

REDIE



Red Durango de Investigadores Educativos A.C.

PRAXIS EDUCATIVA



Revista semestral, Edición 2. Año 2

Liderazgo Escolar
como prioridad de las
Políticas Educativas Mundiales

Utopía de una Reforma
al bachillerato Nicolaita

La Formación de Docentes
En Educación Superior
Una necesidad actual

Motivación en el aprendizaje

La Educación ante un
Modelo Cultural Egocéntrico

Diseño Curricular de la
Maestría en Artes Visuales
en la Escuela Popular de Bellas Artes

CONTENIDO

EDITORIAL 4

MONOGRÁFICO: Gestión Escolar

La Dimensión Culturalista de la Gestión como Estrategia de Transformación en las Instituciones Educativas ¿una nueva dimensión de la gestión en construcción?

Dr. Miguel Navarro Rodríguez 5

El Liderazgo Escolar como prioridad de las Políticas Educativas Mundiales.

Mtro. Manuel Ortega Muñoz 20

Propuesta de Intervención Educativa para los Docentes de la Facultad de Enfermería de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Mtra. Ma. Martha Marín Laredo

Mtra. María Cristina Martha Reyes

Mtra. María Jazmín Valencia Guzmán

Mtra. Elva Rosa Valtierra Oba 36

Diseño Curricular de la Maestría en Artes Visuales de la Escuela Popular de Bellas Artes.

Mtra. María Lorena D' Santiago Tiburcio

Mtro. Fernando Alejandro Avalos 58

La Utopía de una Reforma al Bachillerato Nicolaita

Mtro. Erick Radaí Rojas Maldonado 73

OTROS TEMAS

La Formación de Docentes en Educación Superior: una Necesidad Actual.

Dra. Dolores Gutiérrez Rico **82**

Motivación en el Aprendizaje

Mtra. Rosalina Ibarra Flores **89**

La Educación ante un Modelo Cultural Egocéntrico

Mtra. Claudia Ivette García Montelongo **98**

NORMAS DE PUBLICACIÓN **107**

DIRECTORIO

DIRECTOR

Dr. Jesús Carrillo Álvarez

COORDINADOR EDITORIAL

Mtra. Paula Elvira Ceceñas Torrero

CONSEJO EDITORIAL

Dr. Arturo Barraza Macías

(Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.)

Dr. Alfonso Terrazas Celis

(Secretaría de Educación del Estado de Durango)

Dr. Luis Manuel Martínez Hernández

(Escuela de Matemáticas de la UJED)

Mtra. Ana Ma. Rodarte Barbosa

(Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado)

Mtra. Verónica C. Ontiveros Hernández

(Universidad Pedagógica de Durango)

Mtra. Leticia Macías Chávez

(Facultad de Ciencias Químicas de la UJED)

CORRECCIÓN DE ESTILO

Profr. Jesús C. Álvarez

Profra. Paula E. Ceceñas T.

DISEÑO GRÁFICO

Dr. Luis Manuel Martínez Hernández

L. D. G. P. Susana Ramírez Osorio

PRAXIS EDUCATIVA ReDIE

Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.

Vol. 2, Núm. 2; mayo de 2010

EDITORIAL

Una vez más por segunda ocasión nos dirigimos al público lector de esta Revista Electrónica PRAXIS EDUCATIVA ReDIE con artículos relacionados a la Gestión Escolar y temas afines con la Formación Docente en la Educación Superior, la Motivación en el Aprendizaje y la Educación ante un Modelo Cultural Egocéntrico, esperando sea de un gran interés para todos esta nueva publicación.

El Consejo Editorial en conjunto con el Director y Coordinador Editorial de la Revista, han seleccionado los artículos de este segundo número haciendo hincapié de nuevo al igual que en el número uno de la revista anterior, que los artículos que se presentan son responsabilidad de quien los escribe.

El presente trabajo aborda una conceptualización inicial sobre la gestión escolar. Hargreaves (2003) establece que los dos grandes retos que tienen las escuelas en el presente siglo, son a la vez dos grandes objetivos de la gestión institucional: la democratización y la transformación de las escuelas.

Es a través de los procesos escolares como podemos considerar a la gestión escolar el vehículo idóneo que nos permita a través de los cambios culturales la transformación institucional de las escuelas (principalmente de las universidades), hacia una institución más democrática cada día.

El presente escrito también tiene la finalidad de hacer a través de uno de sus artículos, un análisis referencial del Liderazgo Escolar como prioridad en las políticas educativas mundiales para la transformación de la cultura organizacional escolar.

LA DIMENSIÓN CULTURALISTA DE LA GESTIÓN COMO ESTRATEGIA DE TRANSFORMACIÓN EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS, ¿UNA NUEVA DIMENSIÓN DE LA GESTIÓN EN CONSTRUCCIÓN?

Miguel Navarro Rodríguez*

**Doctor en Educación Internacional, Profesor investigador de la Universidad Pedagógica de Durango.*

5

Resumen

El presente trabajo aborda una conceptualización inicial sobre la gestión escolar, desde la cual se describen las ocho dimensiones -a propuesta del autor- de un potencial modelo de gestión institucional. En dicho desarrollo, se establecen una serie de relaciones que dan cuenta de la naturaleza de cada una de las dimensiones descritas, sin embargo, el análisis se centra en la dimensión culturalista de la gestión escolar y se le ubica a ésta como un vehículo idóneo para orientar la transformación de la escuela.

El autor argumenta y concluye, que solo a través de los cambios culturales es como será posible operar en la médula de los procesos escolares de cara hacia la transformación institucional.

Palabras clave: Dimensión culturalista, gestión escolar, transformación institucional.

Abstract:

This paper addresses an initial conceptualization of school management, from which are described the eight dimensions –as potential model in a proposal of the author- for institutional management. Also, this model, are establishing a series this model provides a set of relationships that account for the nature of each of the dimensions described, however, the analysis focuses on the cultural dimension of school management and it is located as an ideal vehicle to guide the transformation of the school.

The author argues and concludes that only through cultural change is how it will be possible to operate at the core of school processes facing toward institutional transformation.

Key Words: Cultural dimension, school management, institutional transformation.

PRAXIS EDUCATIVA ReDIE

Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.

Vol. 2, Núm. 2; mayo de 2010

La dimensión cultural de la gestión implicada en el proyecto de transformación de escuela

La definición más operacional de la gestión de instituciones educativas remite a que ésta pueda ser entendida como un proceso multidimensional que se traduce en la coordinación de estrategias y acciones de participación, de conducción y desarrollo para fomentar el desempeño institucional, ya sea por parte de los directores, de los profesores o bien de los funcionarios educativos (Navarro y Cabral, 2006). Lo anterior establece al menos cuatro énfasis necesarios a considerar:

1.- El carácter más abarcativo de la gestión institucional, con relación a la propia administración educativa, donde la primera incluye a la segunda (Schmelkes, 2000; Navarro, 2002), por ejemplo, si la dimensión administrativa de la gestión incluye al proceso administrativo aplicado a las escuelas ¿Se fomentan los procesos de identidad institucional y/ o los procesos de cultura? En este punto pareciera que la administración educativa se queda corta y da lugar al campo amplio de la gestión institucional.

2.- Las cuatro dimensiones más reconocidas de la gestión institucional, más otras dos dimensiones emergentes, que la hacen un proceso multidimensional (Elizondo et al, 2001):

a) La dimensión académico-pedagógica relacionada con los aprendizajes, la gestión del conocimiento, el colegiado docente y los procesos de formación.

b) La dimensión política- organizacional que articula la estructura institucional, los actores, sus fuerzas y al sistema decisional, la descentralización y la participación, etc.

c) La dimensión administrativa que incluye los conocidos problemas del propio proceso ajustado a las instituciones educativas: planificar procesos educativos,

organizar acciones, dirigir y evaluar las mismas para dar cuenta de resultados, elevando así los indicadores de desempeño, desde la óptica del proceso administrativo que alude a lograr eficacia y eficiencia.

d) *La dimensión comunitaria de la gestión*, que centra su atención en los modos y prácticas de vinculación que acercan a la institución a su contexto relevante y empodera a los actores y agentes externos que aportan a la escuela, la hacen suya y le dan viabilidad y pertinencia social. A su vez la escuela establece una serie de servicios de educación continua, en los que participan agentes comunitarios.

e) *Dimensiones emergentes*: si bien Lavín (2000) ya considera a dos dimensiones necesarias de agregar: *la dimensión convivencial*, de cara al clima organizacional y al ambiente de trabajo que se construye en las escuelas, y *la dimensión sistémica*, por cuanto la escuela debe relacionarse con otras escuelas y con autoridades del sistema educativo para hacer un tipo especial de gestión inter-sistema educativo, es necesario establecer que la dimensión convivencial que se propone, se duplica en los contenidos de la dimensión político-organizacional por lo que solo es posible agregar dos dimensiones: *la dimensión sistémica* y *a la dimensión culturalista de la gestión*, ésta última como una nueva área de trabajo al construir y transformar desde el proyecto cultural a las instituciones educativas.

3.- La coordinación de estrategias y acciones de participación, como el hacer del gestor que se contrapone al directivo unipersonal, en ello se traduce la demanda de formar gestores para una escuela democrática, que consensen, dialoguen y construyan en colectivo, conduciendo acciones y estrategias, - ya que son diseñadores y orquestadores- para desarrollar armónicamente, con el esfuerzo de todos, a sus instituciones.

En el enfoque moderno de gestión institucional, el liderazgo directivo antes vertical y protagónico, da paso a un líder colectivo en la institución, el colectivo

docente, donde el anterior liderazgo no desaparece, permanece en los espacios formales, tan solo se difunde en un plano horizontal, tocando a todos (as) los profesores miembros del colectivo docente.

4. La conducción y el desarrollo presentes en la gestión que se implican en el proyecto de transformación (Pozner, 1995; Lavín, 2000), la gestión institucional es un instrumento para la mejora de la escuela, dicha transformación buscada, para que sea realmente efectiva debe significarse, operar y marcar en las capas profundas de la institución, al atravesar a sus prácticas, modos de hacer, hábitos, lo simbólico, generar identidad y proyecto propio, en la acepción de proyecto propio de escuela, como aquello que la escuela intenta hacer como único de ella ante sus usuarios y que le caracteriza esencialmente para establecer diferencias ante otros proyectos de escuela, esto es, la transformación de la escuela es un proyecto de gestión cultural.

Luego entonces, desde éste último punto se advierte, que emerge la dimensión en ciernes ya señalada de la gestión institucional, *la dimensión culturalista*, encargada ésta de la coordinación de los procesos de cultura que permiten hacer a la escuela día a día en sus prácticas, costumbres y formas de hacer que la construyen desde dentro, desde las dinámicas institucionales que dejan huella y marcan a la escuela profundamente, para posteriormente influir en el “tipo” de escuela que se llega a ser, con un cierto “tipo” de desempeño, o bien con un cierto “tipo” de estudiantes y profesores, ese es el proyecto institucional de escuela al nivel de lo cultural, que se expresa como un producto de la acción cultural colectiva y de la coordinación de la dimensión cultural institucional.

La naturaleza de la dimensión cultural de la gestión en la escuela ¿De qué acciones y procesos está hecha?

Para Agulla (2001), la transformación cultural de las instituciones educativas, especialmente las universidades, se significa en todo un paradigma al abordar

la forma de hacer cambios permanentes en dichas instituciones. La lógica que opera desde el nuevo paradigma es que: al gestionar un cambio profundo a nivel de los procesos institucionales, se tiene que obrar dicho cambio en el ámbito de lo cultural de dicha institución, dando lugar al proyecto culturalista institucional.

Essomba (2008) establece que hay diez ideas clave propias de la gestión cultural y que todas llevan a la transformación institucional a través de la puesta en práctica de un currículo intercultural, dichas ideas son:

- 1- Afirmar la geografía del territorio: defender esto es lo que tenemos en común.
- 2- Gestionar la diversidad cultural enlazada con la visión futura del proyecto de institución (desde las individualidades, realizar prácticas de inclusión a todos).
- 3- Definir un modelo de proyecto de escuela coherente con la realidad social.
- 4- Establecer un modelo lingüístico intercultural por medio de un discurso colectivo institucional.
- 5- Reconocer las adscripciones de los grupos políticos o étnicos, lo que permitirá su inclusión o su acercamiento al proyecto intercultural de escuela.
- 6- Promover una identidad incluyente (multicultural).
- 7- Respetar las prácticas religiosas enmarcándolas en lo privado y alejándolas del proyecto de escuela.
- 8- Reconocer y gestionar el conflicto.
- 9- Trabajar la dimensión comunitaria de escuela.
- 10- Principio general de interculturalidad como integración que reconoce las esencias de lo diverso.

Para el sitio de Yungay (2009), el proyecto cultural de escuela, debe pensarse a la inversa, como un proyecto de escuela cultural que movilice a su gente en torno a un territorio y un contexto social-comunitario, que potencie un espacio

de diálogo entre los actores locales a fin de favorecer la construcción de conocimiento en torno a prácticas, procesos creativos y organizacionales en el ámbito de lo cultural. En esta acepción la cultura escolar promueve e incentiva los procesos de formación cultural local-comunitaria.

Hargreaves (2003), establece que los dos grandes retos que tienen las escuelas en el presente siglo, son a la vez dos grandes objetivos de la gestión institucional, estos son la democratización y la transformación de las escuelas.

Cada uno de esos grandes retos pasa por un abordaje cultural, así, la escuela democrática busca desatar procesos de cultura que afirmen las diferencias por sobre las regularidades, a fin de excluir la desigualdad. Por otra parte la transformación de la escuela, demanda pasar de una cultura escolar de la enseñanza a una cultura escolar del aprendizaje.

Como se puede apreciar, estos dos desafíos, implican al decir de Hargreaves (2003), “operar dramáticamente en las profundidades” lo cual conlleva trabajar prácticas culturales y desarrollar en su conjunto a un proyecto cultural de escuela que cale hondo, forme hábitos y modos de “ser” institucional que nos lleven hacia la transformación y hacia la respuesta construida desde la escuela para los dos desafíos ya presentados.

A este respecto, coincide la CEPAL (2006), cuando establece que sin proyecto cultural la escuela no puede desarrollar transformación alguna y sin transformaciones buscadas para mejorar lo que es la escuela y lo que ésta hace, no es posible pensar a la gestión educativa o escolar. A este respecto, la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) invita a transformar la cultura escolar, para educar en el aprender a convivir, como microambiente del propio aprendizaje escolar.

Tiramonti (2007) señala que la escuela es un dispositivo cultural propio de la modernidad, en donde las creencias, valores y principios sirven de asiento a

una propuesta de organización social, política y económica y en donde el cambio cultural no solo modifica lenguajes y formatos, sino que aportan una cosmovisión diferente. Esa cosmovisión acerca las miradas a un proyecto cultural de escuela.

Murillo (2003) asume que el componente cultural de las escuelas se constituye en un marco para el proceso de mejora de la escuela, en donde se parte de una suposición clave: existen estrategias que conducen al cambio cultural de las instituciones educativas a través de las modificaciones de sus condiciones internas. Se reconoce que el cambio cultural de la escuela está más allá de los procesos de enseñanza y aprendizaje e influyen significativamente en los resultados de los estudiantes.

Por otra parte, siguiendo a Hargreaves (2003), Murillo (2003) establece que existe un cierto tipo de cultura escolar que más favorece la mejora y la eficacia de la escuela y se expresa mediante acciones colaborativas, con altas expectativas hacia el trabajo de los estudiantes y profesores y están de acuerdo en la práctica de ciertos valores, muy especialmente el de trabajar armónicamente en equipos que respetan sus diferencias, además de que se promuevan los ambientes ordenados y seguros con disposición a reconocer los diversos roles de liderazgo de todos sus profesores: “reconocer aquella particularidad en la que todos son buenos”.

Finalmente podemos incluir de acuerdo con el aporte de Muñoz y Repiso (2003), que presenta un modelo para la mejora de la eficacia de la escuela centrado en tres componentes: la cultura para la mejora de la escuela, los procesos de mejora y los resultados de esta mejora. Entre los factores que constituyen la mejora de la escuela, se encuentran: la presión interna para la mejora, la visión compartida de la comunidad escolar, disposición a convertirse en una comunidad de aprendizaje, historias previas de mejora, compromiso y motivación de la comunidad escolar, liderazgo fuerte compartido, estabilidad de los profesores y tiempo invertido en la mejora.

Orientando la presente indagación: preguntas y objetivos de investigación.

Para definir y orientar el componente empírico de este trabajo, fue necesario establecer una serie de preguntas y objetivos de investigación, con relación al tema: la dimensión culturalista de la gestión desde los directores participantes, así se pudo preguntar lo siguiente:

¿Qué tendencias con relación a los diagnósticos institucionales de la dimensión cultural de la gestión, se observaron desde las apreciaciones de un grupo de 15 directores que participaron en el Diplomado Competencias Directivas para la Transformación, en la ciudad de Durango, Dgo?

¿Cuáles fueron las estrategias más destacadas desde los directores participantes, para intervenir e implementar su proyecto de la dimensión cultural institucional?

Los objetivos quedaron definidos de la siguiente forma:

-Identificar las tendencias que se observan en quince diagnósticos de la dimensión cultural de la gestión, realizados por los directores participantes de un igual número de instituciones de educación básica en la ciudad de Durango, Dgo.

-Caracterizar las estrategias más reconocidas que emplearon los directores en el diseño de sus proyectos de gestión cultural, a fin de implementar a los mismos.

Un breve apunte metodológico

Fueron participantes un total de quince directores, quienes cursaron el Diplomado: “Competencias Directivas para la Transformación”, en la modalidad Blended Learning, por lo cual se utilizó la página Web de la Universidad Pedagógica de Durango, en su Sistema de Educación a Distancia (<http://www.upd.edu.mx/sead>), accediendo estudiantes y profesores de dicho diplomado, a la plataforma Moodle para el desarrollo de las actividades en línea.

En dicha plataforma, se contó con dos foros electrónicos, uno se empleó para el diseño del diagnóstico institucional y el otro se utilizó para que los directores interactuaran con sus pares a fin de construir el Proyecto de Gestión Cultural de su Institución. Se analizaron los Diagnósticos y Proyectos de Gestión Cultural elaborados en dichos foros, no se establecieron categorizaciones, propias de la sistematización de los análisis cualitativos, ni las dimensionalizaciones características de los análisis de contenido.

En los textos seleccionados de los foros, tan solo se identificó la tendencia predominante en los diagnósticos y se seleccionó a las estrategias más visibles en la implementación de los proyectos, por lo cual el método empleado, puede ser definido como un análisis descriptivo de textos en un nivel tendencial.

Resultados: los proyectos de gestión culturalista desde la perspectiva de los profesores, diagnósticos y estrategias de intervención

De abril a julio del año 2008, en la ciudad de Durango, Dgo. México, fueron convocados quince directores de educación básica: cuatro directivos de secundarias, dos de educación especial, dos de educación preescolar y siete directores de educación primaria, a fin de recibir actualización docente en la modalidad de un diplomado y dentro del cual, se desarrolló la estrategia de

taller, a fin de que los profesores-directores (as) diseñasen un proyecto de gestión cultural, útil en la transformación de su escuela.

De los quince directivos convocados, tres fueron directoras de educación primaria, dos directoras de educación preescolar, solo una directora de un centro de educación especial y dos fueron subdirectoras de educación secundaria.

La primer tarea que enfrentaron los directores (as), fue la de elaborar un diagnóstico institucional en el ámbito de la cultura escolar, con vistas a utilizar tales diagnósticos en la planificación de estrategias y acciones integradas en un proyecto cultural de intervención que abonara a la transformación y mejora institucional, para ello hicieron uso de diarios y entrevistas aplicados en sus instituciones.

En los resultados descritos, se identificó una tendencia bien definida en los diagnósticos: escuelas con costumbres y tradiciones arraigadas y símbolos institucionales más o menos consolidados o en proceso de afirmarse, con patrones culturales ya definidos respecto del proyecto institucional de escuela, fueron con mucho, las instituciones que mejor se veían a sí mismas enfrentando los retos en sus prácticas escolares de calidad ya que como Zaida, subdirectora de una secundaria de la ciudad, Juan José, director de una escuela secundaria técnica y Lulú, directora de una primaria lo señalan:

“Es importante mencionar que la mayoría de los padres de familia de los alumnos están orgullosos de haber sido alumnos fundadores de esta institución. Ellos relatan con gran entusiasmo, la historia fundacional itinerante de esta escuela, así mismo, agradecen el que aún se conserve el "iglú", que fue la primera aula de ésta, el iglú es un aula construida de fibra de vidrio. De igual manera, se sienten orgullosos de ver que los árboles que plantaron en su época, ahora

sean enormes y proporcionen al edificio un marco que da la sensación de frescura y cobijo” (DDZ1).

“La escuela que actualmente me corresponde dirigir dentro de su proyecto cultural, cuenta con su logotipo propio, aun y cuando el subsistema tiene un escudo y una mascota, esta escuela tiene su propio escudo diseñado por una compañera de la misma institución, lo que la identifica en relación a las otras escuelas” (DDJJ1).

“El último lunes del ciclo escolar se entregan reconocimientos a padres, alumnos y maestros en un festival a la excelencia, las maestras y algunos maestros nos uniformamos, practicamos la rendición de cuentas a la comunidad, festejamos la participación o los triunfos en los concursos en que intervenimos.

Un símbolo de identidad, es el orgullo de ser de la escuela Gallegos”. (DDL1)

Como puede apreciarse en estos textos, se observan construcciones culturales del proyecto de escuela ya definidas, se percibe que tales dispositivos culturales favorecen la cultura de calidad institucional, sin embargo, desde los diagnósticos revisados, no todo apunta a procesos definidos de construcción del proyecto cultural de escuela, también se presentan los problemas de ausencia y aridez como elementos de la cultura escolar que acompañen a prácticas de calidad relacionadas con más y mejores aprendizajes, tal como Coco y Rosa, directoras de educación primaria, lo comparten:

“La escuela carece de identidad, nadie sabía la fecha de su fundación, no existe escudo ni lema, las instalaciones son deprimentes en cuanto a la infraestructura, las relaciones con padres

de familia muy tensas y no se practican los valores como el respeto, tolerancia, solidaridad, entre otros.” (DDC1).

“La escuela no cuenta con un logotipo que identifique a la institución, tampoco se han conmemorado los aniversarios de su fundación; pero lo más crítico es que el equipo docente no se ha integrado al desarrollo de prácticas educativas orientadas a lograr la calidad en los aprendizajes de los alumnos, tampoco nos hemos dado cuenta de la importancia que tiene la cultura escolar como una estrategia para formar la identidad y el sentido de pertenencia a la institución. Por lo tanto la cultura escolar no se ha considerado como el medio para alcanzar la calidad en las prácticas educativas y en consecuencia: los aprendizajes de los alumnos. (DDR1).

Este darse cuenta “de la importancia de la cultura escolar” en los resultados obtenidos, por parte de los profesores, es un hallazgo importante, los profesores internalizan el diagnóstico del estado de su institución y expresan un cierto nivel de conciencia respecto de que existe un ambiente cultural aún no tocado, el cual es necesario se mueva para afirmar nuevas prácticas dentro de la institución, pareciera la transformación de la escuela para los profesores, un asunto que antes se ponía infructuosamente en automático, ahora se sabe: para cambiar la escuela, no solo hay que cambiar lo que hacemos, sino todo aquello que lo rodea (Cultura).

Ahora bien, respecto de las estrategias más utilizadas por los profesores (as), en el diseño de sus proyectos de intervención en gestión culturalista, se percibe una tendencia a considerar formas de participación ya reconocidas por los profesores, para así introducir los elementos propios de una nueva cultura, en tales formas o estrategias se privilegia la clásica *sesión de colegiación docente*, quizás con apoyos visuales y con una serie de *sesiones de intercambio de experiencias* desde los profesores que comparten los nuevos elementos de

cultura a considerar, hacia los profesores de grupo y directivos, destinatarios éstos de tales nuevos elementos, como Zaida y Juan José subdirectora de secundaria y director de secundaria técnica lo proponen:

“Acrecentar el trabajo en equipo, desarrollando habilidades de colaboración, así como redes de apoyo para la compartición de estrategias y el logro de metas compartidas....

Establecimiento de academias por grado” (DDZ2).

“Trabajar en equipo, aprender de los alumnos, alimentar las tradiciones, las ceremonias, los rituales y los símbolos que expresan y refuerzan una cultura escolar positiva. La implementación de una clara misión, una visión compartida y metas, promueven mejores logros por parte de los alumnos....

Establecimiento de academias por grado” (DDJJ2).

Como se puede observar, para los profesores y directivos de educación secundaria participantes en este estudio, queda muy claro que el trabajo colegiado en el nivel pasa por activar y fortalecer a las academias de grado (colegiación interdisciplinar), sin dejar de considerar a las academias de maestros por materia (colegiación disciplinar) y desde luego para estos profesores y directivos, existe el convencimiento de que los espacios idóneos para implementar el proyecto de gestión culturalista son dichas academias como espacio formal, cuya acción de transformación cultural se proyecta desde la academia de maestros hacia las redes informales de profesores que constituyen el todo organizacional en la institución.

Otro aspecto clave en las estrategias predominantes lo constituyó el trabajo de equipo, y las sesiones colectivas para construir la visión compartida y la misión institucional, en donde se aprecia que los profesores apuestan a la intervención colaborativa desde y para los propios pares.

Quedaría como materia pendiente en el diseño de tales estrategias, el indagar si acaso existen otras formas de intervención más próximas a la afirmación del proyecto cultural institucional y en las cuales participen, agentes comunitarios, los propios profesores en interacción con los estudiantes, según se puede observar, las estrategias para desarrollar el proyecto de gestión culturalista, son asunto de participación creativa, innovando junto a otros actores que coadyuvan en el desempeño institucional.

Referencias

- Agulla, J. C. (2001). Nuevos paradigmas de la transformación científica y tecnológica de la Universidad Argentina. Documento presentado en la Academia Nacional de Educación. 6 de agosto de 2001. Buenos Aires.
- CEPAL (2006). Invitan a transformar la cultura escolar para educar en torno al aprender a convivir. Disponible en:
http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=9429&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Elizondo, A. (Coord.) Bocanegra, N. Gómez, S., González J., Lara, L., Mendieta, M. Ortega N. Sánchez R. (2001). *La nueva escuela I, Dirección, liderazgo y gestión escolar*. México: Paidós.
- El sitio de Yungay (2009). 4ª. Escuela de Gestión Cultural inicia su primera escuela territorial en Yungay. Disponible en:
<http://www.elsitiodeyungay.cl/index.php> Fecha de consulta, 10 de septiembre de 2009.
- Essomba, M. (2008) 10 ideas clave en la gestión de la diversidad de la escuela. Madrid: Graó.
- Hargreaves, A. (Comp.) (2003): *Replantear el cambio educativo. Un enfoque renovador*, Buenos Aires, Amorrortu.

- Lavín, S. (2000). El proyecto educativo Institucional como herramienta de la transformación de la vida escolar. LOM/ PIIE: Santiago.
- Murillo, F.J. (2003). El movimiento teórico-práctico de la mejora de la escuela. Algunas lecciones aprendidas para transformar los Centros Docentes. En: REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2003, Vol. 1, No. 2
<http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/Murillo.pdf>
- Muñoz-Repiso, M. y Murillo, F. J. (Coords.). (2003). Mejorar las escuelas, mejorar los resultados. Investigación europea sobre mejora de la eficacia escolar. Bilbao: Mensajero.
- Navarro, M. Cabral J. (2006). Colaboración y conflicto en las instituciones educativas. México: Universidad de Guadalajara.
- Navarro, M. (2002). "Gestión escolar: conceptualización y revisión crítica del estado de la literatura", en: *Revista de los Talleres Regionales de Investigación Educativa* (núm. 7, 2002, pp. 44-57) Universidad Pedagógica Nacional.
- Pozner, P. (1995). El directivo como gestor de los aprendizajes escolares. Buenos Aires: Aique.
- Schmelkes, S. (1995). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. México: SEP/Biblioteca para la actualización del maestro.
- Tiramonti, G. (2007). La escuela ante la transformación cultural. En *Propuesta educativa* No. 28.

EL LIDERAZGO ESCOLAR COMO PRIORIDAD DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS MUNDIALES

**Manuel Ortega Muñoz*

**Estudiante del Doctorado en Ciencias para el Aprendizaje en la U. P. D., Maestro en Administración y Educación, actualmente se desempeña como director de una escuela primaria de la ciudad de Durango.*

Resumen

El presente escrito tiene la finalidad de hacer un análisis referencial del Liderazgo Escolar como prioridad en las políticas educativas mundiales para la transformación de la cultura organizacional escolar.

El análisis referencial se realiza desde el ámbito internacional y nacional. Dentro del ámbito internacional, se exponen los recientes estudios y propuestas realizadas por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE). En el ámbito nacional, se precisan apartados donde se advierte la presencia del tema liderazgo escolar en las políticas educativas mexicanas en documentos como: el Plan Nacional de Desarrollo, el Programa Sectorial de Educación, la Alianza por la Calidad de la Educación y la Reforma Integral de la Educación Básica, para finalizar con la representación de estas políticas en el programa educativo más influyente en educación básica: el Programa Escuelas de Calidad.

Palabras Claves: políticas educativas, liderazgo escolar, liderazgo distribuido.

Abstract

This paper has the purpose of doing a referential analysis of school leadership as a priority in global education policies for transforming the school organizational culture.

The referential analysis is realized from the international and national area. In the international sphere, recent studies are discussed and proposals made by the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD). At the national level, where sections are needed warns that the topic of school leadership in the Mexican educational policy documents such as: the National Development Plan, Education Sector Program, the Alliance for Quality Education and the Integral Reform Basic Education, to finish with the representation of these policies on the most influential educational program in basic education: the Quality Schools Program.

Key Words: educational policy, school leadership, distributed leadership.

PRAXIS EDUCATIVA ReDIE

Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.

Vol. 2, Núm. 2; mayo de 2010

EL LIDERAZGO ESCOLAR EN EL ÁMBITO INTERNACIONAL

Una de las tendencias más importantes a nivel mundial es la de analizar y realizar propuestas en torno al liderazgo que se vive al interior de las escuelas, identificado este liderazgo como uno de los principales factores que potencian el aprendizaje de los alumnos y la transformación de la cultura organizacional escolar (OCDE, 2009; UNESCO, 2000).

21

En el informe de la OCDE (2009) se explica que “el liderazgo escolar se ha convertido en una prioridad de los programas de política educativa a nivel internacional” (p. 9), dado que contribuye a que los estudiantes aprendan mejor, tiende un puente entre la política y la práctica educativa y enlaza a las escuelas con su entorno.

Dos de los organismos más importantes e influyentes a nivel mundial, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en los últimos años han realizado diversos estudios, programas y recomendaciones en torno al tema del liderazgo escolar. Por mencionar algunos, la OCDE en 2009 publicó dos importantes obras: *Mejorar el Liderazgo Escolar volumen 1: política y práctica* y *Mejorar el Liderazgo Escolar volumen 2: estudios de caso sobre sistemas de liderazgo*. Por su parte, la UNESCO (2000), con una creciente preocupación en cuanto al liderazgo, constituyó el *Programa Red de Liderazgo escolar* el cual busca fortalecer las capacidades de liderazgo técnico e institucional en los centros educativos.

La perspectiva entorno al liderazgo escolar de la OCDE

En la obra “*Mejorar el Liderazgo Escolar volumen 1: política y práctica*”, la OCDE (2009), realiza un profundo estudio sobre el liderazgo escolar donde dicho tema está basado en un estudio realizado a nivel mundial, con la

participación de Australia, Austria, Bélgica (comunidades flamenca y francesa), Chile, Dinamarca, Finlandia, Francia, Hungría, Irlanda, Israel, Corea, los Países Bajos, Nueva Zelanda, Noruega, Portugal, Eslovenia, España, Suecia y el Reino Unido (Inglaterra, Irlanda del Norte y Escocia); lo que permitió a este organismo recopilar información importante y realizar una comparación en el desarrollo de los diferentes países y adoptar una perspectiva innovadora y moderna en la formulación de las políticas educativas.

En esta obra se ha distinguido, en su análisis del liderazgo escolar, un enfoque claro hacia la propuesta para la implementación del liderazgo distribuido, lo cual se evidencia con una concepción clara sobre este tipo de liderazgo escolar en sus cuatro ejes de actuación trascendentales para la mejora de su práctica: redefinición de las responsabilidades del liderazgo escolar, distribuir el liderazgo escolar, desarrollar habilidades para un liderazgo escolar eficaz y hacer del liderazgo escolar una profesión atractiva (OCDE,2009).

De acuerdo a la realidad del liderazgo escolar observada por la OCDE (2009) se expone que, en muchos países, el liderazgo en las escuelas lo ocupa el director; en muchos países también, existe una progresiva intranquilidad de que la función actual del director no esté respondiendo o no pueda responder a los nuevos retos de liderazgo que las escuelas del siglo XXI enfrentan. Es por eso que las naciones requieren desarrollar nuevas formas de liderazgo para enfrentar de la mejor forma a los actuales y posteriores escenarios educativos. Según este organismo, los directores en la actualidad deben de apropiarse y adoptar nuevos esquemas de un liderazgo más distribuido.

En particular en una época de alta rotación demográfica en el liderazgo, pensar e interesarse por el futuro es un aspecto esencial del liderazgo sistémico. La mejora duradera depende de una clara definición y distribución de las tareas de liderazgo dentro de las escuelas, mecanismos de sucesión planificada, procesos profesionalizados de selección, formación preparatoria, tutoría de nuevos líderes, condiciones de trabajo que atraigan a graduados de alta

calidad al liderazgo educativo y compromiso con una mayor capacidad de liderazgo en las escuelas de donde pueden surgir los líderes futuros de alto nivel (OCDE, 2009, pp. 32-33)

La OCDE (2009, p. 19) dice que el liderazgo escolar es:

“un concepto más amplio en el que la autoridad que guía no reside sólo en una persona, sino que puede distribuirse entre diferentes personas dentro de la escuela y fuera de ella... El liderazgo escolar puede abarcar a personas que ocupan varios puestos y funciones, como los directores, los adjuntos y los subdirectores, los equipos de liderazgo escolares y el personal de nivel escolar implicado en tareas de liderazgo”.

23

Según la OCDE (2009), cuatro son los ejes de actuación trascendentales para la mejora de la práctica del liderazgo escolar, sobre los que a continuación se hace una breve exposición.

1. Redefinir las responsabilidades del liderazgo escolar

Las indagaciones sobre este tema han demostrado que los líderes escolares pudieran influir en el funcionamiento del centro escolar y de los alumnos que tienen en su poder la autonomía para poder tomar decisiones importantes. Las responsabilidades de liderazgo escolar deben definirse mediante la comprensión de las prácticas que tienen mayor probabilidad de mejorar la enseñanza y el aprendizaje.

Los encargados de la política en cuanto a educación se refiere deberían:

a) Otorgar mayor autonomía con apoyo adecuado

Los líderes escolares necesitan tiempo, capacidad y apoyo para centrarse en las prácticas que tienen mayor probabilidad de mejorar el aprendizaje. Grados mayores de autonomía deben conjuntarse con nuevos modelos de liderazgo distribuido, nuevos tipos de rendición de cuentas, así como la formación y el desarrollo para el liderazgo escolar.

- b) Redefinir las responsabilidades del liderazgo escolar para lograr un mejor aprendizaje de los estudiantes

Los responsables de política educativa y los profesionales necesitan asegurarse de que las funciones y las responsabilidades centradas en la mejora en los resultados del aprendizaje sean la esencia de la práctica del liderazgo escolar.

- c) Crear marcos de liderazgo escolar para una política y una práctica mejoradas

Los marcos de liderazgo escolar pueden orientar sobre las principales características, las tareas y las responsabilidades de los líderes escolares eficaces, y señalar que el liderazgo para el aprendizaje es el carácter fundamental del liderazgo escolar (OCDE, 2009, pp. 9-10).

2. Distribuir el liderazgo escolar

El aumento de las responsabilidades y la rendición de cuentas del liderazgo escolar están creando la necesidad de distribuirlo, tanto dentro de las escuelas como en todas ellas. Los consejos escolares también enfrentan muchas tareas nuevas.

Si bien los profesionales consideran que las responsabilidades de los mandos medios son vitales para un liderazgo escolar eficaz, estas prácticas son aún

excepcionales y a menudo poco claras; asimismo, a los involucrados no siempre se les reconoce por sus tareas.

Los responsables de la política educativa deben ampliar el concepto del liderazgo escolar y ajustar la política y las condiciones de trabajo de acuerdo con ello.

a) Alentar la distribución del liderazgo

La distribución del liderazgo entre diferentes personas y estructuras organizativas puede ayudar a superar los desafíos enfrentados por las escuelas contemporáneas y mejorar la eficacia escolar. Eso puede hacerse de manera formal mediante estructuras de equipo y otros órganos, o de modo más informal al crear grupos *ad hoc* basados en conocimientos especializados y en las necesidades actuales.

b) Favorecer la distribución del liderazgo

Se requiere reforzar el concepto de equipos de liderazgo en los contextos nacionales, crear incentivos que recompensen la participación y el rendimiento de estos equipos, y extender la formación y el desarrollo del liderazgo a los mandos medios y a los posibles líderes futuros de la escuela. Por último, los responsables de política educativa necesitan reflexionar sobre la modificación de los mecanismos de rendición de cuentas para ajustarlos a las estructuras de liderazgo distribuido.

c) Apoyar a los consejos escolares en sus tareas

La evidencia muestra que los consejos escolares eficaces pueden contribuir al éxito de sus escuelas. Para que eso suceda, es crucial poner en claro sus funciones y responsabilidades y asegurar la coherencia entre los objetivos que se proponen lograr y las habilidades y experiencia de sus

miembros. Los responsables de la política educativa pueden ayudar al proporcionar estándares para procesos de selección mejorados al desarrollar estructuras de apoyo que garanticen la participación activa en los consejos escolares, incluyendo oportunidades para el desarrollo de habilidades (OCDE, 2009, p. 11).

3. Desarrollar habilidades para un liderazgo escolar eficaz

Evidencia de prácticas de liderazgo escolar en diferentes países demuestran que los líderes escolares necesitan formación específica para responder al aumento de funciones y responsabilidades.

- a) Tratar el desarrollo del liderazgo como una secuencia
- b) Garantizar la coherencia de los servicios prestados por diferentes instituciones
- c) Asegurar la variedad adecuada para una formación eficaz (OCDE, 2009, pp. 11-12).

4. Hacer del liderazgo escolar una profesión atractiva

El desafío consiste en mejorar la calidad del liderazgo actual y desarrollar un liderazgo sostenible para el futuro. La evidencia indica que los posibles aspirantes se desaniman por la pesada carga de trabajo de los directores y por el hecho de que el puesto no parece tener una remuneración o apoyo adecuados. Las estrategias para atraer, reclutar y apoyar a los líderes escolares con alto rendimiento incluyen las siguientes acciones:

- a) Profesionalizar la selección
- b) Remunerar equitativamente el desempeño realizado por los líderes escolares
- c) Reconocer el papel de las organizaciones profesionales de líderes escolares

- d) Proporcionar opciones y apoyo para el desarrollo de una carrera de liderazgo profesional (OCDE, 2009, pp. 12-13).

Según la OCDE (2009), existen diversas formas para distribuir el liderazgo, desde las más formales hasta las informales, las cuales deben de organizarse, reconocerse y recompensarse de varios modos. Algunos enfoques prácticos para lograrlo son:

- a) Desarrollar equipos de liderazgo y distribuir tareas puntualmente dando forma institucional a largo plazo mediante estructuras de equipo y otros organismos.
- b) Desarrollar procesos menos burocratizados de distribuir el liderazgo, basados en el conocimiento especializado más que en el puesto, al formar grupos *ad hoc* tomando en cuenta los desafíos o necesidades contextuales o actuales.
- c) Alentar la distribución del liderazgo como una manera de reforzar la planificación de la sucesión y la administración. Al permitir al personal docente y otro personal de la escuela participar en el liderazgo, se ayuda a desarrollar habilidades de liderazgo en el personal y a forjar futuros directores.
- d) Distribuir el liderazgo entre las escuelas para beneficiarse de las economías de escala, en especial en escuelas más pequeñas con menos personal (pp. 98-99).

Finalmente, este organismo, afirma que la distribución de liderazgo implica la necesidad de preparar y apoyar de manera adecuada la formación de la capacidad de liderazgo.

- a) El desarrollo del liderazgo necesita ampliarse a los mandos medios y a posibles líderes en la escuela.
- b) Los responsables de política educativa necesitan reflexionar acerca de la modificación de los mecanismos de rendición de cuentas para ajustarse a las estructuras de liderazgo distribuido.
- c) Debe haber un reconocimiento más amplio de la función de los equipos de liderazgo en las escuelas. Esto puede implicar la necesidad de reforzar el concepto de los equipos de liderazgo distribuido en estructuras nacionales y desarrollar mecanismos de incentivos para recompensar la participación y el desempeño en estos equipos (OCDE, 2009, p. 99).

Con toda esta revisión general de las principales políticas impulsadas por la OCDE en los últimos años, podemos apreciar dos puntos fundamentales:

1. La clara y contundente idea de que el liderazgo escolar es una de las principales preocupaciones a nivel mundial, dado el importante y trascendental papel que juega dentro de las escuelas para la transformación de su cultura y mejora de los aprendizajes.
2. El enfoque que proponen para el desarrollo de un liderazgo eficaz en los centros educativos es el liderazgo distribuido.

EL LIDERAZGO ESCOLAR EN LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS MEXICANAS

En este apartado se hace un recuento de los principales documentos que rigen las políticas educativas de nuestro país, los espacios donde se advierte la presencia del tema liderazgo escolar como punto importante de estas políticas, lo que soporta lo fundamental del tema para el óptimo desempeño y logro de resultados educativos. Dichos documentos son: el Plan Nacional de Desarrollo,

el Programa Sectorial de Educación, la Alianza por la Calidad de la Educación y la Reforma Integral de la Educación Básica, pero además, como ejemplo de estas políticas, como es tratado el liderazgo escolar dentro del programa educativo más influyente en educación básica: el Programa Escuelas de Calidad (PEC).

Actualmente, nuestro país promueve cambios estructurales para la mejora de la calidad educativa mediante acciones en varios ámbitos de la educación. Uno de ellos es el liderazgo escolar, ya que cada vez existe más evidencia internacional que muestra que este desempeña un papel fundamental en la mejora de los resultados escolares (SEP, 2009, s/p).

Cabe mencionar que de acuerdo a la publicación de los documentos, por ejemplo de la OCDE en el 2009 y el PND en el 2007, en este último el enfoque de liderazgo distribuido propuesto por la OCDE no está plasmado con todos sus elementos y principios, sino que solo se advierten algunos componentes esenciales del mismo como lo son: la participación activa y decidida, autonomía, igualdad, equidad, libertad y la toma de decisiones de y por cada uno de los integrantes de la comunidad escolar, por mencionar algunos. Ante esto, la tarea de priorizar el tema de liderazgo escolar en las políticas educativas mexicanas es un asunto que no debe de dejarse de lado, pero sobre todo, iniciar ya con el diseño, estructuración y puesta en práctica de esas nuevas políticas de acuerdo a la consideración y principios de la propuesta del liderazgo distribuido en apego al contexto mexicano.

Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2007- 2012

En este plan se parte de la base de que la educación es un gran mecanismo para alentar el crecimiento económico, mejorar la competitividad y promover la innovación (PND, 2007).

En el PND (2007), en referencia al sistema educativo mexicano, se explica la necesidad de una profunda transformación basada en: a) el mejoramiento material y profesional de los maestros, b) poner en el centro de la atención al logro de los aprendizajes y c) el fortalecimiento en la capacidad de decisión en las escuelas. Es aquí donde se advierte la participación de cada integrante de la comunidad escolar en soporte de una participación, autonomía y liderazgo escolar compartido.

Programa Sectorial de Educación 2007- 2012

El México del nuevo milenio demanda que el sistema educativo nacional forme a sus futuros ciudadanos como personas, como seres humanos conscientes, libres, irremplazables, con identidad, razón y dignidad, con derechos y deberes, creadores de valores y de ideales. En la escuela, los alumnos han de encontrar las condiciones adecuadas para el desarrollo pleno de sus capacidades y potencialidades; de su razón y de su sensibilidad artística, de su cuerpo y de su mente; de su formación valoral y social; de su conciencia ciudadana y ecológica (Programa Sectorial de Educación, 2007, p. 9).

Dentro de este programa, se hace alusión a la educación, la ciencia y la tecnología como la solución de las más apremiantes problemáticas del país y de su dependencia para que la sociedad mexicana incremente su calidad de vida.

El objetivo número seis de este programa, referido a fomentar la gestión escolar e institucional, se enfocaría hacia la construcción de un liderazgo escolar con la participación y toma de decisiones conjunta.

“Fomentar una gestión escolar e institucional que fortalezca la participación de los centros escolares en la toma de decisiones, corresponsabilice a los diferentes actores sociales y educativos y promueva la seguridad de alumnos y profesores, la transparencia y

la rendición de cuentas (Programa Sectorial de educación, 2007, p. 12).

Este punto ha de fortalecer la participación de cada uno de los integrantes de la comunidad escolar en la toma de decisiones institucionales, además, queda claro que la democratización educativa es un pilar fundamental.

Alianza por la Calidad de la Educación

31

La Alianza por la Calidad de la Educación (2008) establece claramente su objetivo: “propiciar e inducir una amplia movilización en torno a la educación, a efecto de que la sociedad vigile y haga suyos los compromisos que reclama la profunda transformación del sistema educativo nacional” (p. 5), donde se entiende al federalismo educativo como un sitio en el que cada uno de los integrantes escolares tendrán que participar en la transformación de la educación, además de asumir, los compromisos que le corresponden.

Con este indicio, en dicha Alianza se promueve una participación igualitaria y equitativa en la toma de decisiones en los centros escolares para su transformación, lo que resalta la importancia de una práctica eficaz del liderazgo escolar.

Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB)

En la Reforma Integral de la Educación Básica (2009), además de retomar el compromiso y participación que debe existir de los diferentes integrantes de la comunidad escolar para su transformación y mejora, toca el punto de la modificación de las condiciones estructurales y organizacionales de las instituciones educativas, lo que pone sobre la mesa una valoración profunda del papel desempeñado por cada integrante de la comunidad escolar.

La educación del futuro requiere no únicamente de un compromiso por parte de los diferentes actores involucrados, sino también de estrategias que permitan establecer las condiciones estructurales y organizacionales que hagan más eficiente el uso de los recursos, permitan responder de mejor manera a los retos, incorporen aspectos innovadores a la práctica educativa, incorporen una cultura digital entre los actores de la educación y rearticulen los mecanismos organizacionales de la educación (Reforma Integral de la Educación Básica, 2009, p. 72).

Programa Escuelas de Calidad (PEC)

Con el propósito de evidenciar la necesidad urgente en la transformación de la cultura organizacional escolar y como ejemplo de una de las políticas educativas nacionales más importantes se menciona el Programa Escuelas de Calidad, donde, para su logro, se considera la intervención decidida y eficaz del liderazgo escolar.

El Programa Escuelas de Calidad, es una iniciativa del Gobierno Federal cuyo propósito general es mejorar la calidad de la educación que se imparte en las escuelas públicas de educación básica, con base en el fortalecimiento, articulación y alineación de los programas federales, estatales y municipales, a través de la construcción de un nuevo modelo de gestión escolar con enfoque estratégico, que permita transformar la cultura organizacional y el funcionamiento de las escuelas públicas que voluntariamente se incorporen al Programa, enfocado a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, la práctica docente, la participación social y la rendición de cuentas. (SEP. Reglas de Operación e Indicadores de Gestión y Evaluación del Programa Escuelas de Calidad, 2006, p. 3).

En el objetivo general del Programa Escuelas de Calidad “lograr la transformación de la gestión institucional y escolar” busca superar obstáculos como: el estrecho margen de la escuela para tomar decisiones, el desarrollo insuficiente de una cultura de planeación, la ausencia de evaluación externa de las escuelas y de retroalimentación de información para mejorar su desempeño, los excesivos requerimientos administrativos..., las condiciones poco propicias para el desarrollo de un liderazgo efectivo..., la escasa vinculación real de los actores escolares, el ausentismo, el uso poco eficaz de los recursos disponibles en la escuela, la limitada participación social, las prácticas docentes rutinarias, formales y rígidas con modelos únicos de atención a los educandos, así como las deficientes condiciones de infraestructura y equipamiento (SEP. Reglas de Operación e Indicadores de Gestión y Evaluación del Programa Escuelas de Calidad, 2006).

El objetivo general del PEC consiste en:

Instituir en las escuelas públicas de educación básica incorporadas al Programa, un modelo de gestión con enfoque estratégico orientado a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y la práctica docente, que atienda con equidad a la diversidad, apoyándose en un esquema de participación social, de cofinanciamiento, de transparencia y rendición de cuentas. (SEP. Reglas de Operación e Indicadores de Gestión y Evaluación del Programa Escuelas de Calidad, 2006 p. 5).

De acuerdo a las Reglas de Operación e Indicadores de Gestión y Evaluación del Programa Escuelas de Calidad (2006), el modelo de autogestión promovido por la transformación de la gestión de las escuelas está basado en elementos imprescindibles como: el liderazgo compartido, la capacidad de la toma de decisiones, prácticas docentes flexibles, un trabajo en equipo, una participación

social responsable y una gestión basada en la planeación participativa y por supuesto en la evaluación.

Como ejemplo de la necesidad de una transformación de la cultura organizacional y la intervención de un liderazgo escolar para su logro, este breve recuento de los puntos principales del PEC, toca pilares fundamentales en el quehacer educativo de un liderazgo distribuido.

Comentarios finales

Existe evidencia clara a todos niveles (internacionales, nacionales y estatales) que el liderazgo escolar se constituye como una prioridad de las políticas educativas en la transformación y mejora de la cultura de las instituciones educativas, lo que trae consigo la mejora de los aprendizajes de los alumnos.

Los resultados de las investigaciones sobre liderazgo escolar realizados por la OCDE muestran que el liderazgo distribuido representa la mejor forma de transformar y mejorar las escuelas con base en una distribución eficaz del liderazgo, es decir, la práctica de un liderazgo compartido.

Dentro de las políticas nacionales, el liderazgo escolar está claramente expuesto en los principales documentos que las rigen, lo que remarca la importancia del mismo y de su práctica eficaz, aunque su laguna se encuentra en enfocar ese liderazgo escolar al tipo distribuido propuesto por la OCDE, claro está, con su plena adecuación al contexto mexicano.

Cada centro educativo debe de aprovechar al máximo las potencialidades de cada uno de sus integrantes en el óptimo logro de sus metas y satisfacción de sus necesidades, es decir, propiciar un liderazgo distribuido.

Referencias

OCDE, (2009). *Mejorar el Liderazgo Escolar volumen 1: política y práctica*.
Beatriz Pont, Deborah Nusche, Hunter Moorman.

Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012. México.

Secretaría de Educación Pública (SEP). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. México.

Secretaría de Educación Pública (SEP), (2006). *Reglas de Operación e Indicadores de Gestión y Evaluación del Programa Escuelas de Calidad*.

Secretaría de Educación Pública (SEP), (2009). *La Secretaría de Educación Pública y OCDE impulsan el liderazgo escolar*. Disponible en http://formacioncontinua.sep.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=109:la-secretaria-de-educacion-publica-y-ocde-impulsan-el-liderazgo-escolar&catid=1:latest-news&Itemid=107 consultado el 14 de enero de 2010.

Secretaría de Educación Pública (SEP), (2009). *Reforma Integral de la Educación Básica*. México.

Secretaría de Educación Pública (SEP) & Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), (2008). *Alianza por la Calidad de la Educación*. México.

UNESCO, (2000). *Educación para todos: compartir desafíos, multiplicar resultados*.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA PARA LOS DOCENTES DE LA FACULTAD DE ENFERMERÍA DE LA UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLAS DE HIDALGO

*Mtra. Ma. Martha Marín Laredo¹
*Mtra. María Cristina Martha Reyes²
*Mtra. María Jazmín Valencia Guzmán³
*Mtra. Elva Rosa Valtierra Oba⁴

Resumen

Introducción. El profesor de educación superior debe cumplir con un perfil que implique habilidades básicas (pedagógica- didácticas) para la docencia, sobre todo en aquellos casos en los que existe poca experiencia en el desarrollo de esta actividad. Si bien es cierto que la formación del profesorado universitario no es un tema nuevo a nivel internacional, nacional y regional, lo es para la Facultad de Enfermería de la Universidad Michoacana ya que no existe evidencia alguna de trabajos realizados sobre esta temática, por lo que se considera que esta intervención educativa contribuirá a fortalecer la práctica docente de los profesores noveles.

Objetivo. Estructurar e implementar una intervención educativa a partir de un diagnóstico de necesidades, que contribuya a la mejora de la práctica docente en la dimensión de la enseñanza de los profesores noveles. **Metodología.** Se diseña una experiencia áulica

¹ Maestra en Educación con Campo en Desarrollo Curricular. Profesora-Investigadora de la Facultad de Enfermería de la UMSNH. Estudiantes del Doctorado en educación de la Universidad Autónoma de Durango. Campus Morelia, Michoacán.

² Maestra en Docencia en Ciencias Sociales. Profesora-Investigadora de la Facultad de Enfermería de la UMSNH. Estudiantes del Doctorado en educación de la Universidad Autónoma de Durango. Campus Morelia, Michoacán.

³ Maestra en Educación Médica. Profesora-Investigadora de la Facultad de Enfermería de la UMSNH. Estudiantes del Doctorado en educación de la Universidad Autónoma de Durango. Campus Morelia, Michoacán.

⁴ Maestra en Educación Médica. Profesora-Investigadora de la Facultad de Enfermería de la UMSNH. English teacher and translator. Estudiante del Doctorado en educación de la Universidad Autónoma de Durango. Campus Morelia, Michoacán.

controlada para revisar los elementos que conforman la práctica docente. Se dispondrá de un grupo modelo estructurado por docentes, ejemplificando el desarrollo integral y la ejecución de las estrategias pertinentes a una unidad de aprendizaje. Para evaluar la intervención educativa se realizará observación no participante, mediante una lista de verificación y cámara de video, para apreciar el impacto de la intervención y fundamentar el proceso de retroalimentación con los participantes y permitir autoevaluación de los docentes noveles.

Conclusión. Actualmente este trabajo se encuentra en proceso de implementación lo cual permitirá dar respuesta a las necesidades de los docentes noveles.

Palabras claves: intervención educativa, docentes noveles.

Abstract

Introduction. Higher education professors must fit a profile that includes basic skills (pedagogic- didactic) for teaching, especially on those cases with little to none experience on this activity. Although it is true that University Faculty formation it is not a new topic at international, national and regional levels, it is new for the Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo Nurse Faculty, since there is not sufficient evidence of studies on this subject, so the proposed educational intervention is considered to contribute strengthen the teaching praxis of new professors. **Objective.** Structure and implement an educational intervention from learning necessities diagnostic that contributes to the improvement of the teaching dimension of the beginner's professorial staff practice. **Methodology.** A controlled aula experience is design in order to review the conforming elements of the teaching praxis. A model group of teachers will be available to exemplify the pertinent strategies and the complete development of a learning unit. A non participant observation technique will be carried to evaluate the educational intervention by means of a check list and video recordings in order to assess the intervention impact and to base the participant's feedback process and allow the self evaluation of the new teachers. **Conclusion.** The present project is now under implementation process which will enable to answer the beginner teacher formative necessities.

Key Words: Educational intervention, beginner teachers

Problema

Existen evidencias que indican que en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH) no existe un programa de formación docente para profesores activos y de nuevo ingreso, los cuales en su gran mayoría incursionan en la docencia sin preparación pedagógica. Los requisitos de

ingreso y promoción del docente universitario están plasmados en el Reglamento para el Personal Académico de la UMSNH artículo 23 el cual refiere: “el Profesor de Asignatura “A”, debe mostrar aptitud para la docencia y/o la investigación. Para el docente de Asignatura “B” son los mismos requisitos señalados que para el nivel “A”, y por lo menos dos años de experiencia en la docencia o en la investigación, publicación de trabajos que acrediten su competencia en la docencia o en la investigación”.

Este requisito podrá dispensarse a los profesores que en la dirección de seminarios y tesis o en la impartición de cursos especiales, hayan desempeñado sus labores de manera sobresaliente (UMSNH, p.98).

La Universidad no tiene descrito y documentado el Perfil de Docente Universitario, se desconoce cuáles son los conocimientos, habilidades y actitudes que deben tener los universitarios para responder a los retos de este siglo, lo anterior se constató en entrevista a la titular de la Secretaría Administrativa de la Universidad.

Las convocatorias internas y abiertas que publican las escuelas y facultades del área de la salud para cubrir las materias definitivas e interinas, no contemplan como requisito de ingreso la formación docente, el perfil que se solicita es disciplinar, algunas dependencias toman en consideración la experiencia del aspirante en la docencia además de la experiencia laboral.

Tueros (1998) citado por Reyes Pérez (2004, p.79) señala, que “para plantear un perfil del docente se requiere considerar una serie de aspectos, tales como: situarse ante las exigencias del mundo actual, en el cual se concibe a la educación como la clave para hacer frente al mundo moderno; tener en cuenta las grandes líneas de la problemática educativa contemporánea; las exigencias de la libertad creadora y del trabajo en grupo; concebir la institución educativa al servicio de la persona; lograr un nuevo planteamiento de las relaciones educativas, en donde se dé el respeto absoluto, tolerancia y colaboración”.

Torres (1998, p.4) expresa que “la necesidad de un nuevo papel docente ocupa un lugar destacado en la retórica educativa actual, sobre todo ante el nuevo milenio y la construcción de una nueva educación. El perfil y el papel de este nuevo docente han terminado por configurar un largo listado de competencias deseadas. El docente deseado es caracterizado como un sujeto polivalente, profesional competente, agente de cambio, practicante reflexivo, investigador, intelectual, crítico y transformador”.

La problemática en las Dependencias de Educación Superior (DES) de Ciencias de la Salud de la UMSNH se ve agudizada por el fenómeno de la masificación; el elevado número de estudiantes ocasiona que las autoridades universitarias se vean orilladas a contratar profesores interinos, muchos de los cuales son de reciente egreso de la misma dependencia y carecen de preparación pedagógica-didáctica.

La situación académica se agrava cuando en los concursos de oposición internos quedan materias desiertas y las vacantes se cubren con base en la cláusula 18 del Contrato Colectivo de Trabajo del Sindicato de Profesores de la Universidad Michoacana (2009, p.17) que establece la posibilidad de contratar por asignación directa a profesores interinos por tres meses para impartir las asignaturas, mientras la autoridades de la dependencia emiten el concurso de oposición abierto.

La necesidad y la urgencia de contar con docentes que cubran las materias lleva a las autoridades a obviar la preparación pedagógica-didáctica, ya que lo que se requiere es que los estudiantes tengan profesores con preparación disciplinar de acuerdo a la asignatura.

Como consecuencia, en la DES de Ciencias de la Salud de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH) la gran mayoría de los docentes contratados solo cuentan con preparación disciplinar y carecen de

preparación pedagógica-didáctica; solamente un número reducido de profesores universitarios tiene especialidad, maestría y/o doctorado en educación. Algunos tienen cursos o diplomados de pedagogía y/ o didáctica. Lo anterior se ha observado a través del trabajo colaborativo que las autoras han realizado en la DES Ciencias de la Salud.

Ante la situación planteada la Facultad de Enfermería debe implementar la planeación estratégica de los recursos humanos (docentes) de tal forma que se realicen procesos adecuados de selección, inducción y formación permanente, teniendo en cuenta la estructura del profesorado, su edad y experiencias previas.

Monereo y Pozo (2008) mencionan que es necesario redefinir el papel del profesor universitario de acuerdo a las nuevas necesidades que se plantean y que se deberán tener en cuenta: la calidad de la educación, lo que le obligará a tener una posición clara respecto a la calidad de la enseñanza, reorganización de los programas y a considerar las necesidades, procesos de aprendizaje, respeto a los derechos de los estudiantes y combinar perfiles diferentes: docente, tutor, investigador y gestor.

González Tirados y González Maura (2007, p.4) señalan que “el diseño de estrategias de formación docente ha de partir inevitablemente de las necesidades del profesorado, es por ello que el diagnóstico de necesidades de formación docente constituye un factor de primer orden en todo proceso formativo. El diagnóstico nos permite establecer parámetros sobre las deficiencias con el fin de establecer mejores elementos correctores a las mismas. Las necesidades de formación docente constituyen carencias en el desarrollo profesional del maestro, que varían en dependencia tanto de las exigencias sociales como de las particularidades individuales del profesorado”.

El estudio de las necesidades de formación docente orienta en el conocimiento de aquellos aspectos del desempeño profesional en los que el profesorado

presenta insuficiencias o considera relevante para su labor diaria y que por tanto, han de constituir un centro de atención en los programas de formación.

La formación docente es un proceso de la práctica social, mediante el cual el docente universitario adquiere conocimientos, habilidades y actitudes que le llevan al desarrollo personal y profesional, que le permiten aprender a enseñar y apoyar a los estudiantes en su aprendizaje. Se constituye en un proceso educativo permanente, dirigido a la mejora profesional, sustentado en las necesidades de los docentes en el que la participación y la reflexión sobre el desempeño resultan herramientas esenciales en el proceso de desarrollo profesional. Constituye un proceso de construcción profesional mediante el cual los docentes desarrollan estrategias cognitivas y metacognitivas que les permiten valorar su trabajo.

Imbernón (2007) refiere que en el desarrollo profesional de los docentes se contemplan dos etapas bien marcadas: el desarrollo profesional de los docentes noveles y el desarrollo profesional de los profesores experimentados y se diferencian una de otra en lo que él llama grandes líneas o ejes de actuación: la reflexión sobre la propia práctica y la comprensión, interpretación e intervención sobre ella, el intercambio de experiencias y el desarrollo profesional en él y para el centro educativo mediante el trabajo colaborativo.

Justificación

La principal contradicción con la que se enfrentan los docentes es la que deriva del nuevo rol que se les exige ser competentes para dar una respuesta eficaz a la diversidad de los estudiantes, que integren su enseñanza en los parámetros de la sociedad de la información, que sean capaces de interesar a sus estudiantes, de orientarlos y de colaborar con las familias para que se impliquen en la acción educadora, por lo que es necesario implementar programas de capacitación y formación continua docente.

En la Conferencia Mundial de Educación Superior 2009 en el apartado acceso, equidad y calidad se menciona que para lograr la meta de “Educación Para Todos” (EPT) depende de nuestra habilidad para atender el déficit mundial de maestros.

Las metas que se proponen en esta Conferencia:

- Colaborar con los países y con las agencias de acreditación de la calidad de la enseñanza para lograr que toda la oferta de formación del profesorado obtenga la acreditación correspondiente.
- Contribuir a mejorar los sistemas de acceso a la profesión docente y el apoyo a los profesores principiantes.
- Colaborar en el diseño de modelos para la formación en ejercicio de los profesores y para su desarrollo profesional.

Se plantean las siguientes estrategias:

- Establecer un acuerdo de colaboración con la Red Iberoamericana de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES).
- Impulsar proyectos innovadores para el apoyo a los profesores principiantes.
- Elaborar modelos sobre el desarrollo profesional de los docentes.
- Acompañar los procesos de evaluación del profesorado que los países desarrollen.

Es necesario fortalecer los procesos de habilitación y mejoramiento del personal académico y el apoyo a programas de capacitación, formación continua y superación académica de los profesores de asignatura.

En el Plan Estatal de Desarrollo del Estado de Michoacán de Ocampo 2003-2008, se establece “fortalecer la ‘preparación de los docentes’ de todos los niveles. Para ello, resulta indispensable mejorar y actualizar las estrategias de formación, desplegando procesos formativos que vinculen la teoría con la práctica y el conocimiento abstracto con la experimentación”. “Deberá estimularse, además, ‘la formación de colectivos profesionales’ autónomos, que aporten soluciones a los problemas que enfrenta la educación pública.” (Diario Oficial de Michoacán p.33).

En el Plan de Desarrollo Institucional (PIDE) 2009- 2020 de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH. p.78), en una de sus metas, se expone “lograr que ‘un mayor número del personal académico’ existente alcance mayores niveles de habilitación y competencia” para lo cual se implantará un programa para la superación académica y formación continua del profesorado e impulsará la capacitación de los docentes mediante cursos, talleres y diplomados entre otros.

En el Modelo Educativo de la DES de Ciencias de la Salud de la UMSNH (2007 p.114) se reconoce que la formación docente tiene un referente concreto en el plano de lo curricular, en este caso la formación profesional sobre la base del constructivismo social, que requiere que los sujetos participantes de los procesos educativos se adentren en la comprensión del modelo educativo y sus implicaciones para la práctica.

Así mismo, en un contexto en la que la institución cambia y se diversifica, se plantea, la necesidad de que el personal académico modifique las concepciones y formas tradicionales de trabajo que van dejando de ser operantes; que diversifique de manera flexible sus roles de profesor. Se

necesita que el docente de la DES de Ciencias de la Salud desarrolle o fortalezca sus competencias pedagógicas, didácticas, informativas y de investigación educativa, lo que permitirá una mayor reflexión y recuperación de su práctica docente y, por lo tanto, la posibilidad de una permanente evaluación y retroalimentación de los procesos educativos.

El docente de educación superior debe cumplir con un perfil mínimo que implica habilidades básicas (pedagógica- didácticas) para la docencia, sobre todo en aquellos casos en los que existe poca experiencia en el desarrollo de esta actividad. Si bien es cierta que la formación del profesorado universitario no es un tema nuevo a nivel internacional, nacional y regional, lo es para la Universidad Michoacana ya que como se mencionó no existe evidencia alguna de trabajos realizados sobre esta temática, por lo que se considera que esta intervención educativa contribuirá a fortalecer la práctica docente de los profesores noveles de la Facultad de Enfermería.

Objetivos

- Estructurar una intervención educativa a partir de un diagnóstico de necesidades, que contribuya a la mejora de la práctica docente en la dimensión de la enseñanza de los profesores noveles de la Facultad de Enfermería
- Implementar la estrategia de intervención didáctica para profesores noveles.

Metas

- Estructurar una intervención educativa a partir de un diagnóstico de necesidades en abril del 2010.

- Implementar la estrategia de intervención didáctica para profesores noveles durante mayo-octubre 2010

Metodología

Para el diseño de la presente intervención educativa se consideró el diagnóstico de las necesidades de aprendizaje de los profesores de la dependencia en primer lugar, en segundo, el resultado del trabajo de investigación realizado por una Profesora de la Facultad de Enfermería (Marín Laredo 2007).

Se aplicaron métodos teóricos en la búsqueda, análisis y síntesis de información bibliográfica y de diversas fuentes relacionadas con el tema que se aborda y que fueron de interés para las autoras.

En lo que corresponde a la dimensión de la enseñanza en la práctica docente, se diseñó una experiencia áulica controlada para revisar los elementos que la conforman; para este ejercicio se dispuso de un grupo modelo conformando por alumnos de la unidad educativa, en el que se estructuró y ejemplificó el desarrollo integral y la ejecución de las estrategias pertinentes a una clase.

Para evaluar la intervención educativa se realizó una observación no participante, mediante una lista de verificación y el uso de cámara de video intraula, con el fin de recolectar la información suficiente para apreciar el impacto de la intervención, fundamentar el proceso de feed-back con los participantes y de permitir el auto-análisis de los docentes noveles, que así lo requieran.

Propuesta de intervención

“Inducción a profesores noveles de la Facultad de Enfermería”

Introducción

PRAXIS EDUCATIVA ReDIE

Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.

Vol. 2, Núm. 2; mayo de 2010

Una intervención educativa consiste en una serie de estrategias para el logro de propósitos educativos: enseñar, aprender, desarrollar capacidades, habilidades o competencias. La intervención es una acción intencional que a través de procesos educativos busca incrementar el conocimiento de un problema o bien darle solución.

La identificación de necesidades y un diagnóstico situacional acertado son fundamentales para el valor educativo de las intervenciones y la determinación de las estrategias. La intención subyacente del proyecto converge en el aprendizaje por exposición (recepción), como la elección idónea para la implementación del presente programa, ya que si se cumplen ciertas condiciones es altamente eficaz y se puede lograr un aprendizaje significativo.

De acuerdo con Ausubel, citado por Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002 p. 39) en el aprendizaje significativo, los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del estudiante. Esto se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el estudiante se interese por aprender lo que se le está mostrando. Las representaciones, conceptos y proposiciones de los contenidos deben presentarse en una secuencia lógica que transite desde el aprendizaje subordinado hasta la integración jerárquica de conceptos supraordinados.

La temática que en el presente trabajo se aborda es la práctica docente en su dimensión de la enseñanza; la práctica se considera, a su vez, como una actividad *fluida*, para la cual se eligen medios y fines guiados por valores y criterios individuales que son inmanentes al proceso educativo mismo; criterios que sirven para distinguir entre una práctica que es fluida, eficaz y eficiente y aquella que no lo es. Esta última aproximación instituye en la teoría del aprendizaje una herramienta efectiva para incidir en la práctica profesional del personal docente.

Justificación

Marín Laredo (2007) realizó una evaluación del proceso de enseñanza de los docentes de la Facultad de Enfermería, las principales estrategias que utilizan los docentes, las técnicas y recursos didácticos, la motivación del docente y estudiante y los tipos, técnicas e instrumentos de evaluación que los docentes emplean para evaluar este proceso.

Se emplearon instrumentos cuantitativos y cualitativos: la observación, el análisis documental, la entrevista, guías de observación y cuestionarios. La muestra se conformó con docentes noveles. Se aplicaron instrumentos validados por la prueba de Alfa de Cronbach. Así mismo se realizaron análisis intragrupos e intergrupos a través de los estadísticos no paramétricos T de Wilcoxon y U de Mann Whitney respectivamente. Se utilizó el paquete estadístico SPSS. Los resultados muestran lo siguiente:

La mayoría de los docentes noveles no tienen formación docente lo que propicia que no utilicen estrategias para fomentar el aprendizaje significativo; algunos profesores no dominan suficientemente las materias; existe insuficiente motivación del estudiante por parte del docente. No dominan estrategias motivacionales y de manejo de grupos; las estrategias y recursos didácticos más utilizados por los docentes son la exposición y el pizarrón. Existe desconocimiento de algunos de los docentes sobre las características, tipos, técnicas e instrumentos de evaluación. Es decir, carecen de formación pedagógico-didáctica lo que impide que la enseñanza sea de calidad.

Objetivo General

Al término de la intervención educativa, los (as) profesores (as) asistentes, serán capaces de modificar su práctica en el aula, atendiendo los principios pedagógico-didácticos.

Desarrollo de la Intervención

Temática I Momentos de la enseñanza

Objetivos:

- Reconocerá el docente novel, los momentos de la enseñanza que se requieren durante el desarrollo de una clase en el aula.
- Implementara el docente novel, los momentos del desarrollo de una clase, a partir de la revisión expositiva de las generalidades de los momentos de la enseñanza.

48

Momentos de enseñanza durante el desarrollo de una clase

Algunas estrategias de enseñanza que el profesor puede utilizar para facilitar el aprendizaje significativo en los estudiantes pueden incluirse al inicio (preinstruccionales), durante (coinstruccionales) o al término (postinstruccionales) de una sesión, episodio o secuencia de enseñanza - aprendizaje. Se clasifican de la siguiente manera:

a) Momentos de uso y presentación

Estrategias preinstruccionales: son aquellas que preparan y alientan al estudiante con qué y cómo va a aprender; pretenden incidir en la activación o la generación de conocimientos y experiencias previas pertinentes. Entre los más comunes están los objetivos y los organizadores previos.

Estrategias coinstruccionales: apoyan los contenidos curriculares durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Cubren funciones para que el estudiante mejore la atención, detecte la información principal, logre una mejor codificación y conceptualizaciones de los contenidos de aprendizaje;

organice, estructure e interrelacione las ideas importantes. Otras estrategias que se utilizan para este momento son redes y mapas conceptuales, analogías y cuadros C-Q-A.

Estrategias postinstruccionales: se utilizan al final del episodio de enseñanza, permiten a los estudiantes tener una visión sintética, integradora y crítica del material, entre estas están los resúmenes finales, organizadores gráficos y mapas conceptuales.

- b) Otra clasificación es aquella que se refiere a los procesos cognitivos activados por las estrategias.

Temática II Manejo de grupos

Objetivos

- Relacionará el docente novel, los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos con los comportamientos que se manifiestan en el aula durante el desarrollo de las clases.
- Empleará el docente novel, diferentes estrategias utilizando los espacios áulicos que favorezcan el aprendizaje de los alumnos a partir de las características de los diferentes estilos de aprendizaje.

Manejo del grupo durante la enseñanza

La manera como el ser humano va procesando la información que recibe, establece estilos de aprendizaje diferentes, que le permiten ir configurando su conocimiento.

El docente requiere de identificar y conocer los estilos y formas en que los estudiantes aprenden porque estos afectan al proceso de enseñanza, dicho

conocimiento le permite instaurar las estrategias adecuadas para mejorar tanto el aprendizaje de los estudiantes como su propia práctica docente; es tan importante para la planeación de clases como para el diseño de los objetivos, los contenidos, las actividades y los medios para su desarrollo. La forma de incluir los estilos de aprendizaje al proceso didáctico habitual es la adaptación de comportamientos específicos de enseñanza que favorezcan cada uno de los diferentes estilos.

Los docentes deben trabajar en el aula racionalizando su conducta, su voz, su postura, su movimiento, etc. y acompañando a sus estudiantes a “aprender a aprender” mediante pautas metodológicas que reduzcan los desajustes entre los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En la práctica, el lenguaje no verbal constituye un indicador muy útil para las gestiones de mejora y progreso de las funciones y actividades áulicas de los docentes.

El cuerpo de una persona es fundamental, a través de él habla, transmite mensajes y sentimientos, los gestos posturales y corporales comunican, especialmente los realizados con las manos y brazos. Cuando un individuo transmite un mensaje en forma verbal necesariamente se apoya en este tipo de gestos. El sentimiento de dominar-depender está muy relacionado con la posición arriba-abajo Knapp (1997). El que habla de pie asume cierto liderazgo con respecto a los que escuchan sentados, esta conducta puede facilitar u obstaculizar la comunicación en el aula.

De acuerdo con Knapp (1997) cada individuo necesita su pequeña burbuja, por ello, en un contexto áulico es muy positivo respetar ese espacio y evitar invadirlo; de lo contrario pueden quedar zonas libres y si los alumnos están comprimidos, probablemente surjan conflictos y agresiones.

La distancia -cercana o distante- del maestro con cada alumno será distinta de acuerdo con la ubicación que cada uno de ellos tenga; pero lo importante es la predisposición del docente para aproximarse al alumno en lugar de permanecer

inmóvil en un lugar determinado. La actitud predominante incidirá en el flujo de la comunicación, favoreciéndola u obstaculizándola.

Goleman, Daniel (2006) establece que “la capacidad de dominio es la base de la voluntad y el carácter”. Cada docente tiene una historia de vida que da cuenta del modelo del mundo que tiene y percibe para representar sus saberes ante los otros.

Utilizar los sentidos para percibir el mundo permite reconocer de qué manera aprende de acuerdo al lenguaje que utiliza. En el proceso enseñanza aprendizaje hay implicaciones para que tanto el docente como el estudiante logren la sintonía a través de la comunicación, para crear sintonía debe concordar el lenguaje y presentar las ideas del conocimiento de la misma forma en que los estudiantes piensan sobre ellas.

La habilidad para lograrlo depende de la agudeza del sonido para darse cuenta, oír los modelos del lenguaje de los demás y tener un vocabulario conveniente en el sistema representativo para responder al otro u otros, las personas están predispuestas a lograr sintonía con otros que piensan igual.

El sistema director en el aprendizaje significativo del docente requiere de una memoria completa la cual debe prestar atención a las representaciones de imagen, sonido, sensaciones; de esta forma la información llega a la parte consciente del cerebro.

Los seres humanos en su gran mayoría tienen un sistema de acceso preferido, no necesariamente es el mismo ya que tienen diferentes tipos de experiencia, la amplitud y riqueza del pensamiento depende de las habilidades para relacionarse y moverse de una forma de pensar a otra, por ejemplo si el sistema director de una persona es la visión y el sistema preferido es el auditivo, recordará a una persona por su cara y figura y posteriormente por el timbre de voz.

A partir de ese momento, recuperará las sensaciones respecto a la persona, al rescatar la información mediante un sentido y representarlo internamente mediante otro, establece una relación inmediata e inconsciente entre los sentidos (sinestesia).

Los movimientos oculares laterales, como el movimiento vertical parecen estar asociados con la activación de distintas partes del cerebro, son señales visuales que dejan ver como accede la persona a la información.

Cuando la persona visualiza experiencias pasadas, tienden a mirar hacia arriba a la izquierda, cuando construyen imágenes a partir de palabras miran hacia arriba a la derecha, cuando los ojos ven en un plano horizontal a la izquierda indica que la persona está recordando sonidos y en horizontal a la derecha construye sonidos.

Para acceder a sensaciones los ojos estarán mirando abajo a la derecha, cuando la comunicación es interna la posición de los ojos estarán mirando adelante a la izquierda si ven a lo lejos también es señal de visualización. Generalmente el ser humano no es consciente de los movimientos laterales de los ojos.

Los movimientos y gestos dirán como las personas procesan el aprendizaje. Estos signos son el lenguaje corporal más refinado, a otro nivel del que se conoce cotidianamente. El comportamiento del aprendizaje proviene de los procesos neurológicos de visión, audición, olfato, gusto, tacto, sentimiento. Tomando contacto inmediato con los cinco sentidos, dándole “sentido” a la información recibida, actuando en consecuencia.

La clase es una actividad social que tiene un modelo de organización o estructura de actividad con un inicio y final, y que como todo tipo de actividad social se construye con la participación de sus actores. Los episodios deben

ser claramente definidos por el docente a través del lenguaje y de su comportamiento.

En el primer y último episodio de una clase se sugiere utilizar el espacio frontal del aula y de ser posible un nivel más elevado que el de los alumnos de manera que se afirme la autoridad del docente, se centren las miradas y la atención se focalice en las instrucciones del docente.

El episodio central o desarrollo de clase, varía según el tipo de contenidos y los objetivos pero incluye en todos los casos la exposición a información nueva o reciente y requiere el uso de un mismo idioma por todos los actores involucrados en el proceso. Para ello es necesario que el docente reconozca que idioma cerebral, de acuerdo con su estilo de aprender, predomina en las representaciones de los alumnos (visual, auditivo, táctil, olfativo o gustativo). De esta manera el docente puede utilizar los espacios áulicos de forma que logre estimular mejor la asimilación de la información presentada por los alumnos. Por ejemplo:

- **Visuales:** colocar la información nueva arriba a la derecha. El docente la señala con su brazo izquierdo (de frente a los alumnos) para reforzar la memoria y el recuerdo, señalar con el brazo derecho de manera que la información quede arriba a la izquierda.
- **Auditivo:** Construye su conocimiento a partir de información nueva que se le presenta horizontalmente y a la derecha, el docente de frente al alumno señala con su brazo izquierdo extendido a la altura de su hombro y para fortalecer la memoria y el recuerdo usa el brazo derecho quedando la información horizontalmente y a la izquierda.

En ambos casos, si la información que se presenta es solo de carácter oral, como en el caso de desarrollos teórico - filosóficos, el desplazamiento del

docente al hablar puede generar las conexiones oculares requeridas para generar el estímulo buscado.

Como la clase es una actividad social que se construye a través de un modelo de organización compuesto por dos patrones: una estructura de actividad y un patrón temático (Lemke 1997). La primera hace referencia a cómo se organiza el intercambio entre el profesor y los alumnos; la segunda a un patrón de relaciones semánticas que describe el contenido temático sobre el que se está trabajando en la clase, no solo es de primordial importancia que el docente domine los contenidos, la corporeidad y los comportamientos dentro del aula adquieren un singular importancia para el aprendizaje de los alumnos.

El diagnóstico y reflexión de los estilos de aprendizaje exige del docente que diversifique con racionalidad su enseñanza, de forma que favorezca en el alumnado el aprendizaje, pero independientemente del enfoque de enseñanza que se desarrolle en las aulas, ya sea por políticas o tradiciones institucionales, se considera importante que los docentes asuman la heterogeneidad del alumnado y busquen adoptar comportamientos que favorezcan la pluralidad funcional que los estilos de aprendizaje pueden tener en cualquier nivel educativo.

Temática III Estrategias de enseñanza

Objetivos:

- Identificará el docente novel, las principales estrategias de enseñanza que se utilizan durante los momentos de una clase.
- Empleará el docente novel, las estrategias de enseñanza que se utilizan antes, durante y después de la clase.

Estrategias, momentos de la enseñanza y efectos esperados en los estudiantes

Estrategia de enseñanza.	Efectos esperados en los estudiantes.	Momento de la enseñanza
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Objetivos. ▪ Actividades que generan y activan información previa (foco introductorio, discusión guiada, etcétera.) ▪ Preguntas intercaladas. ▪ Resúmenes 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Permiten conocer la finalidad y alcance del material y cómo manejarlo. El estudiante sabe qué se espera de él. ▪ Activan conocimientos previos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Preinstruccional
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organizadores previos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Permiten que practique y consolide lo que ha aprendido. ▪ Facilitan que recuerde y comprenda la información relevante del contenido por aprender. ▪ Hacen más accesible y familiar el contenido. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Preinstruccional ▪ Posinstruccional
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mapas y redes conceptuales. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Son útiles para realizar una codificación visual y semántica de conceptos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Coinstruccional

Díaz Barriga, y Hernández Rojas, 2002, pp. 142- 145

Es importante señalar que se tienen que considerar algunos procedimientos para implementar las estrategias, como son:

- Poseer y guardar entre ellos una relación sistemática y no acumulativa a la hora de organizar la secuencia de enseñanza.

- Hacer hincapié en el carácter individual del proceso de aprendizaje en el que se inscribe el alumno, el cual es susceptible de ser interpretado en función de la relación con su contexto cultural.
- Hacer referencia sobre todo a estrategias y habilidades de resolución de problemas que permitan a los estudiantes adaptarse mejor a los contenidos que se le presentan en diferentes situaciones de aprendizaje (González, 2001, p. 5).

Evaluación

El primer rasgo distintivo de una Intervención Educativa (IE) es establecer o mantener un vínculo estrecho entre el grupo cuya acción se estudia y la misma acción educativa que se realiza. Se busca extraer el sentido de las prácticas; saber de qué manera contribuyen a modificar y por consiguiente a producir determinada situación por lo que la evaluación de las IE no solo implica si ésta ha sido eficaz y eficiente en su desarrollo áulico y la consecución de los objetivos instruccionales, sino también el logro de su objetivo general y de las repercusiones que logre de forma externa en la unidad de aplicación.

Se evaluará el proceso de la enseñanza, a través de la observación no participativa y con el apoyo de una lista de verificación; se utilizará el video para complementar la evaluación. Y se retroalimentará al docente novel de manera continua y permanente.

Referencias:

Alonso, C. M., Gallego, D. J. y Honey, P (1994). Los estilos de aprendizaje. Bilbao: Mensajero.

- Alonso, C.M. (1992). Estilos de aprendizaje: Análisis y diagnóstico en estudiantes universitarios. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense
- Dependencias de Educación Superior de Ciencias de la Salud (2007) *Modelo Educativo*. México: UMSNH.
- González, R y González M (2007). Diagnóstico de necesidades de formación y estrategias de formación docente en las universidades. *Revista Iberoamericana de Educación* (España) 1-14,43
- González, O. (2001). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. México: Pax.
- Imbernón, F. (2007). *La formación permanente del profesorado. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. (3a. Reimpresión). España: Graó.
- Knapp, M. (1997). La comunicación no verbal. Buenos Aires: Ediciones Paidós Ibérica. S.A.
- Lemke, J. (1997). Aprender a hablar de ciencia. España: Paidós.
- Marín, M. (2007). *Evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje de las asignaturas Elementos Básicos de Enfermería y Enfermería en Salud Pública de la Licenciatura en Enfermería*. Tesis. México: UPN-Unidad 161.
- _____ (2009) *Diagnóstico y Propuesta de Formación Docente en las Dependencias de Educación Superior de Ciencias de la Salud de la UMSNH*. Tesis Doctoral en proceso. UAD. Morelia.
- Monereo Font, C y Pozo Municio, J. (2008) *La universidad ante la nueva cultura educativa*. España: Síntesis
- Reyes, M (2004). Formación de profesores universitarios. Un diagnóstico de necesidades. México: Miguel Ángel Porrúa
- Torres, R. M. (1998) Nuevo papel docente ¿Qué modelo de formación y para qué modelo educativo? *Revista Perfiles Educativos*, (México) 6, ¶ 4
- Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo- Sindicato de Profesores de la Universidad Michoacana (2008). *Contrato Colectivo de Trabajo SPUM 2008*. México: autor.
- Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. *Plan de Desarrollo Institucional 2009-2020*. Morelia: autor.

DISEÑO CURRICULAR DE LA MAESTRÍA EN ARTES VISUALES ESCUELA POPULAR DE BELLAS ARTES

María Lorena D'Santiago Tiburcio. Maestra de Artes Plásticas. Catedrática de la Escuela de Bellas Artes de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.
Fernando Alejandro Avalos. Maestro en Educación de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

58

Resumen

En este trabajo se pretende establecer la pertinencia de crear un programa de Maestría en Artes Visuales para los docentes y estudiantes egresados de la Escuela Popular de Bellas Artes para ello, se administró un cuestionario a una muestra de 100 estudiantes universitarios, la encuesta fue diseñada después de la revisión de la oferta educativa en el área de las Artes Visuales, se dividió en tres partes en la primera la intención fue ver si dentro de sus planes tenían pensado estudiar seminarios, diplomados, cursos maestrías o doctorados, en el segundo apartado la intención fue vislumbrar que tipología era la que les interesaría a los encuestados dentro de las tendencias actuales, y en un tercer apartado la intención fue vislumbrar los medios o el medio por el que estarían dispuestos a estudiarla, a partir de las respuestas se diseña una estructura curricular dinámica y flexible, se hace un estudio de factibilidad para mostrar la pertinencia del programa de posgrado sintetizando así, el esfuerzo de la comunidad de la EPBA por adherirse a las actividades productivas que se desarrollan en el territorio mexicano y particularmente a las del estado de Michoacán, mediante la capacitación y la actualización de los egresados y demás profesionistas de la región.

Palabras Claves: Artes visuales, Oferta educativa, Tendencias actuales.

Abstract

The aim of this work is to establish the relevance of creating a Master's program in visual arts for teachers and graduate students of the Popular School of Fine Arts. A questionnaire was administered to a sample of 100 college students, the survey was designed after review of educational provision in the area of Visual Arts, was divided into three parts in the first the intention was to look inside their plans were designed to study seminars, diploma, masters or doctorate courses in the second paragraph the intention was a glimpse of that type was that respondents would be interested in current trends, and a third section the intention was to glimpse the means or the reasons by which they are willing to study, responses from designing

PRAXIS EDUCATIVA ReDIE

Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.

Vol. 2, Núm. 2; mayo de 2010

a curriculum structure dynamic and flexible, it is a feasibility study to show the relevance of the graduate program and synthesizes the efforts of the community by joining EPBA productive activities that take place in the Mexican territory and particularly the state of Michoacan through training and updating of the graduates and other professionals in the region.

Key Words: *Visual Arts, Educational provision, current trends.*

El Origen

El problema que prevalece en la Escuela Popular de Bellas Artes, es la falta de oferta de posgrados en el área de las Artes Visuales, en la Universidad Michoacana, en el estado e incluso en estados vecinos, maestros y egresados, que quieren actualizarse y obtener grados, tienen que salir del Estado de Michoacán; esto puede significar abandono del trabajo y un gasto para la universidad, que a fin de actualizar a sus profesores, les proporciona becas en otros estados e incluso en otros países, hasta el momento, la licenciatura tiene diez generaciones de egresados, que están interesados en hacer dichos estudios.

En este trabajo partimos de un estudio realizado para dar seguimiento a los egresados con la intención de medir en forma representativa el campo laboral del Estado de Michoacán, detectar el grado de satisfacción/insatisfacción de los estudiantes, en cuanto a su preparación en la Escuela Popular de Bellas Artes, con el objeto de evaluar el plan de estudios y poder aplicar mejoras sustanciales a la reestructura, así como conocer las expectativas personales que tienen los egresados, a corto, mediano y largo plazo, a fin de considerarlas, para ayudarlos a alcanzar sus metas, también se detectaron las limitaciones o problemas que tienen para lograr la eficiencia terminal. (Eficiencia terminal para fines de este estudio es la titulación del egresado).

Dentro de las respuestas dadas por los estudiantes, se observó que no presentan inclinación por cierta especialización, sin embargo si comparamos

este resultado con la forma como ellos se imaginan a largo plazo, se aprecia la importancia que tendrá su preparación profesional a través de diplomados, especialidades, maestrías o doctorados, visualizan terminar sus tesis y titularse en los próximos dos y hasta en diez años, algunos no creen necesario titularse por lo que es importante crear estrategias que los estimulen a lograr este último trámite, pareciera también ser factible diseñar una maestría en el área de artes visuales, que otorgue al estudiante al cubrir cincuenta y cinco créditos de la maestría, su grado de licenciatura, junto con la especialidad y por treinta o treinta y cinco créditos más y un proyecto de investigación individual o colectivo (dos estudiantes) obtener el grado de maestro.

Justificación

Dado que la actividad artística como disciplina no está exenta de cambios políticos, culturales y sociales por los que atraviesa nuestro país es necesario que un licenciado en artes visuales se actualice para que desarrolle y mejore la calidad de su trabajo, una de las formas para llevar a cabo lo anterior, se cumple con la creación de la Maestría en Artes Visuales, donde se presenta la oportunidad de realizar sus estudios de posgrado, de tal modo que el estudiante no migre a otra institución, estado o país, para poder adquirir dichos conocimientos, una de las particularidades de la Maestría es que puede ser ofertada para aquellos estudiantes egresados que opten por ella como vía de titulación.

La maestría sintetiza el esfuerzo de la comunidad de la EPBA por adherirse a las actividades productivas que se desarrollan en el territorio mexicano y particularmente a las del estado de Michoacán, mediante la capacitación y la actualización de los egresados y demás profesionistas de la región.

Objetivos General

Diseñar una currícula de posgrado acorde a las necesidades actuales de las Artes Visuales, para beneficio de los docentes y egresados de la Escuela Popular de Bellas Artes y toda la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Objetivos

- Revisar las tendencias y tipologías de las Artes Visuales que predominan en la actualidad en universidades nacionales y extranjeras.
- Aplicar una encuesta para identificar las preferencias de los estudiantes y docentes, sobre las diferentes tipologías de las Artes Visuales.
- Realizar un estudio de factibilidad, recursos humanos y materiales que se necesitan para la implementación del posgrado.
- Capacitar con especialistas a los profesores que intervengan en la elaboración del programa.
- Revisar las políticas institucionales para cuidar el marco legal.

Meta

Diseñar la estructura curricular de la Maestría en artes Visuales en un periodo no mayor a seis meses.

Instrumento

Para la recolección de información se implemento un instrumento de medición como el cuestionario. En el instrumento se tomó en consideración el elaborar

las preguntas necesarias y suficientes que permitieran obtener la información deseada, con el propósito de no utilizar mucho tiempo en la aplicación tal como lo mencionan Hernández, Fernández y Baptista (2003).

Estos autores también describen al cuestionario como una técnica estructurada para recopilar datos, que consiste en una serie de preguntas que debe responder el entrevistado. La aplicación de este instrumento permitió obtener información sobre las preferencias de los diferentes ámbitos de estudio de las Artes Visuales, necesidad de tipos de programas de actualización, tipologías o líneas de estudio y preferencia de medio de estudio.

En su diseño se siguieron algunas recomendaciones que mencionan Hernández (2003) como el que las preguntas sean claras y comprensibles mediante el uso de un lenguaje claro, evitar el uso de términos confusos, no incomodar a los respondientes y cada una de las preguntas se refieren a un solo aspecto. El cuestionario está formado por instrucciones, preguntas, categorías de respuesta y agradecimiento a los respondientes.

El método de recolección de datos llevado a cabo consistió en la aplicación de los instrumentos, se procuró que la recolección de información fuera flexible en tiempo y espacio, por esta razón se optó por aplicar el instrumento en forma electrónica utilizando la herramienta Jotform la que se subió a una página de Internet, se subió al Blog www.faumateriales.wordpress.com a la que los participantes accedieron desde ese sitio y respondieron la encuesta enviándola directamente por email.

La codificación de los resultados de la aplicación de los instrumentos se realizó de una manera cuantitativa, de acuerdo a lo que se menciona en Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS, 2003) asignando un punto al seleccionar la respuesta correcta ó en su caso 5 y un cero a las respuestas restantes y también a las preguntas no respondidas. El registro de la información de los instrumentos fue de una manera escrita y electrónica,

posteriormente se realizó la captura por medio del Software Excel para facilitar su análisis. El análisis estadístico se realizó por medio de Statgraphics Plus versión 5.1.

Resultados de las encuestas

La encuesta fue diseñada después de la revisión de la oferta educativa en el área de Artes Visuales, en donde se ve una gran tendencia hacia los proyectos multidisciplinarios, y el uso de la tecnología sin dejar a un lado los aspectos conceptual y crítico, este instrumento se aplicó a través de internet y particularmente a estudiantes y docentes de las licenciaturas de Artes Visuales y Arquitectura en total 88, donde el 22; 25% son docentes y el 66; 75% estudiantes, hombres y mujeres de entre 19 y 50 años de edad (36.55% del género masculino y 30.45% del género femenino), cabe aclarar que se aplicaron 100 encuestas y sólo 88 fueron recuperadas.

Ámbito de la innovación Educativa en Artes Visuales

1. Programa de actualización

El instrumento está dividido en tres partes, en la primera parte se les pide clasificar entre uno y cinco sus intereses, la intención es conocer los deseos y preferencias de estudio de los encuestados, entre: cursos, seminarios, talleres, diplomados, especialidad, maestría o doctorado, el 67.76% de la población encuestada prefiere la maestría, sin embargo el 62% se intereso por cursos talleres y seminarios, especialidad el 57%, cerca del 40% se intereso por los diplomados, e incluso a pesar de que sólo el 22% de los entrevistados son docentes, también hay un buen porcentaje de interesados en el doctorado.

2. Tipologías o líneas de estudio

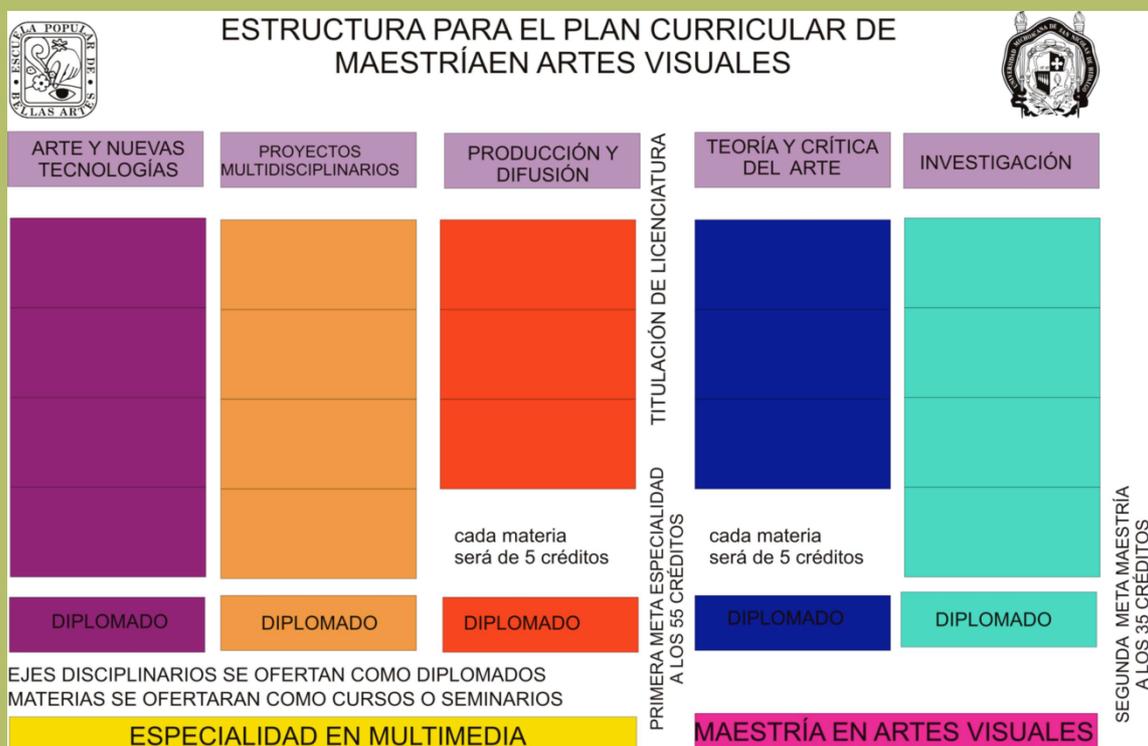
En esta segunda parte, se tomaron en cuenta las tendencias nacionales e internacionales que fueron obtenidas de los planes de estudio que se

analizaron, se pregunta sobre su interés en las tipologías de las Artes Visuales y se les pide elegir entre: Artes Visuales y Multimedia, Museología, Gestión Cultural y el Mercado del Arte, Proyectos de las Artes Visuales Interdisciplinarios, y Educación en las Artes Visuales, además agregar en otro alguno más cercano a sus intereses; los resultados favorecen a los estudios de Artes visuales y multimedia con un 74.84%, seguido por los de Educación en las artes visuales con 50.57%, Museología gestión cultural con un 46.52%, y por último proyectos interdisciplinarios.

3. Preferencia de medio de estudio

En la última parte de esta encuesta la intención fue conocer las preferencias del medio por el cual estarían dispuestos a cursar sus estudios, la tendencia favorece sorprendentemente al sistema presencial o escolarizado con un 73.83%, seguido del mixto con un 45.51%.

Propuesta de estructura Curricular para la Maestría En Artes Visuales



Esta es una propuesta de estructura curricular, la cual surge a partir de las necesidades actuales, permite a los estudiantes y docentes que deseen estar actualizados, hacerlo por medio de cursos, seminarios o talleres; también pueden tomar diplomados a través de los ejes disciplinarios según sus intereses, o bien cursar los tres primeros ejes disciplinarios y obtener una especialidad, titularse de licenciatura con 55 créditos, y si continúan con 35 créditos más podrán obtener la maestría al hacer una tesis, por ahora los nombres de los ejes disciplinarios son supuestos ya que esto se tendrá que determinar con los profesores que intervengan en la elaboración.

Estudio de factibilidad

La Escuela Popular de Bellas Artes, con la elaboración del currículo para la Maestría en Artes Visuales, se propone formar un profesional comprometido, respetando estrictamente el marco normativo, incluir asignaturas que desarrollen en el educando valores filosóficos, sociales y culturales que le permitan, al cabo de este proceso, preservar y mejorar su vida profesional ya sea de manera independiente o participando en proyectos comunitarios, para servir a la sociedad con un profundo sentido humanístico expresado en una preocupación profesional diligente, prudente y acorde a un código ético que tenga como el valor más alto, la vida humana.

Formar Maestros en Artes Visuales, investigadores y profesionales especializados en los aspectos creativos conceptuales, técnicos y reflexivos de las aplicaciones de las tecnologías en el arte contemporáneo, con capacidad de resolver y crear proyectos interdisciplinarios provenientes tanto de las humanidades como de la tecnología, favoreciendo la comunicación y el intercambio de conocimientos para propiciar la experimentación con nuevas ideas, géneros y modelos, gestionar y administrar recursos, desarrollar habilidades y competencias que les permita alimentar el interés de la formación

permanente con ello acercarse a cubrir las demandas culturales de una sociedad cada vez más exigente.

Área económica del artista visual

Los polos de desarrollo y mercado laboral para los Artistas Visuales se ubican primeramente en la ciudad de Morelia, seguida por las ciudades de Uruapan y Zamora, además de otras localidades como Zitácuaro, Hidalgo, Lázaro Cárdenas y Apatzingán.

66

Respecto al campo de trabajo podrá ejercer su profesión en forma independiente o en empresas públicas o privadas en áreas multidisciplinarias como industria, comercio, cultura, educación, arte, turismo, empresa, salud, esparcimiento y educación.

Estudio de oferta y demanda educativa del área de influencia demanda educativa actual

Se realizó una investigación documental y de campo para estimar la demanda potencial, los resultados muestran que hasta el año 2009 en Michoacán no existe oferta de programas de posgrado del área de Artes Visuales por lo tanto no hay antecedente de matrícula en el estado de Michoacán, ni en la localidad de Morelia. Con base en lo anteriormente expuesto, los registros históricos que se consideran para las proyecciones son a partir de datos del ámbito nacional.

Comportamiento de la matrícula de licenciatura en el ámbito nacional

En México la población de alumnos inscritos en el nivel de posgrado continúa creciendo durante el periodo 2000-2004, con una tasa promedio anual del 4.75%. La proporción de la matrícula inscrita en el régimen privado se ha mantenido en un 40% durante los años 2000 al 2004.

Matrícula del área de ingeniería y tecnología, nacional

De acuerdo a la clasificación de carreras de la ANUIES el programa propuesto de la maestría en Artes Visuales pertenecería al área de Ingeniería y Tecnología, y la subárea de Diseño.

Los programas académicos de maestría en el área de ingeniería y tecnología, concentran anualmente al 16% de alumnos inscritos en maestría. La preferencia por estudiar una maestría en ésta área se incrementa anualmente con una tasa media de crecimiento del 5.25%.

Comportamiento de la matrícula de maestría en la subárea de diseño, nacional

Los programas de maestría de la subárea de Diseño concentran el 2% de matrícula anual de alumnos del área de Ingeniería y Tecnología. La tasa de crecimiento de alumnos inscritos de ésta subárea aumenta anualmente en un promedio del 16%. Se puede apreciar que del ciclo escolar 2003 a 2004 la matrícula registrada aumento significativamente un 60%.

Demanda histórica en el estado de Michoacán

Se refiere a aquellas personas que han hecho uso del servicio, es decir, es la demanda que se ha generado a lo largo de cierto periodo de tiempo dado; algunos modelos de pronóstico recomiendan utilizar una serie de datos de cinco años.

Para efectos de esta propuesta tomamos en cuenta la información de la matrícula total de posgrado en el estado de Michoacán, su distribución por régimen, así como la concentración de alumnos en el área de ciencias de ingeniería y tecnología que es donde se agrupa el posgrado en Artes Visuales.

Población escolar de posgrado en el Estado de Michoacán

La matrícula de alumnos inscritos en programas de posgrado en Michoacán tiene una tasa anual media de crecimiento del 15%. Asimismo, la matrícula en los programas de maestría del área de ingeniería y tecnología se incrementa anualmente a una tasa promedio del 25%.

Proyección del crecimiento, en los próximos 10 años

68

Demanda potencial o futura

Un pronóstico es un proceso sistemático de sucesos del pasado, que combinados de una manera predeterminada, hacen posible conocer su comportamiento en el futuro y tomar decisiones con mayor grado de certeza; existen métodos de tipo cualitativo y cuantitativo, así como propiedades específicas respecto a la tendencia y ruido de la serie de datos.

Entre los métodos cuantitativos más comunes se encuentra el promedio simple, media móvil simple, la media móvil ponderada y el suavizado exponencial y los procedimientos causales, asimismo entre los métodos cualitativos destaca el Delphi.

La demanda potencial a su vez, está delimitada por las personas que cumplen con un perfil de ingreso para la propuesta curricular en estudio, en este caso son los egresados de licenciatura de los programas de artes visuales, arquitectura, diseño, ingeniería civil, ingeniería industrial, informática, y comunicación audiovisual principalmente.

El método de pronóstico para estimar la demanda potencial en los próximos diez años es el de regresión lineal por mínimos cuadrados y la media móvil ponderada, toda vez que, son los métodos que más se ajustan a la demanda subyacente que la serie histórica considera, se puede apreciar el

comportamiento futuro de la demanda del posgrado en el área de Ingeniería y Tecnología en el ámbito nacional. Su tendencia es lineal ascendente con un incremento del 65% del año 2007 al 2016.

De igual manera el pronóstico para la matrícula en los programas de maestría en la subárea de Diseño reflejan una tendencia positiva, de tal manera que en el año 2016 estarían ingresando 856 alumnos a una maestría en ésta subárea.

Demanda actual

La demanda actual está compuesta por el dato que nos proporciona el año inmediato anterior al actual, el último periodo de la serie histórica de la población inscrita. Es importante recordar que en Michoacán no se tiene el antecedente de una maestría en Artes Visuales, por lo cual no se tiene tal referencia.

Proyección de la población de egresados de licenciatura en el área de ingeniería y tecnología, en Michoacán

Para conocer la probable demanda a la Maestría en Artes Visuales, se parte del análisis de la evolución y tendencia de egresados de licenciatura en el área de Ingeniería y Tecnología en el estado de Michoacán. A través del índice absorción al nivel de posgrado se delimitó el tamaño de la población que ingresaría a un programa de posgrado en el área de Ingeniería y Tecnología.

Se observa una tendencia positiva en la población de egresados de licenciatura del área de Ingeniería y Tecnología, que es donde se ubican las carreras de Artes Visuales, Diseño Gráfico, Arquitectura y Diseño Industrial, entre otras. La tasa de crecimiento para los próximos 10 años es del 4% anual.

En lo que se refiere al porcentaje de absorción en posgrado, el estado de Michoacán registró en los últimos cinco años un índice del 7% respecto a los

egresados del nivel inmediato inferior, de esta manera es posible vaticinar un crecimiento en la demanda de primer ingreso a los posgrados en el área de Ingeniería y Tecnología.

Cabe mencionar que la licenciatura en Artes Visuales se oferta en Morelia desde hace 13 años, por lo que se pronostica un gran interés por el programa de la Maestría en Artes Visuales.

La Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo es un mercado potencial al considerar a los propios egresados de la Escuela Popular de Bellas Artes de la licenciatura en Artes Visuales y carreras afines como Arquitectura, los primeros interesados en esta nueva propuesta curricular. Además, la EPBA considerará entre las opciones de titulación de licenciatura el estudio de un posgrado, ésta política institucional a su vez fortalece las alternativas de titulación respecto a esta opción.

Oferta existente de la Maestría en Artes Visuales

Análisis de la oferta

Respecto a la oferta de estudios de Maestría en Artes Visuales en el estado de Michoacán y en los estados colindantes no existe, solamente la UNAM oferta un programa de posgrado en el área en el Distrito Federal, pero no con la estructura de esta propuesta.

Otro elemento importante a considerar es que a los candidatos de maestría se les dificulta o no pueden desplazarse de su lugar de residencia, debido principalmente a su situación laboral, o familiar, así como los gastos de traslado y las colegiaturas, más los gastos de transporte y estancia. Lo anterior hace inaccesible hacer un estudio de posgrado en Artes Visuales fuera del estado de Michoacán.

Conclusiones

- De acuerdo a los datos estadísticos existe una demanda sin atender de 100% de los egresados de las licenciaturas del área, con las características y la expectativa de ingresar a un posgrado en Artes Visuales.
- Del estudio cualitativo, por lo menos el 76% de los encuestados estarían interesados en continuar con un estudio de posgrado en Artes Visuales.
- El Estado de Michoacán carece de un programa académico de posgrado en el área de Artes Visuales. Por lo que se considera que los egresados de la Maestría en Artes Visuales estarían mejor preparados para trabajar de manera independiente o pudieran ocupar puestos en instituciones oficiales y particulares de la región, de cualquier área de las mencionadas.
- La demanda potencial para esta propuesta son los egresados de las licenciaturas cuya práctica esté vinculada con: Dirección de Arte, Montaje Tipográfico, Diseño Gráfico, Creatividad Publicitaria, Artes Plásticas, Mercadotecnia e Ilustración; así como a los egresados de las áreas de Diseño de la Comunicación Gráfica, Publicidad, Arquitectura, Filosofía, y Artes Visuales que cumplan con los requisitos de ingreso, considerando la tasa de absorción al nivel de posgrado (por los años de egreso de estas licenciaturas), sin oferta en el área y los estudiantes que siguen egresando cada año.

Necesidades de la profesión

En la actualidad el Artista Visual como profesional tiene que tener conocimientos más especializados de gestión de espacios y formas, adecuación de iluminación y colores, nociones de climatización para conseguir los efectos deseados y conocimiento socio-cultural del visitante; los espacios

van cambiando, y cada vez más intervenciones se realizan en lugares poco convencionales y con medios más tecnológicos, la actualización es esencial para formar profesionales preparados para cubrir las demandas culturales crecientes y exigentes de la sociedad actual, dirigir sus esfuerzos hacia proyectos multidisciplinarios, colectivos o individuales, que les permita incidir en los cambios políticos, culturales y sociales por los que atraviesa nuestro país, aplicando los fundamentos metodológicos, las estrategias y la tecnología para la producción de su obra y en proyectos innovadores, de manera que su desempeño creativo, influya positivamente mejorando la calidad de su trabajo, profundizando en cuestiones teóricas de primer orden, asociadas al pensamiento contemporáneo en el contexto de la producción artística, y la interrelación de la obra de arte con la sociedad y la cultura actual, una de las formas para llevar a cabo lo anterior, se cumple con la creación de la Maestría en Artes Visuales.

Referencias

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2004). Anuarios Estadísticos de Licenciatura. Recuperado el 27 de octubre de 2009 de:

http://www.anuies.mx/servicios/e_educacion/index2.php

Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación* (3^a. ed.). México, D.F.: McGraw-Hill.

International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) (2003). *Trends in International Mathematics and Science Study*.

Consultado en octubre 22, 2005 en <http://timss.bc.edu/timss2003.html>.

Sistema Municipal de Base de Datos (2004). CENSO ECONÓMICO 2004.

Recuperado el 16 de octubre de 2009 de:

<http://sc.inegi.gob.mx/simbad/index.jsp?c=125>

LA UTOPIA DE UNA REFORMA AL BACHILLERATO NICOLAITA

Erick Radaí Rojas Maldonado*
erick.radaí@gmail.com

**Maestro en Ciencias en Enseñanza de las Ciencias con Orientación en Matemáticas, por el Centro Interdisciplinario de Investigación y Docencia en Educación Técnica (CIIDET). Actualmente Secretario Académico del Colegio de San Nicolás.*

73

Resumen

Este artículo hace mención de la problemática y la urgencia de una reforma educativa en el nivel medio superior; en donde se viene obstaculizando la movilidad académica impidiendo una integración nacional de saberes académicos que trae como consecuencia la obstaculización en el ingreso al nivel superior mermando en la privatización educativa. Asimismo, se hace una propuesta administrativa la cual coadyuva a dar solución a esta problemática.

Palabras Clave: Nivel Medio Superior, Reforma

Abstract

This article makes mention of the problem and the urgency of education reform in middle level education, where academic mobility constraints is preventing a national integration of academic knowledge which results in obstructing the entrance to the diminishing level privatization of education. It also provides an administrative proposal that contributes to the solution of this problem.

Key Words: Middle level education, Reform

Introducción

Soy un profesor que labora en el Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo y actualmente me desempeño como Secretario Académico de esta Institución; lo que me ha dado la oportunidad de asistir a distintas reuniones con autoridades universitarias y de gobierno, a nivel nacional y estatal, también me ha brindado conocimientos y experiencia en los procesos normativos y

administrativos en la educación; dicha institución funge como Preparatoria y dio origen a lo que ahora es la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

El presente escrito tiene como objetivo mostrar la realidad que acontece en el nivel medio superior a nivel nacional en el ámbito administrativo y cómo a éste se le haya dado mayor importancia que al aspecto educativo, al parecer, dado el interés de grupos de poder que laboran bajo el emblema de la Educación Pública, quienes han afectado la movilidad, desempeño y formación de futuros profesionistas ocasionando estancarlos en el Sistema Medio Superior y provocando que la Educación Privada crezca exponencialmente privatizando la educación que por decreto constitucional debe ser gratuita.

Desarrollo

Mucho se ha comentado de la poca movilidad que tiene el estudiante de poder transitar libremente en todo el territorio nacional y estudiar su bachillerato. La experiencia nos dice que la rigidez que está contemplada actualmente en el plan de estudios no ayuda a resolver este problema; sin embargo, documentos mostrados en la Red Nacional de Nivel Medio Superior así lo aseveran, como también pláticas relacionadas con docentes jubilados, directores, coordinadores de bachillerato, ex rectores, secretarios de educación en el estado de Michoacán, y algunos diputados estatales.

Es frustrante ver como ingresa un alumno de un subsistema educativo diferente al de la Universidad Michoacana y queriendo hacer una licenciatura o terminar el bachillerato en esta Universidad, pero al hacer la equivalencia (dícese así a hacer equiparables los estudios entre sí dentro del Sistema Educativo Nacional) tienen que cursar un semestre, un año o más del bachillerato de lo que tenían contemplado realizar desde iniciados sus estudios, no por ser malos estudiantes, sino porque en el aspecto “administrativo” así lo contempla, según los mapas curriculares que también lo demuestran. Pero este efecto, no es exclusivo de nuestra Universidad, sino que sucede en todo México.

De acuerdo a la Red Nacional del Nivel Medio Superior de ANUIES; actualmente operan al menos veinte y cinco subsistemas de educación media superior que ofrecen doscientas carreras terminales donde estudian cerca de cuatro millones de estudiantes. Entre ellos figuran los Centros de Estudios Tecnológicos en Aguas Continentales, los Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuarios, los Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS), los Colegios de Bachilleres, los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos de los estados, los Conalep, las preparatorias de las Universidades Autónomas estatales (el caso de este estudio), las preparatorias de la UNAM, los bachilleratos de Artes del INBA y las escuelas privadas. Si a este problema le agregamos el caso de los alumnos extranjeros, la revalidación (dícese así a hacer equiparables los estudios entre si fuera del Sistema Educativo Nacional) resulta aún más complicado. Actualmente se está trabajando la posibilidad de que el alumno presente el plan de estudios que cursó y los programas académicos para analizar las materias que es posible avalar para hacer un plan de estudios personalizado con un menor de tiempo del esperado (sin contar las no aprobaciones por supuesto).

Pero no sólo es un problema de movilidad del estudiante, sino que también ocasiona a un problema de atraso institucional, puesto que el bachillerato está trabajando en islas; donde docentes y administrativos aglutinados según su perspectiva, ideología y situación financiera hacen lo que ellos creen más conveniente para el desarrollo de los próximos estudiantes de licenciatura lo que mengua la capacidad de atender las demandas que solicita el Nivel Superior y por supuesto, el desarrollo científico y tecnológico que requiere nuestro país. Es decir, no es solo un problema que permita al alumno moverse, si no que ese problema tiene muchas implicaciones. Todo esto se asevera en las reuniones que ANUIES ha mantenido con los directivos del medio superior a nivel nacional [Real Ledesma, J (1999)].

Propuesta

Estoy consciente que muchas de las soluciones han sido políticas, donde al parecer grupos de poder se han visto beneficiados, descuidando el objetivo principal de una nación, que es la educación.

El objetivo no es el despido de todos los profesores y administrativos y hacer una nueva Universidad, tal cual fue el caso de Puebla y Querétaro; si no de hablar el mismo lenguaje proponiendo soluciones bi, tri o tetra partitas según el caso.

Hoy en día, se nos ha bombardeado con la Reforma Universitaria, pero muchos no sabemos que implica eso o hacia dónde va dirigida, que cambios propone, que beneficios laborales, etc. Se comenta, que es inquietud del gobierno federal, poner freno a esta problemática y que viene en camino la creación de un bachillerato único, que contenga el mismo Plan de estudios, los mismos ejes temáticos, los mismos contenidos y desaparecería las especializaciones (en nuestro caso; Ingeniería y Arquitectura, Histórico Sociales, Económico Administrativos, Químico Biológicas) que es algo que está haciendo la Facultad de Ciencias Físico Matemáticas y Eléctrica; las cuales permiten el ingreso de cualquier estudiante sin importar el bachillerato que cursó. Lo que posibilitará al estudiante que tenga los conocimientos necesarios, la voluntad y la motivación de su carrera.

El bachillerato único permite, por ejemplo, que los alumnos que estén terminando el segundo semestre en Chiapas puedan irse a Ensenada a estudiar el tercer semestre sin problema alguno. Hasta aquí, el problema está resuelto, al menos en teoría, pero ¿todos los profesores y administrativos cederán a esta reforma? Obviamente algunas asignaturas desaparecerán y otras nuevas se crearán, y cada catedrático defenderá su asignatura o bien, por falta de preparación y no querer actualizarse se opondrán. Es aquí donde tendrá que entrar la buena voluntad del profesor y dar cabida al sentido común;

replantearse, los objetivos, la misión y visión que tiene la educación superior, donde desgraciadamente al cambiar las autoridades y los procesos administrativos se pierden estas visiones.

Es necesario aplicar el cambio para que los procesos administrativos se adapten a los procesos académicos. No puede estar por encima la administración a las cuestiones académicas; la administración está para apoyar a la academia y no al revés.

En cuanto a los créditos académicos (SATCA) que son una forma sistemática de describir un programa de educación asignando créditos a sus componentes, en la XXXVIII Sesión ordinaria de Asamblea General de ANUIES 2007, se aprobó el sistema de su asignación y transferencia.

La definición de los créditos en los sistemas de educación superior puede basarse en distintos parámetros, como la carga de trabajo del estudiante, los cursos y objetivos de formación, los resultados del aprendizaje y las horas presenciales. Recordemos que el Sistema Europeo (ECTS) y americano (The US College Unit System) lo contemplan así; este sistema permite cuantificar el proceso de una carrera o bachillerato y valorar la duración en ese subsistema. Lo que es necesario aclarar es que este sistema no valora la calidad educativa, sólo dice “tienes esto, te valido esto y te falta tanto para que termines”.

En sí no hay mucho cambio o trascendencia en lo que tenemos hoy en día en el bachillerato, pero si se le compara con el nivel superior existe un abismo de diferencia, pues en este nivel de la educación se permite la movilidad académica de modo transversal, esto quiere decir que los alumnos que cursan la Facultad de Leyes pueden cambiarse a Contabilidad, o Ingeniería Civil, o Mecánica sin hacer toda la carrera; por lo que pueden terminar 2 carreras en menos tiempo del que se hace actualmente (algo más o menos parecido lo que está haciendo la UNAM con su 3-2-3 tres años de licenciatura, dos de maestría

y tres de doctorado, establecido por la Secretaría de Desarrollo Institucional de la UNAM).

Como lo menciona Glazman, es necesario realizar un autoestudio de lo que se está haciendo en el bachillerato; es claro que su objetivo no es crear profesionistas, sino preparar a crear profesionistas, también es claro que este objetivo no lo estamos cumpliendo, somos el proceso remedial de los estudios pasados, somos el mejoralito, que calma el dolor pero no alivia; y sólo basta dar una hojeada a los programas de estudio de la SEP del nivel básico para darnos cuenta que en primer año no deberíamos tener tantos reprobados en materias básicas que en primer año del nivel medio superior nuevamente se ven. Esto lo muestran las estadísticas como EXHCOBA (Examen de Habilidades y Conocimientos Básicos), Prueba de ENLACE (Prueba objetiva y estandarizada que mide los conocimientos y habilidades definidos en los planes y programas oficiales de estudio de educación básica, en las asignaturas de Matemáticas, Español), entre otras.

Regresamos a la parte del SATCA; nuevamente nos veremos en manos de administraciones y sindicatos a quienes no conviene la utilización de los diferentes cambios mencionados, por lo que nuevamente será algo en vano. Entonces, ¿por qué hay sistemas educativos que si tienen y aplican un plan de desarrollo académico y cómo es posible implantarlo en nuestro México? Da la impresión que tiene más que ver con la “percepción económica” que recibe el profesor además de una administración que aplica el reglamento aunado a grupos de poder que operan (Kells, H.R. 1995, p.3-6).

¿Qué pasaría si se implantara el SATCA al PIFI (estrategia que ha venido impulsando en los últimos 8 años el gobierno federal a través de la SEP en las universidades públicas del Subsistema de Educación Superior, a través de procesos integrales de planeación participativa, la formulación de Programas Integrales de Fortalecimiento Institucional (PIFI), cuyo objetivo es fomentar la mejora continua de la calidad de los programas educativos y servicios que

ofrecen las Instituciones de Educación Superior, con el propósito de elevar la calidad de la educación superior)? Traería como consecuencia que todas las Universidades del país los implantarían, puesto que se ven favorecidas con este programa tanto la misma institución como el docente y sólo se vería como un requisito más para llevar a cabo su proyecto.

¿Y qué pasaría si regresara el PIFIEMS (Lo mismo que el PIFI pero en el Nivel Medio Superior)?

Pues recordemos que sólo existió la versión 1.0 a nivel nacional en el 2004 y se presume que costó la cabeza de un alto mando y más sin embargo, el bachillerato nicolaita se vio ampliamente favorecida en adquisición de equipo, cursos, etc. Ojalá esta estrategia regrese al Nivel Medio Superior pues la infraestructura que se posee es muy limitada y no existen programas para el mejoramiento del equipamiento.

Veámoslo desde el punto de vista de mercadotecnia, hoy en día existe la proliferación de universidades que ofrecen terminar carreras y bachilleratos en muy corto tiempo, por lo tanto estamos regidos por la oferta y la demanda. Si no hacemos algo, las Universidades Privadas rebasarán a las Universidades Públicas, tanto en calidad por la constante actualización a sus planes de estudio, como en cantidad de alumnos y en la variedad de las carreras que ofrecen. Si no existen alumnos convencidos de nuestro Plan de estudios, que sea novedoso, que permita una evaluación multidisciplinaria, con una planta docente con el perfil adecuado y con actualización continua, no hay necesidad de que el estado mantenga un negocio tan improductivo.

La propuesta que se propone es, implantar el SATCA al PIFI con el propósito de que todos usemos SATCA puesto que el PIFI ya se está implementando en el nivel Superior; y apostar en el bachillerato a la creación del Bachillerato Único e implantarlo por todas las razones anteriores. Necesitamos que nosotros los académicos abramos nuestras mentes con el propósito de ser

productivos, de invertir en nuestro trabajo, de revisar como viene estructurado el bachillerato único, de proponer formas alternativas de trabajo, siendo objetivos, sin descalificar, aplicar nuestra formación humanista, de colaborar en equipo pero sin perder el rumbo de la misión, visión y todos los objetivos que queremos lograr, pero sobre todo que aprendamos aritmética, es decir... a sumar.

Referencias:

Enlaces

<http://www.unesco.org/es/efa-international-coordination/the-efa-movement/efa-goals/>

<http://www.clarin.com/diario/2003/03/26/s-04601.htm>

<http://polinizaciones.blogspot.com/2009/04/se-ordena-el-cierre-de-la-universidad.html>

<http://www.sdei.unam.mx/posgrado.html>

<http://pifi.sep.gob.mx/>

<http://www.elsiglodetorreon.com.mx/noticia/124789.aportara-pifiems-14-5-millones-de-pesos-a-la.html>

<http://www.fismat.umich.mx/proyectosBachillerato/>

<http://www.ucol.mx/docencia/bachilleratos/bach16/documentos/pifiems.pdf>

<http://www.osun.org/pifiems-pdf.html>

http://www.foroconsultivo.org.mx/eventos_realizados/colima_23_11_06/ponencias/46_osorio.pdf

<http://www.cambiodemichoacan.com.mx/vernota.php?id=39507>

http://www.anuies.mx/c_nacional/html/satca/SATCA.pdf

<http://www.enlace.sep.gob.mx/gr/>

<http://www.uaa.mx/consejo/a2004.htm>

<http://www.dce.umich.mx/index.php>

www.cronica.com.mx/nota.php?id_notas=272829

Bibliografía

Cueli, J. Arzac, M y Martí, C. Valores y Metas de la Educación Mexicana.

Glazman Raquel. 2001 Evaluación y exclusión en las universidades públicas.
México. Paidós.

González Casanova Pablo. 2001 La universidad necesaria del siglo XXI.
México. Era.

Kells, H.R. 1995. Self-study processes. A guide to self evaluation in higher education. United States of America. America Council on Education, Oryx Press.
Real Ledesma Juan. 1999 Forja de bachilleres. México. Sistema de Educación Media Superior.

Red Nacional del Nivel Medio Superior Universitario. 2000. Información Básica.
México.

LA FORMACIÓN DE DOCENTES EN EDUCACIÓN SUPERIOR: UNA NECESIDAD ACTUAL

*Dra. Dolores Gutiérrez Rico**

**Doctora en Educación, Profesora investigadora de la Universidad Pedagógica de Durango.*

82

Resumen

La educación superior en la sociedad actual, plantea la necesidad de un nuevo modelo en la formación del docente, un docente estratégico, que esté a la altura de la dinámica que envuelve a un sistema de por sí complejo. En virtud de lo anterior, es importante hacer mención que los planteamientos de las universidades en nuestro país, ante la movilidad de su currícula denominada flexibles, de un entorno de enseñanza reflexivo, crítico, estratégico y competitivo requieren de un docente que satisfaga cabalmente estas necesidades.

Por lo anterior las instituciones formadoras y actualizadoras de docentes requieren de establecer un vínculo en toda la educación superior, para con ello ser parte de la formación de sus profesionistas con base en las necesidades planteadas.

Palabras claves: Formación docente, educación superior.

Abstract

The Higher education in the present society, raises the necessity of a new model in the formation of the educational one, an educational strategist, who is a doc to the dynamics that surrounds to a system of in case complex. By virtue of the previous thing, it is important to make mention that the expositions of the universities in our country, before the mobility of his curricula denominated flexible, of surroundings of reflective, critical, strategic education and competitive they require of an educational one which it satisfies these needs exactly. By previous the training and actualizadoras institutions of educational they require to establish a bond in all the education superior, towards it to be part of the formation of its profesionistas on the basis of the raised needs.

Key Words: educational formation, higher education

PRAXIS EDUCATIVA ReDIE

Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.

Vol. 2, Núm. 2; mayo de 2010

Introducción

La problemática de la escasa formación docente en educación superior, se puede plantear desde diversas aproximaciones disciplinarias, ya que se requiere la participación de múltiples profesionistas para la atención de las diversas áreas del conocimiento. En la inmensa mayoría de las Instituciones de Educación Superior existe una formación universitaria rígida, con currículas poco flexibles y ausencia innovativa en los procesos educativos, que impone un perfil predominante del profesor de corte tradicional, que privilegia el aprendizaje memorístico y la reproducción de saberes con base en una praxis acrítica, fundamentalmente entendida como un conjunto de principios que orienta irreflexivamente los profesores en la traducción de objetivos educativos a prácticas pedagógicas concretas (Stenhouse, 1975 y Elliot, 1983).

Existen ciertos lineamientos para ejercer la profesión docente en algunas Instituciones de Educación Superior, sin embargo el principal debería ser que se trate de un profesional con el perfil académico idóneo en el área de competencia, es decir que sea un profesional con elevada preparación, especialización y sobre todo un investigador constante de las problemáticas educativas.

En el Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000 se señala que “El maestro es protagonista destacado en el quehacer educativo”. Por ello, se establecerá un sistema nacional de formación, actualización y superación profesional del magisterio, que asegure las condiciones para garantizar la calidad profesional de su trabajo. Ante estos planteamientos, es importante reflexionar ¿Cuál es el papel del docente actual?, ¿Cuál es el papel que requiere tomar las instituciones formadoras de docentes? ¿Cuáles líneas de acción serían las idóneas para fortalecer la formación del docente?

Desarrollo

Es importante considerar que todo docente de cualquier institución de índole superior, es eso, un docente, un maestro en la extensión de la palabra, sin importar su profesión. Ya que el estar dentro de un aula y desarrollar un programa curricular, lo invita a innovarse por la responsabilidad que tiene hacia sus alumnos.

El proceso educativo hace referencia a múltiples elementos inmersos de forma implícita o explícita en la realidad áulica, pero es momento de reflexionar sobre tres elementos principales del proceso de enseñanza: el profesor, el alumno, y los contenidos, mismos que deben ser objeto de análisis en la formación de cuadros docentes en las Instituciones Educativas.

Queda claro que para toda Institución de Educación Superior el eje central para el mejoramiento de la Calidad educativa es la superación del personal académico, recomendada por la ANUIES, ya que cada organismo aplica sus propias estrategias de la actualización y formación docente, misma que varía dependiendo de las políticas institucionales, en las que se debe promover que los docentes desarrollen más su capacidad en el ámbito profesional y brindarles alternativas de innovación docente con el fin de consolidar cuerpos académicos.

Conceptuar el nuevo papel del profesor en la práctica educativa cotidiana real, conlleva situarlo en la idea de la posmodernidad y en el concepto de globalización, ya que esta última relativiza todo lo que toca en su movimiento expansivo, desde la metafísica hasta la música (Brunner, 1998). La posmodernidad ha ejercido una fuerte influencia en la naturaleza de la vida intelectual en una variedad de disciplinas, tanto en la Universidad como fuera de ella (Giroux, 1989), y representa un estado de ánimo, que caracteriza nuestra época, por las transformaciones constantes en todos los ámbitos de la vida humana y especialmente del conocimiento, considerando a este último

como el valor agregado fundamental en todos los procesos de producción de bienes y servicios de un país, que se da en un contexto mundial abierto e interdependiente que permite a la sociedad mexicana vivir un proceso de transición en el ámbito económico, político social y cultural.

Estas afirmaciones llevan a comprender que el proceso educativo es una realidad compleja, que implica análisis y marcos de interpretación inéditos o por lo menos no convencionales, que se deben considerar en la formación continúa de los agentes que realizan la labor docente. Por ello la formación constante de los docentes en educación superior requiere de desarrollar en ellos una alta competitividad, para que a su vez, estos puedan promover una enseñanza en donde promuevan competencias para la vida laboral en sus estudiantes, valores que puedan implicarse en las prácticas culturales en donde se dirijan. Por ello su preparación constante les permitirá tener un marco de experiencia en teoría como en práctica.

En la Declaración Mundial sobre Educación para todos, se sugiere la capacitación de los profesores como una acción prioritaria en cualquier estrategia de mejoramiento de la educación básica (PNUD-UNESCO_UNICEF_Banco Mundial, 1990); de manera similar, la 45ª Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO, en su segunda recomendación plantea que la formación en servicio y el trabajo en equipo de los docentes son tareas que favorecen la renovación permanente de las prácticas educativas (SEP, 1999:20).

Por ello, es difícil pensar ante los cambios educativos que se han originado desde 2004, con la Reforma en Preescolar, que se deje de lado la actualización permanente de los docentes, ya que la innovación en la práctica de los profesores requiere ciertas competencias que idealmente deben tener relación tanto con la teoría como con el conocimiento cotidiano, para que puedan reorganizar sus esquemas explicativos, problematizar la realidad y desarrollar nuevas opciones educativas. Esta tarea, se supone, puede mejorar a través de

formas de relación y de intercambio de experiencias y conocimientos entre docentes, y estas actividades son propicias en instituciones que pueden favorecerles una formación constante.

A lo anterior es importante señalar que las instituciones de educación superior, y más en las que llevan consigo el objetivo y misión de formar formadores de aprendizajes en los distintos niveles de enseñanza, requiere de innovar un estilo de preparación en cuanto a las alternativas en educación continua también, proponiendo a una comunidad diplomados de calidad, posgrados congruentes con las necesidades formativas que requieren los docentes hoy en día, sobre todo con las implicaciones que las diferentes reformas educativas han originado.

Plantear estas alternativas de formación de docentes para las instituciones Educativas del Nivel Superior, permite reconocer una nueva realidad educativa en la construcción de modelos educativos flexibles, pertinentes y relevantes para una educación que potencialice los marcos de información disponibles, pero en esquemas de organización de saberes integradores, con vinculación pertinente y útil, y sobre todo con una valoración constante de todo ello en la conciencia, enfatizando la capacidad del individuo para enfrentar y administrar los cambios; además de considerar a la enseñanza como un proceso de toma de decisiones y al profesor como el profesional encargado de asumirlas.

De lo anterior es de suma importancia que las instituciones de Educación superior analicen la pertinencia de impulsar la formación de docentes de forma continua a través de tres grandes ejes referenciales:

- Enfoques teóricos sobre el aprendizaje y su aplicación en el proceso de enseñanza, en el que se analicen los aportes teóricos que permitan iniciarse en la construcción de un marco de referencia para el estudio de la práctica educativa.

- Análisis de la práctica educativa (docente, alumno, contenidos), para desarrollar una actitud reflexiva sobre su propia práctica docente y proyectarla en el contexto educativo institucional.
- Planeación y Evaluación del proceso de Enseñanza-Aprendizaje, con el fin de proporcionarles elementos didácticos le permitan replantear y diseñar su práctica educativa.

Por lo que se propone:

La formación de un Centro interinstitucional de Educación Superior, que a través de enlaces académicos se formalice la formación y actualización en los ejes arriba mencionados; esto bajo la coordinación de los diferentes departamentos de academias o como cada institución lo tenga designado.

Así como crear un Sistema Estatal de Formación y Actualización para docentes de Educación Superior, que a través de previo diagnóstico de necesidades académicas en las diferentes instituciones, diseñe programas de fortalecimiento con características idóneas para los ejes planteados y otros que sean afines a la práctica educativa.

Lo antes mencionado coincide con la idea de que la tendencia de la política educativa actual y de acuerdo a los planteamientos del Plan Nacional de Desarrollo, así como los intereses y preocupaciones de los actuales gobernantes, así como de los próximos debe incidir en el interés de dar apoyo a estas Instituciones, para que las propuestas, en este caso de intervención puedan desarrollarse adecuadamente, con los espacios, recursos e infraestructura necesaria.

A manera de cierra:

Es necesario reflexionar que los profesionales de la educación son piedras angulares en la formación de los futuros profesionistas y que por ende requieren de un apoyo, no moral, sino de empuje y de recursos para continuar e impulsar la formación y actualización de los docentes de Educación Superior; y son sin duda alguna, las instituciones de formadores de docentes, quienes llevan esta responsabilidad, por lo que se requiere mayor compromiso de Centros de Maestros, Universidades Pedagógicas, Escuelas Normales, Centros de Actualización del Magisterio, en donde la innovación y el compromiso sean las bases para promover herramientas a los docentes de educación básica, media superior y superior.

Referencias:

- ANUIES (2000). La Educación Superior EN EL Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo.
- Brunner, José Joaquín (1998). Globalización Cultura y Posmodernidad. México: Fondo de cultura Económica.
- Elliot, J. (1993). El cambio educativo desde la investigación-acción. Madrid: Morata.
- Giroux, Henry A. (1998). La pedagogía de frontera en la era del Posmodernismo en Posmodernidad y Educación. Centro de Estudios sobre la Universidad. México: Porrúa.
- PNUD-UNESCO-UNICEF-Banco Mundial (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje (Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. 5 al 9 de marzo de 1990. Jomtien. Tailandia)*, New York.
- Stenhouse, L (1993). Teoría crítica de la educación y discurso en el aula. Barcelona: Paidós.
- SEP (1992), "Actualización docente en el centro de trabajo: la escuela", en Guía para el director. Educación Primaria. México.
- Plan Nacional de Desarrollo Educativo 1995-2000.

MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE

Rosalina Ibarra Flores*

**Estudiante de la Maestría en Educación del Instituto Universitario Anglo Español.*

89

Resumen

La motivación es un tema central para el docente desde el punto de vista pedagógico para lograr en el alumno que su aprendizaje sea significativo. Según sea la importancia que le demos a dicha motivación mayor será el desarrollo de todas las potencialidades del individuo en el contexto donde se desenvuelve.

Palabras Claves: Motivación, aprendizaje significativo.

Abstract

The motivation is a central topic for the teacher from the pedagogic point of view to achieve in the pupil that his learning is significant. As it is the importance that him demos to the above mentioned major motivation will be the development of all the potentials of the individual in the context where it is unrolled.

Key Words: Motivation, significant learning.

Desde el punto de vista pedagógico, el aspecto medio ambiental de la motivación escolar es tema central para el logro de metas en el contexto del proceso de generación de conocimiento en el alumno, más, si se pretende que éste sea de carácter significativo.

La capacidad del docente para motivar a sus alumnos y dirigir conductas hacia la consecución de objetivos, metas o programas educativos, involucra variables que se han identificado como cognitivas y afectivas, las primeras pueden ser alcanzadas mediante habilidades del pensamiento y conductas instrumentales,

PRAXIS EDUCATIVA ReDIE

Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.

Vol. 2, Núm. 2; mayo de 2010

las segundas comprenden conceptos como autovaloración y autoconcepto (Alcalay y Antojevic, 1987).

En ese sentido, para Bañuelos (1993), es importante y destaca, que la mayor eficiencia motivacional se consigue siempre y cuando ambos grupos de variables se interrelacionen, dado que el proceso motivacional en el aula es co-dependiente de otro de igual importancia: el aprendizaje.

La motivación depende inicialmente de las necesidades y los impulsos del individuo, puesto que estos elementos originan la disposición de aprender en general y concentran la voluntad de hacerlo.

Muchos investigadores y teóricos de la pedagogía, han realizado infinidad de estudios que aportan conocimiento acerca de los distintos elementos y factores que determinan el éxito o fracaso del proceso de enseñanza-aprendizaje tanto en los alumnos como en los docentes, y es posible transmitirlos a través de la capacitación y actualización docente, sin embargo, la puesta en práctica de esos conocimientos y herramientas son desde mi punto de vista, deficientes en México, donde bajo el contexto de la educación gratuita que otorga el estado a través de la obligatoriedad constitucional, muchos docentes de distintos niveles educativos, llegan a su labor cotidiana para conducir a sus alumnos hacia la consecución de metas y programas, totalmente desmotivados debido a múltiples razones de carácter personal o colectivo, como los salarios recibidos o la crisis económica, entonces, no se puede ofrecer algo de lo que se carece, en el mismo plano están los alumnos, muchos de ellos viviendo en un ambiente precario y de insatisfacción en sus familias, entonces en donde queda la autoestima y la autovaloración necesarias para que se dé la motivación por aprender?

Uno de los teóricos que destaca la importancia de la motivación es Carl Rogers⁵, quien establece en su teoría que el ser humano posee una motivación innata, que le permitirá desarrollar sus potencialidades para poder adaptarse al contexto en que se desarrolla, considera además que el hombre es auto gestor de su propio conocimiento, cuando éste le es significativo y logra involucrarse de manera integral al establecer vínculos afectivo – cognitivo en su desarrollo experiencial, contando para ello con el apoyo de los que le rodean, en este sentido se puede afirmar que el rol que juega el docente como agente motivacional para los alumnos es de vital importancia ya que gracias a él, los estudiantes lograrán de alguna manera despertar su imaginación e interés por aprender al mismo tiempo que obtiene el reconocimiento tanto de sus compañeros como de sus maestros, alcanzando de esta manera elevar su autoestima y obtener una imagen positiva de sí mismo, (motivación intrínseca y extrínseca).

Existen dos clases de motivaciones: motivación intrínseca y motivación extrínseca. La primera se refiere a la satisfacción personal que representa enfrentar con éxito la tarea misma. La segunda, dependen de las expectativas de los demás acerca de la actuación del alumno, o de lo que él obtenga tangiblemente de su aprendizaje. Estas dos se mezclan continuamente y, a veces resulta imposible separarlas, ya que la autoestima y el auto concepto juega un papel muy importante.

Desde este punto de vista la sociedad, la cultura, los padres de familia, maestros, familiares, el ambiente en el aula, la tecnología, forman parte de las motivaciones extrínsecas que influyen en los estudiantes, es pues una tarea sumamente difícil para el joven cumplir a cabalidad con las expectativas que de él se tiene, hecho que en ocasiones resulta contraproducente ya que los

⁵ Carl Rogers, nació el 8 de enero de 1902 en Oak Park, Illinois, investigador en La Joya, California. Allí atendía terapias, dio bastantes conferencias y escribió, hasta su muerte en 1987. La teoría de Rogers está construida a partir de una sola "fuerza de vida" que llama la tendencia actualizante. Esto puede definirse como una motivación innata presente en toda forma de vida dirigida a desarrollar sus potenciales hasta el mayor límite posible.

individuos se convierten en lo que la sociedad demanda y no en lo que realmente quiere ser, a medida que transcurre el tiempo esta manera de condicionar el comportamiento conduce a actuar positivamente solo en la medida en que somos recompensados por ello, es decir cuando cumplimos con los estándares que la sociedad nos exige, por lo que cada vez resulta más difícil complacer esas exigencias y por consiguiente no se puede lograr un buen nivel de logro académico.

Si a lo anterior se le añade el ambiente que una sociedad de mercado y por ende de consumo, determina los estándares de calidad de vida y de apariencia personal, pues la situación se complica, ya que la masificación de los medios de comunicación, condiciona en muchas personas las expectativas del cómo quiero ser y qué quiero ser, dirigidas a conseguir principalmente algún bien material, y cuando la comunicación global, como internet, y las famosas redes sociales como Facebook o Twitter replican y colocan modelos a seguir en la juventud, las esperanzas de aprender conocimientos significativos para el logro de metas en la formación académica es aun más complicada. He aquí otra herramienta que los docentes no debemos dejar de lado, el uso de las tecnologías de punta son una oportunidad para lograr la motivación en los estudiantes ya que de ellas depende en gran medida la comunicación entre ellos, es una generación que interactúa mas a través de la red que de manera personal.

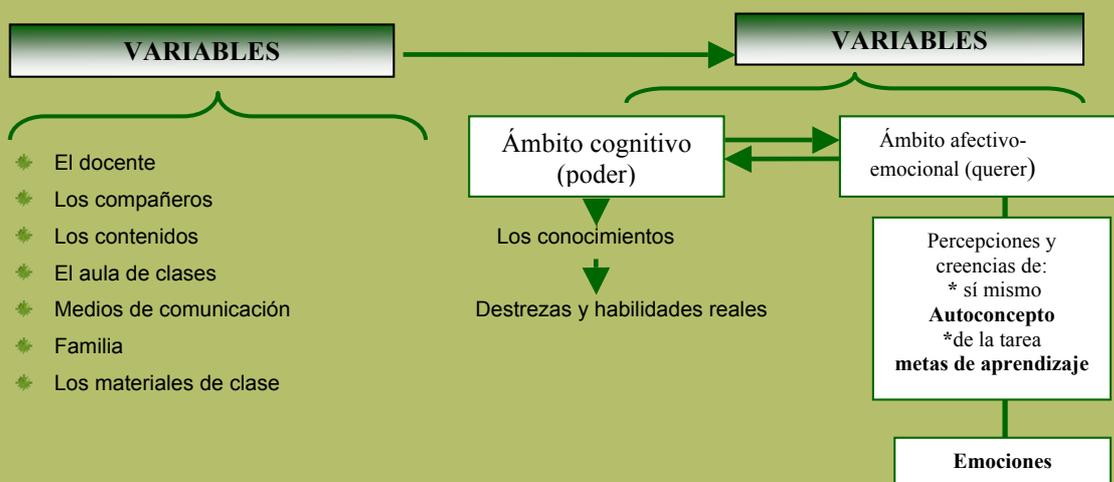


Diagrama 1
VARIABLES
VARIABLES
 El docente
 Los compañeros
 Los contenidos
 El aula de clases
 Medios de comunicación
 Familia
 Los materiales de clase
 Ámbito cognitivo (poder)
 Los conocimientos
 Destrezas y habilidades reales
 Ámbito afectivo-emocional (querer)
 Percepciones y creencias de:
 * sí mismo
Autoconcepto
 *de la tarea
metas de aprendizaje
Emociones
Diagrama 1
VARIABLES PERSONALES Y CONTEXTUALES QUE INFLUYEN EN LA MOTIVACIÓN DEL ESTUDIANTE
 PRAXIS EDUCATIVA ReDIE

En el diagrama 1, se concentran las variables de carácter contextual y personal en el que se pretende mostrar de una manera gráfica la interrelación que existe entre las mismas para lograr la motivación de logro en los estudiantes, propuesta que se toma del modelo motivacional de Pintrich (1989)⁶.

La motivación está íntimamente relacionada con los resultados que obtienen los alumnos, por lo que es imprescindible tener en cuenta las capacidades y las creencias personales para la realización de las tareas, sin dejar de lado que a pesar de que se cuenta con las capacidades innatas del aprendizaje no siempre se es capaz de resolver situaciones problemáticas que se presentan en el proceso enseñanza – aprendizaje.

Para González-Pineda y colaboradores (1997), lo anteriormente escrito, teóricamente se puede explicar desde el punto de vista de la personalidad mediante el término de **El Auto concepto** definido como “el sistema complejo y dinámico de creencias que un individuo considera verdaderas respecto de sí mismo” y que lo ubican en un entorno o ambiente. Entonces cuando el individuo genera una imagen ideal muy lejana de la imagen real, puede resultar en un cúmulo de ansiedad que desboque en un auto - concepto negativo y por consecuencia en un estado depresivo que desde el punto de vista escolar limita su capacidad y deseo por aprender.

Se ha puesto de manifiesto la existencia de ciertos cambios evolutivos en las características de la motivación con que los alumnos afrontan las tareas escolares.

Entre estos cambios cabe señalar el que, a medida que los niños se hacen mayores, la aparición de manifestaciones derrotistas aumentan. Cuando los niños entran en la escuela, tienden a afrontar las situaciones de aprendizaje con avidez y confianza; el fracaso no suele causarles problemas emocionales;

⁶ Paul R. Pintrich.- Investigador acerca de las creencias epistemológicas y su papel en el aprendizaje y la enseñanza, cambio conceptual, motivación en contextos académicos y autorregulación en el aprendizaje.

no parecen preocuparse por la evaluación externa y parecen estar centrados en el proceso de realización de la tarea, no así en la adolescencia.

Al componente de auto - concepto que se le conoce como la variable personal de la motivación que genera expectativa, se le añaden otros dos: el componente de valor traducido en las metas de aprendizaje y el componente afectivo.

Respecto de las metas de aprendizaje, que intentan explicar la motivación de logro basándose en las metas que persigue el alumno, pueden ser de dos tipos, las metas del "yo" y las metas propias de la tarea que se desarrolla. Así, mientras que unos estudiantes se mueven por el deseo de saber, curiosidad, preferencia por el reto, interés por aprender, otros están orientados hacia la consecución de metas extrínsecas como obtención de notas, recompensas, juicios positivos, aprobación de padres y profesores, y ante todo evitar las valoraciones negativas. En este sentido, decimos que los primeros tienen una motivación intrínseca porque supone un interés por parte del sujeto de desarrollar y mejorar la capacidad, mientras que los segundos tienen motivación extrínseca ya que reflejan el deseo de mostrar a los demás su competencia y de obtener juicios positivos, más que el interés por aprender. Estos dos grupos de metas generan dos patrones motivacionales también distintos, así, mientras que el primer grupo llevan a los alumnos/as a adoptar un patrón denominado de "dominio" aceptando retos y desafíos para incrementar sus conocimientos y habilidades, el segundo grupo conducen a un patrón denominado de "indefensión", en donde los estudiantes tratan de evitar los retos o desafíos escolares por miedo a manifestar poca capacidad para realizar con éxito una tarea.

Por último, la inteligencia emocional está relacionada con la motivación, ya que una persona es inteligente emocionalmente en la medida que puede mejorar su propia motivación (García y Domenech, 1997).

Las emociones retrospectivas como la alegría por los resultados, decepción, orgullo, tristeza, vergüenza, ira, etc., funcionan fundamentalmente como evaluativas, como reacciones retrospectivas a la tarea y a sus resultados. Las emociones evaluativas pueden servir de base para desarrollar la motivación extrínseca en la ejecución de tareas académicas. Así, experiencias agradables asociadas a resultados positivos (una buena nota, alabanza de los padres, etc.) y sentirse orgulloso por ello, conduce a un incremento de la apreciación subjetiva de alcanzar ese tipo de resultados. Por otra parte, experimentar decepción, ansiedad o vergüenza conduce a alcanzar resultados negativos.

El papel del profesor es fundamental en la formación y cambio del auto - concepto académico y social de los estudiantes. El profesor es la persona más influyente dentro del aula, por tanto, el alumno valora mucho sus opiniones y el trato que recibe de él. Un niño que sea ridiculizado ante sus compañeros, que reciba continuas críticas del profesor por sus fracasos, cuya autonomía e iniciativa se anula sistemáticamente está recibiendo mensajes negativos para su autoestima. En cambio, un alumno a quien se le escucha, se le respeta y anima ante el fracaso está recibiendo mensajes positivos para su autoestima. El papel que juegan los iguales también es muy importante, no sólo porque favorecen el aprendizaje de destrezas sociales o la autonomía e independencia respecto del adulto, sino porque ofrecen un contexto rico en interacciones en donde el sujeto recibe gran cantidad de información procedente de sus compañeros que le servirá de referencia para desarrollar, mantener o modificar su auto - concepto tanto en su dimensión académica como social.

A esta generación se le puede identificar como la generación de los niños y jóvenes cibernéticos, a la luz de lo anterior, cabe plantear ciertas cuestiones acerca del papel que tenemos que desarrollar los docentes ¿Qué nos corresponde hacer a nosotros como mediadores del aprendizaje?, ¿Qué rol nos toca desempeñar en éste proceso?, ¿Cómo lograr despertar en ellos el interés, pero sobre todo mantener la motivación por aprender contenidos que tal vez para ellos no sean de utilidad?.....

Desde esta perspectiva, el primer planteamiento que debe hacerse un buen docente, es la realización de un diagnóstico que le permita conocer las expectativas, capacidades y limitaciones del grupo con el que trabajará y así poder planificar las estrategias motivadoras que llevará a cabo dentro del salón de clase para ese conjunto de alumnos en particular, por otro lado, una vertiente más quizá sea la capacitación en éste sentido, crear ambientes que motiven a los estudiantes a expandir sus conocimientos y habilitar, diseñar materiales atractivos con el uso de la tecnología, utilizar de manera cotidiana los medios de comunicación a nuestro alcance para lograr mantener la motivación por el aprendizaje en los estudiantes de ésta generación del futuro, es decir aprender a hablar en su mismo idioma, planear sistemática y rigurosamente estrategias didácticas acordes a los contenidos académicos que los alumnos deben abordar, plantear retos o desafíos que permitan a los educandos poner en la práctica los conocimientos previamente adquiridos así como crear nuevas significaciones de los mismos, de igual manera un maestro debe ser capaz de apoyar a sus alumnos en la toma de decisiones, fomentando su responsabilidad e independencia logrando de ésta manera el autocontrol de su actuar, de igual manera la evaluación de los aprendizajes tiene un gran peso en la motivación de los alumnos, el docente no debe centrarse únicamente en las calificaciones obtenidas del grupo, sino en el progreso y avance de manera individual, reconocer los esfuerzos de cada uno en particular y hacer hincapié que las equivocaciones son parte del proceso de enseñanza - aprendizaje, que en muchas ocasiones se aprende más de los errores que de los aciertos, de igual forma el profesor debe interactuar de manera empática con los alumnos para generar confianza y respeto y así lograr la credibilidad entre ambos, factor indispensable para lograr buenos resultados en todo proceso educativo.

Por otra parte, no debemos dejar de lado y mantener presente, que vivimos en una situación de inestabilidad social, económica, política, familiar, en donde el estudio no es una de las prioridades de la juventud actual, por lo cual, los

procesos de enseñanza – aprendizaje deben ser cada vez más novedosos e interesantes a fin de ofrecer una alternativa atractiva que permita disipar o distraer las preocupaciones propias del contexto en que se desarrollan, misma que proporcionará una herramienta que les permitirá transitar sobre el camino que indiscutiblemente deben recorrer, en la búsqueda de oportunidades de cambio para una mejor calidad de vida.

Referencias

- Alcalá y, L. y Antojevic, N. 1987. Motivación para el aprendizaje: Variables afectivas. Revista de educación No 144. Pp. 29-32
- Bañuelos N. Ana. 1993. Motivación escolar: Estudio de variables afectivas. Perfiles Educativos. Abril-Junio No 60. UNAM
- García - Bacete, F., y F. Domenech. 1997. Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. Revista Electrónica de Motivación y Emoción. Vol. 1, No 0, Universidad Jaume I de Castellón. España.
- González-Pineda, J., C. Núñez-Pérez, S. González - Plumariiega y M. García-García. 1997. Auto concepto, autoestima y aprendizaje escolar. Phsicothema, año y Vol. 9, No2, Universidad de Oviedo, España.
- Rogers, C. y Mariam Kinget (1971) Psicoterapia y relaciones humanas (dos tomos). Madrid: Alfaguara.

LA EDUCACIÓN ANTE UN MODELO CULTURAL EGOCÉNTRICO

Claudia Ivette García Montelongo*

**Estudiante de la Maestría en Educación del Instituto Anglo Español.*

Resumen

El presente ensayo hace una reflexión sobre el papel de la educación ante un estadio actual del ser humano basado en una cultura egocentrista. A la vez que se hacen algunas propuestas que puedan contribuir a una mayor conciencia social y sobre todo que se puedan ver reflejadas en acciones a través de la educación.

Palabras clave: educación, egocentrismo, cambio social

Abstract

The present essay make a reflection about the way the education in the actuality of the human been based in a egocentric culture, in the same time makes a few ideas than can contribute to create social consciense and all about all that it reflected in actions through the education.

Key Words: Education, egocentrism, social change.

En la actualidad se vive en un mundo de transformaciones constantes que afectan casi cualquier aspecto de lo que el ser humano realiza. “Para bien o para mal nos vemos propulsados a un orden global que nadie comprende del todo, pero que hace que todo sintamos sus efectos” (Giddens, 2005, p. 19), la nuevas generaciones son quienes sufren aun más sus efectos, inducidos mucho de ellos por los agigantados avances tecnológicos, “la humanidad acelera lo científico-técnico, la ciencia avanza pero mientras tanto la ética a veces da la impresión de estar en retroceso” (Díaz, 2000, p.29).

Es común ver jóvenes que pasan la mayor parte del tiempo frente a una pantalla, ya sea esta una computadora, un televisor o videojuego, caminando

PRAXIS EDUCATIVA ReDIE

Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.

Vol. 2, Núm. 2; mayo de 2010

por las calles con su reproductor de MP3, etc., en general se tiene un gran acceso a la información, se sabe de todo, pero fragmentariamente, es decir sin profundizar en nada. De alguna manera los medios de comunicación y el avance tecnológico han sido una herramienta determinante para el incremento de la productividad, y algunas veces una mejor calidad de vida, pero también es cierto que éstos han favorecido el individualismo de los seres humanos, imperando actualmente un modelo egocentrista, debido a que se ha estimulado permanentemente los valores del bienestar individual, además la era del consumo ha creado una cultura materialista que está basada en la exaltación constate del yo, y sin lugar a dudas ese comportamiento se puede ver en la juventud, con poco o nulo interés en los acontecimientos de sus congéneres, se buscan relaciones amorosas sin trascendencia. A este fenómeno se pudiera responder la adolescencia prolongada en la que muchas personas viven de manera que tratan de alargar su juventud hasta mediados de los treinta años puesto que le permite disfrutar de dinero, autonomía, el no compromiso, la experimentación, la provisionalidad, entre otras.

En lo escolar algunos buscan obtener una calificación con el mínimo esfuerzo, lo cual provoca como dice Ramos y García (2009) que para algunos la semana se divide en dos tiempos: uno indeseable que está marcado por las obligaciones, el trabajo, el estudio, y al cual hay que sobrellevar como se pueda, y el otro, el tiempo de ocio y de placer, que hay que disfrutarlo como uno de los bienes más preciados, escasos y efímeros.

Además con tantos distractores a su alrededor al joven se le ha complicado encontrar un sentido de vida, y eso ha traído como consecuencia que algunas problemáticas sociales como el alcoholismo, la drogadicción, los suicidios entre otras, se vayan incrementando, basta con leer el periódico sobre el número de jóvenes que diariamente se suicidan puesto que es considerado ahora la tercera causa de muerte entre las personas de 15 a 29 años en México.

Como es sabido, la humanidad ha pasado por diferentes estadios y ha evolucionado, no sin sus correspondientes crisis de transición. En un principio era el estadio teocéntrico, en el que algunas religiones como el cristianismo, el islamismo y el judaísmo consideran a un patriarca fuertemente normativo y este principalmente está representado por Abraham. En este estadio, Dios es el generador de valores, el pensamiento estaba centrado en él, es por eso que se considera que los sacerdotes, los profetas, reyes y sabios estaban designados a conocer y respetar su voluntad. Además se potenciaba la autoridad y la solidaridad, y el hombre estaba considerado un ser dialogal en tres dimensiones que son: Dios, su entorno y consigo mismo.

Tiempo después se genera una transición al estadio antropocéntrico, donde las ideas y el conocimientos le conceden mayor importancia a lo científico y al ser humano que a la cuestión religiosa, basta con hacer mención de algunos científicos como Galileo, que sus descubrimientos estaban fuera de los paradigmas religiosos, pasando por Lutero, Voltaire y muchos más, la fe se enfrenta a la razón, las ideas de la aristocracia enfrentan a la teocracia, las democracia con la aristocracia, la iglesia con el estado y la ciencia contra la religión, como considera Díaz (2000) que se conoce como una generación revolucionaria, que desea desaparecer a Dios de su horizonte, por que se encuentra convencida de que el propio hombre es capaz de hacer el cielo en la tierra.

Y ahora en el siglo XXI el egocentrismo. “Solo queda su majestad el Yo, sin Dios a la vista, ni revolución social, ni valores objetivos, la era del Narciso”, Díaz (2000, p.21) aquí se potencia la falta de un sentido de pertenencia y por lo cual la vinculación sólo tiene sentido si a través de ella, el yo crece de proporciones. En este se dice que todo se ha vuelto relativo menos el yo, también se dice que es la era del collage. Para Díaz (2000) No se tienen modelos objetivos de magisterio, el alumno actúa con independencia sin normatividad, buscando la sabiduría en sí mismo y convencido de su autogenialidad.”

Además en el aspecto familiar padres e hijos comienzan a perder relaciones estrechas, se vive la vida en fragmentos en donde es posible cambiar de identidad sin problemas por ejemplo se puede ser un alumno ejemplar y vivir sin ningún límite en la noche, pues tal parece que dependiendo del contexto se puede asumir una personalidad u otra. Por eso se dice que en este caso los valores son relativos y las ideas también así que la moral funciona según las circunstancias.

Así, para Gascón (2005), en este modelo los sistemas refiriéndose a personas, grupos, instituciones, naciones, comunidades internacionales y sociedades en general tienden a *anudarse* más y más para centrarse cada cual en su reducido sentido de lo propio, y desatendiendo expresamente otros anhelos, conocimientos y realizaciones que pudieran incidir en la *posible mejora de la evolución humana*.

Estadios del ser humano según Díaz (2000).



Fig.1

A manera de resumen Firat y Schultz (1997, citados en Patterson, 1998) proponen una breve descripción de la condición postmoderna.

Características de la condición postmoderna

Aceptación del desorden y el caos	Reconocimiento cultural de que más que el orden, la crisis y el desequilibrio son los dos estados comunes de existencia y por lo tanto acepta esta condición.
Descentramiento del sujeto	Remoción del ser humano de la importancia central que el hombre (él-ella) tiene en la cultura moderna.
Énfasis en la forma y el estilo	Creciente influencia de la forma y el estilo para determinar el significado y la vida en contraposición al contenido.
Fragmentación	Omnipresencia de momentos y experiencias disjuntas y desconectadas. Creciente aceptación de un dinamismo que conduce a la fragmentación de los mercados.
Hiper realidad	Constitución de una realidad social a través de la simulación que es poderosamente significada y representada.
Pérdida de voluntad de propósitos	Crecimiento de una falta cultural de deseo o ambición para emprender o alcanzar ideas, proyectos o grandes diseños.
Presente perpetuo	Propensión cultural a experimentar todo incluyendo lo pasado y lo futuro en el presente, "Aquí y ahora".
Reversión de consumismo y la producción.	Reconocimiento cultural de que el valor es creado por el consumismo (mercado) y no por la producción (como lo acepta el modernismo).
Tolerancia y apertura	Aceptación de las diferencias (en estilos y forma de vida) sin perjuicios o evaluaciones de superioridad o inferioridad.
Yuxtaposición paradójica	Propensión cultural a yuxtaponer todo con lo que sea, incluyendo lo opuesto, lo contradictorio y especialmente elementos no relacionados.

Frente a tal panorama, cabe hacer la pregunta ¿Cuál es el papel de la educación? Y se puede caer en la cuenta que uno de los retos más urgentes de ésta es suscitar el sentido de pertenencia, de comunidad, transmitir la experiencia de la vinculación; lo que exige combatir las distintas formas de individualismo para llegar a mostrar que sólo podemos sobrevivir si nos ayudamos mutuamente. Resulta esencial proyectar una filosofía del don, en la que se manifieste que es importante que haya libertad, entendida ésta, como dar lo que uno es a los otros.

El progreso de la humanidad necesita de la educación como instrumento. Es importante que el sistema educativo promueva cambios profundos para contribuir a ese cambio de cultura imperante, procurando tener un país más

justo y equitativo, que promueva la dignidad como ser humano. Para Díaz (2000), cada joven en su institución educativa, necesita por su propio bien “prácticas de pobreza”, con carga curricular a través de programas de orientación social y proyectos de desarrollo, a fin de que lo aprendido termine siendo una experiencia de servicio y conocimiento.

Puesto que la educación no está llamada únicamente a realizar propuestas de cambios en contenidos, es necesario éstos sean una vía que permita contribuir a ese cambio requerido, porque está llamada además a deponer al hombre en relación con el contexto a través de proyectos que favorezcan la solución de problemáticas reales y que además se pueda potenciar a los beneficiarios de esos proyectos para que no sea únicamente asistencialismo, sino que puedan permitir la sostenibilidad de un grupo de personas permitiendo ser productivas a través de la puesta en marcha de dichos proyectos.

Se necesita fomentar a través de las instituciones educativas programas de acercamiento con las familias de los jóvenes y procurar que se lleven a cabo, con algunos mecanismos de seguimiento, a fin de que sean estas nuevamente un apoyo en estos tiempos de la gran crisis del desempleo y de los valores morales, en aras de frenar la desintegración social.

La educación debe fomentar la colaboración en las acciones encaminadas al cuidado de la naturaleza, a través de actividades de reforestación, campañas de limpieza en las mismas instituciones, en las calles o barrios que están olvidados por la misma sociedad a fin de fomentar la concientización tanto en los educandos como en la misma sociedad. Pues no hay que olvidar que el cuidado del planeta es responsabilidad de todos.

Pero como dice Díaz, (2000, p.105) “ No basta con hacer la buena obra del día o de la semana y luego a casita a descansar, hay que ir bastante más lejos todavía”, es decir resulta necesario la comprensión de las estructuras que están favoreciendo las desigualdades en la sociedad, es necesario que el

docente en su práctica, fomente en los jóvenes la reflexión y el análisis de la realidad, estudiarla, ver por qué hay tantos pobres, tantas injusticias, y a partir de ese análisis pueda llegar a la conciencia del joven y ellos puedan generar propuestas y acciones de mejora social. Por que como dijo Freire (2007, p. 7) “La educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo”.

Se considera importante además como lo señala Díaz (2000), que es relevante que como educadores exista una presencia pública desde las posibilidades de cada uno, ya sea en asociaciones civiles, culturales, recreativas, políticas, etc., puesto que urge un país con ciudadanos comprometidos, políticos que en realidad tengan espíritu de servicio y estén llamados a la acción para y con los demás. Es importante tomar en cuenta que como docente esto requiere invertir tiempo y algunas veces dinero, pues a esos lugares se va para regalarse uno mismo y esa es la ganancia esperada.

Si al parecer el presente y el futuro están en la red, en la tecnología y medios de comunicación o al menos así se ha visto, habrá que fomentar el uso positivo y productivo de los mismos, que sirvan como herramienta para mejorar las relaciones y la calidad de vida en general y no a la inversa que terminen siendo una herramienta de alienación.

Sería interesante organizar talleres para aprender a leer las noticias, aprovechando la cantidad de medios que se encuentran al alcance permitiendo así el buen uso de los medios y la reflexión de los contenidos. Pues otro de los llamados que la educación tiene es convencerse de que cuanto más profundo sea el conocimiento, mas diálogos críticos y con sano juicio, mejores y más válidos podrán ser las propuestas de cambio.

Los retos que presenta la nueva sociedad globalizada no son nada fáciles, pero no debe decaer el ánimo, los problemas pueden ser resueltos si se sabe, si se

persevera, si se siembra en cada ciudadano el espíritu de la solidaridad y se busca globalizarla.

Las propuestas mencionadas anteriormente sólo forman una parte de tantas que pueden ayudar a la búsqueda de un sentido de vida, una transformación social que permita salir del “yo” para pensar en el “nosotros”, definitivamente solos no se puede, será necesario el involucramiento de todos como sociedad, sin embargo la educación forma parte medular en esta tarea tan desafiante.

Precisamente de buscar y promover otras alternativas que contribuyan a la causa, pues como afirma Armendáriz (2005, p. 19) “La verdadera educación y que más urge para nuestros tiempos es lo que produce una transformación de la conciencia y del corazón, no un aumento de información en la memoria.”

Referencias

- Armendáriz Ramírez R. (2005). *Educando con el corazón*. México: Pax México.
- Díaz C. (2007). *El maestro justo, forjador de caracteres*. Durango, Mex.
- Díaz C. (2000). *El libro del militante personalista y comunitario*. Salamanca, Es.: Mounier.
- Díaz C. (2000). *El libro de valores personalistas comunitarios*. Salamanca, Es.: Mounier.
- Freire P. (2007). *La educación como práctica de la libertad* (Traducido por Lilién Ronzoni). México: Siglo veintiuno. (Original publicado en 1969.)
- Giddens A. (2005). *Un mundo desbocado, los efectos de la globalización en nuestras vidas* (Traducido por Pedro Cifuentes). México: Taurus. (Original publicado en 1999.)

De la Herrán Gascón, A (2005). De la sociedad de la información a la educación de la conciencia. Consultado en enero 20, 2010 en <http://www.redcientifica.com/doc/doc200302140301.html>.

Torralba Rosello F. (2009). La desafección de los jóvenes. Consultado en enero 20, 2010 en http://www.forumlibertas.com/frontend/forumlibertas/noticia.php?id_noticia=15370&id_seccion=5.

El mañana Diez datos importantes sobre el suicidio en México, 24 de nov. 2009. Consultado el 15 de marzo de 2010 en <http://www.elmanana.com.mx/notas.asp?id=152616>

<http://www.jovenesdehonianos.org/archivos%20pdf/Grupo%20ENDE%20Madrid/J%C3%B3venes%20postmodernos.pdf> consultado el 16 de marzo de 2010

De la Herrán Gascón, A (2005). De la sociedad de la información a la educación de la conciencia. Consultado en enero 20, 2010 en <http://www.redcientifica.com/doc/doc200302140301.html>.

Guerrero Ramos D., García García M. (2009) Postmodernidad y educación: una aproximación al universo de los jóvenes. Caleidoscopio revista de contenidos educativos de CEP de Jaén. Núm. 2. 2009 Consultado el 16 de marzo en dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=3095876&orden=0

NORMAS DE PUBLICACIÓN

Sólo se aceptarán para su publicación trabajos inéditos.

El Consejo Editorial procederá a la selección de los trabajos de acuerdo con los criterios formales y de contenido de esta revista.

El contenido de los trabajos deberá referirse a:

- a) El tema que corresponda al número monográfico
- b) Tema relacionado con la educación en cualquiera de sus formas.

107

La extensión de los trabajos será de 10 a 15 cuartillas, letra arial y 1.5 de interlineado.

La estructura del trabajo será:

1. Título
2. Autor o autores
3. Resumen en español
4. Palabras clave
5. Resumen traducido al inglés
6. Palabras clave traducidas al inglés
7. Texto
8. Referencias bibliográficas

Las referencias se realizarán conforme a la normativa de la APA.

Los trabajos serán remitidos a paula_elvira1@hotmail.com,
jcarrillo0803@yahoo.com.mx o praxiseduc.redie@hotmail.com

NOTAS:

1. El tercer número monográfico será sobre el tema de evaluación educativa.
2. Anexar en cada artículo, en un máximo de cuatro renglones: perfil profesional, lugar de trabajo y puesto o actividad que se desempeña.
3. Para el tercer número, el plazo máximo para la recepción de trabajos será la segunda quincena del mes de julio de 2010.
4. Se le comunicará a través de su correo electrónico en un plazo de un mes la aprobación del artículo para su publicación.
5. Se solicita hacer extensiva a las personas interesadas en publicar algún artículo académico relacionado con la temática o algún otro tema para posteriores publicaciones.