTES³⁶

Tipo de evaluación	Nivel de Preparación	Área de conocimiento
Educación Preescolar		
Educación Preescolar maestro de Taller de Lectura y Escritura	Título de Nivel Licenciatura	Educación Enseñanza del idioma español Filosofía y letras Filología Español Redacción Trabajo Social Lenguaje y literatura Española Lingüística Letras y Lingüística Ortografía
Educación Primaria		
Educación Primaria maestro de Taller de Lectura y Escritura	Título de Nivel Licenciatura	Educación Enseñanza del idioma español Filosofía y letras Filología Español Redacción Trabajo Social Lenguaje y literatura Española Lingüística Letras y Lingüística Ortografía
Educación Secundaria		
Educación Secundaria maestro de Taller de Lectura y Escritura	Título de Nivel Licenciatura	Educación Enseñanza del idioma español Filosofía y letras Filología Español Redacción Trabajo Social

³⁶ Idem.

		Lenguaje y literatura Española Lingüística Letras y Lingüística Ortografía
Fuente: www.servicio Profesional docente.sep.gob.mx		

Por último, el INEE estableció perfiles de desempeño más concretos que deben cubrirse en Educación Básica desde el Supervisor hasta el Docente. Por lo que se busca contar con:

Un supervisor que:

- a) Conoce el sentido de su función, los propósitos educativos y las prácticas que propician aprendizajes;
- b) Impulsa el desarrollo Profesional del personal docente y la autonomía de gestión de las escuelas; coordina, apoya y da seguimiento al trabajo del personal docente, directivo y de asesoría técnico pedagógica y establece el enlace con las autoridades educativas para garantizar el aprendizaje de todos los alumnos;
- c) Se reconoce como Profesional que mejora continuamente, tiene disposición para el estudio y para emplear las Tecnologías de la Información y la Comunicación con fines de aprendizaje, intercambio académico y gestión escolar;
- d) Impulsa el desarrollo Profesional del personal docente y la autonomía de gestión de las escuelas; coordina, apoya y da seguimiento al trabajo del personal docente, directivo y de asesoría técnico pedagógica y establece el enlace con las autoridades educativas para garantizar el aprendizaje de todos los alumnos;
- e) Reconoce la diversidad de los contextos sociales y culturales de las escuelas y promueve las relaciones de colaboración entre ellas, con las familias, las comunidades y otras instancias para garantizar el derecho de los alumnos a una educación de calidad.

Un director que:

- a) Conoce la escuela y el trabajo en el aula, así como las formas de organización y funcionamiento escolar para lograr que todos los alumnos aprendan;
- b) Ejerce una gestión escolar eficaz para la mejora del trabajo en el aula y los resultados educativos de la escuela;
- c) Se reconoce como Profesional que mejora continuamente para asegurar un servicio educativo de calidad;
- d) Asume y promueve los principios éticos y los fundamentos legales inherentes a su función y al trabajo educativo, con el fin de asegurar el derecho de los alumnos a una educación de calidad;
- e) Reconoce el contexto social y cultural de la escuela y establece relaciones de colaboración con la comunidad, la Zona Escolar y otras instancias para enriquecer la tarea educativa.

Un docente que:

- a) Conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender;
- b) Organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente;
- c) Se reconoce como Profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje;
- d) Asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos;
- e) Participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

Personal técnico que:

- a) Conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender;
- b) Organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente;

- c) Se reconoce como Profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje;
- d) Asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos;
- e) Participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

Un Centro Escolar que tiene perfectamente identificado el perfil profesional y el perfil de desempeño de su personal puede llevar a cabo el proceso de Autoevaluación del Centro Escolar con buenos resultados, dado que puede contar con personal docente competente y bien capacitado, a diferencia de aquel que desconoce el tipo de personal con el que cuenta. De ahí, la importancia de haber incluido en esta Investigación Documental los perfiles profesionales y de desempeño que deben tener desde el Supervisor hasta el Personal Técnico.

2.2. MARCO INSTITUCIONAL DE ACTUALIZACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO EN SERVICIO DENTRO DEL ÁREA GEOGRÁFICA DE UBICACIÓN DEL TEMA

La educación, ha sido tema central en las diferentes etapas por las que ha atravesado el Sistema Educativo Nacional. En cada momento histórico, el contexto económico, político y social, ha incidido en el rumbo de las políticas educativas. Dentro de éstas, el docente ha desempeñado un papel trascendental ya que; es la persona en quien recae directamente la operatividad de éstas. Su función ha dado un sello personal en la Evolución Histórica de la Educación.

A partir de esta situación surgieron instituciones que brindarían actualización y capacitación a docentes en servicio para Educación Básica en todo el país. En el caso del DF, los centros de capacitación y sus proyectos han sido los siguientes:

Centro de Actualización del Magisterio en el D.F. (CAMDF)

El CAMDF realiza tres funciones sustantivas: Docencia, Investigación y Extensión y Difusión y tiene bajo su responsabilidad los proyectos de Actualización, Capacitación y Superación Profesional del Magisterio de Educación Básica. Participa en las etapas de cursos de actualización que la Coordinación Nacional de Carrera Magisterial aprueba con valor a las promociones horizontales de los profesores de Educación Básica.

Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS)

Una de las prioridades de esta Dirección General de Formación Continua es *“fortalecer los procesos de certificación de conocimientos y saberes de los docentes a través de los Exámenes Nacionales para Maestros en Servicio, con el fin de que los docentes y colectivos de la escuela cuenten con más información que les permita tomar mejores decisiones respecto de su formación continua”*.³⁷

Dirección de Actualización y Centros de Maestros

La Dirección de Actualización y Centros de Maestros partiendo de un diagnóstico de necesidades, tiene como propósito promover que los maestros a través del trabajo colegiado, construyan e incorporen elementos innovadores al desempeño de su práctica, con la finalidad de mejorarla y así ofrecer una educación de calidad. Su propósito central es ofrecer a los maestros los espacios e instalaciones básicos adecuados para el desarrollo de sus actividades.

Exámenes Nacionales de Actualización (ENA)

Durante el periodo de receso de verano, los asesores imparten talleres breves que van encaminados a apoyar su formación continua y complementan el estudio para los Exámenes Nacionales.

³⁷ Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFC). Centros de capacitación y actualización. En: <http://basica.sep.gob.mx>. (Fecha de consulta: 17 de octubre de 2015).

Talleres Generales de Actualización (TGA).

Estos talleres son obligatorios y el periodo de realización está establecido de manera oficial previo al inicio de clases de cada ciclo escolar, en donde participan todos los profesores de Educación Básica del país.

Cursos Estatales de Actualización (CEA).

Los Cursos Estatales de Actualización. Están encaminados a fortalecer las habilidades y competencias necesarias para que el docente lleve a cabo sus actividades con un alto nivel de Profesionalismo. Es importante destacar que estos cursos cuentan con el dictamen que permite otorgar un puntaje a los profesores que participan en el Programa de Carrera Magisterial.

Universidad Pedagógica Nacional (UPN)

Creada por Decreto Presidencial en 1978, contribuye al mejoramiento de la calidad de la educación y se ha constituido como una institución de excelencia para la formación de los docentes. La UPN forma docentes de Educación Básica en diversas especialidades de nivel Licenciatura y «nivela» a docentes que no tienen la Licenciatura; tiene una sede y seis unidades en el DF. Su actividad está dirigida a la Docencia, Investigación y a la Difusión de la Cultura y Extensión Universitaria.

El carácter universitario de la UPN ha tenido un peso importante en las aspiraciones y expectativas de ascenso Profesional de los docentes en servicio; sin embargo, se hacen presentes posturas universitarias y normalistas, que se reflejan en las formas de resolver problemas relacionados con la vinculación entre la docencia y la investigación, la relación entre la teoría y la práctica, la selección y el tratamiento de los contenidos curriculares, los enfoques en la enseñanza y los estilos de docencia.

Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros (SNFCSP)

El Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio (SNFCSP) de la SEP, a través del Programa

Nacional de Formación Continua, atiende de manera complementaria y/o compensatoria, las necesidades de formación continua y Profesionalización de los agentes (docentes, directivos y asesores técnico pedagógico) que intervienen en los procesos que se desarrollan en las escuelas de Educación Básica y en las estructuras que hacen posible su funcionamiento, mediante cursos, diplomados, trayectos formativos, estudios de posgrado y diversas actividades académicas. De igual manera, impulsa procesos participativos para regular el acceso, permanencia y promoción de equipos académicos y personal de apoyo asignado a los Centros de Maestros e Instancias Estatales de Formación Continua.

Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio (SNFCSP) tiene como objetivo:

Normar y promover la calidad, pertinencia y relevancia de la oferta Nacional y Estatal de formación continua y superación Profesional destinada al fortalecimiento de las competencias Profesionales de las Figuras Educativas de nivel Básico en Servicio para el mejor desarrollo de sus funciones y la mejora de los aprendizajes de los alumnos.³⁸

Acciones impulsadas por el Estado desde la RIEB para la formación de docentes.

La implantación en las aulas de Educación Básica de una reforma educativa, de manera que sus planteamientos epistemológicos, filosóficos, psicológicos, sociales y pedagógicos permeen mayoritariamente el quehacer cotidiano en las escuelas y los propósitos sean logrados en un nivel aceptable por todos los estudiantes que acuden a ellas, requiere de la formación de los docentes, tanto la inicial como la continua,

³⁸ Diario Oficial de la Federación. ACUERDO número 676 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio. En: <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/.../a676>. (Fecha de consulta: 26de Febrero de 2016).

que logre ciertas modificaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje, puesto que por sí sola no es suficiente.

Es por ello que se han dado iniciativas diferentes, tendientes a trabajar con el contenido de la REFORMA Integral de la Educación Básica (RIEB) con la intención de capacitar al profesor que está en el aula con los estudiantes, o que se está formando para serlo: diplomados para maestros de educación primaria; curso básico de formación continua para maestros en servicio; programas de estudio 2011 y guías para el docente de Educación Básica; y Licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria.

En cuanto a los *diplomados para maestros de educación primaria*, con una duración de 120 horas, estos cursos tienen como compromiso:

Proporcionar a las maestras y maestros elementos académicos, pedagógicos y prácticos para contribuir a que nuestros niños y jóvenes desarrollen sus competencias como seres humanos plenos en todas sus dimensiones, fortaleciendo, además, la autonomía, la práctica reflexiva del profesor y el impulso hacia un aprendizaje permanente, en congruencia con la práctica Profesional que requiere la Articulación de la Educación.³⁹

Su diseño e implementación descansa en una alianza interinstitucional entre la Secretaría de Educación Pública y la Universidad Nacional Autónoma de México como coordinadora académica, desde sus facultades e institutos y cuenta también con la colaboración de profesores de la Universidad Pedagógica Nacional, las escuelas Normales y las áreas de formación continua; así como con el apoyo del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. Se han implementado desde 2009 y su población meta son los maestros de educación primaria que laboran en

³⁹ Bertha Fortoul Olivier. La reforma integral de la Educación Básica y la formación de maestros. México, Editorial SEP/UNAM, Perfiles Educativos, Vol.36 No.143, Enero 2014.

escuelas públicas. En los años anteriores se ofrecieron diplomados para los maestros de los otros niveles educativos.

Por su parte, los *cursos básicos de formación continua para maestros en servicio* diseñados por la (DGFCMS) tiempo atrás, con una duración de entre 20 y 40 horas; *“están claramente anclados a la RIEB y tienden al reconocimiento y/o a la transformación de la práctica docente como condición para fortalecer la calidad de la educación. Su público-meta son los maestros en servicio en la Educación, independientemente del nivel educativo al cual estén adscritos”*.⁴⁰

Otra forma de atender la actualización y capacitación docente es a través de las *Licenciaturas en educación preescolar y primaria* que forman a los futuros maestros, las cuales fueron modificadas en 2012, según consta en los acuerdos 649, 650, 651 y 652, con el fin de responder a la RIEB la cual tiene en su base una concepción ética del quehacer docente que exige un maestro que, mediante la generación de ambientes de aprendizaje, propicie en sus estudiantes el desarrollo de competencias y habilidades. Esto por supuesto que plantea muchos retos a los docentes y demanda diversas estrategias de formación.

A pesar de que en los últimos años ha habido por parte del Estado acciones para capacitar a los maestros, no se percibe un entramado entre todas ellas que dé cuenta de una trayectoria formativa clara, si se toma como referencia la complejidad del quehacer docente planteada en la RIEB y la gran heterogeneidad de los maestros en servicio (en cuanto a años de docencia, tipos de escuelas en los que han laborado, preparación académica, entre otros).

Se ha atendido primordialmente a los docentes que laboran en la educación primaria pública, en detrimento de la capacitación docente en general; no hay evidencias de que se cuente con un lenguaje común a lo largo de los años en torno a los conceptos de la RIEB, lo que propicia confusión en el magisterio, a nivel individual y de los colectivos.

⁴⁰ Idem.

Así mismo no se cuenta con un punto estable de referencia para la capacitación docente, dada la gran cantidad de modificaciones curriculares de los planes y programas de estudio en todos los grados de la Educación Básica, especialmente en la educación primaria. *“Es claro que los tiempos y movimientos implementados entre ambos subsistemas, no se han articulado, dado que la formación docente es políticamente dependiente de la Educación Básica y por lo tanto, no se ha logrado el grado de eficiencia requerido.”*⁴¹

2.3. POBLACIÓN MAGISTERIAL, INSCRITA EN EL PROGRAMA DE CARRERA MAGISTERIAL EN EL ÁREA GEOGRÁFICA DEL TEMA DE ESTUDIO

El Programa Nacional de Carrera Magisterial (PNCM), fue creado a partir de la firma, en mayo de 1992, del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica por parte del Gobierno Federal, los Gobiernos de los Estados y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). El Acuerdo planteó, entre otros principios, la revaloración de la función social del magisterio. Así el Programa de Carrera Magisterial se tradujo en un sistema de promoción horizontal pionero dentro del Marco Internacional de Programas Nacionales de Incentivos a docentes. México fue uno de los primeros países en vincular el salario de los maestros de escuelas públicas a su desempeño. En este sentido Lucrecia Santibañez señala que:

Carrera Magisterial forma parte de un esfuerzo mayor por parte de la SEP para abandonar la idea del “maestro como técnico” hacia una idea del “maestro como profesional”. Esto sugiere que los maestros tendrían los conocimientos para ejecutar tareas que requieran un mayor grado de complejidad cognitiva (como lo son valoración, valuación, retroalimentación, adaptación de prácticas pedagógicas, etcétera).⁴²

⁴¹ Idem

⁴² Lucrecia Santibañez et al. Haciendo camino. Análisis del sistema de evaluación y del impacto del programa de estímulos docentes. Carrera Magisterial en México. En: <http://www.rand.org/pubs/monographs/MG471z1.html>. Pág. 55. (Fecha de consulta: 08 de Enero de 2016).

De ahí que el Programa de Carrera Magisterial instaurado desde 1998, contribuye a elevar la calidad de la educación, reconociendo y estimulando la labor de los mejores profesores, refuerza el interés por la actualización y superación permanente de los docentes. Es como se ha señalado, un sistema de promoción horizontal, lo que quiere decir que promueve a maestros sin cambiar la descripción laboral del puesto y ofrece estímulos salariales a los docentes para que se actualicen y sean evaluados a partir de pruebas aplicadas tanto a ellos mismos como a sus alumnos. La mayoría de los docentes de escuelas públicas de secundaria y primaria son elegibles para participar en el programa.

Carrera magisterial (CM) conduce evaluaciones anuales, en donde los maestros participan de forma voluntaria, para asignar los estímulos salariales. El sistema de evaluación de CM se enfoca en seis diferentes dimensiones o “factores”, como son llamados en el programa: grado máximo de estudios, años de antigüedad en el servicio, desempeño profesional (según lo califica un comité compuesto por pares), puntaje en las evaluaciones estatales y federales de los cursos de desarrollo profesional, puntaje en las pruebas de conocimiento de docentes (preparación profesional) y el puntaje que refleja la calificación promedio (a nivel del aula) en la prueba estandarizada para alumnos (aprovechamiento escolar). Una vez que la evaluación concluye, a los docentes se les designa un puntaje total. Si este puntaje está por arriba de cierto nivel mínimo, los docentes son incorporados y asignados a uno de los cinco posibles niveles que existen (A–E). Los docentes, entonces, reciben el estímulo asociado con el nivel correspondientemente asignado.⁴³

Para evaluar en los profesores el factor de Preparación Profesional (PP) definido como los conocimientos que requiere el docente para llevar a cabo su función, la SEP elaboró un examen que se ha aplicado a gran escala desde hace más de veinte años y cuya última aplicación fue en el año 2013.

⁴³ Ibid. Pág. xiv.

Como parte del Acuerdo de Cooperación México-OCDE firmado entre el Gobierno de México y la Organización para el Desarrollo Económico (OCDE) del 2008 al 2010 para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas, se propusieron ajustes al Programa de Carrera Magisterial en el 2011 los cuales quedaron expresados en los Lineamientos Generales del Programa Nacional de Carrera Magisterial en agosto de 2011. En éstos quedó asentado que Carrera Magisterial tiene como finalidad *“coadyuvar a elevar la calidad de la educación, fortalecer la Profesionalización de los maestros de Educación Básica pública y estimular el mejor desempeño docente en función del aprendizaje de los alumnos”*.⁴⁴

La población inscrita en el Programa de Carrera Magisterial se distribuyó de acuerdo con las tres vertientes de participación en que éste se organizó:

- Primera Vertiente: Docentes frente a grupo,
- Segunda Vertiente: Personal en funciones directivas y de Supervisión,
- Tercera Vertiente: Profesores en actividades técnico-pedagógicas y personal comisionado en actividades curriculares.

La participación en este Programa es voluntaria e individual, por lo que el profesor tiene el compromiso de conocer y respetar los Lineamientos Normativos y acatar las disposiciones de las diferentes instancias que regulan el programa, en los ámbitos propios de su Competencia.

CATÁLOGO DE CATEGORÍAS SUSCEPTIBLES DE INCORPORARSE O PROMOVERSE EN EL PROGRAMA DE CARRERA MAGISTERIAL

Existe un catálogo de categorías para incorporarse o promoverse en Carrera Magisterial en el cual se menciona que podrán participar todos los profesores de Educación Básica cuya categoría esté registrada en el catálogo aprobado para el programa y que cuenten con nombramiento código 10 (alta definitiva) o código 95 sin titular (interinato ilimitado), ubicados en los niveles y modalidades siguientes:

⁴⁴ Comisión Nacional SEP-SNTE de Carrera Magisterial. PROGRAMA NACIONAL DE CARRERA MAGISTERIAL. Lineamientos Generales. México, Editorial SEP-SNTE, 2011. Pág. 9.

- EDUCACIÓN INICIAL
- EDUCACIÓN PREESCOLAR
- EDUCACIÓN PRIMARIA
- INTERNADOS
- EDUCACIÓN INDÍGENA
- SECUNDARIA GENERAL
- SECUNDARIA TÉCNICA
- TELESECUNDARIA
- EDUCACIÓN FÍSICA
- EDUCACIÓN ARTÍSTICA
- EDUCACIÓN ESPECIAL
- EDUCACIÓN EXTRAESCOLAR
- CENTROS DE FORMACIÓN PARA EL TRABAJO ⁴⁵

De acuerdo con los datos proporcionados por la Coordinación de Carrera Magisterial:

La Población Magisterial a Nivel Nacional inscrita en la etapa XX del Programa de Carrera Magisterial es la siguiente:

1,175, 535 los Docentes de Educación Básica en el país y se encuentran distribuidos en los niveles de:

Educación Preescolar (222,422);

Educación Primaria (571,389);

Educación Secundaria (381,724).

Del total de docentes sólo el 29.01 por ciento fueron evaluados en Carrera Magisterial. Esto es: de los 1,175, 535 Docentes de Educación Básica sólo 800,000 docentes se inscribieron al Programa de Carrera Magisterial y de éstos únicamente fueron evaluados 390,000.⁴⁶

La Población Magisterial inscrita en el DF en el Programa de Carrera Magisterial durante la etapa XX en el 2013, fue la siguiente:

Educación Preescolar (4457);

Educación Primaria (9460);

Educación Secundaria General (5050) y

⁴⁵ Ibid. Pág. 21.

⁴⁶ SEP. Análisis Estadístico. XX Etapa. México, Editorial Subsecretaría de Planeación y Coordinación. Coordinación de Carrera Magisterial, 2013. S/Pág.

Secundaria Técnica (1447).⁴⁷

2.4. IMPACTO ACADÉMICO QUE SE PRESENTA EN EL DF, DERIVADO DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA QUE DESARROLLAN LOS PROFESORES BENEFICIADOS POR EL PROGRAMA DE CARRERA MAGISTERIAL

Actualmente el trabajo que se da en las diferentes zonas escolares, permite que los docentes de Educación Básica intercambien experiencias que fortalecen las competencias didácticas de directoras y docentes.

Se observa una disposición y a la vez una exigencia por parte del equipo de supervisión, para que los docentes conozcan y analicen los fundamentos de las reformas educativas, a fin de que se analice y autoevalúe la calidad de los servicios educativos que se ofrecen en cada escuela y se dé la rendición de cuentas a los usuarios y sus familias.

Carrera Magisterial es ampliamente aceptada por los docentes de Educación Básica, lo que ha permitido consolidar una cultura de la evaluación, como una actividad permanente y natural del quehacer educativo. Ha promovido la actualización, capacitación y Profesionalización de los docentes en servicio. Sin embargo José Angel Pescador Ozuna en 2001 señaló lo siguiente:

El programa de Carrera Magisterial se ha puesto en práctica en medio de tensiones, dudas, escepticismos y resistencias por parte de los docentes frente a grupo. Una crítica recurrente enfatiza su carácter de mediatización ideológica, que ha vulnerado seriamente la lucha nacional por un salario magisterial digno, según indican las encuestas aplicadas a maestros de todo el país, por parte de la propia SEP.⁴⁸

⁴⁷ Idem.

⁴⁸ Rigoberto Martínez Escárcega y Sandra Vega Villarreal. Un acercamiento al impacto de Carrera Magisterial en la educación primaria. México, Editorial Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Centro de Estudios Educativos, A.C., 2007. Pág. 96.

Por otra parte también ha sido criticado el programa por considerar que no se han ofrecido realmente los cursos que atiendan a las necesidades de formación y actualización de los maestros en servicio. La inversión económica ha sido grande, no obstante a 20 años de operación, no se perciben avances sustantivos hacia el cumplimiento de esas promesas: los maestros siguen estando sujetos a la negociación SEP—SNTE y de sus líderes para actualizarse, además de que el programa no ha incidido en la calidad de la educación.

El poco impacto de Carrera Magisterial en el aprovechamiento escolar de los alumnos hace patente que los educadores, deben luchar por promover una pedagogía para la concientización. En las aulas de clase, en la cotidianidad, el maestro debe promover prácticas democráticas y reflexivas, que tomen como punto de partida la voz de los estudiantes, su cultura, sus intereses, sus necesidades, su subjetividad, para construir una base ideológica que le permita luchar por un futuro más alentador.⁴⁹

Por lo que corresponde a la Capacitación de maestros y directivos, se observa que los liderazgos escolares no solo enfrentan el problema de evaluar el desempeño de los maestros frente a grupo y sus prácticas en el salón de clase, sino también tienen el reto de orientar la capacitación de los maestros en función de los resultados de esas evaluaciones. Esta capacitación se realiza bajo la orientación de los programas de formación continua de la SEP y las Autoridades Estatales y ahora de las evaluaciones que incorporó el INEE. Se planea ampliar las actividades de los centros de maestros que son las instancias de capacitación más cercanas a las escuelas, así como proporcionar a éstas asesoría académica.

Se puede decir que El impacto de Carrera Magisterial ha sido más la compensación salarial (caso de Carrera Magisterial y Estímulos a la Calidad Docente) que atender el aprovechamiento escolar. Los programas de compensación salarial son optativos.

⁴⁹ *Ibíd.* Pág.110.

Estos programas tienen alto impacto en la vida de los maestros en tanto que de sus resultados depende un incentivo adicional al salario que puede oscilar entre 20 por ciento y 200 por ciento por encima del salario base. Este programa:

Promueve a maestros sin cambiar la descripción laboral del puesto. Ofrece estímulos salariales a los docentes para que se actualicen y sean evaluados a partir de pruebas aplicadas tanto a ellos como a sus alumnos. La mayoría de los docentes de escuelas públicas de secundaria y primaria son elegibles para participar en el programa. Los maestros participan de forma voluntaria, para asignar los estímulos salariales.⁵⁰

Carrera Magisterial parece partir del supuesto de que, a mayor formación, habrá una mejora del logro educativo. Sin embargo, pareciera que una mayor formación está estimada en el número de horas que los profesores dedican a esta actividad. Aquí, se debe reflexionar, que no se trata únicamente de incrementar el número de horas de formación, sino, sobre todo, de analizar si esta formación es pertinente y si está teniendo un impacto en la mejora del desempeño de los estudiantes, que se supone es el propósito principal para el que fue creado. En este sentido, sería necesario evaluar la calidad de los cursos de la Carrera Magisterial ya que; en la práctica, por lo regular son impartidos por asesores técnico-pedagógicos, que, en su mayoría, no están preparados para desarrollar esta tarea.

Al respecto Alberto Arnaut ha señalado que:

Con el tiempo, la Carrera Magisterial, asociada al mejoramiento de la vida profesional del magisterio, ha tendido a confundirse con el llamado salario profesional bajo un mismo rubro: el mejoramiento salarial. De tal manera que, por ejemplo, el incentivo que la Carrera Magisterial significó para la formación permanente y el desempeño, asociados al imperativo de mejorar

⁵⁰Lucrecia Santibañez et al. *Op. Cit. Haciendo camino. Análisis del sistema de evaluación y del impacto del programa de estímulos docentes. Carrera Magisterial en México.* Pág. xiii.

la calidad educativa, tiende a subordinarse a un incentivo de carácter meramente laboral y credencialista, y a asociarse y hasta a subordinarse a la política salarial. No obstante, la Carrera Magisterial ha contribuido a reconfigurar la profesión docente en varios aspectos; por ejemplo estimulando la incorporación del magisterio a una amplia oferta de programas de actualización, capacitación y mejoramiento profesional, así como a conformar un segmento del magisterio que, ahora, constituye ya una masa crítica de maestros orientados hacia un ethos mucho más profesionalizante que en el pasado.⁵¹

No obstante, Carrera Magisterial ha sido evaluada (con rigor y de forma independiente) y los resultados de su evaluación señalan que los *"estímulos salariales asociados a la incorporación o promoción, demuestran (desde el punto de vista estadístico) nulo o poco impacto en los resultados de aprovechamiento escolar de los alumnos"*.⁵² En estas condiciones, se puede decir que el propósito para el que fue creado Carrera Magisterial se ha alcanzado sólo parcialmente, en la medida en que por su conducto los profesores sólo han visto mejorados sus ingresos sin tener o lograr un verdadero impacto en el rendimiento de los alumnos. Cabe preguntarse si habría otra mejor forma, más eficiente, de estimular el trabajo de los profesores, de reconocer sus méritos, con base en mecanismos que permitan efectivamente vincular su desempeño al resultado académico de sus alumnos.

Por otro lado, desde la perspectiva de retener a los mejores profesores y el estímulo al desempeño, es claro que el programa Carrera Magisterial presenta limitaciones ya que; las más de las veces se ha convertido en un trámite más para que los maestros mejoren sus percepciones salariales; o bien funciona como mecanismo a través del cual se retribuyen lealtades o se pagan favores.

⁵¹ Alberto Arnaut. El sistema de formación de maestros en México. Continuidad, reforma y cambio. Serie Cuadernos de discusión: hacia una política integral para la formación y el desarrollo Profesional de los maestros de Educación Básica. Cuaderno 17. México: Dirección General de Normatividad de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal de la SEP, 2003. Pág.17.

⁵² Lucrecia Santibáñez *et al.* Op. Cit. Haciendo camino. Análisis del sistema de evaluación y del impacto del programa de estímulos docentes. Carrera Magisterial en México. Pág. 116.

En estas condiciones, tal como funcionaba, Carrera Magisterial no permitía identificar y premiar a los mejores profesores. El hecho de que más de la mitad de quienes fueron inicialmente incorporados a los estímulos hayan ingresado de manera automática, lo mismo que las dudas que existen sobre la seguridad en la aplicación de las pruebas, no sólo reduce la efectividad del programa, sino que revela problemas de falta de equidad en la distribución de los estímulos, lo que nuevamente pone en duda su eficacia como medida para retener a los más adecuados y estimular los buenos resultados en el aula.

Como respuesta al compromiso adquirido de reformular el Programa de Carrera Magisterial, la SEP reportó que estaba en proceso una propuesta de mejora del Programa, en la cual se considerarían solamente tres factores:

- i) aprovechamiento escolar, medido con instrumentos estandarizados;
- ii) cursos de actualización certificados de manera independiente; y,
- iii) desempeño Profesional

Finalmente, se puede decir que los programas de formación continua de maestros fomentan, principalmente, la capacitación individual tanto de maestros como de directivos. Los docentes aún tienen como incentivo principal los puntos que pueden obtener para las promociones en Carrera Magisterial aunque, ya no se llame de esa forma.

Los liderazgos en las escuelas tienen el problema de evaluar el desempeño de los maestros frente a grupo y sus prácticas en el salón de clase, por lo que tienen el reto de orientar y promover la capacitación del colectivo docente en función de los resultados de esas evaluaciones y en función de los problemas detectados.

Los cursos que proporcionaba el programa de Carrera Magisterial, de alguna manera aseguraba un nivel suficiente de desempeño de quienes realizaban funciones de docencia, dirección y supervisión y, en este sentido, se contaba con la formación, capacitación y actualización continua del personal que laboraba en los Centros Escolares. Se podía decir que, este grupo de docentes contaba con elementos para

ejercer una buena práctica profesional, la cual, repercutiría en el mejoramiento de la práctica profesional de los docentes y en el avance continuo de la escuela y de la Zona Escolar.

Derivado de la práctica profesional desarrollada por los profesores que fueron beneficiados por el programa de Carrera Magisterial, se puede decir que el impacto del programa fue más la compensación salarial que la atención del aprovechamiento escolar, por lo que actualmente, se ha buscado que los docentes cuenten con los niveles de desempeño mínimo para el ejercicio de la docencia y para los cargos con funciones de dirección o de supervisión que mejoren los aprendizajes de los alumnos más que la mejora salarial de los docentes.

Esta formación también es la que se requiere para poder llevar a cabo la Autoevaluación del Centro Escolar, contar con un colectivo con una suficiente preparación en Gestión Escolar que fortalezca las capacidades de la escuela para mejorar los aprendizajes de los alumnos y el desarrollo profesional de los docentes en lo individual y como equipos de trabajo, estableciendo una visión compartida de lo que hace falta o conviene modificar en la escuela, que genere compromisos y acciones concretas verificables a través de evidencias en favor de la misma.

En el siguiente capítulo se desarrollará la problemática que da origen a esta Investigación Documental en torno a la Autoevaluación de los Centros Escolares de Educación Básica en el DF.

CAPÍTULO 3. UBICACIÓN GENERAL DE LA PROBLEMÁTICA

3.1. La Problemática Educativa

El reto de transformar las escuelas es una premisa para todos. Contar con una escuela que brinde un servicio educativo de calidad, es un mandato constitucional que obliga a todo el sistema educativo a establecer condiciones para que todos nuestros alumnos logren aprendizajes que les permitan *aprender a aprender y aprender a convivir*. Por ello, la Secretaría de Educación Pública a través de la Subsecretaría de Educación Básica y en el marco de la Reforma Educativa, ha impulsado desde el Ciclo Lectivo anterior el Sistema Básico de Mejora, que contempla la atención de cuatro prioridades: garantizar la normalidad mínima de operación escolar, mejorar los aprendizajes de los estudiantes; abatir el rezago y el abandono escolar, promover una convivencia escolar sana, pacífica y formativa.

La escuela es el lugar donde se concreta esta reforma y los cambios no se suscitan si no se involucra a la comunidad escolar como figura central de la política en Educación Básica. Ello implica otorgar al colectivo la confianza para alentar la autogestión, fortalecer su toma de decisiones, ampliar sus márgenes de responsabilidad y rendir cuentas sobre lo realizado, es decir, hacer valer la autonomía de gestión de las escuelas. La autonomía de gestión significa crear una comunidad de trabajo, tener un proyecto bajo una visión común con colaboración, comunicación y participación efectiva entre docentes y directivos, Padres de Familia y alumnos.

3.2. Estado del Arte de la Problemática

En este apartado se presenta una revisión del Estado del Arte (de los Trabajos, Tesis e Investigaciones) que se ha realizado en México, relativo a la Autoevaluación en los Centros Escolares con la finalidad de revisarlo acuciosamente para enriquecer la investigación a realizar retomando aquellos elementos que permitan darle un sustento al trabajo que se está llevando a cabo.

En el terreno de la metodología es donde el concepto Estado del Arte adquiere una dimensión amplia y no se concibe tan sólo como inventario sino como un balance que es de gran utilidad para el planteamiento de nuevos proyectos de investigación y para apoyar el desarrollo del que se está llevando a cabo. En este sentido es que se considera el Estado del Arte como herramienta para identificar la experiencia acumulada sobre algún campo de investigación.

*“Es una investigación documental que busca alcanzar un conocimiento crítico acerca del nivel de comprensión que se tiene de un fenómeno, con el fin de presentar hipótesis interpretativas sin prescindir de una fundamentación teórica”.*⁵³ Se concibe como la primera actividad que debe desarrollar toda investigación y su objetivo es dar cuenta, desde una postura crítica, de las investigaciones que se han realizado sobre un tema específico.

El Estado del Arte resulta polisémico y multiforme. Aquí se presentan algunas de sus definiciones:

- a) Estado del Arte como experiencia acumulada o universo del discurso. Según Blanca Rosa Ávila, el Estado del Arte nos permite conocer la bibliografía científica de un objeto de conocimiento. Para saber cómo se originó el estudio de ese objeto y cómo se ha venido desarrollando el saber sobre éste en el tiempo y en el espacio, es decir, en diversos momentos y países o contextos.

⁵³ Olga Lucía Londoño Palacio et al. Guía para construir Estados del Arte. Bogotá, International Corporation of Networks of Knowledge, 2014. Pág. 35.

Se hace una revisión de lo que se ha producido sobre un tema y, *“establece que la producción habrá de examinarse en los textos, es decir, no se trata de mirar a los documentos para fundamentar nuevas propuestas, sino que las propuestas de investigación y sus productos, se convierten en un nuevo campo de la investigación”*.⁵⁴

- b) De esta forma se trata de aumentar su utilidad para la propia ciencia y la sociedad. La construcción del Estado del Arte puede conducir a delimitar la frontera del conocimiento existente sobre el objeto de estudio y generar nuevas líneas de investigación, o bien ajustar las existentes.

El Estado del Arte puede ser construido al menos en tres modalidades:

1. Bibliográfico-descriptiva.- Con esta modalidad se conoce el universo representativo de estudios sobre el objeto de conocimiento.
2. Bibliográfico-analítica.- Para analizar y explicar el contenido de las obras, hallar respectivas fortalezas y debilidades.
3. Bibliográfico-sociológica.- En esta modalidad se explica la interrelación entre autor, obra y sociedad. Relación entre autor, obra e impacto científico social de la obra.⁵⁵

Edmundo Díaz Resenos, explica que el Estado del Arte:

Es el acervo de conocimientos y experiencia que se tiene sobre el ámbito de estudio donde se ubica la investigación a realizar. Consiste en describir los antecedentes teóricos, el trabajo de investigación, los estudios o ensayos que se han realizado y que permiten fundamentar, justificar y buscar la investigación

⁵⁴ Blanca Rosa Ávila. Estado del Arte del estructuralismo Lingüístico en Colombia. Tunja, Editorial Cuadernos de Lingüística Hispánica, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2006. Pág.146.

⁵⁵ Ibid. Pág.153.

propuesta. Es decir, el Estado del Arte constituye una Investigación Bibliográfica.⁵⁶

Pero más claramente *“el Estado del Arte representa la primera actividad de carácter investigativo y formativo por medio de la cual el investigador se pregunta de manera inicial: qué se ha dicho y NO y cómo se ha dicho en torno a su problema de investigación”*.⁵⁷

Cuando se habla de estado del arte, a la vez que se realiza una segmentación de los problemas investigados, se responde a una serie de preguntas básicas, como las siguientes:

1. ¿Qué problemas se han investigado?
2. ¿Cómo se habían definido esos problemas?
3. ¿Qué evidencias empíricas y metodológicas se habían utilizado?
4. ¿Cuál es el producto de las investigaciones?

Así entonces, el Estado del Arte es el primer paso en el proceso de investigación, pero, no es la investigación en sí. El Estado del Arte es una condición para construir el Marco Teórico, es saber en qué se está.

Para construir un Estado del Arte, se sugiere tomar en cuenta las siguientes características:

- Contar con un conocimiento general del área. Plantea un periodo específico de intervención (delimitación del tiempo)
- Realizar un trabajo hermenéutico (búsqueda y clasificación de los desarrollos investigativos, y la mayor literatura existente).

⁵⁶ Edmundo Díaz Resenos. *Guía para la elaboración de protocolos de investigación*. México, Editorial Instituto Politécnico Nacional, 2004. Pág.19.

⁵⁷ Jesús Armando Haro. *La fase exploratoria: antecedentes y estado del arte del problema de investigación*. Seminario I de Investigación. Doctorado en Ciencias Sociales, Estudios Socioculturales de Salud. Sonora, Editorial El Colegio de Sonora, 2010. S/Pág.

- Despliega una perspectiva del objeto de conocimiento.
- Valora las principales tendencias.
- Realiza una labor taxonómica de carácter visual o panorámico.

La elaboración de un Estado del Arte de manera individual, tiene como finalidad obtener un panorama del objeto de estudio de una determinada disciplina y construir una perspectiva teórica que ayude en la elaboración del Marco Teórico. Se sugiere para ello:

1. Contextualizar la temática clasificando el tipo de textos, autores, metodologías, marcos de referencia conceptual y niveles conclusivos de las diversas investigaciones.
2. La ubicación de la información permite establecer una clasificación del tipo de trabajos consultados, sus convergencias y divergencias conceptuales, metodológicas y conclusivas.
3. Se sugiere categorización los trabajos partiendo de las categorías internas de cada uno de los textos, lo que nos permite establecer el aporte que ofrecen desde la panorámica en el área de investigación que se desarrolla.

Es importante entonces, que se construya un Estado del Arte porque sienta el precedente de una investigación, de lo contrario se podría incurrir en desperdiciar recursos de todo tipo, porque el proyecto que se emprenda podría ser de baja pertinencia científica y social, esto significaría que la investigación en nada podría contribuir al avance del conocimiento y resultar inútil.

De acuerdo con lo expuesto hasta aquí, en esta Investigación se ha elegido como una herramienta metodológica en la construcción del *Estado del Arte* el concepto que se refiere, a la *modalidad bibliográfico-descriptivo*, cuya finalidad es presentar un panorama de las investigaciones y trabajos realizados en el campo de la evaluación en el ámbito educativo mexicano. Para ello, se consultaron 15 Tesis de Licenciatura, Maestría y Doctorado elaboradas durante el periodo del 2007 al 2015 en dos

Instituciones de Educación Superior: La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y La Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

Para la construcción del Estado del Arte se realizó una búsqueda de Tesis en la *Biblioteca Central* de la Universidad Nacional Autónoma de México y en la *Biblioteca Torres Quintero* de la Universidad Pedagógica Nacional. En ambas instituciones la indagación fue a través del servicio de Internet.

Para el análisis y discusión de las tesis revisadas, se establecieron los siguientes criterios y estructura:

1. Título de la Tesis
2. Autor y/o Autores
3. Propósito
4. Objetivo
5. Metodología
6. Resultados
7. Conclusiones y /o Sugerencias

A continuación se describen las tesis localizadas en la Biblioteca Central de la UNAM:

1. TÍTULO: LA AUTOEVALUACIÓN EN LOS TUTORES DEL PAES: LA CONSTRUCCIÓN DE UN CUESTIONARIO. *REPORTE DE EXPERIENCIA PROFESIONAL PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN PSICOLOGÍA. MÉXICO, UNAM, JULIO, 2014. 140 PÁGS.*

AUTOR: COCOLOTL GONZÁLEZ, DANIELA.

PROPÓSITO: Atender las necesidades de los alumnos de Secundaria con problemas de aprendizaje en México a través de una iniciativa como es el Programa *Alcanzando el Éxito en Secundaria (PAES)* que pertenece al Programa de *Residencia en Psicología Escolar (PREPSE)*, de la Facultad de Psicología de la

UNAM. Es un modelo de formación de cuadros Profesionales especializados para atender problemáticas de la educación secundaria.

OBJETIVO: Diseñar e implementar un instrumento de Autoevaluación confiable denominado Cuestionario de Autoevaluación de Tutores (CAT) para que los tutores en formación analicen sus competencias genéricas y específicas que pueden desarrollar desde su ingreso al programa, para atender las necesidades de los estudiantes con problemas de aprendizaje.

METODOLOGÍA: Se realizan sesiones de tutoría dos veces por semana para los alumnos de secundaria que asisten al PAES. Adicionalmente se tienen sesiones de discusión de casos entre los tutores y coordinadores del programa con el propósito de socializar el diagnóstico de los alumnos, las estrategias empleadas para la intervención y la evaluación de los logros de los alumnos.

RESULTADOS: Los resultados indican que el PAES forma psicólogos competentes para trabajar con adolescentes que presentan problemas de aprendizaje. Es importante desarrollar herramientas que de manera eficiente den cuenta del proceso por el cual se vuelven competentes. La evaluación del ejercicio Profesional de los tutores es un tema al que se le ha dado importancia en el PAES y se han considerado dos alternativas: una es identificar los indicadores de un ejercicio competente y dos, identificar la evolución de competencias Profesionales para la mejora. *Los resultados muestran que El instrumento de Autoevaluación para tutores favorece el auto monitoreo de su proceso de formación.*

CONCLUSIONES: A través de la investigación del PAES y la formación de los tutores, se ha encontrado que, logran un cambio en su epistemología personal, el cual es un indicador de la evolución de las competencias Profesionales, específicamente en lo concerniente a la concepción del conocimiento y de los procesos de aprendizaje, enseñanza y evaluación así como en la concepción misma de los problemas de aprendizaje. Estos aspectos del desarrollo se pueden explicar entendiendo el papel que juega la Autoevaluación ya que;, implica reflexionar sobre el trabajo de uno mismo con conciencia crítica, es estar dispuesto a ver de nuevo,

traer una mirada crítica sobre uno mismo que se basa en estándares de logro negociados en el propio grupo de trabajo y el juicio correspondiente.

La herramienta que propone este trabajo sirve para ofrecer retroalimentación acerca de los avances obtenidos así como para identificar apoyos por parte de las personas que supervisan el desempeño de los tutores que se forman en el PAES. Con este instrumento, se obtienen ciertos parámetros para evaluar las competencias de los tutores, lo que han aprendido y en qué medida, o bien, en qué áreas específicas les hace falta trabajar. El instrumento es sencillo para utilizar, además de que no requiere demasiado tiempo para contestarlo y por otra parte, brinda información y retroalimentación relevante para cada tutor.

2. TÍTULO: ADAPTACIÓN DE UNA HERRAMIENTA PARA LA AUTOEVALUACIÓN DE CENTROS ESCOLARES DE EDUCACIÓN BÁSICA EN EL MARCO DE UN MODELO DE CALIDAD TOTAL REPORTE LABAORAL PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN PSICOLOGÍA. MÉXICO, UNAM, 2013. PÁGS.

AUTOR: VALLEJO HERNÁNDEZ JOSÉ ANTONIO.

PROPÓSITO: Instalar una cultura donde las escuelas perciban a la evaluación como una manera no sólo de rendir cuentas sino como una estrategia para conocer y mejorar los procedimientos de trabajo lo que representa una tarea compleja que requiere de un proceso gradual y de ciertas características y condiciones para llevarse a cabo.

OBJETIVO: Mostrar los resultados del Proyecto “Implantación de un Programa de Autoevaluación de Centros Escolares de Educación Básica, en el Marco de un modelo de Calidad”.

METODOLOGÍA: Se apoyó en la documentación producida en la Dirección General de Evaluación, de la SEP: informes, reportes de trabajo, publicaciones utilizadas en esa época. Buscó información sobre evaluación institucional.

RESULTADOS: Reporta la propuesta de la DGEP para elaborar un Sistema de Autoevaluación con sus áreas e indicadores, herramientas específicas y método de evaluación para las escuelas públicas de educación básica integradas a un sistema educativo nacional, dentro de un modelo de calidad que mejor se adecuara a sus necesidades, demandas e intereses del mismo y a las peculiaridades e idiosincrasia de las distintas escuelas de los estados federales.

CONCLUSIONES: El sustentante considera que:

- En México la evaluación de escuelas y maestros no tiene aún el grado de desarrollo de la evaluación de la calidad de los aprendizajes.
- Una buena evaluación del sistema requiere además de observar los aprendizajes de los alumnos, conocer a las escuelas, sus recursos, sus formas de operación y sus procesos organizacionales. También es necesario un conocimiento detallado sobre los maestros y directores, sus condiciones de trabajo y su capacidad pedagógica.
- Una de las limitaciones que podemos encontrar para la implementación de la autoevaluación en las escuelas es que la SEP estableció que la instrumentación del sistema se realizara de manera voluntaria.
- Un aspecto importante es la actitud de rechazo tanto de alumnos y docentes ante evaluaciones institucionales que requieren del colectivo una mentalidad de cambio frente al trabajo en equipo.
- El éxito no depende del modelo, de la calidad de los instrumentos, de los materiales, etcétera, depende más bien de cómo se instrumente. Surge la figura del facilitador como un elemento preponderante para llevar a cabo una exitosa autoevaluación de los Centros y obtener eventualmente un resultado satisfactorio en el logro, sin embargo por su poca preparación técnica por no entender cabalmente el modelo pueden surgir el desaliento y el desánimo en los miembros.
- Toda la tensión del centro apunta a las estrategias implementadas por la escuela para que los alumnos obtengan los conocimientos básicos y los

mejores resultados que en el mejor de los casos a partir de una filosofía de calidad de la gestión genera esa búsqueda de alternativas, de cambio e innovación.

- La autoevaluación es una reflexión sobre la planeación de la escuela, sobre lo hecho, sus consecuencias.
 - Más que el modelo, lo importante es que seamos capaces de aportarles herramientas a los docentes, que les permitan darse cuenta de en qué están mal y cómo ir mejorando.
3. TÍTULO: *LOS INICIOS DE LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL EN EL INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL: UNA EXPERIENCIA DE AUTOEVALUACIÓN. INFORME ACADÉMICO DE ACTIVIDAD PROFESIONAL PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PEDAGOGÍA. MÉXICO, UNAM, 2007. 87 PÁGS.*

AUTOR: HERNÁNDEZ RUÍZ, MARGARITA.

PROPÓSITO: Recuperar práctica y conceptualmente la experiencia de Autoevaluación, con el fin de analizarla, sistematizarla y valorarla al reportar las propuestas del proyecto de evaluación que se llevaron a cabo de 1980 a 1983 en el Instituto Politécnico Nacional en las que participó el sustentante

OBJETIVO: Contar con elementos que permitan elaborar estrategias hacia evaluaciones alternas viables que no se vean obstaculizadas por las instituciones. Generar información sobre evaluación institucional, además de determinar los alcances y limitaciones de esta tarea dentro del contexto de las nuevas prioridades de la educación superior.

METODOLOGÍA: Se siguió una guía de investigación que rigiera los pasos de quienes participaron en el proyecto de Evaluación de la SEP. Se apoyó en la documentación producida en la Dirección de Evaluación: informes, reportes de trabajo, publicaciones utilizadas en esa época y buscó generar información sobre evaluación institución.

El desarrollo metodológico: concibió el proceso como una secuencia lógica de actividades estructuradas en cuatro momentos:

- a) Desarrollo del grupo
- b) Identificación y jerarquización de la problemática de la Unidad
- c) Validación de la problemática principal identificada
- d) Sistematización de los resultados de la Autoevaluación

RESULTADOS: Los resultados permitieron conocer no sólo la situación de cada plantel que realizó la Autoevaluación sino también permitió a la Dirección de Evaluación emitir ciertas recomendaciones, independientemente de las acciones que cada escuela haya decidido llevar a cabo. Asimismo, fue posible identificar los principales problemas del instituto a través de los problemas manifestados en los informes de Autoevaluación.

Reportó las propuestas de proyecto de evaluación institucional que se llevaron a cabo de 1980 a 1983 en el Instituto Politécnico Nacional bajo la orientación de la Dirección de Evaluación de dicho organismo. El diseño del Modelo de Autoevaluación pretendió fomentar la participación y proponer una secuencia de actividades que si bien reconoce la existencia de un proceso grupal, privilegió y tendió el procedimiento de indagación para la evaluación motivo por lo que se había constituido el grupo.

CONCLUSIONES: La experiencia permitió considerar el desarrollo de una metodología de investigación participativa con mayores posibilidades.

La sustentante considera conveniente llevar las siguientes propuestas para posteriores acciones de evaluación institucional:

- Explorar la importancia del impulso de procesos participativos para la evaluación de cada carrera, de cada plantel, de la institución, así como la producción intelectual crítica generada previamente en los Centros Educativos al momento de realizar futuras evaluaciones.

- Recuperar la experiencia evaluativa de cada proceso educativo, así como conocer los procesos a evaluar de cada una de las dependencias y de la institución como totalidad.
- Revisar la relevancia del proyecto académico por el cual se trabaja o darse a la tarea de elaborarlo, este es el parámetro de la evaluación.

4. TÍTULO: DESARROLLO DE UNA HERRAMIENTA DE AUTO-EVALUACIÓN PARA EL CUMPLIMIENTO DE ISO/IEC 29110:5-1-2: PERFIL BÁSICO / TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN CIENCIA E INGENIERÍA DE LA COMPUTACIÓN. MÉXICO, UNAM, 2013. 58 PÁGS.

AUTOR: CAMPOS VALDOVINOS YESENIA.

PROPÓSITO: Apoyar a las organizaciones de desarrollo de software a identificar las prácticas que realiza la organización que corresponden con las incluidas en los procesos del Perfil básico y por consecuencia cuáles requieren para cumplir totalmente con dichos procesos. Que los integrantes de las organizaciones o proyectos, evalúen cuáles de las prácticas que realizan corresponden con las tareas indicadas en los procesos del estándar.

OBJETIVO: Desarrollar una herramienta de Autoevaluación que ayude a las pequeñas organizaciones desarrolladoras de software a compararse contra el estándar ISO/IEC29110:5-1-2 Perfil básico sin necesidad de contratar a un consultor.

METODOLOGÍA: Se presentan las actividades de los procesos del estándar. El usuario se auto-evalúa calificando cada una de las tareas de los procesos con C si se cubre completamente, P parcialmente y N no se cumple. Por otro lado, la visualización gráfica de estas prácticas en el informe destaca la distribución de tareas evaluadas por cada proceso, de esta forma se detecta la tarea que necesita atención inmediata o ser optimizada.

RESULTADOS: La principal fortaleza de la Herramienta es que el 100por ciento de las organizaciones que utilizaron la herramienta si la recomendarían. Esto es un punto alentador si consideran otros aspectos como la pregunta ¿Qué tan útil

considera(n) Auto-Eval Perfil básico? Donde las respuestas en los cinco casos fueron *Útil o útil*.

CONCLUSIONES: Los comentarios y sugerencias de mejora por parte de los participantes, fueron favorables.

Entre las ventajas de Auto-Eval Perfil básico se encuentran: no realizar pasos previos, no requiere contratar personal externo o pagar por un entrenamiento para utilizar la herramienta.

El instrumento representa la esencia de ISO/IEC 29119:5-1-2: Perfil básico de forma estructurada y comprensible para los usuarios. Se guía al usuario paso a paso, primero por cada proceso, después por cada actividad y finalmente por cada tarea. Se comprobó que un usuario puede autoevaluarse en un tiempo máximo de 220 minutos.

La herramienta ayudó a las 5 empresas evaluadas a comprender el estado actual de sus prácticas de Administración de Proyecto e Implementación de Software de acuerdo al enfoque de ISO/IEC 29110:5-1-2: Perfil básico.

Como trabajo futuro se puede generar una tabla de equivalencia entre elementos de IEC 29110:5-1-2: Perfil básico.

Esta herramienta es fácil de aplicar y gratuita. Se espera que el uso de la herramienta anime a las organizaciones a prepararse para la evaluación del estándar.

5. TÍTULO: PROPUESTA METODOLÓGICA BAJO EL ENFOQUE SISTÉMICO PARA LA MEJORA DE LA CALIDAD DEL EMPLEO, COMO HERRAMIENTA PARA INCREMENTAR LA PRODUCTIVIDAD EN LAS EMPRESAS. TESIS PARA OPTAR POR EL GRADO DE: MAESTRO EN INGENIERIA.INGENIERÍA DE SISTEMAS). MEXICO, UNAM, 2014. 168 PÁGS.

AUTOR: ORTIZ NEPOMUCENO, NANCY EVELYN.

PROPÓSITO: Ayudar a las empresas a generar un sistema que vincule la calidad del empleo con la productividad, de forma integral, permanente e incluyente entre todas y cada una de las personas involucradas.

OBJETIVO: Mostrar una propuesta de un modelo sistémico para el análisis de los principales elementos relacionados con la calidad del empleo como parte de la mejora en la productividad laboral de una empresa, así como la propuesta de una metodología para su implementación, que se complementa con una serie de guías para poder adoptarlo con éxito, finalmente se propone la evaluación de los resultados obtenidos con dicho modelo, el cual permitirá mejorarlo continuamente y dar seguimiento adecuado a los objetivos planteados.

METODOLOGÍA: La metodología se compone de cinco pasos: 1) la revisión bibliográfica, 2) la descripción de las organizaciones que decidan aplicar el modelo, 3) elaboración de la propuesta del modelo sistémico, 4) la metodología propuesta para la implementación del modelo, 5) la evaluación de la propuesta y a modo de discusión el análisis de su utilidad y viabilidad.

La metodología consistió en el uso de algunas herramientas fundamentales de control de calidad (diagrama de flujo, diagrama de causa y efecto (diagrama de Ishikawa), hojas de verificación, gráfica de barras), así como de algunas técnicas para los círculos de calidad (enfoque del por qué (5 por qué), diagrama de afinidad, las 5W1H y las 4M1E), los siete pasos que generalmente se establecen para la ruta de la calidad (Selección del tema, conocimiento del estado y fijar metas, establecer el plan de actividades, análisis de causas, examen de contramedidas e implementación e implementación, evaluación de la efectividad, estandarización), los diez principios esenciales para el éxito del desarrollo de una estrategia de acuerdo a Cohen, la estrategia de mejora continua de Deming y como principal herramienta, la teoría general de sistemas o enfoque sistémico.

La propuesta presentada se basa en la información plasmada en el Marco Teórico y retoma los conceptos de los diferentes modelos referenciados, sin embargo, todo el desarrollo es una propuesta del autor y única; y aunque fueron utilizadas varias

herramientas para su estructuración, mucho de lo propuesto es a partir del conocimiento, criterio, formación y experiencia personal del autor.

RESULTADOS: El alcance del trabajo se ve limitado al ser una propuesta conceptual, sin contar con estudios de caso *in situ*, no obstante, llevar a la práctica la implementación del presente modelo no es el objetivo principal, sino que, el desarrollo de este trabajo fue pensado y diseñado para dar opciones en la búsqueda de propuestas a aquellos interesados que tengan la iniciativa y cuenten con las condiciones para implementarlo dentro de sus instalaciones.

CONCLUSIONES: El análisis de la calidad del empleo es posible con la integración de los principales elementos clave en un modelo sistémico que ayude a identificar los aspectos a mejorar e influir positivamente en la productividad laboral dentro de las empresas, tal como se indica en la literatura. Sin embargo es importante visualizar a las empresas como sistemas integrales, que requieren la participación de cada uno de los personajes involucrados en su estructura, incluyendo a la sociedad, empleadores y a los empleados quienes son el principal motor y fuerza de la existencia y posicionamiento de las empresas.

6. TÍTULO: PROPUESTA DE UN INSTRUMENTO DE AUTOEVALUACIÓN PARA LOS TUTORES QUE IMPARTEN LAS ASIGNATURAS DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN DE LA LICENCIA EN INVESTIGACIÓN BIOMÉDICA BÁSICA DE LA UNAM. *TESINA PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN PEDAGOGÍA. MÉXICO, UNAM, 2012. 101 PÁGS.*

AUTOR: HINOJOSA GUTIÉRREZ, ANA MARÍA.

PROPÓSITO: Diseñar un instrumento de Autoevaluación para los Tutores que les sirva de guía para que reflexionen y analicen sobre sus aciertos y desaciertos en su quehacer educativo al estar a cargo de la asignatura de Trabajo de Investigación, la cual es un eje fundamental en la formación de los futuros Licenciados en Investigación Biomédica Básica.

OBJETIVO: Elaborar una propuesta de evaluación a la docencia, bajo la modalidad de Autoevaluación diseñando una herramienta de autorreflexión para los tutores de la Licenciatura en Investigación Biomédica Básica y con este análisis de identificar fortalezas y debilidades del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas de trabajo de Investigación, con el fin de hacer propuestas de mejora.

METODOLOGÍA: Se conforma de cinco Capítulos: 1) Estructura y organización de la Licenciatura en Investigación Biomédica Básica, 2) Qué es la Evaluación Educativa, la Evaluación del Desempeño docente y la Autoevaluación, 3) Análisis de lo que es la enseñanza Tutorial, modalidades y características, funciones y requisitos del Tutor de la LIBB, 4) Los motivos, el objetivo y a metodología para la elaboración de la herramienta de evaluación para la docencia, basada en la Autoevaluación y 5) Las conclusiones del proyecto.

Para la elaboración del Instrumento de Autoevaluación para los tutores que imparten las asignaturas de Trabajo de Investigación de la Licenciatura en Investigación Biomédica Básica de la UNAM (LIBB) se basó el sustentante en la propuesta de Airasian y Gullickson establecida en su obra Herramientas de Autoevaluación del Profesorado, quienes proponen como primer paso para realizar la Autoevaluación tener un enfoque claro sobre lo que se quiere evaluar por lo que es indispensable recoger información que proporcione a los profesores una conciencia objetiva de su práctica docente. Se propuso la realización de un cuestionario, que permita identificar las características que ellos consideran debe tener el tutor. El sustentante tomó la estrategia de herramientas de autorreflexión, la cual está diseñada para ser completada por el profesor, permitiéndole evaluar su propia actuación, en concreto algunas áreas identificadas en la herramienta. Esto es generalmente un formulario breve, de una o dos páginas que contiene una serie de criterios o estándares de evaluación concisos mediante los cuales el profesor evalúa su propia actuación.

RESULTADOS: Derivado de la aplicación de cuestionarios a tutores que también imparten clases teóricas en la Licenciatura y alumnos del tercer y cuarto año, los resultados de estos cuestionarios le permitieron al sustentante plantear parámetros

de análisis de las funciones que los Tutores pueden realizar en el laboratorio, lo que permitió hacer una herramienta de autorreflexión para los Tutores que responde a las particularidades de la LIBB permitiéndoles reflexionar sobre las prácticas que la comunidad reconoce como indispensables en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

CONCLUSIONES: Para lograr una evaluación integral del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas de Trabajo de Investigación, considero que se tienen que tomar en cuenta a todos los sujetos involucrados en este proceso, es decir Tutores, alumnos y autoridades. Para recabar la evaluación de los Tutores se puede utilizar la Herramienta de Autoevaluación, que se propone en esta tesina y para obtener la opinión de los estudiantes se puede plantear una evaluación del desempeño basado en la opinión de los alumnos y cuyos resultados sean entregados a los tutores para que analicen estas opiniones.

7. TÍTULO: ANÁLISIS DEL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESTATALES, A TRAVÉS DE LOS REPORTES DE EVALUACIÓN. *TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN PEDAGOGÍA. MÉXICO, UNAM, 2005. 98 PÁGS.*

AUTOR: CAMACHO ÁNGELES, VICTORIA ANGÉLICA

PROPÓSITO: Describir y valorar las actividades del puesto de trabajo en el que se desempeñó la sustentante en el Departamento de Evaluación Docente de la Dirección General de Educación Superior adscrita a la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica de la Secretaría de Educación Pública, sobre todo en el trabajo de análisis e integración de los resultados de los reportes de auto-evaluación de las Universidades Públicas Estatales.

OBJETIVO: Presentar la manera en que se pretendió Implantar el Modelo de Auto-evaluación de la Educación Superior en todo el Sistema.

METODOLOGÍA: Se definió una serie de lineamientos generales y por otro los medios y dispositivos de organización para implantar el modelo de auto-evaluación y se propuso una meta: conformar el Sistema nacional de Evaluación de la Educación

Superior durante el periodo 1990-1994, como un proceso, en el que la Comisión desempeñaría un trabajo de inducción – impositivo y en el que el cambio provendría de las propias Instituciones Educativas, convencidas de la necesidad de transformarse.

RESULTADOS: Recabados los resultados de la Autoevaluación deben permitir, a las instancias encargadas de la ministración de recursos, contar con los argumentos suficientes para distinguir cuáles son las propuestas de mejora institucional que presentan las instituciones. Además, los principios de la planeación estratégica y de los modelos de certificación de procesos como el ISO 9000, tienen como premisa el involucrar a todo el personal en los procesos de cambio y mejora continua.

CONCLUSIONES: La presentación de informes, autoevaluaciones, resultados de programas de fortalecimiento siguen siendo autocomplacientes, pues sólo de esta manera les es posible acceder a los recursos federales extraordinarios. Probablemente si el mecanismo para la realización de la planeación y evaluación no estuviera supeditado a este esquema, los resultados obtenidos tendrían la confiabilidad esperada para que la SEP pudiese realizar estudios serios acerca de los logros y las fallas del quehacer universitario público.

8. TÍTULO: LA IMPORTANCIA DE CREAR E INSTALAR SISTEMAS DE AUTOEVALUACIÓN EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR/. TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN PEDAGOGÍA. MÉXICO, UNAM, 2005. 162 PÁGS.

AUTOR: MILLARES MÉNDEZ, KARINA

PROPÓSITO: Profundizar en el tema de Autoevaluación considerando que toda acción, sobre todo educativa debe ser regulada y pensando en la Autoevaluación como el procedimiento más óptimo para lograrlo.

OBJETIVO: Ofrecer una visión alternativa del deber ser de la Autoevaluación, donde pretende el sustentante exponer una concepción distinta a las ofrecidas por el resto de los autores.

METODOLOGÍA: Para cumplir con el objetivo el trabajo ofrece un panorama sobre la evolución del concepto de evaluación educativa, lo que permite visualizar cómo a través del tiempo el concepto se va complejizando y va incorporando nuevos elementos que son necesarios para entender la Autoevaluación institucional.

Incorpora las características, concepciones, componentes, fines, ventajas y desventajas que describen a la Autoevaluación institucional y

Hace referencia a los ejercicios de Autoevaluación de las IES públicas mexicanas en la década del 90, permitiendo reflexionar sobre la ejecución de dichos ejercicios y si éstos cumplieron con las condiciones mínimas recomendadas por los estudiosos de la Autoevaluación.

RESULTADOS: Es un primer acercamiento al tema de la Autoevaluación, por lo que tiene un objetivo para una futura investigación en el que señale los rubros a evaluar, la metodología para la obtención de la información y para la interpretación de la misma que orienten a los responsables de la evaluación en la IES.

CONCLUSIONES: Esta modalidad de evaluación (Autoevaluación) se debe caracterizar, principalmente, por ejercerse con el absoluto compromiso, responsabilidad e interés de los propios protagonistas de la Institución, velando por el mejoramiento y bienestar de ésta y no para responder a presiones externas. Esto permitirá que la evaluación deje de convertirse en una amenaza o en una imposición, otorgándole, así, el verdadero sentido de la evaluación: mejorar. De lo contrario, si ésta es impuesta, se percibe solo como un requisito el cual es necesario cumplir.

La Autoevaluación debe ser un ejercicio permanente de reflexión, análisis, autocrítica, toma de decisiones compartida y razonada sobre el propio quehacer aunque siempre, estrechamente relacionada con las tareas de planificación.

Todos estos esfuerzos deben realizarse con base en la misión, fines y objetivos de la propia Institución, con la intención de conocer el cumplimiento cabal o las fallas específicas de la labor educativa. El sustentante considera imprescindible la intervención de agentes externos que complementen las labores de Autoevaluación para descartar ciertas prácticas como el autoengaño; la labor de estos agentes externos será la de puntualizar y constatar, hasta donde sea posible, la veracidad de la versión de los protagonistas.

9. TÍTULO: LA AUTOEVALUACIÓN EN LA ESCUELA PRIMARIA EN MÉXICO COMO INSTRUMENTO PARA MEJORAR LA CALIDAD DEL SERVICIO EDUCATIVO. TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PEDAGOGÍA. MÉXICO, UNAM, 2014. 108 PÁGS.

AUTOR: ROSAS GUTIÉRREZ, MARÍA ANGÉLICA ESMERALDA

PROPÓSITO: Motivar a los directores y docentes sobre la importancia de llevar a cabo un proceso de Autoevaluación de Centros Escolares para mejorar el servicio educativo que prestan las Escuelas Primarias.

OBJETIVO: Plantear la factibilidad de implantar un plan de Autoevaluación basado en un modelo de gestión de calidad para las Escuelas Primarias en México.

METODOLOGÍA: Se analiza la escuela como organización donde se desarrolla la labor educativa, se habla de la calidad en las organizaciones educativas y de su evolución, como uno de los grandes temas de actualidad e interés en la mayoría de los países de nuestro entorno y se proponen diversas metodologías para realizar un Plan de Autoevaluación en las escuelas primarias y los elementos indispensables que dicho plan debe contener, bajo la perspectiva de los modelos de Gestión de Calidad, para mejorar los servicios ante la comunidad educativa a la que atienden.

RESULTADOS: La introducción de modelos de Autoevaluación en las escuelas primarias se enfrenta a todo un sistema de creencias por parte de los docentes respecto a qué es calidad, lo que dificulta su implantación: en primer lugar porque el

personal del Centro Escolar requiere contar con una mejor y mayor preparación en temas relacionados con la gestión administrativa y la organización educativa y, en segundo lugar, porque es importante que el docente desee asumir la tarea de autoevaluarse como una forma de mejorar integralmente a la escuela.

CONCLUSIONES: La evaluación de los Centros Escolares de educación primaria, específicamente la Autoevaluación es una necesidad para poder mejorar los servicios que prestan a la sociedad. La implantación del modelo de Autoevaluación representa una rica experiencia realizada a nivel nacional, que debe ser recuperada porque es el primer intento sistemático realizado en México para evaluar los Centros Escolares de Educación Básica. Es una propuesta que merece ser retomada por quienes se interesen en llevar a cabo la Autoevaluación de su escuela, pues permite analizar el procedimiento seguido para iniciar un modelo de Autoevaluación de la escuela. Su ventaja es lograr que los actores del centro se integren llevando a cabo procesos de autorreflexión, para mejorar la calidad de su trabajo y elaborar sus planes de mejora. No requiere personal externo para revisar sus procesos y detectar aspectos a mejorar por lo que serviría de acompañamiento en el difícil, pero no menos importante proceso de Autoevaluación.

10. TÍTULO: LA IMPORTANCIA DE LA AUTOEVALUACIÓN Y LA CALIDAD DE LOS SERVICIOS EN LA GESTIÓN DE CENTROS DE EDUCACIÓN CONTINUA EN LA UNAM. TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN DE ORGANIZACIONES. MÉXICO, UNAM, 2013. 178 PÁGS.

AUTOR: GARCÍA SANTACRUZ, RICARDO.

PROPÓSITO: Mover a la reflexión sobre la importancia de la calidad en la gestión; si bien las intervenciones externas y las certificaciones en ese rubro pueden ser onerosas y hasta complejas, el primer paso a la calidad puede darse por los propios integrantes de la organización, en este caso la UNAM y cada una de sus dependencias que desarrollan actividades de educación continua.

OBJETIVO: Proponer un instrumento de autoevaluación como alternativa a la solución de la problemática existente en la administración de la educación continua en la UNAM, para lograr la optimización de sus servicios en busca de una gestión de calidad.

METODOLOGÍA: El tipo de estudio es Observacional. Sólo se describe el fenómeno estudiado. Es decir, se describe la situación de los Centros de educación continua de la UNAM y su situación frente a la gestión académico-administrativa de calidad, considerando las variables derivadas del análisis del estado del arte de la educación continua en México y en la misma UNAM.

Es un estudio transversal. Describe variables a analizar y su incidencia e interrelación en un momento determinado.

Es un estudio Descriptivo. Describe la situación actual de los Centros de educación continua de la UNAM frente a su estructura y su modelo de gestión académico administrativo, y finalmente se comprobará o disprobará la hipótesis: la autoevaluación mejora la calidad educativa. Y especifica Un instrumento de autoevaluación mejora la gestión de la educación continua de la UNAM.

El método es de análisis y síntesis:

De Análisis porque se van a estudiar cada uno de los factores que impactan en la calidad de los servicios de formación continua en la Universidad, infiriendo a partir de la recopilación de documentos e información sobre la educación continua, en México en general y en la UNAM en particular, la problemática que presenta esta instancia educativa.

De Síntesis porque al final se unificarán estos factores para dar una explicación de lo que ocurre actualmente con los Centros de educación continua de la máxima casa de estudios. Además gracias a la síntesis se puede estudiar por lo menos un posible escenario deseable para el desarrollo de la educación continua universitaria y determinar los elementos mínimos que debieran evaluarse para determinar la calidad en sus servicios.

RESULTADOS: La construcción de un documento en el que se deberán establecer los criterios a ser evaluados y un esquema sobre éstos, ya que; la universidad ofrece una diversidad de niveles y una gama de estructuras en los diferentes Centros, por lo que no todos pueden ser sujetos a los mismos criterios o no a todos, pero sí hay mínimos de calidad con los que pueden cumplir. Con dicho instrumento se busca la profesionalización en la gestión de la educación continua universitaria. La medición de estándares o criterios no es con el fin de observar qué no se hace o qué no se hace bien. El objetivo es otro, es apoyar a las áreas de educación continua para identificar puntos de mejora y qué hacer para lograrlo. El camino de la mejora permanente, en donde se desea que todas las unidades o Centros de educación continua se encuentren, se logrará con el desarrollo y la implementación de planes estratégicos de mejora y se espera que éste sea el primer paso en esa dirección.

CONCLUSIONES: El sustentante considera importante que:

- Los temas de autoevaluación, evaluación, acreditación, certificación, unidades de educación continua, conllevan un compromiso que no es sólo establecer un parámetro de calidad. No, es entrar en un proceso de mejora continua.
- Urge la necesidad de contar con un Plan de Calidad Total , o dicho con más propiedad, una Estrategia de Calidad Total para orientar al sistema educativo en como prestar servicios que satisfagan plenamente los requerimientos y expectativas de los usuarios (alumnos, padres de familia, comunidad en general) y la optimización de los recursos y procesos de las Instituciones Educativas, así como mejorar la satisfacción de todos los que trabajan en éstas.
- Una forma de asegurar y mantener la eficacia de las instituciones es impulsar el trabajo desde dentro, con la participación de su comunidad, con el objetivo de elaborar una autoevaluación académica institucional que dé cuenta de sus fortalezas y debilidades y de las necesidades reales de cada sector de la comunidad universitaria; asimismo, que sea capaz de generar programas de desarrollo a mediano plazo.

- Para la UNAM, lo ideal es avanzar en la construcción de una figura a nivel central que regule, norme y apoye todos los esfuerzos de educación continua y que desde dentro mueva a la gestión de calidad, este instrumento de autoevaluación de la gestión es apenas un paso, un aporte en esa dirección.

En la Biblioteca Torres Quintero de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) se encontraron las siguientes Tesis:

1. TÍTULO: GESTIÓN DE LA AUTOEVALUACIÓN ESCOLAR. *TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA. MÉXICO, UPN-Ajusco, 2012.*

AUTOR: HILARIO LÓPEZ, MARÍA GUILLERMINA.

PROPÓSITO: Lograr que los maestros y directivos participen en procesos de Autoevaluación de sus escuelas.

OBJETIVO: Analizar cómo se lleva a cabo la Autoevaluación escolar en una primaria, en específico la participación de los sujetos educativos (maestros y directivos) y las características que se presentan en el proceso.

Los objetivos particulares son: describir las características del proceso de Autoevaluación escolar en la escuela y clarificar cómo los sujetos educativos participaban en dicho proceso y las principales concepciones e interpretaciones que tenían sobre el tema, además cuáles eran los factores que influían en este proceso.

METODOLOGÍA: se comenzó con una revisión documental de literatura especializada sobre el tema de Autoevaluación. Las fuentes consultadas fueron artículos de revistas, informes, textos académicos, guías relacionados con el tema de Autoevaluación y diversos documentos oficiales de la SEP como el programa escuelas de calidad, el plan estratégico de transformación escolar, el proyecto anual de trabajo, entre otros.

Esta primera indagación permitió construir un conjunto de categorías teóricas que sirvieron como guía para el acopio de datos empíricos. El trabajo de campo se realizó en una escuela primaria situada en la delegación magdalena contreras del turno vespertino. En este escenario se efectuaron observaciones y entrevistas diversos DOCUMENTOS INTERNOS COMO EL PETE PAT, FICHAS DE DIAGNÓSTICOS GRUPALES Y LA AUTOEVALUACIÓN INICIAL del ciclo escolar 2010-2011, todo esto en un lapso de cinco meses. Una vez reunida la información, se realizaron los ajustes a las primeras categorías teóricas para integrar en el trabajo los resultados de campo.

RESULTADOS: La falta de tiempo y excesiva carga administrativa y el cumplir con otros compromisos antes o más “importantes” puede deteriorar la función de la Autoevaluación en la escuela; Efectuar otras actividades que tienen que ver siempre con los procesos de enseñanza y aprendizaje que son parte de las actividades administrativas y organizacionales de la escuela, dejan de lado o en segundo lugar el verdadero sentido de la educación. Desde el punto de vista de la sustentante, la carga administrativa es un obstáculo que se presenta probablemente en todas las escuelas públicas de este nivel y en particular en el fenómeno de Autoevaluación.

No se ha generado conciencia o cultura evaluadora, porque estos sistemas, modelos o procesos de evaluación se han convertido en vicios y formas de trabajo administrativo. Esto no es más que el resultado del llenado constante día a día de formatos, bitácoras, reportes individuales o grupales pero que llevan dedicación, concentración, lógica y bastante tiempo. Aparte, el tema de evaluación ha ido transformando y moldeando los instrumentos y procesos educativos. Es decir, ahora la prioridad de la educación depende de la ejecución de la política evaluadora.

CONCLUSIONES: La Autoevaluación cumple simultáneamente diferentes fines que no necesariamente se relacionan con la mejora de la escuela o el conocimiento del estado de la gestión por medio de la Autoevaluación.

Sin embargo, como un proceso de cambio, reflejado en un conjunto de prácticas por parte de los docentes, directivo y alumnos, la sustentante se cuestiona y duda si la

Autoevaluación en el ámbito escolar ¿mejora la calidad de la educación?, Se vuelve un modelo de autogestión para la mejora continua y planeación participativa? Y ¿el proceso de Autoevaluación es una vía para transformar la gestión escolar.

2. TÍTULO: LA GESTIÓN ESCOLAR Y LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA. LA EDUCACIÓN SECUNDARIA FRENTE A NUEVOS RETOS DE CALIDAD. TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRO DE EDUCACIÓN CON CAMPO EN PLANEACIÓN EDUCATIVA. MÉXICO, UPN, 2009. 228 PÁGS.

AUTOR: FUENTES TINOCO, JESÚS

PROPÓSITO: Abordar la necesidad de esclarecer una línea de Gestión Educativa para la Educación Secundaria, para lograr elevar la calidad de la educación por medio de la innovación de las prácticas de gestión de los sujetos inmersos en el quehacer docente y directivo de las escuelas de este nivel, el reconocimiento de la necesidad de la práctica Gestiva en la cotidianidad para el logro de metas y objetivos de la comunidad escolar, así como establecer las diferentes dimensiones que enmarca el contexto Gestivo de las Escuelas Secundarias Diurnas en el Distrito Federal.

OBJETIVO: Generar la capacidad de promover en los alumnos una autonomía real a través del uso de los conocimientos adquiridos en los procesos productivos y de recuperación académica. Además de ofrecer un recurso y visión para resolver problemáticas y necesidades actuales del entorno inmediato y externo de la comunidad educativa que se necesitan en la actualidad en las instituciones de este nivel educativo.

Establecer las condiciones y características necesarias para llevar a cabo una Gestión Escolar en las Escuelas Secundarias Diurnas del D.F. que garantice la optimización organizacional y derive en una mejor calidad de los procesos.

METODOLOGÍA: La investigación emplea un enfoque cualitativo, por medio de la metodología de estudio de caso y la observación directa.

La investigación en los primeros Capítulos se establece los conceptos y teorías que sirven de antecedente para un modelo de gestión que propicie la búsqueda de procesos enfocados a la calidad de la educación en el nivel Secundaria. Se esclarece el concepto de gestión escolar y su racionalidad contextual; se desarrolla el concepto de la calidad educativa, del servicio y el sistema de la organización escolar, para coadyuvar a una visión que esclarezca las expectativas y prioridades del servicio educativo las características actuales de los sistemas de evaluación internacional y las mediciones internas y la Eficiencia Terminal en este nivel educativo, determinando una visión externa de la calidad sobre el proceso del mismo y por otro lado una racionalidad interna de calidad que precise características de auto-equilibrio, ajuste y mejora continua bajo la percepción generalizada de la comunidad sobre su concepción de calidad. Se plantea la integración de la calidad a las políticas educativas y su problemática de aplicación, sus ajustes contextuales según la racionalidad subyacente.

Y los antecedentes históricos de las Secundarias en el Distrito Federal, además de una revisión de la normatividad y organigrama de la educación secundaria que describa la proximidad de ajuste a la teoría de la planeación, gestión y calidad de procesos, como las principales de nuestra investigación.

Se establece la metodología a seguir para el levantamiento de evidencias que contrasten con el nivel de aprovechamiento y las características de gestión escolar y calidad de los procesos y servicios educativos, se seleccionará una muestra sugerida que consistirá en encuestas y entrevistas a los distintos actores de la escuela (alumnos, maestros, directivos y Padres de Familia), así como observaciones de diversos eventos cotidianos, para lograr la concentración de información que derive en un discernimiento de las características actuales y racionalidades del contexto educativo de las premisas señaladas, para comparar teóricamente y proponer cambios estratégicos sobre las formas organizacionales y acciones gestivas de los planteles muestra esperando comprender e incidir es la planeación de los procesos técnicos-pedagógicos de las instituciones seleccionadas.

Las muestras fueron recomendadas por los instrumentos de medición proporcionados por la Inspección de la Zona Escolar XXVI de la Delegación Cuauhtémoc, que dará la pauta de selección de tres escuelas de rangos diferentes de aprovechamiento y de la calidad en sus procesos organizativos. Esta investigación se realizó durante los ciclos escolares 2007-2008-2009.

RESULTADOS: La Escuela Secundaria Diurna No. 100 TM, “Luis de Camoens” se detectó como la de mayores índices de aprovechamiento.

La dirección de la escuela conoce el trabajo estratégico, lo que se identifica con un 41por ciento, pero en contraste el número de porcentaje de los docentes refiere que aun cuando existe esta noción la planeación que se lleva a cabo es sólo para realizar cambios pequeños o repetir las mismas acciones, lo que pareciera pasar por una situación imperceptible, en suma, se puede ver que los directivos conocen y manejan el discurso de la planeación estratégica, pero su actuar se refiere al reactivismo, e incrementalismo puro.

En cuanto a la terminología, los docentes saben la terminología, sin embargo aquellos que no saben de qué trata el concepto lo asocian a prácticas administrativas o normativas. Por ello cuando se les cuestiona en cuanto a la importancia del Proceso Gestivo, hacen referencia al aspecto administrativo.

En cuanto al Proyecto Escolar, un 52por ciento afirma sentir que participaron en su elaboración y ser parte de las actividades derivadas, es importante mencionar que el porcentaje siguiente manifiesta un claro desacuerdo en cuanto a la elaboración, esta instancia se origina del otorgamiento de pleitesías y participación en base a los grupos de poder, por lo que un 35por ciento de los docentes no se sienten tomados en cuenta y se consideran sólo ejecutores del mismo.

En cuanto al trabajo colegiado un 35por ciento comentan usar estos espacios para la resolución de problemas, dando cuenta de un desarrollo reactivista en esta actividad de la planeación de estrategias; por otro lado el siguiente porcentaje incluso comenta

que no sirven estas instancias, que son espacios que no se utilizan para lo que fueron creados.

Existe un desconocimiento y reinterpretación teórica de los conceptos de gestión, sin embargo de nueva cuenta existe la intencionalidad de actuar de una manera acorde a este modelo, por otro lado se tiene una visión coincidente con los preceptos de calidad, pero no se encuentra unificada en acciones que logran alcanzar esta premisa. Otro punto a resaltar es que en la escuela de mejores resultados dicen participar en el PE, pero no saben ni siquiera el nombre del mismo, lo cual se reitera por mis observaciones que el PE fue elaborado y dirigido verticalmente a los miembros de la comunidad, circunstancia que parece más evidente en la segunda escuela donde no hay un proyecto definido, pero por comentarios de la dirección de la Secundaria No. 106 se encontraba en reformulación por una comisión de maestros, lo cual nos deja margen a intuir que solo se maquilla o se elabora con fines administrativos.

Los profesores, por otro lado, expresan interés por mejorar su práctica y abrir la posibilidad de una retroalimentación sobre la calidad de sus procesos de enseñanza, consideran casi en su mayoría que la calidad se expresa a través de la mejora continua de estos procesos, pero creen que los proyectos que se han establecido de forma vertical no cumplen con las características de los procesos.

Las referencias que explican los directivos sobre la Zona Escolar son dispares, siendo interesante que en la escuela de mayores resultados se considera nula la aportación técnico pedagógica de la inspección y se cree en un 50 por ciento que la búsqueda de recursos como parte de la gestión a su cargo se vincula con aspectos estrictamente administrativos.

CONCLUSIONES: Se implica que la teoría se reconceptualiza en una cotidianidad construida por la convivencia y la reinterpretación a través de los niveles subsecuentes del SEM hasta las escuelas, promoviendo una noción totalmente contraria a la intencionalidad del Proceso Gestivo, la realidad apuntala a la posibilidad de promover un cambio efectivo en los procedimientos y planeaciones de los

Centros Escolares. Esta condición se ve también reforzada por elementos significativos como son la falta de liderazgo directivo, su carente preparación teórica y las presiones del propio sistema, que lo llevan a un desarrollo más dirigido a lo normativo y administrativo.

No obstante que el mismo concepto es un paradigma emergente que se construye a través de recomendaciones internacionales y conceptualizaciones innovadoras de los teóricos actuales, lo que significaría una constante actualización a los cuerpos directivos e inspectores de zona para romper con las prácticas burocráticas y verticalistas derivadas de los modelos administrativos.

En cuanto a la planeación se requiere la articulación teórica de los enfoques de planeación y las prácticas gestivas como parte de un mismo proceso, sin embargo, los conocimientos teóricos sobre el concepto de gestión escolar son limitados y los de planeación son casi nulos, se conoce igualmente el enfoque estratégico, aunque también con reinterpretaciones y prácticas desdibujadas, faltaría precisión metodológica y realce en cuanto a la cohesión de estos dos procesos en el ámbito escolar.

La problemática se genera desde la forma en que se aplica la teoría por parte de las direcciones escolares. La cultura de la planeación como instrumento innovador y de cambio prospectivo es lejano, debido a que se observa como parte de un quehacer administrativo o normativo, un cumplimiento hacia el centro que dista de ser un eje rector de la filosofía institucional.

De la calidad educativa se identifica que los referentes son discordantes entre los usuarios, operarios y sistema, que no se han podido conjuntar tampoco estas visiones en una planeación orientada a fomentarla. Las pruebas externas del sistema no se vinculan directamente con la planeación, prácticas gestivas o decisión de los usuarios para determinar si un plantel tiene calidad, por otro lado los docentes refieren no observar cambios efectivos en la participación de proyectos como el PEC, por lo que no se vislumbra la posibilidad de cambiar efectivamente a una cultura de rendición de cuentas o mejora continua, ni lograr los estándares internacionales que

solicita el SEM, como a continuación se detalla, las características endógenas están también revestidas de una falta de motivación por parte de los docentes y directivos, situación que deriva en una apatía ante los resultados obtenidos de las pruebas estandarizadas de control externo.

3. TÍTULO: EL EJERCICIO PROFESIONAL DEL PLANEADOR EN EL NIVEL PRIMARIA, UNA VISIÓN DE FUTURO DE LOS EGRESADOS DE LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN. TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN. MÉXICO, UPN, 2009. 228 PÁGS.

AUTOR: HUITRÓN ORTÍZ, VERÓNICA.

PROPÓSITO: Realizar una investigación en materia de Planeación institucional pero con un análisis macro, considerando la dinámica de trabajo actual en nuestro sistema educativo. Bajo este contexto, la planeación educativa debe vincularse al desarrollo nacional y local para no convertirse en una actividad meramente académica descontextualizada de su realidad y poco trascendente para los usuarios del servicio educativo que son los alumnos, el aparato productivo y la sociedad en general.

OBJETIVO: Analizar los niveles de relación del ejercicio Profesional del planeador educativo en el nivel primaria y la política educativa en México, con la finalidad de ratificar y/o retroalimentar la currícula de la maestría y redefinir el perfil Profesional.

METODOLOGÍA: de corte cualitativo con la aplicación de una de las técnicas de la prospectiva, que en particular para esta investigación fue interesante para los encuestados, por no haber vivido con anterioridad una participación como esta. se sintieron motivados e interesados al conocer los puntos de vista de otros con relación a los suyos, sobre los tres rubros de análisis; considerando a través de distintos momentos en el tiempo (2006-2025), diferentes variables y su interrelación dentro de las tendencias y dinamismos que determinaban la problemática a investigar.

RESULTADOS: Los resultados se obtuvieron a través de la aplicación de un instrumento que derivó de una técnica cualitativa de la Planeación Prospectiva (Delfos). El propósito fue obtener el consenso de opiniones en tres rubros principales con una visión prospectiva del 2006-2025.

Los resultados muestran que el ejercicio Profesional del futuro de la planeación cubre para ambas prospectivas la justificación de la Propuesta Curricular de la maestría en Educación con Campo en Planeación Educativa.

Los consensos obtenidos en orden de importancia dieron los siguientes resultados para el 2006.

- Conocimiento de Enfoques de Planes y Programas de estudio vigentes en educación primaria, así como la estructura, desarrollo y evaluación de los proyectos e informática que se desarrollen.
- Metodología cualitativa y cuantitativa de la Investigación Educativa y de la Planeación; así como Metodologías (tradicionales-Administrativas; estratégicas y Prospectivas).
- Dimensiones Teórico-Práctico de la Planeación: Institucional, curricular académica, Didáctica y Diseño y desarrollo Curricular adaptado al medio.
- Política Educativa
- Dimensiones Histórico/Epistemológicas: Revisión crítica del devenir de las prácticas de la Planeación educativa. Enfoques alternativos con Paradigmas Neomarxistas, Modernidad y Posmodernidad, crítica de la historia.
- Política Económica
- Dimensiones teórico –práctico de filosofía y pedagogía.
- De los cursos antes anotados algunos corresponden a los ya establecidos en el plan de estudios de la Maestría en Educación con Campo en Planeación educativa de la unidad 096 D.F. Norte y otros son aportaciones que no se encuentran contemplados en la misma maestría.

De los cursos considerados para el 2025 se reiteran conocimientos abordados en el Plan de Estudios de la misma Maestría como otros que aún no lo están, siendo los siguientes:

- Teoría y Metodología de la Investigación.
- Enfoques dirigidos a la Política Educativa, Sociología, Planeación Estratégica, prospectiva y Programas Computacionales.
- Filosofía y Epistemología con una perspectiva crítica y transformadora.
- Elementos que ayuden a formar sujetos con capacidad para anticipar y gestionar con una visión estratégica y prospectiva.
- Estrategias de evaluación para los procesos de planeación.

CONCLUSIONES: a largo plazo se enfatiza la importancia sobre la evaluación sobre políticas públicas, sobre todo lo que se trabaje con la finalidad de alcanzar metas y tener visión para mejorar la calidad de los servicios. Además de no descartar la posibilidad de conformar una asociación de Profesionales que pueda incidir con alternativas independientes como profesionistas.

4. TÍTULO: LA FUNCIÓN DEL DIRECTOR ESCOLAR EN LOS PROCESOS PARA LA MEJORA DE LOS CENTROS EDUCATIVOS. *TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN PEDAGOGÍA. MÉXICO, UPN, AGOSTO 2006. 177 PÁGS.*

AUTOR: ANA LAURA ARELLANO ESQUIVEL

PROPÓSITO: Proponer algunas estrategias y acciones que contribuyan al mejoramiento del ejercicio directivo.

OBJETIVO: Ubicar históricamente los procesos de mejora, con la intención de comprender cómo se van gestionando y en dónde se entretajan la participación y el trabajo escolar de los actores educativos de la escuela.

Puntualizar las acciones a desempeñar del director escolar en conjunto con los actores de la escuela para generar una mejora escolar.

Proponer estrategias y acciones que favorezcan el mejoramiento del trabajo escolar que desempeña el director y los actores educativos.

METODOLOGÍA: Con base en las aportaciones de autores que se han dedicado a la investigación sobre el tema se explican los procesos de mejora, se exponen cuáles fueron los orígenes del movimiento de mejora escolar, desde la concepción de escuelas eficaces hasta el movimiento de mejora de la eficacia escolar en donde la mejora de la escuela como proceso se puede generar a partir del trabajo colectivo que desarrollan cada uno de los actores educativos, promoviendo un trabajo diferente que responda a las exigencias de sus contextos, en donde la deliberación y reflexión sobre su quehacer cotidiano en la escuela, son el principal motor que les puede servir para analizar los errores que se llegan a presentar en el Centro Escolar.

Se aborda la gestión educativa y escolar, considerando las aportaciones de aquellos autores que la describen como un conjunto de procesos teóricos-prácticos determinados por las necesidades de cada contexto, ubicándola en el marco del planear, distribuir, responsabilizar, coordinar y evaluar los procesos en busca de generar una mejora continua.

También se habla de la organización escolar en el sentido de comprender a la escuela como una unidad organizativa, en donde se entrelazan las relaciones sociales de los individuos que participan en la gestión para responder a los fines educativos y darle sentido a la estructura que muestra los componentes de dicha organización escolar, al adquirir una dimensión dinámica que se complementan con los elementos materiales, funcionales y los vínculos personales. Y se explica la función directiva como la figura (o el equipo, en algunos casos) que tendrá las funciones de responsabilidad al dirigir, organizar, administrar y vigilar el cumplimiento de objetivos e ideales dentro de una institución educativa de cualquier nivel y modalidad de educación. Lo que deberá ejercerse con liderazgo y competencia, considerando la totalidad de las dimensiones que le dan sentido a la estructura de la escuela y a la existencia de la misma, para lograr proyectar una mejora.

Se concluye con una propuesta, con base en el análisis de la problemática planteada en el Marco Teórico para generar un proceso de mejora retomando los conceptos de gestión escolar y gestión educativa, así como las dimensiones de la realidad escolar, la organización y cultura escolar, la ubicación de la figura directiva como el promotor principal para poner en marcha dichas tareas en conseguir una mejora para que su trabajo pueda funcionar acorde con las necesidades que demanda cada escuela y logre trabajar en reconstruir una cultura diferente; a partir de la concepción de las prácticas al interior del Centro Escolar que respondan a las necesidades de su contexto, reconociendo el ejercicio de Autoevaluación y reflexión sobre su quehacer cotidiano en la escuela.

RESULTADOS: El director puede propiciar la participación de los miembros del plantel reconociendo los aciertos y las buenas ideas que expresan y brindándoles el apoyo necesario y debe realizar una Autoevaluación de su quehacer Profesional, que le permitan identificar su concepción acerca de lo que significa dirigir una escuela y sus rasgos característicos como dirigente escolar, por tal motivo en ese proceso auto valorativo tiene que considerar el desarrollo de competencias Profesionales.

CONCLUSIONES: Las escuelas no prosperarán si no se insertan activamente en su medio, si no hacen aportes a las cuestiones del día ni les dan respuestas. Esto significa dos cosas para el director. En primer término, él o ella necesita estar comprometidos dentro y fuera de la escuela, sobretodo en actividades de aprendizaje. Algunos ejemplos incluyen; participar con otros directores en proyectos de capacitación, visitar otras escuelas de su distrito escolar, invertir tiempo en la comunidad, enterarse de las prácticas más recientes que registran la bibliografía especializada y difundir ideas sobre las prácticas de la escuela propias en conferencias, talleres o escritos. Hay que ser selectivos, pero, coincidentes de lo que se desea alcanzar en la escuela. Y dos, si todo parte del buen funcionamiento y trabajo del director, debe comprenderse que el desarrollo de ciertas competencias directivas para realizar su trabajo en la escuela, permite mejorar el funcionamiento de dicha institución.

Una institución escolar que desea brindar servicios de manera eficiente, ha de contar con un clima laboral propicio para el aprendizaje colectivo; buscando los espacios necesarios para avanzar desde una cultura individualista para afrontar las tareas y desafíos, hacia una cultura del trabajo cooperativo. Sin duda, este deseo puede ser una realidad cuando la organización cuenta con directivos competentes, capaces de crear ambientes adecuados entre sus colaboradores para el desarrollo de habilidades de aprendizaje en equipo.

La revisión que se ha hecho a los trabajos de investigación relacionados con el tema de Autoevaluación de Centros Escolares, permitió observar que son escasos los estudios que en México se han realizado en torno a la Autoevaluación de Centros Escolares para la Educación Básica. En su mayoría los trabajos están enfocados en evaluar a los Centros Escolares de Educación Superior, por lo que se confirma la idea de buscar información Teórica que aporte los elementos suficientes para poder realizar estudios o elaborar propuestas dirigidos realizar una Autoevaluación de su Centro Escolar y de esta manera atender a la mejora en el servicio que prestan los Centros que imparten Educación Básica. La información obtenida hasta el momento, aporta elementos suficientes para poder contar con un panorama más claro acerca de cómo se aborda en las escuelas de Educación Básica el tema de la Autoevaluación de los Centros Escolares y a partir de ésta poder hacer un planteamiento del problema más acercado a la realidad.

3.3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

De acuerdo con Hernández Sampieri *“el planteamiento del problema de la investigación es la delimitación clara y precisa del objeto de la investigación. La función del planteamiento del problema consiste en revelar al investigador si su proyecto de investigación es viable, dentro de sus tiempos y recursos disponibles”*.⁵⁸

EL planteamiento del problema que se presenta para poder realizar esta Investigación Documental es el siguiente:

⁵⁸ Roberto Hernández Sampieri. Metodología de la Investigación. 4ª. ed. México, Editorial Mc. Graw Hill-Interamericana, 2006. Pág. 104.

¿Cuál es la herramienta principal a utilizarse por los Centros Escolares para la mejora de las escuelas de Educación Básica del DF?

3.4. PLANTEAMIENTO DE LA HIPÓTESIS GUÍA

3.4.1. Concepto y Definición de Hipótesis

*“Las hipótesis son las guías de una investigación o estudio, indican lo que tratamos de probar y se definen como explicaciones tentativas del fenómeno investigado. Se derivan de la teoría existente y deben formularse a manera de proposiciones. De hecho, son respuestas provisionales a las preguntas de investigación”.*⁵⁹

Roberto Hernández Sampieri señala que:

Las hipótesis son explicaciones tentativas de la relación entre dos o más variables y se apoyan en conocimientos organizados y sistematizados. Sus funciones son guiar el estudio, proporcionar explicaciones y apoyar la prueba de teorías. Las hipótesis no necesariamente son verdaderas, pueden o no serlo y pueden o no comprobarse con datos. Son explicaciones tentativas, no los hechos en sí. Al formularlas, el investigador no está totalmente seguro que vayan a comprobarse.⁶⁰

Las hipótesis pueden ser más o menos generales o precisas y abarcar dos o más variables; pero en cualquier caso son sólo afirmaciones sujetas a comprobación empírica, es decir, a verificación en la realidad.

3.4.2. Planteamiento de la Hipótesis, Guía de la Investigación Documental

Para esta Investigación Documental se ha planteado la siguiente hipótesis:

⁵⁹ Idem

⁶⁰ Ibid. Págs.102-104.

La herramienta principal a utilizarse por los centros escolares para la mejora de las escuelas de Educación Básica del DF, es la Autoevaluación.

3.5. LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo significa el fin al que se desea llegar, la meta que se pretende lograr.

Los objetivos indican lo que se pretende lograr con el trabajo de Investigación, a lo que se aspira. Los objetivos deben expresarse con claridad, pues son las guías del estudio.

Un objetivo de Investigación entonces, es el fin o meta que se pretende alcanzar en un proyecto, estudio o trabajo de investigación, indica el propósito por el que se realiza ésta, en este caso la Investigación Documental.

3.5.1. El Objetivo General de la Investigación

En esta Investigación Documental el objetivo General es el siguiente:

Examinar a través de una Investigación Documental, los elementos teórico-metodológicos de los procesos de Autoevaluación para los Centros Escolares y con esa base lograr la mejora de las escuelas de Educación Básica del DF.

3.5.2. Los Objetivos Particulares de la Investigación Documental

Los objetivos particulares de esta Investigación Documental son:

- Estructurar el Proyecto de Investigación a desarrollar
- Describir el ámbito de la problemática a analizar
- Establecer el Marco de Actualización y Capacitación Magisterial en el contexto de la problemática
- Examinar el Estado del Arte de la Investigación Documental
- Determinar los aspectos metodológicos de la Investigación Documental
- Instituir el Marco Teórico de la Investigación Documental

- Contrastar los elementos conceptuales que proporciona el Marco Teórico elaborado con la realidad circundante del problema
- Establecer las Conclusiones alcanzadas a través del análisis realizado.

En el siguiente Capítulo se abordará el aspecto metodológico del trabajo en relación con la Investigación Documental que se viene desarrollando.

CAPÍTULO 4. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO INVESTIGATIVO

4.1. LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL

4.1.1. Definición de Investigación Documental

De acuerdo con las fuentes utilizadas para obtener datos, se puede afirmar que “*existen por lo menos tres tipos de investigación: Documental, De campo y Experimental*”.⁶¹ Para los fines de este trabajo se realizará una Investigación de carácter documental.

Como su nombre lo indica, la Investigación Documental depende fundamentalmente de la información que se recoge o consulta en documentos (todo material de índole permanente, al que se puede acudir como fuente o referencia en cualquier momento o lugar), sin que se altere su naturaleza o sentido, para que aporte información o rinda cuentas de una realidad o acontecimiento.

Las fuentes documentales pueden ser, entre otras: documentos escritos (libros, periódicos, revistas, actas notariales, tratados, encuestas y conferencias escritas); documentos fílmicos (películas, diapositivas, filminas); documentos grabados (discos, cintas y cassetes).

“La Investigación Documental es la presentación de un escrito formal que sigue una metodología reconocida, es la presentación selectiva de lo que expertos han dicho

⁶¹ Laura Cázares Hernández, et al. Técnicas actuales de Investigación Documental. 3ª Ed. México, Editorial Trillas- UAM, 1990. Pág.18.

o escrito sobre un tema determinado. Puede presentar la posible conexión de ideas entre varios autores y las ideas del investigador”.⁶²

4.1.2. Definición de las características metodológicas del tipo de estudio seleccionado

Prácticamente todos los estudios se hallan comprendidos en uno de estos tres tipos de investigación o son una combinación de ellos:

1. *La Investigación Histórica* describe *lo que era*. El proceso comprende la investigación, el registro, el análisis y la interpretación de los sucesos del pasado con el propósito de descubrir generalizaciones que puedan ser útiles para su comprensión y la predicción del futuro.

2. *La Investigación Descriptiva* traza *lo que es*. Comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de las condiciones existentes en el momento. Suele implicar algún tipo de comparación o contraste y puede intentar descubrir relaciones causa-efecto presentes entre variables no manipuladas, pero reales.

3. *La Investigación Experimental* delinea *lo que será* cuando ciertas variables son meticulosamente manipuladas o controladas. El enfoque se dirige a las relaciones de causa-efecto; como hemos indicado aquí, la manipulación deliberada es, siempre, una parte del método experimental.⁶³

En este trabajo de investigación abordaremos el segundo tipo, que se refiere a la *Investigación Descriptiva* porque:

Es el método dominante de las ciencias sociales, ofrece básicamente una panorámica acerca de la información relevante de diversas fuentes confiables sobre un tema específico sin tratar de probar u objetar alguna idea o postura.

⁶² María Velia Montemayor Hernández et al. Guía Para La Investigación Documental. 2ª Ed. México, Editorial Trillas, 2006. Pág. 11.

⁶³ John Best. Cómo investigar en educación. 2ª. Ed. Madrid, Editorial Morata, 1967. Págs.31-32.

Toda la información presentada se basa en lo que se ha encontrado en las fuentes. El investigador analiza y selecciona de esta información aquello que es relevante para su investigación.⁶⁴

4.1.2.1 El método de Sistematización Bibliográfica

Toda investigación requiere de sistematizar la información bibliográfica que recopilará para su análisis. Laura Cázares señala que:

Una vez que el investigador tiene noticia de los datos básicos de un libro o artículo publicado, debe registrarlos ordenadamente en fichas bibliográficas o hemerográficas, según sea el caso. Esto se hace con el propósito de tener a mano dichos datos y poder localizar rápidamente los materiales en el momento oportuno. No importa que el libro o artículo aún no se conozca; basta con tener un indicio —como puede serlo el Título del texto, el prestigio de su autor o alguna otra referencia— de que dicho material pueda resultar útil a la investigación que se realizará.⁶⁵

Así que, cualquier sistema que se escoja debe garantizar eficiencia, para usar y correlacionar posteriormente la información y, quedar perfectamente identificada la fuente. Al respecto Jorge Mario García Laguardia y Jorge Luján Muñoz señalan que *“el sistema más funcional de registrar información es el de fichas o tarjetas, que permite más agilidad y rapidez para ordenar luego el material. Mientras mayor sea el cúmulo de información que se está manejando y más el tiempo que se tarde en realizar el trabajo, más necesario se hace trabajar con fichas”*.⁶⁶

Las técnicas que se utilizan en la Investigación Documental son las fichas bibliográficas y las fichas de trabajo. El procedimiento para realizar la Investigación

⁶⁴ Ibid. Pág. 92.

⁶⁵ Laura Cázares Hernández, et al. *Técnicas actuales de Investigación Documental* Op. Cit. Págs. 23-24.

⁶⁶ Jorge Mario García Laguardia y Jorge Luján Muñoz. *Guía de Técnicas de Investigación*. 12ª. Ed. México, Editorial Cruz Osa, 1980. Pág. 74.

Documental parte inicialmente de la revisión bibliográfica, en donde se organiza toda la bibliografía y documentación. Cuando se han agotado las probabilidades de conseguir más bibliografía y documentación sobre el tema, se procede a elaborar las fichas de trabajo para reunir todos los conocimientos teóricos que darán fundamento a la investigación.

En las fichas de trabajo se anotarán sólo aquellos datos que se necesiten. Una vez que se han elaborado con el cuidado y procedimiento necesarios, se organiza el fichero de trabajo por temas (en orden alfabético o decimal) y se revisan y analizan todas las fichas para ordenarlas y estar en posibilidad de estructurar e índice detallado del trabajo, además de verificar si es que no existen lagunas en cuanto a ciertos temas.⁶⁷

La Investigación Documental es básica para construir el Marco Teórico de la investigación y es la más utilizada en todo tipo de disciplinas.

4.1.3. El bosquejo de trabajo

El bosquejo o plan de trabajo *“es un esquema general en que se ordenan las materias del trabajo, se forma un marco dentro del cual las ideas a desarrollar están delimitadas”*.⁶⁸ Ario Garza Mercado señala que es *“un registro visual que representa el esqueleto del escrito con que concluye la investigación”*.⁶⁹

Uno de los muchos peligros existentes es que se puede caer en la fichomanía, recogiendo todos los datos que se nos presenten, en una forma anárquica y sin sentido que puede llevar a completar un fichero impresionante con el cual no sabemos qué hacer; o perdernos, saltando de un tema a otro según se nos presente.

⁶⁷ Lourdes Münch y Ernesto Ángeles. Métodos y Técnicas de Investigación. 2ª. Ed. México, Editorial Trillas, 1990. Pág.51.

⁶⁸ Jorge Mario García Laguardia y Jorge Luján Muñoz. Guía de Técnicas de Investigación. Op. Cit. Pág. 68.

⁶⁹ Ario Garza Mercado. Manual de Técnicas de Investigación. 2ª Ed. México, Editorial Colegio de México, 1979. Pág. 25.

El resultado siempre es desalentador: hemos perdido tiempo y energía sin ningún resultado.

El bosquejo salva esos obstáculos. Tiene las siguientes finalidades:

1. Tener un cuadro total del tema a desarrollar;
2. Una guía permanente para seleccionar los datos; y
3. En su forma definitiva, sirve para elaborar la tabla de materias o de contenido.

Toda vez que se ha hecho el primer bosquejo, se estará en condiciones de proseguir la investigación sobre bases firmes.

TIPOS DE BOSQUEJO:

Dos criterios fundamentales pueden orientar la investigación y servir para la ordenación del material en el plan inicial: el *histórico* también llamado genético, diacrónico, cronológico y el *sistemático* o analítico.

En los dos tipos, el material se ordena armónicamente de tal manera que en una forma lógica se presente como guía al investigador. La materia del estudio es la que indica qué tipo utilizar y muchas veces se hace una síntesis de los dos.

FORMATO DEL BOSQUEJO.

Toca ahora explicar el formato del bosquejo: cada Título principal se desarrolla en subtítulos de primero, segundo, tercer orden, etc. Es conveniente elaborar un bosquejo lo más detallado que se pueda, porque esto facilita la clasificación del material.

En el formato se organizan los Títulos y subtítulos del tema a investigar en una secuencia determinada y se deja una sangría en cada columna como se muestra en la imagen de la siguiente página.

A continuación se presentan dos ejemplos de formato para el Bosquejo de una Investigación. El primero es para cuando la investigación es breve y el segundo formato para cuando se dan divisiones más amplias.

Cuadro 8. Ejemplo de bosquejo breve y general

1. Cuando la Investigación es breve y general. ⁷⁰	
BOSQUEJO	EJEMPLO
	El proceso de investigación.
I.	I. Planteamiento de investigación.
A.	A. Origen.
B.	B. Fuentes.
C.	C. Características
II.	II. La Elaboración del plan de trabajo.
A.	A. La definición del problema.
B.	B. El esquema.
C.	C. La agenda.
III.	III. Recopilación del material.
A.	A. Los sistemas de información.
B.	B. Algunas técnicas de registro de información.
C.	C. Normas para la elaboración de fichas.
IV.	IV. Organización y análisis del material.
V.	V. Redacción y presentación.

⁷⁰ Irma Munguía Zatarain y José Manuel Salcedo Aquino. Redacción e Investigación Documental 1. Técnicas de Investigación Documental, Manual. 2ª Ed. México, Editorial UPN, 1981. Págs.75-79.

Cuadro 9. Ejemplo de un bosquejo más amplio

2. Cuando la clasificación decimal permite divisiones aún más amplias. ⁷¹	
BOSQUEJO	EJEMPLO
1.	1. Los materiales básicos del lenguaje
1.1.	1.1. La facultad de hablar
1.2.	1.2. La prosodia
1.3.	1.3. La ortografía
1.3.1.	1.3.1. Uso de las mayúsculas
1.3.2.	1.3.2. Uso de las minúsculas
1.3.3.	1.3.3. Letras dudosas
1.3.3.1.	1.3.3.1. c, s, z, x, sc
1.3.3.2.	1.3.3.2. v, b
1.3.4.	1.3.4. Signos de puntuación
1.3.4.1.	1.3.4.1. Coma, punto, Punto y coma, dos puntos
1.3.4.2.	1.3.4.2. Guión, comillas
1.3.4.3.	1.3.4.3. Signos de interrogación y admiración
2.	2. La formación, origen y significado de las palabras
2.1.	2.1. Los componentes morfológicos
2.2.	2.2. Derivación y comparación
2.3.	2.3. La etimología y su importancia
2.4.	2.4. El significado de las palabras
2.4.1.	2.4.1. Campos semánticos
2.4.2.	2.4.2. Palabras afines
2.4.2.1.	2.4.2.1. Antónimos
2.4.2.2.	2.4.2.2. Parónimos
2.4.2.3.	2.4.2.3. Sinónimos
3.	3. Analogía
3.1.	3.1. Valores y oficios de las palabras
3.1.1.	3.1.1. Categorías variables
3.1.2.	3.1.2. Categorías invariables
4.	4. Sintaxis

⁷¹ Idem

El bosquejo va a variar de acuerdo con las necesidades del investigador. Es una herramienta a la que se puede hacer modificaciones según se vaya escribiendo y revisando el documento hasta terminar su investigación. Ahora bien, el bosquejo final que se utilice al finalizar la investigación debe ser consistente y llevar un orden lógico. La información debe tener la siguiente secuencia: Introducción, Desarrollo y Conclusión.

Es sumamente importante que cada una de estas partes esté relacionada entre sí para que no se pierda el sentido de la organización y tema.

El bosquejo final justifica y reafirma la Tesis con información de soporte apropiada desarrollada en subtemas. Los subtemas deben estar estrechamente relacionados con el tema. El escritor selecciona basado en las fuentes, la información obtenida, la información de apoyo para cada subtema con la idea de fundamentar este aspecto particular del tema. El hacer esto permite que el escrito tenga unidad. El escritor también debe determinar que las ideas se sigan por lógica una a otra y que las transiciones apropiadas ayuden a que éstas fluyan con suavidad de un subtema al siguiente. Esto dará coherencia a las ideas del escrito.

4.1.4. La recopilación del material:

*“Para recabar el material necesario el primer paso es el acceso a las fuentes, éstas se encuentran, según su carácter y naturaleza, en distintos organismos dedicados a la labor de concentrar ordenadamente los materiales y ponerlos a la disposición del público”.*⁷²

En esta Investigación Documental la recopilación del material que se va a utilizar se realiza a través de los diferentes *Sistemas de Información* como son la Biblioteca, la Hemeroteca, el Archivo y la Internet.

A continuación se distinguen los tipos de Fuentes y los respectivos Sistemas de Información donde se localizan:

⁷² Ibid. Pág. 45.

Cuadro 10. Los Sistemas de Información y sus Fuentes⁷³:

Sistemas de información	Fuentes
Biblioteca	→ Bibliográficas
Hemeroteca	→ Hemerográficas
Archivo	→ Documentos, manuscritos, códices, etc.
Fonoteca o discoteca	→ Audiográficas
Filmoteca	→ Videográficas
Museos	→ Iconográficas
Centro de documentación	→ (Casi todo tipo de fuentes)
Centro de información	→ (Casi todo tipo de fuentes)
Internet	→ Referencias de Internet

Fuente: Elaboración propia

4.1.4.1. Los sistemas de información a utilizar en el desarrollo de la investigación.

Se llama *Sistema* a la combinación ordenada y metódica de varias partes que actúan entre sí para lograr un resultado, formar un conjunto o cumplir con un objetivo. “*La biblioteca, la hemeroteca, el archivo, la Internet, etcétera, son Sistemas de Información creados con unas funciones específicas para proporcionar unos servicios también específicos: lograr la difusión de las fuentes documentales de información*”.⁷⁴

Para esta Investigación Documental se recurre básicamente al acopio de Información a través del servicio de Biblioteca, así como de la búsqueda de Información en la Internet.

⁷³ María Angélica Esmeralda Rosas Gutiérrez. Esquema de los sistemas y fuentes de información. Elaboración propia.

⁷⁴ Ibid. Pág. 46.

4.1.5. Técnicas de registro de la información para la elaboración del fichero

En la Investigación Documental la técnica utilizada para registrar la información es mediante la construcción del fichero el cual se hace a través de la elaboración de fichas. Las fichas tienen la ventaja de facilitar el trabajo, pues se archivan en ficheros bibliográficos en los que éstas se ordenan por temas, de tal manera que el investigador tiene acceso a la información cada vez que la necesite, además de que este acervo se puede incrementar indefinidamente conforme se vayan recopilando más datos.

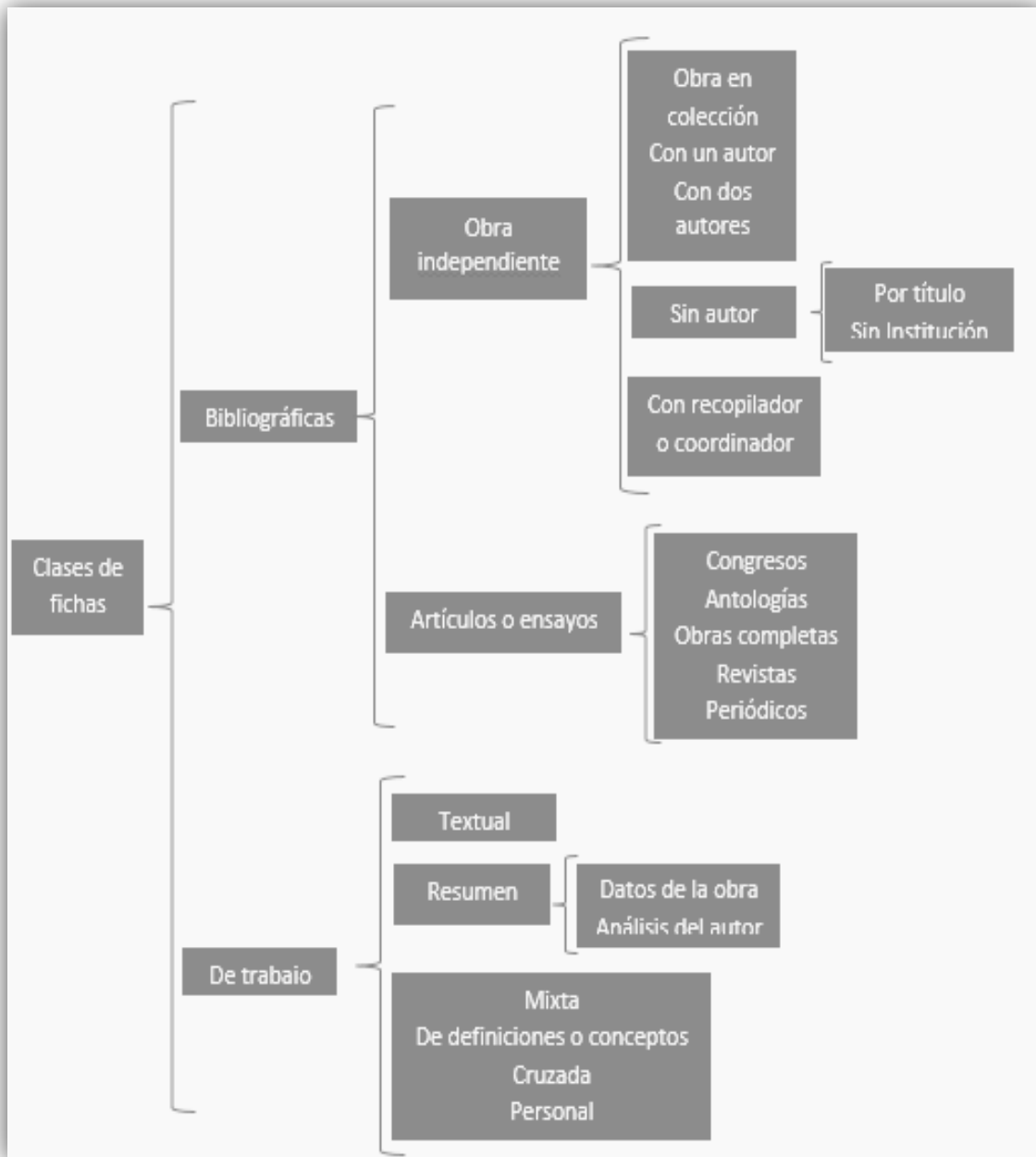
El tamaño de las fichas varía según las necesidades de cada investigador; las más usuales son las de 16.5 por 22 cm y de 14 por 22 cm.

La elaboración de fichas constituye una técnica que permite acumular datos, recoger ideas y organizarlo todo en un fichero. Es una constante fuente de información, creciente y flexible; aunque, los diferentes tipos de ficheros que se elaboran, no excluyen la posibilidad de que cada ficha es una unidad separada. Y sobre todo sus posibilidades de fácil transporte y catalogación tanto alfabética como por materia, reporta un precioso auxiliar en la recolección de datos. La ficha permite extraer de ellas todo aquello que presentaba interés para el consultante e integrarlo a continuación en el propio fichero.⁷⁵

Existen dos clases de fichas: Fichas Bibliográficas y Fichas de Trabajo como se observa en el esquema siguiente:

⁷⁵ Elena Hochman y Maritza Montero. Técnicas de Investigación Documental. 6ª Ed. México, Editorial Trillas, 1979. Págs.14-33.

Cuadro 11. Clasificación de las fichas⁷⁶



⁷⁶ Ibid. Pág. 36.

1. LA FICHA BIBLIOGRÁFICA

La ficha bibliográfica es el registro completo y ordenado de los datos esenciales del material que representa. Gloria Escamilla menciona que *“los elementos componentes de dicha ficha dan la información necesaria para identificar la obra en bibliotecas o librerías, para distinguirla de otras obras y de otras ediciones de la misma obra y para señalar su importancia en relación con el propósito de la compilación”*.⁷⁷

La ficha bibliográfica es una ficha pequeña, destinada a anotar solo los datos de un libro o artículo. Estas fichas se hacen para todos los libros o artículos que pueden ser útiles a la investigación, no solo para los que se han encontrado físicamente o leído.

De acuerdo con el Manual elaborado por la UPN los datos que lleva la Ficha, son los siguientes:

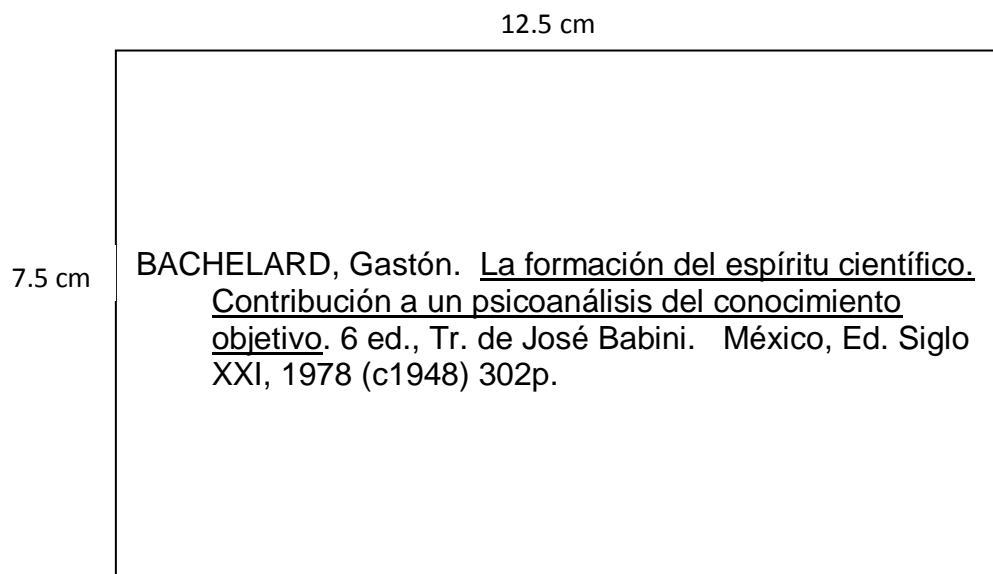
1. Nombre del Autor. Se anota el apellido con mayúsculas y, seguido de una coma, el nombre del autor. Para hacerlo más visible es el único dato que sobresale del margen. Al final se anota punto.
2. Título del libro, subrayado.
3. Subtítulo, subrayado. Al final se anota punto.
4. Número de edición, si la señala el libro. Sólo se anota de la segunda edición en adelante; la primera nunca se registra.
5. Nombre del traductor precedido por la abreviatura “Tr.”. Al final se anota punto.
6. Ciudad donde se imprimió el libro, seguido de coma.
7. Nombre de la editorial precedido por la abreviatura “Ed.” y seguido de coma.
8. Año de edición; si el libro proporciona además, el año del copyright, se anota entre paréntesis precedido de una “c” (Todos los datos del pie de imprenta (del punto 6 al 8) se separan entre sí por comas y al término de éste se anota punto. Si la ficha incluye además el año del copyright no se escribe ningún signo de puntuación después del paréntesis).

⁷⁷ Gloria Escamilla G. Manual de Metodología y técnica Bibliográficas. 3ª. Ed. México, Editorial Universidad Nacional Autónoma de México, 1982. Pág.48.

9. Número de páginas total que contiene el libro seguido de una "p.". En esta parte de la ficha se pueden anotar datos sobre el material ilustrativo del libro o sobre el formato si se considera necesario. Este tipo de datos se acostumbra en las fichas que elaboran las bibliotecas.⁷⁸

En la siguiente imagen, a manera de ejemplo, se muestra una ficha bibliográfica donde se pueden observar todos los datos que debe contener y que anteriormente aparecen listados.

Formato 1.1. DATOS COMPLETOS DE LA OBRA

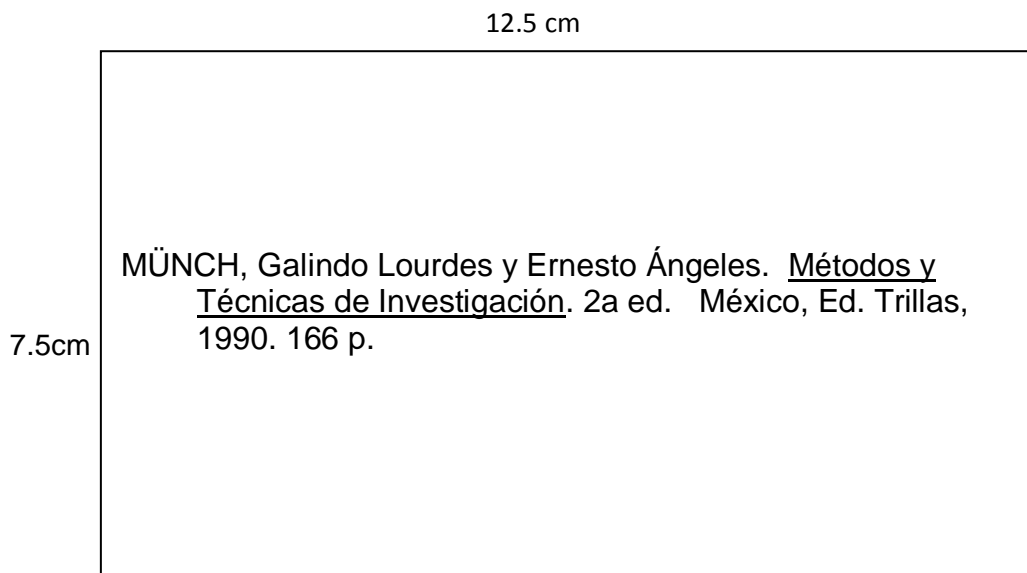


A continuación se presentan algunos modelos de fichas bibliográficas, que pueden ayudar a resolver algunas de las dudas más frecuentes que se presentan en toda Investigación Documental, en el momento de elaborarlas para su posterior utilización tanto para la bibliografía como para la redacción del trabajo. Estos modelos han sido retomados del Manual elaborado por la UPN en 1981 y muestra claramente cómo y

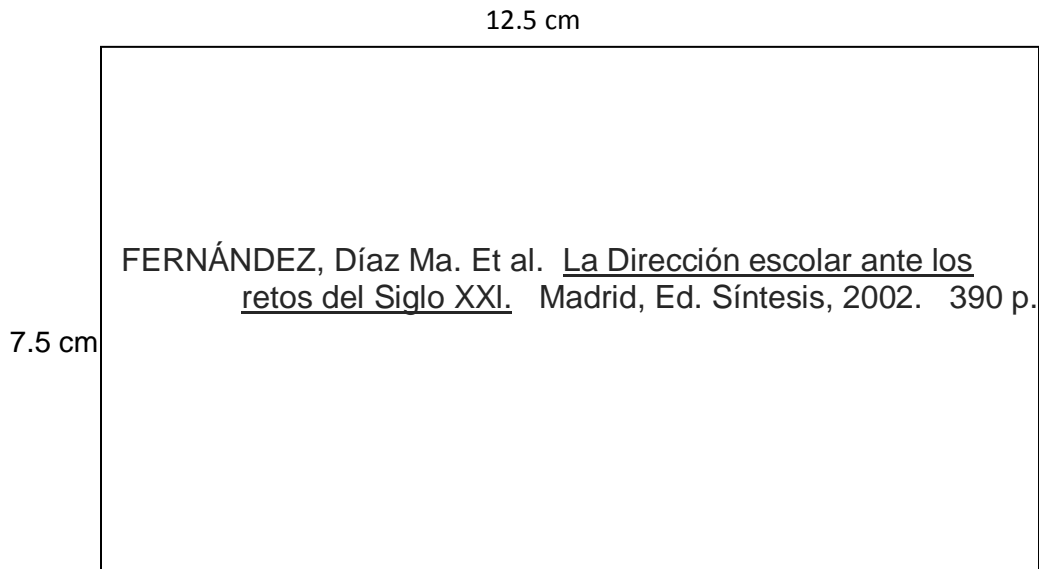
⁷⁸ Irma Munguía Zatarain y José Manuel Salcedo Aquino. Redacción e Investigación Documental 1. Técnicas de Investigación Documental, Manual. Op. Cit. Pág.62.

qué datos deben ser anotados en cada tipo de ficha. El contenido de la ficha en algunos casos no presenta los mismos datos del ejemplo que aparece en el Manual, sin embargo sí presenta la estructura que se debe seguir para cada uno de los modelos de ficha.

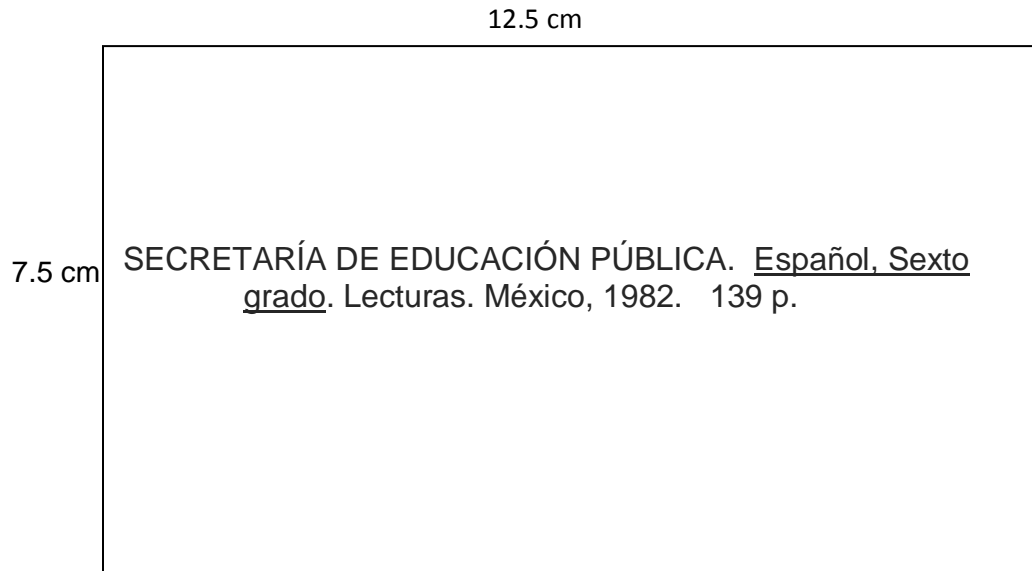
Formato 1.2. FICHA CON DOS AUTORES



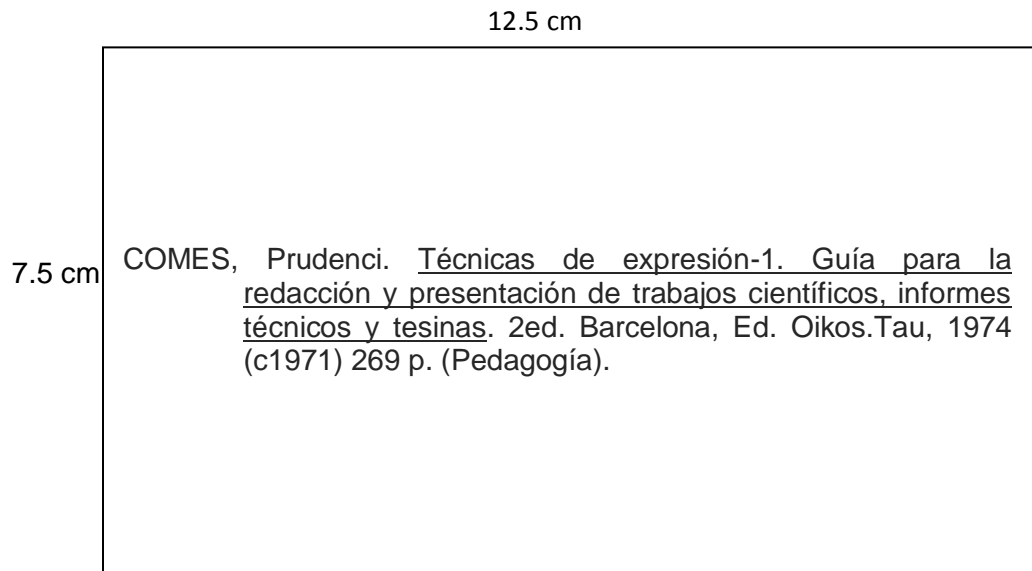
Formato 1.3. FICHA CON MÁS DE TRES AUTORES.



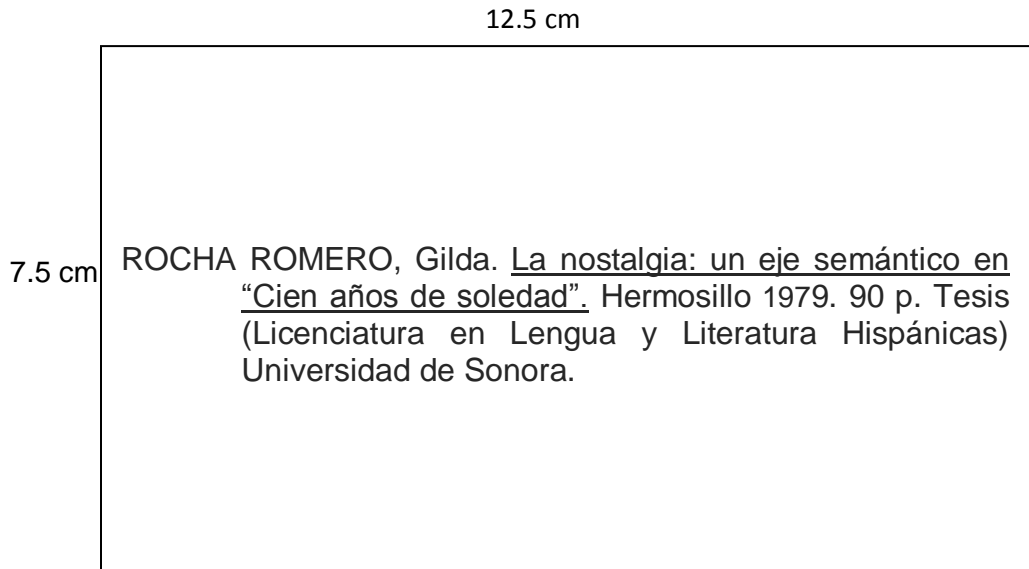
Formato 1.4. FICHA CON AUTOR CORPORATIVO



Formato 1.5. FICHA CON TÍTULO Y SUBTÍTULO



Formato 1.6. FICHA DE TESIS



2. LA FICHA HEMEROGRÁFICA

La Ficha Hemerográfica contiene los datos que sirven para identificar las publicaciones periódicas —es decir, las revistas y los datos— principalmente. Se usa el mismo tipo de tarjetas que para las fichas bibliográficas y los datos de que consta varían de acuerdo con las circunstancias de cada fuente.

Los datos que contiene la Ficha Hemerográfica y las abreviaturas más utilizadas son los siguientes:

1. Nombre completo del Autor, (Nombres y Apellidos).
2. Nombre de la revista o periódico, subrayado y seguido de punto.
3. Título del Artículo.
4. La ciudad o país donde se imprime la publicación. No se anota cuando el Título proporciona este dato.
5. Número de volumen; sólo se anota una “v.” seguida del número correspondiente.
6. El número de la publicación se abrevia con una “n.” seguida del número correspondiente.

7. El número del tomo con la abreviatura "t." seguida del número correspondiente.
8. Número de páginas consultadas; no se escribe la abreviatura "p.". En la ficha de periódico se anota el número de página, la sección y el número de columna: 1-A 2ª. col.
9. Fecha de la publicación seguida de dos puntos.
10. Localización de la obra.⁷⁹

De acuerdo con el listado que presenta propone este autor, a continuación se presenta un ejemplo de Ficha Hemerográfica y los datos que se deben registrar en ella.

Formato 2.1. FICHA DE ARTÍCULO DE REVISTA

12.5 cm

7.5 cm

ARTÍCULO DE REVISTA.	
AUTOR:	_____
APELLIDO (s), Nombre (s)	_____
NOMBRE DE LA REVISTA	_____
TÍTULO DEL ARTÍCULO:	_____
PAÍS:	_____
DESCRIPCIÓN FÍSICA:	_____
	Vol. No. de revista, Fascículo o época.
PÁGINAS QUE CONTIENE EL ARTÍCULO. Pp.	_____
MESES:	_____
AÑO:	_____
LOCALIZACIÓN DE LA OBRA:	_____

3. LA FICHA DE INTERNET

Este tipo de ficha registra datos de una página de Internet de donde se extrajo alguna información. Habitualmente, se anotan los siguientes datos en la ficha:

1. Apellidos y nombres del autor

⁷⁹ Ibid. Págs.75-79.

2. Título
3. Editor
4. Dirección electrónica
5. Fecha de consulta.

Formato 3.1. FICHA DE INTERNET

12.5 cm

FICHA DE INTERNET.

APELLIDOS Y NOMBRES DEL AUTOR: _____

TÍTULO: _____

EDITOR: _____

DIRECCIÓN ELECTRÓNICA. _____

FECHA DE CONSULTA: _____

7.5 cm

4.1.6. Técnicas de registro de la información para elaboración de fichas de trabajo

La técnica para registrar la información en la Investigación Documental es mediante la elaboración de *Fichas de Trabajo*, constituyendo así una de las partes medulares de la Investigación. *“Será necesaria la consulta de una bibliografía suficientemente amplia y adecuada que proporcione la información indispensable para fundamentar, comprobar o contraponer las ideas que habrán de verse después en el trabajo”*.⁸⁰

El esquema de trabajo y su objetivo guiarán el acopio de material, señalarán la perspectiva del trabajo y determinarán el tipo de material, el orden y la profundidad que éste deberá tener.

⁸⁰ Ibid. Pág. 91.

A continuación se muestran diferentes formas de fichas de trabajo retomadas del *“Manual para la Redacción e Investigación Documental. 1. Técnicas de Investigación Documental elaborado por la Universidad Pedagógica Nacional, y que han sido utilizadas en la construcción de la Investigación Documental que aquí se presenta”*.⁸¹

1. LA FICHA TEXTUAL:

Es aquella cita que se hace en forma exacta – palabra por palabra – como aparece en el original conservando la misma ortografía, puntuación, mayúsculas, etc.

De acuerdo con Jorge Mario García Laguardia:

Las ocasiones en que es indispensable usar la cita textual se pueden reducir a tres: a) cuando otras palabras no pueden expresar o transmitir el sentido dado en el original; b) cuando la reproducción de la redacción original evita cualquier mala interpretación; y cuando precisamente se quiere mostrar exactamente lo que se dice en el original, para fundamentarse o contraargumentarlo. De cualquier forma, debe evitarse, cuando sea posible la cita extensa. Empero, a veces aún ésta es indispensable.⁸²

En la ficha textual se anotará sólo aquello que presenta interés o que está relacionado con la investigación, materia de estudio o de trabajo a realizar. *“Se realiza una lectura selectiva y analítica donde se va localizando y tomando nota de los datos o ideas que le interesan al investigador y se realiza la transcripción de un párrafo que contenga una idea importante para el trabajo de investigación que se está elaborando.”*⁸³ A continuación se muestra el ejemplo retomado de la UPN:

⁸¹ Ibid. Pág.92.

⁸² Jorge Mario García Laguardia y Jorge Luján Muñoz. Guía de Técnicas de Investigación. Op. Cit. Pág.79.

⁸³ Irma Munguía Zatarain y José Salcedo Aquino. Redacción e Investigación Documental 1. Técnicas de Investigación Documental, Manual. Op. Cit.. Pág. 92.

Formato 1. LA FICHA TEXTUAL

22 cm

María Vela Montemayor Hernández et al
Guía para la Investigación Documental
Pág.11.

Tema: Investigación Documental

FICHA TEXTUAL

13.5 cm

“La Investigación Documental es la presentación de un escrito formal que sigue una metodología reconocida. Consiste primordialmente en la presentación selectiva de lo que los expertos han dicho o escrito sobre un tema determinado. Además puede presentar la posible conexión de ideas entre varios autores y las ideas del investigador. Su preparación requiere que el investigador reúna, interprete, evalúe y reporte datos e ideas en forma imparcial, honesta y clara”.

2. LA FICHA DE PARÁFRASIS:

De acuerdo con lo que propone Jorge Mario García Laguardia y colaborador, en la paráfrasis *“el sentido del texto original se expresa con más o menos el mismo número de palabras, pero usando fraseología propia. Debe mantenerse la idea fundamental, aunque se usen palabras diferentes”*.⁸⁴ El investigador repite la idea de un texto con sus propias palabras. No se escribe entre comillas, pero sí se cita la fuente.

⁸⁴ Jorge Mario García Laguardia y Jorge Luján Muñoz. Guía de Técnicas de Investigación. Op. Cit. Pág.78.

Formato 2. LA FICHA PARÁFRASIS

22 cm

María Vela Montemayor Hernández et al
Guía para la Investigación Documental
Pág.11.

Tema: Investigación Documental

FICHA PARÁFRASIS

13.5 cm

La Investigación Documental es la presentación de un escrito formal que sigue una metodología reconocida. Se hace una presentación selectiva de lo que los expertos han dicho o escrito sobre un tema determinado. Además se puede enlazar las ideas entre varios autores y las ideas del investigador. Su preparación requiere que el investigador reúna, interprete, evalúe y reporte datos e ideas en forma imparcial, honesta y clara.

3. LA FICHA DE RESÚMEN:

En esta ficha *“lo esencial de un párrafo o serie de párrafos se registra empleando nuestras propias palabras y en un número inferior al usado en el original. Se requiere que la persona use su propio pensamiento y esto sólo puede hacerse con el dominio y comprensión del texto original”*.⁸⁵

⁸⁵Ibid. Pág.76

FORMATO 3 FICHA DE RESUMEN

22 cm

María Vela Montemayor Hernández et al
Guía para la Investigación Documental
Pág.11.

Tema: Investigación Documental

FICHA DE RESUMEN

13.5 cm

La Investigación Documental es un escrito formal que sigue una metodología reconocida. El investigador hace una selección de lo dicho por los expertos o escrito sobre un tema determinado y puede enlazar sus ideas con las de varios autores. Para ello debe reunir, interpretar, evaluar y reportar datos e ideas en forma imparcial, honesta y clara.

4. LA FICHA DE COMENTARIO:

Esta ficha de comentario expresa la opinión personal, en la que utilizamos nuestro propio criterio y opinión. Se deben escribir los datos de la fuente donde se origina la información en la que se basa, aunque esta puede ser desde una *conferencia, hasta una plática particular pasando por libros y textos de toda índole*. “*Cuando el comentario es producto de un material ajeno, o se refiere directamente a un material ya reproducido en fichas ya sea en forma textual, de paráfrasis o resumen, es mejor colocarlo distinguiendo su naturaleza diversa*”.⁸⁶

5. LA FICHA DE SÍNTESIS:

Una ficha de síntesis, es aquella en la cual se registra, de manera resumida, los datos más relevantes obtenidos de una obra escrita, cinematográfica o teatral. “*No se trata de resumir, sino de retomar las ideas consideradas como más importantes*

⁸⁶ Ibid. Pág.80.

*y expresarlas de acuerdo con un punto de vista determinado; por esto, las fichas de síntesis desempeñan un papel fundamental en el proceso de desarrollo, argumentación y conclusión del trabajo de investigación”.*⁸⁷

6. LA FICHA MIXTA:

*Este tipo de ficha “se compone de dos elementos: una cita textual que se anota en la parte superior de la tarjeta y un comentario personal, una paráfrasis, resumen o síntesis sobre la cita; se escribe en la parte inferior de la ficha. Naturalmente, sólo la cita textual estará entrecomillada”.*⁸⁸

Finalmente y después de hacer una revisión exhaustiva del tipo de fichas de trabajo que se emplean en un trabajo de Investigación, se decidió utilizar para esta Investigación Documental, las citas: *Textual, Paráfrasis y de Resumen* ya que; permiten reunir y presentar los datos más relevantes de una obra escrita, como es el caso de las obras hasta el momento consultadas pero, además, porque se cuidan un poco mejor los detalles en la explicación del tema.

⁸⁷ Irma Munguía Zatarain y José Salcedo Aquino. Redacción e Investigación Documental 1. Técnicas de Investigación Documental, Manual. Op. Cit. Pág.93.

⁸⁸ Ibid. Pág. 94.

CAPÍTULO 5. MARCO TEÓRICO

5.1. DEFINICIÓN Y CONCEPTO DE MARCO TEÓRICO

*“El Marco Teórico, marco conceptual o marco de referencia es la exposición y análisis de la teoría o grupo de teorías que sirven como fundamento para explicar los antecedentes e interpretar los resultados de la investigación”.*⁸⁹

La revisión de la literatura debe iniciarse desde el inicio del estudio porque el conocimiento que aporta es útil para plantear el problema de investigación y posteriormente sirve para refinarlo y contextualizarlo. Toda vez que se ha definido el problema, es necesario efectuar una investigación bibliográfica para establecer toda la estructura teórica que sustentará el estudio. *“Para que los hechos cobren significado, es necesario que se fundamenten en la teoría mediante el conocimiento de los aspectos teóricos referentes al problema, el investigador estará en posibilidad de determinar las variables independientes y dependientes para formular la hipótesis”.*⁹⁰

Para elaborar el Marco Teórico se puede acudir a fuentes de conocimiento popular, de divulgación y científico; revisar trabajos previos vinculados a su planteamiento, efectuados en su país, en otras naciones iberoamericanas y aún en otras latitudes donde se realizan numerosas investigaciones.

A continuación se presenta la información obtenida mediante la investigación bibliográfica y hemerográfica seleccionada para cada uno de los apartados que conforman el Marco Teórico que da sustento a esta Investigación Documental.

⁸⁹ Lourdes Münch Galindo y Ernesto Ángeles. Métodos y Técnicas de Investigación Op. Cit. Pág.70.

⁹⁰ Idem.

5.2. LA GLOBALIZACIÓN MUNDIAL

5.2.1. La Aldea Global

El término Aldea Global busca describir las consecuencias socio-culturales de la comunicación, inmediata y mundial de todo tipo de información, lo que se ha visto posibilitado por los medios electrónicos de comunicación.

Para hablar de globalización, primero habrá que remitirse al pensamiento de Marshall McLuhan y el fenómeno de la Aldea Global. El término fue acuñado por este sociólogo canadiense y su teoría sobre la cultura y la comunicación en relación con la Aldea Global rebasa el ámbito del mero conocimiento de las ciencias de la información; ya que; permite tener un acercamiento para entender que *“con la evolución material de los medios de comunicación y de las nuevas tecnologías de información, después de 40,000 años de existencia, la humanidad ha entrado en otra etapa evolutiva, donde los sistemas informativos han generado una nueva mentalidad colectiva que mueve al planeta”*.⁹¹

Su pensamiento se dirigió a señalar que la evolución física de la conciencia humana llegaría a un momento de expansión en que se convertiría en un nivel colectivo planetario más de organización de la vida humana.

McLuhan se refiere a la Aldea Global como un cambio trascendente producido principalmente por la radio, el cine y la televisión, medios de comunicación audiovisual que difunden imágenes y sonidos de cualquier lugar y momento y ocupaban un espacio cada vez más importante en el hogar y la vida cotidiana, con una expansión significativa en la década anterior. También aportó lo suyo la difusión del teléfono, la fotografía, la reproducción y grabación de sonido, la prensa gráfica, el procesamiento digital.

⁹¹ Javier, Esteinou Madrid. El pensamiento de McLuhan y el Fenómeno de la Aldea Global. México, Editorial Revista Razón y Palabra. Primera Revista electrónica en América Latina, 1997. s/p.

Ahora vivimos en una aldea donde nos cruzamos permanentemente con todos los lugares y todos los tiempos, que muchas veces predominan sobre las personas y lugares con los que convivimos. El ancho mundo se ha convertido para nosotros en una pequeña Aldea Global y las características de los medios vuelven a emerger en la sociedad comportamientos tribales.⁹²

McLuhan no menciona si estos cambios son buenos o malos, sólo los diagnostica. Después de varias décadas el término Aldea Global se ha popularizado y se utiliza en diversas acepciones que pueden diferir de la que le hubiera dado McLuhan. Por otra parte, han surgido muchos otros medios que han cambiado la forma de relacionarnos, en especial Internet y la televisión satelital. Al respecto, McLuhan consideraba que:

Hasta antes de la explosión acelerada de las nuevas tecnologías de información, especialmente de INTERNET, la realidad de la Aldea Global no ha sido un espacio democrático, igualitario, abierto o fraternal, sino que se ha convertido en la aldea de promoción y realización del gran capital. En este sentido, las agencias de publicidad y mercadotecnia han sido los puntales centrales de esta aldea que han contribuido sustancialmente a lo largo de muchos años a crear una tendencia a la homogeneización de aspiraciones, valores, lenguajes y cosmovisiones del planeta.⁹³

De acuerdo con este pensamiento, la ampliación de los sentidos del hombre, vía los medios de comunicación, para crear la Aldea Global, no solo ha dado origen a una extensión de la sensibilidad humana, sino a una extensión de las instituciones sociales y del poder produciendo al estratégico estado ampliado. Así se puede

⁹² Idem

⁹³ Idem.

entender por ejemplo, *“que actualmente las guerras ya no se ganan en el campo de batalla tradicional, como fueron las trincheras; sino que ahora se obtienen en los medios de comunicación”*.⁹⁴ Y en este sentido, señala que es cada vez más el espacio simbólico que construyen los canales de comunicación y sus ampliaciones, donde se reconstruyen y destruyen los procesos de la vida cotidiana, particularmente en las ciudades.

El pensamiento de Marshall McLuhan sobre la aldea planetaria, lleva al investigador a la comprensión física de los sistemas de comunicación, pero lo deja en un estado neutro, para entender su concreción dentro de los intereses históricos de la dinámica del poder. Por ello, como bien lo señala Javier Esteinou, para complementar su teoría físico-material de la cultura ésta tiene que:

Ser acompañada de una teoría de la política, una teoría del Estado, una teoría de la reproducción del capital y una teoría de la expansión transnacional en la modernidad para darle un marco histórico real a esas mutaciones tecnológico-sociales que han experimentado los sistemas de información.⁹⁵

En este sentido, las teorías económico-políticas permiten entender, por ejemplo, que la aldea planetaria ha sido la aldea del gran capital; que la extensión de los sistemas de comunicación, prioritariamente ha sido la ampliación de la hegemonía cultural norteamericana sobre el resto del mundo; que el contacto entre Oriente y Occidente no ha sido homogéneo, sino que Oriente se ha americanizado; que las extensiones del hombre a través de los medios, no sólo han prolongado las actividades de los seres humanos, sino también del poder dando origen al importantísimo Estado Ampliado. A finales del Siglo XX, se decía que era necesario que los planteamientos teóricos sobre la Aldea Global fueran complementados con una teoría de la política y

⁹⁴ Idem.

⁹⁵ Idem.

la reproducción del capital, pues de lo contrario se quedaría en una simple ilusión más, como las que ha creado la cultura de la modernidad.

En México la extensión de estos sistemas de comunicación se observa, al estar frente a la posibilidad de la monopolización del pensamiento por un grupo de empresarios mexicanos aliados a los grandes consorcios internacionales. Lo que puede llevar a modelar el pensamiento y la forma de vida de los mexicanos.

Al respecto señala Francisco, Vidal Bonifaz:

En manos de un pequeño grupo de empresarios mexicanos, acaso no más de una docena hasta ahora, aliados a las grandes cadenas extranjeras, quedará la decisión de qué veremos en la televisión, cuál será la música que llegará a nuestra casa o a nuestro auto, cuáles artistas gozarán de mayor fama, cuáles serán las noticias más importantes, qué sistema de comunicación utilizaremos, con qué computadoras y con qué programas trabajaremos. En fin: moldearán el trabajo y la vida de los mexicanos del Siglo XXI.⁹⁶

Con frecuencia se escucha decir que nunca antes en la historia de la humanidad se habían visto tantos cambios. En efecto, se puede ver que la sociedad ha cambiado vertiginosamente en tan sólo unas cuantas décadas; la forma de vida en México, por ejemplo, se ha visto invadida por los modelos impuestos por el país del norte, asumidos por la gente al haber entrado en contacto con esa cultura, gracias también a la tecnología. “Somos el país más mezclado del mundo, pero todo el mundo está mezclado, no hay ningún país puro. Todo esto, demuestra que la Aldea Global no es tanto teoría sino una realidad que se está viviendo”.⁹⁷

⁹⁶ Francisco, Vidal Bonifaz. La Aldea Global mexicana, los gigantes de la multimedia, México, Revista Mexicana de Comunicación, 1997. Pág.45.

⁹⁷ Alfredo Rojas Días Durán. México en la Aldea Global. En:<http://www.eumed.net/libros-gratis/2007c/307/la%20aldea%20global.htm>. S/pág. (Fecha de consulta: 15 de octubre de 2016).

5.2.2. Qué es la Globalización

A pesar de que la Globalización es un término de uso tan extendido, al parecer no existe una definición exacta y ampliamente aceptada. De hecho, la variedad de significados cada vez va en aumento, en lugar de disminuir con el paso del tiempo, adquiriendo connotaciones culturales, políticas y de otros tipos además de la económica.

La Globalización es un *proceso histórico de integración mundial en los ámbitos político, económico, social, cultural y tecnológico*, que ha convertido al mundo en un lugar cada vez más interconectado, en una Aldea Global.

Como tal, *la Globalización* fue el resultado de la consolidación del capitalismo, de los principales avances tecnológicos (revolución tecnológica) y de la necesidad de expansión del flujo comercial mundial. En este sentido, las innovaciones en las áreas de las telecomunicaciones y de la informática, especialmente con la internet, jugaron un papel decisivo en la construcción de un mundo globalizado.

La ruptura de las fronteras generó una expansión capitalista en la que fue posible llevar a cabo transacciones financieras y expandir los negocios, hasta entonces limitados por el mercado interno, hacia otros mercados, distantes y emergentes. Así, el proceso de la Globalización ha modificado la forma en que los mercados de los diferentes países interactúan.

Desde mediados de los años sesenta y setenta, sobrevino la reubicación de la actividad industrial en el mundo y la industrialización de nuevas economías nacionales; principalmente, en el sureste de Asia, aunque se podría contar también entre éstos, unos pocos países de América Latina, particularmente, México y Brasil. El desarrollo y aplicación de nuevas tecnologías, especialmente, en las áreas de las telecomunicaciones y procesamiento de la información; la liberalización mundial del comercio y las transacciones financieras; la desregulación de las economías nacionales, etc. Todos estos procesos contribuyeron a generar una verdadera

economía global. (El mundo se desplazó de una economía fuertemente dividida de la guerra fría hacia una economía capitalista global cada vez más integrada).

Hoy en día el nivel de comercio mundial es mucho mayor y abarca un espectro mucho más amplio de bienes y servicios. Pero la mayor diferencia está en el nivel de flujos financieros y de capitales. Castells distingue entre economía mundial y global y señala:

Aunque el modo capitalista de producción se caracteriza por su expansión incesante, tratando siempre de superar los límites de tiempo y espacio, sólo a finales del Siglo XX la economía mundial fue capaz de hacerse verdaderamente global en virtud de la nueva infraestructura proporcionada por las tecnologías de la información y la comunicación. Esta globalidad incumbe a todos los procesos y elementos del sistema económico⁹⁸.

En términos generales, Globalización significa más competencia en el ámbito internacional y el hecho de que la inversión, la producción y la innovación de una nación no están más limitadas por las fronteras físicas de los estados nacionales. Los mercados de bienes, servicios y factores productivos se extienden e integran mundialmente. Éstos son los rasgos comunes de diferentes definiciones del fenómeno. En ello coinciden posiciones críticas con versiones más optimistas acerca de la misma.

El término Globalización empezó a emplearse popularmente en la segunda mitad de los años ochenta para referirse a la oleada de Inversión Directa Extranjera (IDE) llevada a cabo por las corporaciones multinacionales. *“Globalización significa desde*

⁹⁸ Rodolfo, Magallanes. Impacto de la Globalización de la educación superior en países desarrollados y subdesarrollados. Tesis doctoral, Caracas, Editorial, Universidad Simón Bolívar, 1912. Pág. 23.

*algunos enfoques críticos, ante todo una cosa: desnacionalización, es decir, erosión pero también una posible transformación del Estado nacional”.*⁹⁹

Siguiendo con esta línea la Globalización remite a un cambio o transformación en la escala de la organización humana que enlaza comunidades distantes y expande el alcance de las relaciones de poder a través de regiones continentes de todo el mundo. En este sentido Stiglitz precisa:

*Fundamentalmente, la globalización es la integración más estrecha de los países y los pueblos del mundo, producida por la enorme reducción de los costes de transporte y comunicaciones y el desmantelamiento de las barreras artificiales a los flujos de bienes, servicios, capitales, conocimientos y (en menor grado) personas a través de las fronteras.*¹⁰⁰

Pocos temas han polarizado tanto las opiniones en todo el mundo como la Globalización. Algunos la ven como el camino del futuro, que traerá prosperidad sin precedente a todos en todas partes. Otros, simbolizados por los manifestantes de Seattle en diciembre de 1999, la consideran fuente de incontables problemas, desde la destrucción de las culturas nacionales hasta el creciente empobrecimiento.

La visión de Joseph Stiglitz, Premio Nobel de Economía; y Vicepresidente del Banco Mundial puede ayudar a aclarar esta situación, él menciona que:

Las naciones que han manejado la Globalización por sí mismas, como las del este de Asia, se han asegurado en términos generales de obtener grandes beneficios y de

⁹⁹ Ibid. Pág. 24.

¹⁰⁰ Joseph, Stiglitz et, al. El Pánico en la Globalización. Bogotá, Editorial Fundación para la Investigación y la Cultura, Colección El pez en la Red, 2002. Pág.90.

distribuirlos con equidad; y ya estuvieron en condiciones de controlar los términos en que se involucraron en la economía global. En contraste, las naciones que han dejado que la Globalización les sea manejada por el Fondo Monetario Internacional (FMI) y otras instituciones económicas internacionales no han obtenido tan buenos resultados. El problema, por lo tanto, no reside en la Globalización en sí, sino en la forma de manejarla.¹⁰¹

La Globalización como tal ha sido manejada mediante procedimientos antidemocráticos y desventajosos para las naciones en desarrollo, en especial las que son pobres. Sin embargo, ha habido algunos países que han encontrado en la Globalización algo benéfico y este es el caso de los países del este de Asia quienes han crecido más rápido y han hecho más por reducir la pobreza. Y lo han hecho, vía *Globalización*. Su crecimiento se ha basado en las exportaciones, aprovechando el mercado global de exportaciones y cerrando la brecha tecnológica.

Las diferencias que separan a los países desarrollados de los menos desarrollados no son sólo de capital y otros recursos, sino de conocimiento. *“Los países del este de Asia aprovecharon la Globalización del conocimiento para reducir estas disparidades. Sin embargo, mientras algunos países de la región crecieron abriéndose a las compañías trasnacionales, otras, como Corea y Taiwán, crecieron creando empresas propias”*.¹⁰²

Las diferentes opiniones sobre la Globalización podrían resumirse en tres corrientes o grupos principales: los hiperglobalistas (hyperglobalists), los escépticos (skeptics) y los transformacionistas (transformationalist).

Los hiperglobalistas, afirman que el incremento de los intercambios e interacciones entre los diferentes estados-naciones y la libertad y rapidez de estos intercambios de capitales, bienes, servicios, personas, tecnologías, información, ideas, etc., ha

¹⁰¹ Idem.

¹⁰² Idem.

trascendido las fronteras nacionales; *“lo que sugiere una convergencia inevitable de las actividades humanas a nivel mundial y el retroceso del papel del estado nación. Piensan también que la liberalización económica ocasionará una desnacionalización de las economías, así como también una economía sin fronteras”*.¹⁰³

Los escépticos destacan la importancia de los estados-nación y la heterogenización, en términos de las respuestas nacionales o domésticas a los procesos globales. Para los escépticos la Globalización es un mito, pues a diferencia de los hiperglobalistas, éstos creen que los gobiernos nacionales son los arquitectos y principales jugadores de la Globalización. Sin embargo, aunque arguyen que el poder de los gobiernos nacionales se ve ampliado hasta niveles internacionales, se establece la regulación más centralizada de las actividades económicas internacionales.

Los transformacionistas, al igual que los hiperglobalistas perciben a la Globalización como una fuerza sin precedentes que presiona a favor de la ocurrencia de cambios rápidos en las áreas política, económica, social, etc., de las sociedades modernas. Sin embargo, rechazan la tesis de la convergencia global porque consideran que la Globalización resultaría en una estratificación global ya que; en ciertos estados, sociedades o comunidades están inmersas en el orden global a expensas de otros países, esto es marginalizando las también llamadas economías menos competitivas o subdesarrolladas.

Una condición para mantener niveles positivos de crecimiento económico actualmente es la disponibilidad de una infraestructura efectiva de telecomunicaciones, semejante infraestructura, además de ser indispensable para las transacciones comerciales ordinarias, constituye la base de una red pujante de servicios nuevos que pueden ser objeto de

¹⁰³ Rodolfo, Magallanes. Impacto de la Globalización de la educación superior en países desarrollados y subdesarrollados. Tesis doctoral. Op. Cit. Pág. 24.

comercio internacional y mejorar sensiblemente la eficacia de otros muchos servicios.¹⁰⁴

Se puede decir con certeza, que en muchos países la Globalización ha acarreado enormes beneficios a unos cuantos y unos cuantos beneficios a casi todos.

Ventajas y desventajas de la Globalización

Entre las *ventajas* de la Globalización se puede mencionar:

- La circulación de bienes y productos importados.
- Contribuye a la disminución de la inflación.
- El aumento de inversiones extranjeras implica potencia en el área de comercio internacional y propicia mejores relaciones con otros países, así como enriquecedores procesos de intercambio cultural.
- Desarrollo tecnológico.

Entre las *desventajas* se encuentran:

- Que la riqueza se concentra en la mayoría de los países desarrollados y apenas 25 por ciento de las inversiones internacionales van a las naciones en desarrollo, lo cual repercute en un aumento del número de personas que viven en la pobreza extrema.
- Que en las últimas décadas, la Globalización y la revolución científica y tecnológica (responsables por la automatización de la producción) son las principales causas del aumento del desempleo.
- Que la Globalización puede traer como consecuencia la pérdida de las identidades culturales tradicionales en favor de una idea de cultura global, impuesta por el influjo de las grandes potencias sobre el resto del mundo.

¹⁰⁴ Idem.

5.3. MEXICO Y LA GLOBALIZACIÓN

5.3.1. Definición e impacto

La Globalización es un término que ha sido utilizado en las ciencias sociales a lo largo de las últimas décadas. A pesar de la intensidad de su uso, no parece existir consenso acerca de la precisión del concepto. Esto en parte, por la multiplicidad de factores que pueden explicarla (revolución de las tecnologías de la información y la comunicación, final de la Guerra Fría y establecimiento de un nuevo orden internacional, auge de las doctrinas neoliberales, etc.), como con el enfoque adoptado para evaluar sus implicaciones (Globalización económica y financiera, Globalización política o Globalización cultural).

La Globalización es el proceso a través del cual se crean redes de conexión entre actores localizados, muchas veces en diferentes continentes. Estas redes como se vio en el apartado anterior se crean mediante una serie de flujos de personas, información, ideas, capital y bienes. Está basado en tres pilares:

1) *Globalización Económica*.- caracterizada por el comercio de bienes, servicio y capital: aquí se cuantifican, no sólo los flujos comerciales y de inversión actuales, sino el grado en que un país impone restricciones al comercio y al capital. En esta se miden las exportaciones e importaciones, inversión extranjera directa y restricciones comerciales.

2) *Globalización Social*.- Incluye la libertad de información y la calidad de vida de los habitantes; refleja el flujo de información vinculado a medios de comunicación, internet, telecomunicaciones y proximidad cultural: Esta se mide con indicadores de tráfico telefónico, uso de internet, remesas recibidas, importancia del sector turismo.

3) *Globalización Política*. Aquí se analiza el grado de cooperación entre países y la participación en organismos y tratados internacionales, así como la democratización y el respeto de los gobiernos a la difusión de ideas: Aquí se mide la Participación en Organismos Internacionales como la ONU y el número de embajadas extranjeras en el país.

No obstante, el impacto ejercido por la Globalización en aspectos de la economía (mercado laboral, comercio internacional), la política (instauración de sistemas democráticos, respeto de las libertades y los derechos humanos), así como en otras facetas de la vida de los países, como el acceso a la educación o a la tecnología, varía en función del nivel de desarrollo de cada nación.

En México, el Organismo del Gobierno Federal encargado de coordinar las estrategias dirigidas a fortalecer la participación de México en la economía internacional se llama ProMéxico y éste define a la Globalización como:

Un proceso económico, tecnológico, social y cultural a gran escala, que consiste en la creciente comunicación e interdependencia entre los distintos países del mundo unificando su mercado, sociedades y culturas, a través de una serie de transformaciones sociales, económicas y políticas que les dan un carácter global, donde personas de un país o países, de manera individual y/o por medio de algún tipo de intermediario o intermediarios, interactúan, cada vez en mayores proporciones, con personas de otros países.¹⁰⁵

Como se puede ver en esta definición se conserva la esencia de lo que internacionalmente se concibe como Globalización.

Los pasos más importantes en la incursión de México en la Globalización fueron: El ingreso al GATT (ahora la Organización Mundial del Comercio-OMC) en 1986. La apertura hacia el capital extranjero representado por el establecimiento del Fondo NAFIN en 1989 y su oferta pública posterior en la Bolsa de Nueva York (New York Stock Exchange-NYSE) en 1991. La privatización de los bancos entre 1991 y 1992. El proceso de Globalización se fortaleció con la implantación del Tratado de Libre Comercio (TLC) en 1994 y el ingreso a la OCDE en el mismo año.

¹⁰⁵ PROMEXICO.NEGOCIOS INTERNACIONALES. Aprovechamiento de la Globalización. En: <http://www.promexico.gob.mx/negocios-internacionales/aprovechamiento-de-la-globalizacion-en-mexico.html>. (Fecha de consulta: 12 de junio del 2016).

Algo no positivo para el país fue la crisis económica que sufrió México en 1994, consecuencia de la Globalización. *“A pesar de esta crisis, México se puede considerar como uno de los mercados emergentes más globalizados. México seguirá colocándose entre los mercados emergentes más importantes por su tamaño y sofisticación de su sistema financiero”*.¹⁰⁶

De acuerdo con Armando Román Zozaya a México le urge desarrollarse, pues la pobreza que sufre es insultante. ¿Al vivir en un contexto de Globalización, la pregunta a responder es cuál es el impacto de la Globalización dentro de la expansión económica? A lo que responde que México necesita de la Globalización (mercados, tecnologías, inversiones) para crecer. Sin embargo, la Globalización representa un peligro: el quedar fuera del proceso mismo. *“Aun si México lograra asegurar y/o mejorar su posición dentro del escenario económico mundial, la Globalización que conocemos no es la más conveniente para el país pues está diseñada a favor de las naciones más ricas del mundo, de las cuales México, no forma parte”*.¹⁰⁷ Para ello, México debe usar su política exterior con el fin de buscar alianzas, generar acuerdos, presionar a quienes sea necesario, etcétera, con el fin de que el formato actual de Globalización sea modificado a favor de países como él mismo.

Además sostiene que para tener una economía exitosa, México necesita ser capaz de manejar una Globalización hacia adentro, contar con una plena integración del país consigo mismo. Pasar de la letra de la ley al respeto de la misma.

La Globalización señala —es una ventana de oportunidades que— ofrece a todos los países el poder tener acceso a mercados en los que colocar sus productos, contar con capital para ser invertido e innovaciones tecnológicas que pueden potenciar el crecimiento económico. Pero la Globalización representa también un riesgo de dimensiones considerables como es, quedar fuera del proceso, o sea, el no poder

¹⁰⁶ Idem.

¹⁰⁷ Armando Román Zozaya. *Mexicanización y Globalización. México rumbo al desarrollo*. En: <http://www.ortegaygasset.edu/admin/descargas/contenidos/mexicanizacion.pdf>. Pág. 7. (Fecha de consulta: 13 junio de 2016).

acceder a los beneficios que la economía mundial ofrece y ese es el problema de muchos países en desarrollo.

Sostiene que México está integrado a la economía mundial pero que podría perder la posición que ocupa. Sin embargo, puntualiza también que es probable que el país nunca quedará totalmente fuera del juego globalizador pues la cercanía con los Estados Unidos, en todos los sentidos, es casi una garantía de que México siempre tendrá un papel en la economía global. Pero lo que sí puede suceder es que su posición en ésta se deteriore y a un alto costo.

Si las naciones en desarrollo no reciben la cantidad de capital que la teoría económica predice no es porque los rendimientos a este factor no sean más altos en ellas que en las naciones avanzadas, sino porque la inestabilidad política en los países atrasados es un riesgo que los inversionistas prefieren evitar. México no está en riesgo de un golpe de Estado, una revolución, etc., pero la percepción fuera de nuestras fronteras y dentro de las mismas, es que el país es inseguro y que los mexicanos no son capaces de producir las reglas que el capital requiere para su plena expansión. Ambos factores pueden contribuir a que los inversionistas piensen cada vez menos en México.¹⁰⁸

Otra cuestión que también puede alejar a los inversionistas, o hacer que el país reciba únicamente inversiones en la industria maquiladora/ensambladora de bajo valor agregado, es la relativa falta de capital humano de alta calidad. La mano de obra mexicana es tan buena como la china, pero es más cara. La solución no es abaratar el costo de la mano de obra, pues esto significaría llevar los salarios a niveles bajos que únicamente permiten subsistir, como ha sucedido en China. *“Esto se puede lograr por medio de una política social que enfatice/facilite la educación y la constante capacitación de los trabajadores mexicanos”.*¹⁰⁹

¹⁰⁸ Idem.

¹⁰⁹ Idem.

México necesita una Globalización distinta diseñada y manejada de otra manera, no como se ha venido manejando. Existen autores como Stiglitz o De Soto, que argumentan que las instituciones multilaterales deben ser transformadas para hacerlas más democráticas e incluyentes. Desean una especie de autoridad mundial que regule el comportamiento de las empresas transnacionales, de los flujos financieros y brinde protección al medio ambiente. A este respecto señala Stiglitz:

Tenemos un sistema que cabría denominar *Gobierno global sin Estado global*, en el cual un puñado de instituciones —el Banco Mundial, el FMI, la OMC— y unos pocos participantes —los ministros de Finanzas, Economía y Comercio, estrechamente vinculados a algunos intereses financieros y comerciales— controlan el escenario, pero muchos de los afectados por sus decisiones no tienen casi voz. Ha llegado el momento de cambiar algunas de las reglas del orden económico internacional, de prestar más atención a lo que funciona, de repensar cómo se toman las decisiones a nivel internacional — y en el interés de quién—. El crecimiento tiene que tener lugar. Es crucial que el desarrollo exitoso que hemos visto en el este de Asia sea alcanzado en otros lugares, porque el coste de seguir con la inestabilidad global es grande. La Globalización puede ser rediseñada y cuando lo sea, cuando sea manejada adecuadamente, equitativamente, cuando todos los países tengan voz en las políticas que los afectan, es posible que ello contribuya a crear una nueva economía global en la cual el crecimiento resulte no sólo más sostenible sino que sus frutos se compartan de manera más justa.¹¹⁰

Obviamente, todo lo anterior no constituye una estrategia de corto plazo. No obstante, eso no es excusa para que los países que se podrían beneficiar de una Globalización diferente, como México, no estén trabajando en alcanzar los objetivos arriba planteados. La política exterior mexicana debe considerar como una de sus metas primordiales el que el país contribuya a la construcción de una Globalización distinta. A México le convendría que sea más fácil acceder a tecnologías de punta,

¹¹⁰ Joseph E. Stiglitz. El malestar en la Globalización, España, Editorial Santillana Ediciones Generales, S.L., 2007. Pág. 234.

que sus productores agrícolas no encaren barreras proteccionistas en los Estados Unidos (las cuales han desaparecido con el Tratado de Libre Comercio pero que, por mecanismos distintos a los tradicionales, el vecino del norte continúa practicando) ni en Europa.

5.3.2. Análisis general

En este apartado se comenzará hablando sobre los procesos de la Globalización económica. Al respecto pueden distinguirse tres grupos de procesos, diferentes pero interrelacionados. Todos ellos se asemejan bastante entre sí, pero merece la pena subrayar qué los diferencia a los unos de los otros ya que; su intensidad no es la misma en todos los países. El primero tiene como objetivo garantizar el libre comercio, como elemento principal para que el funcionamiento de la Globalización, se encuentre con el menor número de obstáculos. El segundo está relacionado con el desarrollo de nuevos mercados y, en particular con el aumento del consumismo. Por su parte el tercer grupo de procesos se asocia con la Globalización de la producción.

De acuerdo con Roger Dale las bases del primer grupo se encontrarían en el proyecto y la ideología del neoliberalismo. La forma más fácil de definir al *neoliberalismo* consiste en compararlo con el *liberalismo*. El principio clave del liberalismo es el de lograr que se intervenga lo menos posible en el funcionamiento del mercado, la propiedad privada y la sociedad civil y, más en particular, evitar cualquier tipo de intervención o intromisión por parte del estado en estas áreas. De ahí que postula que: cuanto menos intervenga el Estado, mejor. Las metas del Neoliberalismo y del Liberalismo son las mismas, sin embargo, el Neoliberalismo estima que será mucho más fácil alcanzarlas a través de una intervención estatal limitada y con fines específicos.

Mediante esta intervención, ni se van a limitar los derechos de propiedad privada, ni se va a obstaculizar el funcionamiento de los mercados, sino que se va a utilizar al Estado como garante

de todos esos aspectos, en lugar de considerarlo como un impedimento. El objetivo entonces, del neoliberalismo consiste en regular el libre comercio de los mercados y demás aspectos a través de leyes y normas. Las estructuras y los agentes de la Globalización se asocian con el carácter de proyecto *político* del neoliberalismo. El neoliberalismo ni es inevitable, ni necesario (y sí que hay alternativas).¹¹¹

La Globalización neoliberal está dirigida en primer lugar por un conjunto de empresas multinacionales, cuyos intereses residen en reducir al mínimo las barreras a la libre circulación de bienes, servicios y capitales. Aunque ello no quiere decir que las empresas compartan necesariamente los mismos intereses. En segundo lugar está dirigida por organizaciones internacionales que de formas diferentes proporcionan elementos para un buen gobierno, bajo forma de normas, (OMC, por ejemplo) instituciones (por ejemplo Banco Mundial) y discursos (por ejemplo, a través del trabajo de la OCDE). En tercer lugar hay organizaciones regionales, como la Unión Europea, el tratado de Libre Comercio (conocido como TLC o NAFTA) y la CEAP (Cooperación Económica de Asia y los Países del Pacífico). Y en último lugar y quizás el más importante de todos, se encuentran los propios Estados-Nación sin los cuales, paradójicamente, no podría haber Globalización ya que; ésta depende de la voluntad de éstos de ceder elementos de su soberanía a otras organizaciones supranacionales, con la expectativa de así responder de la mejor forma al interés Nacional.

La Globalización es un fenómeno que se ha convertido en uno de los principales procesos que repercuten en el mundo en el desarrollo económico, político, social y educativo actuales. *“Hasta el momento, la Globalización se ha identificado principalmente con el desarrollo de políticas neoliberales, intensificadas a partir de la década de los setenta gracias también al desarrollo de las tecnologías de la*

¹¹¹ Roger, Dale. La Globalización económica y la educación, relaciones directas, indirectas y colaterales. En Globalización, Posmodernidad y Educación. La calidad como coartada neoliberal. Andalucía, Editorial Universidad Internacional de Andalucía/Akal. 2001. Pág. 122.

información y la comunicación".¹¹² Por una parte, se puede decir que el neoliberalismo es la política que define el paradigma económico de nuestro tiempo mediante políticas y procedimientos a través de los que se permite que un número relativamente pequeño de intereses privados controlen, en la medida de lo posible, la vida social con el objetivo de maximizar los beneficios particulares y por otra, se puede constatar que, por primera vez en la historia, el capital se está gestionando 24 horas al día, en mercados financieros globales, donde este capital se puede transferir de una punta a otra del mundo en menos de un segundo en tiempo real.

En este sentido, Ramón Flecha sostiene que los nuevos amos del mundo se encuentran en el capitalismo financiero, en las empresas multinacionales, en los grandes accionistas. Pero el sistema económico internacional está también configurado sobre la base del poder de decisión de las principales instituciones internacionales, como el Banco Mundial o el Fondo Monetario Internacional.

Desde un planteamiento general, el análisis de los procesos económicos actuales muestra una perspectiva de la Globalización nada alentadora: las decisiones quedan en manos de un número reducido de personas que acaparan el poder económico, el político y el cultural. De hecho, la creación de instituciones económicas internacionales tendría que servir para contrarrestar este monopolio de las decisiones económicas.¹¹³

Paralelamente, las tecnologías de la información y la comunicación han transformado los mercados de capital en mercados globales reales. Sin embargo, no existe tanto movimiento por ejemplo, hacia un mercado laboral global, como mínimo en el sentido del libre intercambio de bienes y servicios. El camino hacia el libre movimiento de

¹¹² Ramón Flecha. Comunidades localizadas en una época globalizada. En Globalización, Posmodernidad y Educación. La calidad como coartada neoliberal. De José Luis Aróstegui y Juan Bautista Martínez Rodríguez. Andalucía, Editorial Universidad Internacional de Andalucía/Akal. 2001. Pág. 168.

¹¹³ Idem.

capital no ha ido acompañado de un libre movimiento de personas. Es una minoría cualificada de gente, de científicos y Profesionales, la que se mueve libremente, buscando la empresa o institución que pueda ofrecer mejores condiciones de trabajo. Mientras tanto, un importante número de personas de las áreas más pobres del mundo, cuando intentan emigrar, chocan con las barreras y controles de los países que habían visto como receptores.

La Globalización y la sociedad de la información continúan siendo esencialmente capitalistas. Las desigualdades sociales generadas por un determinado sistema económico se mantienen, incluso se incrementan, mientras se desarrollan nuevas desigualdades potenciadas por nuevos procesos económicos, políticos y culturales.

El informe de Desarrollo Humano 2003 afirma que hay 54 países más pobres actualmente que en 1990 y se podría alargar la lista de datos. Este panorama, al que se aferraron la mayoría de los primeros análisis sobre Globalización, se basa en lo que se ha llamado la Globalización construida desde arriba, un proceso protagonizado por las élites económicas, políticas y culturales, pero cuyos resultados implican a todas las personas.

Muchas iniciativas dentro de lo que se ha llamado la lucha contra la Globalización neoliberal han sabido recoger esta necesidad, pasando de una primera etapa en la que el objetivo era decir *anti* a casi todos los procesos y actuaciones vinculados a la Globalización, a otra en la que se ha pasado a la construcción de alternativas, sobre todo desde la celebración de Foros Sociales Mundiales. La diversidad de movimientos participantes en estos eventos trabaja con miras a un objetivo común *“una Globalización con representación, una Globalización comprometida con la solidaridad y con la definición de alternativas, una Globalización que requieren tal como lo afirma Susan George, un determinado proceso educativo ante la complejidad y variedad de fenómenos actuales”*.¹¹⁴

¹¹⁴ Idem.

Esta nueva realidad, habla de una Globalización de la acción colectiva, que es la que está creando una Globalización social, definida por la existencia de numerosas iniciativas, movimientos sociales que tienen *la esfera global* como ámbito de actuación y que, de hecho, actúan y se desarrollan más allá de las fronteras de los Estados–Nación.

Los principales análisis en ciencias sociales han recogido esta nueva realidad que emerge en el contexto de la modernización reflexiva, la sociedad de la información y las sociedades dialógicas. La reflexividad y la búsqueda de la autonomía pública y privada que comporta son fenómenos que también se extienden a escala global. Los intercambios de información traspasan fronteras, tanto políticas como geográficas. La modernidad reflexiva se desarrolla en el momento en que la mayoría de aspectos de la vida política, económica, social y personal se someten a continuas reflexiones y revisiones ante el acceso a nuevas informaciones o conocimientos.

Las sociedades dialógicas son el contexto en el que se están dando todas las transformaciones, tanto en la esfera pública como en la privada. Caracterizadas por la tendencia a priorizar *el diálogo* como procedimiento frente a otras formas, recogen las prácticas cada vez más numerosas, basadas en la negociación y en el consenso en vez de en la imposición. *“La Globalización dialógica se refiere, pues, al desarrollo de una Globalización social, es decir, de una Globalización de la sociedad civil y de la acción colectiva que se basa en la defensa y lucha de los derechos humanos y en la democracia y que utiliza el diálogo como procedimiento de trabajo, coordinación y toma de decisiones”.*¹¹⁵

El planteamiento que recogen estos conceptos se refleja en todas aquellas prácticas ciudadanas que pretenden que las clases o grupos más desfavorecidos en nuestras sociedades se conviertan en sujetos políticos, aunque no tengan un poder político ni económico. Ésta es la Globalización que se construye desde abajo, desde la participación y desde la solidaridad.

¹¹⁵ Ibid. Pág. 171.

Si en la Globalización neoliberal se puede decir que las fuentes de integración social serían el dinero y el poder, aquí existe otra fuente de integración, la solidaridad y que ésta pone las bases de esta Globalización social y dialógica, que tiene el reto de incluir las voces de todas las identidades locales que interactúan en la diversidad de espacios que forman parte de la realidad y día a día de las personas. Los espacios educativos son, en este sentido, tanto un punto de interacción entre diferentes identidades como una fuente de respuesta a necesidades comunes ante los retos que plantean tanto la Globalización como la sociedad de la información.¹¹⁶

Con todo lo señalado hasta el momento, se puede decir que como país se deben tomar en consideración muchos factores si es que desea internacionalizarse y eventualmente globalizarse. Aquí, el poder adquisitivo de las empresas juega un papel esencial en la toma de decisiones, del conocer de antemano la demografía, el sistema político y gubernamental del país anfitrión dependerá el éxito o fracaso de la empresa que se emprenda. Los estudios o análisis de viabilidad así como las alianzas estratégicas con diferentes países aprovechando la Globalización son de suma importancia, son una buena opción para derrumbar muchas barreras.

5.4. LA GLOBALIZACIÓN Y LA EDUCACIÓN

5.4.1. La Globalización en el mundo

Como se ha venido desarrollando en los apartados anteriores, la Globalización principalmente significa la ruptura de fronteras y básicamente se caracteriza por una intensa intercomunicación cultural, déficit de control político, una presentación mediática de los medios y también se caracteriza por el Mercado Mundial. La esencia del Mercado Mundial y de la Globalización es el capitalismo, es decir la compra-venta de objetos, productos, personas, en función de la Oferta-Demanda.

¹¹⁶ Ibid. Pág.172.

La Globalización significa la ruptura de fronteras y éste es precisamente el objetivo de la Organización Mundial del Comercio (OMC), que se eliminen fronteras para la libre circulación del comercio. Sin embargo, la Globalización financiera es la única existente, es decir el dinero puede circular libremente mientras que la frontera de personas está creciendo de tal manera que las personas están fijadas al territorio donde han nacido. Existen leyes de regulación de fronteras para delimitar el número de inmigrantes que entran a Europa y a Los Estados Unidos. Las personas no pueden circular libremente por el planeta, necesitan permisos para hacerlo ya que; su circulación está controladísima. A pesar de ello, todos los días muchas personas salen de su país e intentan entrar clandestinamente en otro, buscando una vida mejor.

El mundo está en crisis y la Globalización no hace más que acentuar las desigualdades entre pobres y ricos. Estas desigualdades son visibles. *“En la actualidad la desigualdad entre el país más rico y el más pobre, es de TRESCIENTOS CINCUENTA A UNO. Para que los países ricos sigan consumiendo y llevando su nivel de vida es necesario que los países pobres sigan también como están”*.¹¹⁷

El Capitalismo es la base fundamental de la Globalización, todos han interiorizado el hecho de ser consumistas como algo natural. Todos consumen sin control cosas innecesarias y no se dan cuenta. Es algo difícil de cambiar, sin embargo, como educadores habrá de orientar la educación de las próximas generaciones hacia otros valores a los existentes actualmente, aunque hay que estar conscientes que el consumismo va a ser el más difícil de extinguir.

La Globalización se ha acelerado debido a Las Nuevas Tecnologías de la Comunicación. El espacio y el tiempo ya no son un problema para la circulación de dinero y para la circulación de ideas y conocimientos. Esto tiene que ver con la intensa comunicación cultural. EEUU por ejemplo, está exportando su cultura a

¹¹⁷ Carla Blanco Navarro. *Globalización y Educación*. En: http://www.uv.es/globeduc/globalizacion_y_educacion.htm. S/Pág. (Fecha de consulta: 20 de junio del 2016).

través de muchos medios y la mayoría de las veces no se da uno cuenta, de alguna manera está imponiendo sus costumbres, sus modas, sus ideas, es decir su cultura. Se está homogeneizando a la población. En este sentido Carla Blanco Navarro hace mención de un fenómeno que se está viviendo y precisamente tiene que ver con la educación, al respecto señala:

Otro fenómeno importante que se está dando en nuestros días es el de la enseñanza. La educación se convierte en una mercancía más que debe estar sometido a las reglas del Mercado. Asimismo, una de las prioridades de la OMC es que se pueda comprar y vender como una mercancía más. Como podemos observar la hegemonía del mercado afecta a la educación. Ésta dejará de estar regulada por el Estado y será regulada por las Transnacionales. Situación que será negativa para los futuros Profesionales de la enseñanza ya que; la educación será gestionada por criterios empresariales.¹¹⁸

En este sentido, Mariana Aparicio Barberán, señala que la lógica de la Globalización, se basa en las políticas neoliberales, que apuestan por un capitalismo que tiene como único objetivo el beneficio, sin tener en cuenta las situaciones cotidianas que los ciudadanos viven, *“un capitalismo basado en la sobreproducción, la distribución singular de esta sobreproducción y el consumismo inherente y diferenciador que suscita y necesita, en detrimento de la satisfacción de las necesidades básicas de las personas –una economía totalmente opuesta a una economía social–”*.¹¹⁹

Esta lógica de mercado genera grandes desigualdades sociales que se dan dentro de los países y en todo el mundo. Y, en el ámbito de la educación, se expresa en primer lugar como sumisión a la lógica de la economía capitalista: la lógica del beneficio, de la organización capitalista, de la rentabilidad monetaria, etc.; transferencias de recursos económicos del campo público y social al ámbito privado;

¹¹⁸ Idem.

¹¹⁹ Marina Aparicio Barberán. *Educación, globalización neoliberal y desigualdades*. Barcelona, Editorial HGOP/Universitat-Autónoma de Barcelona, Rizoma Freireano, Instituto Paulo Freire de España, 2011. S/pág.

desregulación del Estado de Bienestar social y regulación capitalista de las relaciones, patrocinios empresariales privados, la irrupción de la empresa y las corporaciones a los sistemas educativos: comedores, guarderías, etc.; y, en segundo lugar, como medio de legitimización de esta nueva lógica así como de las nuevas formas de división y estratificación social y, con ellas, de la asunción de las viejas y nuevas desigualdades.

Cabe mencionar que conjuntamente con la evolución de la Globalización, se generan unas dinámicas de supremacía de aquellos Estados que tienen un mayor poder económico. De esta manera, los estados desarrollados absorben el crecimiento económico que países del Tercer mundo podrían haber realizado, así, el Norte se convierte en el centro de las relaciones y en el territorio de acumulación de capital por excelencia.

Ante esta situación, como educadores habrá que pensar qué futuro se quiere que los alumnos construyan, es decir si no se tiene una visión de futuro, no se podrá educar. Es necesario preparar a las nuevas generaciones para ser Autónomos y capaces de pensar por sí mismos, formar conciencias críticas que acaben con la manipulación mediática.

Branko Milanović, del Centro de Graduados de la Universidad de la Ciudad de Nueva York, Estados Unidos, afirmó en la Facultad de Economía (FE) de la UNAM que la Globalización, afectó a todo el mundo y al beneficiar más a los países ricos, se creó una inequidad superior. China e India tienen a parte de su población en pobreza extrema, así como a algunas de las personas más ricas del planeta.

Al impartir la conferencia magistral *La desigualdad global y sus implicaciones políticas*, Milanović, detalló que de 1985 a 2010, la diferencia económica disminuyó ligeramente en América Latina, sobre todo en México, Brasil y Argentina; sin embargo, aún persiste una distinción marcada. Explicó que este fenómeno refiere a las discrepancias entre los ciudadanos a nivel internacional, en función de su ingreso y señaló que:

Aunque existen políticas gubernamentales —estrategias de distribución, como beneficios para el desempleo, jubilaciones y asistencia social, entre otros— que tratan de corregir esta situación, no hay mejorías, pues las divergencias continúan. El índice Gini (para medir la diferencia en la distribución de ingresos al interior de un país, en el que 100 puntos representan la mayor disparidad) va ligeramente a la baja en el planeta, en especial porque no hay tasas de crecimiento altas como en China, Vietnam e Indonesia, con mayor población, indicó el economista.¹²⁰

Hablar de 70 puntos es referirse a niveles altísimos y aún no hemos alcanzado esta cantidad, aunque Sudáfrica registra 65 y en territorio nacional un preocupante 55.

Además, entre las naciones con sectores urbanos de pobreza más extrema está India, China y México. No obstante, muchos habitantes del gigante asiático se cuentan entre los más ricos del orbe y su clase media sobrepasa el promedio global.

El Gini de Estados Unidos es de 40 puntos, pero ahí un individuo recibe el ingreso promedio mundial. Por otro lado, la ganancia de la clase media de la India es de poco más del promedio, aunque también existe gente rica (12 millones forman parte del 82 por ciento de los más ricos a nivel internacional).

Milanović destacó a Dinamarca como una de las naciones más ricas, que cuenta con una distribución equitativa.

Esta divergencia es un tema popular y, en términos generales, aumenta, porque no sólo depende de los contrastes en los países, sino de las tasas de crecimiento en los pobres y, especialmente, en los poblados más desprotegidos.

Milanović concluye que para mejorar la situación es necesario disminuir los vicios nacionales (pues incrementan la desigualdad) y fortalecer las virtudes globales, pues

¹²⁰ UNAM. La desigualdad entre los países aumenta con la Globalización. Boletín UNAM-DGCS-273, Ciudad Universitaria, 12 de mayo de 2015. En: http://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2015_273.html. S/Pág. (Fecha de consulta: 11 de junio del 2016).

aminoran esta situación al propiciar que las ganancias de los humanos a nivel mundial sean más equitativas.

5.4.2. La influencia de la Globalización

La hegemonía acerca de las mejores políticas para hacer frente a los retos de la Globalización ha alcanzado a todos los ámbitos del sector público. La educación, por supuesto, no sólo no ha sido una excepción sino un espacio privilegiado de producción del discurso hegemónico. Parafraseando a Xavier Bonal, la educación es un componente fundamental para la construcción de las *sociedades del conocimiento* y son estas formaciones sociales las que pueden obtener la mayor ventaja comparativa ante la Globalización económica. Este autor agrega que *“la producción del conocimiento pasa a ser no sólo un medio, sino un fin en sí mismo del proceso de desarrollo, con lo que la inversión educativa estratégica se convierte en fundamental para el éxito en contextos de elevada competitividad internacional”*.¹²¹ En este sentido, la Globalización también alcanza a la educación como mercancía.

La agenda de la Organización Mundial del Comercio (OMC) y, concretamente, el *Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios* (AGCS) sitúan a la educación como servicio comercializable extraordinariamente atractivo para el capital, con lo que las presiones acerca del proteccionismo del Estado en educación son cada vez mayores y se activan discursos acerca de los beneficios de la Globalización de la provisión de servicios educativos.

Uno de los principales atractivos para el capital es la reducción de costes. El gasto público en educación, se ha dirigido a contener el gasto y a expandir la enseñanza. En este sentido, *“la Globalización sí genera un consenso prácticamente generalizado sobre las necesidades de expansión de la educación. Los cambios tecnológicos y la progresiva importancia de la educación como activo que condiciona la posición social justifican la necesidad de invertir en la expansión de la enseñanza”*.¹²²

¹²¹ Xavier Bonal. *La educación en tiempos de Globalización: ¿Quién se beneficia?* Campinas, Brasil, Editorial Centro de Estudos Educação e Sociedade, 2009. Págs. 655 y 656.

¹²² Ibid. Pág. 660.

La política educativa que se deriva de estas condicionantes es la de conseguir expandir el acceso a la educación sin que crezca el gasto público educativo. Dos son los mecanismos contemplados para hacerlo posible: por un lado, la expansión de la oferta privada de enseñanza; por otro lado, la redistribución interna del gasto público educativo hacia los sectores sociales más necesitados.

La aplicación de este tipo de políticas en la actualidad es una realidad. En muchos Países en Vías de Desarrollo se incrementó la oferta privada de educación e incluso se desarrollaron marcos regulatorios que favorecen la expansión de una oferta privada, sin que existan mecanismos de control de su calidad. Esta expansión ha tenido lugar especialmente en el ámbito de la enseñanza superior, pero también es visible en la enseñanza básica.

Asimismo, también han sido visibles las decisiones acerca de la redistribución interna del gasto educativo. La prioridad de inversión a la enseñanza básica se justifica con base en las tasas de rendimiento educativo, pero también para poder responder a financiar públicamente a la escolarización de los sectores más desfavorecidos socialmente.

Cada una de las medidas, impulsadas por recomendaciones o imposiciones del Banco Mundial o por los propios gobiernos nacionales, ha sido justificada a partir de la ineludible necesidad de hacer compatible la expansión educativa con la contención del gasto. El resultado de la aplicación de estas políticas ha sido desigual en función de los países en los que se han llevado a cabo y de las especificidades de su sistema educativo.

Por un lado, el aumento de la oferta privada de educación ha conllevado un inevitable aumento de las desigualdades educativas. El caso de Chile, es un ejemplo de ello: una legislación extremadamente permisiva con la expansión de la enseñanza privada, junto a un proceso de descentralización educativa claramente orientado hacia la reducción de costes, ha aumentado significativamente la brecha social en el acceso a las distintas redes de escolarización y en los resultados educativos. El

resultado es, en muchos países, un aumento relativo de las tasas de escolarización a costa de un aumento de las desigualdades.

Un argumento más, relacionado con las políticas educativas neoliberales tiene relación con los efectos esperados del acceso a la educación de los niños en situación de pobreza. Es este uno de los componentes más importantes de las ideas que relacionan la Globalización con la educación. Tanto en las reuniones y cumbres internacionales (como las impulsadas por la UNESCO en el marco del proyecto *Educación Para Todos*, en Jomtien y Dakar, o en la cumbre de Naciones Unidas en el año 2000, que dio lugar a los “Objetivos de Desarrollo del Milenio”), como en las agendas de las agencias de desarrollo y de los propios Estados, la educación aparece como uno de los instrumentos necesarios y fundamentales para lograr la reducción y erradicación de la pobreza.

La educación es un aspecto fundamental en el desarrollo de los *Documentos de Estrategia de Lucha Contra la Pobreza* (DELP), impulsados por el banco Mundial (BM) y el Fondo Monetario Internacional (FMI) desde 1999 y que incluyen, entre otras “buenas prácticas” sectoriales, recomendaciones de inversión educativa centradas en los sectores más vulnerables. Su elaboración en la actualidad es un requisito indispensable para el acceso a nuevos créditos de los países altamente endeudados. No es causa de sorpresa que la educación se haya convertido en uno de los sectores prioritarios de las nuevas políticas focalizadas, que se han multiplicado especialmente en América Latina a partir de la segunda mitad de la década de 1990.

Existen numerosas evidencias de los límites de la expansión educativa para reducir la pobreza. Como señala Teresa Bracho para el caso de México, nunca la población pobre había acumulado tanto nivel educativo tan escasamente intercambiable en el mercado de trabajo. El caso de la devaluación de las credenciales educativas puede considerarse especialmente pertinente para comprender los límites de la expansión educativa para reducir la pobreza. Por otra parte, las reformas educativas referidas han consolidado distintas redes de calidad educativa, siendo las de menor calidad las

que son habitualmente frecuentadas por los sectores pobres. En este sentido, las políticas educativas neoliberales han tendido a minimizar el efecto de las necesidades derivadas de la crisis y de la mala calidad educativa sobre las estrategias de inversión educativa de las familias pobres.

En el terreno educativo, las nuevas políticas educativas para atender a las necesidades de la población pobre han pasado por los *mecanismos de focalización*. Esta visión se ubica durante la segunda mitad de la década de 1990, dentro de las denominadas reformas de segunda generación. Respecto a este punto en los *Documentos para la reflexión sobre la Globalización y la educación, que forman parte del libro Educación y Globalización: los desafíos para América Latina* se hace referencia a que en la década pasada, la región de América Latina estuvo fuertemente influenciada por una visión instrumentalista de la educación, basada en *la focalización, la descentralización y el incremento de la participación privada*. *La focalización* no sirvió como mecanismo de cohesión social, *la descentralización* fue eminentemente fiscalista y *el incremento de la participación privada* resultó ser un mecanismo de segmentación. De ahí que en este Siglo se considera necesario recuperar viejos principios liberales como el de la educación pública. Al respecto en el mismo documento se señala que:

La escuela pública tiene vigencia y pertinencia social como espacio de equidad y de consolidación de la democracia, como modelo y referente para la construcción de nuestros proyectos nacionales y donde se posibilite valorar los derechos humanos como una de las mayores conquistas de la humanidad. A través de ella nos preocupamos porque todos tengan acceso a mejores condiciones personales, porque los niños de hogares carentes y los jóvenes de la calle tengan un camino y lo puedan transitar.¹²³

¹²³ Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. *Educación y Globalización: los desafíos para América Latina*. Volumen 1. Temas Iberoamérica. En: [http://: www. Oei.es/oeivirt/temas vol 1](http://www.Oei.es/oeivirt/temas vol 1). Pág. 24. (Fecha de consulta: 16 de junio del 2016).

En estos documentos se señala una vez más que el problema actual de la deficiente educación pública no se soluciona con más apoyos financieros a la educación privada, pues se sabe, que ningún país desarrollado ha privatizado su educación, por lo que la responsabilidad básica del Estado debe ser sobre la educación pública estatal y todos los esfuerzos deberían estar dirigidos a que, en el largo plazo, los niños y jóvenes de las clases populares tengan acceso a la educación de excelencia que hoy es privilegio de una elite. En este sentido se hacen la pregunta de si la escuela que reciben los pobres es realmente la escuela que necesitan.

La experiencia ha demostrado que es más fácil expandir el acceso que expandir el aprendizaje y que el esfuerzo material y humano que requiere éste supera ampliamente el primero, sobre todo, cuando de lo que se trata es de conseguir que un alumnado con carencias de todo tipo consiga no sólo acceder a la escuela, sino aprovechar su paso por ella. La educación, de este modo, requiere de mayores esfuerzos y se enfrenta a situaciones de mayor incertidumbre.

Se puede observar que en los países en desarrollo, la expansión de la educación no parece haber constituido el motor de desarrollo fundamental del crecimiento económico y menos aún el mecanismo de igualación de oportunidades sociales y de reducción de la pobreza y la desigualdad. Se ha visto que la eficacia de las políticas educativas hegemónicas no es una consecuencia directa de los cambios que conlleva la Globalización, sino de las políticas que los países han considerado pertinentes para responder a sus retos.

La política educativa mexicana puede ser un claro ejemplo de esto. Existen diversos aspectos que pueden ayudar a explicar el porqué del fracaso escolar de los estudiantes mexicanos: a) el abundante gasto en dinero no garantiza el éxito; b) el margen de maniobra de las autoridades es marginal en lo que a la calidad de la educación se refiere; c) el sistema mexicano refuerza las diferencias sociales y d) no basta con disponer de tecnología hay que estar entrenado en ello y tener disposición para usarla.

La situación es grave. México no está en posición, al menos con los condicionantes actuales, de elevar el nivel de educación de los estudiantes. El 60 por ciento de los alumnos de 15 años en México no tienen los conocimientos suficientes para comenzar estudios superiores, ni responder, por tanto, a los requerimientos de la Globalización. Alicia Medina Carrera en su análisis ha señalado que:

La respuesta a la crisis de la educación en México es posible. Pero no se trata de una solución técnica, ni siquiera del monto de los recursos, sino de una actuación política que permita liberar al sistema educativo nacional. Hay que recuperar el papel de los Padres de Familia y de los profesores vocacionalmente orientados y Profesionalmente preparados. Hay que diseñar un nuevo tipo de escuela que sea libre, innovadora, autónoma, cualitativamente competente y socialmente escrutada. La clave está en la selección del profesorado.¹²⁴

A este respecto en un estudio de la consultora McKinsey (“How the world’s best performing schools systems come out on top”) se concluye que:

Son tres las claves del éxito de los países que encabezan la tabla PISA como: Finlandia, Hong Kong, Corea del Sur, Japón, Canadá. Estos países: 1) contratan a los mejores profesores; 2) les exigen mucho; y 3) intervienen en cuanto los resultados de los alumnos empiezan a bajar. Señala el estudio que no son los países que gastan más dinero en educación los que obtienen mejores resultados.¹²⁵

En educación, como en muchos ámbitos, los medios materiales cuentan, pero lo que resulta decisivo es la voluntad de hacer bien las cosas, la motivación para desarrollar con excelencia una tarea. El sentido de la autoestima que proviene de hacer bien el

¹²⁴ Alicia, Medina Carrera y Natividad Bernal Lucas. La Globalización y su impacto educativo-cultural en el México Posmoderno. México, Editorial Benemérita Universidad de Puebla, 2015. Pág. 5.

¹²⁵ Idem

trabajo, pues de su cumplimiento depende el valor de la persona que se sabe responsable.

El este mismo estudio se menciona que un funcionario coreano resumía el desafío educativo en los siguientes términos: “La calidad de un sistema educativo no puede ser mejor que la de sus profesores”. Aquí se puede observar que esta visión marca una gran diferencia respecto de México, donde los profesores o maestros de enseñanza básica son reclutados en función de intereses políticos, pero han olvidado o carecen de la visión o el sentido de misión que debe presidir cualquier tarea educativa, y que conlleva a contar con un profesorado de calidad. Revisar ambas visiones permite identificar la importancia que reviste la selección del profesorado pues es determinante para la calidad educativa.

En este sentido, estudios realizados en Estados Unidos revelan que:

Si se toman alumnos con talentos y capacidad media y se les asignan profesores que están en el 20 por ciento superior de los mejor valorados, los alumnos se ubican en el 10 por ciento de los estudiantes con mejores calificaciones. Pero si a esos mismos alumnos se les asignan profesores que están en el 20 por ciento de los peor evaluados, los estudiantes caerán en el grupo de los alumnos con calificaciones más bajas¹²⁶.

En los Estados Unidos se gasta más dinero en la educación y han llegado al record más bajo de alumnos por profesor, pero el problema está, entre otras causas, en la selección de los mismos. Los maestros en Estados Unidos son reclutados en el tercio de estudiantes universitarios con más bajos resultados. Por contraste los países exitosos en educación hacen lo contrario. En Corea del Sur los profesores de

¹²⁶ Idem

primaria provienen del 5 por ciento de los mejores graduados y en Singapur y Hong Kong del 30 por ciento superior.

No es de extrañar que a mejor selección y desempeño de los profesores, mejores sean los resultados de los alumnos: *“conseguir buenos profesores depende de cómo se les selecciona y se les forma; la docencia puede ser una opción atractiva para los mejores graduados universitarios sin necesidad de pagar una fortuna; hay remedio para las escuelas y los alumnos que se quedan rezagados si se aplican las medidas adecuadas”*.¹²⁷

Sin duda hay que invertir más en educación, pero con lo que estamos gastando en educación podríamos obtener como país mejores resultados. Al respecto, Andreas Schleicher, (Jefe de la División de Indicadores y Análisis de la Dirección de Educación de la OCDE) aseguró que *“la transparencia en el sistema educativo mexicano, tanto en las finanzas como en la selección de profesores es importante y ha dicho que: México se encuentra aplicando medidas, pero aún hay mucho trabajo por hacer en educación”*.¹²⁸

En un foro realizado por la OCDE para comentar los documentos Education Policy Outlook 2015 and Education at a Glance Interim Report, el panel de expertos dijo que *“es fundamental la transparencia y la claridad en el sistema para evaluar y escoger a los maestros que tengan las cualidades y calidad requeridas. Hay muchas políticas que aplica México en este sentido y eso redundará al final en buenos salarios para los que enseñan”*.¹²⁹

También advirtió que el gobierno debe tener estándares transparentes para conocer las posibilidades de quienes desean convertirse en profesores. Y señala que *“se debe ser claro en extender a los candidatos cuáles son las competencias académicas y pedagógicas para ser buenos maestros. Se desarrollan políticas pero*

¹²⁷ Ibid. Pág. 6.

¹²⁸ Andreas Schleicher. *Análisis de Indicadores educativos*. En: <http://archivo.eluniversal.com.mx/nacion-mexico/2015/impreso/ocde-mexico-tiene-8220mucho-por-hacer-en-educacion-8221-222428.html>. S/Pág. (Fecha de consulta: 17 de junio del 2016).

¹²⁹ Idem

*todavía hay mucho trabajo. Los expertos insisten que la clave de invertir en la educación es cómo se usan los recursos”.*¹³⁰

Cuando las cosas van mal lo primero es detectar los problemas y para ello hay que evaluar periódicamente a los alumnos con exámenes normalizados, aunque esto no necesariamente está en relación con la calidad de la educación. Pero algo que sí es determinante y que los países destacados siempre hacen, es intervenir pronto y siempre. Por ejemplo en Finlandia que fue el número uno en el ranking, uno de cada tres alumnos (33.3 por ciento) recibe clases individuales de apoyo, lo que significa que uno de cada siete profesores se dedica a ayudar a alumnos que se pueden quedar atrás. En Singapur se imparten lecciones extras al 20 por ciento de los alumnos más retrasados.

En materia educativa, la influencia de la Globalización se traduce tanto en la aparición de problemáticas comunes como en la convergencia de las políticas que intentan darles salida.

Otro aspecto a considerar es que la configuración de un sistema económico más interdependiente a escala planetaria ha conllevado la aparición de por lo menos tres tipos distintos de problemáticas educativas, en los que se dejan sentir los efectos de la Globalización. Los efectos más directos se hacen presentes en las relaciones entre educación y competitividad económica, por una parte y en las oportunidades ofrecidas por las nuevas tecnologías. Estos efectos son también relevantes en el dominio de la contribución de la educación a la cohesión social y, por consiguiente, en la lucha contra los fenómenos de exclusión que con frecuencia aparecen como inevitables secuelas de los procesos de Globalización.

Uno de los grandes problemas que sugiere la Globalización en materia educativa es que, precisamente por efecto del énfasis en las relaciones entre educación y competitividad, por una parte y por otra por el papel crucial que juegan las nuevas tecnologías, el sistema educativo acaba por transformarse en un agente de

¹³⁰ Idem.

socialización diferencial que, por encima de todo, tendría la función de contribuir a mantener un sistema social debidamente estratificado.

Una de las formas más sutiles de contribuir a la exclusión social es generar, dentro de una misma sociedad, distintos procesos de socialización, cada uno de ellos con sus particulares valores, lenguajes y contenidos. Aunque es cierto que en la socialización intervienen multitud de agentes, desde la familia y los medios de comunicación social hasta los grupos de iguales, nadie duda que el sistema educativo sea una de las piezas más importantes en la lucha contra la exclusión social y que, por esta misma razón, pueda convertirse también en uno de sus principales motores.

Concretamente, Edgar Morin, especifica que transformar la especie humana en verdadera humanidad se vuelve el objetivo fundamental y global de toda educación. Esto es, que la educación debe orientarse a propiciar el *“que se entiendan las implicaciones de ser un ser humano y la toma de conciencia acerca de lo que implica la convivencia en una comunidad local y global, lo cual conlleva un compromiso: se requiere entender la unidad y la diversidad, propiciar la autonomía pero también la complementariedad”*.¹³¹

Señala que es interesante observar cómo lo que en un momento se denominó instrucción, es decir, la enseñanza de habilidades y conocimientos para desempeñar un oficio, vino a configurarse como el fin fundamental de los procesos educativos escolares, dejando prácticamente en el olvido la función verdaderamente educativa que corresponde a las acciones encaminadas a la formación del ciudadano, a la configuración del ser social, más allá del ser productivo.

Este descuido ahora emerge como un problema que requiere ser abordado con urgencia, al identificarse que muchas de las situaciones sociales y ecológicas son producto de haber pasado por alto la esencia de la formación del hombre.

¹³¹ Alicia, Medina Carrera y Natividad Bernal Lucas. La Globalización y su impacto educativo-cultural en el México Posmoderno. Op. Cit. Pág. 9.

En una comunidad humana que se replantea permanentemente sus metas educativas existe una circulación de ideas y energías que resulta beneficiosa para sus miembros. Cada generación debería reconsiderar cómo transmitir su cultura a la siguiente generación ya que; es a través de la educación que el ser humano alcanza su máximo potencial y se convierte en un ser consciente, libre y responsable un ciudadano del mundo. Pensar en la educación es pensar en las generaciones futuras; por lo tanto, es algo que está arraigado en la esperanza y requiere generosidad.¹³²

La Globalización —bien manejada— acota, puede representar una oportunidad para la educación y para la paz ya que; acerca a los seres humanos y los alienta a compartir los valores comunes.

En este mundo globalizado, el problema de la justicia es fundamental. Concretamente, todos los hombres y las mujeres, donde quiera que se encuentren y cualquiera que sea su condición de vida, deben tener el derecho y la posibilidad de recibir una buena educación y de acceder sin impedimentos a la cultura, a través de una Educación Básica, para todas las personas y luego una educación secundaria y superior acorde a sus capacidades y recursos.

Evidentemente, el mundo globalizado también implica una mejora de la educación, no sólo para los habitantes de los países en vías de desarrollo, sino también para los de los países desarrollados.

Toda persona podría contar hoy con una inmensa riqueza de conocimientos sin precedentes en la historia, que deberían ponerse a su disposición mediante nuevos procesos de síntesis y transmisión adecuados. Todo ser humano tiene derecho a una educación que considere el medio ambiente como su casa, para así evitar que éste se transforme en algo dañino para su salud y su bienestar. La perspectiva educativa de Estados Unidos y Canadá se basa en la educación superior y el desarrollo científico y tecnológico. La de México, en el desarrollo de la Educación Básica para desplegar ventajas comparativas en el mercado laboral.

¹³² Idem.

En materia educativa, la Globalización cambia el concepto de educación y el rol del docente ya que; la tecnología de la información modifica el acceso al conocimiento. La idea de profesor va asociada a la de productor de conocimiento, capaz de teorizar y construir y por lo tanto de fomentar en el estudiante habilidades de creación y producción intelectual, el profesor, debe ayudar al alumno a construir su propio conocimiento sobre la base de buscar y usar críticamente la información.

Un aspecto fundamental es que los docentes deben involucrarse en las reformas educativas como actores clave cuya participación en la definición e implementación de los cambios otorga garantías de acierto y sostenibilidad. La apuesta debe ser por incentivar y difundir otra imagen de maestro. Para ello se debe mejorar el desempeño de los educadores.

Lo importante es que el acto de educación tienda a enseñar a aprender desarrollando no solamente la memoria y el saber hacer (que en la actualidad apunta esencialmente a preparar para el mundo Profesional), sino también la inteligencia crítica y la apertura a las novedades, innovadoras. Se trata de desarrollar el talento humano, este valor jamás se alcanzará con una educación transmisionista, memorística y repetitiva, la educación debe desarrollar en los educandos tres competencias fundamentales: La INTERPRETACIÓN o sea la comprensión y caracterización de los objetos, de los hechos, estableciendo comparaciones, diferencias y contrastes entre ellos; la ARGUMENTACIÓN, es decir, la explicación, que implica, dar razón de una afirmación, establecer causales y correlaciones e indagar significados teniendo como base teorías, modelos, enfoques, etc. y la competencia denominada PROPOSITIVA. El estudiante, debe tener la capacidad de generar propuestas y acciones para la solución de los problemas que enfrentará como individuo en un mundo cambiante y los problemas del entorno; esta competencia, es la generadora de lo que se ha llamado CONOCIMIENTO SOCIAL, indispensable para plantear escenarios alternativos del futuro en un mundo globalizado.

Introducir en la educación estas estrategias exige de la escuela una reforma o reestructuración permanente de sus estructuras, es decir, de sus currículos, de sus métodos de trabajo, lo cual implica asumir la flexibilidad y la innovación como normas.

Finalmente se puede decir que:

La Globalización es un fenómeno inacabado, porque le falta regulación, humanización y civilización. Los beneficios a alcanzar están directamente asociados a sus posibilidades de ser realmente global, es decir, para todos, de reducir los costos sociales inherentes a su aplicación y de crear un entorno para su desarrollo que respete el pluralismo cultural.¹³³.

5.5. APRENDER A SER

En el informe de la UNESCO elaborado en 1973, denominado *Aprender a Ser: La educación del futuro*, se subraya la importancia de los lazos entre la educación y el progreso de la sociedad. Se menciona que algunos Estados se sienten satisfechos, al menos de un modo aproximado, con sus propios sistemas educativos y ninguna autoridad está cualificada para decirles si están en la verdad o en el error.

Es posible que se hagan ilusiones y que no adviertan una degradación, cuyos signos no son visibles al observador superficial. O puede ser, que por una gestión particularmente acertada y por una conjunción de circunstancias, estos países hayan logrado sin accidentes una adaptación. Incluso estos Estados modernos que se consideran bien colocados y sin riesgos de crisis y de escrúpulos de conciencia, no quiere decir que carezcan de problemas y de preocupaciones. En el Informe que rinde la UNESCO se comenta al respecto que por el contrario:

¹³³ Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Educación y Globalización: los desafíos para América Latina. Volumen 1. Temas Iberoamérica. En: [http://: www. Oei.es/oeivirt/temas vol 1](http://www.Oei.es/oeivirt/temas vol 1). Págs. 43 y 44. (Fecha de consulta: 10 agosto 2016).

En general están atentos a modernizar y perfeccionar sin cesar sus instituciones y métodos y las experiencias novedosas no les asustan. Comprenden que son posibles y deseables progresos nuevos, por la adquisición del mayor número posible de «cognoscentes» al máximo nivel posible de conocimientos no pueden dejar de advertir que el desarrollo continuo de descubrimientos científicos y de innovaciones va a reforzar de día en día esta exigencia y a hacer retroceder sin cesar las perspectivas de la tarea a cumplir.¹³⁴

En el informe se señala que si tales países conocen su propio interés, no pueden menos de pensar que una mejor cooperación internacional, un intercambio mucho más libre y sistemático de documentación y de experimentación, les permitirá progresar con gastos mucho menores y a ritmo mucho más rápido. Pero que las realizaciones en este campo siguen siendo débiles y esporádicas. Por lo que es urgente que en la gran mutación del mundo moderno las disparidades económicas, intelectuales y cívicas no se agraven; que todos los pueblos puedan acceder a un cierto nivel de bienestar, de instrucción, de democracia.

Plantea que la gran mutación en curso pone en duda la unidad de la especie, su porvenir, la identidad del hombre en cuanto tal. Señala que:

Lo que hay que temer no es sólo el penoso espectáculo de graves desigualdades, de privaciones y sufrimientos, sino una verdadera dicotomía del género humano, que se traduciría en grupos superiores y grupos inferiores, en dueños y en esclavos, en superhombres y en homínidos. “Ello se traduciría en una amenaza esencial de deshumanización que alcanzaría indistintamente a privilegiados y sacrificados, pues todo hombre se sentiría ofendido por la ofensa hecha a la naturaleza humana.”¹³⁵

¹³⁴ Edgar Faure et al. Aprender a ser: La educación del futuro. Madrid, Editorial Alianza/UNESCO, 1973. Pág.26.

¹³⁵ Ibid. Pág. 27.

Aprender a Ser hace referencia concretamente a la persona, la cual está en un permanente hacerse desde que nace y a lo largo de toda su vida; nunca el ser humano está acabado, terminado, es decir, plenamente realizado; la educación debe privilegiar el *Aprender a Ser*; y privilegiar significa ayudar, orientar, potenciar, no imponer, ni manipular, ni obligar; el punto de partida de toda educación es el reconocimiento del otro como persona, con todo lo que ello implica, como el reconocimiento de su libertad y el respeto a todos sus derechos.

De este principio se desprenden todos los valores, los cuales tienen sentido en tanto que son referidos a las personas; pero *La Integralidad*, busca que la educación que se imparta sea una educación integral, una educación que apunte a la totalidad del ser humano, en sus principales dimensiones ontológicas, como son lo biológico, lo psicológico, lo intelectual, lo estético, lo social, lo cultural, lo político, lo religioso, lo trascendente. relacionados con este *Aprender a Ser*, hay otros dos saberes que son de suma importancia para el ser humano y son; aprender a bien—estar y aprender a tener. Aquí se debe hacer una reflexión y es que:

La realización de nuestro ser personal solamente depende de nosotros mismos; nadie puede hacer por nosotros, lo que nosotros no nos propongamos hacer; nos pueden ayudar, pero no sustituir; definitivamente, somos los arquitectos de nuestro propio destino. El deber de los seres humanos, es trabajar permanentemente para alcanzar la realización de su ser personal.

El valor de la integridad se puede definir, como la sumatoria de todos los valores; cuando el hombre posea todos los valores que lo realizan como persona, entonces se podrá afirmar que en él, se da el valor de la integridad.

El aprender a ser, apunta a la plena realización del propio proyecto de vida; y cuando se habla de plena realización es cuando aparece como respuesta a ella, el valor de la integridad.

La educación debe de contribuir al desarrollo global de las personas: cuerpo y mente. Todos los seres deben de estar en condiciones de dotarse de un

pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismo qué deben de hacer en las diferentes circunstancias de la vida. El saber SER y el saber HACER, es el que nos conduce a sobresalir, a distinguirnos y a triunfar.

En el informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el Siglo XXI, esta Comisión hace plenamente suyo el postulado del *Informe Aprender a Ser*. “El desarrollo tiene por objeto el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos; individuo, miembro de una familia y de su colectividad. Ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños”.¹³⁶

El informe Aprender a ser en 1972 manifestaba en su preámbulo el temor a una deshumanización del mundo vinculada a la evolución tecnológica. La evolución general de las sociedades desde entonces y, entre otras cosas, el formidable poder adquirido por los medios de comunicación han agudizado ese temor y dado más legitimidad a la advertencia que suscitó.

El problema para el Siglo XXI sería dotar a cada cual de fuerzas y puntos de referencia intelectuales permanentes que le permitan comprender el mundo que le rodea y comportarse como un elemento responsable y justo. “*Más que nunca, la función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino*”.¹³⁷

En un mundo en permanente cambio, la innovación tanto social como económica es un motor principal, en este sentido, hay que conceder un lugar especial a la imaginación y a la creatividad; manifestaciones por excelencia de la libertad humana que pueden verse amenazada por cierta normalización de la conducta individual. En

¹³⁶ Jacques Delors. *La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid, Editorial Santillana/UNESCO, 1996. Pág. 52.

¹³⁷ Ibid. Pág. 53.

el Informe se decía que el Siglo XXI necesitará diversos talentos y personalidades, además de individuos excepcionales.

En nuestros días una mente verdaderamente formada necesita una amplia cultura general y tener la facilidad de estudiar a fondo un pequeño número de materias. De un extremo a otro de la enseñanza, debemos favorecer la simultaneidad de ambas tendencias pues la cultura general, apertura a otros lenguajes y conocimientos, permite ante todo comunicar. Encerrado en su propia ciencia, el especialista corre un riesgo de desinteresarse de lo que hacen los demás.

138

En el Informe se menciona que la rápida sucesión de informaciones en los medios de comunicación y el frecuente cambio del canal de televisión, atenta contra el proceso de descubrimiento que requiere una permanencia y una profundización de la información captada por el ser humano. Este aprendizaje de la atención puede adoptar formas diversas y sacar provecho de múltiples ocasiones de la vida (juegos, visitas a empresas, viajes, trabajos prácticos, asignaturas científicas, etc.). Aprender para conocer supone, en primer término, aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento.

Desde la infancia se debe aprender a concentrar su atención a las cosas y a las personas. El ejercicio de la memoria, por otra parte, es un antídoto necesario contra la invasión de las informaciones instantáneas que difunden los medios de comunicación masiva. Sería peligroso imaginar que la memoria ha perdido su utilidad debido a la formidable capacidad de almacenamiento y difusión de datos de que disponemos en la actualidad. Desde luego, hay que ser selectivos, en la elección de los datos que aprenderemos “de memoria”, pero debe cultivarse con esmero la facultad intrínsecamente humana de memorización asociativa,

¹³⁸ Ibid. Pág. 48.

irreductible a un automatismo. Todos los especialistas coinciden en afirmar la necesidad de entrenar la memoria desde la infancia y estiman inadecuado suprimir de la práctica escolar algunos ejercicios tradicionales considerados tediosos. El ejercicio del pensamiento, en el que el niño es iniciado primero por sus padres y más tarde por sus maestros, debe entrañar una articulación entre lo concreto y lo abstracto.¹³⁹

Este desarrollo del ser humano, que va del nacimiento al fin de la vida, es un proceso dialéctico que comienza por el conocimiento de sí mismo y se abre después a las relaciones con los demás. En este sentido, la educación es ante todo un viaje interior cuyas etapas corresponden a las de la maduración, constante de la personalidad. En el caso de una experiencia Profesional positiva, la educación, como medio para alcanzar esta realización, es pues, a la vez un proceso extremadamente individualizado y una estructuración social interactiva.

En el informe presentado ante la UNESCO se menciona que el problema en ese momento era nuevo, sin precedentes. Que procedía no, como se había dicho tan a menudo, de un simple fenómeno de crecimiento cuantitativo, sino de la transformación cualitativa que afecta al hombre en sus características más profundas y que, de alguna manera, le renueva en su genialidad. *“Los progresos de la educación acompañan a los de la economía y, en consecuencia, a la evolución de las técnicas de producción, sin que sea siempre fácil distinguir las causalidades respectivas en la complejidad de las interacciones”*.¹⁴⁰

La educación acompaña a la evolución social y política, así como a la evolución técnica y económica. Sujetos más instruidos tienden a formarse como ciudadanos y si lo son en mayor número, tienden a plantear una reivindicación democrática.

Aprender a SER al igual que los otros tres pilares de la educación, no puede limitarse a una etapa de la vida o a un solo lugar. Es necesario replantear los tiempos y los ámbitos de la educación y que se complementen entre sí, a fin de que

¹³⁹ Idem

¹⁴⁰ Edgar Faure et al. Aprender a ser: La educación del futuro. Op. Cit. Pág. 28.

cada persona, durante toda su vida, pueda aprovechar al máximo un contexto educativo en constante enriquecimiento.

5.6. EDUCACIÓN PARA TODOS

En la Conferencia Mundial sobre *Educación Para Todos* de 1990, se previó una importante Conferencia Internacional sobre *Educación Para Todos* la cual se llevaría a cabo en Jomtien, Tailandia en 1990. En ésta se prometía obrar para proporcionar educación primaria a todos los niños y lograr una reducción masiva del analfabetismo de adultos en el año 2000. Así fue como en la Conferencia de Jomtien se preocuparon de establecer mecanismos para asegurar que el trabajo se realizara de modo sistemático. Crearon un Foro Consultivo Internacional sobre *Educación Para Todos* con un mandato en el que se requería un análisis periódico de los avances realizados en relación con esos objetivos, entre ellos una amplia evaluación al término de diez años.

En junio de 1996 se reunieron en Ammán (Jordania) 250 participantes de 73 países, en una reunión de mediados del decenio del Foro Consultivo sobre *Educación Para Todos* que tuvo una duración de cuatro días, a fin de evaluar los progresos realizados hasta ese momento. En el comunicado final del Foro, aprobado con el Título Reafirmación de Ammán, se declaraba que en los seis años transcurridos desde Jomtien había habido avances significativos en el ámbito de la Educación Básica, aunque no en todos los países ni tantos como se habían esperado, pero que el progreso sin embargo era real. También se tomó nota de los avances realizados en otras conferencias internacionales que tuvieron lugar durante el decenio de 1990. Estas conferencias fueron las siguientes:

- La Cumbre Mundial en favor de la Infancia (1990),
- La Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo (1992),
- La Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (1994),

- La Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos (1993),
- La Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (1994),
- La Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Social (1995),
- La Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (1995),
- La Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos (1997) y,
- La Conferencia Internacional sobre el Trabajo Infantil (1997).¹⁴¹

Cabe mencionar que como preludeo al análisis al término de diez años que se realizaría en el Foro Mundial sobre Educación en Dakar, los países participantes contribuyeron a la Evaluación de la *Educación Para Todos* en el año 2000, ésta se dio mediante un análisis detallado en gran escala de la situación de la Educación Básica en todo el mundo. Cada país evaluó sus propios avances hacia los objetivos de Jomtien y dio cuenta de sus conclusiones en seis reuniones regionales celebradas a finales de 1999 y comienzos del año 2000.

La Conferencia Mundial sobre *Educación Para Todos* de Jomtien se había caracterizado por un sentimiento de esperanza y expectativa, Jomtien inscribió el concepto de *Educación Para Todos* (EPT) en los planes mundiales de desarrollo y creó en el mundo una mayor conciencia de importantes aspectos estratégicos, en particular la necesidad de centrar la atención en la educación de las niñas y mujeres. Diez años más tarde el concepto de *Educación Para Todos* seguía vivo y conservaba su validez.¹⁴²

De acuerdo con el informe que aparece en el Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar, *la evaluación de la Educación Para Todos* en el año 2000 fue la

¹⁴¹ Edward B. Fiske. Foro Mundial sobre la Educación. Dakar, Senegal del 26 al 28 de Abril de 2000. París, Editorial UNESCO, 2000. Pág. 8.

¹⁴² Ibid. Pág.9

evaluación más exhaustiva de la Educación Básica jamás realizada. En esta evaluación:

Se examinó la situación de la Educación Básica en más de 180 países y sus finalidades eran evaluar los avances realizados en cada país durante los años 90 para promover el objetivo de la Educación Para Todos y generar información vital sobre una amplia variedad de programas, actividades y servicios encaminados a promover la Educación Básica.¹⁴³

Esta información sería de gran importancia para ser abordada en el Foro Mundial sobre la Educación, realizada en Dakar, Senegal del 26 al 28 de Abril de 2000 pues se pensaba que los resultados de la Evaluación iban a ayudar a los gobiernos y a sus interlocutores a determinar cuánto habían avanzado hacia la realización de los objetivos de la EPT y definir estrategias eficaces para adelantos futuros.

Las declaraciones hechas por la Directora de la UNESCO decían lo siguiente: *“En el plano internacional la Evaluación sentará las bases del diálogo y la cooperación en los años venideros, es un elemento de referencia esencial para permitirnos evaluar los avances en el futuro y asegurar que todos los objetivos que establecemos son realistas y van acompañados por los recursos apropiados”*.¹⁴⁴

La Evaluación se basó principalmente en las evaluaciones nacionales de la medida en que los gobiernos estaban atendiendo las necesidades educativas básicas de su población.

El proyecto fue realizado por miles de educadores y otras personas en todo el mundo, conectados a una red en la que participaban diez grupos consultivos técnicos regionales dirigidos por miembros del personal regional de los organismos patrocinadores del Foro. En cada país coordinadores nacionales, generalmente

¹⁴³ Ibid. Pág.10.

¹⁴⁴ Idem.

dependientes de los ministerios de educación, estaban encargados de la Evaluación y produjeron informes nacionales. Como se mencionó anteriormente, los resultados se comunicaron en seis reuniones nacionales en 1999 y 2000 hasta llegar a Dakar.

Aparte de los diferentes informes nacionales, la Evaluación produjo encuestas por muestreo sobre los logros del aprendizaje y las condiciones de enseñanza y aprendizaje en las escuelas primarias de unos 20 países en desarrollo, en particular en África. En las que se proporciona información precisa sobre las condiciones de trabajo de los docentes, el entorno escolar y la calidad del aprendizaje. En Veinte países interesados también se realizaron estudios monográficos sobre la alfabetización y el grado de instrucción de sus jóvenes y adultos.

Las principales conclusiones de la Evaluación de la *Educación Para Todos* en el Año 2000 se sintetizaron en *Education for All: Global Synthesis*. MÁS NIÑOS ESCOLARIZADOS fue un lema importante que dio origen a la formulación de un importante objetivo en Jomtien, que hacía alusión al acceso universal a una Educación Básica completa. Con ello el número de niños matriculados en la escuela aumentó de unos 599 millones estimados en 1990 a 681 millones en 1998. Esto significó que cada año más de 10 millones de niños suplementarios habían empezado a ir a la escuela, lo que constituía prácticamente una duplicación del aumento medio registrado durante el decenio anterior.

En Jomtien también se abordó el tema de la EXPANSIÓN DE LA EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA. Se procuró a un tiempo aumentar la conciencia mundial de la importancia de la educación y protección durante los primeros años y de fomentar la creación de programas que impulsaran dicho desarrollo y aprendizaje.

Por último, otro punto que se trató en Jomtien fue que hubiera MENOS NIÑOS FUERA DE LA ESCUELA. *“El número de niños no matriculados en la escuela disminuyó de unos 127 millones estimados en 1990 a 113 millones en 1998. En*

*América Latina y el Caribe, por ejemplo, el número de niños no escolarizados se ha dividido por dos, pasando de 11,4 millones en 1990 a 4,8 millones en 1998”*¹⁴⁵

5.7. FORO MUNDIAL DE EDUCACIÓN DAKAR

El Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar del 26 al 29 de abril de 2000 trató el tema de que este derecho de dar *Educación Para Todos* se convirtiera en realidad. Con ese foro culminaron tanto el decenio dedicado a la *Educación Para Todos*, iniciado en 1990 con la conferencia de Jomtien (Tailandia), como la Evaluación de la *Educación Para Todos* en el Año 2000, la más amplia estimación sobre la Educación Básica efectuada hasta ese momento. Gracias a esa evaluación exhaustiva, en la que se contó con una participación excepcional de todas las partes interesadas en la *Educación Para Todos* —gobiernos, organismos de asistencia al desarrollo y organizaciones no gubernamentales— se aportaron al Foro datos fiables, acopiados y analizados en cada país en una primera etapa y sintetizados posteriormente en el plano regional.

Sin importar que los participantes en el Foro provinieran de contextos distintos, compartían una visión común: *“Soñaban con un mundo en que todas las personas, niños y adultos por igual, dominaran las aptitudes básicas de lectura, escritura y cálculo necesarias para funcionar como ciudadano, trabajador, miembro de una familia e individuo plenamente realizado en la incipiente sociedad mundial.”*¹⁴⁶

La finalidad de esa reunión de tres días era ponerse de acuerdo en una estrategia para transformar esa visión de la *Educación Para Todos* (EPT) en una realidad. El objetivo de la Educación Básica universal se había definido con fuerza diez años antes, en la Conferencia Mundial sobre *Educación Para Todos*, celebrada en el centro turístico costero de Jomtien, en Tailandia, en Marzo de 1990.

Participantes de 155 países y representantes de 160 organismos gubernamentales y no gubernamentales aprobaron una Declaración Mundial sobre la *Educación Para*

¹⁴⁵ Ibid. Pág. 9.

¹⁴⁶ Ibid. Pág. 7.

Todos en la que se reafirmaba la noción de la educación como derecho humano fundamental y se instaba a las naciones del mundo a intensificar sus esfuerzos para atender las necesidades básicas de aprendizaje de todas las personas. También se aprobó un Marco de Acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje en el que se definían los objetivos y las estrategias para alcanzar esta meta en el año 2000.

*“El Foro Mundial sobre la Educación en Dakar se convocó para evaluar los avances realizados en materia de Educación Para Todos desde Jomtien, analizar dónde y por qué la meta sigue siendo difícil de alcanzar y renovar los compromisos para convertir esta visión en realidad.”*¹⁴⁷ En el discurso de apertura el Secretario General de las Naciones Unidas, Sr. Kofi Annan, anunció una importante nueva iniciativa de las Naciones Unidas encaminada a *disminuir notoriamente las disparidades entre hombres y mujeres* en la educación primaria y secundaria en 2005.

Los dirigentes de diversas organizaciones donantes importantes y delegados de diversos grandes países donantes también anunciaron nuevos programas de gran envergadura. El Sr. Kofi Annan expresó en su alocución, *“la educación es la clave para que las generaciones futuras satisfagan sus aspiraciones”*.¹⁴⁸

Los participantes en el Foro Mundial sobre la Educación de Dakar también tenían que considerar diez años de experiencia. El optimismo de Jomtien fue atenuado por el reconocimiento de que, pese a todos los avances, la meta general de la Educación Básica universal en el año 2000 no se había alcanzado en la realidad. Como dijo a los participantes el Sr. Koichiro Matsuura, Director General de la UNESCO, *“la amplia visión de la Educación Para Todos proclamada en Jomtien hace diez años no ha perdido nada de su sensatez y pertinencia. Lo que no podíamos prever, sin embargo, fueron los acontecimientos a veces trágicos del decenio que afectaron a todas las sociedades y, en consecuencia, a sus sistemas educativos.”*¹⁴⁹

¹⁴⁷ Idem.

¹⁴⁸ Idem.

¹⁴⁹ Ibid. Pág. 9.

La mayoría de los debates de Dakar se fundaron en el reconocimiento de que el mundo había cambiado en modos que no se podían prever en Jomtien. Existían en ese momento 30 países más de los que había en 1990. El colapso del comunismo en Europa y la consiguiente finalización de la guerra fría dieron lugar a un nuevo trazado del mapa mundial y a importantes cambios en las alianzas entre países; también contribuyeron a una proliferación de conflictos étnicos y a un número creciente de refugiados y personas desplazadas. Se aceptó que la educación debía pensarse en términos tanto *mundiales* como *nacionales* y se reconoció mucho más la importante función del sector privado en el suministro de una educación *pública*. Las críticas dirigidas contra los organismos donantes por organizaciones no gubernamentales y otros representantes de la sociedad civil eran mucho más fuertes que en 1990.

Tres novedades surgidas durante el último decenio fueron temas particularmente importantes en Dakar:

La primera era la revolución de las tecnologías de la información y la comunicación, que estaba transformando a prácticamente todas las instituciones humanas. En la época de Jomtien no había nada que se pareciera a Internet o a la World Wide Web como las conocemos en la actualidad. Los participantes en el Foro procuraron determinar el modo de aprovechar esas nuevas tecnologías como instrumentos para la EPT.

El segundo tema era la pandemia de VIH/SIDA que había tenido efectos devastadores sobre el cuerpo docente en numerosos países, en especial en el África Subsahariana.

El último fenómeno nuevo era lo que el Sr. Matsuura definió como *la distancia siempre creciente entre ricos y pobres*. Un orador tras otro recordó al Foro que la pobreza sigue siendo el factor más importante para explicar la incapacidad de numerosos gobiernos de alcanzar sus objetivos en materia de EPT. Así que muchos de ellos pidieron que se redujeran las deudas como primer paso indispensable para resolver el problema.

En el Foro Mundial sobre la Educación de Dakar se señala que:

Las necesidades básicas de aprendizaje abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje como los contenidos básicos del aprendizaje, necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo.¹⁵⁰

Las estrategias y los objetivos que se exponen a continuación establecen un marco de acción destinado a que todos los individuos puedan ejercer su derecho a aprender y cumplir su obligación de contribuir al desarrollo de la sociedad. Son de índole universal y están tomados de los resultados de las conferencias regionales sobre *Educación Para Todos* y los objetivos internacionales de desarrollo con los que ya se han comprometido los países.

Los documentos generados en la Conferencia de Jomtien representan un consenso mundial de una visión ampliada de la educación básica y constituyen un compromiso renovado para garantizar que las necesidades básicas de aprendizaje de todos los niños y niñas, jóvenes y personas de edad adulta, se satisfacen realmente en todos los países.¹⁵¹

Como resultado de un proceso de consulta entre las partes interesadas en educación y con la asistencia de una amplia comunidad internacional y los mecanismos de seguimiento de la *Educación Para Todos*, en el documento se señala que cada país debe fijar, dentro de los planes nacionales de educación ya existentes o nuevos, sus

¹⁵⁰ Michael Lakin y WadiD. Haddad. Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. Nueva York, Editorial UNESCO/WCEFA, 1990. Pág. 3.

¹⁵¹ Idem

propias metas, objetivos intermedios y calendario. Dichos objetivos deberían ir en el sentido de:

1. Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos
2. Velar por que antes del año 2015 todos los niños y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles y los pertenecientes a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen.
3. Velar por que sean atendidas las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y programas de preparación para la vida activa.
4. Aumentar en 50 por ciento de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados, en particular 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 de 2015 la igualdad entre los géneros en la educación, en particular garantizando a las niñas 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 que todos consigan resultados de aprendizaje reconocido y mensurable, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales.¹⁵²

Por lo que corresponde a las estrategias, en Dakar se señaló que había que:

1. Conseguir un sólido compromiso político, nacional e internacional, con la *Educación Para Todos*, formular

¹⁵² UNESCO. Foro Mundial sobre la educación. Dakar, Senegal del 26 al 28 de Abril de 2000. Marco de Acción de Dakar. París, UNESCO, 2000. Págs. 15-17.

planes nacionales de acción y Fomentar las políticas de la EPT en el marco de un sector sostenible y bien integrado, claramente vinculado con la eliminación de la pobreza y las estrategias de desarrollo. La educación, empezando por la atención aumentar considerablemente la inversión en Educación Básica.

2. Fomentar las políticas de la EPT en el marco de un sector sostenible y bien integrado, claramente vinculado con la eliminación de la pobreza y las estrategias de desarrollo. Aquí se señalaba que la educación, empezando por la atención y educación de los niños pequeños y prosiguiendo con el aprendizaje a lo largo de toda la vida, es fundamental para la capacitación del individuo, la eliminación de la pobreza, en el hogar y en la comunidad y un mayor desarrollo social y económico. Al mismo tiempo, que la atenuación de la pobreza facilita el avance hacia los objetivos de la Educación Básica. Se producen sinergias patentes entre las estrategias de fomento de la educación y las de atenuación de la pobreza, que deben explotarse tanto en la planificación como en la ejecución de los programas.
3. Garantizar el compromiso y la participación de la sociedad civil en la formulación, aplicación y supervisión de las estrategias para el desarrollo de la educación.
4. Establecer sistemas receptivos, participativos y responsables de buen gobierno y gestión de la educación.
5. Atender las necesidades de los sistemas de educación afectados por un conflicto, calamidades naturales e inestabilidad y poner en práctica los programas educativos de modo que propicien el mutuo entendimiento, la paz y la tolerancia y contribuyan a prevenir la violencia y los conflictos
6. Aplicar estrategias integradas con miras a la igualdad entre los sexos en la educación, con reconocimiento de la necesidad de modificar actitudes, valores y prácticas.
7. Poner rápidamente en práctica programas y actividades educativas para luchar contra la pandemia del VIH/SIDA.
8. Crear un entorno educativo seguro, sano, integrado y dotado de recursos distribuidos de modo equitativo, a fin de favorecer un excelente aprendizaje y niveles bien definidos de rendimiento para todos.
9. Mejorar la condición social, el ánimo y la competencia Profesional de los docentes.
10. Aprovechar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para contribuir al logro de los objetivos de la *Educación Para Todos*.

11. Supervisar sistemáticamente los avances realizados para alcanzar los objetivos de la *Educación Para Todos*, así como sus estrategias, en el plano nacional, regional e internacional.
12. Aprovechar los mecanismos existentes para acelerar el avance hacia la *Educación Para Todos*.¹⁵³

En este Marco de Acción para poder lograr los seis objetivos expuestos y las estrategias, eran esenciales ciertos mecanismos amplios y participativos de carácter internacional, regional y nacional. A esos mecanismos corresponderían, en distinto grado, las funciones de sensibilización, movilización de recursos, supervisión y producción y utilización compartida de los conocimientos.

Lograr la *Educación Para Todos* de acuerdo con este Marco requeriría que los gobiernos y los donantes bilaterales y multilaterales, comprendidos el Banco Mundial, los bancos regionales de desarrollo, la sociedad civil y las fundaciones, asuman nuevos compromisos financieros concretos.

5.8. INFORME DELORS

El informe es una obra con autor colectivo, esto es, una Comisión Internacional de quince personas nombrada por la UNESCO con la misión de realizar un trabajo de estudio y reflexión sobre los desafíos a que debería hacer frente la educación en los años venideros (del Siglo XXI) y presentar sugerencias y recomendaciones en un informe que pudiera servir de programa de renovación y acción a los decisores y a los responsables oficiales en el más alto nivel.

El denominado Informe Delors es un estudio de la “Comisión Internacional sobre la Educación del Siglo XXI” (presidida por Jacques Delors), que se publicó en 1996 por encargo de la UNESCO, bajo el Título: La educación encierra un tesoro. Entre sus objetivos, se señala la función indispensable que tiene la educación, también señala que frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un como

¹⁵³ Ibid. Págs.18-22.

instrumento para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social.

La UNESCO estableció una Convocatoria para establecer la *Comisión internacional para reflexionar sobre la educación y el aprendizaje en el Siglo XXI (1991)*. Establecida oficialmente en 1993 se estableció oficialmente esta Comisión. Se nombró a Jacques Delors como su presidente y fue financiada por la UNESCO, pero gozando de total independencia en la realización de su labor y en la preparación de sus recomendaciones.

La labor de la Comisión fue seleccionar y escoger lo esencial. Se eligieron seis orientaciones para la investigación:

Educación:

1. Cultura
2. Ciudadanía
3. Cohesión Social
4. Trabajo y empleo
5. Desarrollo
6. Investigación y Ciencia

Más el tema de las TIC's, Los docentes y la Enseñanza; y la Financiación y Gestión

El trabajo de Investigación-Acción se llevó a cabo mediante un Proceso de consulta (reuniones de trabajo, análisis de temas, invitación a otras personas y organismos, ponencias y discusiones). Entrevistas a personalidades, Aplicación de cuestionarios, Aceptación de materiales.

Al final la comisión propuso que la UNESCO (Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas), organismo integrado en la Organización de las Naciones Unidas (ONU), creado en 1946; publicara el informe y además los documentos que dieron la "luz" a lo largo del proceso de preparación.

El resultado del trabajo fue el INFORME A LA UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el Siglo XXI, presidida por JACQUES DELORS en un libro titulado “La educación encierra un tesoro” publicado por Santillana Ediciones UNESCO.

El informe hace una reflexión acerca del porvenir de la educación, consta de tres partes: *Horizontes, Principios y Orientaciones* como elementos clave para ofrecer un marco prospectivo que permita pensar y edificar nuestro futuro común. Retoma una diversidad de temáticas abordadas en clave reflexiva, que incluyen desde consideraciones acerca de la participación democrática, hasta las nuevas perspectivas en el rol de los docentes como actores centrales en la tarea y el desafío de educar en la aldea planetaria.

El contenido del informe se encuentra organizado en tres partes y cada una presenta varios capítulos como se observa a continuación:

PRIMERA PARTE: HORIZONTES

1. De la Comunidad de base a la sociedad mundial
2. De la cohesión social a la participación democrática
3. Del crecimiento económico al desarrollo humano

SEGUNDA PARTE: PRINCIPIOS

4. Los Cuatro Pilares de la Educación
5. La Educación a lo largo de la vida

TERCERA PARTE: ORIENTACIONES

6. De la Educación Básica a la Universidad
7. El personal docente en busca de nuevas perspectivas
8. El papel del político: tomar decisiones en educación.
9. La cooperación internacional: educar a la aldea planetaria¹⁵⁴.

La comisión pensó primordialmente en la situación actual de niños y adolescentes en aquellos que el día de mañana tomarán el relevo de las generaciones adultas,

¹⁵⁴ Jacques Delors. La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Op. Cit. Págs.4-6.

demasiado inclinadas a concentrarse en sus propios problemas. *“La educación es también un clamor de amor por la infancia, por la juventud que tenemos que integrar en nuestras sociedades en el lugar que les corresponde, en el sistema educativo indudablemente pero también en la familia, en la comunidad de base, en la nación. El niño es el futuro del hombre”*.¹⁵⁵

Un tema de suma importancia que se aborda en este informe es el “Desarrollo integral del ser humano”. Señala que la persona debe poseer todos los elementos de una Educación Básica de calidad. Y que lo deseable es que la escuela le inculque el gusto y el placer de aprender: “Aprender a aprender”. Y en este sentido es su convicción, que le lleva a afirmar que el concepto de educación No sólo es E-A (Enseñar y Aprender) sino que La educación es un proceso de formación permanente de la persona.

En ese momento se planteaba que La Educación Básica tendría que llegar, en todo el mundo, a los 900 millones de adultos analfabetos, a los 130 millones de niños sin escolarizar y a los más de 100 millones de niños; que abandonan la escuela antes de tiempo. Según el INFORME a ellos deben dirigirse de forma prioritaria las actividades de asistencia técnica y de coparticipación en el marco de la cooperación internacional. *“La Educación Básica es un problema que se plantea, en todos los países, incluidos los industrializados. Desde este nivel de la educación, los contenidos tienen que fomentar el deseo de aprender, el ansia y la alegría de conocer y, por lo tanto, el afán y las posibilidades de acceder más tarde a la educación durante toda la vida”*.¹⁵⁶

El INFORME señala que la Educación se enfrenta a dos exigencias que tienen que ver con Transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, adaptados a la civilización cognoscitiva, porque son las bases de las competencias del futuro; por lo que HABRÁ QUE:

¹⁵⁵ Ibid. Pág. 7.

¹⁵⁶ Ibid. Pág. 12.

Hallar y definir orientaciones que permitan no dejarse sumergir por la corriente de informaciones más o menos efímeras que invaden los espacios públicos y privados y conservar el rumbo en proyectos de desarrollo individual y colectivo. *Ya no basta con que cada individuo acumule al comienzo de su vida una reserva de conocimientos.*

Debe estar en condiciones de aprovechar y utilizar durante toda la vida cada oportunidad que se le presente de actualizar, profundizar y enriquecer ese primer saber y de adaptarse a un mundo en permanente cambio.¹⁵⁷

El informe hace una reflexión más y menciona que *“al final de un Siglo caracterizado por el ruido y la furia tanto como por los progresos económicos y científicos donde la angustia se enfrenta con la esperanza, es imperativo que todos los que estén investidos de alguna responsabilidad presten atención a los objetivos y a los medios de la educación”*.¹⁵⁸ La Comisión consideraba a las políticas educativas como un proceso permanente de enriquecimiento de los conocimientos, de la capacidad técnica, pero también y quizás sobre todo, como una estructuración privilegiada de la persona y de las relaciones entre individuos, entre grupos y entre naciones.

Al aceptar el mandato que les fue confiado, los miembros de la Comisión adoptaron explícitamente esta perspectiva y, apoyados en argumentos, destacaron la función central de la UNESCO, *“conforme a la idea que se basa en la esperanza de un mundo mejor, capaz de respetar los derechos del hombre y la mujer, practicar el entendimiento mutuo y hacer del progreso del conocimiento un instrumento de promoción del género humano, no de discriminación”*.¹⁵⁹

Para la Comisión resultaba imposible superar el obstáculo de la extraordinaria diversidad de las situaciones del mundo a fin de llegar a análisis válidos para todos y a conclusiones también aceptables por parte de todos. No obstante, trató de razonar dentro de un marco prospectivo dominado por la mundialización, de seleccionar las

¹⁵⁷ Ibid. Pág. 47.

¹⁵⁸ Ibid. Pág. 7.

¹⁵⁹ Idem.

buenas preguntas que se les plantean a todos y de trazar algunas orientaciones validas a nivel nacional y a escala mundial.

Así entonces, el Informe consta de tres partes: Horizontes, Principios y Orientaciones. En la segunda parte, dedicada a los Principios de la Educación, se reflexiona sobre cuáles deben ser los pilares de la Educación, los cuales serán abordados más adelante. Esta parte ofrece una orientación interesante acerca de cuáles son las claves, en un momento incierto como el actual, sobre las que podemos construir, entre todos, la Educación de nuestros hijos y resume maravillosamente qué es una educación global e integral: *“El desarrollo de la educación a lo largo de la vida supone que se estudien nuevas formas de certificación en las que se tengan en cuenta todas las competencias adquiridas”*.¹⁶⁰

La educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser. Los siguientes Capítulos debemos tenerlos presentes como docentes, pues de su comprensión, nuestra labor apoyará a conseguir los propósitos de la educación:

- CAPÍTULO 4. Los Cuatro Pilares de la Educación
- CAPÍTULO 5. La educación a lo largo de la vida
- CAPÍTULO 6. De la Educación Básica a la universidad
- CAPÍTULO 7. El personal docente en busca de nuevas perspectivas
- CAPÍTULO 8. El papel del político: tomar decisiones en educación.¹⁶¹

5.8.1. Los Cuatro Pilares de la Educación

Como se mencionó en el punto anterior, en la segunda parte, dedicada a los Principios de la Educación, se reflexiona sobre cuáles deben ser los pilares de la Educación, la Educación de nuestros hijos y resume maravillosamente qué es una

¹⁶⁰ Ibid. Pág. 36.

¹⁶¹ Ibid. Pág. 5 y 6.

educación global e integral, aquella que atiende el “Desarrollo integral del ser humano”.

Señala que la persona debe poseer todos los elementos de una Educación Básica de calidad. Y que lo deseable es que la escuela le inculque el gusto y el placer de aprender: “Aprender a aprender”. Por lo que *“El desarrollo de la educación a lo largo de la vida supone que se estudien nuevas formas de certificación en las que se tengan en cuenta todas las competencias adquiridas”*.¹⁶²

La educación a lo largo de la vida, es decir, aquella que permite a la persona crecer de manera permanente en todas sus dimensiones humanas debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales definidos como: *los pilares del conocimiento*.

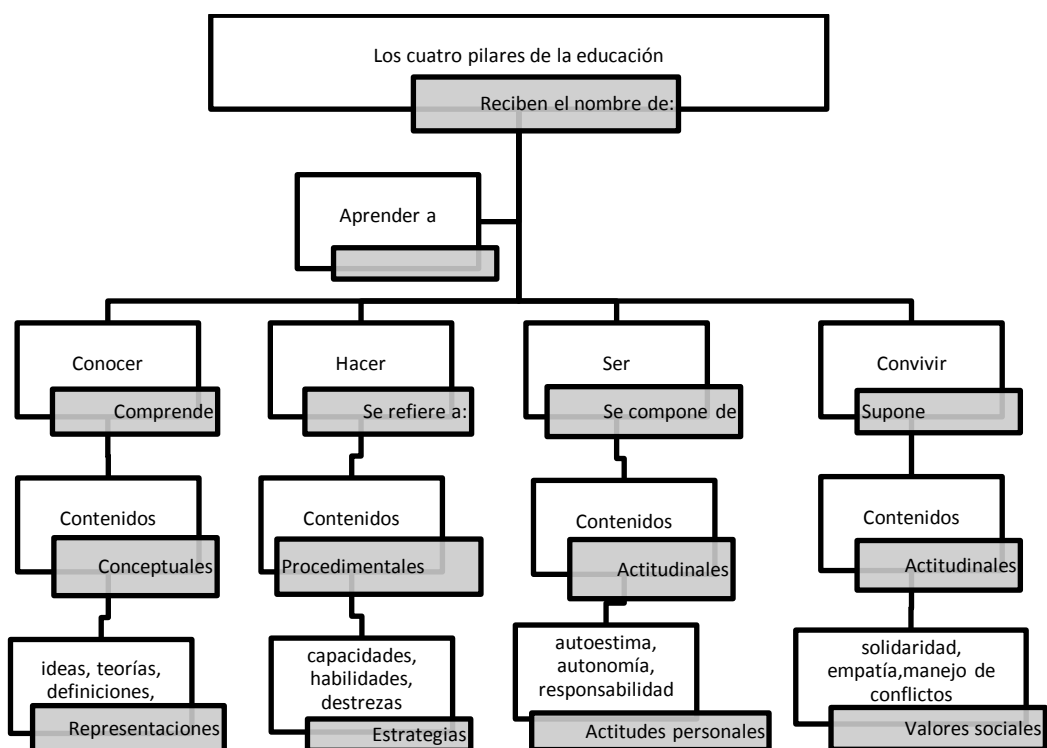
Para cumplir el conjunto de las misiones que les son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que; hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio.¹⁶³

Los cuatro pilares tienen relación con los CONTENIDOS y OBJETIVOS del proceso de enseñanza-aprendizaje y son los siguientes que aparecen en el esquema 2 que posteriormente se muestra: a) Aprender a **Conocer**, b) Aprender a **Hacer**, c) Aprender a **Ser**, y d) Aprender a **Convivir**.

¹⁶² Ibid. Pág. 36.

¹⁶³ Ibid. Pág. 47.

Esquema 2. Estructura de la educación a lo largo de la vida a través de los pilares de la educación¹⁶⁴



Fuente: Elaboración propia

A continuación se hace una breve descripción de cada uno de los pilares de la educación, ya que; es indudable que se requiere de estos pilares para obtener un equilibrio en la educación de todos y para todos, fundamentalmente para trascender en esta vida que es única y valiosa.

Aprender a CONOCER (saber conocer). Su aspecto es Académico informativo. Sus contenidos y objetivos son de carácter CONCEPTUAL. Este pilar consiste en poseer una *cultura general* suficientemente amplia, con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias, con conocimientos básicos de una gran cantidad de temas y conocimientos profundos y específicos de algunos

¹⁶⁴ María Angélica Esmeralda Rosas Gutiérrez. Estructura de la educación a lo largo de la vida a través de los pilares de la educación. Fuente: Elaboración propia. 2016.

temas en particular. Lo que supone además: aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.

Implica *aprender a aprender* para continuar incorporando nuevos conocimientos a las estructuras ya establecidas, pues el proceso de adquisición del conocimiento no concluye nunca y se alimenta con todo tipo de experiencias.

Este tipo de aprendizaje, que tiende menos a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados que al dominio de los instrumentos mismos del saber, puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida humana. En cuanto a medio, consiste para cada persona en aprender a comprender el mundo que la rodea, al menos suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades Profesionales y comunicarse con los demás. Como fin, su justificación es el placer de comprender, de conocer, de descubrir.¹⁶⁵

Aunque el estudio sin aplicación inmediata esté cediendo terreno frente al predominio actual de los conocimientos útiles, la tendencia a prolongar la escolaridad e incrementar el tiempo libre debería permitir a un número cada vez mayor de adultos apreciar las bondades del conocimiento y de la investigación individual.

El incremento del saber, que permite comprender mejor las múltiples facetas del propio entorno, favorece el despertar de la curiosidad intelectual, estimula el sentido crítico y permite descifrar la realidad, adquiriendo al mismo tiempo una autonomía de juicio. *“Desde esta perspectiva, insistimos en ello, es fundamental que cada niño, donde quiera que esté, pueda acceder de manera adecuada al razonamiento científico y convertirse para toda la vida en un amigo de la ciencia”*¹⁶⁶. De ahí que cobra importancia para los niveles de enseñanza secundaria y superior, la formación

¹⁶⁵ Ibid. Pág. 2.

¹⁶⁶ Ibid. Pág. 48.

inicial de proporcionar a todos los alumnos los instrumentos, conceptos y modos de referencia sin resultantes del progreso científico y de los paradigmas de la época.

Sin embargo, puesto que el conocimiento es múltiple e infinitamente evolutivo, resulta cada vez más utópico pretender conocerlo todo; por ello más allá de la enseñanza básica, la idea de un saber omnisciente es ilusoria. Al mismo tiempo, la especialización –incluso en el caso de futuros investigadores– no debe excluir una cultura general.

Hoy en día se requiere de una mente verdaderamente formada para lo cual se necesita de una amplia cultura general y tener la facilidad de estudiar a fondo un pequeño número de materias. La enseñanza, debería favorecerla ambas tendencias, pues la cultura general, abre a otros lenguajes y conocimientos, permite ante todo comunicar. De lo contrario el especialista que se haya encerrado en su propia ciencia, corre un riesgo de desinteresarse de lo que hacen los demás. En cualesquiera circunstancias, le resultará difícil cooperar.¹⁶⁷

Por otra parte, en el establecimiento de las sociedades en el tiempo y en el espacio, la formación cultural entraña a una apertura hacia otros campos del saber, lo que contribuye a fecundas sinergias entre disciplinas diversas. En el ámbito de la investigación, en particular, el progreso de los conocimientos se produce a veces en el punto en el que confluyen disciplinas diversas.

Aprender para *conocer* por su parte, supone en primer término, *aprender a aprender*, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento.

Jacques Delors aborda estos tres aspectos iniciando con la atención y señala que desde la infancia, sobre todo en las sociedades dominadas por la imagen televisiva, el joven debe aprender a concentrar su atención a las cosas y a las personas.

¹⁶⁷ Idem

La vertiginosa sucesión de informaciones en los medios de comunicación y el frecuente cambio del canal de televisión, atenta contra el proceso de descubrimiento, que requiere una permanencia y una profundización de la información captada. Este aprendizaje de la atención puede adoptar formas diversas y sacar provecho de múltiples ocasiones de la vida (juegos, visitas a empresas, viajes, trabajos prácticos, asignaturas científicas, etc.).¹⁶⁸

En cuanto al ejercicio de la memoria, dice que, es un antídoto necesario contra la invasión de las informaciones instantáneas que difunden los medios de comunicación masiva.

Sería peligroso imaginar que la memoria ha perdido su utilidad debido a la formidable capacidad de almacenamiento y difusión de datos de que disponemos en la actualidad. Desde luego, hay que ser selectivos, en la elección de los datos que aprenderemos “de memoria”, pero debe cultivarse con esmero la facultad intrínsecamente humana de memorización asociativa, irreductible a un automatismo.¹⁶⁹

Todos los especialistas coinciden en afirmar la necesidad de entrenar la memoria desde la infancia y estiman inadecuado suprimir de la práctica escolar algunos ejercicios tradicionales considerados tediosos.

Por último, respecto del ejercicio del pensamiento, en el que el niño es iniciado primero por sus padres y más tarde por sus maestros, debe implicar una articulación entre lo concreto y lo abstracto Jacques Delors señala que:

Convendría combinar tanto en la enseñanza como en la investigación los dos métodos, el deductivo y el inductivo, a

¹⁶⁸ Ibid. Pág.3.

¹⁶⁹ Idem

menudo presentados como opuestos. Según las disciplinas que se enseñen, uno resultará más pertinente que el otro, pero en la mayoría de los casos la concatenación del pensamiento requiere combinar ambos.¹⁷⁰

Lo anterior permite comprender, que el proceso de adquisición del conocimiento no concluye nunca y puede nutrirse de todo tipo de experiencias. Este conocimiento se entrelaza de manera creciente con la experiencia del trabajo, a medida que éste pierde su aspecto rutinario. Puede considerarse que la enseñanza básica tiene éxito si aporta el impulso y las bases que permitirán seguir aprendiendo durante toda la vida, no sólo en el empleo sino también al margen de él.

Aprender a HACER (Saber HACER): Es práctico. Sus contenidos y objetivos son de carácter PROCEDIMENTAL. Se refiere a las competencias personales que permiten hacer frente a las situaciones cotidianas, resolver problemas, encontrar nuevas maneras de hacer las cosas, trabajar en equipo, entre otros aprendizajes que implican la aplicación de habilidades y destrezas. Aquí uno debe preguntarse ¿Cómo enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos y, al mismo tiempo. ¿Cómo adaptar la enseñanza al futuro mercado del trabajo, cuya evolución no es totalmente previsible? De acuerdo con Jacques Delors:

Aprender a conocer y aprender a hacer son, en gran medida, indisociables. Pero lo segundo está más estrechamente vinculado a la cuestión de la forma Profesional: ¿cómo enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos y, al mismo tiempo, como adaptar la enseñanza al futuro mercado del trabajo, cuya evolución no es totalmente previsible?¹⁷¹

¹⁷⁰ Idem

¹⁷¹ Idem

Aprender a hacer, pretende no solamente adquirir una calificación Profesional sino, más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Hace alusión a cómo enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos y al mismo tiempo, como adaptar la enseñanza al futuro mercado de trabajo. *“También, aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia”.*¹⁷²

Al respecto, corresponde establecer una diferencia entre las economías industriales, en las que predomina el trabajo asalariado y las demás, en las que subsiste todavía de manera generalizada el trabajo independiente o ajeno al sector estructurado de la economía.

En las sociedades basadas en el salario que se han desarrollado a lo largo del Siglo XX conforme al modelo industrial, la sustitución del trabajo humano por máquinas convierte a aquél en algo cada vez más inmaterial y acentúa el carácter conflictivo de las tareas, incluso la industria, así como la importancia de los servicios en la actividad económica. Por lo demás, el futuro de esas economías está suspendido a su capacidad de transformar el progreso de los conocimientos e innovaciones generadoras de nuevos empleos y empresas. Así pues ya no puede darse a la expresión “aprender a hacer” el significado simple que tenía cuando se trataba de preparar a alguien para una tarea material bien definida, para que participase en la fabricación de algo.¹⁷³

Así entonces, los aprendizajes deben evolucionar, ya no pueden considerarse mera transmisión de prácticas más o menos rutinarias, aunque conserven un valor formativo que no se debe desestimar.

¹⁷² Ibid. Pág. 49.

¹⁷³ Ibid. Pág. 3 y 4.

Aprender a CONVIVIR, a vivir juntos, aprender a vivir con los demás (Saber SERVIR): Es Formativo social. Sus contenidos y objetivos son de carácter ACTITUDINAL. Este aspecto se refiere a la capacidad de las personas de entenderse unas a otras, de comprender los puntos de vista de otros aunque no se compartan, de realizar proyectos comunes en bien de todos. Es aprender a vivir en relación con los demás. *“Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia —realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos— respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz”.*¹⁷⁴

En la práctica escolar cotidiana, la participación de los profesores y alumnos en proyectos comunes pueden engendrar el aprendizaje de un método de solución de conflictos y de ser una referencia para la vida futura de los jóvenes, enriqueciendo al mismo tiempo la relación entre educadores y educandos.

Sin duda, este aprendizaje constituye una de las principales empresas de la educación contemporánea. Demasiado a menudo, la violencia que impera en el mundo contradice la esperanza que algunos habían depositado en el progreso de la humanidad. La historia humana siempre ha sido conflictiva, pero hay elementos nuevos que acentúan el riesgo, en particular el extraordinario potencial de autodestrucción que la humanidad misma ha creado durante el Siglo XX. A través de los medios de comunicación masiva, la opinión pública se convierte en observadora impotente y hasta en rehén, de quienes generan o mantienen vivos los conflictos. Hasta el momento, la educación no ha podido hacer mucho para modificar esta situación. ¿Sería posible concebir una educación que permitiera evitar los conflictos o solucionarlos de manera pacífica, fomentando el conocimiento de los demás, de sus culturas y espiritualidad?

La idea de enseñar la no-violencia en la escuela es plausible, aunque solo sea un instrumento entre varios para combatir los prejuicios que llevan al enfrentamiento. Es una tarea ardua ya que, como es natural, los seres humanos tienden a valorar en

¹⁷⁴ Ibid. Pág. 51.

exceso sus cualidades y las del grupo al que pertenecen y a alimentar prejuicios desfavorables hacia los demás. La actual atmósfera competitiva imperante en la actividad económica de cada nación y, sobre todo a nivel internacional, tiende además a privilegiar el espíritu de competencia y el éxito individual. De hecho, esa competencia da lugar a una guerra económica despiadada y provoca tensiones entre los poseedores y los desposeídos que fracturan las naciones y el mundo y exacerbaban las rivalidades históricas. Es de lamentar que, a veces, la educación contribuya a mantener ese clima al interpretar de manera errónea la idea de pugna.

¿Cómo mejorar esta situación? La experiencia demuestra que, para disminuir ese riesgo, no basta con organizar el contacto y la comunicación entre miembros de grupos diferentes (por ejemplo, en escuelas a las que concurren niños de varias etnias o religiones). Por el contrario, si esos grupos compiten unos con otros o no están en una situación equitativa en el espacio común, este tipo de contacto puede agravar las tensiones latentes y degenerar en conflictos. En cambio, si la relación se establece en un contexto de igualdad y se formulan objetivos y proyectos comunes, los prejuicios y la hostilidad subyacente pueden dar lugar a una cooperación más serena e, incluso, a la amistad.¹⁷⁵

Por lo anterior, parecería adecuado dar a la educación dos orientaciones complementarias. La primera sería, *el descubrimiento gradual del otro*. Y la segunda y durante toda la vida, *la participación en proyectos comunes*, un método quizá eficaz para evitar o resolver los conflictos latentes.

a) El descubrimiento gradual del otro

En el informe Delors se continúa diciendo que la educación tiene una doble misión: enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos. Desde la primera infancia, la escuela debe, entonces, aprovechar todas las oportunidades que se presenten para esa doble enseñanza. Algunas disciplinas se prestan

¹⁷⁵ Ibid. Pág. 6.

particularmente a hacerlo, como la geografía humana desde la enseñanza primaria y, más tarde, los idiomas extranjeros.

El descubrimiento del otro pasa forzosamente por el descubrimiento de uno mismo; por consiguiente, para desarrollar en el niño y el adolescente una visión cabal del mundo, la educación, tanto si la imparte la familia como si la imparte la comunidad o la escuela, primero debe hacerle descubrir quién es. Solo entonces podrá realmente ponerse en el lugar de los demás y comprender sus reacciones.

En el informe se enfatiza que el fomento de esta actitud de empatía en la escuela es fecundo para los comportamientos sociales a lo largo de la vida.

Así, por ejemplo si se enseña a los jóvenes adoptar el punto de vista de otros grupos étnicos o religiosos, se pueden evitar incomprendimientos generadoras del odio y violencia en los adultos. Así pues, la enseñanza de la historia de las religiones o de los usos y costumbres puede servir de útil referencia para futuros comportamientos.

La forma misma de la enseñanza no debe oponerse a este reconocimiento del otro. Los profesores que, a fuerza de dogmatismo, destruyen la curiosidad o el espíritu crítico en lugar de despertarlos en sus alumnos, pueden ser más perjudiciales que benéficos. Al olvidar que son modelos para los jóvenes, su actitud puede atentar de manera permanente contra la capacidad de sus alumnos de aceptar la alteridad y hacer frente a las inevitables tensiones entre seres humanos, grupos y naciones. El enfrentamiento, mediante el diálogo y el intercambio de argumentos, serán unos de los instrumentos necesarios de la educación del Siglo XXI.¹⁷⁶

b) La participación en proyectos comunes

El informe Delors señala que cuando se trabaja asociadamente en proyectos motivadores que permiten escapar a la rutina, disminuyen y a veces hasta desaparecen las diferencias –e incluso los conflictos– entre los individuos. Esos

¹⁷⁶ Idem.

proyectos que permiten superar los hábitos individuales y valoran los puntos de convergencia por encima de los aspectos que separan, dan origen a un nuevo modo de identificación.

Por ejemplo, en el trabajo, ¿cuántas realizaciones podrían no haberse concretado si los conflictos habituales de las organizaciones jerarquizadas no hubieran sido superados por un proyecto de todos! En consecuencia, en sus programas la educación escolar debe reservar tiempo y ocasiones suficientes para iniciar desde temprano a los jóvenes en proyectos cooperativos, en el marco de actividades deportivas y culturales y mediante su participación en actividades sociales: renovación de barrios, ayuda a los más desfavorecidos, acción humanitaria servicio de solidaridad entre las generaciones, etcétera.¹⁷⁷

En la práctica escolar cotidiana, la participación de los profesores y alumnos en proyectos comunes pueden generar el aprendizaje de un método de solución de conflictos y ser una referencia para la vida futura de los jóvenes, enriqueciendo al mismo tiempo la relación entre educadores y educandos.

Aprender a SER. (Saber SER): Es Formativo Personal. Sus contenidos y objetivos son de carácter ACTITUDINAL. Implica potenciar las capacidades de las personas a fin de lograr un crecimiento integral que favorezca la autonomía, la toma de decisiones responsables, el equilibrio personal, la adquisición de valores como la autoestima, el respeto hacia uno mismo, la honestidad, entre otros.

El desarrollo tiene por objeto el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos; individuo, miembro de una familia y de su colectividad, ciudadano y productor, inventor de

¹⁷⁷ Ibid. Pág.7.

técnicas y creador de sueños. Se comienza por el conocimiento de sí mismo y se abre después de las relaciones con los demás. Es fundamental Aprender a ser, para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, es importante no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar.¹⁷⁸

Las personas aprenden no sólo conocimientos, sino también Procedimientos, Actitudes y Valores. En este sentido, el informe presentado por Jacques Delors a la UNESCO menciona que:

Mientras los sistemas educativos formales tienden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación como un todo. En esa concepción deben buscar inspiración y orientación las reformas educativas, tanto en la elaboración de los programas como en la definición de las nuevas políticas pedagógicas.¹⁷⁹

Esta idea es la que soporta las reformas educativas realizadas en diversos países, quienes sostienen que las personas deben aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, lo que sólo puede lograrse mediante el *desarrollo de las competencias para la vida*. En este contexto, quien tiene una *competencia* sabe hacer las cosas, pero no mecánicamente, sino con conocimiento de causa, con cierta habilidad y destreza que le permiten ser, y hacer con los otros con un profundo respeto al ambiente. En este sentido, una competencia es el potencial que tiene una persona para poner en uso los conocimientos adquiridos con ciertas habilidades de pensamiento en ejecuciones diversas que se despliegan en contextos sociales a lo largo de la vida y para la vida.

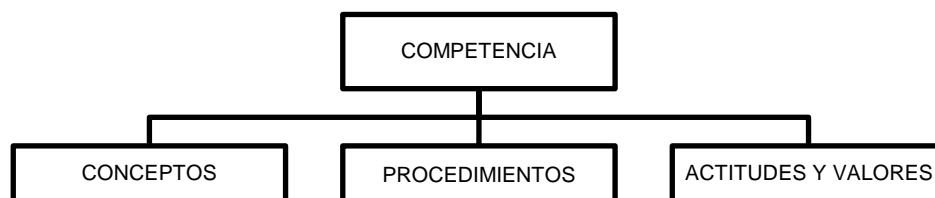
¹⁷⁸ Ibid. Pág. 53.

¹⁷⁹ Ibid. Pág. 54.

Para la UNESCO una competencia se define como “el conjunto de comportamientos socioafectivos, y habilidades cognitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea.”¹⁸⁰

De ahí que, diversos países han incorporado en sus sistemas educativos el enfoque por competencias. En este enfoque se afirma que una **Competencia** está conformada por una serie de Conceptos, Procedimientos, Actitudes y Valores como lo muestra el siguiente esquema:

ESQUEMA 3. ELEMENTOS QUE CONFORMAN UNA COMPETENCIA¹⁸¹



Fuente: Elaboración propia

5.9. EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS

Para empezar habría que preguntarse cuál es el significado de COMPETENCIA. Laura Frade menciona que el Origen etimológico de la palabra competencia “Viene del latín, *competere*, en el Siglo XVI, que quiere decir pertenecer, incumbir, hacerse responsable de algo. Te compete significa que te haces responsable de algo, que está dentro del ámbito de tu jurisdicción, de tu responsabilidad. El aprendizaje es un ámbito de tú responsabilidad”.¹⁸² Según esta autora, existen dos significados etimológicos de la palabra competencia: el primero es relativo a competir, ganar,

¹⁸⁰ Laura, Frade Rubio. Desarrollo de Competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato. 2ª. ed. México, Editorial. Laura Frade, 2009. Pág. 83.

¹⁸¹ María Angélica Esmeralda Rosas Gutiérrez. Elementos que conforman una competencia. Elaboración propia. 2016.

¹⁸² Laura, Frade Rubio. Desarrollo de Competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato. Op. Cit. Pág. 80.

salir victorioso y el segundo se relaciona con quién se hace responsable de algo, de un ámbito de su jurisdicción al cual generalmente se le asigna un saber. En este sentido afirma que:

En la educación se utiliza el segundo **competere**, te compete, el saber, el aprendizaje es tu responsabilidad, tú lo construyes, tú te apropias de él.

Se trata de que los alumnos desarrollen las competencias, su saber, por interacción con los demás al desenvolverse en ambientes y escenarios de aprendizaje que les permitan poner en juego todas sus capacidades. Se trata de que sean competentes a lo largo de su vida, no de que sean competitivos; esta última acepción es totalmente distinta de lo que se pretende lograr con el modelo pedagógico de trabajo por competencias. Si bien es cierto que alguien competente puede ser competitivo, también lo es que alguien competitivo no necesariamente es competente: muchas veces es lo contrario.¹⁸³

De acuerdo con esta concepción, el uso que cada persona haga de su capacidad es inherente al sujeto y esto es consecuencia del proceso que diseñe cada escuela y de cómo se le eduque en las familias. Lo interesante es que cada institución educativa y aún cada docente, tiene la oportunidad de desarrollar el ambiente educativo según sus propios valores y creencias, la decisión que implica observar lo que necesitará el estudiante para su vida es ética. Al respecto, Philippe Perrenoud dice que:

En la vida, por ejemplo, cada uno se enfrenta a situaciones en las cuales se debe saber discutir para obtener lo que se quiere: explicarse, obtener información, justificar su comportamiento, hacer incluir sus opciones, defender sus derechos y su autonomía. Son situaciones banales, que se encuentran en el trabajo, en la familia, en la vida de la ciudad. La argumentación

¹⁸³ Idem.

está en juego a niveles familiares, escolares, Profesionales, económicos, políticos y jurídicos.¹⁸⁴

El último de los ámbitos en los que se ha resignificado el término competencias es el educativo cuando la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) comienza a utilizar el concepto como parte de las metas que tienen que lograr los gobiernos para impulsar la calidad educativa mediante el desarrollo de las competencias en los estudiantes. Como se puede observar, el término competencia puede ser utilizado en diferentes ámbitos con diferentes significados como por ejemplo:

- *Las competencias centrales o básicas:* son aquellas que se adquieren en la escuela para moverse en la vida de manera funcional: disciplina, comprensión lectora, matemáticas básicas, hablar correctamente, escribir y producir textos.
- *Las Competencias para la vida:* es el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores, creencias y principios que se ponen en juego para resolver los problemas y situaciones que emergen en un momento histórico determinado que le toca vivir al sujeto que interactúa con el ambiente.
- *Las competencias clave:* conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que se requieren para salir adelante, para ser ciudadano responsable, sujeto de derechos y obligaciones. Son vitales para seguir aprendiendo a lo largo de la vida, pues son la base del aprender a aprender.¹⁸⁵

En las variadas definiciones del término *competencia* empleadas en las diferentes áreas de conocimiento, e identificadas en diversas fuentes mediante esta Investigación Documental, se han encontrado estos significados:

¹⁸⁴ Phillip, Perrenoud. Construir Competencias: Todo un programa. Entrevista con Philippe Perrenoud. Septiembre-Octubre 1999. Pág.2. En: www.uv.mx/.../Perrenoud_Construir-competencias.Entrevista-con-Philip... (Fecha de consulta: 17 de agosto de 2016).

¹⁸⁵ Laura Frade Rubio. Desarrollo de competencias en educación desde preescolar hasta el bachillerato. Op. Cit. Pág. 79.

- a) Se refieren a nuestra capacidad de pensar, conocer y sentir, que se traduce necesariamente en un desempeño.
- b) Incluyen conocimientos, capacidades, aptitudes, habilidades, destrezas, creencias, intuiciones, sensibilidad, motivación y ganas de hacer las cosas, así como la evaluación del propio desempeño; son objetivos integrados por lo que no se separan para trabajar —como se había hecho antes— en el salón de clase lo cognitivo, lo afectivo en la familia y la destreza motriz en educación física.¹⁸⁶

Las competencias son entonces una serie de definiciones sobre lo que debe saber hacer una persona en campos específicos del conocimiento, en momentos determinados de la vida y en procesos definidos del saber y quehacer cotidiano, científico o especializado.

Una competencia es un conjunto de conocimientos que al ser utilizados mediante habilidades de pensamiento en distintas situaciones generan diferentes destrezas en la resolución de los problemas de la vida y su transformación, bajo un código de valores previamente aceptado que muestra una actitud concreta frente al desempeño realizado. Es un proceso de adecuación entre el sujeto, la demanda que existe en el medio y las necesidades que se producen. A mayor congruencia entre lo que exige el ambiente y lo que el sujeto realiza —mayor nivel de competencia— se es más competente. El enfoque por competencia no rechaza ni el contenido, ni las disciplinas pero hace hincapié en su aplicación.

Perrenoud aclara que no se trata de volver la espalda a los conocimientos, sino de volverlos útiles ¡pertinentes para vivir! *“Es en el fondo manifestar el máximo de aprecio que se pueda tener por los conocimientos escolares que de transformarlos en competencias, enriquecerlos de modo que sean utilizables en toda clase de situaciones de la vida, en el trabajo y fuera del trabajo”.*¹⁸⁷

¹⁸⁶ Ibid. Pág. 82.

¹⁸⁷ Philippe, Perrenoud. Construir competencias desde la escuela. Santiago, Editorial Ediciones Noreste, 2006. Pág. 11.

En la educación basada en competencias, el fin y centro del aprendizaje es el alumno y por ello es necesario reforzar el desarrollo del pensamiento crítico del estudiante, con objeto de que éste cuente con herramientas que le permitan discernir, deliberar y elegir libremente, de tal forma que pueda comprometerse con la construcción de sus propias competencias. De manera que se garantice que la educación basada en competencias, no incurra en un conductismo encubierto, sino que, por lo contrario permita al educando crecer en sus dimensiones de persona, dentro de una coherencia entre las necesidades de la sociedad y de su propio proyecto de vida. Asimismo, cuando el estudiante consolide su compromiso social, pueda reflexionar y actuar para que las competencias que construya sean el resultado de su desarrollo como persona para su sociedad.

5.9.1. Surgimiento del enfoque por competencias en la Educación.

De acuerdo con Yolanda Argudín, el concepto de competencia empezó a ser utilizado como resultado de las investigaciones de David McClelland en los años setenta, las cuales:

Se orientaron a identificar las variables que permitieran explicar el desempeño en el trabajo. Una primera respuesta fue la demostración de la ineptitud de los tradicionales test y pruebas para predecir el éxito en el desempeño laboral. En una visión más centrada en el proceso del trabajo y en las condiciones productivas actuales, puede establecerse la aplicación del concepto de competencia en los mercados de trabajo a partir de las transformaciones económicas que se precipitaron en la década de los ochentas.¹⁸⁸

Este enfoque se origina en las necesidades laborales y, por tanto, demanda que la escuela se acerque más al mundo del trabajo. Señala la importancia de fortalecer y propiciar el vínculo entre las Instituciones Educativas y el sector laboral. Al cambiar

¹⁸⁸ Yolanda Argudín. Educación basada en Competencias. México, Editorial Trillas, 2005. Pág. 29.

los modos de producción, la educación también se ve obligada a cambiar. De esta manera, se plantea la necesidad de proporcionar al estudiante elementos para que pueda enfrentar las variables que se le presenten en el contexto del trabajo. Países como Inglaterra, Canadá, Australia, Estados Unidos y ahora toda la Unión Europea son pioneros en la aplicación del enfoque de competencia, lo consideraron como una herramienta útil para mejorar las condiciones de eficiencia, pertinencia y calidad de la educación para que en un futuro también mejoren su economía.

En 1991, los países miembros de la UNESCO se cuestionaban cuál debería ser la educación para las nuevas generaciones del Siglo XXI. Al encontrar un alto nivel de dificultad para responder estos y otros planteamientos, establecieron una comisión de expertos formada por especialistas, académicos y políticos que trabajó dos años en la búsqueda de una postura que respondiera de manera eficiente y eficaz.

De 1993 a 1996 dichos expertos elaboraron un reporte llamado *La educación encierra un tesoro*, en él se señala que el fin de la educación debería cambiar de la transmisión de conocimientos a aprender a aprender ya que; no existe la posibilidad de que en la vida actual, niños, niñas y jóvenes se apropien de todos los conocimientos. Este nuevo fin —aprender a aprender— se fundamenta en cuatro pilares: *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser*, lo que sólo puede lograrse mediante el desarrollo de las competencias para la vida. Posteriormente se le han agregado dos más: *aprender a pensar y aprender a vivir en el ambiente natural*.¹⁸⁹

Una primera disposición que llevó a estos países a cambiar mediante el modelo de competencia fue la inadecuada relación existente entre los programas de educación y la realidad de las empresas. *“A partir de este análisis se consideró que el sistema académico valoraba en mayor medida la adquisición de conocimientos que la aplicación de éstos en el trabajo. Se requería, entonces, un sistema educativo que*

¹⁸⁹ Laura, Frade Rubio. Desarrollo de Competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato. Op. Cit. Pág. 83.

reconociera la capacidad de desempeñarse efectivamente en el trabajo y no solamente de adquirir conocimientos".¹⁹⁰ Por ello, a partir de la preocupación por el desempeño de la economía en el mercado mundial y de la adopción del modelo de las competencias, la definición de éstas señaló la necesidad de incluir en el esquema educativo lo que realmente ocurría en el lugar de trabajo.

Del mismo modo, en Estados Unidos, donde el interés por las nuevas demandas a los trabajadores originó una serie de investigaciones, las cuales propiciaron la revisión de las políticas y prácticas realizadas en países que basaban sus estrategias competitivas en la productividad de las personas. Esta preocupación, además, dio como resultado la definición de un grupo de competencias incluido en el informe SCANS, *"se consideró que es necesario que las empresas e Instituciones Educativas se pongan de acuerdo para que los alumnos se formen en habilidades genéricas correspondientes tanto a la educación como al mundo laboral ya que; proporcionan una plataforma para aprender a aprender, pensar y crear"*.¹⁹¹

Se advirtió que mucho de lo que los estudiantes aprenden hoy, mañana será obsoleto. En cambio, las habilidades genéricas no envejecen, sino que, por el contrario, se desarrollan y aumentan, especialmente si se adquieren en un clima liberal de aprendizaje.

Para Yolanda Argudín el informe SCANS explica que algunas empresas se quejan de la falta de eficacia y eficiencia de los egresados de escuelas, pero en realidad parte del problema radica en que, al desconocer el lenguaje educativo, no entienden en qué áreas los egresados son o no son capaces. Y viceversa, los profesores desconocen el lenguaje que utiliza el mundo laboral y, por tanto, tienen dificultades para adecuar la formación del estudiante a la práctica en el trabajo. *"De aquí que se ha señalado que también es importante enfatizar la utilización de un lenguaje común*

¹⁹⁰ Yolanda Argudín. Educación basada en Competencias. Op. Cit. Pág. 30.

¹⁹¹ Idem.

*entre las empresas y las Instituciones Educativas, con el fin de que la educación basada en competencias tenga éxito”.*¹⁹²

El reporte SCANS señala por su parte que las competencias laborales requeridas en las empresas pueden relacionarse fácilmente con las competencias que los estudiantes construyen. Así, en su investigación identifican siete competencias básicas necesarias en el trabajo denominadas *Competencias Laborales*.

Competencias Laborales:

- 1) Aprender a aprender.
- 2) En lectura y escritura (para expresarse por escrito y con nuevas tecnologías).
- 3) En comunicación (habilidades para saber escuchar y expresarse oralmente).
- 4) En adaptabilidad (resolución de problemas y pensamiento creativo).
- 5) En autogestión (autoestima, motivación y proyección de metas, servicio, desarrollo Profesional).
- 6) En trabajo con grupos (interdisciplinarios, habilidades para negociar y trabajar en equipos).
- 7) En autoridad (habilidades para organizar y de liderazgo).¹⁹³

Chikering y Riser en 1993 relacionan estas competencias laborales con las que el alumno debe construir y las denominan *Competencias de la Educación*.

Competencias de la Educación:

- 1) Manejo de emociones.
- 2) Avance de la autonomía a la independencia.
- 3) Madurez en las relaciones interpersonales.
- 4) Establecimiento de la propia identidad.
- 5) Desarrollo de objetivos personales.
- 6) Desarrollo de integridad.¹⁹⁴

¹⁹² Ibid. Pág. 31.

¹⁹³ Yolanda Argudín. Educación basada en Competencias. Op. Cit. Pág. 7.

¹⁹⁴ Ibid. Pág. 8.

Por otra parte se supone que en la escuela, no se trabaja o se trabaja poco para hacer adquirir las competencias. Por lo que surgen un par de preguntas como ¿Cuándo se va a decidir hacerlo, esto va a pedir cambios importantes en la práctica pedagógica? ¿Los profesores serán entonces los mismos en el aprendizaje? A lo que responde Perrenoud que se trata de reforzar las competencias, en particular, en los campos donde los conocimientos disciplinarios se centraron en ellos mismos y dejaron poco en su aplicación.

No es una ruptura, no es una revolución, es una evolución. Sin embargo, en algunos ámbitos y en algunos niveles de enseñanza, en particular, al final de la enseñanza primaria y en la secundaria general, esta elección va efectivamente a implicar una real desviación de las prácticas de enseñanza—aprendizaje. Eso no se dará en un día. Las reformas en curso constituirán "una primera aproximación", serán necesarias dos o tres más, quizá, para que generaciones sucesivas de profesores y responsables escolares logren llevar a cabo la lógica de las competencias.¹⁹⁵

La reforma en la escuela comienza por compartir las razones de esta orientación. Pero mientras no se esté convencido de que es una buena idea, ningún ser juicioso se mueve. Muchos profesores abordan tales reformas pensando que preparan a una reducción de nivel, que sacrifican el conocimiento, que vuelven la espalda a la cultura o son invenciones de algunos tecnócratas de mala influencia.

Y continúa Perrenoud mencionando que no se puede trabajar en el sentido de las competencias, sin trabajar sobre situaciones complejas.

Se invita al profesor a perder un poco de su facilidad para exponer conocimientos, para aventurarse en un ámbito donde como maestro se vuelve más formador que profesor, más organizador de situaciones que dispensador de conocimientos. Esta perspectiva puede asustar, porque todos los profesores

¹⁹⁵ Philippe, Perrenoud. Construir Competencias: Todo un programa. Entrevista con Philippe Perrenoud. Septiembre-Octubre 1999. Op. Cit. Pág. 7.

no tienen a la mano en ese momento los medios para formar en competencias, suponiendo que lo deseen.¹⁹⁶

Otro punto importante para el tema de las competencias es el de *La evaluación*. En palabras de Perrenoud allí también, es necesario que se detenga el querer evaluar todo el tiempo con pruebas y exámenes.

Afirma que efectivamente, es hora de tomar en cuenta lo que todo el mundo sabe, pero se apresura a olvidar cuando eso lo arregla: *“si la evaluación no se mueve, el resto no se moverá. Toda la gente juiciosa trabaja para ser evaluada bien. Es en su interés en situar lo que cuenta realmente en el éxito. Ahora bien, lo que cuenta, es lo que se evalúa formalmente”*.¹⁹⁷ Dice que si lo que se evalúa formalmente no da valor a las competencias, ni los alumnos, ni las familias, ni incluso los profesores van a desarrollar las competencias. *“Si se quiere que el enfoque por competencias tome “un regreso al éxito”, es necesario absolutamente que el mensaje de los programas esté retransmitiendo una adaptación de la evaluación, de modo que lleve también, en principio y en la práctica, las competencias”*.¹⁹⁸

No se sabe evaluar las competencias como no se sabe cómo adquirirlas. Es cierto que si se supiera mejor cómo evaluar las competencias, sería más tranquilizante. Se desarrollan competencias creando situaciones complejas, si se ejerce la movilización y la coordinación de los conocimientos. Se evalúan estas competencias de la misma forma, en parte, a través de situaciones de evaluación específicas, construidas a tal efecto, observando a los estudiantes trabajar. Cuando se ve que alguno tiene problemas, enfrentado a situaciones de planificación, orientación, división, se ve, sin tener que administrarle un examen, si llega o no a resolverlo.

Para evaluar competencias, no es necesario plantear una cuestión de conocimientos, es necesario crear una tarea compleja y ver si la gente llega a representársela, a involucrarse y conseguir solucionarla movilizando conocimientos.

¹⁹⁶ Idem

¹⁹⁷ Ibid. Pág. 10.

¹⁹⁸ Idem

La mejor cosa pendiente para esto es integrar la evaluación en el trabajo diario de una clase. Evaluar competencias, consiste en observar a los alumnos en el trabajo y pronunciarse sobre las competencias construyéndose: algunos están lejos de lograrlo, mientras que para otros, la construcción está en curso incluso, si hay aún progresos por hacer. Se pueden documentar observaciones, almacenarlos, tenerlos en cuenta metódicamente.

Finalmente, se puede decir que, la principal falla que ha tenido la instrumentación del enfoque por competencias en casi todos los grados y asignaturas, radica en que las autoridades han pasado por alto el hecho de que aunque esta nueva perspectiva curricular ha demostrado su efectividad en determinados sistemas educativos, esto no quiere decir que pueda dar los mismos resultados en todos los sistemas escolares en los que sea aplicado. Es decir; *“se ha instrumentado el enfoque de las competencias como si se tratara de una fórmula universal, lo cual es erróneo, pues las fórmulas universales son aplicables a las ciencias de la naturaleza pero no son aplicables a las ciencias humanas, entre las que se encuentran las teorías pedagógicas y las teorías del aprendizaje”*.¹⁹⁹

Se puede cerrar este punto diciendo que para poder unificar las diferentes interpretaciones de la noción de competencia:

*Será necesario que Autoridades y profesores compartan los mismos referentes en cuanto a los medios y fines de la enseñanza; es decir: lo que se prescribe oficialmente respecto a qué, cómo, con qué y para qué enseñar, tendría que coincidir con las formas de enseñanza, las metodologías y los resultados de aprendizaje obtenidos por los docentes.*²⁰⁰

¹⁹⁹ Raúl, Ramírez Castillo. Reelaborar la identidad docente para formar en competencias. México, Editorial UPN-Itaca, 2014. Págs.58 y 59.

²⁰⁰ Ibid. Pág. 57.

5.10. EL PROYECTO TUNING

5.10.1. El Proyecto Tuning en Europa

El proyecto Tuning es un proyecto financiado por la Comisión Europea en el Marco del Programa Sócrates, se creó para responder al reto de la Declaración de Bolonia y del Comunicado de Praga, “*busca afinar las estructuras educativas de Europa y de América Latina iniciando un debate cuya meta es identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia*”.²⁰¹ Es un proyecto independiente, impulsado y coordinado por Universidades de distintos países, tanto latinoamericanos como europeos.

Tuning Educational Structures in Europe, conocido también como *Afinar las estructuras educativas en Europa*, es un proyecto dirigido desde la esfera universitaria que tiene por objeto ofrecer un planteamiento concreto que posibilite la aplicación del proceso de Bolonia en el ámbito de las disciplinas o áreas de estudio y en el de las instituciones de educación superior. El enfoque *Tuning* consiste en una metodología con la cual se vuelve a diseñar, desarrollar, aplicar y evaluar los programas de estudio de cada uno de los ciclos de Bolonia. Su validez puede considerarse mundial por cuanto ha sido probado en varios continentes con fructíferos resultados.²⁰²

El nombre de *Tuning* se eligió para el proyecto con el objeto de reflejar la idea de que las universidades no buscan uniformidad en sus programas de titulación o cualquier forma prescriptiva o definitiva de la currícula europea si no simplemente puntos de

²⁰¹ Pablo Beneitone et al. Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina, Informe Final–Tuning– América Latina 2004-2007. En: <http://tuning.unideusto.org/tuningeu>. Pág.6. (Fecha de consulta: 2 de agosto del 2016).

²⁰² Comisión Europea. Una introducción a Tuning Educational Structures in Europe. La contribución de las universidades al proceso de Bolonia. En: www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/.../General_Brochure_Spanish_version. Pág. 3. (Fecha de consulta: 2 de agosto del 2016).

referencia, convergencia y entendimiento mutuo. La protección de la rica diversidad de la educación europea ha sido de suma importancia en el proyecto *Tuning*; desde su inicio considera de suma importancia proteger la rica diversidad de la educación europea sin restringir la independencia de académicos y especialistas o socavar la autoridad local y nacional.

El proyecto sirve de plataforma para desarrollar puntos de referencia en el contexto de las disciplinas que son importantes a la hora de elaborar programas de estudio comparables, compatibles y transparentes. El proyecto menciona que los puntos de referencia se expresan en términos de resultados del aprendizaje y competencias. Los resultados del aprendizaje son manifestaciones de lo que se espera que un estudiante sepa, entienda y sea capaz de demostrar una vez concluido el aprendizaje.

Según *Tuning*, los resultados del aprendizaje se expresan en *niveles de competencia* que debe conseguir el estudiante. Las competencias representan una combinación dinámica de las capacidades cognitivas y metacognitivas, de conocimiento y entendimiento, interpersonales, intelectuales y prácticas, así como de los valores éticos. Fomentar dichas competencias es el propósito de todos los programas educativos construidos sobre el patrimonio del conocimiento y el entendimiento desarrollado a lo largo de muchos Siglos.²⁰³

Tuning, cambió de un planteamiento centrado en el profesor a otro orientado al estudiante. Es el alumno quien tiene que estar preparado lo mejor posible para hacer frente a la futura función que desempeñará en la sociedad. El proyecto organizó un proceso de consulta europeo en el que participaron empleadores, graduados y personal académico para saber cuáles son las competencias más importantes que deberían desarrollarse en un programa de titulación. El resultado de esta consulta se refleja en el conjunto de puntos de referencia, competencias genéricas y específicas, identificadas para cada disciplina.

²⁰³ Ibid. Pág. 9.

El proyecto Tuning ha prestado atención al uso que se da en Europa al sistema europeo de acumulación y transferencia de créditos (ECTS, por sus siglas en inglés) basado en la carga de trabajo de los estudiantes. En otras palabras, ECTS permite planificar cómo utilizar óptimamente el tiempo de los estudiantes para conseguir los objetivos del proceso educativo, en lugar de considerar como una limitación el tiempo de los profesores y básicamente ilimitado el tiempo de los estudiantes. De acuerdo con el enfoque que maneja, los créditos solo se pueden conceder cuando se han satisfecho los resultados del aprendizaje.²⁰⁴

Tuning ha identificado planteamientos y buenas prácticas para formar determinadas competencias genéricas y competencias específicas. Y por otra parte, ha puesto atención a la función de la calidad en el proceso de diseño y rediseño, desarrollo y aplicación de los programas de estudio. Posee un planteamiento para mejorar la calidad que engloba a todos los elementos del proceso de aprendizaje. Además cuenta con una serie de herramientas y ha detectado ejemplos de buenas prácticas que pueden ayudar a las instituciones a impulsar la calidad de sus programas de estudio.

El proyecto fue lanzado en el año 2000 y está fuertemente respaldado económica y moralmente por la Comisión Europea, actualmente participan en el proyecto *Tuning* la gran mayoría de los países firmantes de Bolonia.

El lema que promueve el proyecto *Tuning* es la *Armonización de las estructuras y programas educativos respetando su diversidad y autonomía*. Y elaboró para ello una metodología que facilita la comprensión de los planes de estudio y su mutua comparación, donde:

Las líneas de acercamiento que se han distinguido para organizar la discusión en las áreas del conocimiento son cinco:

²⁰⁴ Ibid. Pág. 10.

- 1) Competencias genéricas (académicas de carácter general),
- 2) Competencias específicas de cada área,
- 3) La función de ECTS como un sistema de acumulación
- 4) Enfoques de aprendizaje, enseñanza y evaluación y
- 5) La función de la promoción de la calidad en el proceso educativo (insistiendo sobre sistemas basados en una cultura de la calidad institucional interna).²⁰⁵

En la primera fase del proyecto *Tuning* el énfasis recayó sobre las tres primeras líneas. En la segunda fase del proyecto (2003-2004) la cuarta y quinta línea tuvieron un papel central. La tercera fase se centró en el tercer ciclo (doctorado), así como en el desarrollo de estrategias para poner en práctica el planteamiento *Tuning* en instituciones de educación superior tanto en general como en disciplinas en particular.

El modelo Tuning

Tuning desarrolló un modelo de diseño, implantación e impartición de planes de estudios que se ofreciera en el seno de una institución o, de manera combinada, de dos o más instituciones.

En el proceso de diseño de un programa de estudios, fuera éste un programa local o un programa integrado o un Título conjunto (internacionales), se identificaron las siguientes etapas principales:

1. Cumplimiento de las condiciones básicas:
Para todos los programas de estudios y para programas internacionales de titulación ofrecidos por más de una institución.
2. Definición del perfil conducente al Título.
3. Descripción de los objetivos del programa y de los resultados de aprendizaje (en términos de conocimientos,

²⁰⁵ Ibid. Pág. 13.

comprensión, habilidades y capacidades) que deberán cumplirse.

4. Identificación de las competencias genéricas y específicas de cada área que deberían alcanzarse en el programa.
5. Traducción al plan de estudios: contenido (temas que habrán de cubrirse) y estructura (módulos y créditos)
6. Traducción a unidades y actividades educativas para alcanzar los resultados de aprendizaje definidos.
7. Definición de los enfoques de enseñanza y aprendizaje (tipos de métodos, técnicas y formatos) y de los métodos de evaluación (en caso necesario, desarrollando el material didáctico)
8. Desarrollo de un sistema de evaluación concebido para incrementar de modo constante su calidad.²⁰⁶

Para el proyecto *Tuning* la educación europea ha sido de suma importancia, desarrolló un esquema denominado: *CICLO DE DESARROLLO DINÁMICO DE LA CALIDAD TUNING*, en donde la Mejora de la calidad del programa se ubica en el centro.

El proyecto cubre las siguientes etapas:

- Diseño del programa: Definición de los resultados del aprendizaje y competencias. Previo haber elaborado una Definición del perfil de titulación y una Identificación de los recursos.
- Construcción del curriculum contenido y estructura.
- Selección de los enfoques de enseñanza aprendizaje y selección de los tipos de evaluación.
- Evaluación y mejora (sobre las bases de retroalimentación y avance).²⁰⁷

Una de las principales innovaciones de *Tuning* ha sido la de vincular los resultados del aprendizaje, las competencias y los créditos basados en el trabajo del estudiante. Los cambios que ha experimentado el proyecto se relacionan con el valor de los créditos, donde su valor no sea relativo sino absoluto y estén vinculados a resultados

²⁰⁶ Ibid. Pág.14.

²⁰⁷ Ibid. Pág. 7.

de aprendizaje. En el nuevo sistema, la concesión de créditos depende de que se hayan alcanzado integralmente los resultados de aprendizaje definidos para una unidad o módulo.

Resultados de aprendizaje y competencias

Tuning distingue entre resultados del aprendizaje y competencias con el fin de diferenciar los distintos papeles tanto del cuerpo docente como de los estudiantes. En otras palabras: Los resultados del aprendizaje son formulaciones hechas por los profesores de lo que el estudiante debe conocer, comprender o ser capaz de demostrar al finalizar el proceso de aprendizaje, *“pueden estar referidos a una sola unidad o módulo del curso o a un período de estudios, por ejemplo un programa de primer, segundo o tercer ciclo. Los resultados del aprendizaje especifican los requisitos mínimos para la concesión de un crédito”*.²⁰⁸

Las competencias por su parte, representan una combinación dinámica de conocimientos, comprensión, habilidades y capacidades que los alumnos adquieren a lo largo del proceso de aprendizaje. La promoción de estas competencias es el objeto de los programas educativos. Las competencias cobran forma en varias unidades de curso y son evaluadas en diferentes etapas. Las competencias pueden ser genéricas y específicas de cada área.

Aunque *Tuning* reconoce que es preciso formar y desarrollar conocimientos y habilidades específicos de cada área y que ello debe arrojar la base de los programas para poder obtener un Título universitario, ha puesto también de relieve que debería dedicarse tiempo y atención al desarrollo de competencias genéricas o habilidades transferibles. Este último componente está volviéndose cada vez más importante a la hora de preparar bien a los estudiantes de cara a su futuro papel en la sociedad como Profesionales y ciudadanos.

²⁰⁸ Ibid. Pág.8.

Tuning distingue tres tipos de competencias genéricas:

- Competencias instrumentales: capacidades cognitivas, metodológicas, tecnológicas y lingüísticas;
- Competencias interpersonales: capacidades individuales tales como habilidades sociales (interacción y cooperación sociales),
- Competencias sistémicas: capacidades y habilidades relacionadas con sistemas globales (combinación de comprensión, sensibilidad y conocimientos; para ello es preciso adquirir previamente competencias instrumentales e interpersonales).²⁰⁹

En *Tuning*, las competencias se describen como puntos de referencia para el diseño y la evaluación de los planes de estudio y no como algo que debe hacerse a la fuerza. Los puntos de referencia garantizan flexibilidad y autonomía en la construcción de los planes de estudio y al mismo tiempo proporcionan un lenguaje compartido para poder describir sus objetivos.

Un enfoque centrado en el estudiante

Este planteamiento requiere que los conocimientos y habilidades más importantes que un estudiante tenga que adquirir durante el proceso de aprendizaje determinen los contenidos del programa de estudios. Los resultados del aprendizaje y las competencias se centran en los requerimientos de la disciplina y la sociedad en términos de preparación para el mercado de trabajo y la ciudadanía. Todavía hoy un gran número de programas de estudio están centrados en el profesor, lo que en la práctica significa que se orienten a inputs.

Para *Tuning* un programa de estudio no es la suma de cierto número de unidades más o menos aisladas entre sí, sino un todo coherente que ha de manejarse como una unidad autónoma. Para ello es necesario un enfoque más holístico. En un programa de estudio centrado en el estudiante y orientado a outputs, todas las unidades están relacionadas entre sí de una u otra forma. Esto se aplica no sólo a todas las unidades o módulos que formen parte del núcleo principal o central del

²⁰⁹ Idem.

programa, sino también a asignaturas secundarias y optativas. En un programa bien diseñado, unas y otras deberían reforzar el perfil del programa.

La labor específica de Tuning es generar un entendimiento común y las herramientas apropiadas para que las universidades desarrollen, mantengan y mejoren la calidad de los programas de educación superior en el amplio contexto europeo. En el contexto de Bolonia, cualquier programa debería ser relevante para la sociedad, generar empleo, preparar a la ciudadanía, ser reconocidos por el mundo académico y suficientemente transparente y comparable como para simplificar la movilidad y el reconocimiento. Es más, debería ser entendido, valorado y considerado suficientemente atractivo para atraer un número importante de buenos estudiantes ya sea en un ámbito nacional, internacional, o ambos. La adecuación del planteamiento para lograr los objetivos, la uniformidad y la coherencia de los elementos constituyentes del programa son otras pruebas de su calidad.²¹⁰

Para Tuning, *mejorar la calidad*, significa realizar un esfuerzo constante para mejorar la calidad del diseño, aplicación e impartición del programa.

El planteamiento de Tuning se basa en una serie de características, a saber:

- Una necesidad identificada y acordada;
- Un perfil bien descrito;
- Resultados de aprendizaje correspondientes formulados en términos de competencia;
- La correcta asignación de créditos del ECTS, o sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos, a las unidades del programa;
- Planteamientos adecuados para enseñar, aprender y valorar.²¹¹

²¹⁰ Ibid. Pág.74.

²¹¹ Idem

Tuning cree que su función concreta es fomentar la mejora de la calidad de los programas y proporcionar los medios necesarios para desarrollarla, sin embargo, esto depende del establecimiento de un proceso continuo basado en mecanismos de mejora de la calidad integrales y en una toma de conciencia acerca de su importancia, es decir, de una cultura de la calidad.

5.10.2. El Proyecto Tuning en América Latina

El proyecto Tuning- América Latina surge en un contexto de intensa reflexión sobre educación superior, tanto a nivel regional como internacional. Hasta finales de 2004, Tuning había sido una experiencia exclusiva de Europa, un logro de más de 175 universidades europeas, que desde el año 2001 llevan adelante un intenso trabajo en pos de la creación del Estado Europeo de Educación Superior como respuesta al desafío planteado por la Declaración de Bolonia.

Tuning en Europa implicó un gran reto para las instituciones de educación superior ya que; permitió la creación de un entorno de trabajo, para que académicos europeos pudieran llegar a puntos de referencia, comprensión y confluencias. Según la definición que se da de Tuning en el Informe Final de la Fase 2 del proyecto europeo, se entiende que: En Ingles “*Tune*” significa sintonizar una frecuencia determinada en la radio, también se utiliza para describir la “afinación” de los distintos instrumentos de una orquesta, de modo que los intérpretes puedan interpretar la música sin disonancias.

En América Latina remite implícitamente a un marco reflexivo-crítico, producto de una multi-referencialidad, tanto pedagógica como disciplinaria, para compatibilizar sus líneas de acción. El proyecto no puede enfocarse como una receta, sino como una metodología que procede de una perspectiva, cuya finalidad es incorporar los diferentes aspectos de la diversidad de los países que en él intervienen e interactúan.

Hoy la metodología Tuning es más que un proyecto; se ha convertido en una metodología internacionalmente reconocida, una herramienta construida por

universidades para las universidades, un instrumento que permite pensar que el Espacio de Educación Superior Europeo puede ser una realidad cada vez más cercana. Europa está transitando su camino de integración y la metodología Tuning ha facilitado parte de ese proceso.

¿Por qué un proyecto Tuning- América Latina? En primer lugar la necesidad de compatibilidad, comparabilidad y competitividad de la educación superior no es una aspiración exclusiva de Europa.

El actual proceso de Globalización está caracterizado por la creciente movilidad de los estudiantes, la cual requiere información fiable y objetiva sobre la oferta de programas educativos. Además de esto, hay que tener en cuenta la movilidad de los Profesionales.

Los empleadores actuales y futuros, dentro y fuera de América Latina, exigirán conocer fehacientemente lo que significa en la práctica una capacitación o una titulación determinada. Finalmente, en una etapa de internacionalización como la que estamos viviendo, la universidad como actor social tiene desafíos y responsabilidades, independientemente del lugar del hemisferio en el cual se encuentre. Las instituciones de educación superior deben asumir un rol protagónico en los distintos procesos que van construyéndose en el seno de la sociedad y ese rol se vuelve mucho más crucial cuando se trata de las reformas en educación superior.²¹²

Otro de los aspectos que responde a la pregunta sobre los motivos de pensar un proyecto Tuning para América latina, es el de la cooperación. En ambos lados del Atlántico están llamados a cooperar.

Tuning-América Latina parte de la base de una colaboración que se propone como auténtica ya que; cada equipo, cada país, está llamado a trabajar desde la especificidad de su

²¹²Pablo Beneitone, et al. Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final-Proyecto Tuning-América Latina. 2004-2007. Op. Cit.Pág. 12.

entorno. El mantener la variedad es tan importante como llegar a consenso. La incorporación de 19 países de América Latina en el Tuning se hace desde sus respectivos contextos ya que; los requiere naturalmente como base.²¹³

Tuning-América Latina es un trabajo conjunto que busca y construye lenguajes y mecanismos para la comprensión recíproca de los sistemas de enseñanza superior, que faciliten los procesos de reconocimiento de carácter transnacional y transregional. Ha sido concebido como *“un espacio de reflexión de actores comprometidos con la educación superior, que a través de la búsqueda de consensos, contribuye para avanzar en el desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles, de forma articulada en América Latina”*.²¹⁴

La idea de llevar adelante una propuesta como la de Tuning en América latina, surgió en Europa, pero planteada por latinoamericanos. Durante la IV Reunión de Seguimiento del Espacio Común de Enseñanza Superior de la Unión Europea, América Latina y el Caribe (UEALC) en la ciudad de Córdoba (España), en Octubre de 2002, los representantes de América Latina que participaban del encuentro, luego de escuchar la presentación de los resultados de la primera fase del Tuning-Europa, se interesaron en la posibilidad de desarrollar una experiencia en ese Marco con América Latina.

Se puede decir que la propuesta Tuning para América latina es una idea intercontinental, un proyecto que se ha nutrido de los aportes de académicos, tanto europeos como recientemente latinoamericanos. La idea de búsqueda de consensos es la misma, es única y universal. Lo que cambia son los actores y la realidad de cada país.

Las universidades europeas se interesaron por conocer cuáles eran las conclusiones a las que habían arribado sus pares latinoamericanos. Había una gran expectativa por saber el grado de correlación que guardan los resultados que se alcanzaron en

²¹³ Ibid. Pág.13.

²¹⁴ Idem

Europa con los que se obtuvieron en América Latina, con la finalidad de que en el futuro se puedan discutir los puntos de acuerdo internacionales sobre las titulaciones, por la combinación de elementos identificados, tanto en Europa como en América Latina.

Tuning—América Latina, siguiendo la metodología propia, contempla cuatro grandes líneas de trabajo:

- 1) Competencias (genéricas y específicas de las áreas temáticas);
- 2) Enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación de estas competencias;
- 3) Créditos académicos;
- 4) Calidad de los programas.²¹⁵

El proyecto se implementó de la siguiente manera, siempre resaltando que el proyecto es *de las universidades para las universidades* pues ellas son los actores centrales en el debate y las que marcan el ritmo del proceso.

Se comenzó con 62 universidades latinoamericanas debatiendo en 4 grupos de trabajo: *Administración de Empresas, Educación, Historia y Matemáticas*. En un segundo momento, dada la repercusión que alcanzaron las actividades realizadas en el marco del proyecto y respondiendo a una demanda de los países latinoamericanos, se incorporaron 120 nuevas universidades en 8 áreas del conocimiento: *Arquitectura, Derecho, Enfermería, Física, Geología, Ingeniería, Medicina y Química*. Estas 182 universidades, provenientes de 18 países de América Latina (*Argentina, Brasil, Bolivia, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, Ecuador, el Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela*) se constituyeron en doce grupos temáticos de trabajo. *República Dominicana*, país no elegible- en la Convocatoria del Programa ALFA, razón por la cual no se incluyó en el grupo de los 18 países latinoamericanos iniciales-solicitó formalmente sumarse al proyecto, asumiendo enteramente los costos de su participación. De esta forma, el proyecto cuenta con una

²¹⁵.Ibid. Pág. 15.

cobertura en 19 países y en 190 universidades latinoamericanas comprometidas con el trabajo planteado.²¹⁶

Las diferencias que hay entre Tuning-Europa y Tuning-América Latina se hayan en el momento político que vivía Europa y el que transitaba América latina.

La Unión Europea, cada vez, más amplia, diversa y multicultural, avanza en un proceso de integración, donde la Educación Superior, como espacio común, tiene una fecha de concreción. Los Ministros de Educación se comprometieron a alcanzar el sueño de la Europa Unida, en materia de Educación superior, para el año 2010. América Latina, todavía, avanza en diferentes procesos de integración regional o subregional, a ritmos diversos.²¹⁷

A diferencia de Europa que ha necesitado varias décadas para poder consolidar su proceso de integración, América Latina ha avanzado mucho en los últimos años, pero necesita afianzar aún más los logros alcanzados. La inquietud está presente en América Latina, *“tal vez no tan explícita como la que se lleva adelante en Europa, con la diferencia de no contar con el marco supranacional que brinda la Unión Europea, lo que hace que la forma de ejecutar los proyectos tenga sus particularidades en cada caso”*.²¹⁸

En el Tuning Europa, los lineamientos establecidos por *BOLONIA* y los compromisos contraídos hacen que el proyecto tenga un marco más preciso. Las Universidades en Europa son parte de un proceso que las llevará, desde el 2010, a compartir el mismo espacio de educación Superior y, este compromiso externo, redundará en una toma de conciencia y un fuerte compromiso interno, tanto a nivel nacional como supranacional. Las instituciones de educación superior europeas asumen el desafío

²¹⁶ Ibid. Págs. 17-18.

²¹⁷ Ibid. Pág.19.

²¹⁸ Idem

de Bolonia y se involucran con los cambios que hay que llevar adelante para su implementación.

América Latina no se ha fijado una fecha para concretar un Espacio de Educación Superior, tampoco tiene un marco político claramente acordado como el que posee Europa. El proyecto Tuning-América Latina no tiene pretensiones de crear ese Espacio, pero sí quisiera brindar elementos que faciliten la reflexión, con el propósito de llegar a acuerdos básicos en el marco de la educación superior.

El listado de competencias genéricas acordadas para América Latina contiene:

- 1) Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
- 2) Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
- 3) Capacidad para organizar y planificar el tiempo.
- 4) Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión.
- 5) Responsabilidad social y compromiso ciudadano.
- 6) Capacidad de comunicación oral y escrita.
- 7) Capacidad de comunicación en un segundo idioma.
- 8) Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.
- 9) Capacidad de investigación.
- 10) Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente.
- 11) Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas.
- 12) Capacidad crítica y autocrítica.
- 13) Capacidad para actuar en nuevas situaciones.
- 14) Capacidad creativa.
- 15) Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.
- 16) Capacidad para tomar decisiones.
- 17) Capacidad de trabajo en equipo.
- 18) Habilidades interpersonales.
- 19) Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes.
- 20) Compromiso con la preservación del medio ambiente.
- 21) Compromiso con su medio socio-cultural.
- 22) Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.
- 23) Habilidad para trabajar en contextos internacionales.
- 24) Habilidad para trabajar en forma autónoma.
- 25) Capacidad para formular y gestionar proyectos.
- 26) Compromiso ético.

27) Compromiso con la calidad.²¹⁹

Al comparar los listados del proyecto europeo y del proyecto latinoamericano, se encuentra gran similitud en la definición de las competencias genéricas principales. Existen 22 *competencias convergentes*, fácilmente comparables, identificadas en ambos proyectos, las cuales en el listado latinoamericano se han precisado aún más en su definición. Por otro lado, existen 5 competencias del listado europeo que fueron reagrupadas y redefinidas en 2 competencias por el proyecto latinoamericano. Finalmente, hay que resaltar que el proyecto latinoamericano incorpora 3 *competencias nuevas: responsabilidad social y compromiso ciudadano, compromiso con la preservación del medio ambiente y compromiso con su medio socio-cultural*; tres competencias del proyecto europeo no fueron consideradas en la versión latinoamericana (conocimiento de culturas y costumbres de otros países, iniciativa y espíritu emprendedor y motivación de logro).

A continuación se presentan dos cuadros que muestran “*las seis competencias más y menos importantes, según los ACADÉMICOS y según los GRADUADOS de América Latina.*”

Cuadro 12. Las seis Competencias más y menos importantes para América Latina según los ACADÉMICOS de América Latina²²⁰:

Competencias más importantes	Competencias menos importantes
Compromiso ético	Compromiso con su medio socio-cultural.
Capacidad de aprender y actualizarse.	Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes.

²¹⁹ Ibid. Pág.44.

²²⁰ Ibid. Pág. 52.

Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.	Habilidades interpersonales.
Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.	Compromiso con la preservación del medio ambiente.
Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.	Habilidad para trabajar en contextos internacionales.
Compromiso con la calidad	Capacidad de comunicación en un segundo idioma.

Cuadro 13. Las seis competencias más y menos importantes según los GRADUADOS de América Latina.²²¹

Competencias más importantes	Competencias menos importantes
Compromiso con la calidad	Responsabilidad social y compromiso ciudadano.
Capacidad ético.	Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.
Capacidad para aprender y actualizarse.	Habilidad para trabajar en contextos internacionales.
Capacidad de identificar, plantear y resolver problemas.	Compromiso con su medio socio-cultural.
Capacidad para tomar decisiones.	Capacidad de comunicación en un segundo idioma.
Compromiso para aplicar los conocimientos en la práctica	Compromiso con la preservación del medio ambiente.

5.10.3. Proyecto Tuning en México

Entre los objetivos de *Tuning* se encuentra el analizar aquellas competencias que se relacionan con cada área temática. Estas competencias son cruciales para cualquier titulación porque están específicamente relacionadas con el conocimiento concreto de un área temática. Dichas competencias difieren de disciplina y son las que dan identidad y consistencia a cualquier programa.

²²¹ Ibid. Pág. 53.

México participa a través del centro nacional *Tuning* cuya representación recae en la Dirección General de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública. La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) forma parte del Comité de Gestión del Proyecto Alfa *Tuning* América Latina.

El trabajo central del proyecto estará dado por los 12 grupos de académicos de las 12 áreas temáticas, entre ellas:

- Administración de Empresas
- Arquitectura
- Derecho
- Educación
- Enfermería
- Física
- Geología
- Historia
- Ingeniería Civil
- Matemáticas
- Medicina y Química

Las instituciones seleccionadas para participar en el proyecto Tuning fueron “*una universidad federal: La Universidad Autónoma Metropolitana y cinco universidades públicas estatales: la Universidad de Guadalajara, la Universidad Autónoma del estado de Hidalgo; La Universidad de Sonora, la Universidad de Guanajuato y la Universidad Autónoma de Yucatán*”.²²²

Se trata de instituciones diversas, localizadas en diferentes partes del territorio nacional, de diferente tamaño, historia y grado de desarrollo, pero todas comprometidas con las políticas de mejora de la calidad. “*Las instituciones ofrecieron programas educativos en las áreas que se pretendía cubrir con el proyecto, estableciendo grupos de investigación en éstas y demostrando interés y liderazgo en su voluntad por establecer redes académicas de intercambio*”.²²³

²²² <http://tuning.unideusto.org/tuningal/images/stories/.../mexico>. Pág. 8. (Fecha de consulta: 15 de agosto del 2016).

²²³ Idem

A continuación se muestran dos cuadros con los referentes tanto Internacionales como Nacionales sobre las competencias genéricas:

Cuadro 14. Referentes del contexto Internacional y Nacional sobre competencias genéricas²²⁴

Internacional Competencias Genéricas para América Latina (1)	Nacional Atributos del perfil de egreso de cualquier profesionalista de Educación Superior en México CIEES(2)
Instrumentales	
1.Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión	1.Conocimientos básicos sobre el área de estudio.
2.Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación	2. Habilidades para el Manejo de la computadora
3.Capacidad de abstracción, análisis y síntesis	3.La Capacidad de análisis y síntesis
4.Capacidad para organizar y planificar el tiempo	4.La Capacidad para organizar y planificar
5.Capacidad de comunicación en un segundo idioma	5.Conocimientos sobre un segundo idioma
6.Capacidad para identificar, planear y resolver problemas	No aplica
7.Capacidad de comunicación oral y escrita	6.Habilidad de comunicación oral y escrita
8.Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas	No aplica
9.Capacidad para tomar decisiones	7.Habilidad para la toma de decisiones
Interpersonales	
10.Compromiso ético	8. Actitud de ética profesional-valores-
11.Capacidad de trabajo en equipo	Capacidad de trabajar en equipos interdisciplinarios y/o multidisciplinarios
12.Capacidad crítica y autocrítica	10.Actitud de crítica y autocrítica
13.Habilidades para trabajar en contextos internacionales	No aplica
14.Habilidades interpersonales	11.Habilidad de [establecer]relaciones interpersonales
15.Responsabilidad social y compromiso ciudadano	No aplica
16.Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad	12.Actitud[de reconocer a la]diversidad y multiculturalidad
Sistémicas	
17.Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente	13.La capacidad de aprender a aprender
18.Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes	No aplica
19.Compromiso con la preservación del medio ambiente	No aplica
20.Compromiso con su medio socio-cultural	No aplica
21.Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica	14.La capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
22.Capacidad de actuar en nuevas situaciones	15.La capacidad de adaptarse a nuevas situaciones
23.Capacidad creativa	16.La capacidad de generar nuevas ideas(creatividad)
24.Habilidad para trabajar en forma autónoma	No aplica
25.Compromiso con la calidad	No aplica
26.Capacidad para formular y gestionar proyectos	No aplica
27.Capacidad de investigación	17.Habilidad de investigación y/o desarrollo
28.Aprendizaje Autónomo*	18.La capacidad de autoaprendizaje
29.Liderazgo*	19.Habilidad de liderazgo
30.Conocimientos de otras culturas y costumbres*	20.Conocimientos culturales complementarios
31.No aplica	21.Conocimientos sobre el desempeño de la profesión

²²⁴ Proyecto Tuning en México. En: <http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?> (Fecha de consulta: 20 de septiembre de 2016).

Cuadro 15. Participación de Instituciones de Educación Superior de México en el Proyecto Alfa Tuning América Latina ²²⁵

Universidades e Institutos participantes	Área Temática
1.Universidad de Guanajuato 2.Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores Monterrey	1.Administración de empresas
3.Universidad de Aguascalientes	2. Arquitectura
4.Universidad de Colima 5.Universidad de Guadalajara	3.Derecho
6.Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	4.Educación
7.Universidad Autónoma de Nuevo León 8.Universidad de Guanajuato	5.Enfermería
9.Universidad de Sonora	6. Física
10.Benemérita Universidad Autónoma de Puebla 11.Universidad Autónoma de Yucatán	7.Historia
12.Instituto Politécnico Nacional 13.Universidad Autónoma de Baja California	8.Ingeniería Civil
14.Universidad Autónoma Metropolitana 15.Universidad de Colima	9.Matemáticas
16.Universidad Autónoma del Estado de México 17.Universidad Autónoma de Querétaro	10.Química

El Sistema de Educación Superior en México

El subsistema de Educación Superior público está conformado por tres universidades federales, 121 universidades públicas (53 estatales, 60 tecnológicas y 8 politécnicas), así como por 224 institutos tecnológicos, 457 Escuelas Normales, 29 Centros Conacyt y otros 87 organismos de diversa naturaleza: es decir, hacia finales de septiembre del 2006, por un total de 921 instituciones (IES).

Por otro lado, existen 115 instituciones de Educación Superior de carácter particular que ofrecen programas que gozan de reconocimiento de validez oficial de estudios de la Secretaría de Educación Pública o de las Autoridades Educativas Estatales. El reconocimiento de validez oficial de estudios es el mecanismo mediante el cual los particulares incorporan sus planes y programas al sistema educativo nacional adquiriendo, con ello, capacidad legal para emitir Títulos y grados y asegurando que sus titulados podrán optar por la cédula que les faculta para el ejercicio de su profesión.

²²⁵ Proyecto Tuning en México. Pág.2. En: <http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?> (Fecha de consulta: 20 de septiembre de 2016).

Entre ambos subsistemas, el público y el particular, el Sistema de Educación Superior Mexicano atendió, en el Ciclo 2003-2004, a un poco más de dos y medio millones de estudiantes, —21 67por ciento de los cuales asisten a instituciones públicas—, en un total de prácticamente 17 mil programas educativos. El crecimiento en la matrícula en las últimas décadas ha sido espectacular. Hace medio Siglo existían apenas 30 mil estudiantes de educación superior, tantos como profesores tenía en estas fechas la Universidad Nacional Autónoma de México.

Transitar de 30 mil a dos y medio millones de estudiantes en medio Siglo deja ver el esfuerzo nacional realizado. No obstante, esta cifra corresponde sólo al 22.5 por ciento de jóvenes mexicanos en edad universitaria. Uno de los grandes retos que enfrenta nuestro país es incrementar la cobertura del sistema.

Las instituciones de Educación Superior en México ofrecen en su conjunto, según se reconoce en las disposiciones legales vigentes, programas de Técnico Superior Universitario o Profesional asociado (nivel 5B de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación de la UNESCO, ISCED, por sus siglas en inglés); Licenciatura, Especialidad y Maestría (ISCED 5^a), así como Doctorado (ISCED 6).

Hugo Aboites en su artículo denominado *Las competencias: Un proyecto europeo en México y América Latina* menciona que, sin discusión o aviso, la moda en México de abandonar las visiones amplias de la educación y concentrarse en habilidades concretas –competencias- ha pasado a formar parte del Sistema Educativo Nacional.

La SEP establece que Preescolar será a partir de competencias; en Educación Básica éstas se detallan en el perfil de egreso y en Bachillerato ya son parte del currículo. También llegan a la universidad debido a la decisión de la Comisión Europea de autorizar y financiar a un reducido grupo de académicos latinoamericanos y europeos (por México, de la Universidad de Guanajuato) para extender a América Latina el Proyecto Tuning, parte importante del Proceso de Bolonia.

En el Proyecto Tuning los gobiernos para lograr uniformar la Educación Superior Europea y con ello responder a la queja que los empresarios hacían, en torno a que los Títulos, cursos y calificaciones eran obsoletos, pues no medían el valor del capital humano; es decir, la capacidad del egresado para desarrollar tareas específicas de su profesión; así, decidieron a hacer un listado de las capacidades que debían manejar todos los graduados (competencias genéricas) y un listado por cada profesión (competencias específicas).

Una competencia **genérica** es, por ejemplo, *la capacidad de comunicarse de manera verbal y escrita* y una **específica** —en medicina—, *la capacidad de revisar signos vitales*. Esto implica un cambio sustancial ya que; se deja atrás la idea de que la educación no sólo enseña técnicas concretas, sino que además éstas se aprenden no sólo para el trabajo, sino también como instrumento para la construcción de visiones del mundo, de la sociedad y de su trabajo, fincadas en el conocimiento de las ciencias, las humanidades y las grandes problemáticas nacionales.

Se dice adiós con esto al intento permanente que todavía hacen las universidades de ofrecer a los estudiantes la comprensión de las corrientes teóricas subyacentes a su carrera, precisamente las que han dado a las profesiones y a las naciones su vitalidad y desarrollo. Se trata de convertir a las universidades en Centros de capacitación superior para el trabajo. Y, como se puede observar en las evaluaciones que se realizan, viene incluso a empobrecer aún la concepción de evaluación. Se trata sólo de constatar si el individuo-capital humano- ha adquirido destreza suficiente en las competencias estipuladas.²²⁶

5.11. LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA (RIEB) Y SUS LINEAS DE TRABAJO

Desde la década de los sesenta y no obstante el gran crecimiento de la cobertura en todas las regiones del mundo, el desafío para garantizar una Educación Básica para

²²⁶ Hugo Aboites. Las competencias: un proyecto Europeo en México y AL. Artículo. México, Editorial Periódico La Jornada, 7 de noviembre del 2009. S/Pág.

todos se constituyó como una urgencia y prioridad para las naciones. La década se caracterizó por colocar a la educación en el centro del debate internacional y en una prioridad, particularmente en torno a la Educación Básica para toda la población y al mismo tiempo, por renovar su misión y su alcance. Bajo esta influencia de reflexiones, la Conferencia Mundial sobre Educación para todos, convocada por la UNESCO, celebrada en Jomtien, (Tailandia, 1990) y los documentos donde se recogen las discusiones y acuerdos resultantes: la Declaración Mundial sobre Educación para todos y el Marco de Acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje, se constituyeron en conceptos y estrategias que sirvieron de referencia para el diseño y ejecución de políticas educativas y dinamizaron un proceso de expansión y reforma educativa ya iniciado en muchos países en desarrollo años atrás.

Las reformas educativas realizadas han tenido dos intenciones fundamentales por parte de las regiones del mundo. La primera corresponde a los países más desarrollados cuyo esfuerzo para lograr los objetivos mundiales se han orientado en las mejoras de eficacia, efectividad y competitividad social de sus sistemas escolares y la segunda a los países en vías de desarrollo que presentan dichas reformas no sólo enfocadas al mejoramiento de su efectividad, sino a atacar problemas como el acceso, la equidad, la calidad, la efectiva gestión, el financiamiento, la gobernabilidad, la autonomía y la integración con el aparato productivo.

Ambas vertientes se entrecruzan en el consenso mundial de dar a la educación un papel estratégico para el desarrollo de los pueblos, pero difieren a la hora de aplicarlas y establecer resultados pertinentes con dichos consensos especialmente en las sociedades más pobres.

En todo el Siglo XX, tales reformas se orientaron a la atención de la Educación Básica, en el Siglo XXI, estas prioridades se orientaron a la educación secundaria sin descuidar, la educación inicial o primaria de algunas regiones del mundo que aún no cumplen las metas propuestas, especialmente en aquellas zonas más deprimidas

como América Latina y el Caribe, África Subsahariana, Asia Meridional y algunos países de la Europa del Este.

De acuerdo con Juan Carlos Tedesco, *“La Educación Básica del Siglo XXI se apoya en dos grandes pilares: aprender a aprender y aprender a vivir juntos, base de transformaciones importantes, que afectan tanto a los contenidos curriculares, la formación y el desempeño docente como a la organización institucional de la actividad escolar”*.²²⁷

En este sentido, los organismos internacionales vinculados a educación insisten en señalar al menos dos grandes objetivos para educación desde una perspectiva internacional relacionados con *aprender a vivir juntos* y *aprender a aprender*.

El tema *aprender a vivir juntos* exige una solidaridad reflexiva, consciente, que debe ser asumida con grados muchos más altos de voluntarismo que en el pasado. Para el tema *aprender a aprender*, habrá que atender a dos de las características más importantes de la sociedad moderna: *la significativa velocidad* que ha adquirido la producción de conocimientos y *la posibilidad de acceder a un enorme volumen de información*. A diferencia del pasado, los conocimientos e informaciones adquiridos en el período de formación inicial en las escuelas o universidades no permitirán a las personas desempeñarse por un largo período de su vida activa ya que::

La obsolescencia será cada vez más rápida, obligando a procesos de reconversión Profesional permanente a lo largo de toda la vida. Pero además de la significativa velocidad en la producción de conocimientos, también existe ahora la posibilidad de acceder a una cantidad enorme de informaciones y de datos que nos obligan a seleccionar, organizar y procesar la información para poder utilizarla.

En estas condiciones y para decirlo rápidamente, la educación ya no podrá estar dirigida a la transmisión de conocimientos y de informaciones sino a desarrollar la capacidad de producirlos y de utilizarlos.²²⁸

²²⁷ Juan Carlos, Tedesco. Los desafíos de la Educación Básica en el siglo XXI. Argentina, Editorial Revista Iberoamericana de Educación Nº 55, 2011. Pág. 31.

²²⁸ Ibid. Pág. 38.

David Perkins, plantea “*la necesidad de distinguir dos tipos de conocimientos: los de orden inferior y los de orden superior. Los primeros son los conocimientos sobre determinadas áreas de la realidad. Los segundos son conocimientos sobre el conocimiento*”²²⁹. El acento se ha puesto en el concepto de meta–currículo que se refiere, precisamente, al conocimiento de orden superior: conocimientos acerca de cómo obtener conocimientos, acerca de cómo pensar correctamente.

Bajo esta perspectiva, el propósito de las reformas educativas en el mundo, tiende a seguir el camino trazado por los países desarrollados, globalizar y reorganizar los sistemas educativos hacia la competitividad y el mercado conjuntamente con los organismos internacionales encargados de estructurar y gestionar propuestas hacia ese fin.

Se observa una marcada tendencia en orientar estas reformas en dos etapas: una primera etapa donde los esfuerzos de los países nacionales se concentran en ampliar lo más posible la cobertura educativa, garantizar el acceso a la Educación Básica de las mayorías, reorganizar las escuelas hacia la calidad, contar con una gestión educativa eficiente y contar con un alto financiamiento a las actividades del sector educativo. Los países desarrollados cumplieron esta etapa en su mayoría a partir de los años ochenta y noventa, pero no sucedió lo mismo con los países menos desarrollados que a pesar de los esfuerzos tienen actualmente problemas que hace 20 años los países más avanzados resolvieron de manera básica.

En una segunda etapa, las reformas educativas luego de orientar cierta solidez en la atención de la escuela primaria y Educación Básica universal, se orientaron hacia la formación de recursos humanos competitivos. Tendencia que se puede observar a mediados de los noventa y principios del presente Siglo en los países más avanzados, sin embargo, en los países menos desarrollados, esta fase todavía no se encuentra consolidada aunque los esfuerzos regionales se orientan hacia dichos objetivos según los modelos de reforma que han asumido.

²²⁹ Ibid. Pág. 40.

Todos los acuerdos internacionales tienen como finalidad principal otorgar educación de calidad. Es así como en México se puso en marcha la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) con la pretensión de mejorar la metodología del proceso enseñanza-aprendizaje, a través de un modelo con un enfoque basado en competencias que proporcione al alumno los recursos y herramientas necesarias para enfrentar los retos que se presenten en su vida diaria y formar individuos competentes, que es lo que se requiere en este mundo moderno.

Para lograr esto, también se requiere contar con docentes que tengan una actitud positiva ante los obstáculos que se presenten en su labor educativa, siendo necesario estar dispuestos a actualizarse permanentemente en los enfoques y materiales del nuevo plan de estudios y estar a la vanguardia en el manejo de las nuevas tecnologías. Se requiere que el docente sea competente en su labor educativa; estar dispuesto al cambio, ser creativo e innovador, ser autodidacta y tener una amplia visión de lo que pretende lograr, para lograr una educación integral de calidad.

La reforma curricular que antecede a la actual Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) tuvo lugar en 1993, en el marco del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) y uno de sus componentes fue la formulación de nuevos planes y programas de estudio para la Educación Básica.

A lo largo del Siglo XX se dieron, en primer lugar, las modificaciones en los planes de estudio de la educación primaria o preescolar o secundaria y posteriormente, las de la educación normal. Bertha Fortoul Olivier menciona que:

Es común que las reformas se den en ese orden y la RIEB no fue la excepción, aunque hay que reconocer que el intervalo entre ambas fue corto: un año escolar, después de la articulación.

Los planes de estudio están estructurados a partir de tres orientaciones curriculares: enfoque centrado en el aprendizaje, enfoque basado en competencias y flexibilidad curricular, académica y administrativa. El perfil de egreso, organizado en torno a competencias genéricas (propias de los egresados a

nivel de la educación superior) y Profesionales (propias de la docencia) constituye el elemento referencial de los diseños curriculares. La malla curricular está organizada por trayectos formativos: psicopedagógico, preparación para la enseñanza y el aprendizaje, lengua adicional y tecnologías de la información y la comunicación, práctica Profesional y cursos optativos.²³⁰

Si bien la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) es una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos, para ello se hace necesario además, llevar a cabo la Reforma Integral de la Educación Normal con el objeto de formar docentes que *“respondan a las necesidades del modelo pedagógico que establece que el centro y el referente fundamental del aprendizaje es el estudiante”*.²³¹

La RIEB por tanto, responde a una intención de política expresada en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 y en el Programa Sectorial de Educación correspondiente a esta administración federal. Este último documento plantea como su primer objetivo: *“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”*.²³²

A continuación se describen tres estrategias relevantes para alcanzar el objetivo de elevar la calidad de la educación:

- Realizar una reforma integral de la Educación Básica, centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias, que responda a las necesidades de desarrollo de México en el Siglo XXI.
- Revisar y fortalecer los sistemas de formación continua y superación Profesional de docentes en servicio, de modo

²³⁰ Bertha Fortoul Olivier. Op. Cit. La reforma integral de la Educación Básica y la formación de maestros. Retos de la reforma de la Educación Básica. S/Pág.

²³¹ Secretaría de Educación Pública (SEP). Licenciatura en educación primaria. Plan de estudios 2012. Acuerdo 649. México, Editorial SEP, 2012. Pág. 3.

²³² Secretaría de Educación Pública (SEP). Programa Sectorial de Educación 2007-2012. México, Editorial SEP, 2007. Pág. 11.

- que adquieran las competencias necesarias para ser facilitadores y promotores del aprendizaje de los alumnos.
- Enfocar la oferta de actualización de los docentes para mejorar su práctica Profesional y los resultados de aprendizaje de los educandos.²³³

La reforma integral de la Educación Básica (RIEB) se define en el Acuerdo 592, publicado en el *Diario Oficial* en el mes de agosto de 2011, como *“una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de Preescolar, Primaria y Secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión”*.²³⁴

Esta Reforma como se ha señalado, toma como antecedentes las reformas curriculares de la educación preescolar de 2004, de la educación primaria de 1993 y de la educación secundaria de 2006 y tiende hacia un rediseño curricular congruente con los rasgos del perfil de egreso deseable para la Educación Básica. *“Su finalidad es que se fortalezca la calidad del sistema educativo nacional y que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional”*²³⁵

Existen tres consideraciones básicas que permiten contextualizar los planteamientos en torno a la formación de docentes y la RIEB:

a) *Existe un marco normativo* diseñado expresamente para la RIEB en el que, entre otros aspectos, se fijan los perfiles de desempeño docente, los cuales incorporan, textualmente, las siguientes competencias docentes:

²³³ Ibid. Pág. 12.

²³⁴ Secretaría de Educación Pública (SEP). Acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica. Primer grado. México, Editorial SEP. 2011. Pág. 9.

²³⁵ Secretaría de Educación Pública (SEP). Programa Sectorial de Educación 2007-2012. México, Editorial SEP, 2007. Pág. 11.

- Domina los contenidos de enseñanza del currículo y los componentes para el desarrollo de habilidades intelectuales y pensamiento complejo en los estudiantes.
- Domina los referentes, funciones y estructura de su propia lengua y sus particularidades en cada una de las asignaturas. Conoce los enfoques y fundamentos de las disciplinas incorporadas en el currículo.
- Identifica sus procesos de aprendizaje y los procedimientos transferibles a otros campos y áreas para apoyar el aprendizaje de sus estudiantes.
- Promueve la innovación y el uso de diversos recursos didácticos en el aula para estimular ambientes para el aprendizaje, e incentiva la curiosidad y el gusto por el conocimiento de los estudiantes.
- Contribuye a la formación de una ciudadanía democrática, llevando al aula formas de convivencia y de reflexión acordes con los principios y valores de la democracia.
- Atiende de manera adecuada la diversidad cultural y lingüística, estilos de aprendizaje y puntos de partida de los estudiantes, así como relaciones tutoras que valoran la individualidad y potencializan el aprendizaje con sentido.
- Trabaja en forma colaborativa y crea redes académicas en la docencia, para el desarrollo de proyectos de innovación e investigación educativa.
- Reflexiona permanentemente sobre su práctica docente en individual y en colectivo y genera espacios de aprendizaje compartido.
- Incorpora las tecnologías de la información y comunicación en los procesos de formación Profesional y en los procesos pedagógicos con los estudiantes.
- Organiza su propia formación continua, involucrándose en procesos de desarrollo personal y autoformación Profesional, así como en colectivos docentes de manera permanente, vinculando a ésta los desafíos que cotidianamente le ofrece su práctica educativa.²³⁶

²³⁶ Secretaría de Educación Pública (SEP). Acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica. Primer grado. Op. Cit. Pág.19.

b) *Curricularmente*, la propuesta formativa para los estudiantes de Educación Básica integra un enfoque de corte socio-cultural y cognitivo sustentado en la epistemología. Las metodologías didácticas sugeridas en los planes y programas de estudio 2011 plantean relaciones entre docente, estudiantes y “*saberes que se caracterizan por la actividad cognitiva y un vínculo afectivo positivo, dentro de un entorno social de aprendizaje signado por la confianza, la expresión de conocimientos previos, logros y dudas y el cuestionamiento*”.²³⁷ Al respecto, Cullen dice que “*la escuela no es el único ámbito social donde se aprende, pero sí el espacio socialmente destinado a ello; ahí la interacción cognitiva es la finalidad que lo organiza y el saber constituye el objeto en sus distintas formas, que reúne a docentes y alumnos*”²³⁸. Los distintos campos formativos en la RIEB plantean propuestas de enseñanza de manejo constructivo y abierto a los contextos externos a la escuela y al conocimiento científico.

Es así como curricularmente se sugiere una intervención didáctica centrada, entre otras posibilidades más, en:

- *Proyectos didácticos* con la producción de distintos tipos de texto por los estudiantes;
- *Situaciones problemáticas* que incluyan la indagación y/o la formulación de argumentos que validen los resultados alcanzados;
- *Estudio de casos*;
- *Procedimientos formativos* basados en el diálogo, la reflexión crítica, los proyectos de trabajo, el desarrollo del juicio ético, la participación,
- *Experiencias motrices*; y
- *Secuencias didácticas* de encuentro con las artes, con el lenguaje, con el entorno natural y social.²³⁹

²³⁷ Secretaría de Educación Pública. Plan de estudios 2011. Educación Básica, Guías para la educadora en Preescolar y Guías para el maestro en Educación Primaria y en Educación Secundaria. México, Editorial SEP, 2011. Pág. 39.

²³⁸ Carlos Cullen. Crítica de las razones de educar. Buenos Aires, Editorial Paidós, 1997. Pág 136.

²³⁹ Secretaría de Educación Pública. Plan de estudios 2011. Op, Cit. Pág. 34.

Además, en todos los estándares presentes en las asignaturas-grad-os-bloques (para los casos de la educación primaria y secundaria) y por campo formativo o aspecto (para la educación preescolar) se incluyen apartados relativos a conocimientos disciplinares, a habilidades o procedimientos y a las actitudes asociadas a ellos. *“Es así como el contenido curricular reconoce los distintos tipos de saberes que conforman los espacios formativos en un sujeto, los campos disciplinares y la totalidad del mundo natural y social que nos rodea”*.²⁴⁰

c) Una evaluación de los aprendizajes vista como “el proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación, el enfoque formativo deberá prevalecer en todas las acciones de evaluación que se realicen”.²⁴¹

Para esta evaluación, los aprendizajes esperados son los referentes y con base en ellos el docente debe, en un primer momento, obtener evidencias de los logros de los alumnos y a partir de ahí brindarles retroalimentación que les permita mejorar su desempeño y ampliar sus posibilidades de aprendizaje, a la par que mejorar su propio actuar docente.

Estas tres consideraciones permiten ver la complejidad de la tarea del docente en la RIEB. La primera nos ubica en el desempeño docente esperado y las dos siguientes en una caracterización de tres elementos centrales del proceso de aprendizaje: sus ejes y contenidos, las metodologías didácticas y la evaluación.

Bajo este enfoque, la docencia es visualizada de una manera diferente, al estar el desafío más focalizado en *hacer aprender* que *en enseñar*, lo que coloca al profesor en un rol distinto al tradicionalmente esperado por distintos actores sociales. Ello ratifica el planteamiento de Perrenoud, quien sostiene que:

²⁴⁰ Bertha Fortoul Olivier. La reforma integral de la Educación Básica y la formación de maestros. Retos de la reforma de la Educación Básica. Op. Cit. S/Pág.

²⁴¹ Secretaría de Educación Pública (SEP), Plan de estudios 2011. Op. Cit. Pág. 35.

La formación de competencias en los estudiantes supone transformaciones considerables en los docentes, en tanto que se requieren modificaciones en su relación con el saber en su conjunto y con los saberes disciplinarios propios del nivel educativo en el que labora; también supone la modificación de sus maneras de *dar clases* y, a fin de cuentas, de su identidad y de sus propias competencias Profesionales. Los maestros de Educación Básica perciben esta complejidad, la viven y tratan de afrontarla sin contar necesariamente con los conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales para ello.²⁴²

Por otro lado, aunado a la preocupación por definir un currículum que aborde como un solo trayecto formativo los tres niveles que integran la Educación Básica, están también, el reconocimiento de la necesidad de poner ese currículum a tono con los acelerados cambios experimentados por la sociedad en los últimos tiempos y, la pretensión de mejorar los resultados de aprendizaje de los alumnos atendidos por el sistema educativo mexicano.

Finalmente, se puede decir que, como todo proceso de cambio en la educación, la RIEB descansa en gran medida en la actuación de los docentes, —fundamental— para llevar a la práctica la reforma curricular. *“Los estudios en la materia han demostrado ampliamente que el profesor es un actor clave en la implementación efectiva de las reformas educativas. Uno de los supuestos principales de una reforma es que los maestros son quienes deben asumir la parte práctica del cambio educativo”*.²⁴³

La RIEB ha sido un proceso largo de ajustes curriculares orientados a mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Guadalupe Ruiz Cuellar señala que *“La RIEB tuvo un doble propósito: por una parte, la transformación del currículum de educación primaria y por otra, la articulación de los tres niveles de la Educación Básica con el fin de configurar un solo ciclo formativo coherente en sus propósitos, énfasis*

²⁴² Perrenoud, Philippe (2006). *Construir competencias desde la escuela*. Op. cit. Pág. 84.

²⁴³ Justa, Ezpeleta, *Innovaciones educativas. Reflexiones sobre los contextos en su implementación*. México, Editorial Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. IX, no. 21, 2004. Págs. 403-424.

*didácticos y prácticas pedagógicas*²⁴⁴. En este sentido y acorde con las tendencias a nivel mundial, el nuevo currículum de la Educación Básica en México se planteó bajo un enfoque de educación basado en competencias. Además, se propuso modificar las formas de organización y de relación en el interior de las escuelas que hacen posible el logro de los objetivos curriculares.

La RIEB no es una reforma radical, pues algunos de sus rasgos ya estaban presentes desde la reforma curricular que le precedió; sin embargo, el enfoque de educación por competencias sí es una nueva variante.

Por lo que se refiere a las recientes exigencias para los docentes, dos áreas han resultado un gran reto: *la planificación del trabajo educativo y la evaluación de los aprendizajes*. Frente a las prácticas preexistentes, la RIEB exige al docente una dosis importante de participación en el diseño de situaciones didácticas que permitan el logro de los aprendizajes esperados contemplados en el currículum, alineados estos a las competencias planteadas en el perfil de egreso de la Educación Básica y a los estándares curriculares definidos para este tipo educativo.

Asimismo, la reforma curricular trata de impulsar prácticas de evaluación formativa que brinden al docente evidencias suficientes sobre el aprendizaje de sus alumnos, gracias al empleo de una gama amplia y variada de estrategias e instrumentos de evaluación y le permitan aprovechar esa información para identificar sus logros al igual que sus dificultades y ofrecer propuestas para mejorar su desempeño. Se pretende además que esta nueva forma de evaluación retroalimente el mismo trabajo docente y sirva como un medio de comunicación con otros actores, principalmente los Padres de Familia, en cuanto a sus expectativas formativas de la Educación Básica.

La RIEB pone en el centro de la acción educativa el aprendizaje de los estudiantes. Plantea asimismo, que la

²⁴⁴. Guadalupe, Ruiz Cuéllar. *La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente*. México, Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del profesorado (REIFOP), 15 (1), 2012. Págs. 51-60.

planificación didáctica es una herramienta fundamental para potenciar el aprendizaje, lo que supone, como ya se ha dicho, un involucramiento creativo del docente en la creación de situaciones desafiantes para los alumnos, sensibles a sus intereses y conocimientos previos y a la diversidad de sus procesos de aprendizaje.

El trabajo docente también ha de ocuparse de generar ambientes propicios para el aprendizaje que incorporen de manera importante el trabajo colaborativo, la inclusión y la atención a la diversidad. Este último tema es particularmente desafiante al decir de los docentes y con frecuencia les enfrenta a la constatación de que no tienen los elementos de preparación suficientes para vérselas con las cada vez más numerosas fuentes de diversidad en el aula.²⁴⁵

Cabe mencionar también que la RIEB insta a los maestros a hacer un uso creativo y permanente de los recursos de lectura, audiovisuales e informáticos que se ponen a su alcance, de manera que no sean exclusivamente los libros de texto en quienes descansa el trabajo en el aula.

Así entonces, la RIEB busca poner en el centro de la acción educativa el aprendizaje de los estudiantes, procurando su formación integral, en función de las exigencias que plantea la sociedad moderna. Tarea en la que hay mucho por hacer a juzgar por los insatisfactorios resultados en las evaluaciones externas nacionales e internacionales.

Por último, La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) se centra en la calidad educativa para lograr que los alumnos desarrollen las competencias que les permitan desenvolverse en diferentes ámbitos a lo largo de su vida. En este sentido, en la RIEB destacan dos formas de entender dicha calidad: una centrada en su mejora, que da lugar al plan y programas de estudio 2011 y otra enfocada en la evaluación, por la cual se introducen los estándares curriculares como indicadores del desempeño de los alumnos, a la vez que se fortalece el peso que tenían los aprendizajes esperados de los programas de estudio de 2006.

²⁴⁵ Idem

Entre los principales cambios en el plan y programas de estudio de esta reforma se encuentra:

- Inclusión de estándares curriculares.
- Inclusión de campos de formación.
- Inclusión de competencias por campo de formación.
- Fortalecimiento de los aprendizajes esperados de los programas de estudio 2006.

A los aspectos anteriores se suman los siguientes *12 principios pedagógicos*:

- que toda *acción educativa* se centre en el estudiante y sus procesos de aprendizaje;
- que la *planeación* sea un elemento sustantivo del quehacer docente para potenciar el desarrollo de competencias;
- que los maestros construyan *ambientes de aprendizaje* en los que la comunicación e interacción posibiliten la comprensión de los alumnos;
- que las escuelas promuevan el *trabajo colaborativo* para construir aprendizajes en colectivo;
- que se favorezca el uso de una *diversidad de materiales* educativos en los Centros Escolares;
- que los docentes incorporen la *evaluación* como una herramienta para que los estudiantes aprendan;
- que la escuela favorezca la inclusión para que se erija en un espacio donde la *diversidad* se aprecie y se practique como una forma de enriquecimiento para todos;
- que en cada nivel, grado y asignatura se incorporen temas de relevancia social que favorezcan la formación de *valores* y el desarrollo de *actitudes* y que la educación ponga énfasis en el desarrollo de *competencias*, el logro de los estándares curriculares y el alcance de los aprendizajes esperados.²⁴⁶

5.12. LA EDUCACIÓN BÁSICA EN MÉXICO.

5.12.1. Estructura actual

²⁴⁶ Alberto Castillo. La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB). En: <http://www.edicionescastillo.com/.../>. Pág.1. (Fecha de consulta: 20 de agosto del 2016).

Hoy, la Educación Básica en México, integra los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria, resultado de una reforma curricular que se llevó a cabo entre 2004 y 2011 y que culminó con el *Decreto de Articulación de la Educación Básica*. El proceso llevó varios años debido a que cada nivel educativo fue efectuando los cambios en diferentes momentos: en 2004 se inició en preescolar, en 2006 en secundaria y entre 2009 y 2011 en primaria. En este último nivel educativo la reforma curricular se fue implementando de forma gradual, combinando fases de prueba del nuevo curriculum con fases de generalización para la totalidad de las escuelas primarias del país. Las reformas educativas luego de orientar cierta solidez en la atención de la escuela primaria y Educación Básica universal, se orientaron hacia la formación de recursos humanos competitivos. Tendencia que se puede observar a mediados de los noventa y principios del presente Siglo en los países más avanzados, sin embargo, cabe mencionarlo nuevamente, en los países menos desarrollados como el nuestro, esta fase todavía no se encuentra consolidada aunque los esfuerzos regionales se orientan hacia dichos objetivos según los modelos de reforma asumidos.

Ya lo había dicho Leopoldo Zea *“se necesita formar un nuevo tipo de hombre: práctico, activo, que hiciera de su propio esfuerzo la fuente de su bienestar tanto material como social ya que; México tenía que transformar los hábitos y las costumbres”*.²⁴⁷

Esta tarea hoy sigue recayendo en la Educación Básica y nuevamente en la escuela primaria como parte de la estructura social mexicana encargada de transmitir el acervo cultural del país a las generaciones que tiene en sus manos, conservándolo y acrecentándolo a la vez. Es uno de los agentes más importantes en la socialización de los niños y jóvenes, así como para la transmisión de la cultura y los conocimientos a éstos. Sus fundamentos los encontramos en el artículo tercero constitucional y en la Ley General de Educación; los cuales señalan:

²⁴⁷ Leopoldo, Zea. Del liberalismo a la revolución en la educación mexicana. México, Editorial Talleres Gráficos de la Nación, 1956. Pág. 21.

Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado – Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios–, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la Educación Básica; ésta y la media superior serán obligatorias. El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;

Además:

d) Será de calidad, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos;

IV. Toda la educación que el Estado imparta será gratuita.²⁴⁸

Por su parte, también la Ley General de Educación en sus artículos 3°, 4°, 5° y 6° señala que la educación preescolar, primaria y secundaria será obligatoria, laica y gratuita. En su artículo 37° esta Ley menciona que *“La educación de tipo básico está compuesta por el nivel preescolar, el de primaria y el de secundaria”*.²⁴⁹

El carácter diferencial de la escuela frente a los conceptos tradicionales se centró en la actividad; hacia la primera década del Siglo XX, a partir de esta visión, se busca lograr que el aprendizaje no sea conquistado mediante la transmisión del saber y la pasividad del alumno sino que éste debe conquistarlo por su propio esfuerzo.

En el Plan de estudios 2011 para la Educación Básica se señala que:

Educación en y para el Siglo XXI, representa un desafío mayor para los Sistemas Educativos Nacionales en el mundo. Si bien existen experiencias exitosas, no hay fórmulas infalibles que conduzcan a todos, con la misma certeza, por caminos de éxito ya trazados y, cuando los hay, no son permanentes.

²⁴⁸ Cámara de Diputados del H. Congreso de La Unión. Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, Artículo 3°. México, Editorial Diario de la Federación, 1993. Págs. 4 y 5.

²⁴⁹ Cámara de Diputados del H. Congreso de La Unión. Ley General de Educación. México, Editorial Diario de la Federación, 1993. Págs.1, 2 y 14.

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) presenta áreas de oportunidad que es importante identificar y aprovechar, para dar sentido a los esfuerzos acumulados y encauzar positivamente el ánimo de cambio y de mejora continua con el que convergen en la educación las maestras y los maestros, las madres y los Padres de Familia, las y los estudiantes y una comunidad académica y social realmente interesada en la Educación Básica, representa un avance significativo en el propósito de contar con escuelas mejor preparadas para atender las necesidades específicas de aprendizaje de cada estudiante.

Elevar la calidad de la educación implica, necesariamente, mejorar el desempeño de todos los componentes del sistema educativo: docentes, estudiantes, padres y madres de familia, tutores, autoridades, los materiales de apoyo y, desde luego, el Plan y los programas de estudio. Para lograrlo, es indispensable fortalecer los procesos de evaluación, que indiquen los avances y las oportunidades de mejora para contar con una educación cada vez de mayor calidad. Se trata de renovar a la escuela pública y su papel dentro del sistema educativo nacional durante las próximas dos décadas.²⁵⁰

En este sentido, es importante entonces, que los niños que cursan la escuela primaria logren un mejor desarrollo de sus capacidades que les permitan manejarse sin dificultad en este mundo tan complejo. Y es aquí donde nuevamente la acción de la escuela primaria cobra gran importancia, pues mediante el esfuerzo que los maestros realicen para trabajar en todos los aspectos fundamentales en la formación de sus alumnos podrán ofrecer una educación de calidad, la cual requiere de una gran responsabilidad y compromiso.

“El sistema educativo nacional deberá fortalecer su capacidad para egresar estudiantes que posean competencias para resolver problemas; tomar decisiones; encontrar alternativas; desarrollar productivamente su creatividad; relacionarse de

²⁵⁰ Secretaría de Educación Pública (SEP). Plan de estudios 2011 para la Educación Básica. México, Editorial SEP, 2011. Págs.8-10.

forma proactiva con sus pares y la sociedad."²⁵¹ Sin embargo, para llevar a cabo esta tarea con éxito es necesario apoyar la labor del maestro y revalorar sus funciones a través del reconocimiento a su desempeño, actualización permanente y mejoramiento Profesional.

Al respecto se puede decir que a la escuela primaria se le encomiendan múltiples tareas. No sólo se espera que enseñe más conocimientos, sino también que realice otras funciones sociales y culturales complejas. Aunque para ello, es indispensable establecer prioridades ya que; la escuela debe asegurar en primer lugar el dominio de la lectura y la escritura, la formación matemática elemental y la destreza en la selección y el uso de información, pues en la medida en que cumpla estas tareas con eficacia, podrá ser capaz de atender otras funciones.

Por otra parte, cabe señalar que los esfuerzos por elevar la calidad en este nivel educativo han sido enormes sobre todo en lo referente a la expansión que experimentó la oferta de educación primaria en los países latinoamericanos —entre ellos México— en las últimas cuatro décadas del Siglo XX.

Según datos ofrecidos recabados para 1980, casi todos los países de América Latina reportaron tasas de inscripción superiores a 95 por ciento. México por ejemplo en 1981 logró una inscripción de 98 por ciento de su población de seis años a primer grado. Entre 1950 y 1995, la población inscrita en educación primaria se quintuplicó, pasando de 2.9 a 14 millones de alumnos; el número de maestros se sextuplicó y el número de escuelas pasó de 23,000 a 95,000.²⁵²

Como se puede observar en la cita anterior se habla de expansión educativa, mas no de niveles de calidad alcanzados. La meta para lograr ésta, se ve aún lejana ya que; en las últimas décadas del Siglo XX se empezó a notar el deterioro de la calidad y la eficiencia de la educación primaria en los países latinoamericanos en general, por lo

²⁵¹ Ibid. Pág.9.

²⁵² Sylvia, Schmelkes. La calidad en la educación primaria. Un estudio de caso. México, Editorial FCE, 1997. Pág. 28.

que si bien es cierto que en cuanto a cobertura se ha avanzado, también lo es que los niveles de calidad que ofrece este nivel educativo han venido cada vez a menos.

En nuestro país, se puede decir que a partir de la creación de la Secretaría de Educación Pública (1921) y hasta la primera década del Siglo XXI, la educación pública ha tenido que enfrentar el reto de atender una demanda creciente y el imperativo de avanzar en la calidad del servicio educativo y sus resultados.

El Plan de estudios 2011 para la Educación Básica destaca esta problemática de la siguiente manera:

La cobertura, como prioridad, impuso un conjunto de programas, prácticas, instituciones y relaciones que dieron forma y rumbo al sistema educativo nacional hasta la última década del Siglo pasado.

La transformación social, demográfica, económica, política y cultural del país en los últimos años del Siglo XX y los primeros años del XXI marcó, entre otros cambios importantes, el agotamiento de un modelo educativo que dejó de responder a las condiciones presentes y futuras de México.

La sociedad mexicana en el Siglo XXI es resultado de la fusión o convergencia de diversas culturas, todas valiosas y esenciales, para constituir y proyectar al país como un espacio solidario y con sentido de futuro.²⁵³

En este sentido y como una manera de atender el tema de la calidad educativa, el 8 de agosto del 2002, las autoridades establecieron un Compromiso Social por la Calidad de la Educación cuyo propósito fue la transformación del Sistema Educativo Nacional en el contexto económico, político y social en que se iniciaba el Siglo XXI. Se habló de la importancia de contar con un Sistema Nacional de Calidad que permitiera a los niños y jóvenes mexicanos alcanzar los más altos estándares de aprendizaje; reconocer que los enfoques centrados en el aprendizaje y en la enseñanza inciden en que el alumno aprenda a aprender, aprenda para la vida y a lo largo de toda la vida. Sin embargo, es con la Alianza por la Calidad de la Educación

²⁵³ Secretaría de Educación Pública (SEP). Plan de estudios 2011 para la Educación Básica. Op. Cit. Pág.11.

(suscrita el 15 de mayo del 2008) y llevada a cabo entre el gobierno federal y los maestros que se establece realizar una reforma curricular orientada al desarrollo de competencias y habilidades.

La Alianza por la Calidad también estableció los compromisos de Profesionalizar a los maestros y a las autoridades educativas y evaluar para mejorar ya que; la evaluación debe servir de estímulo para elevar la calidad de la educación, favorecer la transparencia y la rendición de cuentas, también generó compromisos encaminados a modernizar los Centros Escolares con el fin de fortalecer la infraestructura y modernizar el equipamiento de los planteles escolares para conectarlos a redes de alto desempeño, así como ampliar su gestión y la participación social en la determinación y seguimiento de los proyectos estratégicos de transformación escolar.²⁵⁴

En 2008 se establece realizar la Reforma y 3 años después en 2011 se llevó a cabo la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) para favorecer el desarrollo de Competencias para la vida y el logro del Perfil de Egreso, pero ¿cómo?, pues a partir de Aprendizajes Esperados y Estándares Curriculares de Desempeño Docente y de Gestión.

Para lograr esta tarea habría de cumplir con ciertos requerimientos entre los que se destacan:

- Dar nuevos atributos a la escuela de Educación Básica y, particularmente, a la escuela pública, como un espacio capaz de brindar una oferta educativa integral, atenta a las condiciones y los intereses de sus alumnos, cercana a las madres, los Padres de Familia y/ o tutores, abierta a la iniciativa de sus maestros y directivos y transparente en sus condiciones de operación y en sus resultados.

²⁵⁴ Ibid. Pág.16.

- Transformar la práctica docente teniendo como centro al alumno, para transitar del énfasis en la enseñanza, al énfasis en el aprendizaje.²⁵⁵

Con ello se espera una escuela mexicana que responda a las demandas del Siglo XXI, que sea *“un espacio de oportunidades para los alumnos de preescolar, primaria y secundaria, donde se reconozca la capacidad de todos para aportar al aprendizaje de los demás; una escuela de la comunidad donde todos crezcan individual y colectivamente comprometiéndose íntegramente en el logro de la calidad y la mejora continua”*.²⁵⁶

Con esta reforma se espera una transformación que genere una escuela centrada en el logro educativo al atender las necesidades específicas de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes, para que adquieran las competencias que permitan su desarrollo personal; una escuela que al recibir asesoría y acompañamiento pertinentes a las necesidades de la práctica docente cotidiana genere acciones para atender y prevenir el rezago. Desafortunadamente los docentes no están conformes con una propuesta de este tipo basada en competencias ya que; les representa mucho trabajo para su realización implicando según ellos que se genere demasiada documentación lo que resta tiempo a las clases.

5.12.2. Lo que implica evaluar una escuela

El tema de la Investigación Documental que se está realizando en este trabajo, precisamente está relacionada con la evaluación del Centro Escolar y específicamente con la escuela primaria. En este sentido, la pregunta obligada es qué implica evaluar una escuela para ello se acude a Autores como José Luis Estefanía Lera y Juan López Martínez quienes señalan que la determinación y eficacia de los sistemas educativos se realiza en gran parte a través de la evaluación de las escuelas y de su rendimiento. En este sentido, las escuelas primarias ocupan

²⁵⁵ Ibid. Pág. 17.

²⁵⁶ Idem.

un lugar esencial en el proceso educativo y su evaluación debe abordarse como un fin en sí mismo. Pues para que la acción educativa sea eficaz debe autocorregirse de forma continua y regularse a sí misma.

Además del marco normativo en el que se encuentran todas las escuelas, la implicación de los docentes, su coordinación, la organización y funcionamiento de la escuela son factores influyentes para las actuaciones de los docentes en general y de un docente en particular, así como sobre los métodos didácticos a emplear y sobre el modelo de evaluación que se pretenda utilizar.²⁵⁷

La escuela primaria trabaja una serie de proyectos en su interior que la hace ver mucho más allá de la simple relación administrativa entre clases y niveles. En este sentido, la evaluación desempeña un papel fundamental para la mejora continua de la enseñanza y la formación que en ella se imparte, pues las actuaciones de los profesores están condicionadas por las propias escuelas en donde se desarrollan. Aunque la normativa es la misma para todas las escuelas, unas funcionan bien y otras dejan mucho que desear.

Además, la escuela es el marco de referencia donde se debe situar cualquier evaluación relacionada con el aula, los resultados escolares, la convivencia, la socialización, las relaciones maestro-alumno, ámbitos de la educación que no se entenderían adecuadamente si no contamos con la evaluación del marco donde se producen: *la escuela*.

Para poder evaluar una escuela es importante partir de lo que es la evaluación educativa y así llegar hasta los Centros Escolares para observar la dinámica que se da en su interior.

²⁵⁷ José Luis Estefanía Lera y Juan López Martínez. Evaluación interna del centro y Calidad Educativa. Madrid, Editorial Síntesis, 2001. Pág. 20.

La evaluación educativa

La evaluación educativa es de suma importancia para el sistema educativo y es a partir de la distinción de los ámbitos que comprende, que se puede obtener información específica para poder evaluarlo sin ambigüedades.

A este respecto la autora Lilia Toranzos señala:

La distinción de los ámbitos de evaluación educativa puede parecer obvia, pero no lo es en la práctica actual de la evaluación educativa y menos aun cuando llega el momento de extraer conclusiones una vez desarrollado el proceso de evaluación. Con frecuencia se producen algunas falacias que no contribuyen en nada en la construcción de una idea más amplia y útil de la evaluación y que en buena parte son derivadas de la escasa o nula identificación precisa del ámbito en que se desarrolla el proceso de la evaluación.²⁵⁸

Para esta autora existen al menos tres grandes ámbitos de evaluación educativa: a) la administración educativa, b) los Centros Escolares y c) los procesos de enseñanza y aprendizaje. En esta tesis se aborda el tema de la evaluación de los Centros Escolares ya que; actualmente la mirada está puesta en ellos, pues son los encargados de brindar servicios educativos con una mejor calidad.

Qué es la evaluación

Antes de empezar a hablar de la evaluación de los Centros Escolares, habría que definir por principio qué se entiende por evaluación. En su acepción más general, de acuerdo con el Diccionario de la Real Academia Española la palabra evaluación significa: “*señalar el valor de algo*”, “*estimar, apreciar, calcular el valor de algo*”; en referencia a la educación la evaluación la definen como *estimar los conocimientos, las*

²⁵⁸ Lilia Toranzos y Nydia Elola. Evaluación educativa: una aproximación conceptual. En: <http://oei.es/calidad2/luis?> Pág. 4. (Fecha de consulta: 20 de mayo del 2009).

aptitudes y el rendimiento de los alumnos".²⁵⁹ Sin embargo, el concepto de evaluación tiene también otra connotación y es el acto de valorar las actividades educativas, es decir, hacer mención de sus méritos y cualidades.

La autora Angéline Martel, aborda el concepto desde esta perspectiva. Lo analiza desde su raíz etimológica, rescatando el valor del término. *"Así pues, evaluar y evaluación vienen del francés antiguo avaluer del Siglo XIII, sin embargo, tanto en el Diccionario de la Real Academia Española (DRAE), como en diccionarios del idioma francés el término correcto aparece como évaluer de valor, esto es, "ser vigoroso, tener valor y recibir un premio"*.²⁶⁰ Entendido así, la evaluación es un "acto de dar un valor a algo o valorizar". En este concepto del francés, señala la autora, *"existe una dimensión de vida y de actividad, lo que denota una dimensión positiva del término. Y parte de esto, de la evaluación como una valorización de valores positivos materiales y vitales para ubicarla, en un marco de valores construido a partir de ciertas ideologías"*.²⁶¹

Ámbitos de la evaluación

Como se mencionó anteriormente existen al menos tres grandes ámbitos de la evaluación educativa: a) la administración educativa, b) los Centros Escolares y c) los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Si bien la evaluación de la educación debería aplicarse a todo el sistema educativo, en la práctica existe una tendencia a concentrar las evaluaciones en el ámbito del aprendizaje de los alumnos, lo que no necesariamente es erróneo porque es ahí donde se sintetizan todos los demás factores que intervienen en el tipo y calidad de éste. Sin embargo, como afirma la autora María Antonia Casanova:

²⁵⁹ Real Academia española. *Diccionario de la Real Academia Española*. En: <http://lema.rae.es/drae/> S/Pág. (Fecha de consulta: 25 agosto del 2016).

²⁶⁰ Angéline, Martel. *"La evaluación social e individual en la era de la educación a distancia en la Globalización"*, en *Conferencia magistral*. En: <http://redie.uabc.mx/> /contenido contenido/vol6no1-martel. Pág. 3. (Fecha de consulta: 03 de agosto del 2016).

²⁶¹ Ibid. Pág. 4.

Un sistema evaluado exclusivamente por los rendimientos del alumnado y en función de las calificaciones otorgadas por los profesores, no puede ser valorado como positivo o negativo sin riesgo claro de cometer errores graves en esa valoración, porque los resultados que alcanzan los alumnos están condicionados fuertemente por el funcionamiento de otros muchos componentes que integran el sistema educativo y, por lo tanto, si se quiere mejorar la calidad de la enseñanza no es posible ejecutar acciones bien fundamentadas si no se conocen las 'parcelas' del sistema que funcionan adecuadamente y las que es preciso mejorar de forma clara y urgente.²⁶²

En realidad, ésta es una práctica bastante común, sobre todo en el ámbito gubernamental pues, en efecto, las evaluaciones se centran en los alumnos y los demás agentes del sistema educativo (la administración educativa, los Centros Escolares), no son considerados en la evaluación, como si ellos no fueran partícipes del funcionamiento de todo el sistema educativo. Es por ello de suma importancia evaluar a todos sus agentes, haciendo una clara distinción entre cada uno de ellos para obtener la información que se requiere y así poder realizar los cambios necesarios ya que; esto determina en gran medida el resultado de la evaluación.

❖ *Tipología de la evaluación*

De acuerdo con la concepción actual de la evaluación existe una tipología que establece un marco de referencia conceptual y permite diferenciar los conceptos y tipos de evaluación; y así se facilita el diseño y la interpretación de requerimientos de estudios evaluativos.

Considero que esta clasificación de la evaluación puede ser de utilidad para ubicar metodológicamente las diferentes maneras de abordar una evaluación y obtener los datos que se buscan.

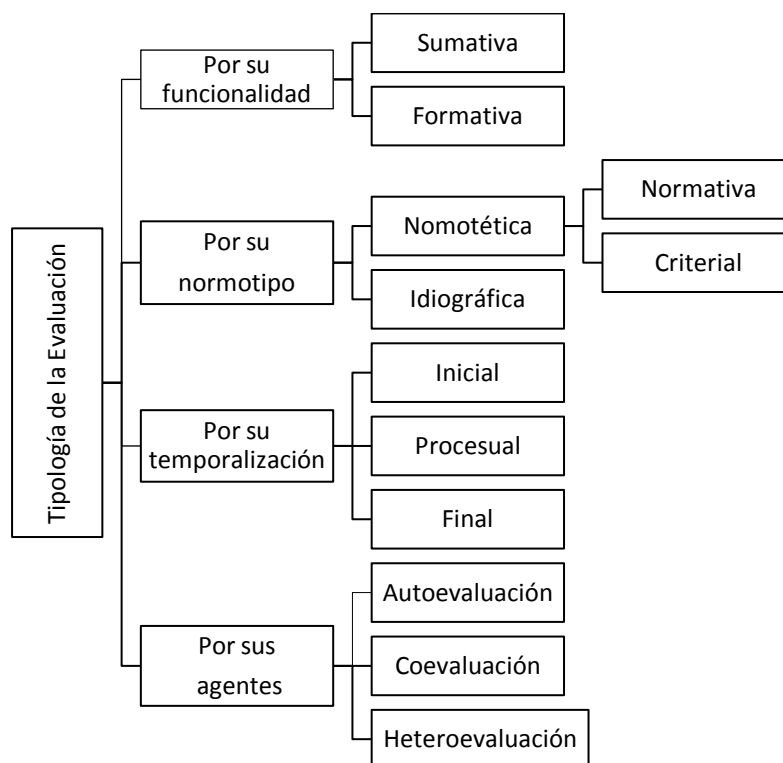
Son diversos los tipos de evaluación según su funcionalidad, tales como la evaluación predictiva, formativa, sumativa, de control de calidad, de verificación, etc. Sin embargo, de acuerdo con otros como Casanova, las principales funciones de la evaluación en el ámbito educativo son las evaluaciones sumativa y la formativa, además, según la

²⁶² María Antonia, Casanova. *La evaluación educativa*. Escuela Básica. España, Editorial Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España, 1998. Pág. 42.

autora, “las otras distinciones que se hacen resultan, en definitiva, aplicaciones concretas de una de estas dos”.²⁶³

En el siguiente diagrama tomado de María Antonia Casanova, se presenta un esquema que integra la tipología de la evaluación más frecuente, propuesta por varios autores:

Esquema 4. Tipología de la Evaluación²⁶⁴



Fuente: María Antonia Casanova

➤ *Función*

La evaluación es un proceso permanente y, de acuerdo con esta clasificación, según su función, la evaluación puede ser sumativa o formativa.

La evaluación sumativa es un tipo de evaluación apropiada para valorar “productos” o procesos terminados, concretos y valorables. Su fin es determinar si el resultado es positivo o negativo, útil o desechable, esto es, determinar sólo su valía de manera

²⁶³ Ibid. Pág.15.

²⁶⁴ Ibid. Pág. 16.

inmediata. No se pretende mejorar el proceso o producto, pues aquí la evaluación se da en un momento concreto final.

La evaluación formativa, por su parte, es empleada para valorar procesos y mejorarlos. Se lleva a cabo a lo largo y de forma paralela, a la actividad que se está valorando; esto es, a diferencia de la sumativa, la evaluación formativa no se da hasta el final, sólo para comprobar resultados. Tiene como finalidad la mejora de un proceso y se le identifica generalmente como evaluación continua.

➤ *Normotipo*

De acuerdo con su normotipo, es decir, al referente a tomar en cuenta para llevar a cabo la valoración, la evaluación puede ser nomotética o ideográfica.

Dentro de la evaluación nomotética hay dos tipos, la evaluación normativa y la evaluación criterial. En la evaluación normativa el referente de comparación es el nivel más general de un grupo determinado. En la evaluación criterial, al contrario, se fijan previamente criterios de evaluación con los que se compararán los resultados, es decir, *“la especificación detallada de estos criterios sirve, evidentemente, para valorar de forma homogénea a todo el alumnado y para determinar el grado de dominio que debe tener un alumno en relación con el objetivo que se pretende”*.²⁶⁵

La evaluación ideográfica es la que se practica cuando el referente de evaluación es el mismo sujeto u objeto, es decir, en el caso de una escuela el referente de evaluación son sus propias capacidades y sus posibilidades de desarrollo, así como las metas que se había propuesto alcanzar, en función de sus circunstancias particulares.

➤ *Temporalización*

De acuerdo con la temporalidad, la evaluación puede ser inicial, procesual o final.

²⁶⁵ Ibid. Pág. 88.

La evaluación inicial se lleva a cabo en el momento de comenzar un curso académico, la implantación de un programa, el funcionamiento de una institución, o bien cuando se detecta la situación inicial de un alumno.

La evaluación procesual consiste en recabar información de una manera continua y sistemática sobre el funcionamiento de un Centro Escolar, de un programa educativo, del proceso de aprendizaje de un alumno, o el desempeño de un profesor a lo largo del tiempo fijado para conseguir el objetivo. El análisis de esta información permitirá tomar decisiones de manera sustentada y oportuna sobre el objeto evaluado.

La evaluación final se lleva a cabo en el momento de conclusión de un proceso, etapa, ciclo escolar, o para analizar la información en torno a lo alcanzado al cabo del plazo establecido y comprobar los resultados obtenidos. Sin embargo, esta evaluación final no es necesariamente sumativa, recordando que ésta última lleva a tomar decisiones inmediatas pues su fin es determinar si el resultado es positivo o negativo, útil o desechable, esto es, determinando únicamente su valía de manera inmediata. En este sentido la evaluación final *“si coincide con una situación en la que tiene que decidirse definitivamente acerca de la obtención de un Título, por ejemplo, será final y sumativa; pero si se sitúa al terminar el trabajo con una unidad didáctica, resultará simplemente final, e inicial del trabajo que se va a realizar al día siguiente”*.²⁶⁶

➤ Agentes

Desde el punto de vista del agente que realiza la evaluación, podemos distinguir entre la *evaluación externa*, cuando es llevada a cabo por personas ajenas al Centro Escolar y la *evaluación interna*, cuando son los propios implicados los que sienten la necesidad de la evaluación y se encargan de realizarla.

Dentro de este tipo de evaluación se encuentran tres modelos: a) Autoevaluación, en la que el sujeto o centro educativo se evalúa a sí mismo; b) Coevaluación, se da entre

²⁶⁶ Ibid. Pág. 94.

todos los participantes de la actividad o proceso; o c) Heteroevaluación (una persona o institución evalúa a la otra).

En nuestro caso, la clasificación que considero se ajusta mejor a los fines de este trabajo es la evaluación interna, específicamente, la que se refiere a la Autoevaluación de Centros Escolares.

5.12.3. La evaluación y la calidad de la educación

No obstante el debate que pueda existir hasta hoy, el tema de la evaluación de la educación tiene claramente su origen en un contexto de desarrollo industrial que definió de manera importante su naturaleza y función actual y que es justamente la que ha provocado, como se ha visto, la crítica de un sector importante de los estudiosos de la educación, pues por un lado el término de calidad como se entendió en aquel momento, hacía referencia a la capacidad de las Instituciones Educativas para adecuarse a las necesidades del ámbito industrial y actualmente la concepción no ha cambiado de manera importante; más aún, por la misma complejidad del término, no existe una definición unívoca y clara de calidad de la educación que pueda ser utilizada.

Su origen

Según varios autores, el nacimiento de la evaluación educativa como una actividad llevada a cabo de manera sistemática, es decir, la evaluación como un modelo, surgió a principios del Siglo XX en Estados Unidos como parte de los cambios que se dieron debido a su gran desarrollo industrial.

En esas primeras décadas la industria y el mundo de los negocios, surgieron como los paradigmas del éxito de la sociedad norteamericana cultivando valores como la eficiencia y la rentabilidad. En ese contexto, la institución escolar se mostró como ineficiente e incapaz de proporcionar una mano de obra adecuada a los requerimientos de una sociedad en rápido desarrollo industrial; por tanto, la escuela, como una organización social fundamental en el desarrollo social y económico, resultó influida de manera determinante por el desarrollo y exigencias del aparato

productivo; de tal manera que la forma de visualizar a la empresa y su funcionamiento fueron también formas de visualizar a la institución escolar.

En los primeros años de este Siglo, las escuelas eran concebidas como fábricas, los estudiantes como materia prima y los conceptos educativos de conocimiento, valores y relaciones sociales se reducían a términos de neutralidad técnica y a un razonamiento estricto de medios-fines. La teoría y terminología que se desarrollaba en torno a este proceso de industrialización fue retomada y adaptada al ámbito educativo.²⁶⁷

De acuerdo con la revisión documental realizada, se encontró que uno de los primeros planteamientos teóricos que se retomaron para ser utilizados en la educación, fue la aplicación de los sistemas de gestión y funcionamiento de la empresa industrial, del autor Frederick Taylor, que se consideró un modelo aplicable para la educación. *“Este discurso industrial se plasmó primeramente en las prácticas de gestión administrativa de la educación, para pasar posteriormente a las prácticas escolares, es decir, el moderno discurso científico en el campo de la educación se sustentó en las ideas del progreso, la administración científica y la eficiencia social”*.²⁶⁸

En esta misma dirección se encuentran obras como *Administración general e industrial*, del autor Henry Fayol, que marcaron los principios básicos de la actividad en el ámbito administrativo. Así *“el planear, ejecutar y evaluar se trasladaron a las escuelas como pautas para el desarrollo de las tareas pedagógico-didácticas. Igualmente, varias de las tesis de la administración laboral se vieron reflejados directamente en la educación”*.²⁶⁹

Así es como la evaluación entonces, se vincula con el resto de los elementos del proceso administrativo y tiene por objeto averiguar, si dentro de la organización hay

²⁶⁷ María Antonia, Casanova. La evaluación educativa. Escuela Básica. Op.Cit. Pág. 28.

²⁶⁸ Idem

²⁶⁹ Ibid. Pág.29.

puntos débiles que pueden ser mejorados. Esto último, permite precisar si en un punto determinado del proceso educativo, se ha dado por supuesto que la escuela, en tanto organización, está siendo eficaz en el servicio que ofrece a los alumnos y a los Padres de Familia. Por ello, es importante, prestar atención en varios aspectos como son la detección de los aprendizajes que deben lograr los alumnos; ver si las condiciones físicas del inmueble favorecen o no los aprendizajes de éstos; si el clima escolar propicia los aprendizajes y si las expectativas de los Padres de Familia están siendo satisfechas por la escuela.

En los años cincuenta del Siglo pasado, se dio en Estados Unidos un auge en el desarrollo de las técnicas de evaluación motivado por la necesidad de llevar a cabo grandes reformas educativas, pues las necesidades de cobertura y permanencia ya habían sido alcanzadas y la preocupación ahora se centraba en lograr una educación de calidad, es decir, que las Instituciones Educativas respondieran a las necesidades de la industria a partir de la inversión que se hacía en la educación. Se buscaba así, una renovación escolar que permitiera a aquel país continuar como líder mundial, a la vez que hubiera una rendición de cuentas a la sociedad por los cuantiosos recursos invertidos en la educación. En ese sentido, la relación entre formación y crecimiento económico se sitúa en el origen de la planificación y evaluación de los sistemas educativos buscando que sea una organización eficaz para la sociedad, es decir, la industria.

La demanda de respuestas objetivas y fiables a las cuestiones suscitadas acerca del sistema educativo estadounidense favoreció la canalización de notables recursos económicos hacia las actividades de evaluación, produciendo como consecuencia un gran impacto sobre su desarrollo académico y Profesional. La evaluación educativa experimentaría así un apreciable desarrollo a partir de finales de la década de los sesenta, cuya influencia se haría sentir progresivamente en otros países.²⁷⁰

²⁷⁰ Alejandro, Tiana Ferrer. Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa. México, Editorial Revista Tendencias Educativas, S/Fecha. Pág. 20.

En este marco, dentro de un paradigma cuantitativo y empresarial, surge el moderno discurso científico en el campo de la educación, retomando e incorporando los conceptos y las tesis utilizadas en la administración laboral. De esta manera, cuando menos en sus inicios, el Marco Teórico de referencia del ámbito educativo y del desarrollo del ámbito empresarial evolucionaron de manera paralela constituyendo un modelo de evaluación como sinónimo de medición, prueba o examen que, no obstante nuevos planteamientos y debates, sigue dominando el horizonte teórico de la evaluación hasta la actualidad.

Su papel en la Educación Básica

Desde esta perspectiva histórica, la evaluación educativa surge como un medio para conocer y mejorar la calidad de la educación, que a partir de los años sesenta se convirtió en un interés de los países industrializados. A nivel mundial emergió una nueva preocupación por la dimensión cualitativa, debido a la presión que ejercieron los cambios industriales y tecnológicos para la formación de los llamados recursos humanos. Es ahí donde comienza un creciente interés por el tema de la calidad de la educación:

Las primeras aproximaciones al tema de la calidad educativa se produjeron una vez que la mayoría de los países desarrollados alcanzaron los objetivos de carácter cuantitativo en sus sistemas escolares, es decir, cuando se logró el acceso de toda la población a la educación. Una vez superados los retos de acceso y permanencia en el sistema educativo, los poderes públicos empezaron a preocuparse por el uso eficiente de los recursos y por el logro de resultados.²⁷¹

²⁷¹ Inmaculada, Egidio Gálvez. Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa. México, Editorial Revista Tendencias Educativas, S/Fecha. Pág. 22.

De acuerdo con el autor Alejandro Tiana Ferrer, este interés se sustenta en cuestiones tanto de carácter externo como interno al sistema educativo. Entre las primeras, el autor señala: una *“creciente presión que ejerce la economía sobre la educación, consecuencia en buena medida del proceso de Globalización, así como el renovado énfasis puesto en la educación como factor de desarrollo o la reconsideración del papel del Estado en cuanto prestador de servicios”*.²⁷² Estos factores externos se refieren a la dimensión del desarrollo económico que va orientando el discurso de la calidad en la educación hacia una adecuación de ésta a las necesidades y exigencias del ámbito industrial.

Los avances científicos y tecnológicos de la segunda mitad del Siglo XX, junto con la Globalización económica, hicieron que los niveles de educación que eran suficientes para formar a los habitantes de los estados de la modernidad ya no lo fueran para preparar a las sociedades postindustriales y postmodernas de los albores del Siglo XXI.²⁷³

En este sentido, los Centros Escolares de Educación Básica deben cambiar y adecuarse a las exigencias del nuevo contexto, que demanda incrementar la cantidad y tipo de conocimiento que hasta el momento brinda. Surgen entonces nuevas necesidades educativas, tales como el incremento de la calidad, condicionada por la demanda de competitividad y eficiencia, marcada por los nuevos requerimientos de la Globalización.

El papel de la evaluación en la Educación Pública Mexicana, al igual que en otros sistemas del mundo, surgió, básicamente, a partir de la necesidad de saber si los estudiantes estaban adquiriendo los conocimientos, actitudes y valores necesarios para desempeñarse en la sociedad. Es decir, el surgimiento de la evaluación se asocia a un interés creciente por los resultados de la calidad en la educación, en

²⁷² Alejandro, Tiana Ferrer. La evaluación de la calidad de la educación: conceptos, modelos e instrumentos. En: <http://www.mec.es/cescs/seminario-2006/ponencia-tiana>. Pág. 2. (Fecha de consulta: 20 de julio del 2016).

²⁷³ INEE. Breve recorrido por la Evaluación de la Educación Básica en México. Colección de folletos, no.17. México, Editorial INEE, S/Fecha. Pág. 5.

tanto que representa, en términos generales, una herramienta que permite obtener información que dé cuenta del estado de lo evaluado y permita tomar decisiones orientadas a mejorarlo.

Para llevar a cabo una efectiva evaluación es necesario que se tomen en cuenta cuestiones de carácter práctico que sí tienen que ver con la organización de las escuelas y la calidad de éstas, desde la perspectiva de quién interviene en ella y desde qué posición. Para ello requerimos del empleo de la evaluación interna, que se realiza desde la propia escuela, por los mismos profesores, equipo directivo, coordinadores y departamentos cuándo existen éstos últimos en la escuela.

Esta evaluación es un proceso instrumental y sistemático de determinar y obtener información que nos permita enjuiciar el mérito y el valor de todos los aspectos importantes de la escuela, para tomar decisiones en ámbitos diferentes. Lo importante aquí es que la evaluación siempre implica un juicio de valor, a tal grado que, si un estudio no informa de qué tan buena o mala es una cosa entonces no estaremos hablando de una evaluación. Por otra parte, conviene resaltar también su carácter instrumental, pues la evaluación educativa debe ser una actividad sumamente práctica, un instrumento apropiado para que las responsabilidades se cumplan mejor. Mario Martín Bris aporta elementos para ver en la evaluación un valioso instrumento. *“La evaluación se convierte en un instrumento de diagnóstico, comprensión y mejora de la práctica pedagógica, positiva si se enfoca desde una actitud positiva y se centra en los problemas diarios de los Centros”.*²⁷⁴

En este sentido es que las escuelas de Educación Básica, como se ha venido señalando, necesitan tener momentos de reflexión y revisión, que les hagan ver lo que funciona y lo que no funciona dentro de ellas, analizando sus causas y estableciendo compromisos de mejora para cambiar lo que sea necesario. Estos procesos permanentes de revisión y análisis de la práctica educativa forman parte de la evaluación interna que se debiera realizar en la escuela y que ayudarán a

²⁷⁴ Mario, Martín Bris. *La evaluación de centros* en Dirección y Gestión de Centros Educativos: planificación y calidad. Alcalá de Henares, Editorial Servicio de Publicaciones, 1999. Pág.68

reorientar y si fuese necesario a cambiar su planificación y organización. De acuerdo con José Luís Estefanía Lera: *“todo ello debe provocar procesos continuos de retroalimentación entre la teoría y la práctica denominados procesos continuos de mejora”*.²⁷⁵ Este autor también señala que la evaluación interna debe tener ciertas características entre otras: ser deseada, consensuada, objetiva y rigurosa e intencional.

5.12.4. Reflexión sobre la mediación, intervención y transformación de la práctica docente

Otro paradigma de la educación actual es que el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje deja de ser el profesor y pasa a ser el estudiante. *“Es necesario que los docentes cedan el escenario, el protagonismo, la palabra y el tiempo a los estudiantes. De modo que, de la educación centrada en la enseñanza, se pase a aquella sustentada en el aprendizaje”*.²⁷⁶ En este sentido el profesor se convierte en un Profesional que hace uso de la mediación para crear ambientes de aprendizaje que favorezcan el aprendizaje en los alumnos. Mediante su intervención pedagógica, el docente se encargará de observar el comportamiento que cada uno de sus alumnos está presentando y es en ese momento donde se percatará de las dificultades que enfrenta el alumno para poder apropiarse del conocimiento y en consecuencia comprobará si se está logrando o no en él el aprendizaje que se está esperando.

De esta forma el estudiante pasa a tener una participación activa en la construcción de su propio aprendizaje, con lo que el profesor se convierte en el gran facilitador, que pone en manos de los estudiantes los recursos: información, métodos, herramientas, crea ambientes y les acompaña, brindándoles asistencia a lo largo de todo el proceso, elevando con ello su motivación, compromiso y gusto por aprender y comprender la utilidad del aprendizaje.

²⁷⁵ José Luis Estefanía Lera y Juan López Martínez. Evaluación interna del centro y Calidad Educativa. Op. Cit. Pág. 59.

²⁷⁶ Pablo Beneitone et al. Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final-Proyecto Tuning- América Latina. 2004-2007. Op. Cit. Pág. 25.

Es necesario que se generalice el profesor motivador, facilitador de procesos de desarrollo humano y asesor científico y metodológico. Ésta es la nueva propuesta, en la que el trabajo del estudiante es lo fundamental para el logro de su aprendizaje y para la definición de su personalidad, escenario en el cual las TIC's resultan de gran utilidad para la concreción de las actividades.²⁷⁷

Cecilia Fierro, Fortoul y Rosas definen la práctica docente desde diferentes dimensiones de las cuales son dos, las que servirán aquí para tener una visión más integral del Centro Escolar y éstas tienen que ver con la Dimensión Institucional y con la Dimensión Didáctica.

Por un lado, la Dimensión Institucional atiende a lo que la institución educativa representa como colectividad en la que está inmersa la práctica individual de cada profesor. En su obra, las autoras hacen una reflexión acerca de cómo la institución socializa al docente con sus saberes acerca del oficio, tradiciones, reglas tácitas, etc.

Ideas que constituyen el núcleo de la dimensión Institucional son: la experiencia de pertenencia institucional y la consideración de cómo la institución determina el puesto de trabajo del docente material, normativa y Profesionalmente. Ideas suplementarias son: las normas de comportamiento y de comunicación entre colegas y autoridades, los saberes y las prácticas de enseñanza que se socializan dentro del gremio, los estilos de relación, las ceremonias, los ritos y los modelos de gestión directiva.²⁷⁸

Por otro, la Dimensión Didáctica concibe al docente como un agente, que sirviéndose de los procesos de enseñanza, se ocupa de dirigir o facilitar la interacción de los alumnos con el saber que la institución propone, para que ellos construyan su propio conocimiento. El propósito de esta reflexión, es determinar la

²⁷⁷ Idem

²⁷⁸ Cecilia Fierro et al. Transformando la práctica docente. México, Editorial Paidós Ibérica, 1999. Pág. 32.

naturaleza y profundidad de los aprendizajes adquiridos por los alumnos en términos de conocimientos y de habilidades.

Ideas que constituyen el núcleo de esta dimensión son: la manera en que el profesor acerca el conocimiento para que sus alumnos puedan recrearlo, la forma en que entiende su proceso de aprendizaje y conduce las situaciones de enseñanza y la recuperación y análisis de aspectos específicos que son privativos del salón de clases (métodos de enseñanza, organización de las actividades escolares, forma de evaluar, etc.).²⁷⁹

El concepto de práctica docente se va construyendo como resultado de la experiencia de trabajo del docente y de las aportaciones de algunos investigadores a este campo. La práctica docente trasciende la concepción técnica de quien sólo se ocupa de aplicar técnicas de enseñanza en el salón de clases.

El trabajo del docente está situado en el punto en que se encuentra en el sistema escolar —con una oferta curricular y organizativa determinada— y los grupos sociales particulares. En este sentido su función es mediar el encuentro entre el proyecto político educativo, estructurado como oferta educativa y sus destinatarios, en una labor que se realiza cara a cara.

A fin de esta condición de trabajador al servicio del estado y agente social se desprende el hecho de que la práctica docente esté expuesta a distintos tipos de contradicciones. En su calidad de trabajador del estado, el maestro resiente las contradicciones propias del sistema educativo en términos de la oferta curricular y la organización laboral, administrativa y material”.²⁸⁰

²⁷⁹ Idem.

²⁸⁰ Idem.

Por ser agente social que desarrolla su labor cara a cara con los alumnos, el trabajo del maestro está expuesto cotidianamente a las condiciones de vida, características culturales y problemas económicos, familiares y sociales de los sujetos con quienes labora. Todo ello hace de su quehacer una compleja trama de diversa naturaleza.

La función del maestro está también estrechamente vinculada a todos los aspectos de la vida humana que van conformando la marcha de la sociedad. La tarea del maestro se desarrolla siempre en un tiempo y un lugar determinados en los que entra en relación con los procesos económicos, políticos y culturales más amplios que forman el contexto de su trabajo y le plantean distintos desafíos.

El trabajo de los docentes está formado por relaciones entre personas: con sus alumnos, otros maestros, los Padres de Familia, las autoridades, la comunidad. También con el conocimiento, con la Institución, con todos los aspectos de la vida humana que van conformando la marcha de la sociedad con un conjunto de valores personales e institucionales. Este concepto de práctica docente es inseparable de la Gestión Escolar ya que; esta última alude a la construcción social de las prácticas educativas en el seno de la institución escolar. Por Gestión Escolar se entiende el conjunto de procesos de decisión, negociación y acción comprometidos en la puesta en práctica del proceso educativo, en el espacio de la escuela, por parte de los agentes que en él participan. La Gestión Escolar destaca la importancia de relaciones y procesos complejos de la vida cotidiana de las Instituciones Educativas, a través de los cuales se da origen a la práctica educativa.

La Gestión Escolar implica la Gestión Pedagógica — esta última entendida como el conjunto de prácticas dirigidas explícitamente a conducir los procesos de enseñanza—, pero no se reduce a ella ya que; está atravesada por procesos administrativos y político-laborales que desde otros ámbitos se hacen presentes en la vida de la escuela.

5.13. LA CALIDAD EN EL CONTEXTO INTERNACIONAL

Hasta aquí se han tratado algunos aspectos referentes a los Centros Escolares, espacio donde se va a desarrollar el trabajo docente en el marco de la calidad, un tema que se ha estado abordando en la actualidad en el ámbito educativo.

Para entender lo que es la evaluación de los Centros Escolares, en el marco de la calidad, corresponde ahora hablar de la calidad en el contexto internacional y en la educación, su conceptualización, así como el desarrollo de la calidad en las organizaciones.

5.13.1. Una aproximación a la conceptualización de la calidad y su transformación

Hasta hace poco tiempo la escuela había entendido por calidad el superar los estándares internacionales, sin embargo, ahora se dice que la calidad es demostrar que hoy se hacen mejor las cosas y que los alumnos obtienen mejores resultados que ayer, pero también, que la escuela puede demostrar hoy, que ha implementado los procesos necesarios que aseguran que mañana se obtendrán mejores resultados.

Estas dos posiciones nos llevan a la pregunta obligada: ¿Qué se entiende por calidad? ¿Cómo se conceptualiza? Ésta es una de las cuestiones más polémicas que existe en este momento; la literatura está llena de acercamientos y orientaciones que intentan simplificar un concepto que se ha construido cuando se refiere a instituciones complejas y diversas en su misión, estructura, funcionamiento, productos y otros elementos.

Las dificultades para definir este concepto se sustentan en la complejidad del término y de las organizaciones, pero también en que no todos lo utilizan en el mismo sentido; se aplica a múltiples situaciones; puede ser definido desde perspectivas y contextos distintos, puede ser aplicado a dimensiones diversas o componentes de una organización; es dinámico, pues el tiempo hace que algo considerado de alto nivel de calidad no lo sea al cabo de los años. Sin embargo, a pesar de estas dificultades de definición, se intentará dar una aproximación al concepto buscando ser lo más clara posible.

El término **calidad** proviene del latín **quallis** que significa de qué clase o tipo, pero la Real Academia Española de la Lengua (1998) define calidad “como propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa, que permiten apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su especie”. En sentido absoluto, buena calidad, superioridad o excelencia.²⁸¹

La primera definición muestra el carácter relativo de este término. Esto es, tendrá más calidad quien supere los niveles de otros con los que se compara. El criterio es comparativo y no existe una especificación de las características del máximo grado. Por lo que se refiere a la segunda definición, ésta nos remite a un concepto absoluto que exigiría la especificación de máxima calidad o excelencia de las características del producto, servicio, profesor, funcionamiento o clima. Esta definición remite a lo perfecto y, como tal, representa un ideal que vamos alcanzando en un proceso continuo de mejora, lo que significa haber dado pasos hacia delante.

Cuauhtémoc Anda Gutiérrez señala que *“la palabra calidad designa el conjunto de atributos o propiedades de un objeto que nos permiten un juicio de valor acerca de él. En este sentido, se habla de nula, poca, buena o excelente calidad de un objeto”*.²⁸²

Considero que una buena definición podría ser la siguiente: la calidad es la propiedad de un producto o servicio, cuya mejora requiere del compromiso y responsabilidad de todos los miembros de una organización involucrados con su grado de excelencia.

En ese sentido, la calidad viene a ser un factor de cambio, flexibilidad y personalización que supone compromiso e implica a muchos agentes. Es un concepto complejo y presenta manifestaciones diferentes, entre ellas:

- La atención a la satisfacción de las necesidades, demandas y expectativas de los usuarios, destinatarios o clientes.

²⁸¹ Ma. Josefa Fernández Díaz, *et al.* La dirección escolar ante los retos del siglo XXI. Madrid, Editorial Síntesis, 2002. Pág. 300.

²⁸² Cuauhtémoc Anda Gutiérrez. Administración y Calidad. México, Editorial Limusa, 2004. Pág. 60.

- El logro de la excelencia, mediante procesos eficientes que conducen a resultados eficaces.

La calidad se refiere al cumplimiento de lo que requiere el usuario según Philip B. Crosby, quien señala:

La administración de la calidad es una forma sistemática de garantizar que las actividades se lleven a cabo en la forma en que fueron concebidas. Por lo tanto, es una disciplina general que se encarga de prevenir los problemas antes de que estos ocurran a través de la creación de actitudes y controles.²⁸³

Dos visiones más respecto de la calidad las encontramos en Kaoru Ishikawa y Edward Deming a quienes se les considera los máximos representantes de la calidad.

Para Ishikawa la verdadera calidad es la que cumple con los requisitos de los consumidores; practicar el control de calidad, es desarrollar, diseñar, manufacturar y mantener un producto de calidad que sea el más económico, el más útil y siempre satisfactorio para el consumidor, mientras que para Deming la calidad es superar las necesidades y expectativas del consumidor a lo largo de la vida del producto.²⁸⁴

En este sentido y situándose en el Centro Escolar, esta última concepción de calidad puede servir como orientadora de su quehacer ya que; los alumnos como usuarios presentan ciertas necesidades y tienen expectativas que deben ser cubiertas. Se considera entonces que:

La búsqueda de la calidad nos lleva a la calidad misma e implica que cuanto más conocimiento e información se genere sobre la calidad, mayor será su demanda. La imagen de una

²⁸³ Idem

²⁸⁴ Ibid. Pág. 61.

organización es la de su calidad, por lo que es importante que se mantenga una imagen de alta calidad para los usuarios y que ésta sea capaz de demostrarse de manera permanente.²⁸⁵

Como se puede observar, existen dificultades para una conceptualización de la calidad debido a que, no es un concepto unívoco, pues se aplica a múltiples situaciones, es un concepto relativo, multidimensional y dinámico. Hablar de calidad conlleva una cuestión de grado mínimo a grado máximo que es la *excelencia*, es un concepto difícil de llevar a cabo. La mayoría de las definiciones hacen referencia a la calidad como satisfacción de necesidades.

A continuación se presenta una síntesis de las definiciones de calidad realizada por Harvey y Green, en un intento de categorizarlas:

- a. Calidad como *excepción*
 - La noción tradicional de calidad nos señala distinción, alta clase. Se considera que la calidad es autoevidente y no necesita probarse.
 - Como *excelencia*, se está hablando de altos estándares.
 - Como *satisfacción de un conjunto de requisitos mínimos*. Se está hablando de superación de requisitos o estándares mínimos. Se asocia con el control científico de la calidad. Ofrece una base para medir o evaluar la calidad.
- b. Calidad como *perfección o consistencia*. Se está hablando de ausencia de defectos o defectos cero en los procesos.
- c. Calidad como *adecuación a un fin o propósito*. La calidad se considera en función del cumplimiento al objetivo planteado. Se puede referir al ajuste o las especificaciones del cliente o de la institución.
- d. Calidad como *relación coste-valor*. Se relaciona con la idea de eficiencia. Se identifica la calidad con la abstención al menor costo.
- e. Calidad como *transformación*. Calidad como cambio para el usuario. En educación el cambio es en el usuario.²⁸⁶

²⁸⁵ Teresa, González Ramírez. Evaluación y Gestión de Calidad educativa. Un enfoque metodológico. Málaga, Editorial Aljibe, 2000. Pág. 58.

²⁸⁶ Ma. Josefa, Fernández Díaz. La dirección escolar ante los retos del siglo XXI. Op.Cit. Págs. 301 y 302.

A partir de estas concepciones, se considera que la calidad es un tema complejo y de gran importancia sobre todo en la actualidad por lo que habría de ser incorporado positivamente a la vida escolar y a la vida cotidiana como una manera de habituarnos a hacer bien las cosas y a tratar de hacerlas mejor siempre.

Filosofía de la calidad

Las últimas décadas del Siglo pasado, marcaron el interés fundamental de la organización en general y de la educación en particular por la calidad y ésta sigue siendo objetivo prioritario en todos los países desarrollados. En este sentido Ma. Josefa Fernández menciona que:

Las iniciativas que se han tomado y las estrategias puestas en marcha han sido muchas, como medio para llevar a cabo políticas fundamentadas dirigidas a alcanzar mayores niveles de calidad en el funcionamiento de las organizaciones y, en consecuencia, en los servicios que prestan, en un proceso dirigido al logro de la excelencia como expresión del máximo grado de la misma.²⁸⁷

En este sentido, cabe recordar que, los principios y métodos de la Gestión de Calidad Total empezaron a adoptarse como una manera de cumplir con el nivel de calidad deseado por los clientes y para mejorar continuamente la calidad de los productos y servicios que se ofrecían. La Gestión de Calidad Total surge como una posición diferente buscando salir de un modelo puramente tecnológico de evaluación que se impuso en los años sesenta, hacia un modelo que aborda la evaluación como algo importante para el propio Centro Escolar y donde es necesaria la responsabilidad compartida. En Europa durante la década de los años 90 los temas de Calidad, Garantía de la Calidad y Gestión de Calidad se convirtieron en preocupación y objetivo prioritario para las organizaciones. Y es a principios del Siglo

²⁸⁷ Ibid. Pág. 291.

XXI que llegan a México y se empiezan a incorporar en el campo de la educación y las instituciones escolares.

En la mayoría de las definiciones se relaciona la calidad con los resultados. Sin embargo, centrarse únicamente en la dimensión alumnos tiene el inconveniente de equiparar la mejora de la calidad con los resultados académicos de los alumnos. En este sentido comparto la opinión del autor Alejandro Tiana Ferrer en cuanto a que:

La evaluación entendida como una simple revisión de los productos finales hace perder de vista la consideración del centro como un ecosistema que permite explicar y dar sentido al funcionamiento general y a los procesos que desarrollan la actividad. De la misma manera la consideración de una de sus partes pierde sentido aislado de la referencia al todo y de su vinculación con el contexto.²⁸⁸

En sus inicios, fue el mundo industrial el primero en reconocer que gran parte del crecimiento y éxito económico en Japón se debía a la insistencia de las empresas de ese país por la calidad y el perfeccionamiento de la misma. Posteriormente, la calidad se convirtió en una materia de gran importancia para las instituciones, en específico para las educativas:

Dentro de este contexto, no fue sorprendente que el ámbito educativo hubiera mostrado su interés por este tema. La formación Profesional y la formación continua, en el contexto empresarial, fueron los primeros sectores interesados por conocer las normas de calidad y los principios de calidad. Ambos tipos de organizaciones se hallan de hecho más próximos a las necesidades del mercado y a la evolución económica de las Instituciones Educativas. Sin embargo esta evolución está dando pasos y tanto la cultura de la calidad como las herramientas de la calidad están empezando a ser exigencias ineludibles en los contextos educativos.²⁸⁹

²⁸⁸ Teresa, González Ramírez. Evaluación y Gestión de Calidad Educativa. Un enfoque metodológico. Op.Cit. Pág. 58.

²⁸⁹ Ibid. Pág. 51.

La introducción de una nueva filosofía de calidad, *La Calidad Total* fue incorporada por John Deming hacia los años 50 y, posteriormente, se desarrollaría con distintos modelos y con nuevas formas de concebir las organizaciones en el sector empresarial, en un mundo en creciente competencia y agudizado posteriormente por la Globalización, donde el énfasis está puesto en el usuario de los servicios que ofrece una organización, en la cual la cultura se basa en la mejora continua, la medición y el *benchmarking*, visión que marcaría un profundo cambio en las formas de hacer en las organizaciones. María Josefa Fernández se refiere al Benchmarking como *“la forma de compararse entre las organizaciones. Es la técnica que busca aquellas mejores prácticas que conducirán al desempeño de una empresa, es un proceso positivo que conduce a operaciones que cambian y eventualmente logran una actuación superior y una ventaja competitiva en una organización”*.²⁹⁰

Las primeras iniciativas relacionadas con la calidad se crearon vinculadas a la economía y al ámbito empresarial, motivadas por distintas razones, sin embargo, muy pronto los servicios de salud o educación se fueron incorporando, en unos casos, adaptaron sistemas o modelos ya aplicados a otras organizaciones y, en otros, diseñaron planes específicos sistematizados.

En la educación, se ha pasado de un interés, por abarcar a todos y hacerla extensiva y obligatoria a edades superiores a las de hace unos años, a preocuparse por ofertar una educación de calidad, atendiendo a ciertos factores de corte más cualitativo. Es un cambio significativo en la educación de los países de nuestro entorno y del resto de países desarrollados.²⁹¹

En este sentido, la autora Teresa González Ramírez afirma que el concepto de calidad ha evolucionado con el tiempo, la tendencia actual es centrarse cada vez

²⁹⁰ Ma. Josefa Fernández Díaz, et al. La dirección escolar ante los retos del siglo XXI. Op.Cit. Pág. 290.

²⁹¹ Ibid. Pág. 291.

más en la eficacia de los servicios que ofrece una institución educativa y esta tendencia ha ido de forma paralela a la propia evolución industrial, en donde las cuestiones de calidad se desplazan hacia la capacidad organizativa de ofrecer productos y servicios de alto nivel de calidad, *“los nuevos enfoques de garantía y Gestión de Calidad implican un cambio en los esfuerzos de calidad en las escuelas, que dejan de centrarse en la calidad del docente para abocarse al estudio y optimización de la institución en su conjunto”*.²⁹²

Por su parte, autores como Esteban y Montiel ofrecen una definición de calidad centrada en el proceso, con una concepción cercana a la que se pretende dar en este trabajo.

La calidad entendida como proceso se define como principio de actuación que no apunta exclusivamente a la obtención de unos resultados inmediatos/finales sino fundamentalmente a un modo de ir haciendo, poco a poco, las cosas para alcanzar los mejores resultados posibles en orden a lo que se nos demanda y a las posibilidades y limitaciones reales que se tienen.²⁹³

Entre los factores específicos que contribuyen a este creciente énfasis sobre la calidad en la educación se pueden citar los siguientes:

- a) Se ha convertido en una exigencia de la sociedad actual.
- b) Es un factor de cambio, flexibilidad y personalización.
- c) Supone un compromiso.
- d) Implica a muchos agentes.
- e) La imagen que da una institución representa la calidad educativa adquirida.
- f) En su estado final se proyecta en una cultura de la calidad, con el cambio de actitudes en la propia institución.

²⁹² Teresa González Ramírez. Evaluación y Gestión de Calidad educativa. Un enfoque metodológico. Op.Cit. Pág.52.

²⁹³ Ibid. Pág. 58.

Estos factores demandan una mayor atención hacia la calidad de la educación y la elaboración de mecanismos, procedimientos y sistemas que pueden ayudar a garantizar continuamente la calidad.

Teresa González Ramírez señala al respecto que:

La calidad de la educación también se da en la medida en que exista, vinculación de todos los elementos que constituyen el objeto de evaluación (la escuela) y sus indicadores. Así, la calidad de la educación estaría dada por la coherencia de cada componente con todos los demás y caracterizada por la interrelación entre estos tres elementos: eficacia, eficiencia y funcionalidad.

- *Eficacia* entendida como la capacidad del Centro Escolar para lograr los objetivos con la totalidad de los alumnos que deben cursar el nivel educativo que le corresponde y en un tiempo previsto para ello. La escuela será más eficaz en la medida en que se acerque a esta finalidad.
- *Eficiencia* en el sentido de que una escuela será de mayor calidad en la medida en que, comparada con otra, logre resultados similares con menores recursos.
- *Funcionalidad* en virtud de que la escuela será de mejor calidad si tiene las condiciones necesarias en cuanto a recursos materiales, físicos, humanos y financieros para lograr que los alumnos se sientan satisfechos con los servicios que se les ofrece.²⁹⁴

De acuerdo con esta idea, un Centro Escolar que ponga su atención en estos tres aspectos, estará más cerca de proporcionar un mejor servicio tanto a los alumnos como a los padres de familia quienes han puesto toda su confianza para que sus hijos adquieran una educación de calidad.

5.13.2. La calidad en el contexto de la educación

La calidad de la educación se ha abordado desde distintas perspectivas, generalmente complementarias, pero con la vista puesta en un objetivo común. La calidad ha sido

²⁹⁴ Idem.

objeto de estudio en enfoques, proyectos, iniciativas, modelos, planes, estrategias y herramientas que van dirigidas a la optimización de las acciones educativas que se desarrollan en las escuelas, para lograr los mejores productos que les permitan demostrar la calidad de la organización y les proporcionen un mayor prestigio.

La calidad es una preocupación constante de países con sistemas educativos diferentes que pretenden no sólo plantear el tema desde una perspectiva teórica, *“sino que tratan de buscar los mejores sistemas y estrategias para optimizar sus prácticas educativas, fundamentadas en datos y evidencias que posibiliten estrategias consistentes con su situación y sus necesidades, adaptadas a su propio contexto.”*²⁹⁵

Las iniciativas que se han tomado y las estrategias puestas en marcha han sido muchas, como medio para llevar a cabo, políticas dirigidas a alcanzar mayores niveles de calidad en el funcionamiento de las organizaciones y, en consecuencia, en los servicios educativos que presta dentro de un proceso dirigido al logro de la excelencia como expresión del máximo grado de la misma. Sin embargo, la calidad de los servicios que se ofrecen en las escuelas aún no ha sido atendida con suficiencia.

5.13.3. La evaluación de la calidad en los Centros Escolares

La evaluación y eficacia de los Sistemas Educativos se realiza en gran parte a través de la evaluación de los Centros Escolares y de su rendimiento. En este sentido, las escuelas de Educación Básica ocupan un lugar esencial en el proceso educativo y su evaluación debe abordarse como un fin en sí mismo. Pues para que la acción educativa sea eficaz debe autocorregirse de forma continua y regularse a sí misma.

La escuela es el marco de referencia desde el que se debe situar cualquier evaluación relacionada con el aula, los resultados escolares, la convivencia, la socialización y las relaciones maestro—alumno, ámbitos escolares que no se entenderían adecuadamente si no contamos con la evaluación del marco donde se producen y es precisamente la propia escuela.

²⁹⁵ Ma. Josefa, Fernández Díaz et al. La dirección escolar ante los retos del siglo XXI. Op. Cit. Pág. 355.

Aparte del marco normativo que envuelve a todas las escuelas, la implicación de los docentes, su coordinación, la organización y funcionamiento de la escuela son factores decisivos e influyentes para las actuaciones de los docentes en general y de un docente en particular, así como sobre los métodos didácticos a emplear y sobre el modelo de evaluación que se pretenda utilizar.²⁹⁶

Hoy en día, la calidad de los Centros Educativos debe estar orientada a la satisfacción de las necesidades y expectativas de sus usuarios. Así que por calidad se entenderá para fines prácticos: *“hacer bien el trabajo desde el principio, responder a las necesidades de los usuarios, administrar óptimamente, actuar con coherencia un proceso o modo de hacer; satisfacer al cliente/usuario; disfrutar con el trabajo y ofrecer lo mejor de uno mismo; reducir costes inútiles, evitar fallos; ser más eficaz, eficiente, productivo”*.²⁹⁷

Este nuevo enfoque de la calidad, como se puede observar pone énfasis en el usuario y específicamente en la satisfacción de éste. En ese sentido, se habla de la necesidad imperiosa de evaluar la calidad de los Centros Educativos para la impartición de una educación de calidad como la que se requiere, bajo los tiempos que estamos viviendo y es aquí donde cobra importancia el papel de la evaluación.

Si se recurre a la evaluación es por el carácter instrumental que se le otorga al ser la herramienta fundamental de todos y cada uno de los sistemas, modelos o procedimientos, por ser una actividad sumamente práctica y un instrumento para que las responsabilidades se cumplan mejor. La evaluación es un proceso que consiste en determinar y obtener información que permita enjuiciar el mérito y el valor de todos los aspectos importantes de la escuela.

²⁹⁶ José Luis Estefanía Lera y Juan López Martínez. Evaluación interna del centro y Calidad Educativa. Op. Cit. Pág. 20.

²⁹⁷ Teresa, González Ramírez. Evaluación y Gestión de Calidad educativa. Un enfoque metodológico. Op. Cit. Pág. 54.

La evaluación se ha convertido en un proceso para la mejora integral de los Centros Escolares, superando el concepto que hasta hace unos años se tenía de ella y que hacía referencia exclusivamente a los aprendizajes de los alumnos; su aplicación a los componentes de una institución como son su infraestructura, su funcionalidad, los procesos, las personas y los productos, entre otros; representa un logro de las últimas décadas, pues a través de ella se puede conocer la situación de un Centro Escolar para detectar sus puntos fuertes y áreas de oportunidad y así poder establecer sus planes de mejora. Sobre todo, para aquellos Centros Escolares que pretenden mejorar sistemáticamente, integrados en un proceso de cambio e innovación, esto es de gran importancia. Al respecto el autor Martín Bris agrega que *“la evaluación se convierte en un instrumento de diagnóstico, comprensión y mejora de la práctica pedagógica, si se enfoca desde una actitud positiva y se centra en los problemas diarios de las escuelas”*.²⁹⁸

La evaluación de una escuela es un proceso complejo, José Luis Estefanía afirma que:

Sus principales dificultades no son técnicas, sino políticas: de voluntad, de sensatez, de sentido común, de sensibilidad pedagógica, de flexibilidad y de creatividad para aplicar las técnicas más adecuadas en cada caso, conviene no perder de vista que la mejor evaluación no es la más técnica y precisa, sino la más operativa: aquella que selecciona y se centra a obtener datos y los elabora y divulga para ayudar a tomar decisiones de mejora.²⁹⁹

Para poder efectuar este proceso de cambio con éxito, se recurre a la evaluación interna ya que; es aquella evaluación llevada a cabo y promovida por los propios integrantes de un centro. Ofrece a su vez diversas alternativas de realización: *“La*

²⁹⁸ Mario Martín Bris, et al. La evaluación de centros en “Dirección y Gestión de Centros Educativos: planificación y calidad”. Op. Cit. Pág. 68.

²⁹⁹ José Luis, Estefanía Lera y Juan López Martínez. Evaluación interna del centro y Calidad Educativa. Op. Cit. Pág. 78.

*evaluación interna se divide según los distintos agentes evaluadores en tres modelos que son la Autoevaluación, Heteroevaluación y Coevaluación”.*³⁰⁰

La evaluación interna tiene dos finalidades:

- a. Diagnóstico de la situación de la escuela para tomar decisiones sobre las áreas de mejora necesarias.
- b. La puesta en común de los distintos puntos de vista sobre la situación de la escuela y de sus áreas de mejora.

Con esta Investigación Documental se propone proporcionar información para que la escuela lleve a cabo el modelo de Autoevaluación ya que; es un método cualitativo que le permite revisar sus procesos y detectar las áreas de oportunidad que la llevarán por el camino de la mejora continua, pero además, porque no requiere forzosamente de ayuda externa para su realización, pues son los mismos interesados los que sienten la necesidad de conocer la realidad de su centro, a fin de tomar las decisiones pertinentes. Las ventajas de este tipo de evaluación interna tienen que ver sobre todo con la valía, la validez y la fiabilidad de los datos aportados y con la implicación del personal en las condiciones de mejora.

Las escuelas de Educación Básica, tema de este trabajo, necesitan tener momentos de reflexión y revisión, para poder ver lo que funciona y lo que no funciona dentro de ellas, analizando sus causas, y de esta forma, se puedan establecer compromisos de mejora para cambiar lo que sea necesario. Es mediante procesos permanentes de revisión y análisis de su práctica educativa que, podrán realizar su evaluación; estos procesos les ayudarán a orientar y, si fuese necesario, a cambiar su planificación y organización.

Al respecto Estefanía Lera afirma que:

³⁰⁰ Ibid. Pág. 69.

Todo esto debe provocar procesos continuos de retroalimentación entre la teoría y la práctica denominados procesos continuos de mejora. Señala, además, que la evaluación interna (Autoevaluación) debe tener ciertas características como ser deseada, consensuada, objetiva, rigurosa e intencional.³⁰¹

Como se puede percibir, este tipo de evaluación es un método indispensable para la mejora de las escuelas ya que; sus componentes —profesores y alumnos— pasan de ser elementos pasivos a protagonistas, productores de la información y usuarios de la misma, por lo que, si el proceso de evaluación es realizado por los actores de la propia escuela, se estará hablando de procesos de evaluación interna de las escuelas o de Autoevaluación que se están logrando en la escuela.

A partir de este momento y para fines prácticos, esta investigación se referirá a este tipo de evaluación interna como Autoevaluación, la cual tiene como fin que el director, subdirector (en su caso), profesores, padres y alumnos, analicen, de forma objetiva y científica:

- a) cómo se va desarrollando el proceso de enseñanza-aprendizaje, la formación de los alumnos y los resultados que éstos van obteniendo y
- b) cómo influyen los distintos ámbitos de la planificación, la organización y funcionamiento escolar, el trabajo docente y el clima escolar en dicho proceso.

Todo ello, con la intención de continuar con aquello que funciona satisfactoriamente y de proponer mejoras en aquellos aspectos que no han sido satisfactorios para la escuela.

Los hallazgos de la actividad que realiza la escuela se fundamentarán en evidencias, que servirán de base para mejorar. En este sentido, la Autoevaluación debiera integrarse sin temor en la propia vida de las escuelas, pues éstas son organizaciones dinámicas, cambiantes y fluidas caracterizadas por:

³⁰¹ Ibid. Pág. 59.

- La complejidad y la diversidad de los actores y sus propósitos.
- Lo frágil que son sus normas, estándares y resultados.
- Contar con una historia de la que depende su nivel de prestigio y sus posibilidades.
- El ser sensibles al liderazgo y, ante todo, a la capacidad del trabajo en equipo.
- En ellas no sólo aprenden los alumnos, sino que la escuela misma tiene capacidad de aprender.

Estas características habrán de considerarse sobre todo, porque cuando una escuela comienza a realizar su diagnóstico es importante que analice el tipo de problemas que enfrenta el profesor y sus alumnos, pues éste es el primer paso para mejorar su funcionamiento. Sin duda, los problemas de enseñanza y aprendizaje constituyen un reto para el director y sus maestros y, una oportunidad para trabajar en equipo con maestros y alumnos. Sin embargo, es necesario además, evaluar su organización y funcionamiento, pues también en este ámbito se generan problemas que afectan la enseñanza y el aprendizaje, problemas que proceden generalmente de la forma como los maestros se organizan en el trabajo, de la distribución y aprovechamiento del tiempo escolar, de la forma como el director ejerce sus funciones, de la manera en que se desarrollan las reuniones de Consejo Técnico y cómo se organiza el material escolar, etcétera.

Este proceso, realizado por los propios miembros de la comunidad educativa, presenta algunas ventajas y desventajas en su empleo. Al respecto, José Luis Estefanía Lera señala que:

Entre las ventajas se encuentran las siguientes:

- Potencia la autorreflexión
- Aprovecha todos los esfuerzos del centro
- Tiene en cuenta los resultados conseguidos
- Provoca: motivación/participación, implicación/compromiso
- Puede llegar al fondo de los problemas

- Favorece el trabajo en equipo
- Aporta información más válida y fiable
- Potencia la innovación

No obstante, se puede encontrar con obstáculos que la dificulten, entre otros:

- Falta de tradición innovadora
- Insuficiente preparación
- Falta de tiempo
- Cultura individualista
- Falta de motivación
- Intentos de manipulación
- Que se convierta en una autojustificación
- Desconfianza entre distintos sectores.³⁰²

Pero a pesar de las dificultades que se puedan encontrar, inclusive de las desventajas mencionadas, hoy más que nunca, cada escuela necesita conocer las fortalezas que tiene y las áreas de mejora o de oportunidad que necesita trabajar, para ser reconocida como una escuela con un alto nivel de calidad en el servicio educativo que imparte.

En este sentido, la Autoevaluación es en la actualidad la herramienta de los modelos de calidad y por tanto, se considera que puede ser utilizada en la escuela, pues es un modelo de evaluación que da inicio en la misma institución y es realizada por los Profesionales que actúan en ella. De ahí, la importancia de implantar un sistema de Autoevaluación en las escuelas de Educación Básica, ya que esto tiene que ver con el mejoramiento de los profesores, porque este tipo de evaluación permitirá conocer críticamente el alcance educativo de su trabajo; realizar un mejoramiento ajustado a la situación y fácilmente dirigible al cambio. La Autoevaluación debe verse como la concreción de una reflexión permanente y compartida sobre la acción educativa, pues sólo vista así, dejará de sentirse como una amenaza, fiscalización e imposición para convertirse en un medio de intercambio de situaciones problemáticas vividas en su acción educativa cotidiana, como una manera de encontrarse con los compañeros y ayudarse.

³⁰² Ibid. Pág. 61.

Así entonces, la Autoevaluación, entre otras cosas, permite reflexionar sobre lo que se hace en la escuela, comprender lo que sucede, impulsar el diálogo y la participación para poder tomar decisiones racionales, corregir errores y aprender cosas nuevas.

Hasta aquí se ha señalado que la evaluación de las escuelas de Educación Básica es importante para la mejora continua de la enseñanza y la formación que en ella se imparte ya que; las actuaciones de los profesores están condicionadas por las escuelas en donde las desarrollan y aunque la normativa sea la misma para todos estos Centros, unos funcionan bien y otros dejan mucho que desear. De acuerdo con Miguel Santos Guerra:

El tipo de evaluación debe estar basada en la iniciativa del centro, realizada por los mismos profesores. De ahí la necesidad de realizar una evaluación que sea:

- Sistemática y no sólo ocasional (no basta con emitir opiniones sobre la realidad de la escuela sino recoger datos de forma sistemática y precisa)
- Rigurosa y no arbitraria
- Canalizada y no dispersa
- Compartida y no sólo instrumental
- Escrita y no meramente hablada
- Libre y no impuesta.³⁰³

Es frecuente que los Centros Escolares, como cualquier organización, presenten fallos, errores de planteamiento, procesos inadecuados, niveles de logro insuficientes que requieren cambios difíciles de lograr si no se modifican determinadas actitudes y concepciones desfasadas o erróneas sobre la enseñanza, la educación, la organización o la participación. Es por esta razón que la evaluación tiene asignado un papel de *motor del cambio*, que sólo se verá reflejado en la capacidad que tenga la institución para transformarse ya que; exige tanto una buena planeación como una buena ejecución. La evaluación es la herramienta de la calidad y su existencia sirve

³⁰³ Mario Martín Bris, et al. La evaluación de centros en “Dirección y Gestión de Centros Educativos: planificación y calidad”. Op.Cit. Pág. 70.

de base para la mejora de la calidad de las escuelas en todos sus componentes por tanto su razón de ser es la calidad misma.

5.14. LA GESTIÓN DE LA CALIDAD

Hablar de la Gestión de Calidad se refiere a la búsqueda constante para la mejora continua de la calidad en los procesos, resultados, productos o servicios que ofrece la organización y que deberá ser aceptada por todos sus integrantes, generando actitudes positivas hacia la mejora continua.

De acuerdo con Paul James:

Dicha gestión implica el compromiso de toda la organización para hacer bien las cosas. Representa una filosofía dirigida a la mejora de la calidad en el trabajo de las organizaciones para satisfacer las expectativas y necesidades del cliente, mejorando cada uno de los elementos que la conforman desde un enfoque sistémico para poder alcanzar mejores niveles de calidad en los servicios que se prestan.³⁰⁴

La calidad es uno de los ejes sobre los que gira el funcionamiento de las organizaciones y una de las características fundamentales de las sociedades desarrolladas. La preocupación por la calidad y su interés sistemático se produce fundamentalmente en el ámbito empresarial o en las organizaciones de producción de bienes; aunque a lo largo de la historia, de una forma u otra, el hombre se ha preocupado por hacer las cosas bien, estableciendo incluso algunas formas de regulación de la calidad en algunos sectores, para obtener buenos productos.

Evolución y desarrollo de la calidad en las organizaciones.

Durante el Siglo XX y lo que va de este Siglo XXI se producen iniciativas concretas orientadas a controlar y a garantizar la calidad de los servicios y los productos. Se podría decir que se está viviendo la época de la calidad en las instituciones:

³⁰⁴ Paul James. La Gestión de Calidad total. Un texto introductorio. Madrid, Editorial Prentice Hall, 1997. Pág. 32.

El desarrollo de la calidad ha sido más o menos continuo durante los últimos cien años. Aunque la calidad existía anteriormente a ese tiempo, su sistemático interés y su denominación de calidad trajeron los cambios que observamos en la actualidad. Este desarrollo no es atribuible solamente a una persona o a pocas, sino a la práctica de las estrategias de dirección a través de los años, que buscaban satisfacer las necesidades y deseos de los clientes los cuales nos han traído a la actual era de la calidad.³⁰⁵

A principios del Siglo XX la calidad se centró en los productos, pero posteriormente se amplió refiriéndose también a los procesos y a los materiales o recursos. Hacia los años setenta se empezó a utilizar la expresión *Calidad Total* para referirse a un sistema de gestión centrado en la satisfacción de las necesidades de los clientes o usuarios a través de la mejora de los servicios y de los productos, el cual precisaría de formas de gestión claramente diferentes a las existentes hasta ese momento.

A partir de entonces, este concepto y sus implicaciones marcaron un profundo cambio pues el interés de las organizaciones se ha centrado en implantar sistemas que garanticen la calidad de su funcionamiento global, a través de estrategias necesarias para facilitar los cambios, especialmente en las formas de hacer y de pensar del personal de la organización. Hoy en día la Gestión de Calidad pone especial énfasis en mejorar la calidad en el trabajo de las organizaciones para satisfacer las expectativas y necesidades del usuario, *“es una estrategia organizativa y una metodología de gestión que hace participar a todos los miembros de una organización con el objetivo fundamental de mejorar continuamente su eficacia, eficiencia y funcionalidad”*.³⁰⁶

De acuerdo con Paul James la Gestión de Calidad ha ido evolucionando en el tiempo a través de cuatro etapas que han sido denominadas las cuatro eras de la Gestión de Calidad, las cuales se describen a continuación:

³⁰⁵ Ibid. Pág. 28.

³⁰⁶ Teresa, González Ramírez. Evaluación y Gestión de Calidad educativa. Un enfoque metodológico. Op.Cit. Pág. 65.

1) *Desarrollo de la calidad a través de la inspección (enfocado en el producto).*

El desarrollo de la calidad empezó con la inspección. Se contrataba a especialistas para controlar la calidad de los productos. Pero esta inspección se realiza una vez finalizado el producto, por lo que no resulta eficiente el sistema. Con el paso de los años el aumento del uso de la tecnología en la producción permitió un mayor control de la estandarización del producto. La necesidad de producir armas en la Primera Guerra Mundial en grandes cantidades y de intercambiar componentes generaron técnicas de medición precisas, plantillas, calibres, que constituían herramientas de apoyo para fabricar los productos y que facilitaban el control del mismo con medidas más objetivas para determinar el cumplimiento de los estándares fijados en la especificación de la producción.

2) *Desarrollo de la calidad a través del control de calidad (enfocado en el proceso).*

En esta segunda etapa el desarrollo de la calidad se ha centrado fundamentalmente en los procesos utilizados para la fabricación de productos o servicios prestados. *“El control eficaz del proceso de fabricación dará como resultado un rendimiento coherente y estandarizado que siempre cumplirá con los requisitos. Significa menos pérdidas, más eficacia y probablemente mayores beneficios”.*³⁰⁷ La autora Ma. Josefa Fernández Díaz agrega que esta forma de control de calidad se desarrolla entre el principio y el final de la Segunda Guerra Mundial. *“En los años sucesivos parece que se producen pocos cambios en estos sistemas y fue a principios de los años sesenta, atribuidos siempre al excesivo consumo de este período en que todo lo que se producía se vendía”.*³⁰⁸

3) *Desarrollo de la calidad a través del aseguramiento de la calidad (enfocado en el sistema).*

Esta etapa marca un cambio fundamental en la Gestión de Calidad. Ésta no podía ser únicamente preocupación de un especialista, sino el compromiso de toda la organización, desde la dirección hasta los empleados y también los usuarios. En este

³⁰⁷ Paul James. *La Gestión de Calidad total. Un texto introductorio.* Op.Cit. Pág. 30.

³⁰⁸ Ma. Josefa Fernández Díaz et al. *La dirección escolar ante los retos del siglo XXI.* Op.Cit. Pág. 294.

caso, el enfoque es en el sistema. Este modelo se plasma en las Normas ISO (International Standardization Organization). Destaca la serie de normas de ISO 9000 que son un estándar internacional:

Según esta norma y la BS5750; el aseguramiento de la calidad está formado por aquellas acciones planificadas y sistematizadas, necesarias para ofrecer la adecuada confianza de que el producto o servicio satisfará los requisitos de calidad. Para el aseguramiento de la calidad se realizan auditorías, diseñadas para ofrecer evidencia de la integridad del sistema de producción a través de una inspección independiente.³⁰⁹

Hoy día, estos sistemas son aplicados en muchos departamentos de una organización.

4) *Desarrollo de la calidad a través de la Gestión de Calidad Total (enfocado en las personas).*

Hablar de la Gestión de Calidad Total se refiere a la búsqueda constante para la mejora continua de la calidad en los procesos, resultados, productos o servicios que ofrece la organización y que deberá ser aceptada por todos sus integrantes, generando actitudes positivas hacia la mejora continua. Dicha gestión implica el compromiso de toda la organización para hacer bien las cosas. *“Representa una filosofía dirigida a la mejora de la calidad en el trabajo de las organizaciones para satisfacer las expectativas y necesidades del cliente, mejorando cada uno de los elementos que la conforman desde un enfoque sistémico para poder alcanzar mejores niveles de calidad en los servicios que se prestan”.*³¹⁰

Estos modelos de Gestión de Calidad Total asumen los planteamientos del enfoque sistémico de ahí su importancia ya que; buscan contar con un diagnóstico y evaluación del progreso alcanzado por la organización, para identificar sus fortalezas y áreas de oportunidad dentro de todo un sistema.

³⁰⁹ Idem.

³¹⁰ Paul, James. La Gestión de Calidad total. Un texto introductorio. Op. Cit. Pág. 32.

5.14.1. Los modelos de calidad

Los modelos de Calidad se entienden bajo el análisis de la Teoría General de Sistemas y del pensamiento sistémico como una manera que permite entender a la organización en su totalidad y su comportamiento. Este enfoque sistémico para resolver los problemas se centra en los sistemas considerados como un todo, no en sus partes tomadas por separado. El interés por dicho enfoque se dirige al desempeño del sistema completo aun cuando examine un cambio en una sola de sus partes, o en un número reducido de ellas. Sus propiedades se derivan de las relaciones entre las partes de los sistemas: cómo interactúan y encajan las partes entre sí.

Un sistema con un buen desempeño depende más de la manera cómo interactúan sus partes que de la manera en que actúan independientemente unas de otras. Si bien cada parte esencial de un sistema puede afectar el desempeño de todo el sistema, puede no hacerlo independientemente de todas las demás partes esenciales. Por lo que, al modificar el desempeño de cualquiera de estas partes deberán tomarse en consideración sus efectos sobre el sistema como un todo.³¹¹

El concepto de sistema es importante para quien considera que *el enfoque de sistemas para resolver problemas* es fundamental y para quienes las organizaciones, como tipo especial de sistema, son su objeto fundamental de estudio.

La Gestión de Calidad Total adopta el concepto de sistema, en virtud de los cambios relevantes encontrados en las formas de gestión de las organizaciones, que han sido valoradas. Hoy en día las organizaciones se consideran un tipo de sistema de gran interés, de ahí que la Teoría General de Sistemas sirva de base para comprenderlas y explicarlas.

En este sentido, se desarrolla un nuevo enfoque llamado Gestión de la Calidad Total, que tiene como base la organización y que ha supuesto cambios relevantes en las formas de gestión de las organizaciones. Representa una filosofía de la Calidad Total

³¹¹ Rusell Ackoff. El paradigma de Ackoff. Una Administración sistémica. México, Limusa, 2002. 367 p.

con sugerencias prácticas para su implantación, por ejemplo hacer las cosas adecuadamente para aumentar la competitividad y el aprovechamiento.

Este movimiento tiene sus orígenes y se desarrolla gracias a las aportaciones de algunos autores, reconocidos internacionalmente por sus respectivas contribuciones a la calidad, que tantos cambios han producido en la gestión de las organizaciones. Destaca especialmente W. Edwards Deming de origen norteamericano pionero del movimiento de Gestión de Calidad Total, quien desarrolla sus teorías en Japón e introduce las técnicas de “Control de Calidad Total”, denominación japonesa, o “Gestión de Calidad Total” (TQM), en EEUU y en Europa. Las aportaciones de este norteamericano a las industrias japonesas, se atribuyeron en gran parte a sus cambios. Posteriormente, se establecería el Premio “Deming a la Calidad” en Japón en 1951, que sigue convocándose anualmente. Surgiría después el Premio “Malcolm Baldrige” a la calidad, establecido en 1987 por el Congreso de los Estados Unidos y en la década de los noventa el Premio a la Calidad otorgado por la European Foundation for Quality Management en Europa. Otros autores relevantes han sido Juran, quien define la calidad como “adecuación al uso”, Garvin, Ishikawa, Feigebaum, Taguchi, Crosby y Garvin, entre otros, que, con sus aportaciones conceptuales y aplicaciones prácticas, han contribuido sustancialmente al desarrollo de la Gestión de Calidad Total.³¹²

Desde sus orígenes hasta nuestros días el concepto, filosofía y técnicas de gestión, con sus implicaciones han marcado un profundo cambio pues el interés de las organizaciones se ha centrado en implantar sistemas que garanticen la calidad en su funcionamiento global para lo cual se deben abordar las estrategias necesarias que faciliten los cambios, principalmente en las formas de hacer y de pensar del personal de la organización, considerado éste como el capital principal de la misma, por lo que se cuida su constante actualización y formación permanente.

³¹² Ma. Josefa Fernández, Díaz et al. La dirección escolar ante los retos del siglo XXI. Op. Cit. Pág. 295.

❖ Los Modelos de Gestión de Calidad Total

A partir de los cambios producidos fundamentalmente en las empresas de producción, han surgido preguntas como las siguientes ¿Qué sucede en el mundo de la educación? ¿Hasta qué punto la calidad es un tema de interés real en el contexto educativo? ¿Ha habido razones para fomentar el interés por la calidad en educación? ¿Qué decisiones han surgido? ¿Los Centros Educativos experimentan cambios al ritmo de los producidos en las empresas? ¿Existen diferencias o dificultades en la implantación de estas nuevas formas de gestión en los Centros Escolares?

Efectivamente, en casi todos los países la preocupación porque los alumnos cuenten con un mayor nivel de escolaridad, adquieran mayores conocimientos y aprendan mejor se remonta a tiempos remotos de la historia; sin embargo, el interés por la calidad como tal y su incorporación a través de planes o sistemas específicos es relativamente reciente y no ha estado exento de resistencias. En Europa fue la década de los años noventa la que marca un punto clave en el desarrollo de iniciativas y prácticas educativas, desde la primaria hasta la educación superior. En México fue en los primeros años de este Siglo que se inicia la incorporación de estas ideas en la Educación Básica.

Existen algunas razones que han motivado este avance, entre las más relevantes se pueden destacar las siguientes:

- La calidad se ha convertido en un elemento importante de la sociedad actual que precisa dar respuesta a *nuevas demandas y exigencias*. Las sociedades desarrolladas demandan una educación de mayor calidad para el futuro, viéndose la necesidad de mejorar continuamente.
- La *extensión de la educación obligatoria a todos los niños*, en muchos países, ha dado paso a una *preocupación por la calidad que vaya más allá de la cantidad*. De ahí que se precise reflexionar sobre el tipo de educación a impartir en los Centros y lo que los alumnos obtienen con ella.

- La *competitividad de los Centros Educativos* es un factor real en la actualidad pero es relativamente nuevo en nuestra sociedad. Los Centros no pueden permanecer impasibles ante estos problemas y son la mejora de los niveles de calidad y de nuevas e interesantes ofertas, las nuevas alternativas para ofrecer mejores servicios.³¹³

Tomando en cuenta la evolución y desarrollo de la calidad hasta la época actual se puede pensar que:

Los próximos años van a estar marcados por la extensión generalizada de sistemas de Gestión de Calidad en las organizaciones y por cambios importantes en el ámbito de la gestión de los recursos humanos y, más específicamente, de la Gestión de Calidad de las organizaciones, que intenten superar las deficiencias o las dificultades en algunas, adaptar modelos en otras o diseñar nuevas alternativas que mejoren sus actuales sistemas vigentes.³¹⁴

En las organizaciones han surgido distintos modelos, que facilitan la implantación de políticas de calidad como objetivo fundamental. Éstos son algunos modelos que sustentan la evaluación de las organizaciones:

A. Modelos de Gestión de Calidad Total (*basados en la Autoevaluación*).

- Premio Deming
- Premio Malcolm Baldrige
- Modelo de Excelencia Europeo (EFQM)
- Modelo de la Fundación Iberoamericana
- Modelo Nacional para la Calidad Total (México)
- Modelo de Autoevaluación para la Educación Básica (Dirección General de Evaluación de Políticas de la SEP, México)

³¹³ Ibid. Pág.

³¹⁴ Ibid. Pág.295.

- Modelo de Evaluación en Educación Superior (CIEES, México).

Los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) son nueve cuerpos colegiados, integrados por distinguidos académicos de instituciones de educación superior representativos de las diversas regiones del país, que tienen a su cargo la evaluación interinstitucional de programas, funciones, servicios y proyectos ubicados en el quehacer sustantivo de las instituciones. Tienen como objetivo Coadyuvar al mejoramiento de la calidad de la educación superior en México, a través de la evaluación diagnóstica de las funciones institucionales de los programas que se ofrecen en las instituciones de ese nivel de estudios.³¹⁵

- Modelo de Colombia.

B. Modelos de aseguramiento de la calidad (*basados en un sistema de auditorías*).

- Normas ISO9001/9004: VERSIÓN 2000 y 2004
- Norma ISO 9001:2008.
- Norma ISO 9001:2015. Esta norma será el estándar internacional de carácter certificable que regule los sistemas de gestión de la calidad. De ahora en adelante ésta es la única norma de la serie en que una organización puede certificarse, salió a la luz en septiembre de 2015.

ISO tiene establecida una frecuencia de revisión estimada en las normas de 5 años para mantener al día sus contenidos y requisitos y adaptarlas a las últimas tendencias y cambios que se producen en el contexto normativo.

- Planes independientes diseñados *ad hoc* para las instituciones.

³¹⁵ María Angélica Esmeralda, Rosas Gutiérrez. La autoevaluación en la escuela primaria en México como instrumento para mejorar la calidad del servicio educativo. México, UNAM, 2014. Pág. 52.

❖ Algunos principios básicos de los Modelos de la Gestión de Calidad Total.

La implantación de un sistema de calidad en una organización educativa se fundamenta en ciertos principios. La mayoría de los autores consultados para esta Investigación Documental comparten que la implantación del sistema de calidad se basa en:

- a) Un proceso orientado a la satisfacción de las necesidades y expectativas de los principales destinatarios.
- b) La mejora permanente de todo lo que la organización pretende realizar.
- c) La garantía de la calidad de los procesos internos
- d) La orientación al proceso
- e) Prevenir en lugar de supervisar para lograr la calidad.³¹⁶

Los Modelos de Gestión de Calidad Total suponen generar una cultura evaluativa que asuma la Autoevaluación como una forma de funcionamiento en los Centros Escolares (en las universidades suele complementarse con una evaluación externa).

Entre las características generales que presentan los Modelos de Calidad figuran las siguientes:

- Los procesos de Autoevaluación se realizan desde, por y para el centro.
- La Autoevaluación es una herramienta que permite encontrar evidencias de las debilidades y fortalezas de la institución y se basa en datos y hechos comprobados.
- Se fundamenta en acciones planificadas para la mejora de la organización.

³¹⁶ Teresa, González Ramírez. Evaluación y Gestión de Calidad educativa. Un enfoque metodológico. Op.Cit. Pág. 66.

- Las áreas de mejora se derivan de las evidencias, datos, hechos comprobados y contrastados, sean objetivos o perceptivos, procedentes de todas las personas que componen la organización.
- Se elaboran planes de mejora.
- Las mejoras afectan a todos los ámbitos de la organización; por tanto, no todos los cambios se derivarán de un único proceso.
- Parten de un modelo sistémico de calidad que permite incorporar todos los elementos fundamentales de la organización.
- Se basa en el trabajo en equipo.
- Fomenta y facilita la reflexión de todos los miembros de la organización sobre el funcionamiento, los procesos, las actividades y los resultados.³¹⁷

Los modelos de Gestión de Calidad Total son modelos sistémicos, cerrados en su estructura, pero abiertos en su sistema de indicadores permitiendo su adaptación a cualquier Centro Escolar y presentando una estructura unificada que sirve para observar a la organización en su totalidad. La Autoevaluación está considerada como la herramienta fundamental de estos modelos, es una herramienta de diagnóstico y evaluación del progreso o madurez que alcanza la organización como sistema, mediante la cual se pueden apreciar sus fortalezas y debilidades, a partir de un modelo sistémico.

Los modelos de Gestión de Calidad total cuentan con tres elementos sustanciales para poder llevar a cabo con éxito la evaluación de una organización y éstos son la Autoevaluación, La Mejora continua y El Trabajo en equipo:

A) *La Autoevaluación.*

La Autoevaluación, como ya se ha mencionado, es un proceso sistemático de análisis del funcionamiento de una organización en este caso, la escuela; mediante

³¹⁷ Ibid. Pág. 73.

el cual, se realiza una reflexión acerca de la realidad escolar y se persigue la mejora continua en todos los aspectos del servicio educativo que presta. Es una evaluación global, que tiene como fin que los agentes directos del proceso educativo (directores, profesores y alumnos) analicen de la manera más objetiva y sistemática sus actividades y sus resultados, con el propósito de tomar decisiones para la mejora continua. La Autoevaluación es el mejor camino para promover cambios positivos en la escuela creando una cultura de evaluación no condicionada por el temor o el control constituyéndose en el motor de la transformación de las escuelas.

En este sentido, la autora María Josefa Fernández señala que:

Hay que pensar entonces, en el cambio e instaurarlo en el centro educativo. A partir de este pensamiento el centro podrá dinamizar su vida con una actitud de mejora, renovación y cambio permanente aunque cabe señalar que para esto es importante que su profesorado cuente con la formación en estos procesos de mejora pues su papel es fundamental dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje.³¹⁸

Variadas fuentes consultadas en esta Investigación Documental, en torno al tema de Autoevaluación, mencionan la existencia de ventajas que tiene el Centro Escolar al desarrollar un plan de Autoevaluación, pero sobre todo cuando éste es elaborado por su propio personal, involucrado ya en dicha tarea. Entre las ventajas se encuentra que:

- Abarca todos los aspectos importantes de la organización y las relaciones entre los agentes educativos.
- Aporta información válida y fiable. Se basa en hechos y experiencias contrastadas, no en opiniones personales sino en información válida y fiable.

³¹⁸ Ma. Josefa Fernández, Díaz et al. La dirección escolar ante los retos del siglo XXI. Op. Cit. Pág. 358.

- Muestra cuál es la evolución de la situación de la escuela en su proceso de mejora a lo largo del tiempo y hace posible la conducción inteligente de la institución.
- Ordena las acciones de mejora en procesos sistemáticos.

Sin embargo, también se corre el riesgo de enfrentarse con ciertas desventajas como:

- Que se torne en un proceso autocomplaciente.
- Que se funde en opiniones personales, por la insuficiente preparación de Equipos directivos y profesores en general para llevarla a cabo.
- Que las conclusiones no se deriven de la información recuperada por la comunidad escolar, sino que predomine la cultura individualista de determinados profesores.³¹⁹

En este sentido, la Autoevaluación no debe quedarse sólo en el diagnóstico, debido a que todas las interrogantes que con frecuencia se habían generado entre el personal, concluyen en este punto pero deberán dirigirse a lograr la mejora continua de la organización.

Una vez que la escuela cuenta con los resultados que le permiten identificar sus áreas de mejora o de oportunidad, la siguiente tarea consiste en constituir los grupos de mejora que habrán de garantizar el éxito en las tareas para cada una de las áreas detectadas por el equipo de Autoevaluación.

Para ello, se analizará el área concreta de mejora y se establecerá un plan que incluya un diseño concreto y claro, con objetivos que se puedan cumplir y que permitan continuar con la mejora del trabajo diario.

³¹⁹ José Luis, Estefanía Lera y Juan López Martínez. Evaluación interna del centro y Calidad Educativa. Op. Cit. Págs. 60-62.

B) *La Mejora Continua.*

El concepto de calidad se traduce en la mejora continua. Cualquier plan de calidad, tiene como objetivo introducir mejoras en la estructura, en los procesos de trabajo y en los resultados que se alcanzan en las escuelas.

Las organizaciones líderes introducen mejoras, con la colaboración del conjunto de sus Profesionales, quienes conocen perfectamente las tareas que realizan, sus contenidos, puntos fuertes y posibles debilidades. Sin embargo, lograr la calidad no es fácil, toma mucho tiempo, requiere mucha paciencia y sería un error querer ver resultados a corto plazo. Por lo que la escuela irá hacia la mejora continua mediante los proyectos que los equipos denominados Grupos de Mejora logran llevar a cabo.

De ahí, que si se tienen pequeñas mejoras en el centro, es porque los integrantes de la escuela se involucran, familiarizan y contagian con la metodología de mejora continua, en una palabra, porque se comprometen; se dirá entonces, que la escuela se dirige hacia la mejora continua en toda la organización,, como resultado de una disciplina diaria y permanente de corregir las deficiencias, por pequeñas que parezcan, de mantener lo que está bien y de lograr desempeños mayores y nuevas metas tendientes a *hacer bien las cosas para obtener mejores resultados.*

Se trata de hacer las cosas simples pero haciéndolas bien y mejorar gradual y constantemente.

La mejora continua como su nombre lo indica es mejorar, con un principio pero sin un final, *“supone que el proceso no se termina nunca. Una vez en el camino de la calidad, el proceso debe ser mejorado continuamente, modificando, añadiendo, eliminando y refinando”*.³²⁰

³²⁰ Franklin, P. Schargel. Cómo transformar la educación a través de la Gestión de Calidad total. Guía Práctica. Vasconia, Editorial Guipuskoa XXI, 1997. Pág. 2.

C) *Trabajo en Equipo.*

El trabajo en equipo es la manera más productiva de implementar y manejar el cambio en una organización.

Los equipos deben tener un objetivo común, por lo que desarrollarán dirección, impulso, compromiso al trabajar para formar un propósito significativo. Además, para que un equipo se forme debe haber un propósito de equipo que sea distintivo y específico para el mismo y que requiera que sus miembros logren algo más allá de los productos finales individuales, éste es el factor clave para la mejora de la calidad ya que; los ambientes que motivan a las personas para desempeñarse bien son los ambientes de autocontrol en donde los equipos funcionan como medio para lograr mayor autodirección, mayor responsabilidad y mayor creatividad.³²¹

En las escuelas el trabajo en equipo es importante, sobre todo en los equipos docentes; ya que; ayuda, principalmente, a superar la barrera entre la base y la dirección y ofrece la oportunidad de intervenir en la mejora de la escuela. Es importante que el personal de las escuelas se acostumbre a participar en pequeños proyectos, adquiriendo una serie de habilidades y destrezas y cambiando su comportamiento.

Las escuelas son los espacios donde se desarrollan los procesos educativos y es allí por lo tanto, donde se pueden concentrar las actuaciones de mejora. Los profesores, las familias y los alumnos están en permanente interrelación y, consecuentemente es posible conocer lo que desean los alumnos y las familias y alcanzar un consenso razonable sobre cómo pueden ser satisfechas sus expectativas.³²²

³²¹ G. Zabala Pérez. Modelo de calidad en educación, GOIEN. Camino hacia la mejora continua. Bilbao, Editorial Universidad Deusto, 2000 Pág. 56.

³²² Ibid. Pág. 60.

El hecho de que el personal de la escuela trabaje en equipo representa el desarrollo personal de sus miembros y el desarrollo de otros aspectos como motivación, mejora en la comunicación, mejora permanente, sentimiento de pertenencia y autoestima. Si se quiere ir en busca de la mejora es importante el trabajo en equipo mediante los grupos de mejora. Estos grupos deben ser reducidos, con una duración no extensa, se recomienda que sus miembros colaboren en no más de dos planes de mejora para que todos los miembros de la organización aporten diferentes ideas.

Existen ciertos criterios para la constitución de los grupos de mejora, entre ellos:

- Los miembros del grupo deben comprometerse con los objetivos;
- Los miembros del grupo deben mostrar voluntad para colaborar;
- La participación en las tareas debe ser equitativa,
- La Comunicación entre los miembros del grupo debe ser abierta, precisa y eficaz favoreciendo el intercambio de ideas y sentimientos;
- El grupo debe conducir la situación sin enfrentamientos y fomentar soluciones constructivas,
- El grupo debe lograr la confianza, aceptación y apoyo entre sus miembros.
- Se deben aprovechar las capacidades, los conocimientos, la experiencia y las habilidades de cada uno de los miembros del grupo.
- Los integrantes del grupo conocerán y aplicarán los procedimientos adecuados para la toma de decisiones y la solución de problemas.
- Los objetivos y las tareas se explicarán con claridad para que sean comprendidas por todos.³²³

³²³ Secretaría de Educación Pública. Autoevaluación de Centros Escolares para la Gestión de la Calidad, Guía de Autoevaluación. México, Editorial SEP, 2005. Pág. 35.

El Grupo de mejora se encargará de elaborar el Plan de mejora en el que interviene el equipo directivo, que asume su liderazgo y pone en marcha el plan; el equipo de mejora de la escuela quien colabora en la concepción, el desarrollo y la aplicación del plan; y el grupo de profesores y el Consejo Técnico quienes aportan su criterio y brindan su apoyo y aprobación.

Una vez que se han definido las áreas de mejora y analizado las causas que provocaron los problemas detectados, se diseña para cada problema un Plan de trabajo que ayudará a conseguir los objetivos propuestos por el grupo.

En el Plan de trabajo se recogen los siguientes datos:

- Los *objetivos* que se desean conseguir
- De cada objetivo, se desprenden las *actividades* a realizar
- De cada actividad se definen:
 - Los *recursos* humanos, financieros y materiales necesarios
 - Las *fechas* de realización

Una vez concluido el trabajo, los Grupos de mejora deberán escribir un informe final, con las soluciones propuestas, un calendario y el plan de acción para implantarlas en la escuela.

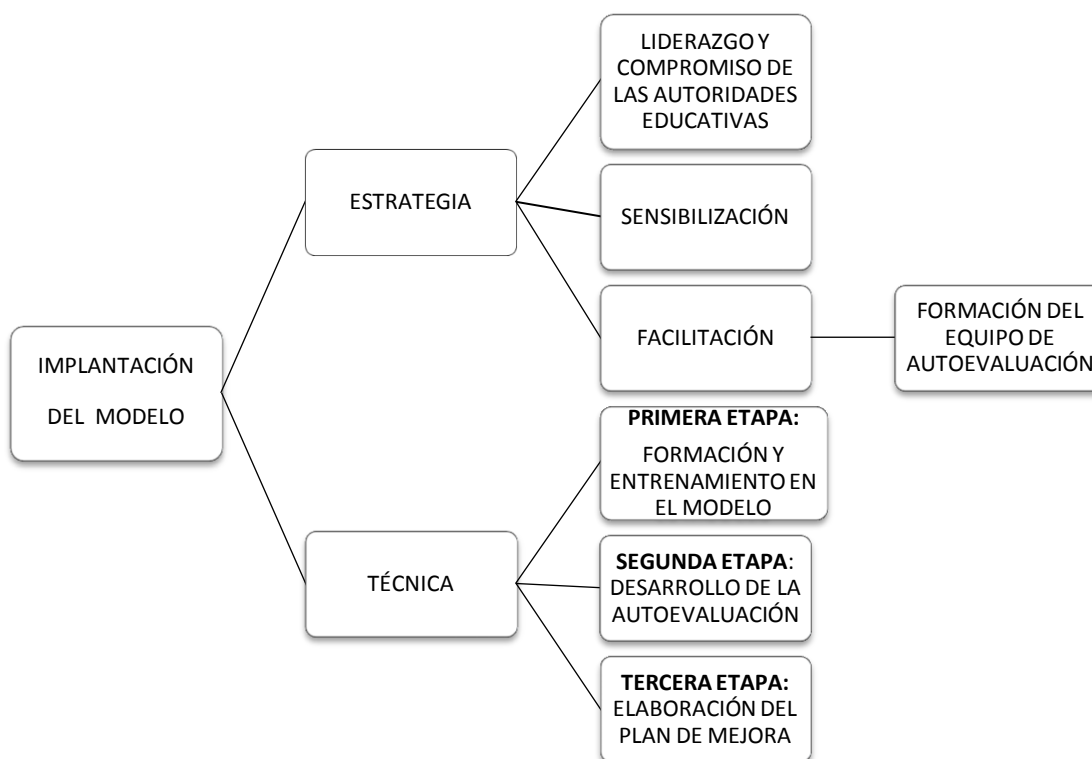
La propuesta de mejora consistirá en la implantación, difusión y apoyo por parte del personal docente del centro educativo de las propuestas de mejora, las cuales deberán ser consensuadas antes de iniciarse. Se debe mantener informado al personal, sobre el desarrollo de las mismas y realizar una evaluación del nivel de satisfacción de forma periódica. La clave radica en que el personal participe en las decisiones de mejora.³²⁴

³²⁴ María Angélica Esmeralda Rosas Gutiérrez. La autoevaluación en la escuela primaria en México como instrumento para mejorar la calidad del servicio educativo. Op. Cit. Pág. 59.

Como se puede observar, el proceso es integral, completo. No obstante, cabe aclarar que antes de implantar cualquier modelo de Gestión de Calidad se debe considerar la existencia de dos elementos fundamentales a ser atendidos y estos tienen que ver con la estrategia y la técnica.

En el siguiente esquema se muestra de manera general cómo se realiza el proceso de implantación de un Plan de Autoevaluación:

Esquema 5: Implantación de un Modelo de Autoevaluación de Centros Escolares.³²⁵



Fuente: Elaboración propia

A. *Elementos de carácter Estratégico:* Están relacionados con las acciones para la puesta en marcha del proceso (información y sensibilización) y seguimiento del mismo.

³²⁵ María Angélica Esmeralda Rosas Gutiérrez. La autoevaluación en la escuela primaria en México como instrumento para mejorar la calidad del servicio educativo Op. Cit. Pág. 81

B. *Elementos de carácter Técnico*: Se refieren a la aplicación del propio modelo con los conocimientos específicos de los procesos evaluativos y de los modelos de calidad (identificación del modelo, recopilación de información, elaboración de instrumentos, análisis de datos, plan de mejora, etc.).

En cuanto al elemento **Estratégico**, se van a realizar acciones que tienen que ver con:

- a) *El liderazgo y compromiso de las autoridades educativas*: En este punto debe haber coincidencia entre los titulares de las escuelas quienes han de trabajar por una permanente mejora de la calidad de la enseñanza; y b) los miembros de la escuela misma que se unen a ese objetivo, con un compromiso por hacer realidad esta preocupación por la mejora.
- b) *La Sensibilización*: El profesorado y el personal administrativo y de servicios deben estar informados y sensibilizados sobre el Modelo de Autoevaluación a seguir y su funcionamiento, y sobre cómo pueden ellos incorporarse a un proyecto de mejora.
- c) *La Facilitación*: Es importante que exista un equipo que ayude a lo largo de todo el proceso de implantación del Modelo de Autoevaluación en la escuela. Se les llamará facilitadores, cabe señalar que, deben conocer en la práctica el Modelo de Autoevaluación y el ámbito educativo.
- d) *La Formación del Equipo de Autoevaluación*: El personal de la escuela interesado en el proyecto y el equipo directivo forman el equipo de Autoevaluación. Ellos reciben información inicial del grupo de facilitadores y realizan la primera Autoevaluación.

En cuanto al elemento de carácter **Técnico** se llevan a cabo ciertas etapas como:

Primera Etapa: Formación en el Modelo.

Esta es una etapa fundamental ya que permite construir y formar al *Equipo de Autoevaluación para poder llevar a cabo el proceso de autoevaluación con el nivel técnico que exige éste.*

- a) *Formación en el Modelo de Autoevaluación.* Aquí se deberán estudiar los componentes del Modelo a implantar. Se sugiere que esta preparación aparezca integrada en los planes de formación que tenga la escuela. La duración puede ser de un trimestre, con reuniones semanales de dos horas durante este plazo. Si fuera muy complicado, entonces se recurriría a las reuniones del Consejo Técnico Escolar.
- b) *Difusión del Modelo:* Ya conformado el Equipo de Autoevaluación, éste junto o con el Equipo Directivo explicarán al resto del personal de la escuela y a la comunidad educativa los planteamientos sobre la Gestión de Calidad, las acciones para la mejora de la escuela que desean desarrollarse y el compromiso que han asumido por mejorar al implantar un Modelo de Autoevaluación que tiene como base un Modelo de Gestión de Calidad Total, ya que es necesario dar a conocer al personal de la escuela el tipo de trabajo que se llevará a cabo durante la etapa de desarrollo de la Autoevaluación y de la cual son una parte importante.

Segunda Etapa: Autoevaluación de la Escuela

Esta es la etapa medular del plan de Autoevaluación porque permite la indagación sistemática de la situación en que se encuentra el centro escolar. Aquí participan el director, los docentes, el personal de apoyo, los alumnos y los padres de familia. El desarrollo será de la siguiente manera:

- a) *Realización de la Autoevaluación:* El equipo directivo y el equipo de Autoevaluación efectuarán la Autoevaluación de la escuela y analizarán los puntos fuertes y las áreas de mejora encontrados.

Para esta etapa se sugiere utilizar un **Cuestionario** bastante sencillo, en el que generalmente se ordenan las preguntas según las Áreas o Dimensiones que establezca el modelo a seguir.

El cuestionario se diseña específicamente para el modelo a implantar en la escuela y se denominará **Cuestionario de Autoevaluación**. Es un instrumento de evaluación de carácter global, que abarca todos los ámbitos de la escuela, las preguntas responden a las *Áreas o Dimensiones* que se establezcan en el Modelo de Autoevaluación y sus respuestas se fundamentan con evidencias permitiendo obtener un diagnóstico de la escuela al detectar sus principales fortalezas y áreas de oportunidad o de mejora. La aplicación de este cuestionario en procesos sucesivos de Autoevaluación permite valorar los avances del centro escolar.³²⁶

Al Equipo de Autoevaluación le corresponde elaborar también un listado de puntos fuertes y áreas de mejora, con base en las puntuaciones que se vayan obteniendo en cada *Área o Dimensión*. Todo ello permite mostrar un primer perfil de la escuela. El cuestionario puede ser contestado por todos los miembros del Equipo de Autoevaluación, constituyéndose varios subgrupos. Posteriormente, el equipo completo podrá responder el cuestionario a partir de las respuestas de los subgrupos discutiendo las diferencias hasta lograr el consenso de todos.

El Equipo de Autoevaluación puede elaborar una serie de cuestionarios dirigidos a los docentes, alumnos, padres de familia y personal de apoyo, pues son instrumentos que tienen la finalidad de obtener mayor información necesaria para poder responder el **Cuestionario de Autoevaluación** y de esta manera apoyar la toma de decisiones sobre los puntos fuertes y áreas de mejora de la escuela. Cada instrumento está conformado por preguntas relativas a ciertas *Áreas o Dimensiones* del Modelo de Autoevaluación ya elaborado. Asimismo, se sugiere que analice la estructura de cada instrumento y su relación con el Cuestionario de Autoevaluación, su función, características y su sentido en el proceso de Autoevaluación.

³²⁶ Ibid. Pág. 84

Finalmente, este equipo deberá analizar la información recopilada a través de los cuestionarios, valorando los resultados e identificando los puntos fuertes y las áreas de mejora, y elaborar un informe donde incluirá toda esta información sustentada en evidencias.³²⁷

- b) *Selección de las áreas de mejora prioritarias:* Las áreas de mejora detectadas se ordenan según su relevancia para la escuela.

Para la priorización de las áreas de mejora se puede recurrir a ciertos indicadores como:

- Urgencia que tiene el centro escolar por dar soluciones,
- El impacto que tiene cada área de mejora para que la escuela alcance los objetivos dirigidos a conseguir su Misión y Visión;
- El impacto que tiene cada área de mejora en el funcionamiento de la escuela, en sus procesos y en sus resultados,
- Las posibilidades de desarrollo de cada área de mejora y el tiempo necesario para su cumplimiento.

Una vez seleccionadas las áreas de mejora, el equipo directivo las presentará a la planta docente y, posteriormente, al Consejo Técnico Escolar quien, utilizando criterios de selección análogos a los ya señalados, establecerá el área o áreas de mejora sobre las que se elaborará el Plan de Mejora para la escuela.

Tercera Etapa: Elaboración del Plan de Mejora

La Autoevaluación como se dijo anteriormente, no debe quedarse sólo en el diagnóstico. Así que, una vez que se cuenta con los resultados que le permitan al centro escolar identificar las áreas de mejora, la siguiente tarea es la de constituir

³²⁷ Ibid. Pág. 85.

grupos denominados **Grupos de mejora** que son quienes habrán de garantizar el éxito en las tareas de mejora para cada una de las áreas detectadas por el Equipo de Autoevaluación (EA).

- a) *Constitución de los grupos de mejora:* En función de la decisión del Consejo Técnico el director invitará a las personas interesadas en las actividades de mejora a formar los grupos o el equipo de trabajo correspondiente. Se sugiere no más de tres personas por grupo y deben estar relacionados directamente con el área a mejorar y comprometidos con los objetivos. La comunicación entre sus miembros deberá ser abierta y precisa favoreciendo el intercambio de ideas.
- b) *Elaboración del plan o planes de mejora:* El equipo directivo junto con los miembros de los grupos elaborarán el plan o planes de mejora que se haya decidido que debe adoptar la escuela. Se indicarán los objetivos, los procesos, sus responsables, el calendario, las personas implicadas, los recursos, el seguimiento y la evaluación. Dicho plan o planes han de estar acordes con los Proyectos de la escuela, es decir, con el plan de trabajo anual, el Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE), o con la Ruta de Mejora.
- c) *Aprobación del plan o planes de mejora:* El equipo directivo presentará al Consejo Técnico el plan o planes de mejora elaborados para su aprobación y se acordará con el director de la escuela su realización.
- d) *Ejecución y seguimiento del plan o planes de mejora:* Se hará de acuerdo con lo establecido en el plan o planes de mejora.
- e) *Verificación de los resultados obtenidos y realización de una nueva Autoevaluación:* Cuando se haya ejecutado el plan o planes, la escuela se someterá a una nueva Autoevaluación. Esta evaluación deberá verificar el progreso de la escuela y los resultados conseguidos desde la anterior Autoevaluación. A partir de los nuevos datos obtenidos (puntos fuertes y áreas de mejora) se determinará un nuevo Plan de Mejora.

Cabe cerrar este punto, una vez más, reiterando la importancia del trabajo en equipo que la escuela debe realizar, pues esto representa el desarrollo personal de sus miembros y de otros aspectos como la motivación, la mejora en la comunicación, el sentimiento de pertenencia a la escuela y la autoestima. Todo el proceso de autoevaluación requiere de grupos pequeños, con una duración no extensa, pero sí con tiempo suficiente (no menos de seis a nueve meses) para cubrir todas las áreas que requiere el centro trabajar. Es recomendable que sus miembros colaboren en no más de dos planes de mejora para que toda la organización aporte ideas diferentes.

A manera de Anexo, se incorpora un tríptico con información clara y concisa de lo que significa el proceso de Autoevaluación de los Centros Escolares, con la pretensión de servir de orientación para las escuelas y para aquellos profesionales que deseen iniciar el proceso de autoevaluar el trabajo que se lleva a cabo en su Centro Escolar.

CAPÍTULO 6. UNA CONTRASTACIÓN TEÓRICA CON LA REALIDAD CIRCUNDANTE DEL PROBLEMA

6.1 COINCIDENCIAS Y DESENCUENTROS TEÓRICOS CON LA REALIDAD IMPERANTE DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA (O DE LOS DISTINTOS SUCESOS QUE PUEDAN AFECTARLA) ESTA CONTRASTACIÓN TIENE QUE VER CON EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Con base en la información obtenida mediante esta Investigación Documental fundamentalmente a partir del desarrollo del Marco Teórico, se cuenta ahora con una visión más clara de lo que significa *La Autoevaluación de Centros Escolares*.

Este tema ha sido ampliamente desarrollado básicamente en Europa, aunque predominantemente los trabajos se enfocan más al Nivel de Educación Superior que a Nivel de Educación Básica. Por lo que respecta a México, El Estado del Arte permitió identificar, que en el plano Nacional la producción de información desarrollada se encuentra enfocada preponderantemente en investigaciones que abordan La Autoevaluación pero desde el punto de vista de La Evaluación de los Aprendizajes (en alumnos de secundaria), o de La Autoevaluación del Docente en Educación Superior, algunos trabajos de investigación desarrollan este tema pero desde el punto de vista de La Evaluación Institucional orientados a La Educación Superior y, otros casos más, son investigaciones que hablan de la Autoevaluación pero dirigidas a la mejora en la pequeña empresa. Se pudo observar que, de los trabajos revisados hasta ahora, son escasos los que abordan el tema de la Autoevaluación en los Centros Escolares de Educación Básica.

Hay una coincidencia con la información obtenida del Marco Teórico, en el sentido de que en la actualidad, es sumamente importante, como ya se mencionó con

anterioridad, hacer conciencia en los cuerpos colegiados acerca de la necesidad de realizar una Autoevaluación sistemática y seria del Centro Escolar de todas las Áreas que lo conforman, porque todas se afectan entre sí y tienen relevantes repercusiones para el aprovechamiento de los alumnos que son atendidos por dichas Instituciones escolares. Se observa en la práctica cotidiana, sobretodo en el trabajo en el Consejo Técnico Escolar, que la Autoevaluación se asocia con temas como Calidad y Gestión pero también con el marco de las Competencias.

La Autoevaluación de Centros Escolares forma parte de una filosofía de Gestión de la Organización. Si bien esta filosofía está dirigida a la mejora de la calidad en el trabajo de las organizaciones para satisfacer las expectativas y necesidades del cliente, y mejorar cada uno de los elementos que la conforman, no se puede negar que el enfoque sistémico que se maneja en dichas organizaciones permite alcanzar mejores niveles de calidad en los servicios que se ofrecen a la sociedad. En el caso de las escuelas de Educación Básica en México, éstas brindan un servicio educativo a sus usuarios, — que son los alumnos—, por lo que en efecto se debe hacer bien lo que tienen que hacer estos Centros Educativos, pues sólo así es se podrá mejorar la calidad de la enseñanza en el servicio que ofrece la escuela.

Un aspecto importante de tomar en cuenta es, que México al igual que otros países se encuentra viviendo en un mundo globalizado. Sin embargo, por lo general los docentes, no se han percatado de esta situación, de la influencia que ejerce en la labor que están llevando a cabo y aunque existen posturas que satanizan esta situación, que es real, habría que analizar el momento que se está viviendo, inmersos en este Marco Internacional. Aunque no se pueda comprender el alcance de las políticas tomadas, al menos si se puede tratar de identificar el papel que como docente se está desempeñando dentro la Institución, y valorar su actuación como parte importante dentro de la organización, para la mejora de la calidad de la educación que se ofrece a los alumnos, para que en un futuro próximo, estos alumnos sean capaces de enfrenarse a otros entornos en donde se educa a los estudiantes bajo una concepción de competencia, en el sentido de lograr que sean

competentes en diversas áreas para enfrentar con éxito los problemas que se le presenten en su vida diaria.

Actualmente en México, se está trabajando un Modelo Educativo en las escuelas de Educación Básica, que se fundamenta en un enfoque por Competencias. En palabras de Laura Frade, *“Competencia significa que te haces responsable de algo, que está dentro de tu ámbito de jurisdicción, de tu responsabilidad”*.³²⁸ El trabajo ha llegado a coincidir con esta postura, pues se puede decir que también para poder llevar a cabo un proceso de Autoevaluación de los Centros Escolares, se requiere de un equipo que cuente con ciertas competencias profesionales. Al igual que se pide a los alumnos que demuestren las competencias adquiridas, al desenvolverse en ambientes y escenarios diversos, en donde tienen que poner en juego todas sus capacidades, así también, los docentes que forman parte de estos equipos de Autoevaluación, ponen en práctica sus competencias al interactuar con los demás compañeros de su Centro poniendo a prueba dichas competencias y saberes.

Lo interesante aquí, como se menciona a lo largo de la Investigación Documental, es que cada persona haga uso de sus capacidades, pues cada escuela y aún cada docente tienen la oportunidad de desarrollar un ambiente educativo según sus propios valores y creencias.

En este sentido, el Marco Teórico aporta elementos que sustentan esto, sobretodo la aportación de, Phillippe Perrenaud al mencionar que *“cada sujeto se enfrenta a situaciones en las cuales se debe saber discutir para obtener lo que se quiere”*.³²⁹ Se puede decir que, el docente en los equipos de Autoevaluación y en cualquier otro equipo de trabajo donde se encuentre, debe saber explicarse, obtener información, justificar su comportamiento, hacer incluir sus opiniones, defender sus derechos y su autonomía, pues es donde entra en juego la Argumentación, ya que; puede estar

³²⁸ Laura, Frade Rubio. Desarrollo de Competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato. Op. Cit. Pág. 83.

³²⁹ Phillip, Perrenoud. Construir Competencias: Todo un programa. Entrevista con Philippe Perrenoud. Septiembre-Octubre 1999. Op. Cit. Pág.2.

también en otros ámbitos como el escolar, el familiar o el político, y en ellos tendrá que defender sus puntos de vista.

Otro ejemplo se puede encontrar —en el apartado que menciona el Proyecto Tuning—, el cual ofrece elementos para la reflexión acerca del profesional que se necesita para el tipo de evaluaciones que propone los Sistemas Educativos. Aquí se puede uno remitir al Proyecto denominado la Ruta de Mejora implementado en México desde el 2014 y cuya concepción requiere de un profesional con ciertas competencias en el campo de la Gestión Institucional, para poder llevar a cabo sin tantas dificultades el trabajo propuesto ese documento, y lo mismo sucederá en el caso de que se decidiera implantar un Plan de Autoevaluación en los Centros Escolares o mejor aún llegar a establecer un Sistema de Gestión para evaluar al Centro Escolar teniendo como herramienta la Autoevaluación.

Claramente se puede ver en las escuelas de Educación Básica en México, que se carece de un perfil profesional como el presentado en el Proyecto Tuning, las escuelas sólo cuentan con docentes cuya formación ha sido una, totalmente diferente a la que el mundo actual está exigiendo.

Para realizar una Autoevaluación del Centro Escolar, de acuerdo con la información que proporciona el Marco Teórico de esta Investigación Documental, se requiere de profesionales que cuenten con conocimientos, formación y habilidades específicas de las áreas que se evaluarán. Si bien tienen experiencia los actuales docentes, la tienen en el aula, que compete al Área Pedagógica relacionada específicamente con la enseñanza-aprendizaje de los alumnos, pero es necesario que además, cuenten con conocimientos relacionados con temas de Gestión Institucional. Este componente se está volviendo cada vez más importante a la hora de preparar bien a los docentes de cara a su futuro papel como profesionales, pues en un determinado momento estarán formando parte del grupo docente del Centro Escolar, y para ello, requieren de competencias genéricas como la capacidad de saber comunicarse de manera verbal y escrita, además de competencias específicas como las que competen a su carrera docente.

El Marco Teórico aborda la necesidad de formar en habilidades genéricas relacionadas con la educación y con el mundo laboral, ya que; proporcionan la base para aprender a aprender, pensar y crear; éstas se desarrollan y aumentan específicamente si se adquieren en un clima liberal de aprendizaje. En los nuevos cuerpos colegiados se observa la necesidad de adquirir competencias denominadas laborales que si bien no fueron aprendidas durante su formación como docente, habrá de obtenerlas mediante capacitaciones. Estas competencias tienen relación con temas como aprender a aprender; lectura y escritura; Comunicación; Adaptabilidad; Autogestión; trabajo en equipos; Autoridad, pero orientadas hacia habilidades para Organizar y de Liderazgo; y una más relacionada con el manejo de emociones.

La Sociedad actual está obligada a dar respuesta a las nuevas demandas y exigencias del mundo globalizado y la calidad es el elemento fundamental para ello, dado que los modelos pasados y las formas de hacer las cosas no pueden dar respuesta a una sociedad que enfrenta constantes cambios y que está cada vez más tecnificada y con nuevos retos que afrontar. Las sociedades desarrolladas demandan en la actualidad una educación para el futuro y de mayor calidad para la infancia y la juventud. De esta manera es como en nuestro país se ve la influencia de esta visión, que cada vez tiene una mayor presencia en los ámbitos en que se desarrolla la educación. Es así como ésta se ve impulsada a mejorar continuamente.

Una de las razones que han motivado el avance actual, es la competitividad de los Centros Educativos, factor real, pero relativamente nuevo en la sociedad mexicana, pues se les exige ofrecer mejores productos que otras escuelas, como medio de garantizar la supervivencia de las Instituciones Educativas que antes no tuvieron esos problemas. Los Centros Escolares no pueden permanecer tranquilos ante estos problemas, por lo que la alternativa que se tiene para ofrecer un mejor servicio es la mejora de sus niveles de calidad, así como buscar nuevas e interesantes ofertas educativas a sus usuarios. De ahí que, como se menciona en el Marco Teórico, deben proporcionar los medios suficientes para proporcionar una educación de calidad a los alumnos que desean incorporarse a ellas.

La calidad afecta a toda la escuela, no como componentes aislados, sino como una unidad que incluye a todas las áreas y niveles de actividad de la organización, tanto a productos, como procesos o servicios. Hablar de calidad centrada en los procesos se refiere principalmente a crear una cultura de calidad entendiendo ésta como una cultura donde participan todos los miembros del Centro Escolar, no exclusivamente el director. Esta cultura generará, desde el principio procesos bien hechos que conducirán a obtener productos de calidad. En el caso de la escuela, se trata de buscar que los alumnos logren aprendizajes sólidos para la vida que tendrán que enfrentar. Pero además, la posibilidad de que los alumnos participen en la transformación de su propio proceso de aprendizaje y facilitar con ello su propia toma de decisiones.

La noción de calidad es la base fundamental de la filosofía denominada Gestión de Calidad Total (TQM). Enfoque que se ha tratado de incorporar como parte de una cultura de calidad, a las escuelas de educación básica desde principios de este siglo. Sin embargo, aún no se ha conseguido que los docentes se vean a ellos mismos y a su labor como parte importante, dentro de un contexto de calidad, para poder proporcionar un servicio educativo de calidad.

Formalmente, y sobre todo a Nivel de Educación Básica, tiene pocos años que se están abordando estos planteamientos, pero es indiscutible que el tema avanza y se extiende rápidamente. Es innegable la necesidad de trabajar en esta línea de calidad en las organizaciones, y el ejemplo se encuentra en el proyecto *La Ruta de Mejora*, que se está trabajando en los Centros Escolares de Educación Básica, que si bien no puede compararse con lo que ofrece un Sistema de Autoevaluación en el Centro Escolar o un Plan de Autoevaluación, al menos existe cierta coincidencia con los planteamientos teóricos que sobre Gestión Institucional aparecen en la literatura respecto del tema en cuestión. Sin embargo aunque en *La Ruta de Mejora* el tema de Autoevaluación, se aborda superficialmente como diagnóstico. No se menciona el tiempo que se destinará a llevar a cabo dicha autoevaluación, pero es un intento por mejorar el servicio que presta la escuela a los usuarios de este nivel educativo. De ahí que, una vez más, se reitera que la Autoevaluación de los Centros Escolares es

una estrategia fundamental para la mejora del Centro Escolar en el Marco de la Gestión de la Calidad.

Hablar de Autoevaluación de los Centros Escolares, hilo conductor de esta Investigación, es entrar en el terreno de la Gestión de la Calidad. Bajo este enfoque todos los docentes y profesionales que actúan dentro de una Organización habrán de compartir el conocimiento acerca de las condiciones existentes en ésta, de los recursos disponibles y los problemas que tendrán que ubicar en la Dimensión que le corresponda, así como sobre la interacción entre los diferentes factores que afectan la calidad del servicio prestado por la escuela en cuestión. La división del trabajo se realizará a partir de una visión de conjunto y de la definición del Plan que se desarrolle en la escuela. Esto se ha intentado hacer en los Consejos Técnicos Escolares a través del trabajo colegiado, pero los esfuerzos aún han quedado limitados a los problemas de carácter pedagógico que en su mayoría son llevados a estas reuniones.

Se podría pensar entonces, que son necesarias también acciones de capacitación en otras áreas como las presupuestarias, financieras, pedagógicas, de recursos humanos y alguna otra.

La Gestión Escolar es un proceso entonces, que tiene que ver con el propio ritmo de la escuela para alcanzar cierta madurez. Se ha visto en la práctica que el fortalecimiento de la función del director o directora escolar, su capacitación para poder ejercer un liderazgo democrático y responsable, su autoconfianza y conocimientos técnicos, constituye un mejor punto de partida. Es así como la función del director determina de cierta manera las probabilidades de tener éxito en cualquier empresa que realice la escuela, sobre todo en un proyecto de trabajo compartido como lo es la Autoevaluación del Centro, pues entran en juego tanto la competencia laboral como el liderazgo, así como la aceptación de la autoridad que se ejerce en las escuelas.

Otro aspecto importante desarrollado en el Marco Teórico y que atañe a este punto, es el que se plantea desde la Conferencia de Jomtien, que tiene que ver con la

satisfacción de las necesidades básicas del aprendizaje, el cual remite a los contenidos de la formación general y básica así como a las formas de tratamiento y de organización de la enseñanza que faciliten la adquisición de habilidades. Pero sobretodo, con el problema de una adecuada distribución del tiempo, del espacio físico, de los recursos humanos y materiales de enseñanza.

La información revisada en el Marco teórico, menciona que la realidad de los países de Latinoamérica como el caso de México, deja ver que el Modelo de Gestión que se ha empleado, puede considerarse como un desencuentro teórico con la realidad, pues se consideran más los intereses políticos que las necesidades y condiciones reales de las escuelas y de los alumnos. Los organismos encargados de la educación a nivel nacional adoptan propuestas curriculares, autorizan cursos de formación para docentes, así como ciertas normas de control a pesar de que a nivel del discurso se valora la capacidad de opción de las escuelas, dadas sus condiciones reales_ que tienen que ver con la cantidad de alumnos a ser atendidos, con las instalaciones físicas y la disponibilidad de tiempo- lo que no deja de ser una ficción para la escuela.

Bajo esta realidad, lo que prevalece es la existencia de dos prioridades que siguen mereciendo mayor atención para la Educación Básica en el mundo y que fueron establecidas desde la Conferencia de Jomtien en 1990:

- a) enfocar la función de la escuela en el aprendizaje y
- b) vencer la barrera del fracaso escolar, la repetición y la deserción.

Hoy por hoy a más de 20 años desde Jomtien, en La Ruta de Mejora (un modelo más de Gestión) implementada en 2014 en las escuelas de Educación Básica, se busca mejorar los aprendizajes de los alumnos; y abatir el rezago y el abandono escolar como parte de las cuatro prioridades básicas del Sistema Básico de Mejora. Estas y otras cuestiones más, habría que analizar dentro de un proceso de Autoevaluación, con una mejor formación teórico-práctico por parte del personal docente del Centro educativo, esto se puede lograr, ya que; el trabajo docente y en

gran parte el de Gestión que se ha venido ejerciendo en los Consejos Técnicos Escolares, ha sido de manera aislada.

Las posibilidades reales de una interacción orientada al análisis de la problemática común que se traduzca en acciones concretas de mejora son áreas de oportunidad a ser trabajadas, debido a que los Consejos Técnicos Escolares tienen limitado el nivel de la discusión, los acuerdos, las acciones conjuntas y las nuevas formas de organización del quehacer educativo.

Si bien —como se observó a lo largo del trabajo— muchas de las concepciones vertidas no son nuevas, pues llevan tratando de ser atendidas desde los años 60, si son cuestiones que se deben tener presentes en el momento del ejercicio diario de la práctica docente. En cada Consejo Técnico Escolar estas concepciones deben ser el eje que guie el trabajo de la escuela para no caer en educar para el siglo XXI con paradigmas viejos.

Por último, cabe señalar, que en las Instituciones Escolares no se establecen políticas de Autoevaluación, no obstante, en función de la literatura revisada se considera necesario sensibilizar al docente para que en colegiado elaboren Planes de Autoevaluación a fin de optimizar los procesos de Gestión Institucional.

CONCLUSIONES

Muchos son los desafíos, no sólo educativos —como se vio en algunos apartados del Marco Teórico— que se están produciendo en diversos contextos complejos y cambiantes como la Globalización de la Economía, la Globalización de las Comunicaciones, el desarrollo de las nuevas Tecnologías. Nuevas concepciones de educación y formación, así como nuevas concepciones del trabajo y de cómo la educación debe formar para ello.

Ante esta situación surgieron varias preguntas conforme se fue dando lectura a varios de los capítulos de este Trabajo de Investigación Documental, algunas de estas fueron: ¿Qué papel le corresponde desarrollar a los docentes? ¿Qué deben aportar? ¿Qué pueden hacer realmente? ¿Hasta dónde y qué puede exigirse a las escuelas y a los docentes? Pero sobre todo ¿quién puede conducir estos procesos de cambios que se imponen a las escuelas? ¿Qué perfil de director y de docentes se necesita para el nuevo tipo de escuela que se propone? De ahí la importancia de haber realizado un trabajo de Investigación Documental como éste, que brindó una gran cantidad de información relacionada con los procesos de cambio que la escuela está experimentando. Por esta razón que se puede decir que la escuela actual exige un modelo de Dirección y de Gestión de Centros Educativos diferente al que se tenía. Un modelo que tenga consciencia de la necesidad de actualización continua, personal y científica de su personal. Además, una mejor adecuación de la respuesta a las crecientes y cambiantes necesidades depende de la formación que sean capaces de proporcionar los Centros Escolares.

Cada capítulo de este trabajo aportó información valiosa para la formación profesional de los docentes y de todo aquel estudioso de temas relativos a la evaluación en los diferentes ámbitos en que ésta se desarrolla. El panorama internacional abordado por ejemplo, permitió que se adquiriera una visión más clara y

precisa de los factores que intervienen en la toma de decisiones para los Acuerdos Internacionales en los que diversos países han participado en materia educativa y de cuyas decisiones en la actualidad se tiene una gran influencia en los Sistemas Educativos de los países participantes.

Una vez concluido el trabajo de Investigación Documental se pudieron establecer las siguientes conclusiones:

- ❖ A partir de las fuentes consultadas, la visión que se obtuvo del Centro Escolar, permitió comprender que cuando la planeación del Centro se realiza desde la perspectiva del docente, ésta adquiere un gran valor porque sirve para prever acciones en el campo de la enseñanza-aprendizaje, pues se dan relaciones entre el profesor y el alumno, pero también entre los miembros de los grupos de trabajo que interactúan en un mismo espacio denominado escuela o Centro Escolar.

- ❖ La Investigación Documental ayudó a identificar los distintos ámbitos de actuación que se dan en el Centro Escolar como: a) El Área de definición del Centro Escolar, donde se elaboran trabajos encaminados a proporcionar identidad al Centro y los que trazan líneas de actuación en otras áreas específicas. b) El Área Pedagógica, que generalmente es a la que más se avocan en las juntas de Consejo Técnico Escolar, pues tiene que ver esta área con los trabajos de programación específicos de los profesores en función de sus necesidades. c) El Área de Organización y Actividades, d) El Área de funcionamiento del centro, en la que se sitúan todas las decisiones que se adoptan en función de la normativa. E) El Área de evaluación, donde se trata de establecer un sistema de seguimiento, estudio y reflexión sobre las actividades y desarrollo de actuaciones a lo largo del curso. Estas áreas deberán trabajarse en el momento en que se decida realizar la autoevaluación del Centro Escolar donde se labora.

- ❖ Las diferentes fuentes consultadas señalan la necesidad de Generar estrategias para la Autoevaluación de los Centros Escolares.
- ❖ Es importante la conformación de Equipos de Autoevaluación para la mejora de la Gestión Institucional en las escuelas de Educación Básica, los cuales incorporen la filosofía del trabajo en equipo y se conduzcan por el camino de la mejora; lo que en esta última reforma se intentó hacer con la famosa “Ruta de Mejora”, que por cierto ha presentado muchas dificultades en su comprensión y más aún para su ejecución.
- ❖ La información recabada de diversas fuentes bibliográficas permite considerar la factibilidad de incorporar en las escuelas de Educación Básica un proceso de evaluación que utilice la Autoevaluación como herramienta para la mejora. Llevar a cabo un proceso de Autoevaluación se puede lograr mediante la conformación de un equipo de Autoevaluación lo que haría más ágil poder identificar las áreas susceptibles de ser mejoradas ya que; desde el interior de la escuela se han generado mecanismos para ello, y sobre todo porque se lleva a cabo con el personal de la escuela, pues es quien conoce los problemas que enfrenta cotidianamente.
- ❖ El Modelo de Autoevaluación expuesto en esta Investigación Documental puede ser una opción que merece ser rescatada, ya que; proporciona orientaciones importantes para llevar a cabo la autoevaluación del Centro Escolar. Puede además, servir como apoyo, tanto en la construcción de un plan de autoevaluación si así se quisiera (retomando y aplicando algunos este modelo de autoevaluación) o bien, puede ser aplicado tal cual siguiendo las orientaciones específicas que figuran en la Guía de Autoevaluación y en los instrumentos de apoyo elaborados para ello.
- ❖ Aunque existen todavía resistencias por parte de los docentes para incorporar procesos de Autoevaluación en la Educación Básica, la incorporación de un

Plan de Autoevaluación le permite a la escuela mejorar los procesos del Centro Escolar para que pueda brindar un servicio educativo con una mejor calidad.

- ❖ La Autoevaluación de Centros Escolares es relativamente un tema de reciente aparición. Aunque ya se han realizado experiencias de este tipo de evaluación, éstas se han llevado a cabo en el nivel universitario porque a Nivel de Educación Básica los trabajos de Autoevaluación para las escuelas, como tal han sido pocos. De donde se deriva la necesidad de generar estrategias de Gestión para el desarrollo de una cultura de Autoevaluación de Centros Escolares en Educación Básica.
- ❖ Es necesario contar con una formación continua de los docentes para adecuarse a las expectativas y necesidades diversas.
- ❖ Es fundamental el cambio de perfil del docente, desde la perspectiva de profesor como instructor al de profesor también como educador, orientador y tutor como lo solicitó la RIEB, ya que éste es un elemento que define esta propuesta y es parte sustancial de la Autonomía del Centro Educativo.

BIBLIOGRAFÍA

- ABOITES, Hugo. Las competencias: un proyecto Europeo en México y AL. Artículo. México, Editorial Periódico La Jornada, 7 de noviembre del 2009.
- ACKOFF, Rusell L. El paradigma de Ackoff. Una Administración sistémica. México, Editorial Limusa, 2002.
- ANDA GUTIÉRREZ, Cuauhtémoc. Administración y calidad. México, Editorial Limusa, 2004.
- ÁLVAREZ, M. y S. Rodríguez. Calidad total y educación superior. Una innovadora propuesta de gestión. México, Editorial Revista de Ciencias de la Educación, No. 178-179, abril-septiembre 1999.
- APARICIO BARBERÁN, Marina. Educación, globalización neoliberal y desigualdades. Barcelona, Editorial HGOP/Universitat-Autónoma de Barcelona, Rizoma Freireano, Instituto Paulo Freire de España, 2011.
- ARGUDÍN, Yolanda. Educación basada en Competencias. México, Editorial Trillas, 2005.
- ARNAUT, Alberto. El sistema de formación de maestros en México. Continuidad, reforma y cambio. Serie Cuadernos de discusión: hacia una política integral para la formación y el desarrollo Profesional de los maestros de Educación Básica. Cuaderno 17. México, Editorial Dirección General de Normatividad de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal de la SEP, 2003.
- ASTI VERA, Armando. Metodología de la Investigación. Buenos Aires, Editorial Kapelusz, S.A., 1968.

- ÁVILA, Blanca Rosa. Estado del Arte del estructuralismo Lingüístico en Colombia. Tunja, Editorial Cuadernos de Lingüística Hispánica, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2006.
- BENEITONE, Pablo et al. Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final-Proyecto Tuning-América Latina. 2004-2007. Bilbao, Editorial Universidad de Deusto/Universidad de Groningen, 2007.
- BEST John. Cómo Investigar en Educación. 2ª. ed. Madrid, Editorial Morata, S.A., 1967.
- BONAL, Xavier. La educación en tiempos de Globalización: ¿Quién se beneficia?. Campinas, Brasil, Editorial Centro de Estudos Educação e Sociedade, 2009.
- CÁMARA DE DIPUTADOS DEL H. CONGRESO DE LA UNIÓN. Ley General de Educación. México, Editorial Diario Oficial de la Federación, 1993.
- CÁMARA DE DIPUTADOS DEL H. CONGRESO DE LA UNIÓN Constitución de los Estados Unidos Mexicanos. México, Editorial Diario Oficial de la Federación, 1993.
- CASANOVA, María Antonia. La evaluación educativa. Escuela Básica. SEP-Cooperación Española. España, Editorial Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España, 1998.
- CASANOVA, María Antonia La evaluación, garantía de calidad para el centro educativo. Zaragoza, Editorial Luis Vives, 1992.
- CÁZARES HERNÁNDEZ Laura, et al. Técnicas actuales de Investigación Documental. 3a ed. México, Editorial Trillas:UAM, 1990.
- CHURCHMAN, WEST C. El enfoque de sistemas. México, Editorial Diana, 1990.
- COMISIÓN NACIONAL SEP-SNTE de Carrera Magisterial. PROGRAMA NACIONAL DE CARRERA MAGISTERIAL. Lineamientos Generales. México, Editorial SEP-SNTE, 2011.

- CULLEN, Carlos. Crítica de las razones de educar. Buenos Aires, Editorial Paidós, 1997.
- DALE, Roger. La Globalización económica y la educación, relaciones directas, indirectas y colaterales. En Globalización, Posmodernidad y Educación. La calidad como coartada neoliberal. Andalucía España, Editorial Universidad Internacional de Andalucía/Akal. 2001.
- DE AZEVEDO, Fernando. Sociología de la educación. México, Editorial FCE, 1981.
- DELORS, Jacques. La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid, Editorial Santillana/UNESCO, 1996.
- DÍAZ RESENOS, Edmundo. Guía para la elaboración de protocolos de investigación. México, Editorial Instituto Politécnico Nacional, 2004.
- ESCAMILLA G., Gloria. Manual de Metodología y Técnica Bibliográficas. 3ª. Ed. México, Editorial Universidad Nacional Autónoma de México, 1982.
- ESTEFANÍA LERA, José Luis y Juan López Martínez. Evaluación interna de la escuela y calidad educativa. Madrid, Editorial Síntesis, 2001.
- ESTEINOU MADRID, Javier. El pensamiento de McLuhan y el Fenómeno de la Aldea Global. México, Editorial Revista Razón y Palabra. Primera Revista electrónica en América Latina, 1997.
- FAURE, Edgar et al. Aprender a ser: La educación del futuro. Madrid, Editorial Alianza/UNESCO, 1973.
- FERNÁNDEZ DÍAZ, Ma. Josefa et al. La dirección escolar ante los retos del siglo XXI. Madrid, Editorial. Síntesis, 2002.
- FIERRO CECILIA et al. Transformando la Práctica Docente. Una propuesta basada en la Investigación. 2ª ed. México, Editorial Paidós Ibérica, 1999.

- FISKE, Edward B. Foro Mundial sobre la Educación. Dakar, Senegal del 26 al 28 de Abril de 2000. París, Editorial UNESCO, 2000.
- FLECHA, Ramón. Comunidades localizadas en una época globalizada. En Globalización, Posmodernidad y Educación. La calidad como coartada neoliberal. De José Luis Aróstegui y Juan Bautista Martínez Rodríguez. Andalucía, Editorial Universidad Internacional de Andalucía/Akal. 2001.
- FORTOUL OLIVIER, Bertha. La reforma integral de la Educación Básica y la formación de maestros de Educación Básica. México, Editorial SEP/UNAM, Perfiles Educativos, Vol.36 No.143, Enero 2014.
- GARCÍA LAGUARDIA, Jorge Mario y Jorge Luján Muñoz. Guía de Técnicas de Investigación. 12 ed. México, Editorial Cruz Osa, S.A., 1980.
- GARZA MERCADO, Ario. Manual de Técnicas de Investigación. 2a. ed. México, Editorial Colegio de México 1979.
- GONZÁLEZ RAMÍREZ, Teresa. Evaluación y Gestión de Calidad educativa. Un enfoque metodológico. Málaga, Editorial Aljibe, 2000.
- HARO, Jesús Armando. La fase exploratoria: antecedentes y estado del arte del problema de investigación. Seminario I de Investigación. Doctorado en Ciencias Sociales, Estudios Socioculturales de Salud. Sonora, Editorial El Colegio de Sonora, 2010.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto et al. Metodología de la Investigación. 4ª. ed. México, Editorial Mc. Graw Hill-Interamericana, 2006.
- HOCHMAN Elena y Maritza Montero. Técnicas de Investigación Documental. 6ª Ed. México, Editorial Trillas, 1979.
- INEE. Los docentes en México. Informe 2015. México, Editorial INEE, 2015.
- JAMES, Paul. La Gestión de Calidad total. Un texto introductorio. Madrid, Editorial Prentice Hall, 1997.

- JIMÉNEZ BONIFACIO, et al. La evaluación de programas, Centros y profesores. Madrid, Editorial Síntesis, 2000. (Colección Didáctica y Organización).
- KATZ, Daniel y Robert L. Kahn. Psicología social de las organizaciones. México, Editorial Trillas, 1977.
- LAKIN, Michael y WadiD Haddad. Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. Nueva York, Editorial UNESCO/WCEFA, 1990.
- LITTERER, Joseph. Análisis de las organizaciones. México, Editorial Limusa, 1989.
- LONDOÑO PALACIO, Olga Lucía et al. Guía para construir Estados del Arte. Bogotá, Editorial International Corporation of Networks of Knowledge, 2014.
- LÓPEZ QUIJAS, Héctor. Sistemas de calidad: simples y rentables. México, Editorial Universidad de las Américas, A. C., 2001.
- MAGALLANES, Rodolfo. Impacto de la Globalización de la educación superior en países desarrollados y subdesarrollados. Tesis doctoral. Caracas, Editorial, Universidad SIMÓN BOLÍVAR, 1912.
- MARTÍN BRIS, Mario et al. Dirección y gestión de Centros Educativos: planificación y calidad. Alcalá de Henares, Editorial Servicio de Publicaciones, 1999.
- MARTÍNEZ ESCÁRCEGA, Rigoberto y Sandra Vega Villarreal. Un acercamiento al impacto de Carrera Magisterial en la educación primaria. México, Editorial Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Centro de Estudios Educativos, A.C., 2007.
- MEDINA CARRERA, Alicia y Natividad Bernal Lucas. La Globalización y su impacto educativo-cultural en el México Posmoderno. México, Editorial Benemérita Universidad de Puebla, 2015.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN CULTURA Y DEPORTE (MECD). Modelo Europeo de Excelencia. Adaptación a los Centros Educativos del modelo de la

Fundación Europea para la Gestión de Calidad. Madrid, Editorial MECD, 2001.

MONTEMAYOR HERNÁNDEZ, María Velia et al. Guía para la Investigación Documental. 2a. ed. México, Editorial Trillas, S.A., 2006.

MÜNCH GALINDO, Lourdes y Ernesto Ángeles. Métodos y Técnicas de Investigación. 2ª. Ed. México, Editorial Trillas, S.A., 1999.

MUNGUÍA ZATARAIN, Irma y José Manuel Salcedo Aquino. Redacción e Investigación Documental 1. Técnicas de Investigación Documental, Manual. 2ª Ed. México, Editorial UPN, 1981

NASSIF, Ricardo. Pedagogía general. Buenos Aires, Editorial Kapelusz, 1975.

PATRINOS HARRY Anthony Y Vicente García Moreno. Usando PISA para entender los determinantes del aprendizaje en Nuevo León. México, Editorial INEE, 2014.

PERRENOUD, Philippe. Construir competencias desde la escuela. Santiago, Editorial Ediciones Noreste, 2006.

RAMÍREZ CASTILLO, Raúl. Reelaborar la identidad docente para formar en competencias. México, Editorial UPN-Itaca, 2014.

RUIZ CUÉLLAR, Guadalupe. La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente. México, Editorial Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del profesorado (REIFOP), 15 (1), 2012.

SCHARGEL, Franklin P. Cómo transformar la educación a través de la Gestión de Calidad total. Guía práctica. Vasconia, Editorial Guipuskoa XXI, 1997.

SCHMELKES, Sylvia. La calidad en la educación primaria. Un estudio de caso. México, Editorial FCE, 1997.

- SECRETARÍA DE DESARROLLO ECONÓMICO. Premio Nuevo León a la calidad. Centro de Productividad de Monterrey, A. C. Monterrey, Editorial Secretaría de Desarrollo Económico, 2000.
- SECRETARÍA DE ECONOMÍA. Modelo Nacional para la Calidad Total. México, Editorial Premio Nacional, 2004.
- SECRETARÍA DE ECONOMÍA. Premio Nacional de Calidad. México, Editorial Instituto para el Fomento a la Calidad Total, A.C., 2002.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Análisis Estadístico. XX Etapa. México, Editorial Subsecretaría de Planeación y Coordinación. Coordinación de Carrera Magisterial, 2013.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica. Primer grado. México, Editorial SEP. 2011.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Autoevaluación de Centros Escolares para la Gestión de la Calidad. Guía de Autoevaluación. México, Editorial SEP, 2006.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Calendario Escolar Descriptivo, 2010-2011. México, Editorial SEP, 2010.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Licenciatura en educación primaria. Plan de estudios 2012. Acuerdo 649. México, Editorial SEP, 2012.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Modelo Nacional para la Calidad Total, México. Versión educativa. (Documento interno de trabajo). México, Editorial SEP, 2004.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Plan de estudios 2011 para la Educación Básica. México, Editorial SEP, 2011.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Plan de estudios 2011. Educación Básica, Guías para la educadora en Preescolar y Guías para el maestro en Educación Primaria y en Educación Secundaria. México, Editorial SEP, 2011.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Programa Nacional de Educación 2001-2006. México, Editorial SEP, 2001.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Programa Sectorial de Educación 2007-2012. México, Editorial SEP, 2007

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

ADMINISTRACIÓN FEDERAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS EN EL DF. Quienes somos y qué hacemos. En:

http://www2.sepdf.gob.mx/quienes_somos/dgose/funciones.jsp.

ADMINISTRACIÓN FEDERAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS. Educación Primaria.

En: http://www2.sepdf.gob.mx/que_hacemos/primaria.jsp

BENEITONE, Pablo et al. Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina, Informe Final—Tuning— América Latina 2004-2007. Bilbao,

Universidad de Deusto y Universidad de Groningen, 2007. En:

<http://tuning.unideusto.org/tuningeu>. <http://www.rug.nl/let/tuningeu>

BLANCO NAVARRO, Carla. Globalización y Educación. En:

http://www.uv.es/globeduc/globalizacion_y_educacion.htm.

COORDINACIÓN NACIONAL DEL SERVICIO PROFESIONAL DOCENTE. Perfiles específicos para funciones docentes. En: [http:// www.servicio Profesional](http://www.servicioProfesional)

[docente.sep.gob.mx](http://www.servicioProfesional).

DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN. ACUERDO número 676 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación

Básica en Servicio. En:

<https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/.../a676.pdf>.

DIRECCIÓN GENERAL DE FORMACIÓN CONTINUA DE MAESTROS EN SERVICIO (DGFC). Centros de capacitación y actualización. En:

<http://basica.sep.gob.mx>.

EGIDO GÁLVEZ, Inmaculada. Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa. En:

http://www.uas.es/departamentos/atamaria/didteo/Paginas/Documentos/Revista/n_10_tendencias/10-indice.pdf.

FRADE RUBIO, Laura. Desarrollo de Competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato. En: <http://www.calidadeducativa.com>.

FUNDACIÓN EUROPEA PARA LA GESTIÓN DE CALIDAD. Modelo EFQM de Excelencia. En:
<http://www.arnaut.net/sites/default/files/images/documentos/ader-modelo-efqm.pdf>.

GÓMEZ QUINTERO, Natalia. OCDE: México tiene “mucho por hacer en educación”. En: <http://archivo.eluniversal.com.mx/nacion-mexico/2015/impreso/ocde-mexico-tiene-8220mucho-por-hacer-en-educacion-8221-222428.html>.

GONZÁLEZ, Julia y Robert Wagenaar. Una introducción a Tuning Educational Structures in Europe. La contribución de las universidades al proceso de Bolonia. En:
www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/.../General_Brochure_Spanish_version.pdf...

INEGI. El Distrito Federal. En: <http://cuentame.inegi.gob.mx>.

INEGI. EL Distrito Federal. En: https://es.wikipedia.org/wiki/mexico._D._F.

INEGI. INFRAESTRUCTURA Distrito Federal. En:
<http://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/df/economia/infraestructura.aspx?tema=me>

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN. Breve recorrido por la evaluación de la Educación Básica en México. Los temas de la Evaluación. En:
http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Textos_divulgacion/temas_evaluación/Breve_recorrido/folleto17.pdf.

MARTEL, Angéline. La evaluación social e individual en la era de la educación a distancia en la Globalización. Conferencia Magistral. XII Encuentro Internacional de Educación a Distancia. En:
<http://redie.uabc.mx/contenido/vol6no1/contenido-martel.pdf>.

OEI–SISTEMAS EDUCATIVOS NACIONALES–México. El personal docente de Educación Básica: Situación y formación. En: [http://www. OEI-Sistemas Educativos Nacionales-México. Organización y Estructura de la Formación Docente en Iberoamérica.](http://www.OEI-SistemasEducativosNacionales-México.OrganizaciónyEstructuradelFormaciónDocenteenIberoamérica)

ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (OEIECC). Educación y Globalización: los desafíos para América Latina. Volumen 1. Temas Iberoamérica. En: [http://: www. Oei.es/oeivirt/temas vol 1. Pdf.](http://www.Oei.es/oeivirt/temasvol1.Pdf)

PERRENOUD, Philippe. Construir Competencias: Todo un programa. Entrevista con Philippe Perrenoud. Septiembre-Octubre 1999. En:
www.uv.mx/.../Perrenoud_Construir-competencias.Entrevista-con-Philip...

PROMEXICO.NEGOCIOS INTERNACIONALES. Aprovechamiento de la Globalización. En: <http://www.promexico.gob.mx/negocios-internacionales/aprovechamiento-de-la-globalizacion-en-mexico.html>

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Diccionario de la Real Academia. En:
[http://buscon.rae.es/drae/.](http://buscon.rae.es/drae/)

ROMÁN ZOZAYA, Armando. Mexicanización y Globalización. México rumbo al desarrollo. En:
<http://www.ortegaygasset.edu/admin/descargas/contenidos/mexicanizacion.pdf>

SAMPER PIZANO, Ernesto. Educación y Globalización, en Educación y Globalización: los desafíos para América Latina. Volumen 1. Temas Iberoamérica. En: [http://: www. Oei.es/oeivirt/temas vol 1. Pdf.](http://:www.Oei.es/oeivirt/temasvol1.Pdf)

- SANTANA BONILLA, Pablo. ¿Es la Gestión de Calidad Total en Educación: un nuevo modelo organizativo? En:
<http://www.2.uca.es/HEURESIS/heuresis97/v1n1-1.html>.
- SANTIBAÑEZ, Lucrecia et al. Haciendo camino. Análisis del sistema de evaluación y del impacto del programa de estímulos docentes. Carrera Magisterial en México. En: <http://www.rand.org/pubs/monographs/MG471z1.html>.
- SANTOS GUERRA, Miguel Angel. Las trampas de la calidad. En:
http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17035/1/art6_v8n2.pdf.
- SANTOS GUERRA, Miguel Angel. Evaluación Educativa. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora. En:
http://biblioteca.universia.net/html_bura/ficha/params/title/evaluacion-educativa-proceso-dialogo-compresion-mejora/id/37943929.html
- SECRETARÍA DE ECONOMÍA. Premio Nacional de Calidad. En:
http://competitividad.org.mx/index.php?=com_content&view=article&id=46:ique-es-y-que-hace-el-ifct&catid=9:preguntas&Itemid=63.
- SOTO, Beatriz. Qué es un profesiograma. En: www.gestion.org/recursos-humanos/gestion-competencias/.../que-es-un-profesiogram
- TIANA FERRER, Alejandro. La evaluación de la calidad de la educación: conceptos, modelos e instrumentos. En: <http://www.mec.es/cesces/seminario-2006/ponencia-tiana.pdf>.
- TIANA FERRER, Alejandro. La evaluación de los sistemas educativos. En:
http://www.uas.es/departamentos/atamaria/didteo/Paginas/Documentos/Revista/n_10_tendencias/10-indice.pdf.
- TORANZOS, Lilia, V. Los ámbitos de la evaluación educativa y algunas falacias frecuentes, Organización de los Estados Iberoamericanos. En:
<http://www.oei.es/calidad2/falacias.htm>.

TORANZOS, Lilia, V. y Nydia Elola. Evaluación educativa: una aproximación conceptual. En: <http://www.oei.es/calidad2/luis?.pdf>.

UNAM. La desigualdad entre los países aumenta con la Globalización. Boletín UNAM-DGCS-273, Ciudad Universitaria, 12 de mayo de 2015. En: http://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2015_273.html. S/Pág.

UNAM. La desigualdad entre los países aumenta con la Globalización. Boletín UNAM-DGCS-273, Ciudad Universitaria, 12 de mayo de 2015. En: http://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2015_273.html. S/Pág.

WIKIPEDIA. División política del DF. En: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Mexico_map,_MX-DIF.svg.

WIKIPEDIA. Historia de la Ciudad de México. En: https://es.wikipedia.org/wiki/Zona_Metropolitana_del_Valle_de_Mexico.

WIKIPEDIA. Zona Metropolitana del Valle de México. En: https://es.wikipedia.org/wiki/Zona_Metropolitana_del_Valle_de_Mexico.

ZILBERSTEIN TORUNCHA, José. Una alternativa para elevar la calidad del proceso enseñanza aprendizaje desde la propia institución docente. En: http://www.utan.edu.mx/~revista/index.php?option=com_content&view=article&id=90:ejemplar-4-articulo-15&catid=38:ejemplar-4&Itemid=60.

ANEXO

LA AUTOEVALUACIÓN DE CENTROS ESCOLARES COMO HERRAMIENTA PARA LA MEJORA DE LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL DF

UNA ORIENTACIÓN PARA LAS ESCUELAS

Presenta

Lic. María Angélica Esmeralda Rosas Gutiérrez

México D.F.

Febrero del 2017

Presentación

Este tríptico tiene el propósito de orientar a las escuelas de Educación Básica que deseen realizar la evaluación de su centro mediante un proceso de Autoevaluación, ya que éste permite detectar aquellos aspectos positivos de su práctica, que se reflejan en los resultados que presentan a la comunidad a quien prestan sus servicios o, en su defecto, para que puedan detectar aquellas situaciones que obstaculizan el logro de un buen desempeño en su labor.

¿Qué es la evaluación?

La evaluación es un “acto de dar un valor a algo o valorizar”.

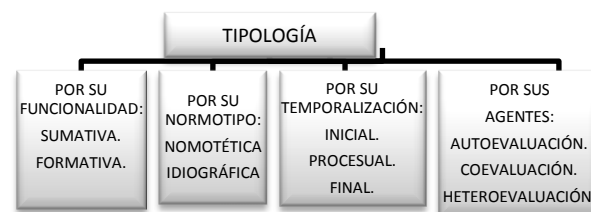
Ámbitos de la evaluación

A partir de la distinción de los ámbitos que comprende la evaluación educativa se puede obtener información específica para poder evaluar el sistema educativo. Específicamente, los Centros Escolares son quienes deben brindar servicios educativos con una mejor calidad evaluando a todos sus agentes



Tipología de la evaluación

Con ésta se ubican las diferentes maneras de abordar una evaluación y obtener los datos que se buscan facilitando el diseño y la interpretación.



¿Por qué evaluar la calidad del centro escolar?

La evaluación educativa surge como un medio para conocer y mejorar la calidad de la educación. A partir de los años sesenta, ésta se convirtió en un interés de los países industrializados. México al igual que ellos, se inició en el tema de la calidad de la educación, asociado a un interés creciente por los resultados de la educación. Así, la evaluación se convierte en una herramienta que permite obtener información que dé cuenta del estado de lo evaluado y permita tomar decisiones orientadas a mejorarlo.

La evaluación y eficacia de los sistemas educativos se realiza en gran parte a través de la evaluación de la calidad de los Centros Escolares, que hoy en día están orientados a la satisfacción de las necesidades y expectativas de sus usuarios.

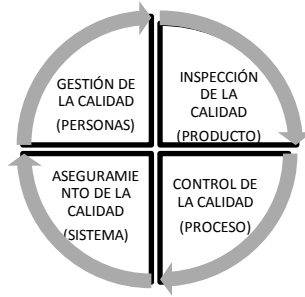
¿Por qué utilizar la Autoevaluación?

La Autoevaluación es un modelo de evaluación cualitativa que permite a la escuela revisar sus procesos y detectar las áreas de oportunidad que la llevarán a la mejora continua. No requiere de ayuda externa para su realización, pues es realizada por la misma escuela y sus miembros, con el fin de tomar decisiones pertinentes, fundamentadas en evidencias, lo que sirve de base para mejorar continuando con aquello que funciona satisfactoriamente y proponiendo mejoras en aquello que no ha sido satisfactorio. La Autoevaluación debiera integrarse sin temor a la propia vida de las escuelas, además, no quedarse sólo en el diagnóstico, sino dirigirse a lograr la mejora continua de la organización.

¿Qué se entiende por Calidad?

CALIDAD significa hacer bien el trabajo desde el principio, responder a las necesidades de los usuarios, administrar óptimamente; ofrecer lo mejor de uno mismo; reducir costes inútiles, evitar fallos; ser más eficaz, eficiente, productivo.

El concepto de Calidad ha ido evolucionando en el tiempo a través de cuatro etapas que han sido denominadas las cuatro eras de la Gestión de Calidad:



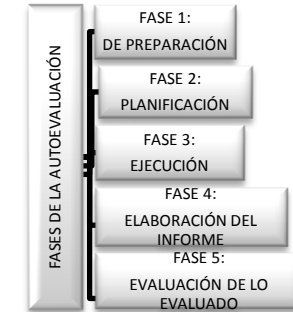
Hoy en día la calidad se entiende como elemento de supervivencia de las organizaciones. El concepto es la excelencia. El interés por la calidad como tal y su incorporación a través de planes o sistemas específicos es relativamente reciente y no ha estado exento de resistencias. En México fue en los primeros años de este siglo que se inicia la incorporación de estas ideas en la educación básica, a partir de la revisión de los modelos existentes:

<i>Modelos que facilitan la implantación de políticas de calidad como objetivo fundamental:</i>	
<i>A. Modelos de Gestión de calidad total (basados en la Autoevaluación)</i>	<i>B. Modelos de aseguramiento de la calidad (basados en un sistema de auditorías)</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Premio Deming • Premio Malcolm Baldrige • Modelo de Excelencia Europeo (EFQM) • Modelo de la Fundación Iberoamericana • Modelo Nacional para la Calidad Total (México) • Modelo de Autoevaluación para la Educación Básica (Dirección General de Evaluación de Políticas de la SEP, México). • Modelo de Evaluación en Educación Superior (CIEES, México) • Modelo de Colombia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Normas ISO9001/9004: VERSIÓN 2000, 2004, 2008 • Planes independientes diseñados <i>ad hoc</i> para las instituciones.

<i>AUTOEVALUACIÓN: Motor de la transformación de las escuelas</i>	
VENTAJAS	DESVENTAJAS
<ul style="list-style-type: none"> • Abarca todos los aspectos importantes de la organización y las relaciones entre los agentes educativos. • Se basa en hechos y experiencias contrastadas, en información válida y fiable. • Muestra cuál es la evolución de la situación de la escuela en su proceso de mejora a lo largo del tiempo y hace posible la conducción inteligente de la institución. • Ordena las acciones de mejora en procesos sistemáticos. • Potencia la autorreflexión. • Aprovecha todos los esfuerzos del centro. • Tiene en cuenta los resultados conseguidos. • Provoca: motivación/participación, implicación/compromiso. • Puede llegar al fondo de los problemas. • Favorece el trabajo en equipo. • Potencia la innovación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Que se torne en un proceso autocomplaciente. • Que se funde en opiniones personales. • Que las conclusiones no se deriven de la información recuperada por la comunidad escolar. • Falta de tradición innovadora • Insuficiente preparación • Falta de tiempo • Cultura individualista • Falta de motivación • Intentos de manipulación • Que se convierta en una autojustificación • Desconfianza entre distintos sectores.

Diseño del Plan de Autoevaluación

La escuela que decide llevar a cabo la Autoevaluación, requiere pensar en el Diseño de un Plan, para no dejar escapar aspectos fundamentales del proceso enseñanza-aprendizaje que se lleva cabo en la organización escolar. Para ello es necesario dejar de sentir a la evaluación como una amenaza o imposición para convertirla en un medio para el intercambio, el encuentro o la ayuda.



Desarrollo del proceso de Autoevaluación.

Finalmente, en la escuela, el proceso como tal deberá iniciar con un Plan, producto de la reflexión individual y conjunta de cada uno de los profesores y de la dirección escolar. Su implantación, como en todos los modelos de calidad, requiere atender dos elementos fundamentales que son la Estrategia y la Técnica, ambos con sus respectivas etapas:

