



**SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD AJUSCO**

**LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

**DE LA GESTIÓN AL LIDERAZGO PEDAGÓGICO: UN ANÁLISIS DESDE  
LAS FUNCIONES DE LA SUPERVISIÓN ACADÉMICA EN LOS CURSOS  
EXTRACURRICULARES DE LENGUAS EXTRANJERAS**

**TESINA**

**(RECUPERACIÓN DE EXPERIENCIA PROFESIONAL)**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTA:**

**MARIEL MALDONADO OLMOS**

**ASESOR:**

**LIC. JOSÉ TENORIO FABIÁN**

Ciudad de México, Octubre de 2016.

# AGRADECIMIENTOS

*A mi madre, María Elena, por el amor más puro y noble con que me ha hecho crecer. Por todos los sacrificios que ha hecho para siempre darme lo mejor y con ello, buscar mi bienestar incluso por encima del suyo. Por enseñarme el significado de la humildad y por haberme acercado siempre a Dios.*

*Gracias mami, por haber hecho de mí una mujer de bien.*

*Te amo.*

*A mi padre, René, por cuidar de mí y por recordarme siempre que soy afortunada por tener una familia que me ama. Por enseñarme a jamás rendirme, por más nublado que se vea el horizonte. Por dejar en mi memoria, una infancia llena de libros y música que invitaban siempre a la reflexión.*

*Gracias papi, por haber hecho de mí una mujer noble.*

*Te amo.*

*A mi hermana, Marisol, por ser ejemplo de dedicación, constancia y determinación para lograr lo soñado. Porque el día que llegó a mi vida, pensé que sería yo quien se iba a enseñar muchas cosas y hoy puedo decir que resultó lo opuesto; soy yo quien ha aprendido todo de ella.*

*Gracias Sol, por haber hecho de mí una mujer comparsada.*

*Te amo.*

*A mi familia y amigos más cercanos, porque de ellos he recibido cariño sincero desde siempre. Gracias por estar y haber estado en los buenos y no tan buenos momentos, por haber decidido permanecer en mi vida y por quererme como lo hacen.*

*Gracias Tía Miriam, Tío Ulises, Tía Nasy, Tía Guadalupe, Mariana Alamos y Mariana Olmos.*

*Gracias Brigitte, Mimi, Isaac, Sofía, Paulina, Ale, Laritza, Luz y Baxin.*

*A mi compañero de aventuras, porque a pesar del tiempo y la distancia, su confianza en mí y en lo que hago ha sido un factor determinante para aprender a cerrar ciclos y comenzar nuevos. Gracias Víctor Hugo, por ser referente de superación personal y profesional en mi vida.*

*A mi alma máter, la Universidad Pedagógica Nacional, por brindarme la mejor formación como Profesional de la Educación.*

*A mis Profesores, quienes por cuatro años supieron exigir lo mejor de mí para que siempre ejerciera esta hermosa profesión con responsabilidad y compromiso para hacer de este mundo un lugar mejor para vivir.*

*A mi asesor, Profesor José Tenorio, por tenderme la mano cuando creí que nadie lo haría y ayudarme así, a concluir este ciclo necesario en mi formación académica. Gracias por los aprendizajes que me llevo, desde aquel momento en que fui su alumna el primer año de la Licenciatura. Por su calidad humana y como Pedagogo, estoy eternamente agradecida con usted.*

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1 .....	4
CARACTERIZACIÓN DE LA SUPERVISIÓN ACADÉMICA DE LOS CURSOS EXTRACURRICULARES DE LENGUA EXTRANJERAS EN LA ESCUELA SUPERIOR DE COMERCIO Y ADMINISTRACIÓN DEL INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL.....	4
1.1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE SUPERVISIÓN ACADÉMICA.....	5
1.1.1. Condiciones físicas de la ESCA Tepepan .....	5
1.1.2. Condiciones ecológico-demográficas de la ESCA Tepepan .....	7
1.1.3. Aspecto económico-financiero del IPN y la ESCA Tepepan.....	9
1.1.4. Aspecto jurídico-político del Instituto Politécnico Nacional y la ESCA Tepepan ..	12
1.1.5. Aspecto histórico de la ESCA Tepepan y los CELEX .....	16
1.2. DESCRIPCIÓN DE LA PRÁCTICA DE SUPERVISIÓN ACADÉMICA EN LOS CELEX DE LA ESCA TEPEPAN DEL IPN .....	20
1.2.1 Descripción de mi práctica docente en la enseñanza del idioma inglés .....	20
1.2.2. Descripción de la Representación de la Academia de Inglés .....	22
1.2.3. Descripción de la Supervisión Académica de los CELEX.....	23
CAPÍTULO 2 .....	27
ANÁLISIS DEL MODELO ACTUAL DE ORGANIZACIÓN CON CARÁCTER ADMINISTRATIVO; UNA MIRADA DESDE LA EXPERIENCIA FRENTE A LA SUPERVISIÓN ACADÉMICA DE LOS CELEX DE LA ESCA TEPEPAN.....	27
2.1. LA INSTITUCIÓN, LA ORGANIZACIÓN Y SUS DIFERENCIAS .....	28
2.2. PROBLEMA ORGANIZACIONAL .....	29
2.3. LA ORGANIZACIÓN ESCUELA; EL CASO DE LOS CELEX .....	30
2.3.1. Análisis desde la dimensión pedagógica.....	31
2.3.2. Análisis desde la dimensión organizacional .....	50
2.3.3. Análisis desde la dimensión administrativa .....	63
2.3.4. Análisis desde la dimensión socio-comunitaria .....	66
2.4. FORMAS DE CONTROL PARTICIPATIVO EN LOS CELEX.....	66
2.5. LA COMUNICACIÓN ORGANIZATIVA .....	68
2.6. LAS RELACIONES MICROPOLÍTICAS DENTRO DE LOS CELEX .....	72
2.7. EN PRESENCIA DE UN MODELO BUROCRÁTICO .....	81
2.7.1. La DFLE y los CELEX de la ESCA Tepepan; análisis de objetivos, misión y visión a partir de sus documentos. ....	83
2.7.2. Las funciones del Supervisor Académico.....	87

2.7.3. Ausencia de un Proyecto Educativo Institucional .....	93
2.8. NECESIDAD DE UN MODELO DISTINTO DE GESTIÓN EDUCATIVA .....	94
CAPÍTULO 3 .....	95
PROPUESTA DE MEJORA PARA CONSTRUIR EL LIDERAZGO PEDAGÓGICO EN LOS CELEX DE LA ESCA TEPEPAN.....	95
3.1. DE LA GESTIÓN AL LIDERAZGO PEDAGÓGICO .....	96
3.1.1. El liderazgo Pedagógico para los CELEX .....	98
3.1.2. Líneas de acción .....	98
3.1.3. Hacer de la Coordinación, Supervisión y Representación, profesiones atractivas....	107
3.2. EL PROYECTO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL PARA LOS CELEX DE LA ESCA TEPEPAN....	113
3.2.1. La elaboración del PPI .....	115
CONCLUSIONES GENERALES.....	119
FUENTES DE CONSULTA .....	123
<b>ANEXO 1</b> .....	125
EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS DE LA PUESTA EN PRÁCTICA DE LA MODIFICACIÓN A LA TAREA INTEGRADORA DEL NIVEL BÁSICO 2 DE LA ACADEMIA DE INGLÉS.....	125
<b>ANEXO 2</b> .....	130
EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS DEL CARTEL Y DE LA “1RA MUESTRA ACADÉMICA Y RECITAL DE INVIERNO 2015” LLEVADA A CABO EL 17 DE DICIEMBRE DE 2015 EN LA ESCA-TEPEPAN .....	130
.....	130
<b>ANEXO 3</b> .....	135
PRE-ESTRUCTURA DEL OCTAVO ORDINARIO/CALENDARIO 2015 .....	135
<b>ANEXO 4</b> .....	137
ORDEN DEL DÍA PARA LA REUNIÓN ACADÉMICA DEL CURSO DEL 8VO ORDINARIO DEL CALENDARIO 2015 .....	137

## INTRODUCCIÓN

Presento este trabajo a meses de haber concluido los créditos de la Licenciatura en Pedagogía, en la Unidad Ajusco de la Universidad Pedagógica Nacional.

Decidí tomar algunos acontecimientos de mi experiencia como Supervisora Académica después de haber sido docente y Representante de la Academia de Inglés en los Cursos Extracurriculares de Lenguas Extranjeras, de la Escuela Superior de Comercio y Administración del Instituto Politécnico Nacional.

Antes de estudiar la Licenciatura en Pedagogía, dediqué mi tiempo a perfeccionar el segundo idioma que estudié desde el Preescolar; el Inglés. Gracias a mis padres, tuve oportunidad de certificarme en el idioma Inglés por medio de un examen llamado *First Certificate in English*. Muy pronto decidí asistir a un curso de metodología para la enseñanza del idioma Inglés, llamado *The Primary Teaching Course*. Como resultado, obtuve un Diploma que me permitiría trabajar como docente de inglés a nivel Primaria.

A escasos nueve meses de haber obtenido este diploma, conseguí mi primer empleo como docente del idioma Inglés en una escuela donde trabajé en el área de Preescolar y posteriormente Primaria, dándome cuenta que me hacía falta aprender más para ejercer mejor mi vocación. Así fue como decidí estudiar la Licenciatura en Pedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco.

Al comenzar la Licenciatura, me percaté de todos aquellos conocimientos de los que podría carecer cualquier curso de *Teacher Training* para formar docentes. A pesar de ello decidí obtener un nuevo diploma llamado *The Teacher Training Course* para poder trabajar ahora con adolescentes y adultos. De esta forma fui considerada para trabajar como docente de la Academia de Inglés en los CELEX que escogí años atrás para estudiar inglés, en la ESCA-Tepepan del Instituto Politécnico Nacional.

Mientras estudiaba en el turno vespertino, tenía posibilidad de trabajar por las mañanas y fines de semanas para los Cursos Extracurriculares de Lenguas Extranjeras de la Escuela Superior de Comercio y Administración del Instituto Politécnico Nacional, comenzando entonces en agosto del año 2012 en la modalidad “sabatina” entonces y, posteriormente, incorporándome a los cursos entre semana llamados “intensivos”.

Fue hasta el año 2015 cuando me ofrecieron el puesto de la Representación de la Academia de inglés y sin duda lo acepté. Escasos días después, me invitaron a asumir la Supervisión Académica de los CELEX, teniendo a mi cargo ahora las Academias de Inglés, Francés, Alemán e Italiano.

Al asumir la Representación de la Academia de inglés, mi trabajo se dividió en lo administrativo y lo académico. Además me permitieron seguir en la docencia y fue así como conservé dos grupos. Con los docentes de mi Academia pude compartir algunas reflexiones sobre la labor docente desde una visión Pedagógica apelando a todo aquello que aprendí en la Universidad. En cambio, al asumir la Supervisión Académica, fue prácticamente imposible dirigir mis esfuerzos hacia el proyecto educativo que tenía en mente. Algo que sí pude consolidar fue un proyecto interesante en el que alumnos y docentes demostraron su dominio en el idioma que estudiaban mediante un gran trabajo colaborativo; la 1ra Muestra Académica y Recital de Invierno 2015.

En el sentido de realizar una autocrítica a mi trabajo, retomé esta experiencia como objeto de reflexión para analizar a su vez el estilo de gestión de los CELEX desde mis decisiones, funciones y trabajo en general siendo parte del equipo Directivo.

Al estar involucrada en la situación de la adquisición de un segundo idioma no sólo como docente, sino como Supervisora Académica y docente, he sido testigo de las formas en que algunos Centros o Escuelas de idioma se organizan y gestionan, en la mayoría de ellas con esa visión empresarial o incluso con rasgos de burocracia.

Entonces, si en el contexto actual de la educación en Siglo XXI se le considera al aprendiz como un agente protagónico y activo dentro de las escuelas, es indispensable replantear el rol de todos los actores de la educación y por supuesto los estilos con que se conduce su equipo no sólo directivo, sino docente.

En este análisis el cargo de Supervisora Académica que asumí en 2015, será el tema concreto a reflexionar debido a los conflictos y retos vividos, que a su vez se definen desde la Organización Escolar, planteada por distintos autores preocupados por la Gestión Escolar.

Es decir, mi experiencia profesional se plasmará a manera de autocrítica y la acompañará tanto el sustento teórico del estudio sobre la Organización de Centros Escolares, así como una propuesta de mejora que sirva específicamente a los CELEX de la ESCA Tepepan.

¿Cómo hacer para potenciar no sólo el desempeño de las cuatro Academias, sino el de los CELEX como organización educativa?

En el primer capítulo se contextualiza mi experiencia profesional, partiendo de aquellas condiciones físicas, demográficas, políticas y financieras por mencionar algunas. También se incluye el antecedente de los cargos que desempeñé en los CELEX de la ESCA Tepepan para así dar mayor claridad de la forma en que se me confirió la responsabilidad de la Supervisión Académica.

En el segundo capítulo se concentra el análisis de mi experiencia en la Supervisión Académica a la par de la recuperación teórica sobre la gestión y organización de centros escolares; esto permitirá una reflexión cada vez más acotada a la situación real de los CELEX de la ESCA Tepepan.

Por último, en el tercer capítulo se define una propuesta de mejora como sugerencia para transformar aquello que la organización necesita para funcionar cada vez mejor.

## CAPÍTULO 1

# CARACTERIZACIÓN DE LA SUPERVISIÓN ACADÉMICA DE LOS CURSOS EXTRACURRICULARES DE LENGUA EXTRANJERAS EN LA ESCUELA SUPERIOR DE COMERCIO Y ADMINISTRACIÓN DEL INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL

Este primer capítulo, explicará el contexto en el que se realizó la experiencia profesional. Se detallarán las condiciones de la Escuela Superior de Comercio y Administración, Unidad Tepepan. El aspecto físico, las condiciones demográficas, la situación financiera, la parte jurídica y finalmente la histórica son ejemplo de ello. Después de haber establecido estos parámetros que ayudarán a acotar la experiencia, vendrá una descripción breve sobre las funciones desempeñadas específicamente en los Cursos Extracurriculares de Lenguas Extranjeras de la ESCA; en un inicio como docente de la Academia de inglés, posteriormente promovida a la Representación de la Academia de inglés y finalmente a la Supervisión Académica de los CELEX. A continuación se presenta dicho análisis obtenido a partir de diversos documentos oficiales del Instituto Politécnico Nacional y la misma ESCA Unidad Tepepan.

## 1.1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE SUPERVISIÓN ACADÉMICA

### **1.1.1. Condiciones físicas de la ESCA Tepepan**

La Escuela Superior de Comercio y Administración - Unidad Tepepan se encuentra en Anillo Periférico Boulevard Adolfo Ruiz Cortines No 4863, Calle Arenal Tepepan en la Delegación Tlalpan al sur de la Ciudad de México.

Existen tres accesos a las instalaciones; el primero sobre Periférico con dirección al Poniente de la Ciudad, el segundo sobre la Calle Arenal (paralela al Anillo Periférico) y el tercero frente a la entrada de empleados del INMEGEN. Los tres accesos tienen su área de estacionamiento, lo cual facilita a los alumnos o Profesores que se transportan en automóvil, su entrada sin contratiempos viniendo sobre Periférico o sobre Arenal según sea el caso. El primer y segundo acceso son para alumnos y Profesores, sin embargo, el tercer acceso es exclusivo para Profesores. Existe un cuarto acceso que únicamente funge como un *punte* que comunica a la Calle de Arenal con el acceso de Periférico, exclusivo para Profesores.

Al transitar sobre Periférico, es poco visible la Escuela e incluso el escudo de la ESCA, puesto que la entrada es sumamente pequeña comparada con el lote de autos que se encuentra a un costado. Del lado contrario está un edificio de poco más de 10 pisos de departamentos, dejando este acceso poco visible del lado de Periférico.

Si se transita por la Calle de Arenal, los barrotes guindas característicos del IPN se notan a la altura de la Zona Residencial y hasta donde se ubica el INMEGEN; aproximadamente son 300 metros. A través de los barrotes circulares, se distinguen los edificios que componen a la Escuela. Incluso se pueden ver en los edificios, las escaleras que conectan a los pisos donde se encuentran los salones.

Son tres edificios utilizados casi en su totalidad para las clases de Licenciatura, Posgrado, Maestría y de los CELEX. Dentro de estos tres edificios también se encuentran ubicadas algunas instancias que controlan cuestiones escolares como; el Departamento de Gestión Escolar, el Departamento de Orientación Educativa, la Unidad de Informática, la Unidad de Protección Civil, los Cursos Extracurriculares de Lenguas Extranjeras, el Comité de Seguridad y Contra la Violencia en las Escuelas, la Comisión de Situación Escolar del Consejo General Consultivo, el Centro de Apoyo a Estudiantes, el Centro de Apoyo Polifuncional y la Unidad Politécnica de Integración Social.

Por último, en estos edificios se encuentran también; la Biblioteca, un cubículo de música y artes plásticas, cubículos para asesorías en general, un salón de danza, la Sala de cómputo “Siglo XXI” para Profesores, la Sala de Maestros, Servicio Médico, el Aula Magna y finalmente en la parte inferior de cada edificio un centro de fotocopiado, impresiones y papelería. Estos tres edificios se ubican por letras: “A”, “B” y “C”. El edificio “A” tiene a sus espaldas el edificio de gobierno donde se encuentran; las oficinas de los Directores, subdirectores y responsables académicos y administrativos, la caja donde el personal cobra, las oficinas de las abogadas que generalmente se dedican a llevar los contratos, el auditorio con capacidad de 250 personas aproximadamente, áreas de recursos materiales y un lobby que se ocupa generalmente para montar anuncios y exposiciones o ferias de cualquier índole.

El patio de ceremonias queda entonces al frente de este edificio. Frente al edificio “A” y a un costado se encuentra el edificio “B”, que tiene a sus espaldas la fuente de sodas donde los alumnos regularmente compran sus desayunos, comidas, café y prácticamente cualquier alimento. Entre el edificio “A” y “B” se encuentra una cafetería pequeña. Frente al edificio “B” y a un costado se encuentra el edificio “C”, que alberga en la parte inferior las oficinas de los CELEX.

Cada edificio tiene en promedio tres sanitarios para hombres y tres para mujeres, dos para Profesores y dos para Profesoras.

A un costado del edificio “C” se encuentra el Gimnasio Profesional para Básquetbol, Voleibol y Artes Marciales que también albergan los vestidores y regaderas. También se localiza la alberca semi-olímpica, las canchas de básquetbol al aire libre con espacios para fútbol rápido y voleibol y finalmente un segmento de áreas verdes donde se puede ver en algunas ocasiones al burro blanco de la Escuela, llamado “Tepepin”.

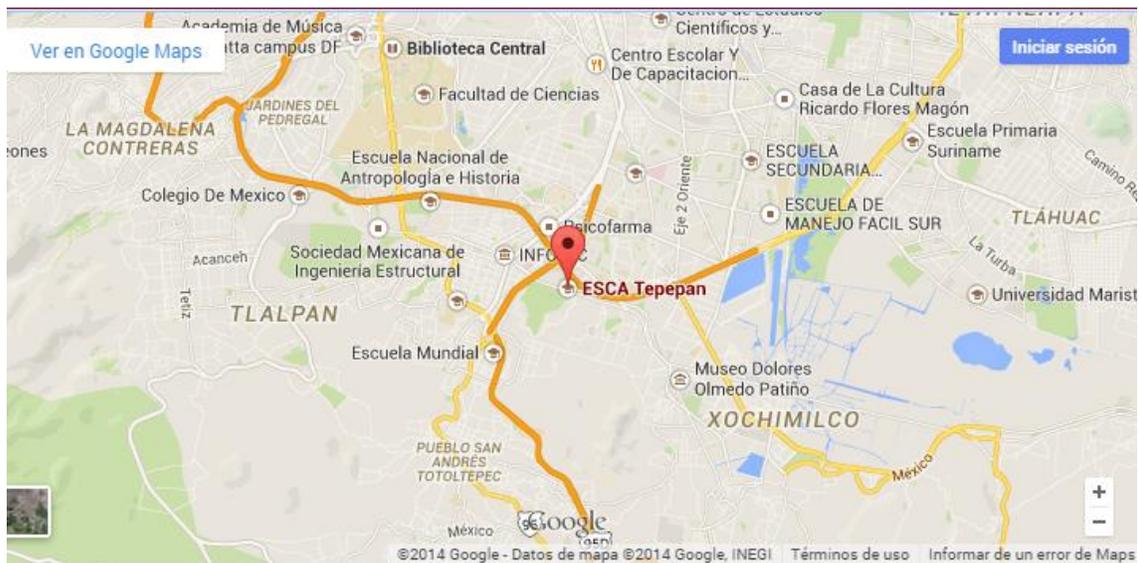
Por los pasillos al aire libre, se pueden distinguir árboles altos y bancas verdes metálicas para los alumnos.

A simple vista, pareciera que los edificios no conservan algún estilo de arquitectura definido, simplemente están hechos de vidrio, metal y ladrillos amarillos; conservan un estilo tradicional.

### **1.1.2. Condiciones ecológico-demográficas de la ESCA Tepepan**

Las instalaciones de la ESCA Tepepan se encuentran en un área de distintos matices; entre un lote de automóviles, el Anillo Periférico a la altura del inicio y fin del segundo piso al sur, condominios y zonas residenciales sobre Arenal y el INMEGEN. Es una zona permeada de ruido de coches proveniente tanto de Periférico como de Arenal. A continuación, en la *Figura 1* se proporciona un mapa que ilustra de mejor forma la ubicación de la ESCA.

Figura 1



Fuente: <http://www.escatep.ipn.mx/Conocenos/Paginas/Ubicacion.aspx>

Como mencioné anteriormente, su diseño arquitectónico contiene elementos estructurales demasiado lineales, usando vidrio, metal y ladrillos. Podría considerarse como arquitectura tradicional. Las características propiamente de las aulas son en ocasiones problemáticas, debido a la escasa ventilación, que se hace necesaria en épocas de calor. El ruido de los automóviles es, entonces, un factor que afecta a momentos la tranquilidad en los edificios.

A sus alrededores se encuentran ubicadas distintas instituciones de salud, deporte, agencias de ventas y comercio en general, bancos y zonas residenciales y escolares. La Comisión Nacional de Bioética, Ortopedia Mostkoff, el INMEGEN, la Fundación Mexicana para la Salud, AC. y el Centro Nacional de Rehabilitación, son ejemplos de estos lugares que refieren a la salud. El Club de Golf México, el Centro Social y Deportivo del SNTSA y el Centro Deportivo ISSSTE son espacios de recreación y deporte más cercanos. La Agencia Peugeot Semi-nuevos, y la agencia Renault Tepepan se encuentran a metros de la salida a Periférico de la ESCA.

En la periferia se ubica la estación de Bomberos “Ebodio Alarcón García” y de lado contrario cruza el Tren Ligero, específicamente la estación “Periférico”. Existen otro tipo de establecimientos y lugares como el banco Scotiabank, el Instituto Mexicano de la Propiedad Industrial, el Tecnológico de Monterrey-Campus Ciudad de México y la Zona Residencial “Colinas del Bosque”, por mencionar. Como se puede apreciar, la ESCA Tepepan se encuentra en medio de muchos lugares de índoles distintos, donde el tránsito de personas y autos es enorme y conflictivo en *horas pico*.

Resulta ser para la comunidad politécnica, bastante viable usar el Periférico para llegar a la Escuela, puesto que no hay escasez de transporte; desde taxis, microbuses, camiones COPESA y hasta tren ligero. Sin embargo, para acceder a las instalaciones desde el lado opuesto del Periférico, es necesario cruzar un puente peatonal que por las mañanas es muy concurrido, por la tarde es mucho menos y por las noches demasiado peligroso debido a los recurrentes asaltos de los que los alumnos hacen mención. Es una situación a la que se le dio posible solución, puesto que casi siempre hay una patrulla que auxilia a la ESCA, colocándose a unos 150 metros del puente peatonal aproximadamente. Protección Civil de la ESCA Tepepan, es la instancia que se encarga de este asunto.

En la calle paralela a Periférico, el Arenal, la situación vial es relativamente conflictiva por la afluencia de vehículos que desean llegar a la zona de hospitales en San Fernando.

### **1.1.3. Aspecto económico-financiero del IPN y la ESCA Tepepan**

Para comenzar, en el ciclo escolar 2015-2016 la oferta educativa se incrementó de conformidad con el Informe Anual 2015 (IPN, 2015);

- 262 programas académicos: 51 en el Nivel Medio Superior, 61 en el Nivel Superior y 150 en Posgrado (33 especialidades, 76 maestrías y 41 doctorados).
- Se instauran los programas académicos de Ingeniería Mecatrónica y de Ingeniería en Sistemas Automotrices en la Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería, Campus Hidalgo.
- Se aprueban tres programas de posgrado por el Consejo General Consultivo, concernientes a una Especialidad en Nutrición y Alimentos Funcionales, y un Doctorado en Manejo Agroecológico de Plagas y Enfermedades, que serán impartidos en el CEPROBI, y la Maestría en Intervención Psicológica en el CICS Santo Tomás.

Se dice que la población estudiantil en modalidad escolarizada atendida fue de 97.58%, en tanto a la no escolarizada y mixta fue de 2.42%.

Para el tema de la enseñanza de nueve idiomas: alemán, chino, francés, inglés, italiano, japonés, náhuatl, portugués y ruso, tanto para su propia comunidad como para gente externa; fueron 75,608 usuarios quienes asistieron a cursos a través de los Centros de Lenguas Extranjeras (CENLEX), Zacatenco y Santo Tomás, y de 30 Cursos Extracurriculares de Lenguas Extranjeras (CELEX), que se imparten en la diferentes Unidades Académicas del Nivel Medio Superior y Superior.

El CELEX de la ESCA Tepepan está incluido en esta última categoría de Unidades Académicas a nivel Superior siendo el idioma inglés el de mayor demanda.

De acuerdo al Informe emitido, se afirma que a pesar del panorama poco alentador del financiamiento a las instituciones de educación superior, se dio un incremento bruto de 4.64% para el presupuesto del IPN para el 2016. Es entonces un crecimiento que apoyará la consolidación de las tareas principales del IPN.

En tanto a la deuda del Instituto por el pago de impuestos de servicios personales desde el 2010, se redujo sustancialmente con el pago de 127,286,058.39. Se lograron 265,643,000.00 para la mejora de las instalaciones, el otorgamiento de becas y la dotación de equipo de cómputo y de laboratorio, esto en cumplimiento del Acuerdo 8, numeral 4 realizado entre el Gobierno Federal y la Asamblea General Politécnica.

Otro aspecto financiero importante para el IPN son los ingresos autogenerados, que en 2015 fue de 487 millones de pesos, de los cuales la Secretaría de Hacienda y Crédito Público devolvió al IPN 331.4 millones.

Conforme a la Ley Orgánica del IPN (1981), fue necesario elaborar en dicho año los reportes institucionales mensuales y concentrados por concepto de derechos, productos y aprovechamientos.

Hablando de infraestructura y servicios de mantenimiento indispensable para las dependencias Politécnicas, se atendieron 1,344 edificios y 666 en tanto a instalaciones electromecánicas.

Entrando en materia académica, se invirtió un monto superior a los 232 millones de pesos en el equipo de cómputo en varias instalaciones.

Al ser una Institución que acepta donaciones, se habla de una aportación aproximada de 29.1 millones de pesos por parte de 293 donantes. De ahí que se clasifican en donaciones en efectivo y en especie. Las donaciones en efectivo son de aproximadamente 9.6 millones de pesos gracias a 201 de los 293 donantes. Las donaciones en especie tuvieron un valor aproximado de 19.5 millones de pesos gracias a 92 de los 293 donantes.

En tanto al tema de transparencia y rendición de cuentas, el IPN se mantiene en constante actualización con el propósito de otorgar en su portal herramientas de consulta de información pública y de interés para la comunidad. Respecto a auditorías, se realizaron 24 en Dependencias Politécnicas y 70 pendientes del año 2014.

En tanto a su régimen fiscal, al ser el IPN una Institución de fines no lucrativos, no es contribuyente de Impuesto Sobre la Renta.

El patrimonio del IPN se compone de las aportaciones presupuestales por parte del Gobierno Federal como ingresos por Transferencia y por parte de la SEP vía presupuesto (Informe Anual de Actividades del Instituto Politécnico Nacional, 2015).

#### **1.1.4. Aspecto jurídico-político del Instituto Politécnico Nacional y la ESCA Tepepan**

En el año 1936 se crea el Instituto Politécnico Nacional y la ESCA Tepepan se suma al área de ciencias sociales y administrativas. Sin embargo, no es sino hasta 1991 que el Instituto Politécnico Nacional sufre una reestructuración académico administrativa de varias de sus escuelas para hacerlas autosuficientes, designando a la ESCA Tepepan como Unidad. Esto le permitiría entonces, obtener la facultad de dar soluciones a sus problemas cotidianos y hacer cumplir su misión y objetivo.

Ahora bien, de conformidad con la Ley Orgánica del Instituto Politécnico Nacional publicada el 29 de diciembre de 1981, quedan abrogadas las de años anteriores desde su creación. Resulta indispensable enunciar dicha Ley (1981) para comprender mejor algunos aspectos como la naturaleza, finalidades, atribuciones, estructura orgánica y funcional y disposiciones generales del Instituto mismo y sus áreas.

En tanto al apartado que habla sobre la naturaleza, finalidades y atribuciones, retomaré los artículos más pertinentes para este análisis:

*ARTÍCULO 1.- El Instituto Politécnico Nacional es la institución educativa del Estado creada para consolidar, a través de la educación, la Independencia Económica, Científica, Tecnológica, Cultural y Política para alcanzar el progreso social de la Nación, de acuerdo con los objetivos Históricos de la*

*Revolución Mexicana, contenidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.*

*ARTÍCULO 2.- El Instituto Politécnico Nacional es un órgano desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública, cuya orientación general corresponde al Estado; con domicilio en el Distrito Federal y representaciones en las Entidades de la República donde funcionen Escuelas, centros y unidades de Enseñanza y de Investigación que dependan del mismo (Ley Orgánica del IPN, 1981).*

En tanto a las finalidades del Instituto Politécnico Nacional, las nueve descritas en dicha Ley Orgánica, definen el rumbo que hubo que tomar en los años posteriores e indudablemente en el futuro de la Institución. En su mayoría, las finalidades apelan en sentido estricto a la idea de ser una comunidad que contribuya al progreso social mediante el proceso educativo. Se define a sí mismo como el eje rector de la Educación Técnica en nuestro país y se compromete a establecer diálogo para coordinarse con otras instituciones que forman parte del Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica.

Estos esfuerzos van dirigidos a formar profesionales e investigadores en los campos de la ciencia y la tecnología, lo mismo que coadyuvar a la preparación técnica de los trabajadores, todo ello de acuerdo con los requerimientos del desarrollo económico, político y social de México.

Por ello, se propone de manera pertinente, dedicarse a realizar investigación científica y tecnológica para mejorar el aprovechamiento de nuestros recursos naturales y materiales. Lo mismo que ser parte de programas que permitan una organización de actividades de investigación que deriven en la correcta planeación y desarrollo de la política nacional de ciencia y tecnología.

No obstante, el Instituto Politécnico Nacional de acuerdo con este documento, no olvida que también tiene la función de crear, conservar y difundir nuestra cultura en miras de hacer conciencia en sus alumnos con el propósito de fortalecer actitudes como; conciencia de la nacionalidad, convivencia humana y sentimientos de solidaridad, amor y paz hacia los que los rodean.

Para lograrlo y dar seguimiento a sus objetivos, tendrá que asumir la responsabilidad de promover en sus alumnos y egresados la idea de que México

tenga independencia económica a través de la democracia y solidaridad, además de garantizar e incrementar las posibilidades de que aquellos alumnos con desventajas económicas puedan tener acceso a todos los servicios de la enseñanza técnica que ofrece el IPN.

Bajo esta tesitura, el Instituto Politécnico Nacional tiene la responsabilidad de cumplir las anteriores funciones y para ello comprende ciertas atribuciones. Entre estas facultades se encuentra la de impartir educación de tipo superior, de licenciatura, maestría y doctorado, cursos de capacitación técnica y de actualización, especialización y superación académicas, en sus modalidades escolar y extraescolar.

Para ello, tendrá que establecer medios que concedan a los estudiantes la posibilidad de incorporarse a programas de investigación científica y tecnológica, lo que requiere organizar planes y programas de estudio que permitan al egresado la incorporación al sistema productivo del país.

En el Artículo 5 se dice que la educación que imparta el Instituto Politécnico Nacional será gratuita.

En tanto a la estructura orgánica y funcional, las autoridades del Instituto son en el siguiente orden;

- Director General
- Secretario General
- Secretarios de Área
- Directores de Coordinación
- Directores, Directores Adjuntos y Subdirectores de Escuelas, Centros y Unidades de Enseñanza y de Investigación.

Los órganos consultivos están compuestos por expertos que asesoran a los funcionarios encargados para ejecutar los programas operativos de una Institución. En el caso del IPN, sus órganos consultivos son el Consejo General Consultivo y los Consejos Técnicos Consultivos Escolares. Los órganos de apoyo dependientes son la estación de televisión XEIPN Canal Once del Distrito

Federal y el Centro Nacional de Cálculo. Sus organismos auxiliares son el Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, La Comisión de Operación y Fomento de Actividades Académicas del Instituto Politécnico Nacional y El Patronato de Obras e Instalaciones del Instituto Politécnico Nacional.

En el Artículo 12 se explica que el Director General será nombrado por el Presidente de la República y durará en su cargo tres años.

Los directores de escuelas, centros y unidades de enseñanza y de investigación durarán en su cargo tres años, sin embargo el Presidente de la República no tiene facultad de designarlos sino el Consejo Técnico Consultivo Escolar correspondiente.

Cabe mencionar que el Consejo General Consultivo estará integrado por;

- El Director General del Instituto, como Presidente;
- El Secretario General del Instituto, como Secretario;
- Los Secretarios de Área;
- Los Directores de Coordinación;
- El Abogado General;
- El Presidente del Decanato;
- Los Directores de las escuelas, centros y unidades de enseñanza y de investigación;
- Un representante profesor por cada una de las escuelas, centros y unidades de enseñanza media superior y un representante profesor por cada una de las escuelas, centros y unidades de enseñanza superior;
- Tres representantes alumnos de enseñanza media superior, tres de enseñanza superior y uno de graduados por cada una de las siguientes ramas del conocimiento: Ciencias Sociales y Administrativas, Médico Biológicas y de Ingeniería y Ciencias Físico Matemáticas;
- El Director del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional;

- El Secretario Ejecutivo de la Comisión de Operación y Fomento de Actividades Académicas del Instituto Politécnico Nacional;
- El Secretario Ejecutivo del Patronato de Obras e Instalaciones del Instituto Politécnico Nacional;
- Un representante del personal docente y un representante del personal no docente.

En el caso del Consejo General Consultivo y los Consejos Técnicos Consultivos Escolares, llevarán a cabo las sesiones ordinarias una vez al mes. Las decisiones se toman por mayoría de votos.

Ahora bien, el Director de la estación de televisión del Instituto Politécnico Nacional atenderá la función sustancial de dicho canal de difundir y defender la cultura nacional, la historia, la tradición, las costumbres y nuestra idiosincrasia, respecto del extranjero.

En tanto a las disposiciones generales se desprende que el personal del IPN queda sujeto al régimen de la Ley Federal de los Trabajadores al Servicio del Estado, Reglamentaria del Apartado B) del Artículo 123 Constitucional y al de la Ley del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (Ley Orgánica del Instituto Politécnico Nacional, 1981).

#### ***1.1.5. Aspecto histórico de la ESCA Tepepan y los CELEX***

La Escuela Superior de Comercio y Administración destaca en el campo de la contaduría y la administración y es pionera en América Latina por ser especializada en comercio. Anteriormente, en el año 1936 cuando se crea el IPN, la ESCA Tepepan queda integrada. En el anterior apartado, se mencionaba que en 1991 el IPN sufre una reestructuración y la ESCA de Tepepan se convierte en Unidad. Es hasta 1996 que se inaugura el nivel de Posgrado y a la par la matrícula

del plantel aumenta con siete mil alumnos. En la página oficial de la ESCA Tepepan se enuncia lo siguiente (IPN, 2009-2010):

*La Unidad Tepepan se distingue por el crecimiento del número de sus egresados y titulados, lo que constituye la productividad de toda institución educativa; se ha logrado abatiendo los índices de deserción e incrementando el rendimiento escolar. En cuanto al aprovechamiento escolar se han alcanzado índices promedio, a la conclusión de los semestres, del orden del 93 % y la eficiencia terminal del 84%, superiores a los de las ramas de ciencias sociales del Instituto Politécnico Nacional, y de la media nacional.*

Desde entonces, los docentes son evaluados por semestre y como se menciona en este sitio web oficial, es por ello que existen programas de actualización técnica y pedagógica.

En la historia de la ESCA Tepepan se han establecido convenios con diversas universidades e instituciones de educación superior, lo mismo que con muchas otras dependencias gubernamentales.

La Secretaría de Hacienda y Crédito Público, Petróleos Mexicanos y la Tesorería de la Ciudad de México son ejemplos de la vinculación lograda con los sectores públicos y también privados.

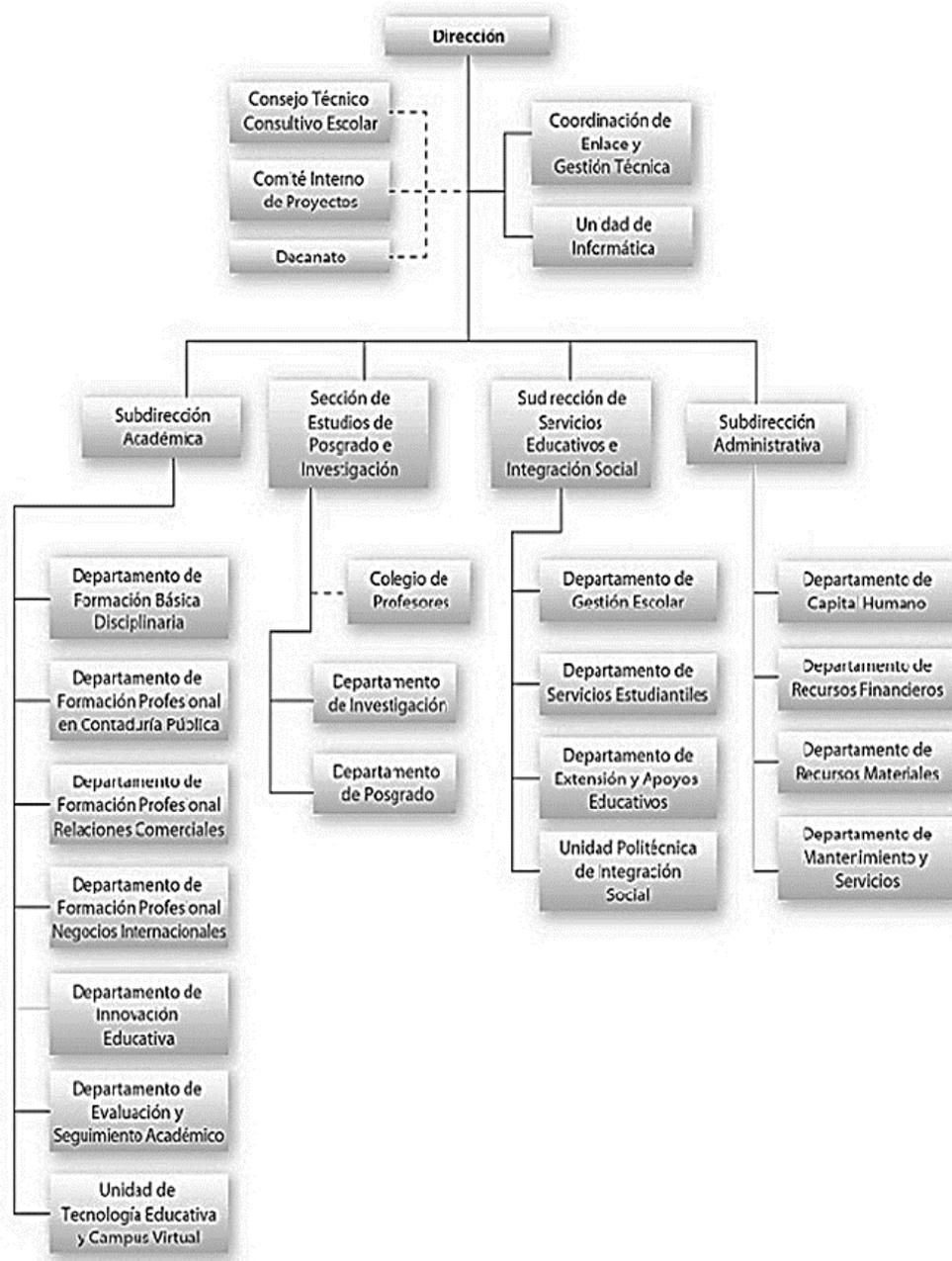
En el año 1992 comienza el Programa de Empresarios Juveniles que permitiría nuevamente una vinculación pero ahora con organismos de desarrollo empresarial.

Respecto a la forma en que la ESCA Unidad Tepepan ha destacado desde su creación, en la página web oficial también se encuentra lo siguiente y afirma lo propuesto en la Ley Orgánica del Instituto Politécnico Nacional (IPN, 2009-2010):

*Así la E.S.C.A., es uno de los planteles de reciente creación del Instituto Politécnico Nacional que gracias a su dinámica comunidad de estudiantes, docentes, personal administrativo y egresados, contribuye a la realización de los propósitos del Instituto Politécnico Nacional, consolidando a través de la educación y la independencia científica, tecnológica, cultural y política, para alcanzar el progreso social de la nación con miras al siglo XXI."*

En la *Figura 2* se muestra el organigrama correspondiente a los puestos Directivos y de Departamento:

Figura 2



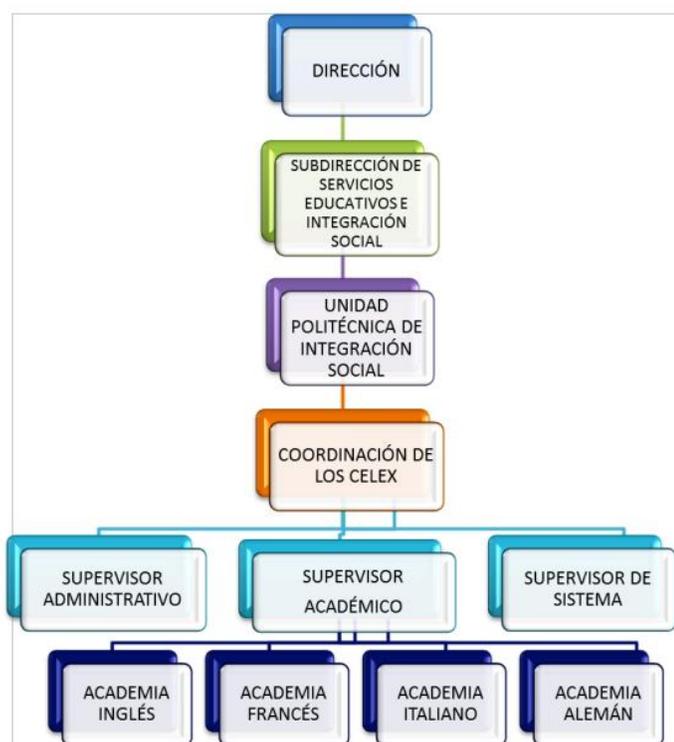
. Fuente: <http://www.escatep.ipn.mx/Conocenos/Paginas/Organigrama.aspx>

En este apartado, cabe mencionar que fue un tanto complicado hallar información respecto al surgimiento de los CELEX de la ESCA Tepepan. No hay algún record

histórico en la Biblioteca e incluso dentro de los CELEX, parece no haber registro de su fundación en algún documento escrito. Sin embargo, fue en la tesis de alumnas de Licenciatura de la ESCA Tepepan, donde encontré información respecto a la fundación de los CELEX.

El proyecto de los CELEX en ESCA Tepepan, surge en el año 1992 como una necesidad de los alumnos para continuar su formación académica. El primer idioma impartido fue inglés, y con la demanda en puerta se incrementaron horarios y grupos. Después hubo necesidad de abrir grupos de idioma francés y de al menos dos idiomas europeos más: alemán e italiano. En 2005 y 2006 los CELEX sufren una reestructuración administrativa, causando que cada idioma tuviera Coordinador propio (García, L.E., y Torres, B., 2012). En la *Figura 3* se presenta el organigrama de los CELEX:

Figura 3



Fuente: (García, L. E., y Torres, B., 2012)

## 1.2. DESCRIPCIÓN DE LA PRÁCTICA DE SUPERVISIÓN ACADÉMICA EN LOS CELEX DE LA ESCA TEPEPAN DEL IPN

Habiendo proporcionado información sobre el contexto donde se desarrolla mi experiencia profesional, resulta más sencillo el comienzo de este análisis. Antes de iniciar, considero crucial exponer la diferencia entre un CELEX o CELE y los CELEX. Los primeros años que trabajé en la ESCA, no distinguí la diferencia y me di cuenta que mis compañeros y colegas en general tampoco.

Fue hasta que pregunté por el Programa de la Academia de Inglés, que me di cuenta del significado de la abreviación de CELEX. En entrevista con la entonces Coordinadora, me explicaba que donde nosotros trabajábamos eran los Cursos Extracurriculares de Lenguas Extranjeras; es decir, no somos un centro. Por el contrario, el CELE o CELEX, es el Centro de Lenguas Extranjeras. Ejemplo de ello es el CELE de la UNAM.

Habiendo expuesto la situación de los CELEX, comenzaré por establecer fechas y funciones cruciales de la forma en que inició mi historia laboral en esta institución. A continuación resumiré de forma breve los tres cargos que desempeñé en los CELEX de la ESCA Tepepan.

### ***1.2.1 Descripción de mi práctica docente en la enseñanza del idioma inglés***

Comencé a los 16 años mis estudios en el idioma Inglés en los CELEX de la ESCA Tepepan, siempre consideré que sería un lugar muy agradable para trabajar y cuando acabé todos los niveles, no dudé en certificarme por medio del

examen *First Certificate in English* y en metodología con el curso de *Primary Teaching Course*. Un día de agosto del año 2012, decidí probar suerte y se me ocurrió presentarme en oficinas de los CELEX de la ESCA Tepepan con muy poca experiencia de apenas un año y medio como docente de inglés en primaria y preescolar. Me recibió la entonces Responsable de la Academia de Inglés, Profesora que más tarde sería una compañera entrañable y apoyo fundamental en los cargos que conseguí después. La Profesora aceptó mis papeles, esa misma semana presenté los exámenes académicos y psicométricos, para comenzar como docente de la Academia de Inglés el sábado de esa misma semana. Inicié dando clases sólo en sábados y pronto me ofrecieron ambos turnos; matutino y vespertino.

Luego tuve oportunidad de combinar horarios y modalidades, trabajando entre semana en los cursos “intensivos” y los sábados en la modalidad “sabatina”. Después de un año, yo ya tenía a mi cargo dos grupos entre semana y dos más los días sábado. Ya me encontraba en la Universidad Pedagógica Nacional, iniciando la Licenciatura en Pedagogía y fue muy fácil contrastar siempre la teoría con la práctica. Fueron tres años y medio de ser docente sin pausas, de cierta forma han sido los CELEX el semillero de muchos aprendizajes para mi trayectoria como docente. Cada mes, mis grupos se renovaban y conocí distintos perfiles de alumnos que necesitaban el idioma inglés por razones múltiples.

Es importante mencionar que tuve la fortuna de tener a mi lado a varios colegas, que confiaron en mi trabajo como docente y que me permitieron compartir en algún momento, algo de lo que yo dominaba en Pedagogía. Siendo docente, me propusieron ser quien diseñara y elaborara el nuevo Programa de la Academia de Inglés para los CELEX de la ESCA Tepepan. Logré el proyecto del Programa en un 50%, sin embargo por cuestiones de registro de la Unidad encargada, hubo que posponer la elaboración para el año 2016. También, fui considerada para unirme a la Comisión de Instructores que analizarían las propuestas de distintas editoriales para elegir el nuevo libro y materiales didácticos de la Academia. Fue en estos dos últimos acontecimientos, en los que mi nombre comenzó a

mencionarse en las oficinas de los CELEX. Aproximadamente, en agosto de 2015 dejé la docencia después de casi tres años y medio para ser la Representante de la Academia de Inglés.

### ***1.2.2. Descripción de la Representación de la Academia de Inglés***

Después de haber presentado el proyecto del nuevo Programa de la Academia de Inglés, fue cuando la Coordinadora de los CELEX se enteró que yo estudiaba los últimos semestres de la Licenciatura en Pedagogía. Fue aproximadamente en agosto y septiembre de 2015 que el Representante de la Academia de Inglés, llegó a comentarme sus deseos de que yo pudiera asumir su puesto cuando se retirara. Sucedió en Septiembre de dicho año, y entonces me designaron Representante de la Academia de Inglés. Ser Representante, implicó tener a mi cargo una Academia de aproximadamente 50 Profesores y una matrícula de alumnos aproximada de 1300. Fue alrededor de un mes, de mucho trabajo y retos frente a un cuerpo académico. Considero que fue un mes propedéutico para descubrir la forma en que trabajaría posteriormente en el cargo de Supervisora Académica.

En ese mes aprendí a hacer trabajo de corte administrativo; crear bases de datos de los Profesores, generar concentrados de alumnos por grupo, modalidad y totales finales, por mencionar algunas actividades. En la Universidad ya había aprendido a realizar observaciones de clase y de aula, sin embargo las observaciones que comencé a realizar en ESCA tenían un formato distinto al que tuve que acoplarme. Además, fue tan distinto como saber que el resultado de ellas sería determinante para el aprendizaje y permanencia de los Profesores en la Academia. Atender casos específicos de Profesores y alumnos con solicitudes, quejas, sugerencias o permisos fue algo de lo que hice en mayor parte. Ese mes me dio la oportunidad también, de conocer un poco más a mis compañeros docentes, de tener cada vez más la visión de lo que implica para ellos ser un

buen y un mal Profesor. Me dediqué en mi tiempo libre, a compartirles lecturas que hacían reflexión sobre la Pedagogía y el rol en las escuelas hoy en día, así como películas y videos en internet que comenzaran a despertar su interés por analizar su práctica docente.

No obstante, mantuve a mi cargo dos grupos de niveles básicos, con los que me aventuré más a hacer proyectos de tareas integradoras inimaginables. Yo le adjudico esa libertad, a la satisfacción y gran compromiso que sentí con ese nuevo nombramiento. Sin embargo todo tiene consecuencias, y permanecer en la oficina desde las primeras horas del día y hasta el anochecer, fue parte de ello. Puedo decir que mi actitud permanecía intacta, desarrollé nuevas relaciones dentro de la ESCA y mejores tratos con todos los compañeros.

A finales de Septiembre, mi jefe, el Supervisor Académico entonces, ya hablaba de su renuncia. Fue entonces un mes caótico por esta y otras circunstancias, que lo llevaron a renunciar. Entonces fue el momento de considerar la segunda propuesta a casi un mes de haber sido designada como Responsable de la Academia a la que pertenecía.

### ***1.2.3. Descripción de la Supervisión Académica de los CELEX***

En octubre de 2016, la Coordinadora de los CELEX me propone asumir la Supervisión Académica de los CELEX. Ello implicaba aceptar supervisar cuatro Academias: inglés, alemán, francés e italiano. Pensé en aquel momento, en la gran oportunidad de emprender un proyecto de gestión que revolucionaría muchos vicios y prácticas inadecuadas tanto de docentes como de Responsables de Academia, e incluso de las propias como Supervisor Académico. Consideré que era la oportunidad perfecta para hablarles de lo que yo aprendí en la Universidad y que tanta falta les hacía en los CELEX. Así que asumí el puesto en octubre y no hubo tiempo de descansar.

Bastó una semana para empaparme de las formas en que el Supervisor Académico trabaja en los CELEX de la ESCA Tepepan. Mi proyecto para una transformación de la docencia y de los propios CELEX, pasó a segundo y luego a tercer término; no me quedó tiempo para hacerlo. Mis actividades coincidían con las funciones que se describen en un pequeño libretto que sólo posee la Coordinadora. Algunas de esas funciones bien podrían resumirse en las siguientes descripciones:

- Seleccionar, contactar y reclutar a nuevos docentes para cubrir la demanda de grupos. Implicaba buscar perfiles, destinar tiempo a la lectura y constatación de documentos que avalan el dominio de un idioma y su metodología de enseñanza. Habiendo contactado al docente, concertar citas para entrevistas, exámenes y clases muestra.
- Supervisar observaciones de clase y llenar el formato correspondiente, junto con el Representante de Academia. Posteriormente, en privado se le otorga la retroalimentación verbal junto con las observaciones escritas.
- Supervisar la impresión y empaquetado de exámenes medios y finales por grupo y Academia. El Supervisor es quien hace el cálculo de número de exámenes totales a imprimir de las cuatro academias, también se encarga de hacer la solicitud al encargado de la duplicadora en la oficina, reúne a los prestadores de servicio social para que colaboren en el engrapado y empaquetado por grupo, cuenta nuevamente la exactitud de exámenes por grupo y finalmente los ubica dentro de la oficina de Supervisión en el lugar que se encuentre disponible para que los docentes pasen a recogerlos. El Supervisor también tiene que imprimir y supervisar la firma de dos actas; una de recepción de exámenes y otra de devolución.
- Elaboración de orden del día para la Junta Académica.
- Asistir a la Reunión Académica de arranque de los cursos intensivos y ordinarios, supervisando que quede registrado todo lo mencionado y acordado en los libros de actas.
- Reunir a los representantes académicos de cada idioma para tratar temas referentes al inicio de cada curso.

- Supervisar que los instructores cuenten con las planeaciones de clase.
- Supervisar que los instructores cumplan con los aspectos académicos establecidos por la Subdirección de Servicios Educativos e Integración Social (certificados de nivel y cursos de metodología).
- Establecer fechas de exámenes de colocación para los cursos ordinarios e intensivos.
- Organizar junto con los representantes de academia la logística de los exámenes de ubicación para supervisar que transcurran sin incidencias y solucionar cualquier problema que se presente.
- Supervisar las suplencias que se solicitan a lo largo del curso y estar al pendiente que se realice el pago entre instructor y suplente.
- Supervisar que el inicio y el final de las clases se de a tiempo.
- Atender a los alumnos en sus necesidades, tales como; solicitud de cursos, revisión de exámenes, quejas y felicitaciones sobre los instructores.
- Elaborar las estructuras de los cursos intensivos y ordinarios para ofertar grupos de los cuatro idiomas. El formato incluye los grupos por profesor indicándose el idioma y horario impartido, los alumnos registrados en el Sistema de Administración Escolar y al finalizar el curso se actualiza con el número de los alumnos reprobados.
- Supervisar el registro de asistencia de los instructores.
- Supervisar las asignaciones profesor-grupo de las cuatro academias.
- Recibir de cada academia la disponibilidad de cada instructor a considerar para el siguiente curso a ofertar.
- Supervisar que en el SAES se cargue la información de los instructores y grupos.
- Supervisar el apoyo de inscripciones y reinscripciones haciendo entrega de la programación de instructores que apoyarán en el proceso.
- Recibir de los representantes de cada academia todas las actualizaciones de los exámenes medios y finales en formato digital para enviarlos a la supervisión administrativa.

- Mantener actualizada la base de instructores en donde se muestran datos personales.
- Informar a la coordinación de los instructores que no hayan apoyado en los procesos de inscripciones y reinscripciones, exámenes de colocación y quienes no cumplieron con el registro electrónico de las calificaciones en el SAES, para incidencias.
- Dar seguimiento a los formatos de calificación para recabar las firmas correspondientes.
- Recibir los justificantes de los alumnos que desean realizar un examen de manera extemporánea.

Hasta aquí una breve descripción de mi práctica profesional como pedagoga en funciones de Supervisión Académica; misma que será objeto de un análisis profundo a la luz de los aportes teóricos provenientes de la Gestión Escolar en el siguiente capítulo.

## CAPÍTULO 2

### ANÁLISIS DEL MODELO ACTUAL DE ORGANIZACIÓN CON CARÁCTER ADMINISTRATIVO; UNA MIRADA DESDE LA EXPERIENCIA FRENTE A LA SUPERVISIÓN ACADÉMICA DE LOS CELEX DE LA ESCA TEPEPAN

En este segundo capítulo, se concentra el análisis de mi experiencia en la Supervisión Académica de los CELEX de la ESCA Tepepan y con ello una recuperación teórica sobre la gestión y formas de organización en centros escolares. Es la reflexión de lo vivido y lo propuesto por distintos autores que le darán explicación a todo aquello que sucedió para bien o para mal durante el tiempo en que fui parte del equipo directivo. De inicio se hará la distinción entre dos conceptos; la institución y la organización. Esto con el fin de encontrar el lugar donde se anida el problema afrontado, desde mi perspectiva. Posteriormente se abordan las dimensiones en las que es necesario un estudio más detallado para comprender la realidad que viven estos CELEX. Finalmente se definirán aquellas áreas en las que se necesita trabajar para entonces cambiar el modelo que conduce a la escuela; el modelo de gestión que existe y el modelo de gestión que se necesita lograr de acuerdo con las necesidades de la organización.

## 2.1. LA INSTITUCIÓN, LA ORGANIZACIÓN Y SUS DIFERENCIAS

En un primer intento de análisis de las categorías “Institución” y “Organización”, se puede decir que la diferencia es notable y no existe gran debate entre las formas en las que se les define o concibe. Para el trabajo presente, es necesario distinguir esta diferencia para así acotar cada vez más la problemática encontrada en mi experiencia como Responsable de Academia y en mayor parte como Supervisora Académica de uno de los CELEX más concurridos del Instituto Politécnico Nacional en la Ciudad de México.

Empezando por la categoría de “Institución”, Irene Alfiz (1997) la define como un conjunto de formas y estructuras sociales que regulan las relaciones. Estas formas y estructuras nos preexisten y se imponen al individuo. Además tienen características que bien pueden ayudar a la comprensión de sus alcances; tiene un carácter abstracto, es permanente y difícil de modificar, es reguladora de comportamientos sociales y está compuesta por costumbres, leyes y tradiciones. En esta categoría se habla de la escuela y no de las escuelas, siendo una Institución social cuyo objetivo podría ser el de transformar los tejidos sociales para bien. De este concepto se desprenden otros como el de “instituir”, “lo instituyente” y “lo instituido”. Instituir es la acción fundadora de nuevas maneras de hacer; lo instituyente es entonces ese movimiento destinado a generar cambios profundos; y lo instituido como aquello establecido y aceptado (Alfiz, 1997).

Después viene la categoría de “Organización”, misma que Irene Alfiz (1997) explica como aquellas unidades sociales deliberadamente construidas y reconstruidas para promover objetivos en términos ya específicos. Aquí se incluyen las empresas, los ejércitos, los hospitales y entonces, las escuelas. Las características de una Organización pueden ser; su carácter contingente, concreto y específico. Otras de sus características y atribuciones son; que se estructuran según una división planificada del trabajo y una red de interacciones

entre sus áreas, posee uno o varios centros de decisión que indican el desempeño que debe lograr la Organización, admite el posible reemplazo del personal en función de las tareas asignadas y administra la distribución de tiempos, espacios y otros recursos para cumplir sus fines propuestos (Alfiz, 1997).

En este primer acercamiento a las dos principales categorías sobre la concepción de la escuela y una escuela de tantas, resulta importante comenzar a profundizar el análisis de la “Organización” puesto que es aquí donde se encuentran ubicados los CELEX de los que trata este documento. Es una Organización que tiene una identidad que comparte con todas las que pertenecen a su misma rama de actividad; la de los “Politécnicos”, pero también una identidad que surge y se construye en su interior. La primera aclaración es que existe entonces un problema organizacional y no institucional. Quiere decir que es una situación ocurrida dentro de la Organización, teniendo como indicador la tentativa de que pudo perder su sentido del ser y hacer en el ámbito social, para convertirse en un ente que puede fungir como una “ventanilla de dependencia pública” que resuelve problemas con un carácter burocrático. A continuación se detallarán los rasgos que apoyan esta posibilidad/conjetura.

## 2.2. PROBLEMA ORGANIZACIONAL

Existen formas en las que como Organización, generamos aprendizajes en los alumnos; la forma en que se hacen las cosas, las relaciones propias entre los actores de una escuela, el estilo con el que se aplican las normas, etc. Esto es a lo que Gimeno Sacristán y Pérez Gómez definen como “ethos” de conducta (como se cita en Alfiz, 1997, p.16). A simple vista, este proceder parece algo ya establecido que casi nadie cuestiona y que parece no se le asigna intencionalidad. Entonces, todos los que forman parte de una escuela, se acoplan

a ciertas disposiciones como si éstas tuvieran fuerza propia. Estas disposiciones se pueden especificar como la distribución del espacio y tiempo, las tradiciones y formas rutinarias de hacer conmemoraciones, las propias normas o reglas y los estilos de comunicación o trato de manera interna, con los padres y la sociedad que rodea a la escuela (Alfiz, 1997).

¿A qué se debe entonces la ineficiencia e ineficacia de una Organización? Las respuestas son diversas, sin embargo, al restringir nuestro estudio hacia el contexto pedagógico, encontraremos al menos un par que nos remite al siguiente apartado.

### 2.3. LA ORGANIZACIÓN ESCUELA; EL CASO DE LOS CELEX

La mayoría de las veces, al encontrarnos con una Organización ineficaz o ineficiente, el planteamiento inicial es que los propósitos están sobrados porque no se pueden cumplir. No obstante, está en su discurso la contradicción de que se están llevando a cabo. En el caso de la Organización escuela, si se encuentran en esta condición y deciden actuar al respecto, seguramente buscarán alternativas de transformación en ámbitos específicos como; la actualización de contenido o los cursos de actualización para profesores, renovación de libros y material didáctico o tal vez modificaciones a los horarios de clase y receso, por mencionar algunas. Con estas medidas, se podrán resolver situaciones emergentes pero es difícil lograr cambios sustanciales. Para alcanzar los objetivos que las escuelas suponen, implicaría no permitir que se conserve una estructura profunda que transmite algo distinto a través de su organización, más allá de hacer cambios parciales o superficiales. Una vez revisadas las causas más cercanas a un problema organizacional, es necesario continuar este estudio desde lo “macro” hasta lo “micro” analizando las dimensiones de la Organización

con el fin de encontrar de manera puntual aquellas situaciones que orientaron y limitaron mi labor en los CELEX.

### ***2.3.1. Análisis desde la dimensión pedagógica***

En esta dimensión convergen los contenidos y propósitos de la enseñanza; la concepción del alumno, del docente y de los directivos; del proceso enseñanza-aprendizaje; de las estrategias didácticas y la evaluación. Será importante hacer reflexión sobre el papel de los actores de una escuela, específicamente en los CELEX desde el papel de los equipos de dirección en lo pedagógico.

Para llegar al principio de “calidad educativa”, el equipo directivo tendrá que desentrañar lo que sucede en las clases, talleres, bibliotecas, etc. Son los espacios los que delimitan la práctica pedagógica y hacen de ello una estructura que establece acuerdos y formas de organización con el equipo docente que harán más sencilla la concreción de un proyecto institucional.

Para comprender la situación que el equipo directivo vivimos en 2015, será necesario precisar algunos antecedentes que explican la dificultad para lograr el procesos de enseñanza—aprendizaje en las aulas:

- En 2012 los puestos de Coordinador de los CELEX, Supervisor Académico, Supervisor Administrativo, Supervisor de Sistema y Representantes de Academia cambiaron de manera incesante debido a renuncias en su mayoría.
- Mi percepción y la de algunos compañeros de la Academia de Inglés, era de incertidumbre puesto que no se lograba la consolidación de un equipo directivo que nos guiara.
- Para los CELEX, el equipo directivo se hizo más consistente en 2014 con la llegada de la nueva Coordinadora que permaneció en el puesto hasta

principios de 2016. La permanencia en su puesto, dejó ver relaciones de trabajo más sólidas que en años previos.

- Durante ese año se logró mantener el mismo equipo de trabajo en la oficina casi sin cambios.
- Comenzó una etapa de transformación como Organización donde las tareas de todos los que trabajábamos ahí, fueron más precisas.
- Las Reuniones Académicas de inicio de curso en su gestión, fueron cada vez más explícitas en el sentido de reiterar los deberes y las reglas para todo el equipo.
- La logística de procesos administrativos de los CELEX entró en una etapa de innovación para ofrecer un mejor servicio a la comunidad.
- En una conversación que sostuve con la Coordinadora de los CELEX en los primeros meses de 2015, me platicaba el reto tan grande que tenía en sus manos al tener que hacer más eficientes las formas de echar a andar todos los procesos administrativos.

A mediados de 2015, teniendo más control de los procesos administrativos, era turno de mirar la parte Académica y hacer que funcionara mejor. La parte pedagógica estaba perdida y había que comenzar una reestructuración por Academias. Por el momento, se tenía que elaborar el nuevo Programa de Estudios de la Academia de Inglés para registro ante la Dirección de Formación en Lenguas Extranjeras (DFLE). La DFLE es la que coordina la impartición de idiomas a la comunidad politécnica como al público en general en los CENLEX y CELEX de todas las unidades pertenecientes al Instituto Politécnico Nacional. La tarea de elaboración y diseño del Programa se me propuso, puesto que el Responsable de la Academia de Inglés en ese entonces, estaba al tanto de que yo estudiaba la Licenciatura en Pedagogía. Al platicarle a la Coordinadora de mi perfil, finalmente se me asignó la encomienda y semanas después, fue como vino la propuesta de dirigir la Academia de Inglés. Al mes de estar en ese puesto, me ofreció la Supervisión de las Academias para entonces lograr esa transformación en la parte pedagógica de los CELEX que era prioridad.

De acuerdo con la formación en Gestión y Organización que tuve en semestres anteriores en la UPN, me vi en la necesidad de hacer un diagnóstico rápido de lo que sucedía en las Academias y con los alumnos. De acuerdo con Graciela Frigerio, Margarita Poggi y Guillermina Tiramonti (1993); se trataba de construir un saber acerca de los docentes, los alumnos y el conocimiento en el triángulo didáctico.

Haciendo un balance del saber sobre los docentes de los CELEX que recuperé, se describe a continuación;

- El tipo de formación del equipo docente era poco claro. Años atrás, se hizo un registro incluyendo datos personales como teléfono y dirección de correo electrónico, así como grado escolar y certificaciones de idioma y metodología de la enseñanza. Ese registro no apareció al momento en que se me hizo entrega de la oficina y documentos en gavetas y computadora. Se me indicó el lugar donde se resguardaban los expedientes de cada docente y que contenían copias de estos documentos, así como incidencias y registros de cualquier situación ocurrida con el docente durante el tiempo que estuvieran trabajando ahí. Sin embargo la matrícula de docentes era aproximadamente de 100 y se me advirtió que habría que actualizar dicha información a la brevedad. Fue un asunto que procuré tener presente para trabajar a un mediano plazo debido a la delicadeza de los documentos que se solicitan. No logré completar la base de datos solicitada aunque sí realicé una clasificación de perfiles quedando de la siguiente forma; a) con Licenciatura en Enseñanza de alguna Lengua Extranjera, b) Maestros Normalistas, c) docentes de las Licenciaturas que imparte la ESCA, d) con Licenciatura en otras disciplinas no afines a la Educación, e) alumnos de la ESCA o de otras Universidades ó f) con bachillerato completo únicamente. El grupo de docentes que contaban con una Licenciatura afín a la Educación es alarmante, demasiado bajo. Significa que menos del 20% cuenta con formación pedagógica más allá de que es requisito indispensable que

todos los docentes cuenten con un curso y diploma de metodología de la enseñanza de una lengua extranjera.

- La “experiencia como docente” de cada Academia en general es buena. Al tener más cercanía con mi equipo de trabajo, siendo yo la Supervisora Académica, tuve mayor conocimiento de la cantidad de tiempo que cada docente tenía trabajando para los CELEX y en otras escuelas. Fueron muy pocos aquellos docentes que contaban con experiencia menor a un año en la docencia. En mi gestión hubo necesidad de reclutar a más docentes para cubrir la demanda de número de cursos ofertados y consideré importante darle oportunidad a jóvenes con vocación aún sin una trayectoria destacable como la de muchos docentes que aún permanecían en las Academias.
- El dominio que los docentes tiene del idioma que enseñan y la metodología misma de la enseñanza de una lengua extranjera, distaba de ser la adecuada. Surgen categorías curiosas; docentes que dominan el idioma pero no definen un método de enseñanza, docentes que demuestran poco dominio del idioma y no definen un método de enseñanza, docentes que demuestran poco dominio del idioma aunque definen mejor su método de enseñanza y finalmente docentes que dominan el idioma y tienen un método de enseñanza consolidado. Son más los que docentes que pertenecen a la primera y segunda categoría. Implicaba un reto para mí, al menos homogeneizar los métodos de enseñanza entre las Academias y la primera idea que llevé a cabo fue la de compartir con los docentes toda clase de material que ayudara a comenzar este estudio permanente sobre la importancia de la Pedagogía en su labor diaria; textos de reflexión para la innovación educativa, videos sobre las prácticas tradicionalistas sin vigencia en pleno Siglo XXI, síntesis de conceptos sobre educación importantes para comprender el reto al que se enfrenta la docencia, etc. Mi plan a

mediano plazo era el de brindarles material de estudio para entonces hacer una propuesta a las autoridades correspondientes sobre un curso-taller de nivelación pedagógica para todas las Academias. Este plan lo tenía pensado para 2016 aunque no fue posible siquiera compartirlo con la Coordinadora, por ende, sólo quedó en planes a futuro.

- Las concepciones y representaciones de los CELEX; alumnos, colegas, la Coordinadora, los Supervisores, equipo administrativo, los Responsables de Academia y hasta de su propia actividad. En Diciembre de 2015, teniendo un acercamiento con la nueva Jefa de la Unidad Politécnica de Integración Social, era importante platicarle nuestra labor a manera de presentación y nuestras necesidades para los CELEX. En esa ocasión hice notoria la necesidad de que se apoyara la instrumentación de un método de evaluación no sólo de alumnos a docentes, sino una evaluación más completa del desempeño de todos los que estábamos involucrados; una evaluación 360°. La propuesta pareció pertinente y no fue denegada, aunque a decir verdad había que destinar otro tiempo más a adecuarla a nuestras necesidades y luego sistematizar entonces resultados para buscar alternativas de mejora. La propuesta había surgido a raíz de muchas inquietudes que durante mi gestión, los docentes me comentaron. Existe un claro ejemplo de ello; la idea de que las aulas necesitaban estar equipadas adecuadamente para aplicar las nuevas tecnologías al aprendizaje de los alumnos. Todos los días había más de una petición para que un grupo se cambiara de aula debido a que faltaba un cañón o un CPU. Me vi en la penosa necesidad de denegar el cambio de aula porque simplemente no habían salones disponibles para nosotros. Algunos docentes decidían tomar salones vacíos sabiendo que la asignación de aula, mínimo para los CELEX, era inamovible en el sentido de no generar conflictos

con los grupos de las Licenciaturas de la ESCA. Otros docentes, simplemente trabajábamos con lo que teníamos en las aulas sacrificando la posibilidad de utilizar recursos multimedia para los alumnos. Cada Reunión Académica, recibimos los mismos comentarios al respecto; “no puedo cumplir cabalmente con la clase que había planeado porque mi aula no estaba equipada”, “ya van muchas ocasiones en las que les pedimos que exista más flexibilidad en tanto al uso de salones adecuados para los CELEX”, “los colegas de Licenciatura son groseros y egoístas; el trato que recibimos no es de pares”, “parece que no hay voz ni voto para las exigencias de los CELEX, no es la primera vez” o simplemente “los alumnos se quejan también de las condiciones de las aulas”. Todo se reduce a concepciones y representaciones del docente ante una situación en la que no hay claridad del funcionamiento de la propia organización en la que trabaja. El objetivo de este ejemplo sobre la necesidad de una evaluación y el tema de la escasez de aulas, concluye en la idea de que todos esos comentarios de lo que el docente piensa sobre el lugar donde trabaja, necesitaban no sólo ser un “reclamo” más de todos los que ya existían, sino ser sistematizados de alguna forma para trabajarlos oportunamente como equipo directivo.

- La relación con el proyecto institucional, es imprecisa en el caso de que exista en los CELEX. Este tema se analizará en los siguientes apartados.

Ahora con el balance del saber sobre los alumnos, se destaca lo siguiente:

- La historia de vida y trayectoria escolar de los alumnos. Sería imposible conocer estos dos datos exactos de una matrícula aproximada de 1600 alumnos desde la Supervisión Académica. Sin embargo, son los docentes los que estarían más cercanos a conocer esta información y entonces el impulso hacia sus proyectos

de vida y de manera específica con el dominio del idioma que estudian, darían pauta de las formas en que se les puede brindar un apoyo más certero. En las Reuniones Académicas en las que ya fungía como Supervisora Académica, la Coordinadora tomaba la palabra para reiterar la importancia de elaborar y aplicar un diagnóstico sencillo y rápido para conocer a sus alumnos. Yo coincidía con ella, porque al tener una comunidad tan diversa, el docente no puede actuar como siempre lo ha hecho. Este diagnóstico fue una sugerencia para evitar problemas posteriores y aventajar al docente en su modo de convivir y ayudar al desarrollo de cada alumno. Los beneficios son diversos; el docente estaría advertido de los conocimientos que posee el alumno antes de comenzar un nivel, es una evidencia de lo que el alumno puede y no lograr durante el curso, otorga perspectiva al docente de sus estrategias a usar, le permite hacer consideraciones con las condiciones humanas de cada alumno como individuo y le hace posible establecer una comunicación más real con ellos. Ese fue un requerimiento que se me hizo para acordar con cada Representante de Academia, en miras de que ellos pusieran no sólo hincapié en que sus Academias lo realizaran siempre sino que fueran los testigos más directos de los resultados. Por más de tres meses se acordó en las Reuniones Académicas hacerlo, no obstante fueron sólo un par de docentes de los casi 100 que lo llevaron a cabo.

- La relación con el conocimiento, la forma en que aprenden y la forma en que participan en las actividades asignadas durante los cursos. Los comentarios recibidos en la Supervisión Académica de los alumnos, fueron buenos para encontrar las áreas de oportunidad en lo que tiene que ver con lo pedagógico. Sobre la pertinencia de los contenidos que se enseñan, no recibí comentario alguno. Respecto a la forma en que les enseñan, fue clara la forma

de expresar el descontento al considerar a ciertos docentes “poco aptos” para dar clases. Hoy los alumnos son distintos a los de hace 20 años, están muy al tanto de las formas de aprender y son conscientes de aquello que los docentes deberían ofrecer y lo que realmente ofrecen. Incluso en las evaluaciones de fin de curso que los alumnos hacen respecto al docente que le fue asignado, se encuentran buenos y malos comentarios. La Unidad Politécnica de Integración Social (UPIS) es quien concentra esa información y la revisa antes de pasarla a la oficina de los CELEX. Llega directamente a la Coordinadora y ella se encarga de delegarla a la Supervisión Académica, haciendo puntual que se deben hacer entrevistas con aquellos docentes que obtienen un puntaje bajo y/o comentarios que señalan un área de oportunidad del docente. Las entrevistas con todos estos docentes de quienes se obtiene una nota de queja o una puntuación baja en las evaluaciones, son llamados a la Supervisión Académica para conversar al respecto. Durante mi gestión, en un inicio conté con el apoyo de la Coordinadora para aprender a dar retroalimentación del desempeño y mantener el apoyo de nuestra parte hacia el docente para mejorar.

- La relación con los CELEX, ponderando la identidad de una comunidad. Al tener dos tipos de población, la comunidad politécnica y el público en general, la diferencia en un salón es mínima. La relación grupal no es la ideal, puesto que constantemente se renueva la matrícula y hay alumnos que se dan de baja, se cambian de horario o de modalidad, repiten un nivel anterior o ingresan por primera vez. Es muy raro encontrar un grupo consolidado que se mantenga por más tiempo unido. Si se suman estos factores a que la mayoría de los docentes no establece trabajo colaborativo sino con “grupos” dentro de un mismo grupo, las posibilidades de crear identidad en lo micro más allá de lo

macro, son reducidas. Cada vez se trabaja más en este aspecto, lo pude constatar no sólo mientras fui Supervisora sino en los dos últimos años que trabajé allí.

Finalmente con el balance del saber sobre el conocimiento, pondero lo siguiente:

- Las concepciones acerca del conocimiento y del alumno en la escuela no coinciden. El alumno y el conocimiento no son conceptos iguales para los actores de los CELEX; para la Coordinadora, la Supervisora Administrativa y para mí en la Supervisión Académica lo fueron. Para nosotras lo fue y existe un precedente; las tres fuimos docentes por más de 4 años, tuvimos formación pedagógica ya sea en la Licenciatura, Maestría o en cursos y talleres para ejercer la docencia, la comunicación fue siempre fluida y nos detuvimos en muchas ocasiones a conversar y definir cuestiones pedagógicas referentes a nuestra labor en el puesto que se nos confió, es decir; siempre estuvo presente en nuestra convivencia el discurso pedagógico y el deber ser como docentes y sobre nuestra función transformadora en la enseñanza. Sin embargo nuestras concepciones pudieron no ser las mismas que las de todos los Representantes de Academia y los docentes. Con los Representantes fue mi labor convencerlos de incluir en las Academias la formación pedagógica que hacía falta para evitar muchos riesgos en la enseñanza y en el aprendizaje de los alumnos. Puedo decir que al menos la Academia de Francés y de Italiano, se mostraban más comprometidas con este énfasis que propuse y la Academia de Francés específicamente rindió muchos frutos como un grupo que generó resultados visibles en sus alumnos. La Academia de Alemán tenía un nuevo Representante casi al tiempo al que yo también me convertí en Representante de la de Inglés, no obstante la rapidez con la que asumió el cargo, logró que su Academia comenzara una etapa de reconstrucción que

favoreció su crecimiento y constante mejora. La Academia de Inglés, la de más presencia y con mayor matrícula de alumnos y docentes, se mantuvo y las mejoras no fueron las esperadas.

- La desvinculación y falta de contexto en la enseñanza de lenguas extranjeras. Este fue el mayor reto para las Academias y denota un problema de currículum. Es necesario hacer preciso que al momento de enfrentarme a la elaboración y diseño de un nuevo Programa de Estudios para la Academia de Inglés, concluí que los contenidos de cada nivel se adecuaban a los libros de texto y no en sentido contrario. Es decir, lo que se enseña depende de un libro y por ello no había una construcción verdadera de lo que los alumnos debían saber. Esto se traduce en el resto de las Academias como una desarticulación entre el conocimiento científico, cotidiano y escolar. La descontextualización se convierte en algo más notorio cuando los docentes dejan de vincular la realidad y pertinencia en los aprendizajes de los alumnos y basan sus clases en el libro elegido para cada Academia. Las Academias de francés e italiano se distinguieron por la dirección de sus Representantes, al conducir a sus docentes hacia las situaciones reales y memorables en el aprendizaje, Prueba de ello fueron las actividades que realizaron con sus Academias aún sin estar descritas en el Programa; las ferias de conocimiento sobre su país, los proyectos conjuntos de tareas integradoras e incluso la elaboración de espacios en Facebook que promovían el aprendizaje continuo, autónomo y fuera de aula.

Habiendo tomado en cuenta estos tres saberes sobre el docente, los alumnos y los conocimientos, este análisis sobre lo observado y presenciado desde la Supervisión Académica permite ser puntual en aquellos detalles de la dimensión pedagógica que requieren mayor atención.

En primer lugar la concepción del proceso enseñanza-aprendizaje. Irene Alfiz (1997) opina que en una escuela es más probable discutir sobre decisiones que tienen que ver con los horarios y los espacios que sobre el proceso en que los docentes enseñan y los alumnos aprenden. De aquí que las tareas del equipo son sobreentendidas y al menos cada docente configura una teoría de enseñanza que usa por mucho tiempo puesto que le da comodidad y confianza frente a un nuevo grupo. ¿Por qué sucede? Probablemente sea porque la decisión de esta situación no ha sido asumida por alguien, que en este caso sería de los Representantes de Academia junto con el Supervisor Académico. En mi caso al diagnosticar que no había claridad entre la enseñanza y el aprendizaje, opté por brindar material directamente a las Academias sobre las distintas inteligencias que poseen los alumnos de un grupo.

Sin embargo, este material fue un primer intento de abrir los ojos a los docentes sobre las formas de proceder en el aula, que si bien eran “efectivas” para hacer acreditar un examen, resultarían simple y llana instrucción lejos de enseñanza-aprendizaje. No se concretó este curso-taller del que hablé anteriormente para homogeneizar los métodos de enseñanza que estoy convencida, rendirían frutos para los alumnos e incluso no me fue suficiente el tiempo de trabajo entregado a la oficina para continuar estos esfuerzos. Delegar la tarea a los Representantes de Academia fue imposible, evidentemente porque quien tenía trayectoria en el estudio y aprendizaje de todo el referente pedagógico teórico era yo. La formación de los Representantes incluso limita esta posibilidad y no puede ser comprendida desde la postura Pedagógica a menos que busquen destinar tiempo considerable y atención completa al estudio y reflexión de todas estas cuestiones.

En segundo lugar la cuestión de enseñar y cómo hacerlo. Nuevamente Alfiz (1997) señala que la enseñanza escolar implica una relación entre tres componentes: alumno-docente-objeto de conocimiento; sin embargo, el hecho de que los tres componentes estén presentes en la escuela no implica que se esté enseñando. Es entonces una tarea compleja, se trata de actividades en las que el docente decide el orden para llegar finalmente al aprendizaje.

Algo de lo que la mayoría de los docentes de las Academias no tienen claro, se describió precisamente en los párrafos anteriores sobre los saberes de los actores de la escuela; no se aprenden igual todos los tipos de contenido y todos utilizamos diversas estrategias para hacerlo. Por tanto no se enseña un idioma como se enseña cualquier otra disciplina, se necesita un análisis previo del tipo de contenido y va aún más lejos porque involucramos vínculos que no se describen siempre en los Programas de estudio o incluso en los libros.

Un dato interesante es que no para todos los docentes de las Academias es importante saber enseñar porque prevalece la idea de que el hecho de dominar el idioma te hace “buen maestro”. Parecería increíble en estos tiempos, y más aun escuchando estas conjeturas de personas a las que no les es ajena la escuela porque ha sido su casa por un largo tiempo.

Sin embargo, la realidad es que aún persiste la idea de que el hecho de tener amplio conocimiento y más certificaciones en un idioma, tiene como consecuencia obvia la de saber enseñar. Ésta es tan sólo una parte de lo que necesitan los docentes para asegurar la enseñanza; la del dominio de la asignatura que va a enseñar. Las otras dos partes que se necesitan tienen que ver con las características personales del que enseña y por supuesto las estrategias con las que cuenta para hacerlo.

Por Academia, encontramos una certificación estandarizada del dominio del idioma que se requiere como mínimo para formar parte del equipo docente de los CELEX. Teniendo esa certificación, pareciera que es suficiente para comprobar que un candidato sabía lo suficiente sobre el idioma, aunque a decir verdad en determinados casos no nos dio esa seguridad y provocó inconformidades que se convirtieron en quejas escritas. Alguna vez recibí a un grupo de alumnos de nivel intermedio, inconformes con el docente que se les había asignado. Fueron respetuosos en la manera en la que se refirieron al trabajo del docente, sin embargo mencionaron dos situaciones: errores sobre la gramática que se les enseñaba y actividades desvinculadas a la generación de aprendizajes. Pedí que elaboraran un escrito donde detallaran la situación, puesto que era la formalidad

requerida para atender quejas. No obstante decidí actuar de inmediato aún sin haber recibido dicho escrito, llamé al Responsable de su Academia para que contactara al docente y le pidiera reunirse con nosotros para conversar cuando acabara sus clases.

Antes de comunicarnos, el docente decidió bajar a la oficina a platicar conmigo sobre lo preocupado que estaba con ese grupo y en un acto de honestidad consigo mismo, me platicó lo sucedido. El grupo ya había platicado con él al finalizar la clase y él los escuchó atentamente. Les respondió que hablaría conmigo para darle solución pronta, puesto que después de trabajar más de medio año para los CELEX era la primera vez que se le asignaba un grupo intermedio. En la previa asignación de grupos, el Representante de la Academia y yo recibimos la petición de este docente para que se le diera oportunidad de dejar de trabajar en niveles básicos e incursionar en los intermedios y avanzados. A pesar de no estar absolutamente seguros, decidimos darle esa oportunidad y evaluar al término su desempeño. Se trataba de un docente muy joven y con poca experiencia en la docencia. El dominio del idioma estaba reflejado en un diploma de certificación del idioma, pero no se demostró al realizar las observaciones de clase.

La invitación fue clara; invertir horas de estudio en los contenidos que se enseñan en los CELEX y a título personal le ofrecí material de corte pedagógico que le ayudaría a desarrollar mejor sus clases así como asesorías en mi oficina. Afortunadamente reaccionó de la mejor forma y tratamos de remediar el conflicto con el grupo, en primera instancia motivando al docente a generar planes de clase más detallados donde se viera enfatizado el contenido a enseñar y las formas en las que lo haría. Hubo un progreso y el compromiso del docente fue muy grande. La situación es concreta; las actividades de aula no siempre serán juego o largas exposiciones orales, se trata más bien de una actitud y forma de entender y afrontar los retos que se nos presenta en la labor de la docencia.

Desde la mirada del constructivismo, la concepción del aprendizaje se asemeja a una construcción y reconstrucción en la que el docente queda de lado puesto

que el énfasis se encuentra en la acción colaborativa de los alumnos para llegar a aprender. Más allá de enseñar gramática, los docentes del CELEX deberían centrar la clase en los alumnos, diseñando actividades que le permitan al docente salir del protagonismo de éstas.

En tercer lugar la importancia del aprendizaje significativo, que no es más que la capacidad de atribuir un significado al contenido y por supuesto no será cualquier significado, sino el que sea socialmente válido. En alguna retroalimentación a la observación de clase que realicé, utilicé más de una vez la palabra “activo” refiriéndome a los alumnos y a la misma escuela. Al escuchar las contestaciones del docente sobre lo que pensaba al respecto, no coincidían con el vínculo entre el papel “activo” del alumno y los aprendizajes significativos. Compartí la idea con más docentes al azar y constaté en un reducido grupo la concepción errónea de que se necesitan hacer más juegos durante la clase o que el alumno se mueva dentro del salón para aprender. A eso le llaman aprendizaje “activo” cuando la realidad es que la enseñanza “activa” le da crédito a las estructuras cognitivas del alumno e intenta transformar esta característica de “pasividad” en el alumno. Estaríamos hablando de dejar de lado la memorización y dar paso a un movimiento de reacción de los que aprenden para que se dispongan a descubrir por su cuenta. El lugar al que el alumno tendrá que llegar es al de la construcción de una representación o modelo mental, asegurando de esta forma que el aprendizaje repetitivo y mecánico deje de existir.

En cuarto lugar la pertinencia de los contenidos. Alfiz (1997) dice que si la escuela está poco acostumbrada a profundizar en la reflexión acerca de la concepción de la enseñanza-aprendizaje, lo mismo ocurre con los contenidos evidentemente. La situación es la misma que se expone en párrafos anteriores; parece que por un tiempo se descuidó la parte Académica o simplemente no hubo un plan de trabajo dedicado a resolver el problema de la enseñanza-aprendizaje y los contenidos, por parte de las personas que asumieron el cargo de la Supervisión Académica. De esto me di cuenta al asumir la Supervisión, porque faltaba platicar tan sólo con la Coordinadora acerca de mis ideas, planes de transformación o

proyectos en la cuestión pedagógica que me correspondía analizar, y así de fácil se traza una ruta de acción o se aclara lo que no es posible realizar.

Un claro ejemplo de los alcances como Supervisora Académica en tanto a la característica más difícil de los contenidos en los CELEX se puede ver claramente a continuación. Si bien los contenidos escolares han sido útiles en el marco de la escuela, fuera de ella comienzan a ser lo contrario. Al no encontrar espacios donde un idioma extranjero sea utilizado, la impresión es que entonces enseñamos para acreditar exámenes que nosotros mismos elaboramos. El aprendizaje pierde sentido fuera de los CELEX, como seguramente ocurre en muchas de las escuelas de idiomas de la Ciudad.

El reto de la escuela es generar esos espacios que permitan que los contenidos se vinculen con lo que socialmente es valioso. Decidí apostar por un proyecto para el mes de Diciembre de 2015 con la finalidad de mostrar alternativas a un problema de descontextualización en los contenidos que se describen en los Programas de Estudio de todas las Academias. Propuse realizar un evento para llevarse a cabo en las instalaciones de la ESCA donde los alumnos de las Academias de alemán, francés, inglés e italiano serían absolutos protagonistas. El evento fue llamado “1ra Muestra Académica y Recital de Invierno 2015” y logramos hacer una campaña de difusión exitosa dentro de la misma ESCA y con los docentes y alumnos.

La idea surgió a raíz de mi última grata experiencia con un grupo del nivel Básico 2. En la Academia de Inglés, está escrito en el Programa de Estudios que debemos desarrollar una “tarea integradora” a la par de nuestras clases. Las tareas integradoras ya están dadas en el Programa y para entenderlas un poco mejor, podríamos decir que se trata de un proyecto paralelo a los contenidos del curso en el que al finalizar las clases, se presentará y el alumno demostrará los aprendizajes que ha logrado.

Como anteriormente se me había asignado la elaboración del nuevo Programa de la Academia, el tema de las tareas integradoras lo comprendí más allá de que fuera tan solo un requisito de la DFLE. Para mí se trataba de un trabajo que

articulaba perfectamente cada contenido enseñado por nivel; era la concreción del saber. El problema de las tareas del Programa que aún era vigente entonces, es que perdían sentido al ser proyectos que no coincidían con los contenidos. Con mi grupo de Básico 2 decidí darle el sentido a la tarea sin cambiar la propuesta radicalmente. En lugar de que la tarea fuera “el desarrollo de una fiesta de fin de curso”, les propuse hacer una feria gastronómica del país de su elección. Tenía el referente de mi experiencia con al menos otros tres grupos de Básico 2 que habían desarrollado la fiesta, concluyendo ellos mismos que esa tarea está sobrada porque no tenía coherencia de ser.

Esta última experiencia fue demasiado grata y absolutamente motivadora para el grupo, el idioma se vio reflejado en sus demostraciones en parejas y el trabajo colaborativo fue el eje del aprendizaje<sup>i</sup>. Allí surgió el proyecto y pronto se lo expuse a la Coordinara los últimos días de Octubre, obteniendo como respuesta la plena disposición y apoyo de su parte para llevarlo a cabo. Antes de comenzar nuestro último periodo de cursos, Noviembre-Diciembre de 2015, reuní a los Representantes de Academia para confirmarles el proyecto y presentarles la idea en su totalidad.

La propuesta se sintetiza en los siguientes puntos:

- ❖ El día 17 de Diciembre de 2015 se llevaría a cabo la “1ra Muestra Académica y Recital de invierno 2015” de 8:00 – 20:00 horas en las instalaciones de la ESCA Tepepan.
- ❖ El evento se dividió en; una Muestra Académica permanente en el lobby del edificio de Gobierno y un Recital en el Auditorio “Lázaro Cárdenas” ubicado en el mismo edificio de Gobierno.
- ❖ La Muestra Académica se mantendría en el lobby desde las 8:00 horas de forma permanente hasta las 20:00 horas. No obstante, cada dos horas se renovarían los stands donde los alumnos estarían ubicados debido a que correspondían al tiempo de clase

---

<sup>i</sup> ANEXO 1. Evidencias fotográficas de la puesta en práctica de la modificación a la Tarea Integradora del nivel Básico 2 de la Academia de Inglés.

de los cursos entre semana. Para efectos de esta Muestra, se les pidió a los docentes trabajar con sus grupos la tarea integradora de forma distinta. Los docentes tendrían que hacer las modificaciones pertinentes a la tarea, de forma que se pudieran presentar en el lobby y estuvieran vinculadas al “invierno”. Se les dio libertad a los docentes de desarrollarla a su conveniencia, respetando el acuerdo de involucrar los contenidos del curso de forma adecuada y asegurando que los alumnos utilizaran el idioma efectivamente durante la presentación.

- ❖ El Recital se presentaría en el Auditorio en dos horarios; de 11:00-13:00 horas y de 17:00-19:00 horas. Se le propuso a los Representantes que comunicaran a las Academias la alternativa de presentar un número artístico donde se vinculara la complejidad de los contenidos del nivel con los talentos artísticos de los alumnos para expresarse. Los docentes tendrían que practicar con sus grupos teniendo la facilidad de hacerlo en el auditorio o en los espacios al aire libre de la ESCA.

Compañeros de la oficina de los CELEX e incluso los prestadores de Servicio Social nos ayudaron a la realización del evento. Se imprimieron boletos para autorizar la entrada de invitados de los alumnos y tuvimos una asistencia importante. La respuesta de los alumnos fue la que esperábamos, además de que se cumplió el objetivo; los contenidos se acotaron a una necesidad que iba más allá de un examen, mucho más real<sup>ii</sup>.

Ahora bien, en quinto lugar está la necesidad de objetivos y de que estos sean claros. Los objetivos en los Programas de Estudio se definen correctamente pero es una tarea compleja hacerlos realidad en clase. Para comenzar, estos Programas están resguardados en la oficina de la Coordinadora y la Supervisión Académica tiene total y completo acceso a ellos. Sin embargo los docentes no y

---

<sup>ii</sup> ANEXO 2. Evidencias fotográficas del cartel y de la “1ra Muestra Académica y Recital de Invierno 2015” llevada a cabo el 17 de Diciembre de 2015 en la ESCA-Tepepan.

en parte es culpa misma de ellos al no interesarse en siquiera preguntar de la existencia de estos documentos. Parece que como docente, basta con tener el libro que se ocupa en clase para preparar un curso e incluso una sesión.

Basta que en las Reuniones Académicas se nos recuerden las reglas para nosotros y para los alumnos de forma verbal, en realidad son muy pocos los docentes preocupados por encontrar los documentos que fungen como “columna vertebral” de los CELEX y para su correcto funcionamiento. En estos documentos se encuentran los objetivos que necesitan los docentes, tal vez el documento completo no es tan relevante cuando se trata de dar una clase a un nivel de los más de 15 que existen, pero es justo que el docente decida involucrarse en su trabajo y comprenda que no se trata de cumplir con el requisito de “instruir” para hacer que los alumnos “acrediten” un examen y avancen un nivel más. Es necesario que los docentes conozcan el Programa completo y sepan a dónde tienen que llevar al alumno en tanto a los aprendizajes.

En sexto lugar las actividades y su pertinente evaluación. Existen docentes para educación Preescolar, Primaria, Secundaria, Bachillerato e incluso para Licenciatura, Posgrado, Maestría o hasta Doctorado. Lo que nos diferencia a unos de otros a simple vista sería su estilo o formas de ser, pero cuando afirmamos que el docente deja de ser el protagonista del acto educativo y son los alumnos y su aprendizaje quienes asumen este rol, la diferencia radicará más bien en el perfil de personas a formar y la función social que tenga cada centro escolar. La evaluación tendrá que ver con los aprendizajes desarrollados en el aula y también con la forma en que se dieron. Es decir, sería incoherente que durante todo un curso el docente determinara el trabajo colaborativo como eje rector de las clases y cuando hubiera una evaluación, ésta fuera individual. Si la pretensión es promover aprendizajes significativos, las evaluaciones no debieran ser rígidas para indagar sólo sobre los conocimientos que posee el alumno, además debería haber una atinada reflexión de cómo aprendió, qué aprendió y para qué.

La evaluación, más que una nota aprobatoria funge como un instrumento de análisis y observación no de resultados únicamente, sino de un proceso. Si se entiende a la evaluación como un mecanismo de mejoramiento, la “acreditación” pierde razón de ser y se amplía hacia los responsables de enseñar; los docentes además de participar en la evaluación de sus alumnos, se evalúan a sí mismos y permitirían su evaluación por parte de los alumnos.

En el caso de los CELEX, la “evaluación” aún no es adquirida como concepto, más bien se habla de periodos de exámenes. Se trata de un tiempo para exámenes escritos y otro para presentar el examen oral. Esto sucede dos veces en un curso; el periodo de examen medio y el de examen final. El examen medio es precisamente a mitad de curso y el examen final al concluir el curso.

Los criterios de evaluación se restringen a un puntaje y cada examen vale 100. La calificación que se registra en el SAES, la plataforma donde los alumnos consultan sus calificaciones e historial académico, conserva ambos puntajes cada uno sobre 100 y calcula el promedio. Para pasar al nivel próximo, el alumno tendrá que obtener un promedio de 80 como mínimo, de lo contrario un 79 o menos significa que repetirá el último nivel cursado. Los criterios a evaluar son gramática, comprensión auditiva, habilidad oral, comprensión de lectura, habilidad escrita y en el caso del examen final se evalúa la presentación de la tarea integradora.

Es evidente que hay una ausencia de tradición sobre evaluación global, prevalece una limitación a trabajar con controles individuales y descontextualizados hasta cierto punto. Retomando a Poggi, Frigerio y Tiramonti (1993), se dice que “subjettivamente la palabra –evaluación- suele despertar inquietudes y resistencias”, pero es trabajo del equipo directivo comunicar su concepto, las finalidades, los criterios, las formas e incluso el seguimiento después de llevarlo a cabo.

Finalmente la pieza clave para el cambio; el docente. Los actores de la escuela son todos necesarios para lograr cambios que trasciendan y mejoren las formas en que se concibe la escuela. Sin embargo, en este apartado se ha concentrado

el análisis de todo lo relacionado con el proceso de enseñanza-aprendizaje. En términos de la enseñanza efectiva, concluimos que para el docente existen características necesarias; el dominio de contenidos a enseñar, su organización y vinculación con lo que es considerado valioso socialmente, una buena relación con sus alumnos, ser un “buen modelo”, tener pasión por el conocimiento y saber transmitir la intención del aprendizaje continuo y autonomía en ello.

Es un desafío que afronté como docente en tres años de docencia en los CELEX y como Supervisora después, demasiado difícil como docente y aún más siendo parte del equipo directivo. Podría asegurar que como Supervisora, el problema pueda estar en la forma en que se presenta al nuevo elemento ante todo el equipo docente y luego con las reacciones positivas y negativas por parte de ellos.

La conclusión es simple; se necesita de un análisis crítico y reflexivo de las prácticas habituales para poder transformarlas para bien, para comprender aquellas estrategias que reproducimos en nuestra práctica de manera inconsciente y que no tienen coherencia en estos tiempos donde la educación avanza a pasos agigantados.

### ***2.3.2. Análisis desde la dimensión organizacional***

En esta dimensión, como en las demás, es necesario considerar el contexto de la globalización porque nos hace comprender que las organizaciones están en constante construcción o reconstrucción. Puede que aquí se logren ver con más precisión esas resistencias de los actores de la escuela. Para abordar este apartado, desarrollaré tres categorías: los aspectos estructurales, la dinámica organizacional y finalmente la función de un Supervisor, pertinente para esta recuperación de experiencia.

Comienzo con los aspectos estructurales, existen al menos cinco temas en los cuales profundizar; la situación de la estructura jerárquica en la escuela, la forma

en que se distribuyen las tareas, el poder y la autoridad, el sistema de normas, y el tiempo. Cuando se habla de una “estructura funcional”, como la llama Alfiz (1997), se hace referencia a la distribución de responsabilidades y a la distribución del personal que las realizará. El eje que permite un óptimo funcionamiento en tanto a su organización, es visible cuando las tareas son muy detalladas, cuando existe una lista de las conductas esperables ante diversas situaciones, cuando la comunicación es precisa en el objetivo de informar y cuando los mecanismos de control son estrictos. Hacerlo suceder es la cuestión. En las escuelas, cuando ocurre algo inesperado, se puede concebir como que existe desorganización o como si nadie se hiciera cargo de la situación. En lo interno puede existir la sensación de que no tiene que ver con el profesionalismo sino en las características personales, lo cual es un problema mayor. En los CELEX la estructura ha sido dada, y la distribución de los puestos de trabajo, así como sus responsabilidades, las asumen autoridades de la ESCA. No se hacen convocatorias para participar por la obtención del puesto, son más bien cargos que se asignan de acuerdo con los méritos de la misma comunidad de la ESCA. De los casi cuatro años que trabajé para los CELEX de la ESCA, noté que fueron más los Maestros de Licenciatura que se designaron para el puesto de la Coordinación de los CELEX y para el del Supervisor Administrativo, aunque la carencia en su formación fuera de índole Pedagógico. Para el puesto de Supervisor Académico y Responsable de Academia, son elegidos mayormente del equipo docente de las Academias.

Cuando yo asumí el cargo de Responsable de la Academia de Inglés, hubo una plática previa con la Coordinadora antes de que me designaran y tuvo que ser casi inmediato a la renuncia de mi antecesor con el fin de no dejar desatendida a la Academia. Cuando mi jefe, el Supervisor Académico, decide renunciar, sucedió algo similar pero ésta vez tuve que presentarme con el Subdirector de Servicios Educativos e Integración Social y con la Jefa de la Unidad Politécnica de Integración Social entonces. Su aprobación era necesaria para el momento en el que nos encontrábamos porque necesitaban que comenzara a trabajar de inmediato. Sabía que esperaban los aportes Pedagógicos de mi formación para

comenzar a resolver asuntos que ya existían y a los cuales no se les había dado el tratamiento necesario.

Me representó en cierto modo confusión y angustia a pesar de que con prontitud conseguí mis funciones a realizar como Supervisora. No obstante, no me fueron entregados de manera escrita como debían ser. Las posibles razones que deduzco tienen que ver con el clima que se vivió entonces, esperando la designación próxima del Director de la ESCA después de un tiempo de huelga que vivió el IPN y la inminente restructuración de áreas. La parte positiva fue el acompañamiento que recibí del equipo con el que conviví en la oficina, que permitió que me adaptara a la actividad diaria allí.

Ahora soy más consciente de que tampoco puede haber una definición exhaustiva de las tareas y que además no existen indicaciones precisas para resolver todos los problemas que se presentan a diario. Alfiz (1997) habla de una “organización escolar tradicional” en la que las tareas estaban asignadas de manera individual y cada uno se ocupaba de resolverlas en su totalidad. En las funciones de cada uno, parece estar enmarcada esta característica que tiene que ver con lo “tradicional”, pero asumo que la Coordinadora hizo un esfuerzo enorme en dejarnos claro que debía funcionar de forma contraria, apoyando y colaborando todos. Dista mucho de lo que los actores hacían, claramente; pero el discurso se mantuvo siempre y es un rasgo poco común de los directivos en las instituciones para las que trabajé anteriormente.

Volviendo al tema, al finalizar mi día, tenía la sensación de no dar abasto y de una dificultad inminente para delegar tareas. Para contrastar esta visión propia, se encuentran las organizaciones que definen un proyecto común y entonces no sólo hay necesidad de distribuir tareas, sino que existe un compromiso global que implica que los roles no sean rígidos y el organigrama resulte flexible. Si el proyecto común se echara a andar, incluso con los docentes la percepción de su papel en los CELEX sería distinta. Los docentes se harían responsables no sólo de sus grupos, además participarían en grupos Académicos con miras de generar

proyectos de reestructuración o mejora sin sentir que es una carga laboral extra o un compromiso con la atenuante de ser obligatorio.

Ahora bien, en tanto al poder y la autoridad es preciso definirlos. El poder en las escuelas se puede concebir como esa posibilidad de hacer para tomar decisiones y lograr objetivos. Conviene estudiar el sistema de sanciones y cuando éstas son explícitas y comprensibles, casi como efecto inmediato es menos necesario su uso. En el caso de mi experiencia como docente en anteriores escuelas privadas, el sistema de sanciones era rígido y recuerdo alguna vez haber sido acreedora de una amonestación general a las docentes de 1° año de Primaria por quejas de los padres al escuchar de sus hijos que las docentes eran excesivamente estrictas e inflexibles con las tareas y conductas dentro del salón. Se me otorgó esa amonestación por una queja generalizada y no porque se hubiera constatado que mi actitud y proceder hubiera sido el que reclamaban los padres de familia. Más allá de mi molestia, lo tomé como experiencia para el futuro. Tiempo después, en los CELEX al ser docente comprendí un nuevo sistema de sanciones en donde la flexibilidad era mayor y mi labor no estaba tan observada como antes. En la Supervisión, ahora era yo quien las otorgaría y aunque se me dio libertad de hacerlo según mi criterio, hacía falta un código que me ayudara a justificarlas. Esto lo hizo más complicado y aunque sí firmé algunas para ciertos docentes, los motivos fueron por haber excedido plazos de tiempo establecidos.

Sin más, queda claro que la organización funciona, y funcionaría mucho mejor si las normas fueran más explícitas. Otro punto a tratar es el del espacio con que cuenta la escuela. Los salones para los CELEX son los mismos que para los de Licenciatura y no varían tanto. Existen aún aquellos “laboratorios de idiomas” a los que los alumnos han apodado “caballerizas” por sus características parecidas a cabinas que separan a todos los alumnos y es imposible modificarlas, sólo permiten mirar al frente a través de un cristal y aún cuelgan audífonos de ellas que ya no sirven. Al fondo de la ESCA, se encuentran los salones de “Polivirtual” apodados por los alumnos como “gallineros”, de igual forma por su apariencia; se trata de un sólo piso de techo laminado y paredes sencillas que parecen

endebles. Los laboratorios de idiomas se programan en tanto ya no haya salones convencionales libres, que es casi siempre, mientras que sólo un salón de Polivirtual es otorgado a una docente en virtud de su condición al usar silla de ruedas para desplazarse. El resto de los salones convencionales, tal vez tengan pocas quejas en tanto a su estructura por no contar con cañones de proyección, suficientes contactos de luz o ventilación adecuada.

Al entrar a observar las clases de algunos docentes, me percaté que como yo en su momento, hacemos material visual necesario para enseñar pero que es imposible dejarlo en el salón porque probablemente desaparezca al día siguiente. No existe un espacio en el salón, que nos asegurara dejar material necesario para los alumnos. La alternativa era entonces diseñar material para poner y quitar sin problemas y de manera rápida y fácil, para no gastar tiempo de clase en montar al llegar y desmontar al salir.

Por mucho tiempo las quejas siguen siendo las mismas aunque la escuela ha hecho un gran esfuerzo por mejorar las condiciones año con año. En tanto al espacio de la oficina de los CELEX, puedo afirmar que es reducido desde que comencé a trabajar allí. El aspecto ha cambiado con el paso del tiempo, antes en las paredes de cristal que lo caracterizan, había completos tapices de carteles con información para la comunidad del mismo CELEX y de diversos asuntos de la ESCA. Con la llegada de la última Coordinadora, el espacio fue trabajado para lograr una sensación de menos obstaculización con el escaso mobiliario y tan reducido espacio. Las oficinas de las Supervisiones y Coordinación tuvieron un orden sin precedentes aunque el espacio siguió siendo insuficiente.

Durante mi gestión presencié la preocupación de la Coordinadora por ampliar nuestro lugar de trabajo, que se hizo petición y fue escuchada según nos comentó al equipo. Por el tiempo que llevaba al frente de ese cargo, es evidente que intentó adecuar el espacio dado a la intencionalidad que se propuso; en ese momento no fue necesario construir ni realizar modificaciones en la estructura. Lo que sucedió a finales de 2015 fue una simple petición para mejorar las

condiciones en las que no sólo nosotros trabajábamos, sino los docentes de las Academias.

Alfiz (1997) comparte una reflexión interesante y que conviene revisar:

*En aquellos casos en los que el espacio se considera propio, se decora, se organiza, se mantiene en orden; mientras que en aquellos casos en los que el espacio es considerado externo, limitante, la relación de docentes y alumnos con él decae.*

Sobre el tiempo y sus maneras de definirlo; como una medida de algo o como el aprovechamiento de. En este sentido, el tiempo para los cursos en los CELEX está exactamente medido y planeado. No es lo mismo un semestre en cualquier Licenciatura de la ESCA que un curso de idioma en los CELEX. Desde mi perspectiva, un semestre de Licenciatura permite la concreción de más saberes y otorga la posibilidad incluso de evaluar con menos presión.

Esta comparación puede resultar un tanto injusta por el tipo de contenido y continuidad que se necesita en cada situación. Sin embargo, al ser una organización que no coincide con la distribución de tiempo para las Licenciaturas, los calendarios son independientes. Un curso entre semana se le denomina “ordinario” y tiene una duración de 40 horas siendo necesarias cuatro semanas que distribuyan dos horas diarias de clase para cumplir cabalmente con el tiempo establecido. Ya está dado que se haga un examen medio y uno final, uno a la mitad y otro al finalizar el curso. Un curso de fin de semana sólo se da los días sábados y se le llama “intensivo”, tiene una duración de 40 horas y dura ocho sábados con clases de cinco horas cada uno. El examen medio es el cuarto sábado y el examen final el octavo.

Existen dificultades para concentrar a los docentes en reuniones académicas puesto que todos tienen disponibilidad de horarios distintos; esto sucede en mayor cantidad con los que pertenecen a la modalidad “ordinaria” al existir horarios desde las 7am y hasta las 9pm continuos. Imaginar un curso para docentes es aún más difícil; el trabajo interdisciplinario en este contexto es complicado de plantear. Aquí es donde una vez más se ve fragmentado el proyecto de la escuela.

Ahora, en la dinámica organizacional, la atención se dirige a los actores de la organización y de manera más puntual en los directivos, además el tema sobre la historia, cultura y clima organizacional son asuntos a considerar. Los CELEX son una organización con fecha de nacimiento como todas las demás, ésta surgió en 1992 según una tesis encontrada en la Biblioteca Digital de la ESCA Tepepan titulada “Auditoría de calidad en el servicio prestado en los Cursos Extracurriculares de Lenguas Extranjeras de la ESCA Tepepan” (García, L.E., y Torres, B., 2012). El motivo de su fundación es debido a la necesidad de sus alumnos para complementar cada vez más su formación académica y personal. Al paso de los años las maneras de funcionar se configuraron seguramente con algunas resistencias. El cambio de estructura en 2005 y 2006 dejó establecida la necesidad de un Responsable por Academia, que seguramente se dio para brindar mayor atención al aspecto Académico.

Desde mi perspectiva, fue una de las mejores decisiones tomadas, porque seguramente la carga de responsabilidades del Supervisor Académico se aligeró y permitió una pertinente distribución de tareas. Viene al caso un comentario al respecto; al intentar hacer modificaciones a prácticas habituales e incluso al querer proponer un proyecto actualizado de funcionamiento, el entusiasmo me invadió porque creía hacer lo correcto, el deber ser de un Pedagogo me avasalló. Al salir del puesto y de la escuela, me quedé con frustración de no haber obtenido las respuestas que yo esperaba. Pueden existir muchas explicaciones al respecto, pero considero hay al menos dos pertinentes para este análisis;

- No toda la organización estaba comprometida
- No tuve en cuenta la historia ni la cultura de la organización

Lo que llamó la atención no sólo de docentes sino del resto del equipo de los CELEX, es que por mucho tiempo el puesto del Supervisor Académico era una vacante constante que en voz de algunos colegas era “un cargo que nadie quería” por la aparente complejidad de responsabilidades. Este es un tema del cual habrá mayor profundidad más adelante para así desentrañar y acotar el problema adecuadamente.

Puede ser el clima organizacional el responsable de hacer que alguien decida estar o no estar debido al placer que surge de la colaboración. Se trata de los vínculos que se establecen, meramente laborales y no personales. En este caso el clima lo consideré sumamente agradable en un inicio, pero fueron esas relaciones las que se desgastaron con discusiones permanentes donde nunca se llegó a un acuerdo.

Habiendo expuesto lo anterior, la cuestión sobre los directivos es lo que conviene estudiar. La conducción de una escuela es primordial para saber dónde se encuentra y a dónde desea llegar. Cuando una organización diseña su propio proyecto de acuerdo con sus necesidades, deja de lado el cumplimiento de Programas externos puesto que la coordinación del trabajo colaborativo es la que guía ese rumbo nuevo y se definen los tiempos adecuados. Tal vez la clave está en la solidez de la conducción puesto que implica seguridad de que se hace con absoluto sentido. Si bien la escuela enseña a través de su funcionamiento como organización, entonces debe preocuparse por el tipo de conducción que tiene para que sea coherente con lo que “enseña”.

Parece simple, no existe un tipo de conducción mejor que otro porque no aplican todos los modelos a todas las propuestas educativas de las escuelas.

Por otra parte, la comunicación, la toma de decisiones y la delegación de tareas, son parte de la labor diaria del equipo que conduce. En mi experiencia ubico estas tres situaciones en mi labor como Supervisora en la categoría de “difíciles de llevar a cabo”, siendo la delegación de tareas la más complicada. La toma de decisiones según Ethier (como se cita en Frigerio y Cols., 1993) se divide en tres tipos; las estratégicas, las de gestión y las operacionales. Las decisiones de tipo estratégicas impactan en las funciones sustantivas, es decir, en las finalidades que posee la escuela. La participación de la comunidad escolar es deseable, mientras que en las decisiones de gestión es un equilibrio en la concreción de las decisiones estratégicas y el proyecto de la escuela.

Luego están las operacionales que son esas que se toman a diario y van directamente en función de las actividades de todos. Puedo decir que las

decisiones que tomé durante el tiempo en que fui parte del equipo directivo, se estrecharon más hacia las de tipo operacional debido a las contingencias diarias. En otro sentido, las estratégicas me resultaron más difíciles de hacerlas reales porque la solidez de mi conducción no fue fuerte. Decidir para uno mismo es sencillo porque al asumir responsabilidades, no se involucra sino a uno mismo. Considero que decidir para los demás es siempre un riesgo por no poder cumplir con las expectativas de la mayoría, lo que deriva en la frustración de quien decidió. Esa dificultad que vi en mí, queda bien reflejada en la delegación de tareas. Para mí, delegar era sinónimo de no poder cumplir mi trabajo y un síntoma de debilidad en tanto a mi competencia como Supervisora. De la Coordinadora, escuché más de una vez “delega”, “aprende a delegar” o sus amables recomendaciones como “no vas a poder con todo, tienes que delegar”. Tenía la posibilidad de hacerlo, pero cuán difícil es hacerlo con un equipo dividido, con la falta de compromiso de algunos compañeros para ejecutar esas tareas, incluso con mi poca exactitud para hacer comprensibles las indicaciones de lo que se requería.

En casa siempre escuché que mi desempeño hablaba de mí y entonces, cuando crecí, comprendí que no sólo debía hacerlo bien, sino muy bien a donde fuera que llegara. Jamás tuve una responsabilidad similar a la que describo en este análisis, por tanto, delegar no era opción hasta que un día noté que entraba a las diez de la mañana y tan sólo hacía una comida al día, para salir de la oficina con demasiados pendientes aún a las nueve de la noche. Comencé a delegar de a poco, comencé apoyándome en los amables estudiantes de la Licenciatura que hacían su servicio social con nosotros.

Dentro de mis funciones estaba la de hacer la orden para mandar a duplicar los exámenes medios y finales para ambas modalidades, teniendo que supervisar y colaborar en el engrapado y ensobrado de los mismo por cada curso ofrecido. Si hablamos de que en la modalidad “ordinaria”, existían en total cerca de 130 grupos y una matrícula aproximada de 1600 alumnos como se puede observar

en la “Pre-estructura del Octavo Ordinario<sup>iii</sup>”, apenas comenzaba el curso ya teníamos que estar comenzando este proceso. Los prestadores de servicio social eran sumamente colaboradores y facilitaban este trabajo tan tedioso. Incluso el personal de oficina dedicado a atender llamadas o la ventanilla de informes, así como el jefe de prefectura en los CELEX, fueron solidarios y ellos mismos se ofrecieron a ayudar en esos procesos.

La mala experiencia fue al recibir quejas de parte de los docentes puesto que el engrapado de los exámenes no era cuidadoso, o el número de exámenes no coincidía con el número de alumnos que tenían en lista e incluso por el ensobrado de exámenes de otro nivel distinto al que estaba escrito en el mismo sobre.

Los reclamos eran por descuidos, esta situación me fue difícil de controlar en su totalidad y a la perfección, por haber delegado la tarea sin considerar una etapa de evaluación de la misma y por haber dedicado parte de mi tiempo a resolver otras situaciones igual de importantes. Se redujo a un descuido mío, puesto que la queja llegó a la Coordinación y muy a pesar de la amabilidad de ella para comunicarme lo ocurrido, seguía siendo parte de mis responsabilidades que se habían ejecutado de forma indebida. Esto fue aprendizaje para mí, aunque me hizo replantear la pertinencia de “delegar”.

Recuerdo que en otro momento, muy cerca de la semana de la 1ra Muestra Académica y Recital de invierno, los boletos para el acceso de los familiares de los estudiantes estaban listos para ser distribuidos y era menester de los Responsables de Academia enviarme las cifras por grupo para armar los paquetes. El plazo acordado para que los Responsables de Academia me enviaran esos totales se había vencido y sólo dos Academias habían cumplido, las otras dos continuaban recopilando números. Dos días antes del evento, apenas recibía el total de boletos de una Academia completa, de la más numerosa y la que más me preocupaba. Al conversar con el Responsable de esa Academia, le expresé mi descontento por no haber cumplido con el plazo

---

<sup>iii</sup> Anexo 3. “Pre-estructura del Octavo Ordinario/Calendario 2015”

acordado y por la situación tan comprometedora de armar esos paquetes en menos de una hora.

Mi última petición, fue que llegara al día posterior desde que los CELEX inician cursos en el horario de siete a nueve de la mañana, para que le fuera posible pasar a los salones y hacer entrega inmediata al docente de los paquetes, o de lo contrario los alumnos se irían sin tener oportunidad de darle a su familia y amigos los boletos para que los acompañaran en el evento. La respuesta fue un simple “No puedo, es muy temprano”. No existe forma de obligar a alguien a hacer algo y mucho peor, no hay razón de obligar a alguien a que haga algo que no quiere hacer porque simplemente no entiende sus responsabilidades ni el compromiso que adquirió al aceptar el puesto que se le ofreció.

Desde entonces comprendí que delegar es hacer precisas las tareas, dejar claro las razones de tiempo y espacio que enmarcan un proceso y con ello, tener un paso adelante para prever obstáculos e inconvenientes. Lo que me había ocurrido no era imprecisión en la definición de la tarea, ni mucho menos un problema con el tiempo asignado para cumplir con la consigna; se trataba de un desafío a lo solicitado en un tono soberbio, más personal. Tal vez esta imprecisión entre lo que era personal y profesional, fue el inicio de algo que derivó en mi salida de la organización. Los obstáculos para delegar, en mi caso, no tenían que ver con temores a que otros me pudieran reemplazar o a que otras personas cumplieran con esas tareas de mejor forma que yo, sino con el miedo a los errores de los que asumían lo que yo delegaba, una desconfianza profunda después de ver que lo que yo pedía no tenía coherencia con lo que se me entregaba, una sensación de que al hacerlo yo habrían menos posibilidades de cometer errores y sería más rápido concluirlos.

A consecuencia dejé de delegar lo poco que delegaba, elegí sólo a las personas con las que sabía que podían ayudarme por convicción y no por obligación y en mi discurso puse mucho empeño en ser clara y precisa. Sobre la forma de comunicarme con directivos y equipo de Academias aprendí sobre la marcha, noté que en mayor parte las cosas que me solicitaban eran por vía e-mail y en el

caso de mis compañeros y jefa en la oficina de trabajo se sumaba el recordatorio verbal para asegurar la recepción de esos mensajes. Lo adopté pronto y tomé el consejo de dejar todo lo solicitado por escrito, a pesar de entablar reuniones con el equipo docente o de Responsables de Academia donde se hiciera de manera verbal cada solicitud.

Al momento de hacer estos requerimientos por escrito vía e-mail, la virtud es que al momento se enviaban copias del mensaje a la Coordinadora de los CELEX, la Supervisora Administrativa o Jefa de la UPIS. Aprendí a hacerlo así, gracias a los consejos de mi antecesor, debido a que muchas veces el trabajo de los compañeros no es completado en tiempo y forma, y esto genera dificultad al completar el trabajo del Supervisor Académico. La idea es que estemos advertidos todos de lo que hay que hacer y entregar, en el sentido de hacer eficientes los procesos en los que el equipo trabaja y así, procurar cometer menos errores. Hasta cierto punto, beneficia en el respaldo de uno mismo, pero sigue siendo una concepción individualista, donde es el trabajo de uno el que se defiende y se justifica a través de los incumplimientos de los que están a nuestro cargo. Si bien el trabajo de los demás impacta en el de quien dependen, evidenciar es un rasgo negativo y no tiene razón de ser.

Sería mejor ayudar a los que dependen de nosotros para que su trabajo salga cada vez mejor y entonces todo marche como tiene que ser. No es sólo cuidar el envío de mensajes, sino en mayor medida buscar con ello respuestas que ayuden a reflexionar sobre lo que se espera. En la Supervisión Académica de los CELEX, se encuentran demasiados formatos que llenar o supervisar en un periodo de cursos; los Reportes de Actividades, las libretas con relatorías de todas las Reuniones Académicas, los reglamentos del curso para los alumnos, los formatos de incidencias, las pre-estructuras y estructuras finales de los cursos que se impartirán en los periodos próximos, las bases de datos de los docentes, los expedientes de todos los docentes que trabajan para alguna Academia, los registros de entrada y salida de los docentes, los documentos que avalan un cambio de modalidad o de horario, los controles de recepción y devolución de

paquetes de exámenes medios y finales, el control de préstamo de libros para docentes, las listas de disponibilidades de horario de docentes, los formatos de corrección de calificación, etc.

Tantos formatos y controles en la comunicación que establecemos, hacen ver una trama de trabajo compleja y que se entorpece cuando los responsables de colaborar lo hacen de manera no adecuada o simplemente fuera de tiempo y forma. Pareciera que está presente cierto tipo de burocracia a través de los documentos que no son facilitadores de una comunicación inteligente. El fenómeno de la comunicación es entonces un detalle más que trabajar en los CELEX. Como se puede apreciar, estas características sobre la dimensión organizacional son tan claras y fundamentales para comprender lo que sucede en términos de gestión escolar. No obstante, falta un punto de análisis en esta dimensión que resulta esencial para esta recuperación de experiencia profesional.

La delimitación es más precisa en este análisis sobre el papel del Supervisor en la escuela y sus funciones. Frigerio y Poggi (como se cita en Frigerio y Cols., 1993) definen el rol de un Supervisor como *diferenciado en el sistema educativo* y se asocian definiciones de control, evaluación, verificación o inspección. Sin embargo la “Supervisión” alude a una mirada profunda y según Glickman, citado en el documento *Las Instituciones Educativas*, hay saberes profesionales específicos para su desempeño, lo mismo que tareas principales a desempeñar. Ciertamente los saberes profesionales coincidieron con mi formación aunque las tareas a desempeñar no coinciden tanto con lo que hice, persiste el concepto “burocrático” en tanto a las funciones que se me asignaron. Cuando comencé a leer esas líneas, surgió mi duda sobre el título que recibe la persona que se encarga de lo Académico. Claro que supervisa lo Pedagógico pero con todas las funciones que se le atribuye en los CELEX a quien tome ese cargo, el título de “Supervisor” no sería el adecuado.

Deduzco dos escenarios posibles; las funciones se limitarán para que coincidan con el rol de un Supervisor o se analiza la posibilidad de reestructurar el

organigrama en términos de nombrar correctamente a él o los encargados de la parte pedagógica. Cualquiera de los escenarios, implica revisar el proyecto de los CELEX y con ello las funciones de los actores de esta organización.

Para este trabajo que presento, será únicamente la función del Supervisor Académico sobre la que se reflexionará en los próximos apartados.

### ***2.3.3. Análisis desde la dimensión administrativa***

Esta dimensión deriva de los aspectos pedagógicos y económicos, además de la dimensión organizacional. Un rasgo de esta dimensión es la cantidad de información acumulada y que muchas veces no se utiliza. La oficina de la Supervisión Académica y Administrativa es una sola y los documentos acumulados se encontraban en el espacio que pertenecía a la Académica. Una posible causa es que al menos en lo que se refiere a mi desempeño, es una habilidad de organización que debía caracterizarme y que no conseguí. El número de papeles que debía manejar era mucha y no tenía claridad en lo que debía conservar y desechar. A diferencia, la Supervisora Administrativa mantenía un orden inigualable en sus documentos e incluso su lugar de trabajo estaba libre de papeles.

En los CELEX, al ser un lugar que ofrece cursos y libera constancias de término, la dinámica es bien repartida entre varios actores como la Coordinadora, la Supervisora de Sistemas y Administrativa e incluso cuenta con una persona más que se dedica a concentrar estas solicitudes. Todos ellos participan en el proceso de una solicitud de constancia y está entendido como una serie de filtros donde se asegura el éxito de sus emisiones. Es un tema delicado puesto que muchos alumnos de Licenciatura necesitan ese documento para poder titularse y es entonces un asunto mayor cuando se han registrado situaciones anómalas al respecto. El proceso se cuidó demasiado al punto de tener un buen control y

nulas quejas al respecto. Sin embargo, los trámites engorrosos siguen presentes; las inscripciones y reinscripciones rinden cuenta de ello.

Se trata de una semana en la que no hay actividades dentro de aula y se destina ese tiempo a llevar el proceso de preparación administrativa para el próximo periodo de cursos. Los docentes juegan un papel importante puesto que son ellos quienes participan directamente, realizan este trabajo administrativo; otorgan cupos para los alumnos y reciben documentación requerida para las inscripciones y reinscripciones. Se le asignó a la Supervisora Académica la función de coordinar este proceso porque los docentes están de por medio, es la cultura de los CELEX lo que ha hecho que por años sean ellos los que hacen este trámite con los alumnos. El problema es la falta de tecnología en los trámites, nuevamente la característica de la “burocracia” los invade y resulta inimaginable que los alumnos se puedan evitar esas filas largas y tiempo de su día en conseguir un cupo para estudiar.

A criterio propio, se trata de un problema administrativo al que se le puso atención en tanto llegó la nueva Coordinadora; las condiciones en que los docentes llevaban este proceso se mejoraron para evitar molestias. Se trata de días que no trabajan y que solidariamente deciden apoyar o no. La reinscripción de alumnos no es un asunto del docente, sino del equipo directivo que hace el proceso de administración. La parte de los trámites que sí le corresponde al docente es la Pedagógica, relacionada con el alumno pero dicho de mejor forma, con la historia y los antecedentes del alumno.

No obstante, no existe una base de datos del desempeño académico de los alumnos, sólo pueden revisar en línea su historia académica en números. Si bien son demasiados alumnos, la realidad es que el soporte técnico no es el adecuado para resguardar tanta información en una base de datos. Además de que ocurre un fenómeno interesante; constantemente los alumnos deciden abandonar los CELEX o simplemente dejan pasar varios cursos antes de retomar clases. A ciencia cierta no se sabe cuántos alumnos logran concluir todos los niveles que se ofrecen para adquirir un segundo idioma sea inglés, francés, alemán o italiano.

Es un dato alarmante y que he atestiguado a lo largo del tiempo que fui docente. Después de un tiempo dando clases a niveles básicos, intermedios y avanzados, platiqué con el que era el Responsable de mi Academia para que me asignara únicamente el nivel Básico 1.

Muchos docentes creen que es una posición muy cómoda porque existe la creencia de que en ese nivel “no se enseña nada” o lo que se enseña es demasiado fácil. Lo cierto es que a mí me resultaba todo un reto puesto que tiempo atrás, cuando comencé con los básicos, noté que a mitad de curso varios de mis alumnos dejaban de asistir y pronto perdían el curso. Mi conclusión era simple; los niveles básicos debían no sólo darle la bienvenida al alumno al idioma que estudiaría los próximos años, sino que era trabajo del docente hacer que los alumnos decidieran quedarse en una clase pensada para sus necesidades e intereses y así continuaran por convicción propia el trayecto que de por sí es largo.

Estas fueron observaciones propias de un fenómeno habitual que no tenían en cuenta mis jefes, de ahí nació mi proyecto con los grupos de Básico 1; continuar formando a alumnos para que fueran resistentes ante las adversidades que fueran a vivir en los CELEX a futuro, prepararlos para estar aventajados en tanto a las competencias necesarias del idioma y finalmente configurar grupos sólidos que decidieran trabajar siempre por el bien común.

Lo cierto es que esta es una observación hecha a partir de lo que viví por varios meses como docente, que el equipo directivo no estaba enterado porque precisamente no hay una base de datos que arroje cifras de aprobación, reprobación o deserción. El término “calidad educativa” se ve involucrado en esta situación, se trata de un tema sobre la simplificación del recorrido que hace un trámite administrativo. Estas bases de datos así como los trámites de inscripción y reinscripción, son reflejo de descuido y generan incomodidad para el equipo en general. Llegamos nuevamente a la misma conclusión, estamos educando a través del funcionamiento interno.

#### **2.3.4. Análisis desde la dimensión socio-comunitaria**

Esta dimensión se refiere a la inserción social de la escuela y a la apertura a los diferentes grupos o agentes que hay en su comunidad (Alfiz, 1997). La participación es lo que articula a la escuela misma y con la comunidad que lo rodea. La ESCA Tepepan es vecina del Instituto Nacional de Medicina Genómica y tienen un vínculo, así como alguna vez sucedió con el Instituto Mexicano de la Propiedad Industrial. Principalmente, lo tengo entendido como un vínculo de colaboración al encontrarse ambos Institutos cerca de los CELEX; se han establecido convenios para que los docentes de las Academias asistan a sus empresas a impartir clases con el mismo Programa de Estudios utilizado en la ESCA. En mi caso, en 2015 fui invitada por parte de la Coordinación de los CELEX y la UPIS a impartir uno de estos cursos al INMEGEN y la experiencia fue entrañable. No obstante, en términos generales, la ESCA en sus Licenciaturas procura vincular a la comunidad Politécnica con sectores compatibles para lograr trabajo Académico y un aporte real a la sociedad. De acuerdo con Alfiz, son las escuelas públicas las que han adoptado aún más este estilo de trabajo con la comunidad que las mira a diario. Para concluir esta dimensión, es necesario mencionar que queda pendiente para los CELEX analizar más propuestas de participación con la comunidad externa.

#### **2.4. FORMAS DE CONTROL PARTICIPATIVO EN LOS CELEX**

Es momento de analizar la forma en que el centro escolar en cuestión configuró su autonomía para tomar decisiones de distintos tipos en diversas situaciones, a través del concepto del que hablábamos anteriormente; “la autoridad”.

Antonio Portela (*González, Nieto y Portela, 2003*) en el libro *Organización y Gestión de Centros Escolares*, menciona que existen instancias en la escuela

que ejercen el control sobre la toma de decisiones, quedando de la siguiente forma y contrastado con el caso de los CELEX;

- En el *control administrativo*, la autoridad se otorga a la dirección y el objetivo es aumentar y distribuir de forma clara la responsabilidad para hacer eficientes los recursos con los que cuenta el centro escolar. Específicamente la instancia administrativa asume la autoridad para tomar decisiones, sin dejar de lado que la participación del resto de los actores de la escuela sigue siendo importante y debe mantenerse activa.
- En el *control profesional*, la autoridad se otorga a los profesionales de la enseñanza en el centro escolar, confiándoles la eficiencia del uso del conocimiento especializado e incrementando su nivel de compromiso en la toma de decisiones. El resto de los actores también tienen autoridad aunque es menor, de igual forma es menor el número de sus representantes comparado con los de los profesores.
- En el *control por la comunidad*, la autoridad se transfiere a la comunidad en general para potenciar las responsabilidades del centro escolar y así, la prestación de servicios que deje satisfecha a la misma comunidad.
- En el *control equilibrado*, la autoridad recae en los docentes, alumnos y comunidad puesto que se pretende lograr un mejor uso del conocimiento profesional para abordar las necesidades de los alumnos y comunidad.

Estos cuatro tipos de control deberán operar en conjunto para beneficio de todos los involucrados. Al caso particular, los tipos de control que no existen en los CELEX son el *equilibrado* y *por la comunidad* porque no hay claridad sobre quiénes conforman esa comunidad. Puede ser que el control más presente se encuentre en el *administrativo* y luego en el *profesional* aunque el tema del uso eficiente de los recursos es parte de las áreas de oportunidad. La participación en sus distintas formas es uno de los tantos instrumentos de la gestión de un centro escolar, con un peso fuerte porque propicia el establecimiento de su propia organización. Lo que no está comprobado, es que estas formas de control produzcan una mejora en la calidad educativa y especialmente en la enseñanza-

aprendizaje (González, Nieto y Portela, 2003). A pesar de ello, resulta una buena estructura de participación para el futuro de los CELEX, donde la comunidad entera se comprometerá a estar pendiente de su escuela y a aportar lo necesario para hacerla funcionar debidamente. Al final se beneficia en mayor medida la comunidad y los alumnos mientras que al equipo de docentes y directivos le ayudará a cumplir sus tareas de manera más eficiente.

## 2.5. LA COMUNICACIÓN ORGANIZATIVA

La comunicación está presente en las organizaciones escolares, tanto como lo está en nuestra rutina diaria como personas. La diferencia está en los elementos y formas en las que se establece en la escuela. Por ejemplo, los docentes son parte de ella y la primera comunicación que aprenden a desarrollar es con sus alumnos en el ámbito del currículum; lo hacen a través del proceso enseñanza-aprendizaje. Durante una clase se intercambian mensajes verbales y no verbales que ayudan o entorpecen la efectividad de esa comunicación. En el caso del equipo directivo y personal administrativo de los CELEX, pasamos una jornada laboral completa comunicándonos con distintos grupos de personas, situación que exige un proceso adecuado para hacer una transición exacta del proyecto educativo a actividades concretas. Hay diversas propuestas para clasificar las funciones de la comunicación organizativa, aunque para el trabajo presente conviene hacerlo por ámbitos. Estos se definen a continuación mediante las siguientes experiencias:

- Para lanzar un periodo nuevo de cursos en cualquier modalidad, existe información necesaria que obtener y organizar con más de dos semanas de anticipación. El Supervisor Académico es el encargado de programar la pre-estructura y estructura final de los CELEX y tiene que hacer el requerimiento a los Responsables de las Academias de la disponibilidad

de horario de los docentes que trabajarán el posterior periodo al que se encuentran. Sucede que el tipo de contratación de los docentes es únicamente por un periodo de cursos que se renueva constantemente durante todo un año. Las razones no están definidas, simplemente se trata de una disposición del área de Recursos Financieros.

Esto provoca que los docentes no sean vistos como un equipo permanente, puesto que muchos de ellos advierten que dejarán de trabajar para los CELEX por un tiempo mientras se dedican a participar en otros proyectos, sean laborales o académicos, fuera de la ESCA. Otros simplemente se van definitivamente o deciden cambiar su disponibilidad de horario.

Hacer una pre-estructura entonces, resulta complejo si se compara con las programaciones de algún nivel educativo como el Preescolar o la Secundaria. Es necesario para el Supervisor Académico hacer el requerimiento a los Responsables de Academia de esa lista de disponibilidad para elaborar la pre-estructura a mediados del periodo de cursos vigente para que se complete una semana antes de acabar dicho periodo. Los Representantes con antigüedad considerable incluso la elaboran antes y la tienen lista con mucha prontitud. Esto lo aprendí casi de manera inmediata cuando me eligieron como Responsable de la Academia de Inglés, era el Supervisor Académico quien nos enviaba e-mails para solicitar capturas o documentos.

Al ser Supervisora, adopté esa costumbre. Debía ser oportuna con los mensajes que enviaba a mi equipo y con ello coordinaba el trabajo. De inicio, se siente control sobre las tareas diarias pero sin duda el mensaje verbal daba oportunidad al diálogo sobre las dudas que surgían. La información interna era difícil de tratar, las reuniones con los cuatro Responsables no sucedían muy a menudo puesto que cada uno tenía la oportunidad de escoger dos horarios para continuar dando clases y ninguno de ellos coincidía en su tiempo libre fuera de aula.

Por tanto, cada uno iba a mi cubículo para platicar sobre lo que yo había solicitado vía e-mail y tal vez el mensaje era distinto para todos. A pesar de las diferencias, las reuniones en las que coincidí con los cuatro tenían mejores resultados. Esta función es la que tiene que ver con el ámbito de la producción, regulación y control de las actividades.

- Los exámenes escritos medios y finales son un tema delicado dependiendo de la matrícula que tenga cada Academia. Como Supervisora, debía resguardar las versiones electrónicas de cada examen. Si contamos con que se tratan de 15 niveles en un idioma y existe un examen medio y uno final, en total son 30 exámenes por Academia. Siendo cuatro Academias, el total final es de 120 versiones electrónicas. En Reuniones Académicas, por años, se planteó la necesidad de generar nuevas claves de exámenes y evitar la memorización de las pruebas.

La estrategia que anteriormente se propuso, fue la de elaborar claves de exámenes por grupos reducidos de docentes únicamente para el caso de la Academia de Inglés. Sin embargo, fue un proyecto que quedó en marcha y no se concluyó. Cuando asumí la Supervisión, ya había problemas específicos en dos Academias y únicamente una de esas dos ya tenía la solución. La otra Academia seguía teniendo ese problema y me reuní con el Representante para exponerle de forma privada las razones por las que apremiaba no dejar pasar más tiempo y comenzar a trabajar en ello.

La petición fue nuevamente por escrito vía e-mail y verbal. La tarea del Responsable era comunicarlo en la Reunión Académica de inicio de curso que teníamos en puerta. No obstante era la primera vez que estaba al frente como Responsable de Academia y decidí ser yo quien abordara el tema. Las resistencias por parte de los docentes se hicieron presentes, pero al profundizar en las causas que nos obligaban a tomar cartas en el asunto, la situación se suavizó y pronto acordamos fechas para entregar lo solicitado.

Después, justo como lo acordé previamente con el Responsable, se acercó a su Academia tiempo fuera de la Reunión para organizar el trabajo y despejar dudas. La Reunión Académica de ese periodo la dediqué a exponer los resultados iniciales arrojados de mi primer diagnóstico sobre la parte Académica de los CELEX, justo como lo que esperaba de mí la Coordinadora.

Fue muy poco el tiempo para analizar cada acontecer en las Academias y apenas fue el aspecto de los exámenes escritos lo que observé y analicé con más precisión. Se trataba de comenzar una reflexión sobre lo que todos hacíamos y que como siempre sostuve “no implica que esté mal, es sólo que siempre lo podemos hacer mejor”. Las fortalezas y debilidades detectadas, los datos sobre el funcionamiento de “algo”, las rutas de mejora o incluso los cambios organizativos entran en esta función de la comunicación denominada de cambio y mejora.

- “La 1ra. Muestra Académica y Recital de Invierno 2015” fue un evento enriquecedor para todos y me atrevería a decir que lo fue en mayor medida para los alumnos y los docentes. Para mí fue una cuestión de orgullo por la riqueza de los aprendizajes que se generaron en los alumnos y docentes, ciertamente fueron ellos los que más ganaron.

Para el equipo encargado de la conducción de los CELEX como la Coordinación, Supervisión y los mismos Responsables de Academia; se trató más bien de un aprendizaje de lo que significa el trabajo colaborativo. Al no haber precedentes de un evento similar, las Academias no acostumbraban reunirse y parecía que cada una era un mundo distinto. No quiero decir que con este evento se solucionó el problema y que por fin las Academias se reconocieron sin rivalidades o diferencias.

Lo cierto es que todas coincidieron en un mismo lugar y al encargarse de sus grupos y de los espacios para sus presentaciones de tareas integradoras, no hubo otra opción más que establecer comunicación con sus pares para llegar a acuerdos. Esta es la mejor parte relatada del

evento aunque la más interesante en tanto al tema de la “comunicación” fue justo un mes antes al prepararla.

Fue en la Reunión Académica de inicio del curso donde expuse el proyecto, lo mismo que la fecha, horarios, difusión del evento, características necesarias para llevarlo a cabo y lo más importante; los motivos. Era demasiado simple, impulsar el trabajo colaborativo en los alumnos y entre las Academias así como concretar saberes que potenciarían el uso real del idioma que estudiaban los alumnos, sin importar que se tratara de alumnos del nivel más básico.

Las especificaciones del evento se fueron dando de manera más concreta a los docentes, a lo largo del periodo de cursos a través de los Responsables de su Academia. Me resultó todo un reto comunicar y aprendí que estos proyectos se preparan con más antelación para advertir posibles escenarios y soluciones a problemas que se pueden presentar en la realización de la tarea.

No obstante, la tarea que tenían encima los docentes, los hizo involucrarse como nunca con sus grupos y con docentes con los que no tenían trato o amistad. Este proyecto cumplió con una función tan importante en la comunicación que pretende regular los comportamientos de los actores de una escuela y que ayuda a generar un clima de trabajo deseable y configura una cultura propia que propicia la cohesión y satisfacción de todos; se trata del ámbito de la socialización y convivencia.

## 2.6. LAS RELACIONES MICROPOLÍTICAS DENTRO DE LOS CELEX

Parfraseando a María Teresa González (González, Nieto y Portela, 2003), las relaciones micropolíticas hacen referencia a las que ocurren entre los actores de una organización escolar, en las que los individuos o grupos defienden espacios

de poder y promueven sus planteamientos ideológicos, intereses o intensiones dentro de la organización. Estas relaciones tienen como característica el situarse en el plano de lo informal. En cierta medida, los que conforman el centro escolar pueden compartir criterios o recursos y a la vez mantienen posturas pedagógicas o intereses propios que se contradicen. El conflicto se hace presente debido a que no hay organización perfecta en la que siempre exista el consenso. Debido a esto, los centros escolares se vuelven organizaciones vulnerables organizaciones con relaciones micropolíticas en su quehacer a diario. Es común que las organizaciones logren pactos o negociaciones conforme a sus intereses o necesidades, que se obtienen mediante estrategias de poder por parte de cualquier actor de una escuela. Para este análisis acotaremos sólo lo que concierne al equipo que dirige la organización; los directivos y por supuesto, la Supervisión Académica mayormente.

Lo que se hace en una organización escolar no es siempre estable cuando los propósitos se conciben de forma ambigua como bien se mencionaba. Este es el escenario ideal para que se desarrollen estas relaciones micropolíticas.

Las metas en el contexto de los CELEX, se quedan asentadas en las disposiciones que emite la DFLE y en específico cada Programa de Estudios de Academia, sin una discusión ni estudio concreto por parte del equipo que dirige los CELEX, así como docentes y demás personal que participa y trabaja allí. Considero que parte de la explicación de por qué sucede así, es que gran parte del equipo docente se mantiene y en cada Reunión Académica de inicio de curso apenas son dos o tres los que se incorporan.

Plantear y replantear los objetivos se convierte en un tema “tedioso” para los docentes, cada mes o cada dos meses durante un año. La consecuencia es eminente, se pierde de vista la esencia de trabajar en alguna Academia como educador, en éstas cortas y esporádicas Reuniones se tratan temas muy puntuales que responden únicamente a las soluciones de problemas emergentes. Comienzan a configurarse nuevos grupos entre los docentes, que

comparten características propias o personales. Pronto, esos grupos discuten intereses o conceptos a partir de la organización que los conduce.

Como docente atestigüé en reiteradas ocasiones aquellas conversaciones entre docentes en tiempos y espacios fuera de los CELEX, que dejaban ver los esquemas de pensamiento en tanto a lo pedagógico y no pedagógico, que tenían que ver más con la opinión sobre las decisiones tomadas en situaciones que nos impactaban de forma directa en nuestra labor diaria. Cada uno desarrollaba interpretaciones diferentes y es parte de que la organización no siempre acotara o dejara claro lo que se propone. En este caso un factor que afecta esta indefinición de metas y objetivos es el poco tiempo dedicado a las Reuniones Académicas. Estas duran apenas una hora y se abordan los siguientes puntos; presentación de docentes de nuevo ingreso, asuntos de la plataforma SAES para capturar calificaciones o respecto a problemas anteriores, características generales para entregar los Reportes de Actividades de los docentes, actualizaciones de documentos que requiere el área de contabilidad, requisitos para actualizar o tramitar las credenciales del equipo docente, asuntos de índole Pedagógico para los cursos que se iniciarán, fechas límite para recibir documentos necesarios para que los docentes cobren sus honorarios en tiempo y forma y finalmente asuntos generales a informar. Quienes participan son siempre la Jefa de la UPIS, la Coordinadora de los CELEX, la Supervisora Académica, Administrativa y del Área de Sistemas, así como las encargadas de llevar los asuntos contables y de contratación.

Para mayor claridad, en el Anexo 4 se muestra un ejemplo de la Orden del día para una Reunión Académica, misma de la que yo me encargaba de elaborar<sup>iv</sup>. Antes de que los CELEX sufrieran un cambio en los puestos de Supervisión Académica y de Representación de la Academia de Inglés, se destinaba un tiempo ese mismo día después de la Reunión Académica, para que el Responsable de la Academia de Inglés continuara con asuntos meramente de organización y distribución de trabajo únicamente de la Academia.

---

<sup>iv</sup> ANEXO 4, Orden del día para la Reunión Académica del Curso del 8vo Ordinario del Calendario 2015.

El Supervisor Académico se quedaba en la reunión a escuchar los temas de los que se hablaba y las decisiones que se tomaban. El Responsable de esa Academia en aquél entonces, entendía la necesidad de destinar tiempo a atender a su Academia, siendo la única oportunidad para dialogar mientras llegaba la próxima Reunión Académica. Cuando asumo la Supervisión Académica, la persona que fue asignada para el cargo de Representación de la Academia de Inglés apenas se acostumbraba a las nuevas responsabilidades, sin embargo, eligió no continuar con estas Reuniones los próximos meses. El desconcierto por la falta de continuidad en esta Academia, fue reflejado al poco tiempo de su gestión al frente de ese equipo de docentes tan numeroso. No se trataba de veinte ni treinta docentes, era un número considerable de personas que el Responsable de la Academia tenía que atender.

Las consecuencias de una falta de comunicación que no fuera individualizada, la atribuyo a dos situaciones; la nula creación de espacios de diálogo donde converger con su Academia y en otra postura, la falta de interés o confianza de los docentes para expresar sus dudas o comentarios al Representante. Esas consecuencias se reflejan en diversas situaciones, una de ellas muy puntual.

Ya hablaba antes del evento que había propuesto, la 1ra Muestra Académica y Recital de Invierno 2015; un hecho que ha permitido el análisis desde muchas aristas de lo que sucede en la organización y gestión de los CELEX. Cuando se hizo la última Reunión Académica del 2015 y se propuso el evento, de inmediato los docentes presentes expusieron sus dudas y procuré, en términos generales, ser muy clara y precisa en las formas en que se desarrollaría.

No obstante, reuní en más de una ocasión a los Representantes de las Academias para convenir decisiones al respecto como modalidades de las presentaciones, los espacios disponibles, los momentos y tiempos exactos en los que se desarrollaría la Muestra y Recital en ese día, las vestimentas y distintivos de los docentes, los materiales didácticos para llevarlas a cabo, las resistencias a las que se enfrentarían los docentes o los alumnos, la evaluación de la misma para la calificación final, y las peticiones de reunirse y comunicar oportunamente

lo decidido con cada Academia. Tres de las cuatro Academias, tenían apenas 10 docentes como máximo y las dificultades de esta tarea se podían resolver mejor. La situación con la Academia con mayor número de docentes era la de poder organizar a todos procurando ser exacto y preciso con todos, a pesar de que sus reuniones internas fueran diferidas entre los horarios en que se les podía encontrar en la escuela.

De manera específica, pedí al Representante de esa Academia que eligiera un día para hacer breves reuniones con los docentes y entonces, se trataran las disposiciones que acordamos previamente. A la fecha, dudo si realmente se llevaron a cabo y aquí se hacen presentes las relaciones micropolíticas, aunque en grado menor. A mi oficina, acudieron innumerables veces los docentes de esa Academia que pedían que fuera yo quien les despejara dudas respecto al evento o incluso a compartirme grandiosas ideas a realizar ese día. Noté que eran más los docentes de la mañana los que acudían, los de la tarde entraban y salían de la oficina sin más, sin comentar algo al respecto. Parecía que los docentes del turno en que el Representante estaba presente, que era por la tarde, tenían muy claro lo que harían ese día y no tenían problema alguno.

La mayoría de los docentes de la mañana, se mostraban más inseguros sobre cómo llevar a cabo la actividad ese día y no me referían en ningún momento contacto alguno con su Representante. La confusión desencadenó problemas el día del evento, los docentes de la mañana de esa Academia incluso llegaron más temprano del horario que tenían, su organización fue destacable y el compromiso fue sin lugar a duda enorme. Con los docentes de la tarde, enfrenté problemas que tuve que resolver en el momento puesto que no estaban informados de condiciones que expresé claramente en las reuniones con los Responsables.

Si bien la toma de decisiones no siempre se da de modo lógico y lineal, del equipo directivo es de quien más se espera que sea así o de lo contrario, son los docentes y los alumnos los que sufren las consecuencias. Explica la autora María Teresa González (González, Nieto y Portela, 2003) que con frecuencia las decisiones que se toman dependen del tiempo que se les dedica, de la índole del

problema, las soluciones que ya se habían pensado, las limitaciones a partir de experiencias previas o simplemente por algún tipo de presión ejercida por alguien. Muchas veces decidir para los demás es demasiado difícil y compromete. Este proceso de tomar decisiones es nuevamente un terreno que genera micropolíticas. Sucede que los grupos de interés no dudan en movilizarse para influir en las decisiones que se tomen:

- Destiné tiempo a atender esa Academia, en muchas ocasiones *robándole* minutos al trabajo que debía cumplir como Supervisora y así, resolviendo el trabajo que no me correspondía directamente. No obstante, anteriormente cuando primero fui Representante, me di a la tarea de conocer a mis colegas docentes y ponerme a su entera disposición incluso reiterándolo al momento de convertirme en Supervisora Académica. Para ellos, después de un tiempo, fue difícil localizar el poder en la toma de decisiones de su Academia. Deduzco, y con la evidencia de recibir algunos comentarios de docentes con quienes ya tenía una buena amistad además de una relación sana en lo laboral, no se veía claro quién llevaba la responsabilidad sobre la conducción de la Academia. Se convirtió en una discrepancia respecto a la ubicación del poder para tomar decisiones.
- Los docentes de la tarde tenían más comunicación entre sí y habían acordado con el Representante las formas en que llevarían a cabo su participación en el evento, mismo que no me fue informado de manera específica por su Representante y sólo quedó en un acuerdo entre ellos. Dicho acuerdo tampoco quedó claro para todos y lo constaté cuando alguna docente decidió acercarse a mí a escasos días del evento para preguntar cómo y qué tenía que hacer con su grupo.

La situación pudo llevarme al límite, al no poder comprender qué había pasado entonces con las reuniones que solicité que el Representante tuviera con su Academia. Sólo ese grupo de interés pudo tomar propias decisiones sobre los problemas que se dieron durante el desarrollo del evento, conviniendo a sus intereses, sin lograr realmente lo que se habían propuesto. La idea de ahorrar recursos y tiempo, cumpliendo el objetivo

sin que ello representara un esfuerzo y un compromiso para cuidar la formación de los alumnos, es un interés en juego.

Ahora que se ha hablado de *grupos de interés, intereses, estrategias para promover esos intereses y el poder*, es importante precisar algunos puntos al respecto;

- Esos *intereses* de los que ya se hablaba, entran en cierto tipo de controversia y la anterior experiencia relatada, incluso cabe en esta duda. Muchas veces, cuando los recursos con los que se cuenta en una escuela no son suficientes o los adecuados, surgen estas relaciones entre los actores de la escuela. Estas serían definidas como intereses materiales (González, Nieto y Portela, 2003), resultando complicado discernir hasta qué punto este interés es profesional o si acaso se está en presencia de un interés personal en miras de obtener ayudas que convengan más al beneficio propio que del rol que se desempeña en la organización. Por ejemplo, los horarios para los docentes son en ocasiones asuntos de micropolíticas.

Con mucha frecuencia, los docentes mantienen el horario que han logrado conseguir desde hace años en los CELEX. Pareciera que no hay modo de cambiarlos de acuerdo con las necesidades de la organización, más bien, se decide mantenerlos casi sin modificaciones para no generar problemas y discusiones. Sucedió que alguna vez, la disponibilidad de los docentes de un horario en específico de los cursos entre semana, se vio afectada porque el número de grupos lejos de mantenerse se redujo.

Es decir, supongamos que a 15 docentes se les había asignado un grupo en el horario de 9:00 a 11:00 horas desde Básico 1 y hasta Avanzado 5, en total 15 grupos con un mínimo de cinco alumnos o un máximo de 30. Sin embargo, en la pre-estructura del próximo periodo de cursos, se considera el índice alto de reprobación en dos de estos 15 grupos, lo que genera que dos grupos tengan que cerrarse o no ofrecerse porque no cuentan con un mínimo de cinco alumnos.

La estructura anterior para el horario de 9:00 a 11:00 que contaba con 15 docentes para impartir los 15 grupos existentes, se tiene que modificar pues ahora sólo se hay 13 grupos, a pesar de contar con 15 docentes. Tener que decidir a quiénes se les da un grupo es complicado, sin embargo la selección generalmente se hace con base en dos situaciones; el desempeño de los docentes y la antigüedad que tengan en los CELEX. Las reacciones de quienes no obtienen un grupo en ese periodo, son casi siempre dramáticas.

Las justificaciones por parte de ellos apuntan en muchas direcciones y todas tienen que ver con la cuestión de las necesidades que como docentes afrontamos en un empleo que no es seguro pero nos ayuda a completar los recursos financieros que llevamos a casa para nuestra sobrevivencia y de nuestras familias. Los intereses individuales, como éste, tienen justificación en el contexto de las formas de contratación que viven los docentes de los CELEX en general y que fueron siempre comprendidas por el equipo directivo con el que trabajé entonces. También existen los grupos de interés, que se retoma en esta experiencia en el siguiente apartado.

- Siguiendo este caso particular de la asignación de grupos en tanto a los horarios, bien se puede explicar lo que significa un grupo de interés y las formas en que actúan en una organización escolar. Fue el caso de un grupo de docentes que compartía algo más que la vocación de enseñar. Los rangos de edad entre los docentes es una característica que nutre a los grupos, les permite convertirse en individuos tolerantes y descubren con cada uno su potencial como alumnos.

No obstante, es común ver cómo se agrupan los docentes y hay distintos tipos; los que iniciaron juntos su historia laboral en la Academia a la que pertenecen, los que trabajan además en la misma escuela fuera de los CELEX, los que se reúnen entre cambio de clases para platicar un poco y compartir algún alimento o los que se identifican por la edad que tienen. Esto sucede más en una Academia grande, como la de inglés.

Recuerdo a un grupo de docentes que compartía esta cuestión de la edad, jóvenes docentes que no rebasaban los 25 años y que compartían entonces demasiadas características. Era común ver que se esperaban fuera de los salones al concluir clases y se desplazaban juntos por la escuela, dejando ver una grata relación entre ellos. Compartían horarios y número de grupos, y el Representante de la Academia anterior tenía ya identificado al grupo, situación que le provocó algunos problemas cuando uno de ellos tuvo un enfrentamiento acalorado. El conflicto subió de tono cuando uno de ellos decidió llevar el problema a oídos de más personas. De cualquier forma, y tiempo después, este docente no dudó en acercarse a mí en alguna ocasión de manera muy amable a pesar de que nuestra relación antigua como colegas no era cercana.

Para mis colegas, con quienes crecí en más de tres años de ejercer la docencia, decidí conservar mis formas de trato siempre; respetuosa y diplomática para establecer comunicación. De mi compañero, recibí lo mismo y no me sorprendió.

Una vez más confirmé que afortunadamente existen personas como él y como yo, que procuramos mantener relaciones sanas al momento de trabajar. Esta reacción de su parte me fue grata, no obstante, ya estaba advertida de lo que había ocurrido y se trataba sólo de un antecedente. Respecto a su grupo, realmente no tenía presencia importante, a pesar de que era fácil de identificarlos.

En lo que respecta al grupo al que pertenecía este docente, parecía haber cierta pasividad o apariencia de no haber conflicto alguno. La realidad es que esta pasividad también adquiere un significado micropolítico como lo señala María Teresa González (González, Nieto y Portela, 2003) en tanto a la definición de los grupos de interés. Ahora vienen a colación las formas en que se logra el cometido de esos intereses.

- Las estrategias se entienden en este contexto como los procedimientos para llegar a los intereses. Existen varias y en un equipo directivo pueden ir desde el control de la información o su distorsión, hasta el hecho de

unirse a grupos de presión externa para influir en procesos internos. Considero que depende en mayor parte del clima que esté viviendo en ese momento la organización, ya que si existe una lucha interna por conseguir o conservar el poder, los grupos de interés serán hábiles para pensar en estrategias que les ayuden a conseguir lo que se han propuesto.

Sin embargo, también existen otras estrategias que apelan a la diplomacia del comportamiento, reacción o discurso. En esta mirada a mi trabajo, puedo decir que es un aprendizaje que hasta la fecha considero es de los más enriquecedores.

Al inicio, mis reacciones las puedo calificar como *primitivas* por no saber contener emociones y no entender la pertinencia de ser diplomática. No hablo de ambivalencia en el proceder, sino en la idea de contener todo enojo y cólera por el bien de las relaciones sanas con el equipo con que uno trabaja. Éstas serían las políticas positivas, mientras que las negativas precisamente se refieren a las formas agresivas o prepotentes.

Las relaciones micropolíticas de una organización lejos de evidenciar las políticas positivas o negativas, tendrían que indicar siempre una ruta para mejorar el funcionamiento de una escuela y entonces el trabajo de sus actores. La importancia de que el equipo directivo tenga conocimiento de este tema es trascendental y determinante para el futuro de la escuela y su beneficio.

## 2.7. EN PRESENCIA DE UN MODELO BUROCRÁTICO

Han sido varios los temas de análisis respecto a los CELEX como una organización escolar que ofrece un servicio. Sin embargo existen indicadores característicos de una organización burocrática, que como muchas otras organizaciones funcionan hoy día. El modelo burocrático funcionó en su

momento de auge por hacer eficientes los procedimientos que se llevaban en esas organizaciones.

Sin embargo, su carácter rígido y apegado a las normas, no es vigente para el contexto actual de un mundo en permanente cambio. La globalización es entonces el nuevo escenario que afecta también a la educación; nada es permanente y nada *está escrito*. Volviendo al tema de las escuelas, en muchas de ellas no existe un carácter directo y esto quiere decir que lo que ocurre por ejemplo entre un docente y un alumno está determinado por una tercera parte. Aquí se entiende que existe un interés de por medio que hace que los docentes lo atiendan estrictamente.

La cuestión es que son estos centros los que determinan la remuneración de los profesores y por ende ejercen un tipo de control sobre ellos, como lo dice Antonio Portela (González, Nieto y Portela, 2003). Esto es parte de los centros escolares con rasgos burocráticos aunque así funcionan en mayor medida. Puede que la autonomía siga presente en los procedimientos, pero no pasan al terreno de los procesos que llevan a la consecución de fines y no dejan de ser organizaciones burocráticas.

Por ejemplo, en el caso de los CELEX a los docentes se les atribuye autonomía en ciertos ámbitos de su quehacer como educadores pero cuando se limita en aspectos administrativos o institucionales, aparece nuevamente un rasgo de la burocracia. Es esa tensión entre la autonomía y el control organizativo lo que hace al centro escolar un sistema débilmente articulado. El problema de estas organizaciones es que muchas veces los intereses humanísticos pasan a último término y pueden imperar intereses de poder o monetarios, por mencionar algunos.

Es decir, se ha desvirtuado el sentido y la responsabilidad con la que debía funcionar un modelo burocrático. Si bien las escuelas del Instituto Politécnico Nacional se han afrontado recientemente a cambios tanto en su estructura como en su forma de organizarse como Institución Educativa con una amplia e importante trayectoria en la historia de la educación pública en México, es

necesario hacer que una pequeña organización como los CELEX funcione de acuerdo con las necesidades educativas y de la sociedad del Siglo XXI.

Hemos llegado al momento en que esta organización debe ser analizada en tanto al modelo que lo caracteriza, siendo primera evidencia los rasgos de sus documentos que enmarcan los objetivos, normas, misiones o funciones de las personas que trabajan en ella.

### **2.7.1. La DFLE y los CELEX de la ESCA Tepepan; análisis de objetivos, misión y visión a partir de sus documentos.**

Anteriormente se mencionaba que la DFLE es la Dirección que rige el funcionamiento de los CELEX y los CENLEX del Instituto Politécnico Nacional. Ahora bien, en la página web de la DFLE se puede encontrar la “misión”, “visión”, “objetivo”, “funciones”, “organigrama”, así como el “modelo de enseñanza” y otros apartados más. Para efectos de este documento, sólo se considerará la “Misión”, “Visión” y “Objetivo” para analizar. El cuestionamiento será puntual para reunir evidencias tales que le dan sustento a la premisa de que esta organización funciona bajo el modelo burocrático.

Comenzaremos con la “Misión”:

*Misión: La Dirección de Formación en Lenguas Extranjeras coordina y evalúa la enseñanza en Lenguas Extranjeras en los diferentes ámbitos de su competencia, para fortalecer la formación integral de la comunidad estudiantil que facilite su inserción en el entorno internacional (IPN, 2011-2012).*

Se trata de una Dirección que señala las formas de proceder en los CELEX y CENLEX, pero además dice que evalúa la enseñanza que se imparte. Sin embargo, no menciona de forma general los métodos para llevar a cabo esta evaluación ni el modelo en que gestiona a los “cursos” o “centros”, por llamarlos de algún modo.

A continuación la “Visión”:

*Visión: Ser el área líder en su quehacer institucional que garantice los servicios de Lenguas Extranjeras con calidad, ética y de acuerdo a los requerimientos de formación profesional de la sociedad global (IPN, 2011-2012).*

Sin obviar a primera vista, señala el término “calidad” sin garantizar que sea educativa o en el “servicio” que brinda. De igual forma, incluye la palabra “global” aunque hace referencia a la sociedad en términos internacionales, más allá de una sociedad en permanente cambio. Habría que hacer coincidir esos resultados de la evaluación que realiza en los CELEX y CENLEX para determinar si es líder o está cerca de serlo, respecto al área de formación a la que pertenece según el organigrama del IPN.

Finalmente su “Objetivo”:

*Objetivo: La Dirección de Formación en Lenguas Extranjeras se encarga de emitir los criterios institucionales para la impartición de idiomas, coordina y evalúa su observancia en los CENLEX y CELEX que integran el Instituto Politécnico Nacional con la finalidad de contribuir a la formación integral de su comunidad estudiantil en los tres niveles educativos (IPN, 2011-2012).*

Una vez más, se reitera la misión y visión en el objetivo sin atribuir algún aspecto más.

Pasaremos a los mismo tres apartados, pero ahora, en el caso de los CELEX de la ESCA Tepepan. Estos fueron encontrados durante una revisión del Programa de Estudio de la Academia de Inglés. Este Programa no se encuentra en versión electrónica, se trata de un engargolado y me permitieron leerlo. Sólo como dato, si se visita la página web de los CELEX de la ESCA Tepepan, no se encuentran descritos en ninguna parte, a diferencia de la DFLE.

Iniciemos con la “Misión”:

*Misión; Ser CELEX promotores del desarrollo integral de los alumnos en el ámbito de los idiomas, mediante estrategias de innovación que les permitan identificar las áreas de oportunidad potenciando sus conocimientos, destrezas y habilidades para interactuar de manera activa en el contexto nacional e internacional.*

A partir de la “Misión”, existe una imprecisión de lo que los CELEX significan y de entrada, el “desarrollo integral de los alumnos” quedaría considerado como un propósito a futuro que aún no se ha considerado como tema de análisis para el equipo directivo y equipo docente. Las estrategias de innovación no se definen incluso en el contenido del Programa de Estudios de la Academia de Inglés. Tampoco están explicitadas en algún documento guía para los docentes o simplemente es un tema que no se ha trabajado a pesar de estar escrito en este documento. Lo cierto es que en esta última parte de la “Misión” que refiere a la interacción, el adjetivo “activa” está sobrado en tanto se comprende a la interacción como la misma acción de forma recíproca entre dos o más personas u objetos, por ejemplo.

La “Visión” es la siguiente:

*Visión; Consolidarnos como CELEX ofreciendo soluciones integrales, teniendo como punto medular un óptimo proceso de enseñanza-aprendizaje que permita implantar calidad y excelencia en la impartición de los idiomas, mediante la certificación internacional de la metodología y conocimientos de los profesores.*

La forma en que se estructura la “Visión” puede no dejar ver la idea central a simple vista. Es necesario releer un par de veces y aun así, son poco claros los términos o conceptos como el de “solución integral” o “implantar calidad”. Sin embargo, es el momento indicado para hacer mención de una situación que tiene que ver con el nombre otorgado al equipo que se encarga de la enseñanza en las Academias de los CELEX. Sucede que en las credenciales del año 2015 para los docentes, estuvo impresa la palabra “Instructor” debajo del nombre de cada uno de nosotros. En los comunicados de la UPIS, en e-mails o Reuniones Académicas, entre la comunidad Politécnica y para nuestros jefes fuimos Instructores y no hubo un antecedente o explicación del motivo por el que ahora teníamos ese nombre.

En tanto asumí la Representación de Inglés y posteriormente la Supervisión de las cuatro Academias, dejé claro en mi discurso y en la comunicación escrita con mis compañeros docentes, que eran precisamente eso; docentes, jamás

instructores. Antes de concluir la Licenciatura, sostuve algunas charlas con un par de mis Profesores en la UPN sobre este tema.

Recuerdo la especificación clara de uno de ellos, refutando la idea del Instructor en los CELEX porque involucrado el proceso de enseñanza-aprendizaje, dejan de existir las “instrucciones” como método para el que enseña. Imposible aprender un idioma con base en instrucciones.

Resulta entonces que aquellos quienes enseñan un idioma en los CELEX, son denominados “Instructores” por la Unidad Politécnica de Integración Social y en la comunicación oral o escrita que ellos establecen con los CELEX, pero en los documentos oficiales se les nombra “Profesores”. La diferencia entre estas dos palabras es muy importante para este análisis.

Es notoria una contradicción entre lo que parece ser un grado de entendimiento en tanto a la “calidad” educativa y la “formación integral” en el proceso de “enseñanza aprendizaje” que se escribe en estos documentos oficiales, y el detalle de llamar al docente “Instructor” de Academia.

Aquí puede surgir incluso una contradicción de modelos educativos y por su parte, el docente sabe muy bien que nombrarlo “Instructor” demerita demasiado su labor diaria como educador.

Terminamos con el “Objetivo”:

*Objetivo; Brindar herramientas de aprendizaje en el área de los idiomas a la comunidad politécnica y público en general, fomentando la comunicación dentro de un entorno multicultural, propiciando un desarrollo integral del estudiante.*

Los conceptos “herramientas de aprendizaje” y “desarrollo “integral” aún siguen sin suficiente acotación sobre la situación a la que se refieren y nuevamente no hay documentos que respalden estas líneas.

### **2.7.2. Las funciones del Supervisor Académico**

Continúa este análisis a partir de los documentos, para conocer cada vez más los rasgos de un modelo burocrático presente en los CELEX. Si bien *no todo es blanco, ni todo es negro*; existen indicadores que no dejan que un modelo de dirección logre sus objetivos. Por eso se habla de “rasgos” porque el modelo de dirección que adoptó la persona que coordinaba los CELEX era uno distinto.

Este apartado analizará las funciones de un Supervisor Académico en los CELEX de la ESCA Tepepan y posteriormente las que señalan ciertos autores que escriben sobre la Supervisión en los Centros Escolares.

Las funciones de un Supervisor Académico están descritas en un documento que no me fue entregado al momento de asumir la Supervisión Académica de los CELEX. Por suerte mi antecesor fue muy amable en compartirme su “Reporte de Actividades”, en el que se señala, de forma general, las funciones o responsabilidades que asume el Supervisor Académico. A partir de este documento, obtuve una idea de las tareas que debía desempeñar. A continuación una lista de estas funciones tal como se describen en el documento que se me facilitó:

- A) Elaboración de orden del día para Junta Académica para la Coordinación para que a su vez ésta sea aprobada por UPIS.
- B) Asistencia a la Reunión Académica de arranque del curso supervisando que quede registrado todo lo mencionado y acordado en los libros de actas.
- C) Reunir a los representantes académicos de cada idioma para tratar temas referentes al inicio del curso.
- D) Atención a candidatos a instructores de los diferentes idiomas.
- E) Supervisar que los instructores cuenten con las planeaciones de clase.

- F) Supervisar que los instructores cumplan con los aspectos académicos establecidos por la Subdirección de Servicios Educativos e Integración Social (certificados de nivel y cursos de metodología).
- G) Supervisar clases de los cuatro idiomas.
- H) Establecer fechas de exámenes de colocación para los cursos ordinarios e intensivos.
- I) Organizar junto con los representantes de academia la logística de los exámenes de ubicación para supervisar que transcurran sin incidencias y solucionar cualquier problema que se presente.
- J) Supervisar las suplencias que se solicitan a lo largo del curso y estar al pendiente que se realice el pago entre instructor y suplente.
- K) Supervisar que el inicio y el final de las clases se dé a tiempo y cuando algún maestro venga retrasado quedarme con el grupo en lo que se investiga el motivo de la tardanza y de ser necesario buscar un suplente.
- L) Atender a los alumnos en sus necesidades, tales como; solicitud de cursos, revisión de exámenes, quejas y felicitaciones sobre los instructores.
- M) Elaborar las estructuras de los cursos intensivos y ordinarios para ofertar grupos de los cuatro idiomas. El formato incluye los grupos por profesor indicándose el idioma y horario impartido, los alumnos registrados en SAES y al finalizar el curso se actualiza con el número de los alumnos reprobados.
- N) Supervisar el registro de asistencia de los instructores.
- O) Supervisar las asignaciones profesor-grupo de las cuatro academias.
- P) Recibir de cada academia la disponibilidad de cada instructor a considerar para el siguiente curso a ofertar.
- Q) Supervisar que en el SAES se cargue la información de los instructores y grupos.

R) Supervisar el apoyo de inscripciones y reinscripciones haciendo entrega de la programación de instructores que apoyarán en el proceso.

S) Recibir de los representantes de cada academia todas las actualizaciones de los exámenes medios y finales en formato digital para enviarlos a la supervisión administrativa.

T) Mantener actualizada la base de instructores en donde se muestran datos personales.

U) Informar a la coordinación de los instructores que no hayan apoyado en los procesos de inscripciones y reinscripciones, exámenes de colocación y quienes no cumplieron con el registro electrónico de las calificaciones en el SAES, para incidencias.

V) Dar seguimiento a los formatos de calificación para recabar las firmas correspondientes.

W) Dar seguimiento a quejas junto con la coordinación.

X) Recibir los justificantes de los alumnos que desean realizar un examen de manera extemporánea.

Y) Recibir por parte de los representantes académicos toda la documentación de los instructores de nuevo ingreso para enviar la información a UPIS.

Las funciones, como bien se pueden apreciar, se expresan como una vigilancia constante hacia los formatos que se deben recuperar de los docentes y también hacia la labor que ellos desempeñan. Reflexionemos algunas cuestiones puestas en las funciones.

El tema de las “incidencias”, como los reportes de mala conducta o mala ejecución de tareas, aparecen en más de una ocasión en las funciones, situación que deja al Supervisor como aquel que “castiga” aquello que se ha hecho de una forma que no se requería o esperaba.

En el inciso “L” se menciona “Atender a los alumnos en sus necesidades...” no obstante no se describen necesidades que tengan que ver con lo Pedagógico.

En el inciso “S” se explica que es necesario tener los exámenes en versión digital para enviarlos a la Supervisión Administrativa. Esto es porque hasta mediados de 2015 era función del Supervisor Administrativo mandar la solicitud de duplicado de exámenes, supervisar el engrapado y ensobrado por grupo y horario, así como llevar el registro de entrega y devolución de paquetes de exámenes para después mandarlos a archivo muerto. Esta cuestión de los exámenes medios y finales no era trabajo del Supervisor Académico, pero en el último periodo en que mi antecesor estuvo en el cargo hubo cambios. Comenzó una “discusión”, por llamarlo de algún modo, sobre quién debía asumir esa función y la Coordinación decidió que le correspondía al Académico. Coincidió con que esta función que se le sustrajo al Supervisor Administrativo y se le transfirió al Supervisor Académico, le otorgó a este último una carga de trabajo aún más fuerte. Mi antecesor decidió apoyarse de los Representantes de Academias para agilizar y aligerar su trabajo, pero considero que esa responsabilidad incluso no le correspondía a ellos que se especializan en la parte Académica. Cuando asumí la Supervisión, de entrada decidí no continuar con esta última decisión de repartir la responsabilidad de los exámenes porque de inicio los Representantes se hicieron escuchar ante mí. No les parecía justo y mucho menos una responsabilidad del Área Académica incluso. Mucho de lo que no pude hacer o dejé de hacer los últimos días que trabajé allí, reconozco que fue a causa del agotamiento excesivo y la presión de tener los exámenes listos. Ciertamente observar y coordinar la duplicación, engrapado y ensobrado correcto por grupo, horario, docente y Academia de cada uno de los exámenes medios y finales tiene un corte más administrativo que Académico.

Pero ahora merece atención mirar cómo es concebido el cargo de Supervisor en el contexto escolar según algunos autores.

En el análisis de este segundo Capítulo sobre la Dimensión Organizacional, únicamente se mencionó que había saberes profesionales específicos y tareas

principales a desempeñar por el Supervisor, pero no se detallaron. Se han guardado para este apartado y a continuación se especifican.

Los saberes profesionales específicos son:

- ✓ conocimiento de los Programas, métodos y procesos de aprendizaje
- ✓ habilidades para planificar, organizar y evaluar recursos, procesos y resultados

En tanto a las tareas principales a desempeñar están:

- ✓ asesoramiento profesional acordado con la persona supervisada
- ✓ detección de las necesidades de perfeccionamiento y los recursos y las acciones para asegurarlo
- ✓ desarrollo de equipos de trabajo orientados por objetivos institucionales comunes (Frigerio, Poggi y Tiramonti, 1993)

Jane Franseth,(1982) por su parte señala lo siguiente:

*“...la buena inspección es un servicio de orientación que ayuda a las escuelas en realizar mejor su trabajo.”*

Respecto a lo que menciona Franseth, los Inspectores se encargaban de observar, reunirse con los docentes y equipo directivo y finalmente establecían lo que debían hacer. Es en 1910 cuando comienza un análisis de su deber y en 1930 aproximadamente, se dice que debe haber una inspección más democrática. Las interpretaciones de este enunciado fueron distintas; algunos señalaban que los inspectores debían intervenir menos y así darle libertad al docente de hacer de la enseñanza su territorio con base en un criterio que ellos consideraran el mejor. Algunos más lo interpretaron como una forma de hacer que los docentes participaran más en tanto a la concepción de los objetivos de la educación y los planes de estudio (Franseth, 1982). Por ende, la inspección se mira como una guía para el personal de un centro escolar, es ayudar para lograr efectividad en la concreción de un plan escolar. Franseth (1982) reitera que no es un procedimiento en el que se les tenga que decir a los docentes qué hacer para luego verificar si se ha hecho así, puesto que lo único que devendría es

actitudes conformistas sobre el cumplimiento del deber y no se motivaría al docente a ser creativo en lo que hace. Además, que los buenos Inspectores reconocen su labor como el del que ayuda y jamás mediante la coerción. Esta autora propone al menos dos funciones relacionadas con la Inspección; ayuda a las escuelas a apreciar sus progresos y trabaja en beneficio de la comunidad.

Me parece interesante cómo la autora define en una de sus reflexiones la posibilidad de que el Directivo asuma la Inspección y al punto al que deseo llegar en este análisis es, si verdaderamente el Supervisor de las Academias de los CELEX es un “Supervisor” como lo proponen varios autores, o es que se la ha puesto un nombre no adecuado a ese cargo y debiera ser mejor considerado como un Director o Coordinador Académico que además hace la función de la Inspección.

Recuperando las reflexiones de Luis Arturo Lemus, la idea de que el Director es uno y el Supervisor otro, es poco correcto. Realmente el Director desempeña también las funciones de un Supervisor; son indisolubles los conceptos. A diferencia de Franseth, Lemus (1975) mira a la Supervisión no como Inspección, sino como ayuda técnica, amable y oportuna.

Las conclusiones pueden ser muchas, únicamente sobre la Supervisión Académica, aunque todas ellas apuntan a que es el carácter administrativo y el exceso o desequilibrio de funciones lo que hacen a este puesto uno de los que “nadie quiere hacerse cargo”.

Además, la Supervisión Académica puede lograr muchas más cosas como lo demostré con la 1ra Muestra Académica y Recital de Invierno y que por supuesto no está estipulada como función del Supervisor.

Aquí conviene señalar que en tanto a las misiones, visiones y objetivos de la DFLE como de los CELEX, hay principios de un intento por comprender y comenzar a trabajar un modelo educativo más *ad hoc* al Siglo XXI, con retos en la educación que no se habían registrado antes. Pero es en las funciones del Supervisor Académico donde se constata que no hay presencia de haber

comprendido los términos que ya antes se mencionaban en esos documentos, como; “calidad”, “herramientas de aprendizaje”, “aprendizaje integral” o “desarrollo integral”. No existe una sola mención de la formación continua a los docentes en metodología y certificación del idioma o de las formas en que asegurará calidad en la enseñanza-aprendizaje o acaso los métodos para desarrollar aprendizajes integrales. Por tanto, el discurso, los documentos y las actividades reales no siguen una misma línea. Es deseable encontrar esa coherencia y se puede lograr a partir del trabajo en ciertos componentes de los CELEX como organización. Antes de llegar a ese momento, es necesario reflexionar sobre el Proyecto de un Centro Escolar.

### ***2.7.3. Ausencia de un Proyecto Educativo Institucional***

Hemos visto que hay Visiones, Misiones y Objetivos descritos, más no explicitados, en documentos de los CELEX y de la DFLE. Lo que sucede cuando no hay articulación entre estos, es simple y se traduce en una falta de reflexión profunda sobre el Centro Escolar. Por supuesto implica una desarticulación además con temas como los contenidos, la metodología, y un sinnúmero de aspectos que considerar sobre la organización. Si hay ausencia de reflexión sobre la labor de los CELEX, se entiende que en tanto a la intencionalidad pedagógica no hay fundamentación ni explicación alguna o suficiente. El Programa de la Academia de Inglés enmarca el perfil del estudiante que desean formar los CELEX más no aparecen los métodos o estrategias para el desarrollo educativo ni por Academia ni en general.

Vamos más allá de un Programa de Estudios, porque para el funcionamiento óptimo de los CELEX es de suma importancia un documento que especifique esto que se ha mencionado y por supuesto, el énfasis y el peso del documento recaiga en la cuestión Pedagógica.

Este nuevo documento necesitaría ser conocido y estudiado por todos y cada uno de los que componen esta organización, con el fin de que se aplique adecuadamente en cada momento que tenga que vivir. Quiere decir, que este documento es la referencia del compromiso que debe sostener la escuela hacia la mejora constante. Éste es el Proyecto Educativo Institucional, una nueva manera de gestionar la educación.

## 2.8. NECESIDAD DE UN MODELO DISTINTO DE GESTIÓN EDUCATIVA

Bajo esta necesidad de un Proyecto Educativo Institucional que le dé sentido a la organización, conviene hablar de la gestión de Centros Escolares. Hasta ahora hemos dicho que prevalecen los “rasgos” de un modelo “burocrático” en algunas de los documentos y actividades. También está dicho que en términos generales la organización tiene ámbitos que se pueden mejorar o simplemente potenciar. La ausencia del referente Pedagógico en un Centro Escolar, indudablemente alarma a quien desea entender el funcionamiento de un lugar como los CELEX. Por el contrario una carga demasiado fuerte hacia lo Administrativo, incluso en lo que es sólo competencia del Área Académica, es una evidencia más para pensar que el modelo de gestión que se usa no es el adecuado. Es suficiente prueba de que los CELEX necesitan entrar en una sinergia de transformación guiada por un modelo de gestión educativa pertinente.

Así es como concluye este gran Capítulo y abre camino al tercero y último, que concreta una Propuesta de Mejora para los CELEX, organización a quien debo en mayor medida mi crecimiento profesional como Pedagoga.

## CAPÍTULO 3

### PROPUESTA DE MEJORA PARA CONSTRUIR EL LIDERAZGO PEDAGÓGICO EN LOS CELEX DE LA ESCA TEPEPAN

En el primer capítulo ya se mencionaba el contexto en el que se sitúan los CELEX, una pequeña organización a simple vista, pero compleja en sus procesos. El segundo capítulo ha sido un análisis de los CELEX como organización educativa, así como sus dimensiones y características principales que no sólo hacen que se sostenga como organización sino que educan a través de su funcionamiento. Sin embargo también se han puesto en análisis los detalles que deben ser observados y trabajados para cumplir y mantener los objetivos, las misiones y visiones propuestas. Este tercer capítulo es ya, una propuesta que se puede llevar a cabo en la situación actual de las Academias en los CELEX. Se trata de brindar sugerencias de cambio o transformación a lo que se ha detectado que puede mejorar. De inicio, retomaremos el concepto de “gestión”, puesto que se puede transformar dicho concepto a una visión del Liderazgo Pedagógico que le da mayor sentido a la organización y al aspecto fundamental para que funcione; la colaboración. A continuación se define entonces la propuesta y como último punto, mi conclusión de esta grata y entrañable reflexión.

### 3.1. DE LA GESTIÓN AL LIDERAZGO PEDAGÓGICO

Generar cambios en los CELEX no es sólo tarea del Supervisor Académico ni del Supervisor Administrativo, ni siquiera del Coordinador de los CELEX. Entendiendo a la organización como un gran número de personas que busca contribuir a la educación de cientos de alumnos, es entonces la encargada de esa transformación necesaria. La inmediatez con que se produzcan esos cambios depende de múltiples factores aunque es de reconocer que en el equipo directivo se concentra la estrategia. Los directivos son quienes impactan directamente en las actitudes de los docentes y alumnos; debieran ser capaces de motivar y dar aliento a aquellos que de pronto no sienten ánimos de contribuir o ayudar o mejorar. Bien nos dice Antonio Bolívar (2012) que muchas veces un extenso discurso pedagógico apela a una mayor capacidad y competencia educativa de parte de los que dirigen la organización.

Uno de los cambios que deben considerarse es la posición formal de los Supervisores y Coordinador de los CELEX en una estructura piramidal, dónde el Coordinador es la cima y los Supervisores ocupan el segundo peldaño, para dejar a los docentes y alumnos en la base de esta pirámide. Una mejor distribución es la horizontal entre todos los que forman parte de los CELEX. Pero, ¿por qué de esta forma? Antonio Bolívar (2012) tiene la respuesta:

*...la capacidad de cambio de una escuela dependerá no de una cúspide, en un modelo burocrático agotado, sino de que el liderazgo de la dirección se diluya, de modo que – como de cualidad de la organización- genere el liderazgo múltiple de los miembros y grupos, siendo –por tanto- algo compartido*

Este es un reto para el equipo que conduce a los CELEX, sin embargo será más fácil una vez que el Coordinador, los Supervisores y los Representantes de Academia se sienten a discutir los beneficios de cambiar esta visión. Una vez analizada esta distribución de liderazgo, es menester reunirse con sus docentes y exponerles los motivos por los que necesitan verlo de esta manera. Y como si fuera “efecto dominó”, los docentes harán lo propio con sus alumnos, esperando

contar con su apoyo y motivando a que se convierta en un proyecto conjunto de acción. Este es el Liderazgo Pedagógico del que se habla en el título de este apartado y que alejará a esta organización de la Gestión de corte Administrativo.

Hoy en día el ejercicio de la dirección está sufriendo cambios importantes en tanto a la concepción de sus funciones y alcances. Lo podemos notar cuando escuchamos en los medios de comunicación o en los discursos sobre educación, términos como “rendición de cuentas”, “resultados y calidad de la institución” o “autonomía”. Esto es consecuencia de una vigencia agotada de los modelos burocráticos de gestión escolar o incluso de planificaciones racionales. Los centros educativos están entrando a una etapa en la que son considerados como organizaciones activas y además en mejora constante. Por ello el liderazgo Pedagógico no es la solución a todos los problemas, sino parte de ella.

El liderazgo distribuido o colectivo es entendido no como la “delegación” de la responsabilidad entre los actores sino que se comprende como el resultado de un proceso en el que se ha comprendido la razón de ser “comunidad”, con esas misiones y objetivos de los que ya se hablaba anteriormente.

Por ejemplo, cada Academia en los CELEX conoce las fortalezas de sus docentes y bien pueden elegir a la persona que pueda liderar con mayor habilidad y conocimientos. No significa que la función del Coordinador o los Supervisores se diluya, más bien, los CELEX se dinamizarían. Se tratará de concebir el liderazgo como un proceso social para construir consensos en torno al proyecto educativo.

Ahora bien, en tanto la organización sea más compleja, se necesitará más cooperación para que cada quien asuma sus propias funciones de la mejor manera posible.

Con esta muestra del nuevo rol propuesto para los actores de la organización escolar, inicia el siguiente apartado con mayor detalle hacia el liderazgo Pedagógico.

### **3.1.1. El liderazgo Pedagógico para los CELEX**

El Liderazgo Pedagógico es una propuesta que no ha llegado a los CELEX y que es una excelente oportunidad para cambiar actitudes negativas y prácticas viciadas desde el personal administrativo y hasta la comunidad politécnica y público en general. Esto es, puesto que la percepción propia de las responsabilidades de cada actor en los cursos, parecen ser llevadas a cabo bajo la consigna de que son más “obligaciones” que trabajo colaborativo y compromiso compartido por el bien de la organización. Si bien no todos actuamos así, es debido a que la idea de ser comunidad, más que un grupo de personas, la comenzó a trabajar la Coordinadora de los CELEX en 2014 y 2015. Hubo un gran esfuerzo de su parte por hacer sentir, al menos al personal de oficina y equipo directivo, que teníamos en nuestras manos demasiado para hacer, crecer y fortalecer a los CELEX después de paros laborales prolongados y situaciones inestables en el IPN en previos años.

Sin embargo, la continuidad de estos esfuerzos no se vio reflejada incluso ahora en 2016. Las causas son múltiples y una de ellas tiene que ver con la gran importancia del establecimiento de líneas de acción del Liderazgo pero de corte Pedagógico.

Entender que el liderazgo no está en las personas sino en los procesos que ellas desarrollan, es lo elemental para comenzar a transformar a esta organización.

### **3.1.2. Líneas de acción**

Se trata de articular los procedimientos con los contenidos y propósitos en mayor medida. Vienen a colación las estrategias, los contextos, los recursos con que se cuentan y las funciones de la organización y de quienes colaboran. Se debe llevar

del análisis o reflexión a la práctica y de manera casi permanente, pues si se intenta esporádicamente, los resultados pueden ser poco visibles. Antonio Bolívar (2012) lo concibe como “dinamizar pedagógicamente un establecimiento”. Retomaremos a este autor para enunciar las líneas de acción que convienen al sentido estricto de los CELEX de la ESCA Tepepan:

- Llevar a los CELEX a un proyecto de acción conjunta en el que prevalezca la reflexión colegiada

El ambiente de trabajo es un factor determinante. Las agendas de trabajo de la Coordinadora, Supervisores y Representantes de Academia serán necesarios para propiciar ese ambiente que dé entrada a un proyecto educativo. En la agenda del equipo directivo debe estar presente la tarea de reducir el aislamiento entre docentes y para ello presento dos alternativas que se pueden realizar en las instalaciones de la ESCA Tepepan:

<b>Características</b>		<b>“Club del Material Didáctico”</b>
<b>Duración</b>	De carácter permanente a lo largo del año. En un curso pueden ser 4 sesiones, es decir; una vez por semana. Cada sesión durará 2 horas.	
<b>Lugar</b>	Se propone un salón de Licenciatura o dependiendo de la disponibilidad, se puede proponer el aula magna.	
<b>Propósito</b>	Que los docentes reconozcan y utilicen este espacio para compartir todo aquel material útil para no sólo enseñar sino lograr aprendizajes en sus alumnos, acompañado del relato o experiencia de éxito.	
<b>¿Quiénes participan?</b>	Docentes, Representantes de Academia, Supervisor Académico y Coordinador de los CELEX	
<b>¿Cómo llevarlo a cabo?</b>	<p>El Supervisor Académico convocará a junta a los Representantes de Academia y Coordinador, para proponer el Club como espacio de formación continua para los docentes. Se establecerá un salón o espacio determinado para llevarlo a cabo y se elegirán 3 horarios para la modalidad de Lunes a Viernes y 2 horarios para la modalidad de sábados.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se convocará a participar a las 4 Academias en la Reunión de inicio de curso más cercana y después de esa Reunión, en las próximas se otorgará un espacio para que se expongan las reflexiones y avances logrados</li> <li>• Los docentes se reunirán 4 veces en el periodo que dura un curso, es decir; una vez por semana.</li> <li>• Los docentes presentarán el material didáctico así como estrategias que han sido favorables en el aprendizaje de los alumnos. No sólo el material será expuesto sino los detalles de estas experiencias.</li> </ul>	

Características	“Café para educadores”
<b>Duración</b>	De carácter permanente a lo largo del año. Se proponen 3 días durante el descanso entre un curso finalizado y el próximo para la modalidad de Lunes a viernes y 1 día para la modalidad de sábados. En la modalidad de Lunes a viernes serán 2 sesiones de 2 horas cada una. En la modalidad de sábados será una sesión de 4 horas.
<b>Lugar</b>	Se propone el aula magna o un salón suficientemente amplio para albergar a toda la matrícula de docentes.
<b>Propósito</b>	Que los docentes reconozcan y utilicen este espacio para compartir experiencias como educadores más que como docentes de idiomas. Los temas tendrán que ser sobre el proceso enseñanza-aprendizaje en las aulas y fuera de ellas; situaciones que apremian atender, conflictivas, difíciles de realizar o lograr o simplemente pertinentes de discutir.
<b>¿Quiénes participan?</b>	Docentes, Representantes de Academia, Supervisor Académico y Coordinador de los CELEX
<b>¿Cómo llevarlo a cabo?</b>	<p>El Supervisor Académico convocará a junta a los Representantes de Academia y Coordinador, para proponer el “Café para educadores” como espacio de reflexión y análisis del quehacer como docente. Se discutirán los temas que entre docentes y alumnos tienen mayor relevancia para los CELEX, por ejemplo; los índices de reprobación en distintos niveles, el uso excesivo de los teléfonos móviles durante una clase, la dificultad para desarrollar la habilidad oral en los alumnos, la complejidad de lograr el trabajo en equipo para los alumnos, etc.</p> <p>Se establecerá un salón o espacio determinado para llevarlo a cabo y se elegirán 3 horarios para la modalidad de Lunes a Viernes y 1 horario para la modalidad de sábados.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se convocará a participar a las 4 Academias en la Reunión de inicio de curso más cercana y después de esa Reunión, en las próximas se otorgará un espacio para que se expongan las reflexiones y análisis del Café.</li> <li>• Se propone formar una mesa de docentes que previamente habrán preparado una pequeña ponencia sobre un tema de relevancia en los CELEX elegido en la Reunión Académica de inicio de curso.</li> <li>• Se solicitará servicio de café durante este evento y la idea es que se compartan estas experiencias a manera de “charla”, permitiendo a los docentes que no dan ponencia en esa ocasión, la oportunidad de hacer reflexión y así participar en una ronda de preguntas que permita un amplio diálogo entre todos.</li> </ul>

Estas son propuestas que pueden ayudar a los docentes a no aislarse en un lugar que debiera ser considerado su segundo o hasta tercer hogar, ya que muchos de ellos no sólo trabajan para los CELEX sino que además tienen un segundo y hasta tercer trabajo. Estos espacios de convivencia son formas de promover las interrelaciones entre ellos a través de la idea de “compartir” todo aquello que es útil para crecer y mejorar como educadores. Anteriormente se contrataban a empresas u organizaciones externas para impartir “cursos de formación” o de “actualización” para docentes. Muchas veces estos cursos no llevaban una línea o simplemente eran esporádicos y, por ende, los resultados no tenían el impacto esperado.

Con esta propuesta de reuniones para docentes, nos damos cuenta que son ellos quienes tienen mucho por compartir y que contribuyen al desarrollo de sus colegas. Sus voces cobrarán vida y su opinión y formas de concebir a la educación se pondrán en un ambiente de análisis y reflexión que jamás se pudo hacer antes en los CELEX.

- Mejor el proceso de enseñanza-aprendizaje

En este punto, se enfatiza crear contextos para el aprendizaje. Implicará exponer la práctica docente de cada uno, es decir; nuevamente reducir el aislamiento a través de la apertura al conocimiento de las formas en que los docentes de los CELEX enseñan y hacen que los alumnos aprendan. La propuesta se basa en la siguiente premisa; si pedimos a los docentes que nos rindan cuentas de las mejoras producidas en su quehacer como educadores, necesita haber un acuerdo en el que los que dirigen los CELEX se comprometan a facilitar todos los medios para que ellos los logren.

La situación que apremia resolver desde la reflexión propia en mi experiencia como docente en esta organización, es la falta de

herramientas para la enseñanza; existe poco de dónde servirse para preparar una clase.

Por ello el proyecto debe ir dirigido hacia el enriquecimiento de aprendizajes y de nuevas experiencias educativas para los alumnos. Será indispensable pensar en dos cuestiones; la primera es la de conocer aquellas facilidades de medios y recursos que se les brinda a los docentes, y la segunda tendrá que ver con un portafolio que contenga las evidencias de mejora de los docentes.

De inicio los CELEX pueden hacer un recuento fácil de los medios que facilita a los docentes desde el equipamiento de las aulas para la enseñanza, hasta materiales físicos a su disposición para llevar una clase. Haciendo este ejercicio, existe ya un parámetro inicial con el que se puede trabajar ya y se define a continuación:

#### A. Equipamiento del aula.

Las aulas cuentan con electricidad, tienen un pizarrón blanco, cuentan con mesas de trabajo para dos alumnos o mesabancos individuales, algunas tienen ventilación adecuada, la mayoría tiene cañones de proyección y CPU empotrado a la pared para su uso.

Únicamente será necesario que el equipo directivo busque la instalación total de cañones de proyección en todos los salones sin excepción, así como el software. Respecto a la asignación de aulas, en el capítulo 2 ya se expuso la dificultad para conseguir aulas adecuadas para los grupos de los CELEX. Es también necesario que el equipo directivo sostenga una reunión con el área de Prefectura y en presencia de la Directora de la ESCA Tepepan, puesto que la asignación de las aulas es un tema que no debe pasar desapercibido. Esta reunión debe conducir a la consideración de los CELEX como organismo que forma parte de la ESCA y que merece la misma consideración de espacios que las Licenciaturas. Si esta

reunión se lleva a cabo, los acuerdos podrán ser mejores que los que tienen actualmente los CELEX con los jefes de Prefectura.

#### B. Material didáctico.

Considerando que el material didáctico debe contar con características que hagan posible el aprendizaje, los CELEX tienen algunos. Cuentan con literatura en inglés, alemán, francés e italiano, aunque la mayoría se trata de cuentos infantiles y apenas llegan a ser una decena. Tienen cierto número de licencias de programas educativos en línea sin embargo no han sido utilizadas debido a un problema en tanto a códigos de activación, con la editorial que las proporcionó. Además conservan posters y láminas con vocabulario aunque la mayoría en inglés y muy pocos en francés, italiano o alemán. Existen libros de texto y de ejercicios de distintas editoriales e idiomas, que no son los que se usan para los cursos pero han sido obsequiados a los CELEX.

En este caso será necesario adquirir literatura adecuada para el perfil de los alumnos tanto del Instituto Politécnico Nacional como del público en general. Las licencias de los programas pueden aprovecharse aunque además es importante que se consiga una plataforma educativa en la que trabaje en conjunto el docente con sus alumnos. Por último son necesarios más posters en italiano, francés y alemán. El material nuevo que se necesita adquirir son las películas y los juegos ya que hasta el momento los CELEX no cuentan con alguno, y son los docentes quienes asumen este gasto para hacer de sus clases experiencias distintas de aprendizaje. La labor del Supervisor Académico es conseguir, junto con la Coordinadora de los CELEX y la Supervisión Administrativa, que la UPIS obtenga recursos para comprar suficiente material para los

docentes no sólo de la Academia de inglés, sino la de alemán, francés e italiano.

### C. Herramientas tecnológicas.

Los CELEX no han entrado en esta sinergia de las herramientas tecnológicas para la educación, tan sólo cuentan con una plataforma llamada SAES a la que los docentes tienen acceso aunque sólo para registrar calificaciones en una base de datos. Sería importante contar con otros sitios web que permitan tanto al docente como al alumno interactuar fuera del aula y así les permita continuar su aprendizaje.

El “Facebook” de los CELEX lo lleva la Supervisora Administrativa y las publicaciones son exclusivamente para informar a la comunidad sobre los calendarios de inscripciones y reinscripciones o cuestiones de avisos meramente administrativos como credenciales, formatos para accesos al estacionamiento o constancias de dominio de idioma. No obstante sería buena opción utilizar esta red social para lo académico. De experiencia propia puedo decir que hacer un “grupo” y agregar a los alumnos a este espacio resulta interesante en tanto a la facilidad con que se establece comunicación con ellos y, por tanto, los vínculos o enlaces educativos que encontramos en la web se comparten con muchísima más facilidad.

Esto le ayuda al alumno a seguir en contacto con el idioma a pesar del tiempo y espacio, pues ahora es más común contar con un teléfono con acceso a internet. Por ello los docentes tienen esta oportunidad de generar un Facebook académico en el que el objetivo sea estrictamente el de generar situaciones de aprendizaje para sus alumnos.

#### D. Cursos de formación y actualización docente;

Como bien se decía anteriormente, la UPIS se ha encargado de contratar a empresas externas que brindan cursos para la formación docente de las Academias en los CELEX. Lo cierto es que ha sido la Academia de Inglés la más beneficiada puesto que son muy pocas las empresas que ofrezcan cursos a docentes de idiomas como el francés, alemán o italiano.

Para el caso de la Academia de Inglés, las opiniones sobre la empresa que les brindó estos cursos, fueron regulares debido a la falta del vínculo con la Pedagogía y la continuidad de los mismos. El tiempo es un factor que también contribuyó a esta falta de resultados tangibles en la labor de los docentes, ya que fueron esporádicos durante un año y no siguieron una línea.

La premisa es la siguiente; contratar empresas externas para formar o actualizar al docente de los CELEX implica descontextualizar el fenómeno educativo que se vive en las aulas de la ESCA, debido a que en las sesiones se atienden asuntos generales de la enseñanza del idioma pero no contribuyen a la mejora del quehacer de los docentes ni a los problemas con que se enfrentan con regularidad. Una posible solución a esta necesidad es que el Supervisor Académico y los Representantes de Academias trabajen juntos en la creación de cursos que estimulen de manera específica el trabajo en aula, puesto que son ellos quienes a diario reciben comentarios directos tanto de alumnos como de los docentes respecto a las situaciones apremiantes que atender en los cursos.

Esto convendría a los CELEX en el sentido de destinar recursos de forma eficiente una vez que se entiende el problema del proceso de enseñanza-aprendizaje en las Academias de manera inmediata. No habría que esperar a que las empresas se tomen el tiempo de visitar el plantel para comenzar el convenio y trámites para ofrecer los

cursos de un catálogo que ellos mismo diseñan y que tiene la condición de la disponibilidad de tiempo. Sería ahora un catálogo de cursos diseñado gracias a la colaboración de alumnos, docentes, Responsables de Academia, Supervisor Académico y Coordinador de los CELEX.

### ***3.1.3. Hacer de la Coordinación, Supervisión y Representación, profesiones atractivas***

La distribución del Liderazgo Pedagógico trae consigo al menos cuatro beneficios demasiado atractivos para el caso de los Cursos Extracurriculares de Lenguas Extranjeras en los puestos directivos.

En el caso de los que conducen las organizaciones educativas, existen evidencias, que como bien dicen Pont, Nusche y Moorman (2008), apuntan en dos direcciones; el desánimo de los que aspiran a los puestos directivos por la excesiva carga de trabajo y que dichos puestos no tienen una remuneración adecuada. En mi experiencia, después de tres años como docente en la Academia de Inglés, el puesto siquiera de Representante me parecía inalcanzable pero en realidad no sabía los requisitos para serlo.

En esos tres años no pensé en ser yo quien me postulara al cargo y cuando mi antecesor renunció, la invitación vino de la Coordinación de los CELEX. Mis colegas de la Academia, bien sostenían que era un trabajo nada fácil por lo que habían escuchado de anteriores Representantes, y por ello existía cierta apatía al puesto. Cuando acepté el puesto de Representación, la remuneración fue mejor que como docente, pero sin duda la carga de trabajo hacía que el pago de mis honorarios no fuera suficiente. Siendo Supervisora Académica, la remuneración no cambió, era la misma que la de un Representante de Academia y el trabajo era mucho mayor.

Otro factor que desmotiva a los posibles candidatos de estos puestos es la incertidumbre del desarrollo profesional para directores. En mi caso, el crecimiento profesional estuvo plenamente en mi incursión en la dirección de un Centro educativo como los CELEX, puesto que jamás me había sido confiado un puesto como este en ninguna escuela. Es decir, los aprendizajes de esta experiencia fueron en lo laboral, pero en lo académico no. No recibí algún curso propedéutico o de iniciación en la Supervisión Académica. Por supuesto mi formación en la Licenciatura en Pedagogía significaba una ventaja y una preparación muy sólida para trabajar en el ámbito educativo, pero considero que hacía falta ese apoyo en lo académico para hacer mi trabajo como Supervisora Académica cada vez mejor.

Estos beneficios atractivos, que se retoman de Pont, Nusche y Moorman (2008), se definen como estrategias; profesionalizar la selección, centrarse en los sueldos de los líderes escolares y proporcionar opciones y apoyo para el desarrollo de una carrera profesional. A continuación se detallan en el caso práctico de los CELEX:

➤ Profesionalizar la selección

Considerando que la participación es necesaria en las escuelas, en la cuestión del proceso de selección del Supervisor Académico y Representantes de Academia puede adoptarse un nuevo proceso que involucre a la comunidad educativa. Similar a como se elige al Director de la ESCA Unidad Tepepan, se puede replicar el protocolo; invitando a los docentes a postular su candidatura para el puesto y de esta forma se abriría la votación de la Comunidad de los CELEX. Esta medida puede fortalecer la calidad del liderazgo Pedagógico (Pont, Nusche y Moorman, 2008) en los CELEX. De esta manera, será necesario hacer del conocimiento de los docentes aquellos criterios para postularse, ya que es información que sólo llega a tener el equipo directivo y la UPIS. Al hacerlo, los candidatos que decidan hacerlo dejarán de ser aquellos

que sólo tienen vínculo directo con el Coordinador de los CELEX o que por antigüedad y no por mérito, son reconocidos. Las fortalezas de estos candidatos serán puestas a criterio de los que participen en la votación, para así lograr que sólo el más adecuado al puesto sea elegido como líder. La transparencia es una característica que al caso de la trayectoria de los CELEX, conviene trabajar para así recuperar cada vez más aquellos vínculos de confianza entre el personal.

En esta breve experiencia de las responsabilidades que se adquieren en la Supervisión Académica, es que puedo sugerir que la formación de quien asume dicho puesto sea absolutamente ligada a la educación. Quedarían fuera aquellos que tengan cualquier Licenciatura sin vínculo a la educación y como ejemplo pueden ser los Contadores Públicos de la ESCA o hasta los Licenciados en Letras, debido a la falta de conocimiento sobre los fenómenos que acontecen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Considero que son los Pedagogos y los Licenciados en Educación, quienes tienen las herramientas necesarias para desempeñar de manera efectiva y consistente este cargo. Para la Coordinación de los CELEX, el caso es distinto puesto que es la DFLE quien a partir de este año ha hecho del conocimiento de Los Directivos de planteles del IPN que cuenten con CELEX o CENLEX, que los requisitos son los mismos para cualquiera que asuma el cargo. Necesitan ser Licenciados en Educación o Pedagogos quienes asuman la Coordinación, en tanto a que tengan otra Licenciatura no afín, deberán tener Maestría en Educación. Será requisito próximo que dominen dos idiomas. Esto es parte de una charla que sostuve con la Coordinadora en 2015, cuando me comentaba que en 2016 la DFLE solicitaría a todos los planteles a cumplir con esta disposición.

Por último, en el caso de los Representantes de Academia, sería deseable que al menos la trayectoria de quienes asumen el cargo sea

plenamente en la docencia. Distinto a los puestos de Supervisión y Coordinación, son los Representantes quienes atienden de manera directa los problemas que surgen siempre dentro del aula entre los docentes y los alumnos. Contar con un Diploma de Metodología de la Enseñanza y una Certificación del idioma, no asegura la tenacidad y el buen desempeño de un docente. Es muchas veces su trayectoria la que distingue a los líderes en los CELEX de la ESCA.

Estas son posibles transformaciones que en algún momento llegarán a necesitar los Centros y Cursos de Lenguas Extranjeras, en caso de que la organización quiera mejorar la calidad en lo educativo y mantenerse a la vanguardia en un mundo en constante cambio en pleno Siglo XXI.

➤ Centrarse en los sueldos de los líderes escolares

El tema de los sueldos para los puestos directivos es tal vez uno de los tantos temas que necesitan ser revisados por quienes llevan el control del área de Recursos Financieros. Recuerdo que en alguna reunión con Representantes de Academia, Coordinadora de los CELEX y jefa de UPIS, se llegó a tratar el asunto. El problema abre tres planteamientos; los modelos de contratación variados para el personal, las cantidades que percibe cada actor de los CELEX y los días que se trabajan y debieran ser pagados a dichos actores.

El primer planteamiento tiene que ver con los modelos de contratación distintos que existen; los docentes y Supervisor Académico contratados por honorarios mientras que la Coordinación, Supervisión Administrativa, Supervisión de Sistema, personal administrativo de oficina y de activo fijo están considerados como personal de la ESCA Tepepan y figuran en la nómina. Este asunto da pie al segundo planteamiento, el de las cantidades que cobra cada actor. Los docentes cobran por hora, lo mismo que los Representantes de Academia y Supervisor Académico, es decir; se les paga de acuerdo con el número

de horas que trabajan, mientras que los cargos que figuran en la nómina tienen definido el turno que trabajarán, sea matutino o vespertino. Pareciera que lo escrito es algo lógico; por honorarios de acuerdo a las horas trabajadas, y los que se encuentran en nómina en el turno que les fue asignado. Es aquí el vínculo con el tercer y último planteamiento que le da explicación a aquella reunión sostenida en 2015; los días y las horas que se trabajan no corresponden a la remuneración recibida y los montos que se pagan son bajos de acuerdo con la cantidad y complejidad de las tareas que cada uno realiza.

De inicio son los docentes, Representantes de Academia y Supervisor Académico quienes se ven afectados por este modelo de contratación pues no tienen prestación alguna, vacaciones pagadas e incluso se les solicita trabajar tres días más de lo que estipula su contrato por horas. Estos tres días corresponden a la semana en que se realizan los procesos de inscripción, reinscripción y exámenes de ubicación de los alumnos. Los docentes saben que esta medida es vista como el fomento al valor de la *colaboración*, para que la matrícula de alumnos se mantenga en crecimiento continuo y todos sean beneficiados.

Sin embargo, pueden ser los tres días más conflictivos de un periodo de cursos y la labor es absolutamente administrativa e incluso burocrática; reciben documentación física y se dedican a clasificarla y ordenarla en cajas. Es una labor que no tiene vínculo alguno con el quehacer de los docentes, es tiempo que bien pueden invertir en formación y actualización docente; es un receso entre curso y curso, trabajado y sin percibir remuneración alguna. El Supervisor Académico por su parte, se presenta a trabajar de lunes a sábado sin estos recesos entre cursos, como si figurara en nómina y acatara el calendario de labores del IPN.

Es necesario mencionar que los CELEX tienen calendario propio y no coincide precisamente con el del IPN.

Por otro lado los periodos vacacionales de verano y de invierno son extensos y es tiempo no trabajado en los CELEX para los docentes, Representantes y Supervisor Académico. Significa que en esos periodos es donde hay mayor posibilidad de que cualquiera de ellos obtenga una mejor oferta laboral y decida dejar los CELEX de forma temporal o permanente. La plantilla de docentes se convierte en una plantilla que nunca es segura de ser considerada como permanente en un año completo y es así como el reclutamiento y selección de personal necesita llevarse a cabo antes del inicio de cada curso ofrecido.

Con este testimonio, es indispensable considerar la verificación de las remuneraciones no sólo para el equipo directivo. Esta medida que se ha discutido por tanto tiempo entre los docentes de los CELEX, trae consigo dos beneficios; el de retener talentos y el de asegurar calidad educativa. Si bien este último beneficio no se obtiene únicamente mediante una adecuada remuneración, es parte de los múltiples factores para asegurarla. Permitirá solicitar los mejores perfiles para cada posición y para los que ya trabajan en los CELEX será parte de la motivación que necesitan para permanecer en el equipo de trabajo. Será tarea de quienes llevan las cuestiones financieras, comparar y nivelar los sueldos con los del sector público y privado.

Respecto a las formas de contratación, la propuesta de incluir en la nómina no sólo al Coordinador y Supervisores de áreas distintas a la Académica, puede favorecer aún más la concreción de un Proyecto Educativo en los CELEX debido a que la permanencia de los docentes y del equipo directivo dejará de ser efímera. Sin embargo, más adelante se revisará el tema del Proyecto Pedagógico en los CELEX.

- Proporcionar opciones y apoyo para el desarrollo de una carrera profesional

Al caso de los CELEX, ha quedado expuesta la necesidad de formar líderes que tengan dominio en lo pedagógico. Lograrlo en el equipo directivo puede evitar el constante abandono de los cargos y por el contrario, puede asegurar su permanencia y, por ende, el pleno desarrollo del Proyecto Pedagógico para la organización. La propuesta es considerar los contratos fijos y la posibilidad de que sus funciones no sean rígidas para que puedan desempeñar nuevas tareas que mantengan la línea pedagógica.

### 3.2. EL PROYECTO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL PARA LOS CELEX DE LA ESCA TEPEPAN

El Proyecto Pedagógico Institucional rompe con el concepto administrativo de la dirección de un Centro Escolar, la educación vuelve a ser el tema principal y abre camino a la transformación de las prácticas del equipo y comunidad que conforma a la escuela. No constituye cambiar únicamente los términos, sino que como bien lo plantea Pilar Pozner (2005), implica que a la par cambien las prácticas educativas. Por ello, no basta cambiar nombres de los procedimientos o conceptos para evidenciar una transformación. Cuando en el inicio de este capítulo se propone cambiar a la gestión por el liderazgo pedagógico, es precisamente que se sugiere cambiar el sentido en que se conduce a los CELEX, más allá de darle importancia al nuevo concepto.

Los CELEX de la ESCA Tepepan tienen la característica de poder renovarse en cada periodo de cursos, siempre están en constante movimiento de manera física y en sentido figurado. Es una organización que goza de una estructura que ya conocen y dominan los docentes, de quienes depende la labor diaria con los

alumnos. Por ello, cuando se retira algún Coordinador, Supervisor o Representante de Academia del puesto, la organización no se paraliza y continúa sus labores. La única dificultad que afrontan los CELEX ante un cambio de esta índole es ese seguimiento de aspectos específicos manifestados por docentes y alumnos; no existe un protocolo que ayude a darle continuidad a lo que se consiguió durante dicha gestión y que evite esa percepción por parte del docente y los alumnos de que cada nuevo Coordinador, Supervisor o Representante vendrá con nuevos lineamientos e ideas que echen abajo lo que ya se había logrado con anterioridad.

Se trata de un reto complejo que requiere de líderes con experiencia y saberes que no sólo aporten nuevas y mejores formas de hacer, sino que logren vincular los anteriores objetivos con el presente y así generen un Proyecto que vaya más allá de las proyecciones propias en el cargo que desempeñe.

Pozner (2005) afirma que de conseguirse esta transformación profunda llamada Proyecto Pedagógico Institucional no bastará con arreglar lo que ya existe en la escuela, ya que exigirá contar con una herramienta que re-organice y re-estructure todo el modelo organizativo.

El PPI es un desafío para los CELEX y a continuación se enuncian datos precisos a considerar para su implementación en esta organización (Pozner, 2005):

- Se deberá comprender como el desarrollo organizacional que impulsará la labor de directivos, docentes y comunidad educativa hacia el aprendizaje de los alumnos
- Implicará transformar la manera de pensar y hacer la escuela
- Es considerado como una herramienta que ofrece una gama de métodos para la gestión de los aprendizajes escolares
- También es considerado como un proceso a mediano o corto plazo que recae en los procesos de transformación de las identidades culturales y profesionales.

### **3.2.1. La elaboración del PPI**

Echar a andar el PPI implicará; considerar múltiples procesos que trabajan en sincronía, contar con la participación de todos quienes constituyen a los CELEX, tener en consideración el tiempo que requerirá desde su inicio y a partir de su ejecución, como también la conciencia de la complejidad organizacional.

Un Proyecto Pedagógico Institucional comprende etapas que cuentan a su vez con fases y tareas, según Pilar Pozner (2005). Estas etapas no llevan precisamente un orden y tienen la intención de ser apenas una representación que los equipos directivos asuman y adopten para erradicar la presencia de lo administrativo en prácticas que debieran ser únicamente de corte pedagógico.

Para efectos de este análisis, a continuación se enuncian dichas fases (Pozner, 2005) y ciertas ideas para llevarlo a cabo en los CELEX:

#### a) Percepción de la situación institucional

Se tratará de identificar y asumir aquellos problemas, insatisfacciones o malestares que deriven en la falta de calidad de lo educativo, carencias y contradicciones. Posteriormente se identificarán los deseos de mejora entre los actores de la escuela y aquellas barreras que no permiten ver la existencia de un objetivo común. Luego vendrá el reconocimiento de la cultura institucional, de experiencias previas cuando se realizan cambios, de los antecedentes de algún Proyecto puesto en marcha y sus alcances. Se habla de la conformación de un grupo para que dinamice el PPI, que esté compuesto por distintos actores de la organización para asegurar el éxito del mismo.

#### b) Análisis de la situación

En esta etapa será necesario estudiar la realidad en la escuela y reunir aquellos datos relacionados al contexto económico, social e histórico de los CELEX y de la ESCA. También será necesario reunir información

respecto a los alumnos, así como sus perfiles, su procedencia y su desempeño por mencionar algunos. Este será el punto de partida para lograr una buena intervención posteriormente. Después de esta recuperación de datos, se espera que se clasifique para con ello diagnosticar las fortalezas y debilidades observadas desde adentro e incluso de manera externa a los CELEX. En este diagnóstico deberán identificarse las causas del problema o los problemas, puesto que así se podrán clasificar de acuerdo con ciertos parámetros; por urgencia, por importancia y por capacidad de atención de la institución. Lograr la jerarquización de los problemas es el objetivo de esta etapa.

c) Búsqueda de alternativas

En este punto aún continúa la investigación respecto a los problemas pero desde una visión de análisis de alternativas que den solución de manera práctica. La misión de la ESCA, así como la de los CELEX adquiere importancia puesto que es en esta etapa cuando se debe hacer explícita la forma en que se aplicará en la realidad. Tal vez sea prudente reconfigurar la misión de los CELEX para materializarla. La visión y los objetivos entrarán en esta sinergia. Una vez que se cuenta con las alternativas, será necesario hacer un ejercicio para considerar las consecuencias y los resultados que se esperan tomando en cuenta la situación presente, la transición y, por ende, el futuro.

d) Construcción de objetivos

Éste será el momento en que los CELEX definan sus intenciones en la comunidad educativa que han construido a lo largo de los años. Deberán ser precisas las tareas a realizar en el futuro y por consecuencia se deberá realizar una planificación de las estrategias pedagógicas para llevarlas a cabo. Habrá que considerar incluso con qué medios humanos, materiales, financieros y pedagógicos se cuentan. Posteriormente viene la organización de dichos objetivos para poder definir las funciones de cada uno de los actores de los CELEX. Así se podrá lograr la constitución de

equipos de trabajo con sus debidos compromisos y de acuerdo al contrato que se convenga con la ESCA.

e) Concertación

Aquí la propuesta de acción se somete a una validación por la comunidad educativa, con el fin de analizar el funcionamiento actual y futuro de los CELEX.

Se tendrá que elaborar un documento que sintetice la propuesta de trabajo. La comunicación será importante para presentar dicha propuesta a escrutinio de la comunidad educativa. Se abre el espacio para el intercambio de ideas y sugerencias que deriven en posibles ajustes.

f) Realización y Regulación

Esta etapa será el punto en que se realice la intervención pedagógica en la estructura organizativa en los CELEX. No bastará con ponerla en marcha, sino que habrá que destinar esfuerzos para dar seguimiento al proceso mediante la observación, el acompañamiento y la retroalimentación. Vendrá consigo el momento de la *regulación* que permitirá continuar con los ajustes y correcciones sin detener la ejecución del proyecto.

g) Evaluación y Balance

Ésta será la última etapa en la que la evaluación será crucial, pues permitirá darle sentido a las distintas intervenciones ejecutadas durante la anterior etapa. La pretensión es darle continuidad a las formas en que se están trabajando, partiendo de criterios que dejen al descubierto indicadores relevantes de la ejecución. Es el momento en que los

aprendizajes se notarán en mayor medida y con ello se podrá realizar un balance que permita conocer los resultados esperados contra los reales.

Esta etapa es esencial para detectar incluso los fracasos que sirvan como referente para plantear nuevos objetivos.

## CONCLUSIONES GENERALES

En 2015 inicié la elaboración de una tesis sobre la enseñanza del idioma Inglés en los CELEX de la ESCA Tepepan. Ese mismo año, concluí la Licenciatura y me propuse acabar dicho trabajo en tanto llegara el mes de Diciembre. Por distintas circunstancias fue un documento que jamás concluí y que abandoné, tal vez en mayor medida debido a que se trataba de un tema que me gustaba pero no me apasionaba para el momento que vivía en lo laboral.

Aquél año, fue un año de cambios drásticos que me invitaron a reflexionar sobre mi vocación y lo que estudié en la Universidad Pedagógica Nacional. Siendo entonces, parte de un equipo directivo, el tema de la gestión me apasionó tanto que decidí cambiar no sólo el título de mi tesis, sino la modalidad. Consideré que elaborar una Recuperación de Experiencia Profesional me ayudaría a analizar desde varias aristas algo que consideré un fracaso en mi historia laboral. Decidí que algo bueno tendría que salir de una experiencia que sentí era mala.

En enero de 2016 decidí comenzar la elaboración de este documento presentado, con el mejor de los ánimos y con toda mi disposición para ser autocrítica en lo que hice en función de la Supervisión Académica de los CELEX. Hoy puedo decir que estos meses de entrega me han dejado más aprendizajes de los que esperaba. Reconocí como alumna, que la Gestión y Organización de Centros Escolares es una fortaleza del Pedagogo que no debería ser minimizada si se le compara con la avasallante importancia de la docencia en la carrera.

Dos materias en la Licenciatura, hacen referencia a esta función del Pedagogo como Gestor Educativo, que a mi parecer fueron insuficientes para el reto que elegí. No quiero decir que por ello considere que fracasé, porque de antemano reconozco mis fortalezas y debilidades como Pedagoga.

Durante la elaboración de este documento, recuperé la confianza en mí como Pedagoga pero también fue momento de poner por escrito todo aquello que desde mi perspectiva no era ideal para el buen funcionamiento de los CELEX.

Fue tiempo de regresar a los autores expertos en la materia para redescubrir aquello que había estudiado y que pudo funcionar en los cargos que desempeñé. Reconocí que la investigación es una de las múltiples atribuciones del Pedagogo y que me faltó desarrollar durante el tiempo que me fue confiado el cargo tanto de Representante de Academia como de Supervisora Académica.

Reconocí también que el control de mis emociones no fue el mejor y que por ello tomé malas decisiones que después devendrían en consecuencias irreversibles que asumir. Comprendí la gran necesidad de trabajar en equipo para lograr eso que llamamos objetivos comunes.

Lo mejor es que ésta reflexión y autocrítica permitieron la creación de una propuesta de mejora útil para quien se encuentre en posibilidades de hacer un gran cambio en los CELEX. Esta propuesta es susceptible de sufrir cambios dependiendo de las condiciones en las que ahora se encuentre. Es apenas una guía que indica desde dónde hay que cambiar la realidad que se vive allí, para no sólo ser una escuela de calidad sino una escuela que forme alumnos para el mundo que les ha tocado vivir.

En la Introducción de este documento, elaboré una pregunta, misma que ahora deja de ser tan compleja para responder. Para potenciar el desempeño de los CELEX, bien se podrá llevar a cabo mi propuesta y los resultados se verán pronto, pero sin duda no hay receta ni instructivo que asegure el perfecto funcionamiento de estos como Organización educativa. No existen fórmulas ni cálculos exactos que se puedan replicar, puesto que cada organización es distinta y única.

Cuando hice referencia en este documento al “deber ser” del educador, me referí en todo momento a esa pasión que desborda por compartir y aportar al otro, de aquello que lo hará crecer y que lo formará para ser hombre o mujer de bien. Sale del contexto de un “profesor” de idioma o de un Coordinador de Academia, porque va más allá de un título. Es el compromiso inmortal que adquiere aquél que se atreva a ejercer la vocación de Pedagogo.

Sobre lo que hice, no hice y debí haber hecho; hice aquello que estuvo en mis manos poder resolver, no hice porque en mayor medida el tiempo jamás me alcanzó y debí haber hecho mucho de lo que encontré revisando autores sobre Gestión y Organización de Centros Escolares. Comencé haciendo que otros reflexionaran sobre la necesidad de entender la Pedagogía, y con el paso del tiempo, parece que fue un “salto” muy pequeño pero que más de un par de docentes recuerda y agradece hoy. Lo agradecen porque fue una zona fuera de confort en la que hubo que trabajar y que los motivó a indagar cada vez más sobre eso que hacían a diario. Por otro lado, lo que no hice es una deuda que pesa para mí. En repetidas ocasiones creí que era mi falta de organización por lo que nunca acababa mis pendientes y asuntos por resolver.

Hoy, a casi un año de haber asumido el cargo y después de haber elaborado este análisis, comprendo que no ha sido toda mi falla. Lo que sí puedo confirmar es que, a pesar de que dejé de laborar en los CELEX en enero de 2016, la propuesta que ofrezco es posible de llevar a cabo aún. El organigrama se conserva y es allí donde el Liderazgo Pedagógico logrará rendir frutos tan pronto como se considere ésta alternativa en la DFLE. Es una posibilidad no sólo para los CELEX de la ESCA Tepepan, sino para todos los CELEX y CELE del IPN.

Los CELEX de la ESCA Tepepan fue el lugar donde pude desarrollarme profesionalmente en la docencia con toda plenitud. Es el semillero que más frutos dará en mi historia laboral, no por las funciones que yo haya desempeñado sino porque desde 2012 me dediqué a enseñar mucho más que un idioma. Estaré eternamente agradecida con esta Organización, por ser una grata memoria de mis primeros años en la docencia.

Este documento es apenas una mirada superficial a los problemas educativos que hay de fondo. Cambié el objeto de estudio, yendo de la docencia a la gestión, no sólo por la función que desempeñé sino porque el liderazgo Pedagógico es el sitio desde donde consideré se pueden cambiar con mayor facilidad todas las prácticas educativas viciadas y que entorpecen el debido proceso de enseñanza-aprendizaje de los CELEX de la ESCA Tepepan.

Hoy concluyo este análisis con muchos aprendizajes y satisfacciones, es sin duda un tema que no abandonaré porque estoy convencida de llevarlo a un estudio mucho más profundo en mis planes de diplomado, especialización o Maestría.

## FUENTES DE CONSULTA

- **Páginas web**

Instituto Politécnico Nacional. (2015). *Informe Anual de Actividades 2015*. Recuperado de <http://www.gestionestrategica.ipn.mx/Evaluacion/Paginas/InformeAnualdeActividades.aspx>

IPN. (2009-2010). *La Unidad Tepepan*. México, Ciudad de México: IPN. Recuperado de <http://www.escatep.ipn.mx/Conocenos/Paginas/Historia.aspx>

IPN. (2011-2012). Dirección de Formación en Lenguas Extranjeras. Ciudad de México: IPN. Recuperado de <http://www.dfle.ipn.mx/Conocenos/Paginas/misionvision.aspx>

*Ley Orgánica del Instituto Politécnico Nacional*. Diario Oficial de la Federación, México, 29 de diciembre de 1981.

- **Tesis**

García, L.E., y Torres, B. (2012). *Auditoría de calidad en el servicio prestado en los Cursos Extracurriculares de Lenguas Extranjeras de la ESCA Tepepan* (tesis de pregrado). Escuela Superior de Comercio y Administración-Unidad Tepepan, D.F., México.

- **Libros**

Alfiz, Irene, (1997), *El Proyecto educativo institucional: propuestas para un diseño colectivo*, Buenos Aires, Argentina, Aique.

Bolivar, A., (2012), *Políticas actuales de mejora y liderazgo educativo*, Málaga, España, Aljibe.

Franseth, Jane, (1982), *Supervisión escolar como guía*, México, Trillas.

Frigerio, G., Poggi, M., y Tiramonti, G., (1993), *Las Instituciones Educativas. Cara y Ceca*, Buenos Aires, Argentina, Troquel.

González, M. T., Nieto, J. M., y Portela, A., (2003), *Organización y Gestión de Centros Escolares: Dimensiones y procesos*, Madrid, España, Pearson Educación.

Lemus, L.A., (1975), *Administración, dirección y supervisión de escuelas*, Buenos Aires, Argentina, Kapelusz.

Pont, B., Nusche, D., y Moorman, H., (2008), *Mejorar el liderazgo escolar*, Paris, Francia, OCDE.

Pozner, Pilar, (2005), *El directivo como gestor de aprendizajes escolares*, Buenos Aires, Argentina, Aique.

## ANEXO 1

### EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS DE LA PUESTA EN PRÁCTICA DE LA MODIFICACIÓN A LA TAREA INTEGRADORA DEL NIVEL BÁSICO 2 DE LA ACADEMIA DE INGLÉS











## ANEXO 2

EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS DEL CARTEL Y DE LA  
“1RA MUESTRA ACADÉMICA Y RECITAL DE INVIERNO  
2015” LLEVADA A CABO EL 17 DE DICIEMBRE DE 2015  
EN LA ESCA-TEPEPAN











## ANEXO 3

### PRE-ESTRUCTURA DEL OCTAVO ORDINARIO/CALENDARIO 2015

#### CURSOS EXTRACURRICULARES DE LENGUAS EXTRANJERAS

#### PRE-ESTRUCTURA OCTAVO ORDINARIO / CALENDARIO 2015

#	Idioma	Nivel	Horario	Profesor	Alumno
1	Inglés	básico 1a	7 a 9		9
2	Inglés	básico 2a	7 a 9		26
3	Inglés	básico 3a	7 a 9		16
4	Inglés	básico 4a	7 a 9		21
5	Inglés	básico 5a	7 a 9		21
6	Inglés	intermedio 1a	7 a 9		25
7	Inglés	intermedio 2a	7 a 9		24
8	Inglés	intermedio 3a	7 a 9		20
9	Inglés	intermedio 4a	7 a 9		13
10	Inglés	intermedio 5a	7 a 9		16

114	Inglés	avanzado 5a	17 a 19		<b>8</b>
115	Inglés	básico 1a	19 a 21		<b>4</b>
116	Inglés	básico 2a	19 a 21		<b>21</b>
117	Inglés	básico 3a	19 a 21		<b>30</b>
118	Inglés	básico 4a	19 a 21		<b>9</b>
119	Inglés	básico 5a	19 a 21		<b>22</b>
120	Inglés	intermedio 1a	19 a 21		<b>19</b>
121	Inglés	intermedio 2a	19 a 21		<b>22</b>
122	Inglés	intermedio 4a	19 a 21		<b>18</b>
123	Inglés	intermedio 5a	19 a 21		<b>15</b>
124	Inglés	avanzado 2a	19 a 21		<b>6</b>
125	Inglés	avanzado 3a	19 a 21		<b>6</b>
126	Inglés	FCE 2	19 a 21		<b>4</b>

**TOTAL=**

**1641**

**Total de grupos: 126**

Total de alumnos:

## ANEXO 4

### ORDEN DEL DÍA PARA LA REUNIÓN ACADÉMICA DEL CURSO DEL 8VO ORDINARIO DEL CALENDARIO 2015

#### REUNIÓN ACADÉMICA DEL CURSO

#### 8° ORDINARIO DEL CALENDARIO 2015

#### (DEL 23 DE NOVIEMBRE AL 18 DE DICIEMBRE DE 2015)

ÓRDEN DEL DÍA	RESPONSABLE	TIEMPO
1. Registro de asistencia.	Mariel Maldonado	1 minuto
2. Bienvenida al curso.		5 minutos
3. Presentación de profesores de nuevo ingreso.		2 minutos
4. SAES: Alumnos que no aparecen en listas de asistencia		2 minutos
5. Llenado y entrega de reporte de actividades.	Mariel Maldonado	2 minutos

<b>6. Actualización de expedientes.</b>		5 minutos
<b>7. Asuntos contables.</b>		5 minutos
<b>8. Credenciales de los CELEX.</b>		2 minutos
<b>9. Evaluación diagnóstica de grupo e identificación de alumnos (IPN, Público General).</b>	Mariel Maldonado	4 minutos
<b>10. Fechas límite de entrega y especificaciones del 8vo ordinario</b>	Mariel Maldonado	3 minutos
<b>11. Nota informativa sobre la revisión de exámenes de 7mo Ordinario.  Cambio de clave de exámenes, enero 2016.</b>	Mariel Maldonado	3 minutos
<b>12. Muestra y recital de invierno 2015.</b>	Mariel Maldonado	3 minutos
<b>13. Asuntos generales</b>		5 minutos

**Tiempo estimado: 42 minutos**

Nota: La Reunión Académica es solamente informativa, por lo que toda situación específica de cada academia será tratada solamente durante la junta directa con cada Representante académico.