



Mi Universidad

LIBRO

Planeación Estratégica Para Instituciones Educativas

Ciencias de la Educación

9no Cuatrimestre

Mayo – Agosto 2021

Marco Estratégico de Referencia

Antecedentes históricos

Nuestra Universidad tiene sus antecedentes de formación en el año de 1979 con el inicio de actividades de la normal de educadoras “Edgar Robledo Santiago”, que en su momento marcó un nuevo rumbo para la educación de Comitán y del estado de Chiapas. Nuestra escuela fue fundada por el Profesor Manuel Albores Salazar con la idea de traer educación a Comitán, ya que esto representaba una forma de apoyar a muchas familias de la región para que siguieran estudiando.

En el año 1984 inicia actividades el CBTiS Moctezuma Ilhuicamina, que fue el primer bachillerato tecnológico particular del estado de Chiapas, manteniendo con esto la visión en grande de traer educación a nuestro municipio, esta institución fue creada para que la gente que trabajaba por la mañana tuviera la opción de estudiar por las tardes.

La Maestra Martha Ruth Alcázar Mellanes es la madre de los tres integrantes de la familia Albores Alcázar que se fueron integrando poco a poco a la escuela formada por su padre, el Profesor Manuel Albores Salazar; Víctor Manuel Albores Alcázar en julio de 1996 como chofer de transporte escolar, Karla Fabiola Albores Alcázar se integró en la docencia en 1998, Martha Patricia Albores Alcázar en el departamento de cobranza en 1999.

En el año 2002, Víctor Manuel Albores Alcázar formó el Grupo Educativo Albores Alcázar S.C. para darle un nuevo rumbo y sentido empresarial al negocio familiar y en el año 2004 funda la Universidad Del Sureste.

La formación de nuestra Universidad se da principalmente porque en Comitán y en toda la región no existía una verdadera oferta Educativa, por lo que se veía urgente la creación de una institución de Educación superior, pero que estuviera a la altura de las exigencias de los jóvenes

que tenían intención de seguir estudiando o de los profesionistas para seguir preparándose a través de estudios de posgrado.

Nuestra Universidad inició sus actividades el 18 de agosto del 2004 en las instalaciones de la 4ª avenida oriente sur no. 24, con la licenciatura en Puericultura, contando con dos grupos de cuarenta alumnos cada uno. En el año 2005 nos trasladamos a nuestras propias instalaciones en la carretera Comitán – Tzitol km. 57 donde actualmente se encuentra el campus Comitán y el corporativo UDS, este último, es el encargado de estandarizar y controlar todos los procesos operativos y educativos de los diferentes campus, así como de crear los diferentes planes estratégicos de expansión de la marca.

Misión

Satisfacer la necesidad de Educación que promueva el espíritu emprendedor, aplicando altos estándares de calidad académica, que propicien el desarrollo de nuestros alumnos, Profesores, colaboradores y la sociedad, a través de la incorporación de tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Visión

Ser la mejor oferta académica en cada región de influencia, y a través de nuestra plataforma virtual tener una cobertura global, con un crecimiento sostenible y las ofertas académicas innovadoras con pertinencia para la sociedad.

Valores

- Disciplina
- Honestidad
- Equidad
- Libertad

Escudo



El escudo del Grupo Educativo Albores Alcázar S.C. está constituido por tres líneas curvas que nacen de izquierda a derecha formando los escalones al éxito. En la parte superior está situado un cuadro motivo de la abstracción de la forma de un libro abierto.

Eslogan

“Mi Universidad”

ALBORES



Es nuestra mascota, un Jaguar. Su piel es negra y se distingue por ser líder, trabaja en equipo y obtiene lo que desea. El ímpetu, extremo valor y fortaleza son los rasgos que distinguen.

Planeación Estratégica Para Instituciones Educativas.

Para el logro de esta perspectiva totalizadora, el curso proporciona una formación orientada a la sistematización de los procesos de planeación, con ello el profesor-alumno comprenderá que los contenidos de este curso no se presentan en la forma de una simple materia, sino como la confluencia de múltiples conocimientos provenientes de diversos estudios interdisciplinarios, debido a que las organizaciones se han tornado cada vez más complejas en su dinámica interna como en las interrelaciones que establecen con el medio ambiente.

Criterios de evaluación:

No	Concepto	Porcentaje
1	Trabajos escritos	10%
2	Actividades aulicas	20%
3	Trabajos en plataforma educativa	20%
4	Examen	50%
Total de Criterios de evaluación		100%

INDICE

UNIDAD I. LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR: UNA VISIÓN GLOBAL.

- 1.1. La escuela desde adentro
- 1.2. La escuela mexicana en el contexto macro social
- 1.3. La planeación estratégica y sus aportes a la gestión escolar

UNIDAD II. LA PLANEACIÓN ESTRATÉGICA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS.

- 2.1. La planeación estratégica desde su inicio
- 2.2. Los planes estratégicos y la calidad total
- 2.3. La estructura organizacional y los planes estratégicos

UNIDAD III. DELINEANDO PLANES ESTRATÉGICOS.

- 3.1. Los agentes del cambio desde la planeación estratégica
- 3.2. La construcción del plan estratégico en la escuela
- 3.3. La formulación de estrategias y la supervisión continúa
- 3.4. Predicción y pronóstico de escenarios factibles

UNIDAD IV. PROBLEMAS ACTUALES DE LA PLANEACIÓN Y EVALUACIÓN EDUCATIVAS

- 4.1 De lo macro a lo micro
 - 4.1.1 El Sistema Educativo Nacional
 - 4.1.2 Elementos de planeación y evaluación
 - 4.1.3 Principales modelos
 - 4.1.4 Programa Nacional de Educación vigente
 - 4.1.5 El caso del INEE
- 4.2 Organismos Internacionales y su influencia
- 4.3 ONU, UNESCO y su visión
- 4.4 OCDE
- 4.5 Otros organismos

INDICE

UNIDAD I. LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR: UNA VISIÓN GLOBAL.....	10
1.1.LA ESCUELA DESDE ADENTRO.....	18
1.2.LA ESCUELA MEXICANA EN EL CONTEXTO MACROSOCIAL	20
1.3.LA PLANEACIÓN ESTRATÉGICA Y SUS APORTES A LA GESTIÓN ESCOLAR	26
UNIDAD II. LA PLANEACIÓN ESTRATÉGICA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS.	31
2.1.LA PLANEACIÓN ESTRATÉGICA DESDE SU INICIO	32
2.2.LOS PLANES ESTRATÉGICOS Y LA CALIDAD TOTAL.....	34
2.3.LA ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL Y LOS PLANES ESTRATÉGICOS	41
UNIDAD III. DELINEANDO PLANES ESTRATÉGICOS.....	52
3.1.LOS AGENTES DEL CAMBIO DESDE LA PLANEACIÓN ESTRATÉGICA.....	56
3.2.LA CONSTRUCCIÓN DEL PLAN ESTRATÉGICO EN LA ESCUELA.....	66
3.3.LA FORMULACIÓN DE ESTRATEGIAS Y LA SUPERVISIÓN CONTINÚA.....	72
3.4.PREDICCIÓN Y PRONÓSTICO DE ESCENARIOS FACTIBLES.....	79
UNIDAD IV. PROBLEMAS ACTUALES DE LA PLANEACIÓN Y EVALUACIÓN EDUCATIVAS.....	83
4.1 DE LO MACRO A LO MICRO.....	84
4.1.1EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL.....	86
4.1.2ELEMENTOS DE PLANEACIÓN Y EVALUACIÓN.....	87
4.1.3PRINCIPALES MODELOS.....	94
4.1.4PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN VIGENTE.....	97
4.1.5EL CASO DEL INEE.....	100
4.2 ORGANISMOS INTERNACIONALES Y SU INFLUENCIA	101
4.3 ONU, UNESCO Y SU VISIÓN	104
4.4 OCDE.....	106
4.5 OTROS ORGANISMOS.....	108
BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y COMPLEMENTARIA.....	113

UNIDAD I. LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR: UNA VISIÓN GLOBAL.

Desde finales del siglo XX la educación superior ha sido sometida prácticamente a una refundación, que es mucho más que una reforma. Tales cambios pasan por la definición de nuevos roles y retos, ya que la dinámica evolución social y económica, derivada de la globalización, le plantea a los actores de este nivel educativo mayores niveles de eficiencia y garantía de calidad de los servicios públicos que ofrecen. En este marco, los organismos mundiales, como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), y las asociaciones internacionales de quienes imparten la educación superior, se han ocupado en impulsar, al interior de los países, políticas públicas que se busca deriven en estrategias institucionales, todo para garantizar la calidad y mayores niveles de eficiencia de la educación superior (UNESCO, 1999). En este marco, las herramientas de gestión y desarrollo organizacional han adquirido una gran relevancia, ya que se han convertido en la parte central de programas nacionales de mejora de este nivel educativo. Entre estas herramientas destaca la planificación estratégica, que ha pasado a ocupar un sitio incuestionable tanto en el ámbito de las secretarías y ministerios de educación, como entre los especialistas y equipos de gestión institucional de las IES en todo el mundo.

La planificación o planeación estratégica, apareció en la escena de la administración de empresas en la década de 1940. Durante los años sesenta del siglo XX su uso se extendió hasta constituirse en un instrumento para el desarrollo organizacional muy conocido por los administradores y gerentes de los grandes negocios. Se trasladó a la educación a partir de la teoría del capital humano (Schultz, 1961) y planteó temas como la inversión en capital humano, economía de la educación, planeación de recursos y planeación de los sistemas educativos. Coombs (1968) plantea ya el esquema de planeación, programación y evaluación y seguimiento a través de información. En la década de los setenta comenzó a hablarse de la gestión estratégica, incluyendo no sólo elementos de planificación sino también la definición de esquemas operativos.

La principal razón de esta redefinición fue que una planificación estratégica como se planteaba entonces no era suficiente. Ante este escenario se hicieron precisiones que derivaron en una metodología mucho más completa. Este necesario replanteamiento tuvo que ver con consideraciones teóricas (como la dificultad de conciliar el paradigma cualitativo con el cuantitativo), pero también con la evidencia de malos resultados: menos del 10% de los negocios que usaban planificación estratégica resultaban exitosos (Fernández-Darraz, 2009). Es por esta época que se plantea el esquema de desarrollo y cambio a través de la planeación (Hüfner & Van Gendt, 1972), considerando el esquema de escenarios deseables. Podemos decir que a inicios de los ochenta la planificación estratégica había pasado de considerarse una panacea a una herramienta útil que requería condiciones organizacionales y de una pulcra conducción en su aplicación para garantizar el éxito; fue así que se logró una caracterización muy realista y objetiva de la planificación estratégica, que hizo que adquiriera notoriedad y encontrara su ubicación precisa entre las disciplinas administrativas y de gestión.

Algunas IES de los Estados Unidos utilizaron la planificación estratégica de forma temprana, desde finales de los setenta, pero su introducción formal en el ámbito educativo se vincula con las contribuciones de Kotler y Murphy (1981) y Keller (1983). Estos autores señalaron que sin la planificación estratégica a las IES les sería cada vez más difícil sobrevivir en un entorno de competencia creciente: estaban anticipando un futuro que en muchos países en aquel entonces ya se estaba viviendo. En los Estados Unidos, la educación superior requería ya de una revisión urgente, puesto que la evolución social estaba planteándole requerimientos de mayor eficiencia y calidad.

La planificación estratégica en el ámbito educativo siguió el rumbo de su desarrollo en lo general, pero con un desfase de alrededor de 10 años del resto de organizaciones privadas (empresas y negocios); este desfase incluso se identifica al comparar la evolución que tuvo en las empresas del sector público, donde la planificación estratégica encontró un rápido acomodo. Para hacer que la planificación estratégica fuera adoptada en el ámbito de la gestión educativa, los especialistas y estudiosos de la educación y los organismos internacionales, sobre todo de la educación superior, contribuyeron argumentando sobre la importancia, pertinencia

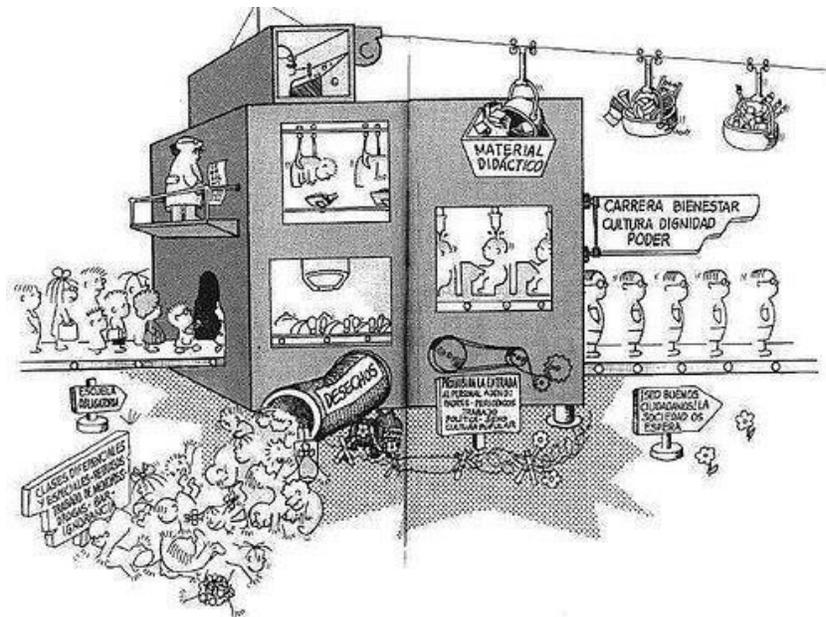
y ventajas de su uso en los sistemas nacionales de la educación superior y en las mismas IES (Hardy, 1991). Sobre todo, porque influye una fuerza exógena: la exigencia creciente para la educación superior de mayores niveles de eficacia y la necesaria consideración de nuevos roles que la sociedad le está demandando ante una evolución social y económica acelerada, propiciada por la internacionalización de la educación.

Es así como al arribar al siglo XXI, la planificación estratégica se convierte en un poderoso instrumento de la gestión universitaria a nivel planetario (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES], 2000). En México hemos vivido, a partir de la firma del Tratado de Libre Comercio de América del Norte en 1994, una época acelerada de cambios en la educación superior. Al elaborar los análisis comparados de los sistemas de educación superior de nuestro país con respecto a Estados Unidos y Canadá, se observaron asimetrías y diferencias que plantearon al país retos muy importantes (Kent, 2005). De este diagnóstico surgió una serie de políticas públicas y programas auspiciados con fondos extraordinarios, como el Fondo para el Mejoramiento de la Educación Superior (FOMES), el Programa del Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) y una serie de otros fondos que tienen como propósito orientar recursos adicionales para propiciar la mejora en áreas estratégicas de las IES mexicanas.

Es en este contexto donde, desde la Asociación Nacional de Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y de la correspondiente subsecretaría de la SEP, surge el llamado Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI), que es la forma más acabada de la imposición de ejercicios de planeación estratégica a las IES (ANUIES, 2002). En este marco, la planificación del sistema de educación superior en México, impulsado desde la ANUIES, propició la creación de unidades de planeación en todas las IES, lo cual sucedió durante la década de 1980: Es cuando la retórica se convirtió en práctica. Estas oficinas, dependencias y en algunos casos hasta secretarías—, se han adaptado a las dinámicas de desarrollo institucional y a los avatares de los equipos de gestión locales. Es así que hay una diversidad de formas de organizar y abordar la evaluación y planeación institucional, que ha venido haciéndose cada vez más homogénea, desde finales de la década de los noventa del siglo pasado.

El uso de estas unidades fue justificado originalmente para darle soporte a los programas federales (FOMES, PROMEP, PIFI, etc.), pero debido al trabajo que se ha venido realizando en las IES bajo esquemas autóctonos o por influencia de una corriente planificadora que promovió la Subsecretaría de Educación Superior (SES), la planificación ha adquirido un valor incuestionable en la gestión universitaria mexicana. Siguiendo esta línea, las instituciones universitarias mexicanas se han preocupado por atender las necesidades de cambio que plantean diferentes sectores de la sociedad, mediante la redefinición de su misión social y su estructura organizacional (Kent, 2005). Esto ha sucedido con una clara afiliación de las gestiones institucionales en las IES públicas estatales a esta política nacional (De Vries & Álvarez, 2005).

Es clave en el proceso educativo conocer los elementos que componen una organización escolar, tanto los específicos o diferenciales como los generales, cómo influyen en los mismos la legislación educativa y las reformas que se desarrollan y cómo poder gestionar el funcionamiento de una organización escolar que facilite la comunicación, la convivencia, la participación democrática, así como un clima y una cultura de compromiso con un proyecto conjunto con la comunidad educativa, conociendo alternativas innovadoras de organización educativa. Dentro de este enfoque el liderazgo del equipo directivo se configura como un elemento de dinamización de la comunidad educativa imprescindible en la construcción de auténticas comunidades de aprendizaje democráticas y participativas.



Desde un punto de vista etimológico la palabra organización deriva del término griego órgano, y en latín equivale a ordenación ('ordinatio'). Por lo que ya se intuye que organización tiene un sentido de ordenación de los diferentes elementos que intervienen para la consecución de unos objetivos.

En este sentido Gairín (1996, 76) define organizar como “disponer y relacionar de acuerdo a una finalidad los diferentes elementos de una realidad para conseguir un mejor funcionamiento” y considera que toda organización tiene entre sus componentes esenciales al menos los siguientes:

- una delimitación de objetivos o finalidades que persigue ese tipo de organización
- un conjunto de personas interrelacionadas para conseguir esos objetivos
- una definición de estructuras de trabajo y de interrelación que faciliten el funcionamiento
- la existencia de procedimientos establecidos de actuación que sean eficaces para ello Sin embargo, es necesario hacer una diferenciación entre las organizaciones de carácter espontáneo y las que están constituidas formalmente.

Las primeras hacen referencia a aquellas que no están constituidas explícita o formalmente, mientras que las segundas son el resultado de propuestas conscientes y delimitadas respecto a los objetivos a conseguir, las estructuras para su funcionamiento y las normas de ejecución, que guían las relaciones y las actividades a desarrollar. La Organización Escolar como ciencia se centra en el estudio de este segundo tipo de organizaciones formales, aunque lógicamente toma en cuenta los procesos informales que en ellas se dan. Y una de esas organizaciones formales es la organización escolar. Sin embargo, las organizaciones escolares tienen unas características específicas que las diferencian del resto de las organizaciones formales.

Con estas reflexiones sobre estos temas pretendemos ayudar a:

- Conocer las características que hacen peculiares y diferentes a las organizaciones escolares de las demás organizaciones, así como diferentes perspectivas de análisis de las organizaciones escolares.
- Comprender las finalidades de las reformas educativas, siendo capaz de posicionarse y tomar decisiones sobre cuáles deben ser las finalidades de la educación en la sociedad contemporánea.
- Elaborar un Proyecto Educativo adaptado al entorno y con participación de la comunidad, integrando en él los demás documentos institucionales propios de los centros educativos y las estructuras de funcionamiento colegiado y unipersonal que les corresponden, así como un plan de convivencia y mediación y un plan de educación para la igualdad y la interculturalidad.
- Diseñar estrategias para regular la convivencia en los centros desde un enfoque de escuelas democráticas, que aborden la resolución de conflictos desde una perspectiva educativa positiva, manejando la disrupción en el aula y su respuesta educativa: el aula democrática y la mediación.

- Diseñar estrategias para potenciar una mejor comunicación y una mayor participación en los centros educativos que genere un clima y una cultura de implicación en la comunidad educativa. Indagar, investigar e implicarse en alternativas organizativas actuales: comunidades de aprendizaje, escuelas democráticas, escuelas rurales, etc.
- Organizar y gestionar el centro educativo para dar una respuesta adecuada a la diversidad personal, socioeconómica, de género y cultural del alumnado y sus familias, teniendo en cuenta especialmente las necesidades de los colectivos más desfavorecidos, en beneficio de la equidad.
- Conocer experiencias y ejemplos de prácticas innovadoras en educación infantil, primaria y secundaria. Valorar la importancia del trabajo en equipo. Participar en la elaboración y seguimiento de proyectos educativos de educación en el marco de proyectos de centro y en colaboración con el territorio y con otros profesionales y agentes sociales.
- Conocer la legislación que regula las escuelas y su organización.
- Valorar la relación personal con cada alumno y su familia como factor de calidad de la educación.
- Desarrollar estrategias de liderazgo compartido, de gestión y resolución de conflictos globales en el espacio educativo, así como dinámicas de participación, comunicación y creación de climas que favorezcan el desarrollo de un centro educativo innovador y democrático.

Se habla de la escuela como organización ya que en ella se pueden distinguir los atributos y componentes que se asignan a las organizaciones, en concreto:

- a) Fines, objetivos y propósitos, que orientan la actividad.
- b) Grupo de personas con relaciones interpersonales ordenadas.

- c) Realización de funciones y actuaciones que tiendan a la conclusión de unos fines determinados.
- d) Búsqueda de procedimientos que faciliten su eficacia y racionalidad.

Los autores y autoras que abordan este tema estiman que si bien las organizaciones educativas pueden ser consideradas como grupos estables de relaciones sociales creados deliberadamente con la intención específica de conseguir unas metas, definición que pudiera caracterizar de una forma genérica las organizaciones, también es igualmente cierto que no pueden ser analizadas como tales organizaciones a partir de modelos centrados exclusivamente en supuestos industriales o empresariales, e incluso en aquellos otros que se utilizan en el análisis de organizaciones estructurales de servicios públicos, a pesar de mantener con ellos bastantes similitudes.

Las organizaciones escolares no son estructuras predecibles que funcionan como “relojes” consólidos mecanismos de precisión. No son empresas, ni fábricas a las que se les pide rentabilidad y eficiencia medible y contable. Las organizaciones escolares tienen mucho en común con otras organizaciones formales, pero son notablemente diferentes. Tienen una estructura jerárquica, un sistema de relaciones informales, una estructura de toma de decisiones, reglas y reglamentos, división del trabajo, etc.; pero además se caracterizan por objetivos ambiguos, tecnologías confusas, actividades descoordinadas y elementos estructurales débilmente conectados. Las funciones que se le asignan (facilitar el aprendizaje, potenciar la formación, adaptar socialmente, etc.), son ambiguas, difusas, complejas, a veces contradictorias –adaptar socialmente y potenciar la creatividad y originalidad, por ejemplo– y no siempre bien delimitadas en sus objetivos y medios. Todo ello genera incertidumbres relativas a las acciones a emprender y al papel que las personas deben cumplir en ellas.

I.I. LA ESCUELA DESDE ADENTRO

Desde tiempos inmemorables, la educación ha sido considerada como una herramienta para compartir y transmitir conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar dentro de una sociedad. Nuestro país ha sido testigo de la transición del sistema educativo que se constituye desde la época postrevolucionaria hasta la actualidad. En esta ocasión pretendo enfocar mis palabras para hacer un breve y concreto recuento histórico, hasta llegar a las propuestas de la reforma educativa actual y hacer una relación con el contexto real del trabajo docente.

Inicio con la definición del Sistema Educativo Nacional (SEN). Según la Ley General de Educación (LGE), es el conjunto de normas, instituciones, recursos y tecnologías destinados a ofrecer servicios educativos a la población mexicana; es decir, un organismo que se conforma de los educandos y educadores, las autoridades educativas, los planes y programas, los métodos y materiales educativos, las instituciones educativas del estado y organismos descentralizados, las instituciones de los particulares con autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios y de las instituciones de educación superior a las que la ley otorga autonomía (DOF, 2015).

Con la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921 se dio auge a la educación, siguiendo los principios establecidos en la Constitución Política de 1917. La prioridad en aquella época era disminuir el analfabetismo y expandir la cobertura educativa. Sabemos que las necesidades sociales, pero sobre todo los intereses políticos, han cambiado con el tiempo; una de las herramientas para solventarlos ha sido la educación, considerada como el arma más poderosa para cambiar el mundo.

Las instituciones nacen de la consolidación de las organizaciones sociales, las cuales surgen al existir una o varias necesidades humanas que se convierten en una meta u objetivo, para alcanzar un beneficio mayor en una comunidad o un grupo social determinado, con lo cual esta unidad social se unifica en un mismo sentido, dándole a su organización un nombre, una

identidad, un proceso para satisfacerla, una dirección y normas que les permitan alcanzar su fin.

En una organización educativa, la que impulsa la enseñanza-aprendizaje, de los individuos en una sociedad, con el fin de que sus miembros se integren en un medio cada vez más exigente en el aspecto de las nociones que movilizan las estructuras sociales, físicas, científicas y tecnológicas, con el propósito de que esos miembros, al tener mayores nociones de su medio, puedan transformarlo para elaborar una sociedad cada vez más competente en la subsistencia de esta misma.

Por tanto, las organizaciones educativas buscan dar un servicio que brinde el cumplimiento de estas necesidades a la sociedad que lo solicita.

Si somos observadores, veremos que el concepto de organización social y educativa, como el de la administración, es lograr que se alcance de manera eficiente un fin o una meta de una organización social determinada.

Toda institución u organización busca lograr obtener un bien para un grupo dado, todas las organizaciones sociales promueven al lograr cubrir las necesidades y metas, un cambio en la interacción social, es decir, una organización política al lograr su fin, consiguen que cuando éstos estén gobernando propongan o impongan sus posturas ideológicas a la sociedad en general, en cuanto a una organización familiar, al transmitir las ideologías propias y de la cultura a la que pertenece, transforma a los individuos a los que educa, con lo que hace que las ideas personales trasciendan hacia futuras generaciones y transformen una ideología y cultura determinada.

Una empresa es otra organización social que es una entidad destinada a producir bienes y servicio, y que al venderlos pueden obtener de ellos un beneficio.

Así cuando la empresa crea sus bienes y servicios, ofrece a la comunidad a la que pertenece un beneficio a través de lo que produce o sirve, transformando la vida de la comunidad, haciéndola más cómoda debido a la fácil obtención de estos elementos.

Es por estas conceptualizaciones, es fácil confundir los términos de organización educativa y empresa. Ambas dan servicio para cumplir con una necesidad determinada, a un grupo social dado, de hecho el fin de la empresa es lograr una ganancia económica en la producción de un bien o un servicio, en tanto la organización educativa busca satisfacer las necesidades ideológicas, de conocimiento, de desarrollo tecnológico, investigación etc., de la sociedad con el fin de enriquecerla permitiendo su evolución a una sociedad más justa y equitativa en donde se compartan los conocimientos, sin buscar necesariamente solo la ganancia económica.

Sin embargo, las organizaciones o instituciones educativas pueden considerarse una empresa puesto que brinda un servicio a la sociedad, pero que no siempre involucran una ganancia económica, dependiendo si son de orden público o privado.

En el caso de instituciones educativas públicas prestan un servicio, pero sin involucrar una ganancia económica para quien dirige y presta el servicio. En cambio, en las instituciones educativas privadas sí involucran una ganancia económica a quien da u ofrece el servicio, ya sea a un individuo o a un grupo determinado.

1.2. LA ESCUELA MEXICANA EN EL CONTEXTO MACROSOCIAL

Los procesos de enseñanza-aprendizaje no se rigen por protocolos estandarizados, sino que se realizan de manera mucho más imprecisa comparados con la tecnología que domina los procesos de producción en el mundo de la empresa. Los factores que definen el proceso de enseñanza-aprendizaje son tan complejos, dependen de situaciones y circunstancias, que hacen muy difícil predecir resultados, controlar el proceso y evaluar los resultados. A diferencia de

lo que ocurre en las organizaciones industriales, la escuela tiene tecnologías blandas que no permiten establecer intervenciones en las que los efectos sean atribuibles a causas definidas.

Por “entorno institucional” entiendo el conjunto de reglas, formales e informales, que enmarcan la operación de la escuela. Una de las principales distinciones en esta dimensión es entre Estado y mercado, educación pública y privada. Se supone, y es parcialmente cierto, que las diferencias institucionales entre dichos ámbitos constituyen una distinción básica para explicar el funcionamiento de las escuelas. Sin embargo, dentro de cada uno de estos campos los entornos institucionales no son homogéneos.

Tomemos como ejemplo uno de los elementos formales más visibles dentro del sector público: los programas federales y estatales. No todas las escuelas operan los mismos programas, y esto supone distintos conjuntos de reglas de operación, evaluación, contacto con equipos técnicos y recursos. Si se consideran aspectos menos formalizados, como la relación de las escuelas con sus supervisores o los representantes sindicales, y las diferentes posibilidades de negociación de cada una en función de los contactos de su director, por ejemplo, se hace evidente que las organizaciones enfrentan entornos institucionales variables.

La complejidad de la realidad escolar y de la tarea educativa hace inviable la existencia de un modelo único de profesor y, por lo tanto, de una caracterización real de sus actuaciones y de las necesidades profesionales. Los miembros de la organización tienen que asumir en su actividad diversidad de roles en relación con los objetivos de la organización educativa para los que no se sienten en muchas ocasiones preparados.

Los colectivos de personas que incluyen son variados (familias, profesorado, alumnado, administración, ...) en sus edades, características, objetivos e intereses, lo que produce una alta diversidad de patrones de comportamiento, de creencias, etc., y un posible choque potencial entre los diferentes intereses que se defienden, al tener una estructura de participación más democrática que en una empresa. El funcionamiento de las organizaciones escolares permite que, dentro de ciertos límites, haya un alto margen de autonomía, dando la impresión de que

cada profesor o profesora puede hacer lo que quiera, del modo que estime más conveniente. Las aulas, por ejemplo, se convierten así en espacios privados de ejercicio profesional, en "células aisladas". Máxime cuando el profesorado se caracteriza por su inestabilidad laboral (interinos e interinas) y su rotación por los centros.

En el análisis macrosocial se sintetizan algunos aspectos relevantes que dan cabida a otros temas y procesos - los cuales no se tratarán aquí- que se irían complicando en una red de relaciones tan compleja como la vida misma. Una herramienta hegemónica utilizada por el Estado para ir edificando una determinada - muchas veces idealizada- socialización, se conoce en la sociología de la educación como Práctica educativa, siendo esta última, procesos informales de educación.

Así, la socialización llega a convertirse en una de las vértebras centrales y necesarias de la sociedad, para ir conociendo a través de ésta la conformación de algunos protagonistas, ideas y sentires, de quienes participan directa o indirectamente en la población. La práctica educativa como instrumento del Estado llega a penetrar de forma masiva en toda la población interviniendo directa e indirectamente en diferentes formas de organización política, económica y social, quienes implementan formal o informalmente contenidos o temáticas con un supuesto carácter educativo, tendientes a cumplir determinadas normas sociales, morales y culturales.

Es innegable que quienes establecen estas normas a través de este tipo de práctica, son evidentemente la clase dominante, intentando continuar la reproducción ideológica de su Sistema, que ejercen por medio de la creación de Instituciones y Agencias, como: Salud, Iglesia, Legislativo, Represivo, Cultural, Educativo, Familia, Partidos políticos, Medios de comunicación, etc.

Dentro de las instituciones mencionadas, la Educativa ha sido uno de los vectores físicos e ideológicos más eficientes que utiliza el Estado para la reproducción y conformación del tipo de socialización "conveniente". Los esfuerzos que realizan estas instituciones son constantes,

pero muchas veces peligrosas por falta de solidez en su intención a largo plazo, pero este pequeño tropiezo es librado o salvado con la concretización de un aparato social educativo, conocido actualmente como Escuela, teniendo como funciones principales, la formación de recursos humanos y la reproducción socio-económica. El tratamiento analítico de la Escuela será necesario hacerlo bajo un análisis microsocio, es difícil hacer la abstracción o separación de ambos, - Macro-micro - debido al vínculo tan estrecho y dinámico que hay, en donde los procesos informal y formal de lo educativo, se encuentran en uno y otro nivel.

Es necesario, por lo tanto, recurrir a una teoría de mediano alcance, a partir de la cual intentar vincular los enunciados abstractos del reproductivismo con las regularidades empíricas de la eficacia escolar. La teoría organizacional, y en particular la sociología de las organizaciones, podría ser un insumo muy fértil para esta tarea. La reproducción de la desigualdad no se generaría, dentro de este esquema, como una traducción automática del nivel macro (estructura) al micro (interacciones), sino que en este proceso intervendrían las características de las organizaciones donde ocurren estas interacciones. Dichas características no estarían totalmente determinadas por su posición en la estructura social, sino que existiría un cierto margen de autonomía (sólo determinable empíricamente) vinculado con las instituciones que gobiernan el sistema, con la reflexividad de los sujetos y con la posibilidad que la escuela tiene de modificar su entorno. Este margen de autonomía podría redundar tanto en una reversión como en una intensificación de la reproducción de la desigualdad.

Las escuelas no son meros apéndices de la dominación macro social; debe concedérseles cierto margen para contrarrestar el proceso de reproducción en virtud del campo de relaciones sociales, políticas e institucionales, en las que están insertas y que contribuyen a construir. Los estudios de caso muestran que algunas escuelas son capaces de consolidar definiciones simbólicas, normativas e identitarias que se construyen intersubjetivamente, y a partir de las cuales es posible ofrecer aprendizajes de calidad para todos los alumnos.

La integración educativa representa la respuesta más avanzada en cuanto a derechos humanos y desarrollo para los niños, niñas, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales o asociadas o no a alguna discapacidad. "La integración educativa tiene su fundamento en la

Conferencia Mundial de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales celebrada en la UNESCO (1994) considerando que las escuelas deben recibir a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales u otras. Se hace énfasis en el derecho a una educación no segregada, aumentando su participación en el currículo, las comunidades escolares y la cultura... Esta transformación del hecho educativo supone convertir la escuela en un espacio de democratización y participación de la sociedad, avanzando en la igualdad de oportunidades de acceso al sistema, donde la equidad sólo se garantiza si la escuela tiene éxito en ofrecer una educación de calidad para todos. Las nuevas demandas implican una articulación e integración dinámica entre las escuelas y los sectores públicos, permitiendo la apertura necesaria para captar y dar respuestas a las necesidades educativas de la localidad. La educación hace posible el ejercicio de la ciudadanía permitiendo la plena participación de las personas, asegurando la inclusión social, donde se involucren procesos democráticos en los que diferentes actores de la comunidad tienen su protagonismo. Para Blanco (2006) esto estimula la equidad educativa, desarrollando nuevas formas de convivencia, basadas en el pluralismo, entendimiento mutuo y relaciones democráticas” (Romero, Rosalinda. 2008).

En los últimos años de los 80s, las universidades y centros de estudios superiores para docentes, ofrecen asignaturas sobre estrategias integradoras. Hacen énfasis en sistemas de evaluación incluyentes y en la elaboración del Plan Educativo Individualizado en el cual se plasman objetivos a largo, mediano y corto plazo con criterios de evaluación específicos que ayudan a visualizar los avances y mantener un programa eficaz. Los contenidos de dicho plan son relevantes y funcionales, con la meta de preparar a los alumnos con necesidades educativas especiales e incrementar su autonomía personal y desarrollarlos en lo social y para la inserción laboral. Los gobiernos, las redes de colaboración y las instituciones educativas de diferentes niveles y modalidades, así como las campañas de conciencia pública, pueden preparar a la sociedad a esta transformación integral e inclusiva de la educación. Algunos países latinoamericanos como, Chile, Argentina, México, Uruguay, países en Asia y África, así como Inglaterra, Italia, España, los países Nórdicos en Europa y Canadá han iniciado el proceso de integración escolar. (De Agüero Servín, Mercedes y De la Peña, Alicia. 2001).

En México, la filosofía integradora se plasma en el Programa de Desarrollo Educativo de la Secretaría de Educación Pública 1995-2000 en el que se detallan los conceptos y las orientaciones sobre la integración educativa. En el programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad, se resalta la necesidad del Registro Nacional de Menores con algún signo de discapacidad como una necesidad por tener información válida y confiable sobre la matrícula, la demanda y la oferta reales y potenciales tanto en los controles federal y estatal, como privado. Debido a los cambios en integración escolar a nivel mundial y en México, y como resultado de los esfuerzos multinacionales por promover la integración educativa plena y el derecho y la gratuidad educativa básica para todos los niños, niñas y jóvenes, la Secretaría de Educación pública planteó la reorganización de los servicios de educación especial hacia una tendencia integradora.

La Unidad de Apoyo a la Educación Regular (USAER) es la instancia técnico-administrativa que ahora promueve los apoyos técnicos y metodológicos en la atención a los niños con necesidades educativas especiales en la escuela regular. El movimiento de Integración Escolar de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, asociadas a discapacidades, representa un reto ante el cual las universidades necesitan hacer frente, ya que exige una preparación a nivel profesional que se debe iniciar a nivel universitario. Maestros normalistas, pedagogos, maestros en educación especial, educadores de preescolar, psicólogos, trabajadores sociales, entre otras profesiones de carreras afines a la educación, reclaman que se les de una preparación adecuada. Porque ellos son los encargados de la parte operativa, son quienes enfrentan el cambio del sistema educativo tradicional al sistema educativo incluyente y su impacto en todo el esquema del sistema de la educación pública y privada en México, principalmente en los niveles inicial y básico. Es una obligación del nivel básico ofrecer a todos los niños y niñas, y jóvenes sin distinción alguna, la oportunidad de continuar y consolidar una educación formal que respete al ser humano en sus diferencias.

Para lograrlo es importante el esfuerzo y compromiso de muchas personas, instituciones y organizaciones. Desde los cambios legislativos para promover y apoyar la integración, como de las autoridades educativas y escolares, así como de los padres de familia y maestros, en relación a un cambio de actitud y la constante difusión de información para la transformación

social, familiar, escolar, a transformaciones y adecuaciones de los procesos psicológicos y afectivos, socioeducativos y de las prácticas y procesos de enseñanza y aprendizaje. Necesita tener en cuenta la diversidad en el sentido de un sistema escolar que promueva en todos sus estudiantes la integración al ponerlos en el mismo espacio y juntos en la Educación Básica, en aulas generales sin que esta decisión tenga criterios especiales de inclusión en cuanto a la habilidad y destreza para el aprendizaje, la capacidad cognoscitiva, la raza, la habilidad lingüística, el estatus socioeconómico, el género, el estilo de aprendizaje, la etnia, los antecedentes culturales y religiosos, la estructura familiar y la orientación sexual.

La integración educativa efectiva necesita tomar en cuenta las necesidades educativas especiales, la cual implica sensibilidad y respeto para aceptar a una persona con necesidades y diferencias distantes de las de la mayoría. Por otro lado requiere de educadores humanistas, reflexivos, críticos, creativos, para modificar sus actitudes, enseñanza y prácticas de organizar y administrar su salón, el currículum y los métodos y el orden de aprendizaje de acuerdo a las necesidades especiales de los estudiantes. Los maestros que participan de un salón incluyente son personas flexibles, conscientes de las necesidades de sus miembros. Además el maestro/a que hace efectiva la inclusión o integración escolar lo hace de manera colaborativa. Esto implica que el docente no está sólo frente a la problemática educativa; se requiere del quehacer colectivo de todos los que estamos vinculados a la educación, de otros educadores, de otros profesionales, de los estudiantes, sus familias y las organizaciones e instituciones de su comunidad.” (De Agüero Servín, M. y De la Peña, A. 2001).

1.3. LA PLANEACIÓN ESTRATÉGICA Y SUS APORTES A LA GESTIÓN ESCOLAR

La Planeación Estratégica se puede considerar como un proceso de establecer estrategias en un mecanismo directivo que busca equilibrar sus recursos contra oportunidades que afecta a todas las áreas funcionales de la organización.

Planeación Estratégica



La gestión educativa es uno de los constructos de mayor relevancia en el análisis y estudio de la calidad de la educación. La gestión está relacionada con la toma de decisiones, control, liderazgo, seguimiento y evaluación de procesos, manejo adecuado de la información y conducción de la organización.

Siendo así, la gestión directiva en la educación es un proceso constante y continuo de toma de decisiones, desde las fases de planeación, hasta las de evaluación, con fases intermedias de organización, asignación de recursos e implementación de procesos.

Es reconocido de modo amplio, en la literatura existente, que el proceso de toma de decisiones de los directivos de una institución educativa es altamente compleja y dependiente de factores, como la centralización, la formalización y estandarización en la toma de decisiones; cuestiones de índole política; la influencia del equipo y del ambiente; las condiciones bajo las que se toman las decisiones (de certidumbre, de incertidumbre, de riesgo y de conflicto); la velocidad con la que hay que tomar decisiones y la justicia en este proceso.

No obstante, a tal complejidad, existen instituciones cuya gestión ha sido exitosa, lo cual se ha visto reflejado en la satisfacción de los beneficiarios (docentes, estudiantes, padres de familia,

administrativos), en los resultados que la institución entrega a la sociedad y en el impacto en la misma por los servicios y productos que reporta.

De acuerdo a Alfredo Acle Tomasini, “La Planeación Estratégica es un conjunto de acciones que deben ser desarrolladas para lograr los objetivos estratégicos, lo que implica definir y priorizar los problemas a resolver, planear soluciones, determinar los responsables para realizarlos, asignar recursos para llevarlos a cabo y establecer la forma y periodicidad para medir los avances”.

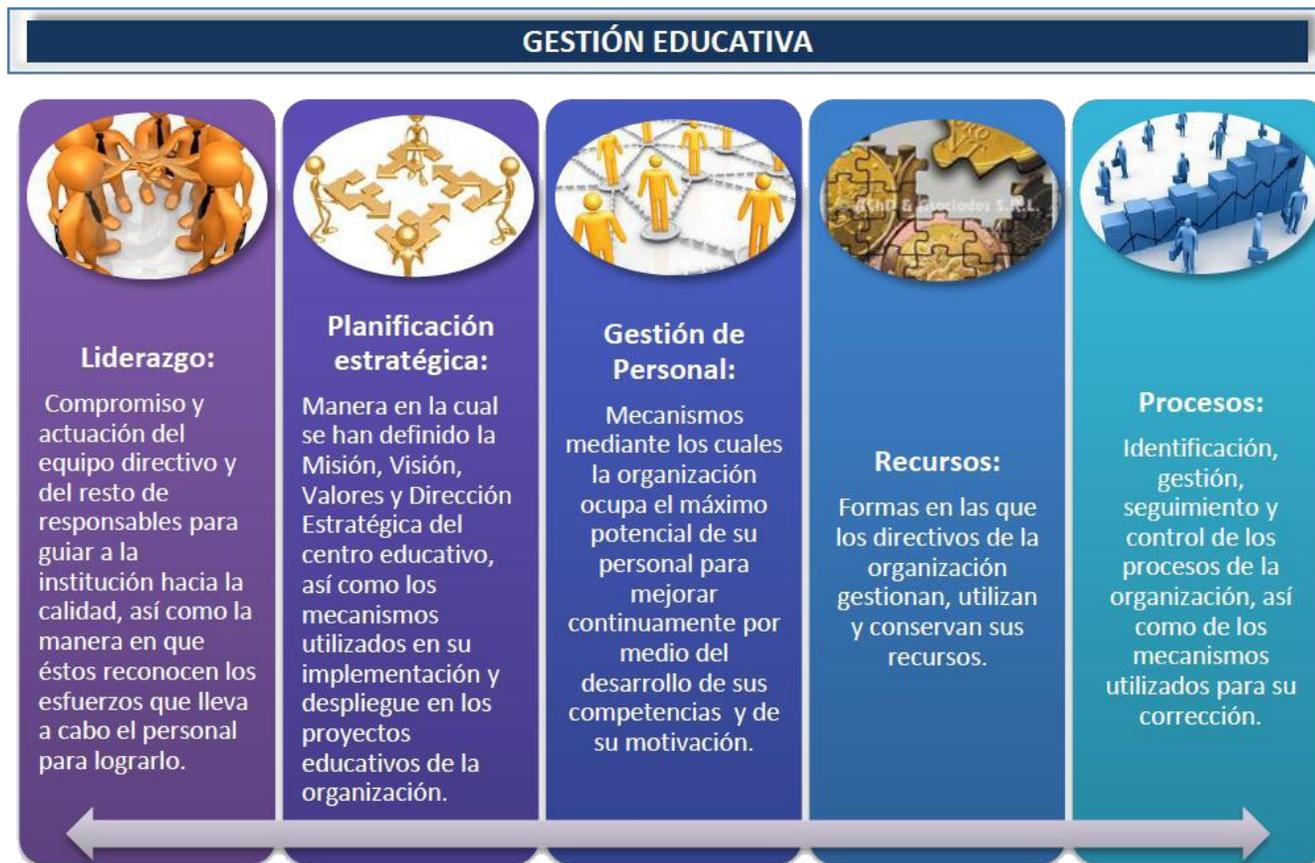
La Planeación Estratégica es un proceso continuo cuyas modificaciones van en función directa de los cambios observados en el contexto ambiental y están estrechamente relacionados a la sensibilidad de externos que afectan a su organización.

Es la respuesta lógica a las necesidades de escudriñar un futuro incierto, complejo y cambiante. Es un proceso acucioso de recopilación de información, de analizarla, de escudriñar el futuro, de producir ideas y de formalizar planes. Es un recorrido oportuno que sigue una metodología, aplica variadas técnicas y cuenta con la capacidad analítica creativa de quienes participan en la formulación de planes estratégicos.

La dimensión de gestión centrada en procesos y hechos contempla las formas en las cuales los directivos diseñan, gestionan y mejoran la organización, mediante procedimientos sistemáticos congruentes con la política, la misión, la visión de la institución y las estrategias encaminadas a satisfacer plenamente a sus integrantes y a otros grupos de interés.

En el desarrollo e implicación de las personas, se valora la promoción de la responsabilidad para solucionar problemas, la estimulación de la capacidad de innovación, aprovechamiento de la creatividad para impulsar los objetivos de la organización y de la capacidad de actuar y compartir abiertamente conocimientos y experiencias.

Haciendo una síntesis, se pueden apreciar los siguientes factores que inciden en la gestión escolar:



En este sentido la gestión en la escuela en este momento de grandes reformas educativas se debe basar en cinco principios de gestión moderna que utilizan muchas de las organizaciones que llevan ventajas en su proceso de adaptación, según Juan Prawda y Gustavo Flores y que son:

- a) Asegurar que los empleados y usuarios externos de la organización se pongan de acuerdo sobre el problema que se trata de resolver.
- b) Ofrecer incentivos apropiados y oportunidades para que estos usuarios (internos o externos) ofrezcan soluciones a los problemas.
- c) Proveer a los usuarios de capacitación y recursos necesarios para llevar a cabo dichas soluciones.

d) De manera regular, evaluar el progreso que se ha llevado a cabo mediante la implementación de las soluciones mencionadas.

e) Ser perseverante y aprender de los errores. (Prawda, Juan y Gustavo Flores. 2001)

Cuando se habla o escribe sobre gestión, se piensa casi siempre en administración, y sus parámetros de funcionamiento se refieren a eficacia. Los que se dedican a la gestión están básicamente preocupados por la eficacia, en el sentido de criterios objetivos, concretos y medibles. Su estructura organizativa y sus interacciones personales deben producir rendimiento académico al costo más bajo. Y éste como el mejor de sus propósitos, ya que a veces ni siquiera el aprendizaje aparece como tal y sus preocupaciones se centran exclusivamente en el trámite administrativo. Puede ser que el problema se encuentre en la idea generalizada de que los administrativos deben aplicar mecanismos automáticos que garanticen la eficacia. Sin embargo, "comprender la vida de la escuela supone un propósito bien diferente y bastante más complejo e incierto que pretender especificar los factores organizativos que determinan su funcionamiento eficaz" (Pérez Gómez, 1998:147).

En las instituciones educativas no pueden darse las condiciones de precisión mecánica y de exactitud que la eficacia requiere como producto, ya que es difícil lograr una instrumentación precisa porque su organización se actualiza en las acciones de las personas y éstas siempre la interpretan de muy diversas maneras; además, las estrategias se ajustan siempre a la experiencia cotidiana, alejándose de la propuesta inicial. De hecho, en ellas las acciones siempre son cuestionables, conflictivas y llenas de incertidumbre, ya que los resultados que se esperan son diversos e imprevisibles además de específicos de la cultura institucional histórica....Pero, la crítica más relevante a la eficacia como producto esperado en la gestión se refiere a que "la definición estándar del rendimiento académico de las escuelas desconsidera las capacidades de construcción personal de significados, la dimensión creativa, divergente y crítica del pensamiento, así como la capacidad de autorreflexión, autodirección y autoevaluación del aprendizaje" (Pérez Gómez, 1998:151).

UNIDAD II. LA PLANEACIÓN ESTRATÉGICA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS.

A partir de la definición que concibe a la planeación como el proceso de diseño, y articulación de las acciones y recursos necesarios para la operación de planes y programas de trabajo específicos, que a su vez conducen a la obtención de resultados en un periodo de tiempo determinado, destacamos enseguida algunos antecedentes de su empleo en diferentes ámbitos y los principales aspectos que la integran. Se menciona también los niveles de planeación identificados (estratégica, táctica y operativa), las etapas del proceso y sus componentes.

La cotidianidad en el ejercicio educativo implica una tarea esencial: jerarquizar y priorizar los asuntos de cada día, en muchas ocasiones lo urgente es prioridad sobre lo importante. Los ciclos escolares de educación básica o niveles media y superior, la gestión de la información y documentación, las gestiones administrativas, los horarios de la organización y de los propios grupos de clase, los procesos de inscripción-reinscripción, selección de personal son el horizonte de acción. La naturaleza de actividades es inherente y normal en cualquier organización educativa. La clave es cómo puede la organización elevar su eficiencia de tareas logro de metas y ser congruente con la filosofía institucional (misión, visión, valores, políticas internas), sin detener la operación, para visualizar su futuro y diseñar los escenarios desde el presente y de esa forma lograr elaborar las acciones necesarias para hacerlo realidad.

La planificación estratégica es una herramienta que ayuda en el fortalecimiento de las Instituciones de Educación Superior (IES) al facilitar sus procesos de mejora en el mediano y largo plazo. El nuevo panorama mundial está caracterizado por la velocidad del cambio, la globalización, el multiculturalismo, la revolución tecnológica y la redefinición de valores entre otros. Lo anterior, ha empujado a las instituciones de educación superior a realizar ajustes en su forma de planificar y emprender estrategias: transforman los modelos curriculares, diversifican la oferta y cambian la forma de administrarse (Aguilar, 2008).

2.1. LA PLANEACIÓN ESTRATÉGICA DESDE SU INICIO

Son diversos los ámbitos del quehacer humano que han aplicado la planeación estratégica: el militar, político y la conducción de entidades con diversas encomiendas como la producción, la provisión de bienes y servicios, o el gobierno de comunidades particulares. Así tenemos la planeación como sinónimo de previsión en el ámbito de la contienda militar, específicamente referido al posicionamiento de las fuerzas en el campo de batalla, aspecto descrito por Sun Tzu en “El Arte de la Guerra”, documento posiblemente escrito entre los años 400 a.C. y 320 a.C. En el ámbito de la gestión moderna en el siglo XX, destacan las obras de Alfred Sloan, Alfred Chandler y Michael Porter, éste último establece la importancia que tienen las competencias distintivas de la entidad organizacional en el proceso de planeación, en la medida que permiten apuntalar los niveles de eficacia, eficiencia y calidad de los bienes y servicios generados.

Es importante señalar que la planificación estratégica comienza con un ejercicio de formulación de una visión que responda a interrogantes clave como ¿dónde estamos hoy?, ¿qué nos hace diferentes?, ¿dónde queremos ir? y ¿cómo podemos llegar a donde queremos ir? Un aspecto fundamental es que este ejercicio se haga de manera participativa con las personas clave de la institución (Buller, 2007).

En México, la planificación de la educación superior tiene una larga historia que cubre la segunda mitad del siglo XX y aun podría ubicarse en la década de los cuarenta para establecer sus orígenes. La referencia más lejana que se ha encontrado se remonta a 1942, al crearse la Comisión Impulsora y Coordinadora de la Investigación Científica (Rangel, 2008). Ha habido distintas iniciativas a lo largo de los años y en 1978 se formalizan y generalizan los esfuerzos de planeación educativa a nivel nacional. ANUIES presentó el documento “La planeación de la educación superior” como un serio antecedente para establecer los mecanismos para la promoción de la planificación institucional y su coordinación a nivel nacional y regional.

En México, durante las últimas tres décadas, la planificación del sistema educativo superior ha transcurrido por diferentes procesos de descentralización que, en la medida de su complejidad,

han creado diversas unidades de planificación en las dependencias universitarias. Al mismo tiempo, las instituciones de educación superior en México se han preocupado por atender las necesidades de cambio de la sociedad, mediante la definición y redefinición de su misión social y estructura organizacional.

El éxito de la práctica docente no se centra únicamente en la capacidad que tenga un profesor en: retener y transmitir conocimientos, sentido de responsabilidad, manejo adecuado de técnicas pedagógicas, etc.; en gran parte éste (el éxito) está determinado por una planeación hecha desde el análisis y la reflexión pedagógica.

Hoy, la planificación es una actividad considerada como una necesidad ineludible para proyectar y prever, en acciones concretas, a sectores y áreas bien definidos, el futuro deseado.

De este modo, reconociendo los diversos aportes e influencia de su trayectoria histórica, la noción de planeación se amplía y comprende desde el posicionamiento u organización de fuerzas para afrontar la contienda en una tarea de reflexión anticipada para la conquista de los objetivos, hasta el establecimiento de proyectos que detallan cómo serán alcanzados dichos objetivos aprovechando las cualidades o competencias distintivas de la organización misma y por ende de sus integrantes.

De acuerdo a Guillermo Gómez Ceja, la planeación es el proceso que permite la identificación de oportunidades de mejoramiento en la operación de la organización con base en la técnica, así como el establecimiento formal de planes o proyectos para el aprovechamiento integral de dichas oportunidades. Por tanto la planeación estratégica la han definido diversos autores, que a continuación se presentan:

Sallenave (1991), afirma que la Planificación Estratégica es el proceso por el cual los dirigentes ordenan sus objetivos y sus acciones en el tiempo. No es un dominio de la alta gerencia, sino un proceso de comunicación y de determinación de decisiones en el cual intervienen todos los niveles estratégicos de la empresa.

David (1990), la planificación estratégica puede definirse como un enfoque objetivo y sistemático para la toma de decisiones en una organización.

Kotler (1990), La planeación estratégica es el proceso gerencial de desarrollar y mantener una dirección estratégica que pueda alinear las metas y recursos de la organización con sus oportunidades cambiantes de mercadeo.

Koontz y Weihrich (1994), la planeación estratégica es engañosamente sencilla: analiza la situación actual y la que se espera para el futuro, determina la dirección de la empresa y desarrolla medios para lograr la misión. En realidad, este es un proceso muy complejo que requiere de un enfoque sistemático para identificar y analizar factores externos a la organización y confrontarlos con las capacidades de la empresa.

2.2. LOS PLANES ESTRATÉGICOS Y LA CALIDAD TOTAL

La historia de la humanidad está directamente ligada con la calidad desde los tiempos más remotos, el hombre al construir sus armas, elaborar sus alimentos y fabricar su vestido observa las características del producto y mejorarlo.

La revolución industrial, trajo consigo el sistema de fábricas para el trabajo en serie y la especialización del trabajo. Como consecuencia de la alta demanda aparejada con el espíritu de mejorar la calidad de los procesos, la función de inspección llega a formar parte vital del proceso productivo y es realizada por el mismo operario. En los Estados Unidos al final del siglo XIX, Frederick Taylor fue el pionero en la Administración de la Calidad, implementando el área de control de calidad. En 1924, se introdujo el sistema de Control de la Calidad Estadístico, lo cual proporcionó un método para controlar económicamente la calidad en medios de producción en masa.

La Segunda Guerra Mundial apresuró el paso de la tecnología de la calidad. La necesidad de mejorar la calidad del producto dio por resultado un aumento en el estudio de la tecnología del control de la calidad. En 1950, se comienza a trabajar bajo el concepto de Sistema Integral de Calidad, que afecta al diseño, la fabricación y la comercialización de los bienes de consumo. Entre la década de los 60's y 70's, Armand V. Feigenbaum fijó los principios básicos del control de la calidad total (Total Quality Control, TQC): el control de la calidad se aplica en todas las áreas de los negocios, desde el diseño hasta las ventas.

El aseguramiento de la calidad en la industria de los servicios (Service Quality Assurance, SQA) también se empeñó a enfocarse al uso de los métodos de la calidad en los hoteles, bancos, gobierno y otros sistemas de servicios.

Desde el ciclo escolar 2001-2002, entra en vigor el Programa Escuelas de Calidad (PEC) y que a la fecha incorpora en la escuela pública mexicana un modelo de autogestión basado en principios democráticos que la ubican como centro de toda iniciativa del sistema educativo.

La puesta en marcha del Programa Escuelas de Calidad en el año 2001, en 2 mil 261 escuelas primarias, respondió a la política educativa implementada para transformar la gestión escolar en México. Desde entonces, el PEC promueve un modelo de gestión escolar que impulsa el fortalecimiento de los directores, maestros y padres de familia, para que decidan colectivamente, a través de un ejercicio de planeación estratégica.

La planeación es necesaria para mejorar la gestión de la escuela en los asuntos pedagógicos, organizativos, administrativos y de participación social, bajo el supuesto de que, si transforman sus prácticas y relaciones, entonces habrá mejores condiciones para mejorar el aprendizaje y los resultados educativos de todos los alumnos.

El PEC, en coherencia con su enfoque dirigido a desarrollar las condiciones institucionales que le permitan a la escuela gozar de una efectiva autonomía, se propuso ampliar los márgenes de

confianza para administrar de manera directa los recursos que le ofrece el Programa y así financiar su Plan Estratégico.

Esta experiencia ha sido un importante aprendizaje de los actores escolares, lo cual ha contribuido a la toma de decisiones corresponsable, a la transparencia de los recursos públicos y la rendición de cuentas, como principios fundamentales de la democracia.

El propósito del Programa Escuelas de Calidad (PEC) se ha centrado en contribuir al mejoramiento de los resultados educativos, a partir de la transformación de las formas de gestión de las escuelas, promoviendo la implementación de un modelo de gestión educativa estratégica basado en la capacidad para la toma de decisiones de manera corresponsable, en un liderazgo compartido que impulse el trabajo colaborativo, en una participación social responsable, con prácticas innovadoras que atiendan a la diversidad de los alumnos y a la evaluación para la mejora continua, a través de un enfoque estratégico.

En esta búsqueda por mejorar la calidad del servicio educativo y la gestión escolar, a partir del ciclo escolar 2002-2003 se dieron a conocer las Reglas de Operación del Programa y los estándares de gestión escolar, con el fin de orientar los desempeños deseables en una escuela de calidad. Por su parte, la evaluación cualitativa aportó una serie de indicadores que permitieron dar seguimiento a los estándares con base en las percepciones de los miembros de la comunidad escolar (Loera, 2005).

Desde el 2003, el PEC impulsa un modelo que se sustenta en los fundamentos de la gestión educativa estratégica, se explica mediante tres conceptos claves: reflexión, decisión y liderazgo, de acuerdo con el IPE-UNESCO (2003), y su finalidad es integrar una nueva forma de entender y conducir la organización escolar.

¿QUÉ ES UNA ESCUELA DE CALIDAD?

La reflexión teórica sobre calidad educativa es muy extensa y, evidentemente, responde a las peculiaridades de cada sistema educativo y a sus concepciones ideológicas; mucho se ha

discutido sobre cómo mejorar la calidad de la educación; sin embargo, al no contar con una definición clara de este concepto se sigue promoviendo el debate por la calidad educativa.

Almaguer (2000), resalta que esta preocupación es una constante en los programas gubernamentales y en la reflexión de los estudiosos del tema; enfatiza que mientras ese debate no se inserte en una cultura nacional por la calidad, los resultados seguirán siendo magros, con la dificultad agregada de una deficiente evaluación objetiva, dada la exagerada carga política sobre el proceso educativo.

Es conocido que la inquietud por los resultados educativos trasciende a los programas sexenales; es un elemento que subyace a las iniciativas en materia de educación, y se ha visto rebasado por las apremiantes necesidades de expansión de los servicios escolares en México.

Carlos Muñoz Izquierdo hace un recuento de la calidad educativa mexicana, donde identifica como constante la cantidad sobre la calidad. Dice: “importa atender, como sea, a un torrente de nuevos educandos en una mera expansión lineal del sistema educativo”. (Muñoz: 1983). Se privilegia, de este modo, la cobertura sobre la eficiencia de los servicios que se ofrecen.

Ornelas (1997) comenta que ya Silva Herzog afirmaba que lo que se había ganado en extensión se había perdido en intensidad y que por su parte Jaime Torres Bodet coincidía en que no había una mejoría notable en los resultados educativos, aunque sí en su expansión. Como resultado de esa mayor cobertura se reconoce el aumento en la matrícula, descenso en analfabetismo e incremento en la escolaridad promedio de la población, pero a costa de un deterioro cualitativo de la educación, siendo el rendimiento escolar y la eficiencia terminal los criterios más comunes para medir la calidad.

Apunta Ornelas (1997) que en investigaciones realizados por Guevara Niebla y Sylvia Schmelkes se parte de la premisa de que el mero incremento en la eficiencia terminal no representa mejoras en la calidad de la educación. En otras palabras, los estudiantes acreditan el año, pero no los conocimientos. Plantean que la escuela se moviliza hacia la calidad mediante

la corresponsabilidad de directores y maestros cuando éstos tienen metas y una visión compartida y cuando participan en el análisis de resultados.

En este orden de ideas, ejercer el derecho a la educación es esencial para desarrollar la personalidad de todo individuo, va más allá del acceso a la escuela; implica garantizar el desarrollo de competencias para seguir aprendiendo. En este contexto, la calidad de la educación debe tener presente lo siguiente:

- Considerar que un mayor nivel educativo es fundamental para el desarrollo humano de un país, tanto para elevar la productividad como para fortalecer la democracia y alcanzar una mejor calidad de vida.
- Alcanzar la gratuidad, logrando que el Estado absorba los gastos que de manera directa inciden en los ingresos de las familias de escasos recursos.
- Garantizar el derecho a la no discriminación para que las personas, sea cual fuere su origen o condición, tengan suficientes oportunidades educativas.

Se establece que una educación es de calidad si ofrece los apoyos que cada quien necesita para estar en igualdad de condiciones y así aprovechar al máximo las oportunidades educativas y ejercer el derecho a la educación, con el propósito de alcanzar los máximos niveles de desarrollo y aprendizaje de acuerdo con sus capacidades.

En este marco, el PEC define a una escuela de calidad como aquella que asume en colectivo la responsabilidad por los resultados de aprendizaje de todos sus alumnos; se compromete con la mejora continua de los procesos y de los resultados educativos; se constituye en un centro seguro y útil a su comunidad que cuenta con infraestructura, equipamiento y tecnología de vanguardia; contribuye con equidad al desarrollo integral de sus alumnos para que desarrollen las competencias requeridas para alcanzar una vida plena que les permita una convivencia democrática, su participación en el trabajo productivo y aprender a lo largo de su vida. Bracho (2009) al respecto comenta:

El concepto de calidad en el PEC ha estado centrado en dos direcciones: la mejora de la calidad del servicio educativo y la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, entendiendo que ambos componentes están altamente relacionados[...]

Por lo tanto, la estrategia de mejora de la calidad de las escuelas que propone el programa se encuentra sustentada en la construcción de un nuevo modelo de gestión escolar con enfoque estratégico, es decir, una noción clara y responsable del presente y futuro escolar, en un marco de decisiones colectivas centradas en la escuela (pp. 59-60).

Las dimensiones que hacen a una institución educativa de calidad son esencialmente las que se representan en los siguientes esquemas:



Figura 1.

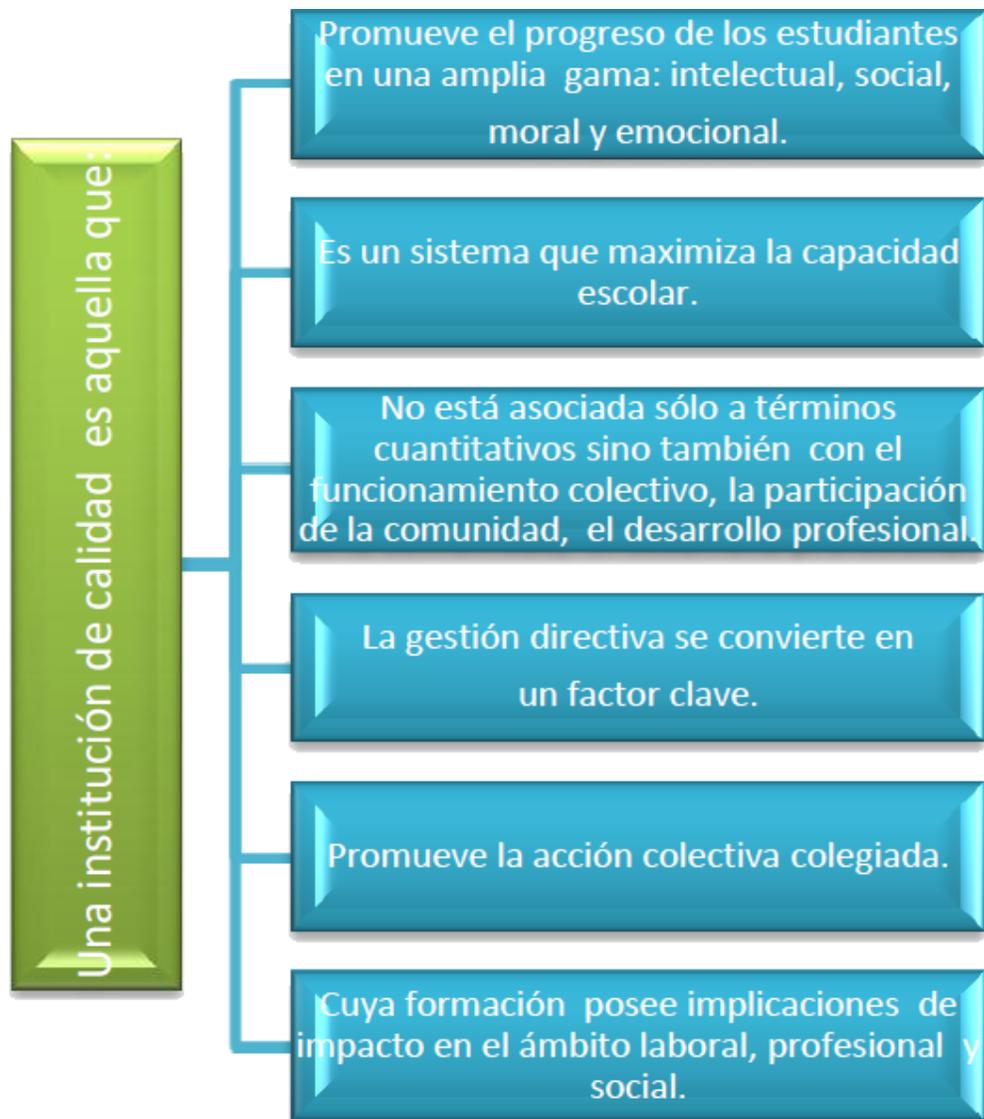


Figura 2.

Los componentes de la calidad son: validez oficial, modelo educativo, de investigación y de vinculación, infraestructura o disponibilidad de recursos materiales, gestión educativa, integración y participación activa de estudiantes, familia y comunidad y, por último, formación continua y permanente de los actores formadores.

¿Qué es ISO? Es el acrónimo de la Organización Internacional de Estandarización (International Organization for Standardization), fue fundada en 1946 con el propósito de crear y unificar un conjunto de normas orientadas a la manufactura, el comercio y las comunicaciones. También existe la versión que la organización adoptó las siglas de la palabra griega ISOS que significa igual, lo que en el fondo logra la normalización “igualar para todos los requisitos de algo”

¿QUE ES ISO 9001.2000? La norma ISO 9001:2000 es un sistema de gestión de calidad que establece los métodos para administrar eficientemente los procesos de operación, de manera que se tenga la capacidad de producir bienes y servicios que satisfagan las necesidades de los clientes, todo ello de forma documentada que demuestre evidentemente que se cumple con estos requisitos. Este sistema ha sido desarrollado por el comité técnico ISO/TC176 de la Organización Internacional de Normalización que es una federación mundial de organismos nacionales de normalización.

¿Cuál es su Objetivo? Desarrollar sistemas de aseguramiento de calidad con base en la norma para lograr la satisfacción de los clientes a través de los requisitos de calidad que ellos demandan, mediante la reducción en la variación de las características que afectan la calidad del producto, reduciendo el desperdicio en la fabricación para mejorar los costos y prevenir los defectos. Asimismo, los requisitos de la norma generan una manera responsable, sensible y práctica de administrar a una organización, evitando las no conformidades en todas las etapas de realización de un producto

2.3.LA ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL Y LOS PLANES ESTRATÉGICOS

Dada su particularidad, este componente ha sido el más desarrollado y el que ha generado mayores innovaciones, porque retoma el sentido del qué, del cómo, del cuándo y del para qué se planea. Desarrollar la planeación, en las escuelas que han “vivido” el MGEE, requirió de un instrumento estratégico que dinamizara los demás componentes y, al mismo tiempo, facilitara la intervención sobre la gestión escolar desde la perspectiva de los actores educativos. Éste fue el Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE).

En el ámbito de la meso estructura educativa se han construido propuestas de intervención, desde los planos nacional y estatal, en el mismo sentido que las escuelas, pero aplicado al contexto de la supervisión escolar, a través del Plan Estratégico de Transformación de la Supervisión Escolar (PETSE), o de la Zona Escolar (PETZE).

La planeación estratégica es definida como el proceso sistémico y sistemático para la mejora continua de la gestión, derivado de la autoevaluación y basado en consensos; que direcciona las acciones de un colectivo hacia escenarios deseados a mediano plazo; es participativa cuando se involucra a los alumnos, padres de familia, maestros, al director, al supervisor, jefe de sector o de enseñanza, entre otros actores interesados en el diseño, en la ejecución y en el seguimiento del plan escolar.

El carácter participativo de la planeación denota su principal atributo e ilustra la tendencia del Modelo de Gestión Educativa Estratégica en su conjunto.

Este precepto supera de entrada, los criterios y los alcances de los ejercicios de planeación tradicional, porque sitúa a los responsables en el papel de estrategias y diseñadores de escenarios susceptibles de construirse.

En un sentido amplio, la planeación estratégica es el conjunto de procesos de diseño, desarrollo y operación de proyectos de intervención que relacionan las metas y las competencias institucionales con las demandas y las oportunidades. Es un proyecto que parte de las situaciones existentes y se orienta a las metas y a los objetivos con una clara visión, también considera los aspectos de implementación y su respectiva evaluación.

La planeación estratégica situacional es concebida como un proceso continuo y sistemático de análisis y de diálogo entre los miembros de una comunidad educativa específica, para seleccionar una dirección de acciones clave de resultados que cambian situaciones al superar resistencias.

Cuando la planeación es un proceso que se realiza de forma permanente, participativa y con base en consensos, no hay un planificador sino un facilitador de la planificación situada dentro de la comunidad educativa; misma que se convierte en un sistema autogestivo. Para efectos de evitar ambigüedades⁷ entre el significado y el uso de los términos planeación (ser) y planificación (hacer), desde esta perspectiva, la primera hace alusión a lo que se piensa transformar y la segunda al modo de concretar y documentar lo que se piensa.

La planeación estratégica aplicada a la gestión educativa intenta responder a preguntas como ¿qué propósitos institucionales fundamentales (misión) se intentan cumplir?, ¿qué cambios se deben realizar en las formas tradicionales de gestión para lograr tales propósitos? y ¿cómo se van a realizar esos cambios?

Las estrategias son el camino que se debe transitar para lograr los objetivos y las metas planteadas, en tanto los compromisos son la garantía que se establece para cumplirlos. En este sentido, atiende tanto a objetivos como a medios y al proceso de crear una viabilidad para éstos. El fin de la planeación es exponer las bases para acuerdos generales y el establecimiento de oportunidades para la atención de necesidades.

Aplicar las políticas y los programas institucionales para impulsar la calidad del sistema educativo requiere de la formulación de estrategias creativas y eficaces, que orienten los recursos hacia el logro de los resultados definidos en la política educativa actual. Por ello, esta visión favorece la planeación estratégica en las instancias educativas, al considerar lo siguiente:

- Evitar la “parálisis por el análisis”, que ocurre cuando los resultados estratégicos son insuficientes para satisfacer las demandas de la sociedad.
- Dar un tratamiento adecuado a las resistencias personales para adoptar la cultura de la planeación y evaluación institucionales como estrategias de mejoramiento continuo de la calidad educativa.
- Mantener la continuidad en la elaboración y aplicación de planes estratégicos para obtener los resultados esperados.

Desarrollar la planeación estratégica contribuye a que las instituciones educativas no solamente reaccionen ante las demandas de sus universos de atención, si no también permite monitorear los avances y tomar decisiones oportunas; requiere de lo siguiente:

- Claridad en la misión y la visión de futuro.
- Considerar los valores que comparte el personal de la institución educativa.
- Contemplar la realización de un balance de los recursos físicos, humanos, académicos y económicos con los que se cuenta para responder a las expectativas y satisfacer las necesidades de la sociedad.
- Proyección de las acciones y decisiones a realizar en el corto, mediano y largo plazo.
- Evaluar los procesos y los resultados en los diferentes plazos.

Para que contribuya a la mejora continua la planeación debe ser realista y objetiva; considerar datos, hipótesis o supuestos; apuntar hacia la construcción conjunta y basarse en un compromiso compartido por quienes intervienen en el proceso educativo. Ésta, se expresa en planes estratégicos y se concreta en programas anuales de trabajo, donde se organizan todas las acciones institucionales al pensar día con día obtener resultados en un mes o en un año, pero sin olvidar la visión estratégica, es decir, los resultados que se quieren lograr a mediano y largo plazos.

La estructura organizacional es uno de los elementos clave del proceso administrativo, en su concepción más básica, organizar equivale a preparar, ordenar y disponer alguna cosa de manera conveniente. Encontramos además que organizar es establecer o reformar algo para lograr un fin, coordinando los medios materiales y las personas adecuadas.

También es el proceso por medio del cual los centros educativos se ordenan para favorecer los aprendizajes de los estudiantes, optimizando recursos, preparando condiciones para lograr sus objetivos, donde se desarrolla el trabajo de profesores y alumnos generando un ambiente agradable para el aprendizaje.

Es importante contar con una organización escolar que prepare, ordene y ponga en acción a toda la comunidad educativa, bajo la gerencia y liderazgo pedagógico del director teniendo como base el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Plan Escolar Anual (PEA).

¿Para qué sirve la organización escolar?

Contribuye al logro de los objetivos de aprendizaje de los estudiantes. Permite el buen uso de los recursos del centro educativo: humanos, tiempo, financieros, materiales e infraestructura. Fortalece la función directiva y la hace eficiente y efectiva. Define los niveles de coordinación y de relación entre los diferentes actores del centro educativo. Fortalece la participación de los diferentes actores con base en sus competencias.

¿Quiénes son los responsables de la organización escolar?

El director/a como gerente del centro educativo es el principal responsable de dirigir la organización escolar y debe procurar que todos los esfuerzos y recursos humanos, materiales y financieros del centro educativo estén orientados hacia el logro de los resultados programados en el PEI y PEA en cantidad, calidad y tiempo.

El Organismo de Administración Escolar como instancia legal responsable de la buena administración del centro educativo debe garantizar la buena organización y uso de los recursos institucionales.

El personal docente como responsable de la organización del aula de acuerdo al planeamiento y desarrollo didáctico.

La participación en la organización escolar es una responsabilidad compartida por los miembros de la comunidad, quienes deben trabajar en equipo aportando sus mejores capacidades y talentos para el logro de los objetivos institucionales.

Al planificar la comunicación interna y el flujo de trabajo, estructurar un organigrama es fundamental para agilizar los procesos, garantizar el mejor funcionamiento de la organización resultando esencial en todo negocio o empresa al margen del tamaño o área en que se desenvuelva, este tiene como objetivo presentar de forma clara, objetiva y directa, la estructura jerárquica de la empresa. La estructura organizacional de una empresa depende de su naturaleza y dimensión. Y para esta planificación, es esencial desarrollar organigramas que promuevan la interacción y comunicación frecuente entre las áreas de marketing, ventas y producción.

La importancia que el personal de la organización tenga el suficiente conocimiento del organigrama al margen del nivel jerárquico al que pertenezca, en gran parte porque les proporcionará una idea más clara de la responsabilidad que debe asumir cada persona dentro de la entidad, además de formar una identificación entre el empleado y la compañía.

Educar sin planificar es como construir una casa sin plano o escribir una novela sin borrador. El arte de educar además de creatividad e imaginación, demanda voluntad, estudio razonado y pensamiento crítico. La planificación en la Educación es clave para lograr calidad en las acciones. Toda/o profesional de la educación tiene conciencia de la importancia de la planificación como parte de su tarea educativa. Sin embargo, en el día a día esta fase de la acción educativa queda relegada a una diligencia administrativa a la que no siempre se le presta suficiente atención ni tiempo.

Todas las organizaciones tanto públicas como privadas tienen o deben tener una estructura organizativa con jerarquías para el manejo racional de la misma, las estructuras organizativas una vez planteada se grafica en lo que se conoce como “Organigrama” o “Diagrama Organizacional”. Los organigramas muestran todos los niveles tanto verticales como horizontales de la organización, es decir, se indican los niveles desde la jefatura mayor o gerencial hasta el nivel operativo principalmente para entender visual y rápidamente tanto la estructura como el nivel en el cual se encuentra en trabajador dentro de la misma y conocer a quien reporta, quienes son los subordinados y los colegas, adicionalmente el nombre de la gerencia o departamento a la cual está adscrito, es importante separar cada gerencia y o

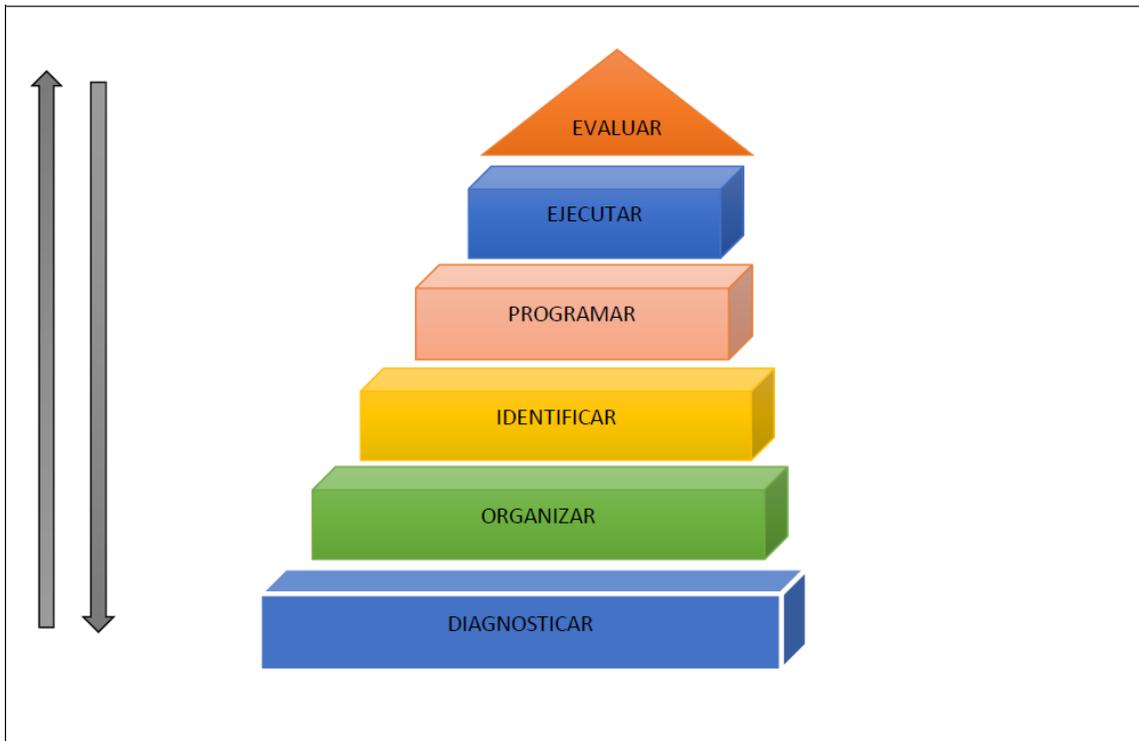
departamento para evitar la dualidad de funciones o la posible confusión tanto de actividades o de jefaturas u subordinaciones, esto implica que cada gerencia y sus departamentos respectivos conozcan sus funciones, sus superiores, colegas y subordinados.

En los contextos educativos más espontáneos, debido a la flexibilidad y el dinamismo de los establecimientos y a la prevalencia de personal voluntario sin formación específica, no siempre se saca el mayor provecho del potencial de los espacios de aprendizaje.

El Plan Estratégico recoge de manera sistematizada los objetivos a medio plazo de un centro educativo, las estrategias y políticas previstas para alcanzarlos, y los sistemas e instrumentos de evaluación correspondientes. El plan estratégico de centro es una herramienta de gestión útil para hacer realidad a medio plazo un proyecto educativo o un plan de mejora.

Un plan estratégico recuerda el proceso que los maestros o el profesorado sigue cuando tiene que realizar el trabajo con un grupo de alumnos. En primer lugar se requiere información para determinar los conocimientos y actitudes de los alumnos. Luego se plantea un hito en función de la información anterior y los objetivos curriculares. A continuación, se piensa en estrategias a desarrollar para que los alumnos alcancen las metas preestablecidas, así como los recursos que se necesitarán. Se realizan actividades que concretan las estrategias previstas, se aplica una evaluación continua para determinar en qué medida se avanza, qué funciona y qué no, cuáles son los déficits; y con toda esta información se replantean las actividades. El ciclo se repite hasta final de curso o período establecido. En este sentido, el circuito del ciclo de un plan estratégico tiene muchos puntos en común con la planificación de las actividades en el aula.

Fases de la planificación educativa



Recopilación propia (López A. 2019)

Diagnosticar: Definir características y necesidades del grupo, comunidad, territorio donde se está trabajando.

Organizar: Establecer una buena organización para trazar un plan en equipo y obtener mejores resultados de lo que se quiere alcanzar o conseguir.

Identificar: Decidir cuáles son las necesidades educativas que se desean cubrir (objetivos educativos) y qué actividades son las más adecuadas para hacerlo. En esta fase se debe contar con la opinión de los niños y jóvenes y tomar decisiones acordes con la misión de la organización, los recursos disponibles y las características culturales del lugar y las personas.

Programar: Reflejar de manera racional y sistematizada lo que se va a hacer, por qué se va a hacer, para qué, con qué recursos, cómo se va a hacer y quién lo va a hacer. Se materializa en un documento de proyecto y una ficha de programación para cada actividad.

Ejecutar la acción: Llevar a cabo aquello programado adaptándose a los imprevistos que puedan ir surgiendo.

Evaluar: La evaluación permite comprender y valorar críticamente las experiencias y lecciones aprendidas para mejorar futuras acciones. ¿Cómo ha ido? ¿Se han logrado los objetivos perseguidos? ¿Qué podemos mejorar para el futuro?

PLAN ESTRATEGICO EDUCACION BASICA

La Secretaría de Educación Pública (SEP) propone hoy una educación básica con equidad, inclusión, excelencia y de mejora continua, para lo cual, coloca al centro de la acción pública el máximo logro de aprendizaje de las niñas, niños y adolescentes, así como de los adultos en rezago educativo.

El reto consiste en convertir progresivamente el actual SEN en un sistema inclusivo, flexible, pertinente y que favorezca el acceso, avance, permanencia, aprendizaje, participación y conclusión de los estudios de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos en todo el país, en su amplia diversidad, en igualdad de condiciones y oportunidades. Lo anterior tendrá como objetivo fundamental el desarrollo humano integral del educando, entendiéndose como integral la formación que educa para la vida y está enfocada en las capacidades y desarrollo de las habilidades cognitivas, socioemocionales y físicas de los alumnos, que les permitan alcanzar su bienestar y contribuir al desarrollo social de la Nación. Se trata de una nueva manera de vincular los esfuerzos del Estado, de los sectores social y privado, para el cumplimiento de los principios, fines y criterios de la educación establecidos en la Constitución y en las leyes secundarias en la materia.

Es decir, mediante la corresponsabilidad y la participación colaborativa del conjunto de actores, instituciones y procesos para la prestación del servicio público educativo que imparte el Estado, los particulares con autorización o Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios, así como por las relaciones institucionales de dichas estructuras y su vinculación con la sociedad, sus

organizaciones, comunidades, pueblos, sectores y familias, y el impulso a las transformaciones sociales dentro de la escuela y la comunidad escolar, como el nuevo compromiso social, en donde los actores de los colectivos escolares y la comunidad educativa, trabajarán de forma conjunta, para lograr la Nueva Escuela Mexicana (NEM).

PLAN ESTRATEGICO EDUCACION MEDIA SUPERIOR

El reto de mayor importancia en la presente administración, en el tipo educativo de media superior, es consolidar una educación integral para los jóvenes de entre 15 y 18 años de edad, que los lleve a adquirir conocimientos, habilidades, aptitudes, actitudes y competencias profesionales, a través de aprendizajes significativos, en áreas disciplinares de las ciencias naturales, las ciencias sociales y humanidades; así como en otras de conocimientos transversales, integradas por el pensamiento matemático, la historia, la comunicación, la cultura, las artes, la educación física y el aprendizaje digital. De acuerdo con lo anterior y a efecto de favorecer la formación integral de los estudiantes como el centro del Sistema Educativo Nacional (SEN), se garantiza el derecho de maestros y maestras a acceder a un sistema permanente de actualización y formación continua, con el fin de mejorar sus prácticas educativas en beneficio de la excelencia en sus alumnos, y así se reconozca su contribución a la educación y a la sociedad.

Al mismo tiempo, se fortalece la estrategia para reducir el problema del abandono escolar que considera la revisión de las condiciones de los diversos contextos que existen en las comunidades estudiantiles, así como la edad, el desarrollo socio-afectivo, el logro escolar, los hábitos de estudio, la situación económica de la familia, el estado de salud y el acceso a la infraestructura educativa física o virtual, con el propósito de identificar los obstáculos que propician el rezago escolar.

La implementación de estas acciones tiene como base la construcción de un nuevo currículum, contenidos, concepto de escuela, además de la participación de docentes y personal directivo desde el aula, la escuela, el subsistema y el conjunto de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS). Para cada etapa de la trayectoria formativa se busca diseñar situaciones y

ambientes de aprendizaje que permitan formar de manera continua y articulada, el estudiante que queremos construir, como un individuo responsable que se asume como agente de transformación social, con pensamiento crítico, analítico y flexible, que sustentará su aprendizaje en la reflexión y el uso de aprendizajes para solucionar exitosamente retos de diversa índole, es decir, se aprenderá la utilidad y pertinencia del conocimiento, para lograr desde la Educación Media Superior (EMS) el gusto por éste y la educación continua.

PLAN ESTRATEGICO DE EDUCACION MEDIA SUPERIOR

La reorientación de estas políticas educativas establece las bases para avanzar hacia la construcción de un sistema educativo innovador y dinámico, que desarrolle la investigación científica, humanística y tecnológica, con una visión integral de Estado, con el fin de fortalecer a los estudiantes que la cursan y sobre todo a quienes pertenezcan a grupos y regiones con mayor rezago educativo, dispersos o que enfrentan situaciones de vulnerabilidad por circunstancias específicas de carácter socioeconómico, físico, mental, de identidad cultural, origen étnico o nacional, situación migratoria o bien, relacionadas con aspectos de género, preferencia sexual o prácticas culturales, para que la concluyan.

La Subsecretaría de Educación Superior promovió entre los estudiantes con alto rendimiento escolar la participación en programas de intercambio académico, en el país o en el extranjero; de igual manera, fomentó el otorgamiento de becas y otros apoyos económicos con el fin de que no interrumpen o abandonen sus estudios. Amplió la cobertura con diversas opciones educativas, como la educación abierta y a distancia, con el fortalecimiento y aprovechamiento de las plataformas digitales, mediante las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital; la incorporación de 100 Universidades para el Bienestar Benito Juárez García, ubicadas en municipios de alta marginación, las cuales crean mayores oportunidades y comienzan a cerrar la brecha de la desigualdad social; y el fortalecimiento al modelo de educación dual, como una opción vinculante de la educación profesional con los procesos productivos. Cabe destacar otras acciones que incrementaron la cobertura educativa, como la creación y puesta en marcha de tres Universidades Tecnológicas y una Politécnica, el

Instituto de Estudios Superiores de la Ciudad de México Rosario Castellanos y la creación de la primera Universidad de la Salud.

UNIDAD III. DELINEANDO PLANES ESTRATÉGICOS.

El estudio de las Organizaciones Escolares, sea para comprenderlas o para intervenir en ellas, exige la delimitación de los aspectos relevantes que las configuran. La complejidad del hecho educativo y organizativo y la limitación de las capacidades humanas así lo aconsejan, aun asumiendo que el proceso de categorización resta necesariamente riqueza al análisis y nos enfrenta a los reduccionismos propios de cualquier visión parcial.

Todas las organizaciones persiguen de manera explícita o implícita unas metas que orientan su acción y que permiten dar coherencia a su actividad. La referencia a la existencia de una dirección, de un sentido, es intrínseca al término organización y aparece en todas las conceptualizaciones que sobre el mismo se realizan.

Cuando hablamos de metas, valores, objetivos, finalidades o propósitos, soslayando las diferencias conceptuales y semánticas que se puedan establecer, estamos definiendo lo que pretende la organización, lo que quiere conseguir y, al mismo tiempo, también describimos lo que es importante para ella y el sentido que tienen determinadas opciones. De alguna manera, se están definiendo las "misiones", la guía de toda la organización y los valores de la misma.

La realización de los objetivos precisa la consideración de diferentes actividades relacionadas de un modo dinámico y supone en última instancia la articulación de puestos y la ordenación de funciones. Nace así la estructura con un sentido instrumental respecto a los objetivos. Aunque no hay coincidencia sobre el concepto de estructura, nos parece suficiente la aproximación de Zerilli cuando afirma que es:

"El esquema formal de relaciones, comunicaciones, procesos de decisión, procedimientos y sistemas dentro de un conjunto de personas, unidades, factores materiales y funciones con vistas a la consecución de objetivos"(Cit. Ciscar y Uría, 1986, 64).

La estructura es la parte más estable de las organizaciones. La estructura imprime carácter de estabilidad a las organizaciones y, por tanto, es garantía de permanencia, si bien constituye también un factor generador de resistencias al cambio.

Pero más allá de los objetivos y estructuras, las organizaciones quedan conformadas por personas, que se relacionan entre sí en el marco de una estructura para conseguir determinados objetivos. Se configura así el sistema relacional y con él se hace referencia a las formas de relación específica que se dan en una organización en función de la situación de los miembros en la estructura organizativa y dependiendo de los valores de cada institución (comunicación, participación, tomas de decisiones, etc.).

Es la dimensión informal, el curriculum oculto de toda organización. Es decir, buena parte de la influencia educativa que ejerce la organización forma parte del curriculum oculto, por cuanto pasa desapercibida en el proceso organizativo, pero que sí está ahí y ejerce su influencia condicionando los procesos y los resultados.

Comprender para intervenir, significaría analizar ese lado oscuro de la organización, haciéndolo explícito, negociado y consensuado por los implicados de la comunidad educativa.

Objetivos, estructura y sistema relacional constituyen pues los tres componentes básicos de las organizaciones. No obstante, su relación, más que ser coherente, queda a menudo mediatizada por diversos factores:

- Los objetivos de las instituciones cambian a menudo como consecuencia de las relaciones con un entorno dinámico, mientras que las estructuras permanecen o evolucionan más lentamente.

- Las estructuras no siempre son coherentes con los objetivos ni permiten su realización. Así, muchas instituciones educativas tienen excesiva estructura administrativa y poca estructura pedagógica, o viceversa.
- Las personas no siempre comparten los objetivos institucionales, o usan inadecuadamente las estructuras que les permiten relacionarse o generan potentes estructuras paralelas ("estructuras informales").

Se generan así disfunciones que es necesario conocer y afrontar.

Es indudable que la atención a uno o varios de los aspectos antes mencionados puede ayudar a mejorar las organizaciones; sin embargo, lo característico de la acción organizativa no es tanto la consideración de un elemento aislado como la atención a las múltiples relaciones que se dan entre ellos. Así, de nada sirve clarificar los objetivos si no se acompaña de modificaciones estructurales o si no se garantiza que las nuevas propuestas son asumidas por las personas que las deben llevar a efecto.

No obstante, hay que tener en cuenta que con ello se identifican los componentes fundamentales de las organizaciones, sin que ello agote la consideración de otros elementos de menor relevancia, pero también importantes en el proceso organizativo.

La interrelación de los diferentes elementos permite explicar el funcionamiento institucional y es la base para comprender la cultura organizativa, como conjunto y resumen de la "esencia" de una organización.

Todo centro educativo para lograr los objetivos del PEI y PEA debe organizar tres tipos de recursos: humanos, materiales y financieros. Recursos Humanos: referidos a las personas que participan en el proceso educativo: director, subdirector, docentes, personal administrativo, estudiantes, madres, padres o familiares.

Recursos Materiales: son los recursos necesarios para desarrollar las actividades planificadas en el centro educativo, tales como: aulas, espacios administrativos, laboratorio de ciencias,

bibliotecas, aulas informáticas, talleres, patios, canchas deportivas, áreas recreativas, implementos deportivos y musicales, mobiliario y equipo, material bibliográfico, didáctico, entre otros.

Recursos financieros: considerados en dos fuentes de financiamiento: las transferencias económicas que el Ministerio de Educación realiza al centro educativo e ingresos provenientes de cafetines, donaciones y otros que se gestionen.

Tan importante como delimitar lo que hay que hacer es analizar los efectos de la acción y aprender de la propia práctica. Conseguir un nivel de implicación, desarrollo y compromiso de los agentes de cambio no puede soslayar el considerar la práctica profesional como el marco adecuado para el aprendizaje organizacional.

Para entender la situación interna y externa de la organización, el análisis FODA es una herramienta que permite conformar un cuadro de la situación actual, permitiendo de esta manera obtener un diagnóstico preciso que permita en función de ello tomar decisiones acordes con los objetivos y políticas formulados. El término FODA es una sigla conformada por las primeras letras de las palabras Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas (en inglés SWOT: Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threat).

Análisis FODA

	Positivos	Negativos
Internos	Fortalezas	Debilidades
Externos	Oportunidades	Amenazas

3.1. LOS AGENTES DEL CAMBIO DESDE LA PLANEACIÓN ESTRATÉGICA

El cambio no es sólo una necesidad sino una realidad que se impone en nuestras sociedades dinámicas y en constante transformación. Promueven y aspiran al cambio tanto los sistemas como las instituciones educativas y no son ajenos a él todos los profesionales que en ellas actúan. Éstos muchas veces los aplican, pero cada vez más los impulsan y conforman a partir de sus iniciativas y compromisos.

De todos los cambios posibles, nos interesan los que se vinculan a la mejora y los que tienen el foco en la vida de las instituciones. Así, la presente aportación alude a las innovaciones o cambios contextuales vinculados a las organizaciones y a la institucionalización de los cambios que se promueven en ellas.

Como punto de partida asumimos, asimismo y a partir de Fullan (2002), las lecciones básicas del nuevo paradigma del cambio: lo importante no se puede imponer por mandato; el cambio es un viaje, no un proyecto establecido; los problemas son nuestros amigos; la visión y la planificación estratégica son posteriores; el individualismo y el colectivismo deben tener un poder equitativo; ni la centralización ni la descentralización funcionan; las conexiones con el entorno más amplio son esenciales para el éxito; y todas las personas son agentes de cambio.

Precisamente, nos centramos en la figura del agente de cambio como un facilitador y favorecedor del desarrollo en las organizaciones educativas. En particular, desengranamos las piezas que forman a un profesional de la educación capaz de promover y dirigir el cambio de nuestras instituciones educativas.

1. Los directivos como agentes de cambio

Los elementos que intervienen en los procesos de cambio en las organizaciones educativas son amplios y diversos. El rol ejercido por los directivos cobra, entre ellos, gran importancia por su relevancia, su responsabilidad y su representación delante del cambio y del desarrollo organizacional.

Hablamos de agentes de cambio entendiendo que pueden ser varios los que intervienen en una organización. Así, podemos decir con Lorenzo que el liderazgo se podría conceptualizar como:

Una función inherente a todo grupo y, por extensión, a toda institución. Por eso cada vez se habla más de liderazgo y menos de líder. Se tiende a verlo menos como una característica individual y carismática, y más como una función que se da en toda institución, consustancial a todo grupo humano, lo mismo que es inherente la necesidad de mejorar, la función de presión y control sobre sus miembros, el desarrollo profesional, la construcción de la misión institucional específica o la satisfacción de los miembros (2004: 195 y ss.).

Se situarían en esta perspectiva algunas teorías de liderazgo como la del camino-meta de House (1977), el liderazgo situacional de Hersey y Blanchard (1979) o el líder-participación de Wroom y Yetton (1973), por destacar algunos de los principales y clásicos referentes.

Pero tan importante como la función es la forma de su ejercicio. Recordamos que el agente de cambio se vincula muy directamente por su influencia en la toma de decisiones y en la dirección de las mismas (Blanchard y Miller, 2005). Al respecto, siguiendo a González (2002: 143), encontramos, principalmente, cuatro tipos de mandos: autocrático, democrático, permisivo y anárquico. Éstos, a su vez, conducen a un trato diferenciado hacia las personas que puede ser de amigo, componedor, derrotista, productivista o integrador.

No existe, «a priori», un estilo mejor que otro, sino que éste depende del contexto, por lo que resulta adecuado combinar estilos en función de las diversas situaciones que tienen lugar en la realidad institucional, tal y como señala Tejada (1998: 110).

El desempeño de un liderazgo transformacional por parte de los agentes de cambio, si nos referimos a la orientación de la intervención, implica que los protagonistas determinen su propia actuación (Bass, 1988; Bass y Avolio, 1994). Aquí, el agente de cambio tiene clara la visión institucional, se muestra motivado para conseguir los objetivos de la organización y procura una dinámica facilitadora de la innovación.

No obstante, no conviene descuidar las aportaciones de Habermas (1982, 1989) cuando establece que en la acción, en sus posibilidades y en sus derechos todos somos iguales y se presupone que todos tenemos el mismo poder. Por ello, el agente de cambio debe preocuparse para que los intereses de todos pesen igual o que todos tengan los mismos derechos y deberes.

Por último y en el ámbito pedagógico, Sergiovanni (1984, en López Yáñez, 1991: 328) establece que el agente de cambio debe ejercer un liderazgo técnico que, básicamente, se preocupe por incluir planificación, gestión del tiempo, organización y coordinación; incorporar relaciones interpersonales y procesos participativos en la toma de decisiones; diagnosticar problemas, orientar, supervisar y tener conocimientos curriculares básicos; clarificar las metas y todo aquello importante y valioso para la institución; y conocer y compartir los aspectos de identidad de la institución.

2. Caracterización del agente de cambio

Las instituciones de calidad acostumbran a requerir poca dirección, pero implican importantes esfuerzos en el aumento de la motivación, para impulsar el cambio y el desarrollo organizacional. Al respecto, el agente de cambio podría caracterizarse por (González, 2005: 85):

- Visión clara de la razón de ser o de las funciones a desarrollar, así como de lo que se debe ser en el futuro y de los factores clave para alcanzar el éxito.
- Visión emprendedora de cómo será la organización en el futuro, buscando el cambio creativo y la mejora continua de la organización.
- Comunicación de la visión acerca de la organización, así como de la misión y valores de la misma.
- Concienciación, compromiso e implicación en el desarrollo de una cultura de la excelencia, basada en unos valores de servicio público, búsqueda continua del bienestar social y principios éticos.
- Motivación, apoyo y reconocimiento de los equipos y personas y participación de todo el personal.

- Garantizar el desarrollo, implantación y mejora continua del sistema de gestión de la organización.
- Implicación con usuarios, colaboradores/aliados y representantes de la sociedad.

Además, los agentes de cambio también deben tener en cuenta aquellas cuestiones a las que los miembros de una organización suelen dar más valor y que, según González (2005: 86), tienen que ver con el respeto por su trabajo, un trabajo interesante y creativo, reconocimiento personal por el trabajo bien hecho, oportunidades para desarrollar habilidades, posibilidad de aportar ideas y que sean tomadas en consideración, autonomía, conocer los resultados del trabajo que se realiza, trabajar para mandos eficientes, desafío y una comunicación efectiva e información.

CUADRO 1. Capacidades de la persona que lidera según Álvarez (1998: 85 y ss.)

Capacidades	
Cognitivas	<ul style="list-style-type: none"> – Facilidad para hacer resúmenes y síntesis de información de manera que sea comprensible. – Seleccionar y ofrecer una información válida y necesaria. – Crear canales de comunicación ascendente, descendente y lateral por los que fluya la información.
De interacción	<ul style="list-style-type: none"> – Capacidad para seleccionar y articular un equipo eficaz como valor añadido. – Crear un equipo mediante una interacción constructiva. – Ayudar a crecer a los que trabajan contigo. – Preocupación por el equipo y por su desarrollo profesional.
De innovación	<ul style="list-style-type: none"> – Aceptar el cambio y asumir el riesgo. – Saber que se puede desandar lo desandado y volver a empezar. – Aprender permanentemente, con convicción, para incorporar los nuevos esquemas mentales que puedan ofrecer los demás.
Motivacionales	<ul style="list-style-type: none"> – Saber interesar a todo el personal alrededor de un proyecto que ilusione y anime a trabajar colaborativamente por su desarrollo.

Atender a todos los requerimientos señalados implica disponer de toda una serie de capacidades que permitan al agente de cambio desarrollar una intervención satisfactoria (Hoyle et al., 1998). Algunas de estas capacidades se vinculan con los ámbitos cognitivos, de interacción, de innovación y de la motivación, tal y como recoge el Cuadro 1.

Como vamos conociendo, la esfera humana es un factor determinante en el quehacer del agente de cambio. Isaacs (2004: 178 y ant.) destaca, al respecto, hasta cinco cualidades básicas para aquellas personas que ejercen funciones directivas y que debieran tener muy presentes cuando promueven procesos de cambio y desarrollo organizacional. Algunas de estas cualidades también fueron apuntadas por Leithwood y Riehl (2003) que las relacionaban con el éxito cuando respondían a las oportunidades, a los desafíos o al rendir cuentas, entre otras cuestiones.

- *Fortaleza*, para afrontar situaciones problemáticas y proyectos necesarios que contribuyen a la mejora y el desarrollo de la institución.
- *Responsabilidad*, para prever las consecuencias de las decisiones tomadas y asumir las consecuencias de las mismas.
- *Sencillez*, para establecer relaciones sólidas con los demás, sin dobleces y de forma auténtica.
- *Cordialidad*, para relacionarse con los demás, establecer vínculos con los otros porque son importantes en ambas direcciones.
- *Optimismo*, para optimizar y aprovechar al máximo cada situación, reconociendo deficiencias y problemas, rectificando cuando sea preciso y sabiendo dar el justo y positivo sentido del humor.

La invitación que Freire (1969) hace a los agentes educativos, en su rol de líderes educativos, es que se transformen en agentes de cambio que viven y producen en una comunidad educativa. Trabajan en su comunidad incrementando su sensibilidad y su criticidad para promover acciones significativas, no sólo para los individuos sino también para sus comunidades. El compromiso con el entorno es ampliamente destacado por Hargreaves y Fink (2005). Para Freire (1998), el líder educativo no es el traductor de los sueños de otros, sino el creador, recreador y energizador de esperanzas de justicia, igualdad y respeto.

Hargreaves y Hopkins (1991) destacan que hay mayores posibilidades de éxito ante la innovación, cuando el agente educativo como agente de cambio:

- Inspira compromiso en la misión de la organización y es un hábil comunicador, suministrando a todos sus miembros información sobre acontecimientos y decisiones importantes.

- Coordina el trabajo de la organización asignando roles y delegando responsabilidades dentro de una estructura que ayuda a la colaboración entre la organización y sus miembros.
- Se involucra activa y visiblemente en la planificación e implementación del cambio, estando, al mismo tiempo, dispuesto a delegar y valorar las contribuciones de todos.
- Escucha y responde positivamente a las ideas y quejas de los miembros de la comunidad, sin amenazar ni violentar sus sentimientos.
- Es capaz de poner en duda lo que está dado por sentado en la organización, anticipar problemas y describir oportunidades.
- Cuida apasionadamente de la organización, de sus miembros y de su reputación, pero teniendo la capacidad objetiva para valorar fuerzas y debilidades en orden a preservar y construir una mejor realización de la práctica y remediar deficiencias.
- Enfatiza la calidad del proceso educativo y tiene altas expectativas y positivas, dándose cuenta, al mismo tiempo, de qué tipo de ayuda y estímulos son necesarios para mejorar.
- Es entusiasta con la innovación, pero prudente en controlar la marcha del cambio.

Situados en el contexto organizacional, el papel que el agente de cambio debe desarrollar ante la innovación podría consistir, como han apuntado Leithwood y Montgomery (1986), en la construcción y el mantenimiento de relaciones entre los profesionales; proporcionar conocimientos y destrezas; recoger información; utilizar su autoridad formal; tener trato directo con los usuarios; asistir y ayudar a los profesionales en sus tareas cotidianas; facilitar las comunicaciones dentro de la institución; proporcionar información; facilitar la relación entre el centro y la comunidad; establecer objetivos y prioridades en la planificación estratégica; o establecer mecanismos de autoevaluación; entre otras cuestiones.

Cualquier proceso de cambio requiere del compromiso y la implicación de profesionales diversos, que pueden intervenir sea como destinatarios, sea como dinamizadores del mismo. El agente de cambio se identifica aquí con el profesional que centra las acciones de promoción y dirección del cambio.

El desarrollo organizacional precisa la implicación adecuada de los distintos elementos de la organización, pero también la de una figura capaz de canalizar la información producida, concedora del sistema organizacional y de las alianzas formales, así como portadora de credibilidad por su mayor experiencia, autoridad y otros factores determinantes en los procesos de cambio y mejora. Así, el agente de cambio:

Es aquel profesional con capacidad para influir en la gente y de promover el cambio, que debidamente preparado actuará sobre el entorno para conducir y posibilitar la implantación del cambio planificado (Pont y Teixidor, 2002: 70).

El agente de cambio actúa sobre la estructura, la tecnología, el ambiente o las personas para facilitar la implantación del cambio deseado por la organización. Debe favorecer el cambio en sí mismo y en los comportamientos de las personas, asegurando los recursos necesarios y actuando sobre las manifestaciones que reflejen bienestar y reactividad.

Precisamente, la actuación sobre las personas refuerza el rol facilitador del agente de cambio. Por ello, es oportuno proporcionar suficiente información, consejos, acompañamiento, participación, apoyo, motivación, etc., que orienten la toma de conciencia colectiva en relación al cambio a realizar y las necesidades que lo justifican.

Estas acciones se verán reforzadas y potenciadas en la medida que se den unas determinadas condiciones como, por ejemplo, una cultura que valora el cambio como positivo, la existencia de mecanismos dirigidos a la implicación y la participación de los miembros de la organización o una planificación que tome en cuenta las acciones oportunas para vencer las posibles resistencias.

Algunas de las competencias generales que un agente de cambio debe demostrar en la acción están en consonancia con las ya mencionadas por Pont y Teixidor (2002: 70):

- Comprender la complejidad del ser humano, su percepción, reacciones cognitivas y emotivas frente al cambio y sus motivaciones personales y profesionales.

- Actuar en el marco de unos valores éticos con vistas a la promoción del cambio.
- Conocer y comprender ideologías, contextos, tradiciones, culturas, creencias y valores de las organizaciones y de las personas afectadas por el cambio.
- Liderar e influir en los equipos, motivar a las personas y descubrir su potencial, desarrollar un clima de confianza y crear sentimientos de implicación proactiva.
- Planificar y desarrollar estrategias para actuar en la complejidad y liderar un cambio planificado.
- Efectuar el seguimiento y la integración del cambio.

También, el agente de cambio debe ser un referente de las actitudes que se desean desarrollar, mejorando así su credibilidad, la aceptación y la autoridad moral para impulsar el cambio. Igualmente, tiene que demostrar voluntad, fuerza necesaria y convicción para vencer los obstáculos que se vayan presentando. No se trata de realizar actos de fe, sino de estar íntimamente persuadido de que el cambio a efectuar es positivo para las personas y la organización.

Las actuaciones a impulsar pueden y deben considerar algunos referentes esenciales concretados a continuación (Gairín, 2004, 2007).

a) Visión global y holística

Es preciso contar con visiones globales, compromisos generales y dinámicas holísticas. Esta visión ya fue destacada por Beare, Caldwell y Millikan (1992) cuando se referían a los directivos y abogaban por el análisis de las generalizaciones sobre su actuación, superando los estudios de dirección que, durante muchos años, se centraron en la actividad obviando las interrelaciones.

La idea de disponer de una visión global, lejos de contradecirse con el respeto a las particularidades, queda reforzada actualmente cuando se reconoce la variedad de personas y circunstancias que concurren en una organización educativa. Las diferencias de origen, culturales y de intereses justifican el trabajo por la asunción de la diversidad como un bien

deseable y gestionable, que no puede obviar la presentación de escenarios de futuro donde los diversos intereses se integren.

Se trata, en este contexto, de apreciar las sinergias culturales, de asumir la diversidad de planteamientos, de promover la comunicación y de practicar, como propuesta, la colaboración interpersonal y la cooperación colectiva, en el marco de proyectos colectivos de futuro.

b) Gestionar y liderar

El agente de cambio debe gestionar y liderar; en el primer caso, organizando la práctica y garantizando su ejecución; y en el segundo, promoviendo una visión compartida, base para la definición de estrategias necesarias que permitan avanzar en esa dirección. En este sentido,

Los trabajos siguen constatando que nuestros directores y directoras se quedan normalmente en el nivel de gestor de los recursos del centro. El liderazgo que ejercen es más bien defensivo, reactivo y de supervivencia, en el sentido de que tienen que trabajar tirando de colegas, padres o alumnos frecuentemente desanimados, desinteresados y quemados, cuando no agresivos. Tal es justamente la antítesis del liderazgo (Lorenzo, 2008: 166).

Los procesos organizativos clásicos (delegación de tareas, supervisión y control) son importantes, pero el liderazgo será fundamental para la potenciación y el desarrollo de una nueva cultura y con ella la atención de las emociones y los sentimientos de todos los implicados.

Actuar en y desde lo pedagógico supone progresivamente diluir el liderazgo personal y el liderazgo del grupo e incluso pensar en su sustitución por la aparición de profesionales conscientes y responsables de su trabajo y de comunidades educativas comprometidas con los procesos educativos. En este sentido:

Es preciso caminar hacia una progresiva redistribución del liderazgo que incluya no sólo el profesorado que no desempeña cargos de gestión, sino también a las familias, a ciudadanos de

la comunidad y a los propios alumnos, cuyo liderazgo en relación a sus compañeros es uno de los recursos educativos más infrutilizados (San Fabián, 2003: 2).

En último extremo, podríamos apostar por un liderazgo cooperativo con compromiso social. Su articulación podría hacerse a partir de un contrato social, concebido como la responsabilidad colectiva que un conjunto de actores asumen en el seno de un proyecto que busca (Gather, 2004: 158):

- Explotar de manera óptima la autonomía de acción disponible.
- Encontrar una organización interna que permita una gestión óptima.
- Conseguir la implicación y participación de los profesionales.
- Potenciar la disponibilidad de los miembros para trabajar en equipo.
- Favorecer la conciencia de que todos los miembros del equipo son un recurso que puede contribuir a reforzar el proceso de desarrollo.
- Favorecer la resolución de problemas mediante la estimulación de la controversia y la toma colectiva de decisiones.
- Implicar a los miembros en un plan participativo de evaluación continua y planificación evolutiva.

c) Intervención, análisis y aprendizaje permanente

Promover el cambio incluye gestionar la incertidumbre sobre un futuro que no conocemos. Las actuaciones pueden considerarse, al respecto, como hipótesis a contrastar y verificar en la práctica, precisando de la evaluación y autorregulación continua que permita las respuestas más ajustadas y posibles. Más allá de las actividades a considerar (Cuadro 2), se trata de desarrollar y hacer efectiva la actitud positiva y permanente ante el cambio que les caracteriza.

ESPACIOS DE INTERVENCIÓN		ACTIVIDADES GENERALES	
A P O Y O A	Clarificar propósitos	Diagnosticar necesidades	P A R A I N N O V A R
	Acompañar procesos	Planificar	
		Orientar	
		Sistematizar	
		Formar	
	Gestionar recursos	Compartir recursos	
	Evaluar logros	Realizar seguimiento	
		Evaluar el impacto	
	Promover la moral de los grupos	Institucionalización	
	Gestionar el conocimiento	Mantener un buen clima	
Impulsar una nueva cultura	Establecer reconocimientos		
Mediar ante la administración	Difundir experiencias		
	Fomentar redes		
	Reflexionar sobre nuevas temáticas		
	Generar variados compromisos		
	Trasladar apoyos y críticas		
	Colaborar en programas de cambio		

3.2. LA CONSTRUCCIÓN DEL PLAN ESTRATÉGICO EN LA ESCUELA

La Planeación Estratégica se puede considerar como un proceso de establecer estrategias en un mecanismo directivo, que busca equilibrar sus recursos contra oportunidades que afecta a todas las áreas funcionales de la organización.

Objetivo Estratégico

Un objetivo estratégico es aquel desafío de corto y mediano plazo, que al alcanzarlo reporta beneficios globales a toda la organización.

Un Objetivo estratégico es aquella formulación de propósito que marca la posición en que deseamos estar a largo plazo. Es, aún más importante, la apuesta por algo que valoramos decisivo para el presente y futuro de la organización. Implica un riesgo y un resultado. Son en su conjunto las victorias que necesitamos alcanzar para conquistar la posición deseada.

Los Objetivos Estratégicos constituyen los ejes de acción de la empresa una vez delimitados, la empresa debe saber en dónde está y a donde quiere llegar.

Ansoff considera que un objetivo contiene tres elementos básicos:

- el atributo particular que se escoge como medida de eficiencia
- el patrón o escala mediante el cual se miden el atributo
- la meta, el valor particular que la firma busca alcanzar

Cuando se elabora un objetivo se debe fijarse el plazo de tiempo de su realización, de ahí los objetivos de largo y corto plazo. Además, los objetivos tienen cualidades como:

- jerarquías
- cuantitividad
- consistencia
- realismo

La construcción de Programas es donde se estructura un esquema para establecer, la secuencia de actividades específicas que habrán de realizarse, con la finalidad de alcanzar los objetivos con el tiempo requerido para efectuar cada una de sus partes y todos los eventos involucrados para que se lleven a cabo.

La importancia de los programas radica en que generan información y también indican el estado de avance de las actividades, su orden, además de servir como herramienta de control para identificar a las personas responsables para llevarlos a cabo, también los recursos que necesitan, la disminución de los costos y orientan a los trabajadores de las actividades que deben realizarse específicamente, el tiempo de inicio y termino de actividades necesarias evitando la duplicidad de esfuerzos.

Dentro de los Lineamientos de la formulación de programas se establece que deben participar en su formulación, tanto el responsable del programa, como aquellos que intervendrán en su

ejecución. También se determina los recursos y el periodo para completarlo, y deben estar relacionados con las posibilidades de la empresa.

Otros aspectos de los lineamientos de la formulación de programas son: la aprobación del desarrollo y ejecución del programa, que debe comunicarse a todos los involucrados, siendo factibles y evitar que los programas se contrapongan entre sí, estableciéndose por escrito, graficándose, para ser precisos y de fácil comprensión.

El programa debe ser adaptable a las modificaciones o cambios que se presenten, y debe considerarse las consecuencias que operarán en el futuro.

Los estándares de competencia elaborados se sintetizan en los siguientes cuadros, en los que se puede observar que cada estándar cuenta con dos unidades muy específicas y en cada unidad se identifican los desempeños, productos, conocimientos y valores requeridos para que el director pueda atender la elaboración, implementación, seguimiento y evaluación del PETE/PAT.

Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE)

Programa Anual de Trabajo (PAT).

ESTÁNDARES DE COMPETENCIA DIRECTIVA EN PLANEACIÓN ESTRATÉGICA ESCOLAR

1. COORDINAR LA ELABORACIÓN DEL PETE/PAT

DESEMPEÑOS / PRODUCTOS / CONOCIMIENTOS / VALORES	1.1. El proceso de autoevaluación del centro escolar	1.2. El desarrollo de la ruta metodológica
	Formar al Colectivo Escolar para realizar la autoevaluación del centro escolar.	Coordinar el proceso de elaboración y actualización del PETE.
	Organizar al Colectivo Escolar para la autoevaluación.	Coordinar el proceso de construcción del PAT.
	Coordinar el proceso de autoevaluación.	Verificar que el contenido del PAT corresponda con el contenido del PETE.
	Organizar una carpeta con las fuentes de información sobre la realidad de la gestión escolar.	Asegurar que el PETE integre todos los elementos base.
	Concentrar en un informe el resultado de la autoevaluación.	Asegurar que el PAT integre todos los elementos base.
	Conocer los Estándares de Gestión para la Educación Básica.	Conocer los conceptos básicos sobre planeación estratégica.
	Tener conocimiento sobre las Dimensiones de la Gestión Escolar.	Demostrar cooperación e iniciativa.
	Demostrar cooperación e iniciativa.	

ESTÁNDARES DE COMPETENCIA DIRECTIVA EN PLANEACIÓN ESTRATÉGICA ESCOLAR

2. COORDINAR LA IMPLEMENTACIÓN DEL PETE/PAT

DESEMPEÑOS / PRODUCTOS / CONOCIMIENTOS / VALORES	2.2 Las tareas para el cumplimiento del PETE	2.3 Las tareas para el cumplimiento del PAT
	Coordinar al Colectivo Escolar en el desarrollo de lo planeado en el PETE.	Monitorear las acciones para lograr lo planeado en el PAT.
	Revisar que el registro actualizado de avances del proceso de ejecución del PETE contenga los elementos necesarios.	Revisar que el registro actualizado de avances del proceso de ejecución del PAT contenga los elementos necesarios.
	Conocer el enfoque del Modelo de Gestión Educativa Estratégica.	Tener claridad en los conceptos de los diferentes elementos del Modelo de Gestión Educativa Estratégica.
	Demostrar en la coordinación de las tareas cooperación y perseverancia.	Desarrollar la coordinación de las tareas demostrando cooperación y perseverancia.

ESTÁNDARES DE COMPETENCIA DIRECTIVA EN PLANEACIÓN ESTRATÉGICA ESCOLAR

3. COORDINAR EL SEGUIMIENTO Y LA EVALUACIÓN DEL PETE/PAT

DESEMPEÑOS / PRODUCTOS / CONOCIMIENTOS / VALORES	3.1 El seguimiento del PETE/PAT	3.2 La evaluación del PETE/PAT
	Dar seguimiento a las acciones realizadas por los responsables planteadas en el PETE y el PAT.	Coordinar una reunión de análisis con el Colectivo Escolar, para evaluar el impacto de la gestión escolar en la comunidad educativa.
	Orientar al Colectivo Escolar en el análisis de la información recuperada en el proceso de aplicación de lo planificado.	Informar a la comunidad escolar los logros alcanzados durante el ciclo escolar.
	Implementar, junto con el Colectivo Escolar, soluciones para las actividades que presentaron problemática en su desarrollo.	Actualizar el Pizarrón de Autoevaluación Escolar conforme al ciclo escolar en curso.
	Integrar y organizar el Portafolio Institucional del centro escolar.	Elaborar el Informe Técnico Pedagógico y Financiero anual.
	Llevar los registros respectivos en la Bitácora del centro escolar.	Tener conocimiento sobre la función de la evaluación escolar y acerca de su importancia como herramienta de mejora.
	Manejar los conceptos básicos sobre seguimiento.	Coordinar las tareas demostrando cooperación, orden y responsabilidad.
	Demostrar en la coordinación de las tareas cooperación, orden y responsabilidad.	Demostrar cooperación e iniciativa.

3.3. LA FORMULACIÓN DE ESTRATEGIAS Y LA SUPERVISIÓN CONTINÚA

La coordinación de las acciones de planificación, organización, dirección y control del proceso administrativo, por medio de estrategias definidas para atender y anticipar el cambio, es la mejor referencia de lo que es la gestión de la educación.

En ese sentido, Antúnez (1993) describe la gestión como “un conjunto de acciones de movilización de recursos orientadas a la consecución de objetivos” (p.60), lo que concibe un proceso integral en la que es fundamental la participación de la comunidad educativa, con la debida orientación del profesional en administración de la educación.

La gestión de la educación, por tanto, articula el quehacer educativo de manera que tal que coincidan las distintas responsabilidades y acciones, que permiten una adecuada conducción de la organización hacia la consecución de las metas propias del centro educativo.

Uno de los factores principales que tiene que considerar el profesional en administración de la educación en su gestión, es el manejo del recurso humano, por lo que es de relevancia identificar las estrategias que inciden en las relaciones de interacción y comunicación que intervienen en “hacer que las cosas sucedan” (Blejmar, 2005).

En ese sentido, es fundamental que la gestión que lleva a cabo la dirección en relación con la labor docente, debe buscar apoyo en la motivación, promoción, negociación y comunicación, aspectos que sirven de aliciente para el desempeño satisfactorio de la labor asignada.

La supervisión educativa se relaciona con aquellas labores que realizan los profesionales en administración de la educación, para controlar las acciones docentes dentro de su organización.

De acuerdo con Robbins (2004), supervisar es un acto inclusivo de control, que influye en el desempeño docente, de manera que se orienta su quehacer al mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje, en función de la formación integral del educando que tiene a cargo.

De esta manera, la supervisión educativa refiere al control, medición y asesoramiento que se realiza sobre la dinámica educativa, principalmente en la labor del personal docente. Al respecto, Garbanzo (2002) señala que “...la supervisión es una función inherente de los sistemas educativos, coadyuva con el proceso enseñanza y aprendizaje, centra su atención en el docente, facilitándole el desarrollo de su potencial personal y profesional” (p. 5).

De ahí, que se entienda la supervisión como una herramienta que tiene el objetivo de mejorar la educación, identificando los factores que caracterizan a los “buenos profesionales docentes y los buenos proyectos que funcionan” (Teixidó, 1997, p. 57), en la organización educativa.

El profesional en administración de la educación, al realizar la supervisión debe tener en cuenta los deberes y obligaciones del personal supervisado, sin dejar de lado otras funciones que cumple en el ejercicio de control, como es la tarea de asesorar, acompañar y mejorar el desempeño profesional.

Así, “la supervisión fundamenta, incide y condiciona la educación debe tomar en consideración todo lo que optimiza la educación” (Teixidó, 1997, p. 49), por lo que debe contemplar todos los factores internos, externos, humanos, materiales, funcionales y otros, en un determinado momento.

Proceso de supervisión.

La supervisión como una de las funciones que realiza la administración de la educación, en su proceso de control, refiere la necesidad de organización institucional, con el fin de establecer el modo, tiempo, estrategias y medios que va a considerar en la evaluación. Se lleva a cabo a través de un proceso de supervisión que enfatiza la planificación, el seguimiento y evaluación del desempeño del personal, desde la optimización del cumplimiento de funciones.

El proceso de supervisión consiste básicamente, en la elaboración de un plan para supervisar las funciones de los subalternos o colaboradores.

De esta forma, se determina que el proceso de supervisión de la educación se enfoca en acciones continuas y entrelazadas que se realizan, con el fin de obtener información oportuna para la toma de decisiones, en procura de la mejora de la educación desde ámbitos diversos como calidad, administración, interrelaciones personales y contexto.

De acuerdo con Campos (2008), el proceso de supervisión se cumple en tres etapas o fases: planeamiento, seguimiento y evaluación.

La etapa de planificación del proceso de supervisión corresponde al diagnóstico y elaboración respectiva del plan, en relación con el desempeño docente. Para ello, se trata de responder al para qué se realiza la supervisión, el qué se va a supervisar, el dónde se lleva a cabo la misma, el cómo, cuándo y con qué, a fin de determinar las acciones que el personal docente ejecuta para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

El diseño del plan de supervisión, consta de fases específicas que conllevan a identificar la situación educacional, los objetivos y metas establecidas, el período en que se realiza, el alcance esperado y los aspectos por supervisar, en relación con las técnicas e instrumentos, recursos y cronograma de actividades. Una vez establecida esta parte del proceso, se inicia la ejecución de la supervisión, considerando los indicadores anteriormente mencionados (Campos, 2008).

Se diseña el plan de trabajo que orienta la labor de control, como parte de las tareas administrativas que involucra la gestión educativa del profesional en administración de la educación.

La etapa de seguimiento corresponde a la segunda fase del proceso de supervisión, por medio del cual se realiza un rastreo de la actuación docente, en función de las técnicas y métodos aplicados.

En forma general, el procedimiento de seguimiento, según Campos (2008), consta de:

- Entrevista inicial: primer contacto de la persona supervisora con el personal supervisado. Su principal objetivo es lograr un ambiente de confianza que permita informar aspectos como: objetivo de la visita, metodología a aplicar y cronograma de trabajo.
- Recolección de información: consiste en la realización de observaciones y técnicas e instrumentos utilizados para recoger los datos más relevantes del desempeño docente.
- Entrevista de salida: la persona supervisora se reúne nuevamente con el personal supervisado, para presentar el informe respectivo, en el que se consideran aspectos positivos y deficitarios observados durante el proceso de supervisión. En esta entrevista, se puede interactuar aportando comentarios y sugerencias para mejorar.

La tercera etapa del proceso de supervisión, corresponde a la aplicación de mecanismos de control que permiten una evaluación continua del desempeño docente, con el fin de otorgar informes de realimentación que enriquezcan la labor profesional y la toma de decisiones al respecto.

Esta fase comprende, por tanto, la esencia misma del proceso de supervisión, por lo que reviste especial importancia al respecto.

La supervisión es un proceso de confianza y participación activa de las partes involucradas, por lo que requiere estrategias precisas y pertinentes con la labor que se realiza, en función del mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Con el afán de fructificar el proceso de evaluación, Campos (2008) señala que es importante:

- La elaboración y presentación de un informe ordenado y coherente, de acuerdo con los aspectos supervisados, los problemas identificados, así como los acuerdos y sugerencias.
- El aporte de datos referenciales, criterios supervisados, apreciación sobre el avance, las conclusiones y recomendaciones determinadas; además de los anexos pertinentes.
- La retroalimentación de parte de la persona que supervisa a quien es supervisado, con el afán de obtener la aceptación de la evaluación, la debida orientación y asesoramiento requerido, la

búsqueda de soluciones en relación con las deficiencias, la verificación del cumplimiento de las recomendaciones y sugerencias, así como el reajuste y reprogramación de acciones, para el logro de los objetivos y metas.

Lo anterior, contribuye al fortalecimiento de la labor docente, en relación con el cumplimiento de sus funciones, a través de la supervisión ejercida por la dirección en términos de la gestión curricular y pedagógica que se realiza en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje.

El proceso de supervisión se realiza a partir de una serie de acciones organizadas, de manera sistemática y secuencial, que permiten la consecución de los objetivos y metas establecidos en la organización, en beneficio del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Al respecto, Arroyo (2000) se refiere a las estrategias como la guía de acciones para alcanzar un objetivo, con el fin de prevenir y rectificar el desarrollo de las funciones docentes, en el contexto educativo en que se desenvuelven.

En este sentido, el profesional en administración de la educación, por medio de la utilización de diferentes métodos y técnicas de supervisión, pretende alinear la organización desde el mejoramiento del desempeño de cada uno de los miembros de la comunidad educativa, en la cual el docente adquiere un papel relevante.

De ahí, que Bartle (2010) considera que las estrategias para el proceso de supervisión enfatizan el análisis del desempeño docente, los aportes que hace al centro educativo, la identificación de problemas en el cumplimiento de la labor docente para la búsqueda de soluciones asertivas, el aseguramiento del desarrollo adecuado del proceso de enseñanza aprendizaje y demás responsabilidades a su cargo, utilización de la experiencia docente y la realimentación en la acción supervisora ejercida por la gestión de la educación.

De esta manera, las estrategias se establecen para la intervención docente, conforme con las condiciones pertinentes para la toma de decisiones, en función del cumplimiento de labor de

los educadores y educadoras, con el fin de ajustar y modificar el comportamiento y grado de compromiso con la organización educativa.

Estrategias de supervisión.

Las acciones que se realizan forman parte de una secuencia planificada, de manera sistemática y secuencial, para un determinado fin, lo que se conoce como estrategia.

Al respecto, Arroyo (2000) define la estrategia como una guía de acciones que deben seguirse para alcanzar objetivos en las organizaciones educativas, por lo que tienen una clara intención definida.

Nérici (1986) citado por Romero (2001), clasifica la acción de la supervisión en los siguientes métodos:

Método científico, en el cual se observa al personal docente en el desempeño de sus funciones, utiliza una lista de cotejo para registrar las acciones que lleva a cabo el docente.

Método no directivo, cuyo fin pretende que el docente reflexione sobre sus errores, tome conciencia y encuentre soluciones a las fallas cometidas en el desempeño de sus funciones.

Método de facetas múltiples o mixtas, se planifican diferentes técnicas de supervisión según el caso que en que se esté llevando a cabo el proceso. La combinación de técnicas es esencial en este método.

Método de ayuda mutua o interpersonal, en el que se da la integración de la persona supervisora y el docente que se supervisa.

Método clínico, cuya función permite orientar al docente para que supere las deficiencias demostradas y prevenir para que no incurra en otras.

Método por ósmosis, el cual promueve experiencias pedagógicas mediante el intercambio de metodologías, experiencias y técnicas.

Método de investigación activa, en el que se realiza un estudio en grupo, por medio de reuniones periódicas para analizar situaciones precisas.

Método de micro enseñanza, se proveen recursos para el mejoramiento didáctico del docente.

Método Delphi, consta de estrategias para consensuar entre los participantes del proceso,

con el fin de lograr un acuerdo entre ellos.

Método de representación operativa, se escenifica una situación real a cargo de especialistas con el afán de analizar, reflexionar y mejorar sobre la labor docente.

Método descriptivo de escena, pedir al personal docente que manifieste por escrito su opinión acerca de un hecho propuesto.

Las estrategias de supervisión de la labor docente relacionadas con las relaciones interpersonales incentivan la interacción recíproca entre las personas en la organización educativa, por lo que promueve una serie de acciones que permiten la apertura al diálogo asertivo entre las partes que participan en el desarrollo de la inspección que se realiza. Así, “las relaciones interpersonales consisten en la interacción recíproca entre dos o más personas, involucrando los siguientes aspectos: la habilidad para comunicarse efectivamente, el escuchar, la solución de conflictos y la expresión auténtica” (López, 2011, p.8).

De esta forma, la profesión docente requiere de un desempeño social que permita el intercambio fluido de técnicas pedagógicas, administrativas y otras que favorezcan el cumplimiento de la labor en las organizaciones educativas, mediante la participación activa de todos los actores involucrados en el acto educativo.

Asimismo, las acciones de supervisión que colaboran en la enseñanza aprendizaje, pretenden contribuir al perfeccionamiento del proceso, en función de los objetivos organizacionales planteados, por lo que es una necesidad permanente en el centro educativo.

Es así como, Cambrero (2002), menciona que la supervisión es una función formativa que no solo trata la comprobación de errores y su proceso de superación; sino que refiere más a proceso de colaboración, orientación y coordinación entre docentes y la dirección, de manera que se brinde una participación más directa para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje.

3.4. PREDICCIÓN Y PRONÓSTICO DE ESCENARIOS FACTIBLES

Planificación de escenarios y la marcada difusión de los mismos en los últimos años como herramienta estratégica para analizar el entorno y, por ende, reducir la incertidumbre, resulta imprescindible realizar algunas definiciones al respecto. En este sentido, Bas (2002) plantea que un escenario es un futuro posible, un futuro posible de entre varias alternativas, que describe una situación hipotética futura.

En forma análoga, Francés (2001) expresa que los escenarios son descripciones de los posibles entornos en los cuales podría ubicarse la empresa en el futuro, ya que la función principal de los escenarios es alertar acerca de posibles eventos que puedan afectar la empresa. Por otro lado Garrido (2003) plantea que dicho método no es otra cosa que la consideración de varias hipótesis de futuros diferentes y alternativas a la hora de valorar el mismo, permitiendo contemplar más posibilidades de futuro que la descrita por una determinada técnica de predicción, al observar bajo distintos entornos, cuáles serán los puntos débiles o fuertes, las amenazas y las oportunidades con el fin de prepararse al respecto.

Por su parte David (2003) señala que los escenarios se pueden describir como conjuntos alternativos de posibles ocurrencias futuras donde se anticipa el impacto de diversos argumentos en una organización, erigiéndose esta probablemente como la técnica más popular de la predicción social. Dentro de este orden de ideas, Saloner et al. (2005) plantean que un escenario es un futuro posible para la industria que posee coherencia interna, es decir, es un panorama plausible de cómo podría ser la industria en el futuro.

En virtud de los argumentos expuestos se puede inferir que los escenarios constituyen un instrumento que ayuda a los responsables de la decisión a crear un contexto para la planificación y programación, permitiendo elegir entre opciones de desarrollo. Así mismo, construir representaciones de los futuros posibles, a través de la combinación de datos cuantitativos y cualitativos, así como el camino que conduce a su consecución permitiendo establecer estrategias futuras.

Los conceptos anteriormente desarrollados comprueban que la planificación de escenarios constituye un instrumento para la toma de decisiones que permite manejar y predecir ambientes de rápido cambio social y de interacciones complejas, disminuyendo el nivel de incertidumbre a través de la descripción de futuros alternativos posibles. En efecto, el estudio del futuro es consecuencia directa de la incertidumbre, ya que cuanto mayor sea el nivel de ésta, mayor será el interés por conocer el futuro. Cabe señalar que mientras el entorno era relativamente estable, las técnicas de previsión como la extrapolación de tendencias eran suficientemente buenas y válidas.

En este sentido, bastaba con proyectar las tendencias a años sucesivos para tener una idea aproximada de hacia donde se dirigían las cosas. En la actualidad, las técnicas clásicas se han revelado como insuficientes para predecir el futuro, sobre todo en algunos sectores y sociedades. Así mismo, la velocidad e importancia de las variaciones hace necesaria una constante observación; de ahí la proliferación de institutos dedicados a la predicción y a la aparición de nuevas técnicas, destacándose entre ellas, el método de los escenarios. La aplicación sistemática de este método como herramienta de previsión del futuro no tiene lugar hasta mediados del siglo XX. Al respecto, Bas (2002) expresa que fue precisamente durante este siglo cuando se han desarrollado y estructurado lo que se ha dado en llamar estudios del futuro.

Existen diversos enfoques acerca de la construcción de escenarios que, aunque coinciden en lo básico, divergen en algunos puntos. En tal sentido, existen diversas propuestas elaboradas por futurólogos del mundo que han trabajado con diferentes enfoques y en diversos ámbitos. A continuación, se tomará como referencia el enfoque planteado por Bas (2002), el cual considera los siguientes pasos en la elaboración de un escenario:

- Decidir el sistema sobre el cual se va a trabajar (variables y relaciones)
- Decidir el espacio temporal para los escenarios (plazo de ocurrencia)
- Decidir cuantos escenarios se quieren construir (tres o cuatro es lo idóneo).
- Determinar las variables principales que van a estructurar los escenarios y discutir las asunciones sobre el futuro.

- Definir el valor que van a tomar las variables en cada escenario considerado.
- Decidir eventos específicos que pueden ocurrir durante el espacio temporal de los escenarios.
- Crear un título de trabajo para cada escenario.
- Esbozar los escenarios.
- Revisar / evaluar el borrador en base a los siguientes seis criterios: credibilidad, comprensibilidad, consistencia interna, interés, ajuste a los objetivos prefijados y exhaustividad.

No obstante, estos pasos pueden variar y siguiendo el criterio desarrollado por el autor anteriormente citado lo concibe de la siguiente manera identificación del tema focal, entre ellos los objetivos del plan, el horizonte temporal, así como también los participantes adecuados.

- Analizar los efectos del entorno.
- Identificar y caracterizar los factores de cambio.
- Validar los factores de cambio.
- Clasificar las variables para establecer los factores claves de cambio más importantes. Identificar la incertidumbre de las variables críticas.
- Selección de escenarios lógicos.
- Desarrollo de escenarios.
- Evaluación de la coherencia de escenarios.
- Evaluación de las implicaciones de los escenarios desarrollados con respecto a los objetivos estratégicos.

En este orden de ideas, Garrido (2003) expresa que el método de escenarios supone:

- Definir las variables o factores a tener en cuenta (los factores del medio externo, cuya evolución se considera relevante para planificar).
- Establecer hipótesis de comportamiento para cada una de esas variables.
- Fijar tendencias y acontecimientos futuros en términos de probabilidades.
- Construir los posibles escenarios factibles y realistas.

- Diseñar el perfil del entorno para cada escenario posible y evaluar su impacto sobre la organización para la cual se realiza la observación.

Sobre la base de las ideas expuestas, los escenarios pueden ser formulados para diferentes ámbitos geográficos, entre ellos, global, regional, continental, nacional, provincial, local. En cuanto a su horizonte temporal, existe una amplia gama de posibilidades, ya sea uno, tres, cinco, diez y veinte años. Al respecto, Francés (2001) afirma que el horizonte a adoptar, debe coincidir con el análisis de la estrategia a realizar.

UNIDAD IV. PROBLEMAS ACTUALES DE LA PLANEACIÓN Y EVALUACIÓN EDUCATIVAS

Cada sociedad requiere un tipo de educación específico, tanto los actores educativos como el Estado dictan qué y cómo debe llevarse a cabo, la evaluación responde a esto también, a lo largo del tiempo se han generado distintos mecanismos de evaluación que por desgracia no siempre corresponden al contexto educativo y principalmente al tipo de aprendizaje del alumno ya que aún se lucha por dejar atrás al tradicionalismo.

Stufflebeam (1981), distingue Cuatro métodos tradicionales de evaluación

- 1) Medición según las normas,
- 2) Juicio profesional,
- 3) Diseño experimental y
- 4) Coincidencia entre resultados y objetivos,

las principales características de estos modelos son que estaban centrados en evaluar que tanto se cumplían los objetivos curriculares y estaban centrados en la figura del docente (enseñanza) y no en el alumno (aprendizaje).

La evaluación escolar puede comprender diversas cuestiones y complejidades que subyacen en los procesos de reforma, así como contribuir a una formulación de las políticas más informada. Este enfoque es importante para todos los que deseen promover la integridad intelectual y la igualdad social en la escolarización. La importancia de la evaluación escolar queda de manifiesto en una reciente teoría y metodología social que destaca el modo en que las categorías, distinciones y diferencias que se producen en la investigación social establecen intereses sociales y relaciones de poder (véase, por ejemplo, Bourdieu, 1984; Cherryhohnes, 1988; Clifford, 1988). Puesto que son generalmente quienes ostentan el poder los que encargan las evaluaciones, aunque sea en nombre del bien común, es importante tener en cuenta los valores sociales y las relaciones que subyacen en la investigación.

La evaluación necesita examinar si la selección del conocimiento escolar presta atención a la variedad, a los debates y a las tensiones que existen sobre cómo la gente llega a conocer e interpretar su mundo. El problema del aprendizaje escolar y la evaluación reside en saber cómo llegan a captar los alumnos las construcciones humanas del conocimiento: su fragilidad, provisionalidad, escepticismo y cambio. No se trata de corregir falsas representaciones, sino de examinar las diferentes representaciones existentes y darse cuenta de que los sistemas de pensamiento son prácticas que configuran y moldean el mundo social, cultural y político. Se trata de reconocer el carácter tribal y parcial de los diferentes dialectos de la escolarización. Tanto si las reformas se centran en la enseñanza de las ciencias como en el patrimonio cultural de los diferentes pueblos que viven en Estados Unidos, la evaluación de la práctica debe centrarse en los tipos de razonamiento desarrollado y en los medios a través de los cuales se puede manifestar una confianza, aunque sea escéptica, en el mundo.

4.1 DE LO MACRO A LO MICRO

Todos los factores macro son de naturaleza transversal, es decir, están presentes en los niveles institucional, simbólico y psicosocial; inciden en la institución en su conjunto y en diferente medida están presentes en todos los proyectos. También se caracterizan por ser una condición necesaria para que se activen y mantengan los factores micro del cambio. Un ejemplo de factor macro es el liderazgo transformador del rector, que constituye un elemento ampliamente reconocido en la literatura escolar sobre el mejoramiento y que también es fundamental en los proyectos adelantados por la Fundación.

Por su parte, los factores micro son de naturaleza específica, es decir, según el proyecto, estarán o no presentes en los niveles institucional, simbólico y psicosocial, y podrán variar de un proyecto a otro. Por ejemplo, el factor que consiste en la apertura del docente a la participación de los estudiantes podrá estar presente en proyectos referidos al desarrollo del pensamiento matemático, la comprensión lectora o el autocuidado en salud, como es el caso del proyecto “Lectores saludables”; pero un factor como las prácticas institucionales para el autocuidado escolar se circunscribe solo a dicho proyecto.

El proceso para valorar el potencial de cambio considera el uso de una herramienta con enfoque situado, que ayuda a analizar todos los factores macro y micro que influyen en las condiciones para el cambio.

Factores macro

Recordemos que los factores macro transversales están presentes tanto en los proyectos amplios que abarcan diferentes ámbitos de acompañamiento, como en los proyectos focalizados en ámbitos específicos, y son una condición necesaria para que se mantengan los factores micro.

Los factores macro que se han detectado como determinantes del potencial de cambio, en los diferentes proyectos y experiencias de la Fundación, son: Capacidad de autorregulación: posturas y prácticas éticas, transparencia en la gestión. Liderazgo transformador del rector en la institución: para comprender la realidad, generar y promover propuestas de cambio y liderar la renovación.

Cooperación en el equipo de docentes: incluye sentimientos de solidaridad e identificación con la institución. Capacidad de construir el cambio colaborativamente: incluye el trabajo mancomunado de equipos de gestión, padres de familia, autoridades locales y acompañantes. Cooperación interinstitucional: capacidades para movilizar y relacionarse con otros actores, y construir en un ambiente colaborativo. Expectativas de cambio: acordes con lo que busca el proyecto, incluyen la motivación y el deseo de transformar diferentes ámbitos. Gestión del conocimiento: producción de saberes reflexivos sobre la misma práctica, para influir en el desarrollo de las capacidades y para establecer conexiones dentro y fuera que permitan actualizar, evolucionar y resignificar las acciones. Comunicación para el desarrollo: Soportar y acompañar los procesos de cambio institucional.

Factores micro

Los factores micro son específicos de cada uno de los proyectos y pertenecen a diferentes ámbitos de acompañamiento local, institucional y de aula. Los cambios micro suponen el desarrollo de las capacidades de los actores educativos, la construcción y puesta en práctica de opciones transformadoras y su interiorización subjetiva a partir de una práctica social. Estos factores micro se contextualizan según el proyecto. Por ejemplo, en el ámbito institucional se pueden referir al liderazgo pedagógico requerido para un direccionamiento estratégico, a la capacidad de construir el currículo y de 5 resignificarlo de manera permanente, y a la construcción de una unidad didáctica mediante el desarrollo de un modelo pedagógico.

En el ámbito de aula, los factores micro se relacionan con la capacidad de desarrollar nuevas formas de organización de la enseñanza y el aprendizaje en un área académica particular; con la apertura requerida, en un proyecto de convivencia, para el replanteamiento de las relaciones de autoridad y de participación entre los estudiantes, y con un proyecto de aula capaz de poner en práctica unas didácticas que reconozcan los contextos culturales, activen los saberes previos de los estudiantes, y desarrollen el trabajo grupal y los procesos complejos del razonamiento, la resolución de problemas y la comunicación, entre otras capacidades.

4.1.1 EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

En la presente administración, la política educativa se articula en torno a seis grandes objetivos: Educación para todas y todos, sin dejar a nadie atrás; Educación de excelencia para aprendizajes significativos; Maestras y maestros como agentes de transformación social; Entornos educativos dignos y propicios para una sana convivencia; Deporte para todas y todos; y Rectoría del Estado en la educación y consenso social.

El Gobierno de la Cuarta Transformación mantiene la disciplina y prudencia, al instrumentar políticas adecuadas en el ámbito educativo, orientadas al beneficio de la sociedad, en particular, de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, así como de las maestras, maestros y personal de apoyo a la educación que conforman el Sistema Educativo Nacional (SEN); actores que

contribuyen a construir y dar seguimiento al proyecto educativo, mediante el impulso de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), acorde a la nueva realidad y normalidad que vive nuestra nación. Lo anterior, bajo el principio rector de no dejar a nadie atrás y no dejar a nadie afuera.

En el marco de la política de equidad e inclusión, el Gobierno de la República apoya a los estudiantes más desfavorecidos, en situación de pobreza o condición de vulnerabilidad, mediante el otorgamiento de becas para que ingresen, permanezcan y concluyan sus estudios; con la creación de servicios educativos en comunidades de alta y muy alta marginación, o en localidades donde habitan los pueblos originarios; así como con la reparación y equipamiento de inmuebles escolares públicos, entre otra acciones cuyo único objetivo es coadyuvar a la reactivación de la economía nacional desde abajo y para todos, llevando el bienestar a todas las regiones del país, adoptando el mandato por el bien de todos, primero los pobres.

En México, la educación debe entenderse como un derecho y no como un privilegio. En este sentido, las acciones que realiza el Estado en materia educativa se construyen desde la base del SEN, a partir de las mismas aulas, con la intervención de todos los involucrados, sin excluir a nadie, con fundamento en el respeto irrestricto a la dignidad de todas las personas, con un enfoque de derechos humanos, justicia social e igualdad sustantiva.

En el marco de la Reforma Constitucional en materia educativa y sus leyes reglamentarias, así como de los principios y propósitos establecidos en el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2019-2024 y el Programa Sectorial de Educación (PSE) 2020-2024, garantizar el acceso a una educación de calidad y con equidad, representa la primera y principal prioridad para fortalecer la Nación y afrontar los desafíos del siglo XXI.

4.1.2 ELEMENTOS DE PLANEACIÓN Y EVALUACIÓN

Planeación

Es la acción y el efecto de planear, es decir, trazar un plan. Implica tener uno o varios objetivos a cumplir, junto con las acciones requeridas para que este objetivo pueda ser alcanzado. Como un proceso de toma de decisiones, la planeación está conformada por varias etapas. Cabe destacar que la planeación se realiza casi a todo momento de la vida. La planeación puede ser a corto, mediano y largo plazo, de acuerdo a su especificidad y frecuencia de uso, se habla de planeación específica, técnica o permanente. Por último, al considerar su amplitud puede dividirse en: planeación estratégica, táctica / programática, operativa o normativa.

Evaluación

Desde la perspectiva docente, la evaluación cualitativa pretende apreciar el producto de una planificación, con el propósito de valorar los resultados, pero a la vez mejorarlos y poder tomar decisiones. La evaluación adquiere su propio mérito cuando da origen a la autoevaluación, es decir cuando estudiantes logran comprender el propio proceso del pensamiento, analizar su aprendizaje y su actuación en su entorno.

Los procesos de planeación y evaluación son aspectos centrales de la pedagogía porque cumplen una función vital en la concreción y el logro de las intenciones educativas. En este sentido, la planeación didáctica consciente y anticipada busca optimizar recursos y poner en práctica diversas estrategias con el fin de conjugar una serie de factores (tiempo, espacio, características y necesidades particulares del grupo, materiales y recursos disponibles, experiencia profesional del docente, principios pedagógicos del Modelo Educativo, entre otros) que garanticen el máximo logro en los aprendizajes de los alumnos. Por su parte, la evaluación tiene como objetivo mejorar el desempeño de los estudiantes e identificar sus áreas de oportunidad a la vez que es un factor que impulsa la transformación pedagógica, el seguimiento de los aprendizajes y la metacognición. La planeación y la evaluación se emprenden simultáneamente; son dos partes de un mismo proceso. Al planear una actividad o una situación didáctica que busca que el estudiante logre cierto Aprendizaje esperado se ha de considerar también cómo se medirá ese logro. Dicho de otra forma, una secuencia didáctica no estará completa si no incluye la forma de medir el logro del alumno. Un reto clave para el profesor es tener control de ambos procesos. Por ello ha de lograr que ni la planeación ni la evaluación

sean una carga administrativa, sino verdaderos aliados de su práctica, vehículos para conseguir los fines educativos.

El proceso de planeación es una herramienta fundamental de la práctica docente, pues requiere que el profesor establezca metas, con base en los Aprendizajes esperados de los programas de estudio, para lo cual ha de diseñar actividades y tomar decisiones acerca de cómo evaluará el logro de dichos aprendizajes. Este proceso está en el corazón de la práctica docente, pues le permite al profesor anticipar cómo llevará a cabo el proceso de enseñanza. Asimismo, requiere que el maestro piense acerca de la variedad de formas de aprender de sus alumnos, de sus intereses y motivaciones. Ello le permitirá planear actividades más adecuadas a las necesidades de todos los alumnos de cada grupo que atiende. Como ocurre con toda planeación, la puesta en práctica en el aula puede diferir de lo originalmente planeado, porque en el proceso de enseñanza hay contingencias que no siempre se pueden prever. En la dinámica del aula se aspira a la participación de todos y cada uno de los alumnos del grupo y por tanto no es posible anticipar todo lo que va a ocurrir en la clase, pero esto no debe desalentar al profesor ni desencantarlo del proceso de planeación. La planeación se debe entender como una hoja de ruta que hace consciente al docente de los objetivos de aprendizaje que busca en cada sesión y, aunque la situación del aula tome un curso relativamente distinto al planeado, el saber con claridad cuáles son los objetivos específicos de la sesión le ayudará al docente a conducir el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Sin la brújula de la planeación, los aprendizajes de los estudiantes pueden ir por caminos diversos, sin un destino preciso. El destino lo componen los Aprendizajes esperados y el proceso de planeación pone en claro las actividades y demás estrategias para alcanzar dichos aprendizajes.



Factores que el docente debe tomar en cuenta para el diseño de la planeación:

(tiempo, espacio, características y necesidades particulares del grupo, materiales y recursos disponibles, experiencia profesional del docente, principios pedagógicos del *Modelo Educativo* y la *evaluación ya que en cada actividad o situación didáctica busca lograr cierto Aprendizaje esperado* se ha de considerar también cómo se **medirá** ese logro

“La evaluación es parte del aprendizaje, es generadora de aprendizajes, es aprendizaje.”

Es necesario destacar que el proceso evaluativo, aun cuando es similar en sus fases para diversos ámbitos, requiere de una distinción para el alcance de la valoración esperada en cada caso particular. Esto quiere decir que si se establece que la planificación es una previsión y se orienta a futuro entonces la evaluación de este proceso valorará los resultados globales obtenidos de dicho proceso. Una evaluación entorno a la planeación, esta girará en torno a la verificación de la efectividad de aquellos procesos que llevaron a cumplir los objetivos planteados.

La validez de la evaluación obedece en parte a que se programe o prepare debidamente, con el nivel de sencillez o complejidad que amerite. Todo proceso de planificación debe contener una estrategia de cómo se hará la evaluación y el seguimiento para poder valorar el avance en cuanto al aprender. Una de las principales razones de importancia de este paso, es que, con la medición y valoración continua de los resultados, es que, si concurre cierto efecto que no es el esperado para el favor de la consecución del objetivo general, se podrá denotar a tiempo y realizar acciones de ajuste o correctivas.

Su propósito es proporcionar elementos y evidencias (descripciones, detalles, datos, etc.) para comprender mejor lo que sucede en el ámbito del aprendizaje, determinando hasta qué punto se están logrando los objetivos propuestos. Cuando la evaluación se usa de forma natural, de manera multidireccional, con suficiente frecuencia, y cuando los instrumentos utilizados son los adecuados, la información objetiva de los aciertos y errores constituyen un eficaz estímulo y motivación para realizar un mayor esfuerzo en el proceso de aprendizaje y para reorientar sus acciones. (Di Caudo & García, 2000) En el proceso de planificación la evaluación es pues un componente sumamente importante, ya que la misma proporciona los datos a referir sobre el progreso de la labor docente en el proceso de aprendizaje, siendo un elemento más de la construcción de la autoevaluación y de la valoración del proceso de la calidad educativa.

Cuando se decide llevar adelante un proceso evaluador, comienza a transitarse la fase de “diseño” de la misma. Este es el momento de plantearse y resolver aquellas preguntas clásicas que todos los textos de evaluación enuncian: ¿Para qué se evalúa? ¿Para quién? ¿Qué se evaluará? ¿Con qué?, ¿Cuándo?, ¿Quiénes?, etc. Es la instancia de preparación y anticipación a la acción, es el momento de “delinear” el mejor recorrido que se puede elegir para recuperar los indicios que den cuenta del objeto que se pretende evaluar, en este caso, el aprendizaje. Sabiendo que en esta búsqueda solo se captarán algunas evidencias del objeto, nunca el objetomismo, por ello la evaluación siempre es aproximación. (Perassi, 2013).

Dentro del proceso de planificación de la evaluación existen diversas consideraciones, como lo son los métodos o las técnicas a utilizar durante su desarrollo, así como el contenido a evaluar o el nivel que se evaluará. Algunas preguntas que nos pueden ayudar a preparar dicho proceso se detallan a continuación:

¿Qué quiero evaluar?

¿Qué aspectos deseo evaluar?

¿Cuál será mi modalidad de evaluación? elaborar criterios e instrumentos de evaluación pertinentes

¿De qué modo he de validar el instrumento?

¿Cómo daré a conocer a los estudiantes lo que voy a evaluar, cómo y para qué?

¿Cómo fueron los resultados? ¿Se podría mejorar? ¿Cómo hacerlo?

...

El análisis luego de la evaluación.

TIPOS DE EVALUACIÓN



Principios Pedagógicos

Para que el docente consiga transformar su práctica y cumpla plenamente su papel en el proceso educativo al poner en marcha los objetivos anteriores, este Plan plantea un conjunto de principios pedagógicos.

1. Poner al estudiante y su aprendizaje en el centro del proceso educativo.
2. Tener en cuenta los saberes previos del estudiante.
3. Ofrecer acompañamiento al aprendizaje.
4. Conocer los intereses de los estudiantes.
5. Estimular la motivación intrínseca del alumno.
6. Reconocer la naturaleza social del conocimiento.
7. Propiciar el aprendizaje situado.
8. Entender la evaluación como un proceso relacionado con la planeación del aprendizaje.
9. Modelar el aprendizaje.
10. Valorar el aprendizaje informal.
11. Promover la interdisciplina.
12. Favorecer la cultura del aprendizaje.
13. Apreciar la diversidad como fuente de riqueza para el aprendizaje.
- 14.- Usar la disciplina como apoyo al aprendizaje.



Aprendizajes Esperados/Referente fundamental para la planeación y evaluación

Para su organización y su inclusión específica en los programas de estudio, los aprendizajes clave se han de formular en términos del dominio de un conocimiento, una habilidad, una actitud o un valor. Cuando se expresan de esta forma los aprendizajes clave se concretan en Aprendizajes esperados.

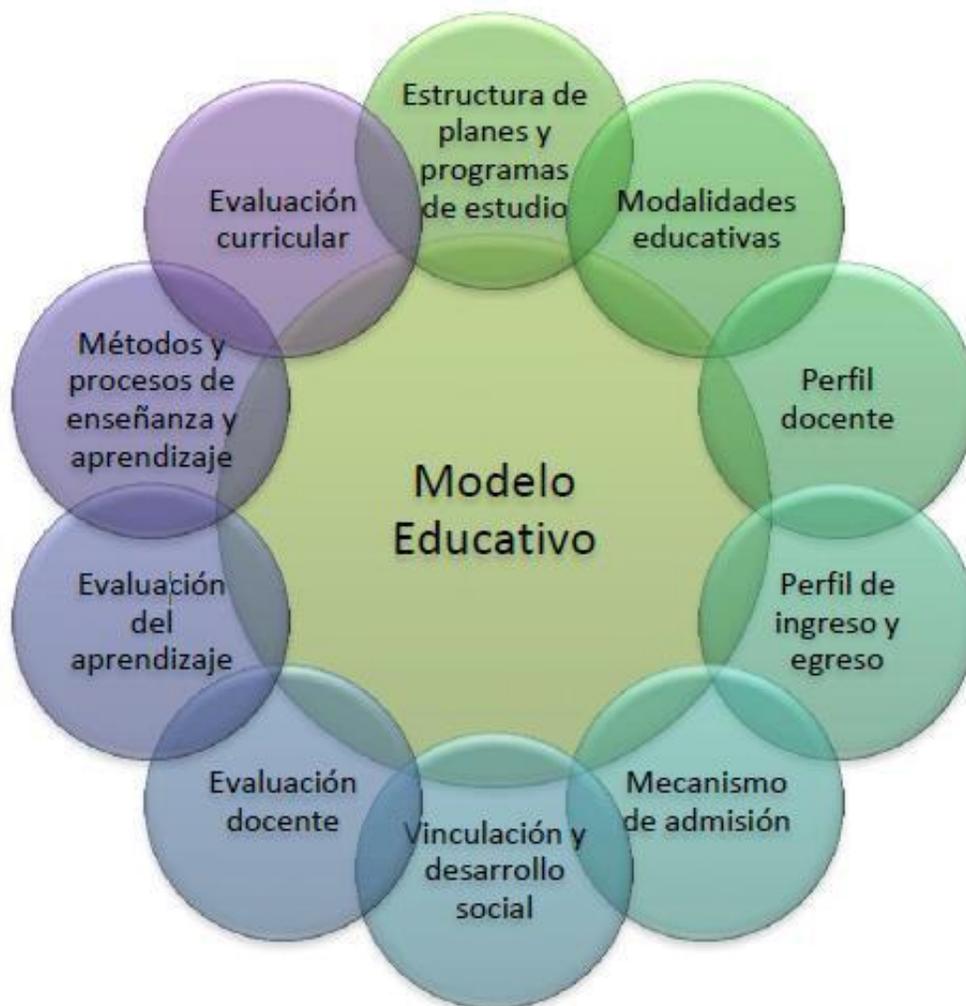
4.1.3 PRINCIPALES MODELOS

La enseñanza es un mundo amplio, lleno de caminos y formas diferentes de transmitir conocimientos. Ha ido evolucionando hasta dar lugar a distintos modelos educativos. Pero, ¿a qué nos referimos con un modelo educativo?

Es un concepto complejo que podría definirse como un conjunto de normas establecidas que guían el proceso de enseñanza. En otras palabras, diferentes enfoques, tanto pedagógicos como educativos, que establecen un patrón en la elaboración de un programa de estudio. Por tanto, tienen como finalidad, entre otras, orientar a los docentes en su enseñanza.

Establecer un modelo educativo, permite que la educación en un mismo lugar sea homogénea. Con esto, se hace posible estudiar en un centro específico y poder cambiar a otro sin problema. Si no existiera un modelo educativo, cada profesor enseñaría de una manera completamente diferente. Esto haría que no hubiera un control sobre lo que se enseña, ni se podría establecer un referente a la hora de evaluar. Además, sería mucho más difícil cambiar de escuelas, ya que convalidar no sería sencillo.

Para ello se deben de tener en consideración los siguientes componentes de calidad que pueden contener los modelos educativos:



TIPOS DE MODELO EDUCATIVO

Como todo, la educación va evolucionando y la tecnología y las nuevas generaciones van demandando nuevos modelos educativos. Por tanto, los profesionales del área de la enseñanza se van adaptando y van diseñando nuevos modelos. Para ello, se plantean distintas cuestiones, como pueden ser el enfoque, la metodología y el método de evaluación. Dando lugar así, a los diferentes modelos que han surgido a lo largo de la historia. Hay muchas formas de clasificarlos, pero una de las más comunes es la siguiente:

Tradicional

Es un modelo enfocado en los conocimientos del docente. Es el más antiguo. Desde este punto de vista, los alumnos deben adoptar un comportamiento pasivo. Es decir, su misión es aprender todo lo que puedan de la sabiduría del educador. El personal docente, por tanto, se aferra a un papel protagonista en este enfoque. Siendo su rol el de transmitir información mientras los estudiantes siguen instrucciones y practican una escucha activa.

Conductista

Este está basado en la escuela psicológica del conductismo de B.F. Skinner. Se basa en la adquisición de habilidades o conocimientos a través de la repetición de conductas. Estas conductas tienen que ser medibles. Por tanto, aquí el rol del docente vuelve a ser predominante y activo. En este caso, el aprendizaje del alumno se basa en recibir información, repetirla y memorizar. Es un sistema basado en estímulos como pueden ser premios y castigos con el aprendizaje.

Constructivista

Este modelo, desarrollado por Lev Vygotski, Jean Piaget y David P, plantea un papel de los alumnos diferentes a los dos anteriores. En este caso, no hay una mera transmisión de conocimientos por parte del docente. Aquí, los profesionales de la enseñanza va mejorando con la práctica y reflexionando de los errores. Es un modelo educativo que se basa en la valía de un error, y lo toma como punto de mejora. Además, con este enfoque lo que se pretende es apoyar al estudiante para que pueda desarrollar su propio conocimiento. El problema de este enfoque es que presupone que el alumno está predispuesto a aprender.

Proyectivo

En este tipo de modelo, el docente tiene un papel de apoyo para el alumno. Es decir, se basa en proyectos o investigaciones propuestas por el profesional educativo, con el objetivo de que el estudiante la desarrolle. De esta manera, se busca que el alumno construya su conocimiento a través de la experiencia, de manera autónoma, aunque teniendo como apoyo al docente.

Sunbury

Este modelo educativo, establece al alumno como principal protagonista. Se basa en dejar que el alumno descubra qué tiene que hacer. En este modelo, el docente cobra un rol de acompañamiento en el proceso, para guiar al estudiante. De ningún modo, se contempla que el profesor le imponga o diga al alumno el camino que debe seguir.

Nuevo Modelo Educativo en México

Constantemente se evoluciona, y mucho más en el ámbito educativo. Por ello, siempre escuchamos hablar de reformas educativas y otros aspectos relacionados. Es un área que siempre se irá renovando, buscando la mejor eficiencia en los docentes y alumnos. Así, se planteó un nuevo modelo educativo en México. Con el propósito de hacer que la enseñanza evolucione en este país, para bien de los jóvenes.

Uno de los puntos de este nuevo modelo es tener establecidos de forma clara los objetivos a alcanzar por los alumnos. Esto al final de cada etapa educativa. Además, se plantea la necesidad de la colaboración, tanto de los profesores como de las familias de los niños en este proceso. Un cambio cuyos resultados se verán en los próximos años.

4.1.4 PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN VIGENTE

La Nueva Escuela Mexicana o NEM por sus siglas es el nuevo modelo educativo propuesto por la Secretaría de Educación Pública, que entrará en vigor a partir del ciclo escolar 2021-2022.

¿Cuáles son las características de este modelo educativo?

El plan de estudios de la Nueva Escuela Mexicana busca promover, entre otros temas:

Perspectiva de género, Conocimiento de matemáticas, la lectura y la escritura, la literacidad, la historia, la geografía, el civismo, la filosofía, la tecnología, la innovación, las lenguas indígenas,

las lenguas extranjeras, la educación física, el deporte, las artes, los estilos de vida saludables, la educación sexual y reproductiva y el cuidado al medio ambiente.

Características del currículo de la Nueva Escuela Mexicana:

Compacto y accesible

Flexible y adaptable al contexto

Factible y viable a desarrollar en el tiempo escolar disponible

Atiende equilibradamente los diferentes ámbitos de formación del ser humano

Contribuye a formar personas técnicamente competentes y socialmente comprometidas

Fortalece la formación de los niños en las convicciones a favor de la justicia, la libertad, la dignidad y otros valores fundamentales

Compromisos

“Vamos a fortalecer la educación pública gratuita y de calidad en todos los niveles escolares” “Vamos a elaborar conjuntamente, con los maestros, con los padres de familia, con pedagogos especialistas, un plan educativo que mejore, de verdad, la calidad de la enseñanza sin afectar los derechos laborales del magisterio”.

Dimensiones de la formación integral



Consultar:

PLAN DE ESTUDIOS 2011

[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan de Estudios 2011 f.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan_de_Estudios_2011_f.pdf)

APRENDIZAJES CLAVE PARA LA EDUCACIÓN INTEGRAL

https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf

4.1.5 EL CASO DEL INEE

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) se creó por decreto oficial en el 2002 durante el gobierno de Vicente Fox, con el objetivo de ofrecer a las autoridades herramientas idóneas para evaluar los diferentes elementos que integran los sistemas educativos.

Entre sus funciones se establecieron la colaboración con la SEP y con las autoridades educativas de los estados en las evaluaciones que realizaran respecto del sistema educativo nacional y los sistemas locales; definir e instrumentar de la mano con la SEP una política nacional de evaluación para elevar la calidad de la educación.

Una década más tarde, el gobierno federal le otorgó autonomías técnicas, operativa y de decisión, reformando el decreto que le dio vida, para fijar como objetivos la generación, aportación y difusión de información y conocimiento para que las autoridades educativas federal y locales evaluaran diferentes componentes, procesos o resultados del Sistema Educativo Nacional en sus respectivos ámbitos de competencia.

Desde entonces, la tarea principal del Instituto ha sido la evaluación de la calidad, el desempeño y los resultados del Sistema Educativo Nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, mediante el diseño y elaboración de mediciones del sistema; la expedición de lineamientos que autoridades educativas federal y locales deben seguir para las funciones de evaluación que les correspondan, y la generación y difusión de información para emitir directrices que contribuyan a mejorar la calidad de la educación.

Felipe Martínez Rizo fue el primer director del INEE en su etapa como organismo público descentralizado de la SEP, de 2002 al 2009, cuando fue sustituido por Margarita María Zorrilla Fierro, quien dejó el cargo en 2012 al crearse el consejo presidido por Mario Rueda Beltrán.

Un año después sería una Junta de Gobierno quien dirigiera las funciones del organismo, a cargo de cinco consejeros: Sylvia Schmelkes del Valle -como consejera presidenta-, Margarita María Zorrilla Fierro, Teresa Bracho González, Gilberto Guevara Niebla y Eduardo Backhoff Escudero.

En mayo de 2017, Eduardo Backhoff Escudero asumió la figura de consejero presidente, y para abril de 2018 pasaría a manos de Teresa Bracho González. En ese año los consejeros Eduardo Backhoff Escudero y Margarita María Zorrilla Fierro salieron y sus lugares fueron ocupados por Bernardo Naranjo Piñera y Patricia Vázquez del Mercado.

En septiembre del año pasado, Gilberto Guevara Niebla presentó su renuncia al INEE para incorporarse a la SEP en la administración del Presidente Andrés Manuel López Obrador, como subsecretario de Educación Básica.

Con la iniciativa de reforma constitucional al Artículo 3° presentada por el titular del Ejecutivo Federal, el INEE desaparecería y sus funciones podrían o no ser retomadas por otro órgano, pero sin conocerse si se le daría seguimiento al trabajo que hasta ahora ha realizado.

4.2 ORGANISMOS INTERNACIONALES Y SU INFLUENCIA

El Banco Mundial, la UNESCO, la OCDE y el BID son cuatro de los organismos internacionales que ejercen una influencia relevante en las políticas educativas de los países subdesarrollados, especialmente en la educación superior. Para analizar el impacto de tales agencias, es necesario problematizar sobre sus recomendaciones, historia y características. La presente investigación ubica cuatro ejes de análisis sobre política educativa (calidad-evaluación; educación básica vs. educación superior; diversificación de opciones educativas y de fuentes de financiamiento) y muestra la importancia que han tenido las recomendaciones de estos organismos, fundamentalmente del Banco Mundial, en la determinación de las políticas instauradas en la educación superior mexicana.

A partir de la posguerra, los organismos internacionales adquieren fuerte relevancia en la discusión mundial sobre las políticas económicas y sociales. En el ámbito educativo, el tema de las agencias internacionales permite articular el debate sobre la internacionalización de las tendencias educativas contemporáneas. Considerando las diferencias existentes entre los diversos organismos —por ejemplo, entre aquellos que otorgan financiamiento a proyectos y los que únicamente realizan estudios y emiten recomendaciones— es posible señalar que, en la actualidad, las corporaciones más interesadas en la problemática educativa son: el Banco Mundial (BM); la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO); la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y, en el ámbito latinoamericano, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la Comisión Económica para América Latina (CEPAL).

El presente escrito se propone exponer los planteamientos más importantes de aquellos organismos internacionales que tienen una presencia relevante en México y efectuar un análisis detallado sobre el caso del Banco Mundial y la educación superior mexicana. Algunos de los aspectos que se deben considerar como punto de partida para la revisión de este tema son los siguientes:

- a) Si bien la expresión organismos internacionales se refiere a aquellas agencias que son creadas y sostenidas por diversos países, como respuesta a objetivos similares en un ámbito regional o mundial, es importante tomar en cuenta que al hablar de organismos internacionales no se hace referencia a entidades con características necesariamente comunes.
- b) Estos organismos han atravesado a lo largo de la historia diversas redefiniciones en sus posturas. Por tanto, existen contradicciones internas que deben tomarse en cuenta en el análisis de sus planteamientos.
- c) La responsabilidad que históricamente han tenido estos organismos en los procesos de cambio en la educación de las distintas naciones no es ni puede ser considerada como un proceso unidireccional. José Luis Coraggio, por ejemplo, refiriéndose a la labor del Banco

Mundial, señala que los “gobernantes, intelectuales y técnicos nacionales [...] son ‘corresponsales’ de las consecuencias y establecimiento de las políticas que el organismo ha promovido en los diversos países subdesarrollados” (Coraggio, 1995).

d) Un problema real que enfrenta el análisis sobre la influencia de este tipo de organismos — por lo menos en el caso mexicano— es la falta de acceso a la información que permita establecer —con toda precisión— la existencia de vínculos entre el gobierno y agencias como el Banco Mundial o la OCDE, especialmente porque existe la pretensión de querer ocultar las relaciones entre ambas instancias; de esta forma la realización de análisis se enfrenta —en muchas ocasiones— a un mosaico de “historias no reveladas”, ocultas, disponibles sólo a los actores más cercanos.

e) Por último, es importante considerar que el debate sobre las “intencionalidades” de los organismos internacionales es un tema que ha sido objeto de numerosas revisiones. Para explicar el interés de estos organismos por los problemas de las naciones en desarrollo se ha recurrido a la utilización de diversos supuestos: como el de continuar con el desarrollo humano que se dio, “a pesar del fallido proceso de industrialización y desarrollo económico”; “compensar coyunturalmente los efectos de la revolución tecnológica y económica que caracteriza a la globalización”, así como “instrumentar la política económica” a manera de un “Caballo de Troya del mercado y el ajuste económico en el mundo de la política y la solidaridad social” (Coraggio, 1995). Conviene tener presente, por ejemplo, que Estados Unidos ha sido desde su creación el mayor accionista del Banco Mundial, con lo que ha mantenido el control político del organismo. Los estadounidenses no sólo tienen una influencia sustancial, sino también mantienen su capacidad para nominar al presidente de la institución.

4.3 ONU, UNESCO Y SU VISIÓN

La creación del organismo se ubica en 1945, aunque algunos de sus antecedentes relevantes —como la existencia de un comité de cooperación intelectual— se remontan a 1922. La UNESCO se funda como el órgano de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

En tal sentido, conviene destacar algunas particularidades de la organización: su ideario y propósitos. La UNESCO se crea bajo los principios de “igualdad de oportunidades educativas; no restricción en la búsqueda de la verdad y el libre intercambio de ideas y conocimiento”.

Mientras que su propósito central es el de “contribuir a la paz y a la seguridad, promoviendo la colaboración entre las naciones a través de la educación, la ciencia y la cultura”. Esto permite afirmar que la UNESCO es uno de los principales organismos internacionales que ha procurado sostener —dentro del actual contexto de globalización económica— una perspectiva más social y humanista de la educación, a diferencia de otras agencias internacionales que manifiestan fundamentalmente una perspectiva económica.

Otra diferencia del organismo es que la UNESCO se encarga de la realización de estudios prospectivos; avances, transferencias e intercambio de conocimiento; criterios y escenarios de acción; cooperación técnica y de expertos, e intercambio especializado de información.

Únicamente emite recomendaciones a sus países miembros, pero no otorga recursos económicos, a menos que se trate de proyectos específicos generados en la propia institución (como el caso de las Cátedras UNESCO).

Algunos de los textos más recientes que ha elaborado el organismo en materia educativa son un documento de política para la educación superior, el informe internacional sobre la educación para el siglo XXI (UNESCO, 1995, Delors, 1996) y, en fechas recientes, los materiales que resultaron de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior celebrada

en París del 5 al 9 de octubre de 1998.³ El organismo también colaboró, junto con el Banco Mundial, en los trabajos que culminaron con la publicación del documento “Peligros y promesas”, referido anteriormente (Task force on higher education and society, 2000).

Los ámbitos de interés del organismo comprenden a la educación básica, educación secundaria, educación permanente, educación de mujeres, educación de grupos minoritarios, nuevas tecnologías de información y la educación superior. Los ejes que destacan para el organismo son: importancia y mejoramiento; igualdad de género en educación; promoción e integración; diversificación y mejoramiento de la enseñanza a distancia; pertinencia, calidad e internacionalización. Además, considera que para enfrentar los desafíos actuales (democratización, mundialización, regionalización, polarización, marginación y fragmentación), se deben atender los siguientes aspectos: vínculos entre la educación y el desarrollo humano; pertinencia de la educación; calidad de la educación; equidad educativa; internacionalización de las políticas educativas, y eficacia en la aplicación de las reformas educativas.

Sería posible señalar que las principales políticas en el ámbito de la educación superior son:

- Relaciones con el Estado: libertad académica y autonomía institucional.
- Financiamiento. Manejo eficaz de los recursos, fuentes alternativas de financiamiento.
- Mejoramiento de los procesos de gestión.
- Diversificación de los sistemas y las instituciones.
- Calidad del personal docente, de los programas de estudiantes, de la infraestructura y del medio universitario.
- Articulación entre la enseñanza secundaria y la educación superior.
- La educación superior y el desarrollo humano sostenible.
- Renovación de la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior.
- Mejoramiento del contenido interdisciplinario y multidisciplinario de los estudios; fomento de la capacidad intelectual de los estudiantes, aplicación de métodos pedagógicos que aumenten la eficiencia de la experiencia de aprendizaje, incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

- Investigación. Importancia social y su calidad científica; financiamiento de la investigación, interdisciplinariedad (ciencias, tecnología, cultura).

4.4 OCDE

OCDE El origen de la institución fue la llamada Organización Europea de Cooperación Económica, cuyo propósito central fue la reconstrucción de las economías europeas en el periodo posterior a la segunda Guerra Mundial. En 1961 —en común acuerdo con Canadá y Estados Unidos— y apoyados en gran medida por el Plan Marshall, se decide transformar al organismo en lo que actualmente se conoce como la OCDE (Organización de Cooperación para el Desarrollo Económico). Entre sus propósitos destaca la preocupación por el crecimiento económico —de los miembros y no miembros—, al igual que la expansión de los negocios mundiales y multilaterales. Las actividades fundamentales a las que se dedica el organismo son el estudio y formulación de políticas en una gran variedad de esferas económicas y sociales. De hecho, el organismo concentra sus actividades en cerca de doscientas áreas de análisis. Al igual que la UNESCO, la OCDE no otorga financiamiento para el desarrollo de ningún proyecto. El mecanismo mediante el cual desarrolla sus actividades es la combinación del trabajo de sus expertos con miembros de los gobiernos bajo una dimensión, aparentemente, “multidisciplinaria”. De acuerdo con la directora ejecutiva del Centro OCDE para México y América Latina, algunos de los puntos de mayor interés del organismo en torno a la educación superior son:

- a) La transición entre la educación superior y el empleo. Por ello, la organización propone como dos aspectos fundamentales: la integración social y productiva de los individuos, así como la flexibilidad del conjunto de educación superior para adecuarlo mejor a las necesidades productivas.
- b) La solución de los problemas concernientes a la educación media superior, basándola en “el conocimiento real, efectivo y cualitativo de conocimientos”. El organismo considera que la solución de esta problemática supondrá el éxito de los programas en la educación superior.

c) La reducción de los recursos económicos que se emplean en la educación superior. Para ello, la organización propone la diversificación de las fuentes de financiamiento en el nivel terciario (Georgina Sánchez, 1998).

Si bien el organismo ha publicado continuamente estudios sobre política en materia de educación superior,⁴ existen tres documentos de gran importancia para el análisis del caso mexicano; se trata de los textos sobre Políticas nacionales de la ciencia y de la tecnología en México (OECD, 1994) y, sobre todo, el estudio sobre políticas nacionales de educación superior que la organización preparó para México, el cual comprende un documento elaborado por una comisión de expertos mexicanos y otra parte elaborada por expertos internacionales (OCDE, 1996; 1997; Latapí, 1996). Es importante señalar que algunos de los ejes y políticas derivados de este estudio han tenido un impacto muy relevante en la educación superior en el contexto nacional. Entre ellos destacan:

- Calidad educativa (evaluación, acreditación, certificación).
- Financiamiento de la educación (diversificación de fuentes, distribución racional de recursos).
- Equidad educativa (instauración de mecanismos de admisión).
- Pertinencia y educación (vinculación con sectores económicos y sociales).
- Prioridades cuantitativas de la educación (atención a la demanda, desarrollo de instituciones y universidades tecnológicas, incremento de posgrados).
- Diferenciación y flexibilidad de los conjuntos educativos (flexibilización curricular, competencias laborales de los trabajadores, educación continua).
- Perfeccionamiento del personal (establecimiento de políticas nacionales para el personal docente, evaluación del sistema, estímulos salariales).
- Estructura y conducción del sistema (sistemas de información estadística, estructuras de planeación y evaluación globales, vinculación entre subsistemas).

4.5 OTROS ORGANISMOS

Banco Interamericano de Desarrollo (BID) El BID, con sede en Washington, fue creado en 1959 con el objetivo principal de “acelerar el proceso de desarrollo económico y social de sus países miembros de América Latina y el Caribe” (Banco Interamericano de Desarrollo, 1994). Es conveniente destacar que si bien la educación y la transferencia tecnológica son aspectos importantes dentro de las políticas del Banco Interamericano, en el esquema general de distribución sectorial de los préstamos (del periodo 1961 a 1993) se observa que ta rubro apenas representa 5% del total de inversiones; mientras que la energía (23%), la agricultura y pesca (17%), y el transporte y las comunicaciones (14%) tienen las mayores proporciones. Sin embargo, en informes posteriores a este periodo se anuncia que de 1994 a 1996 se había incrementado notoriamente el financiamiento del BID para educación, llegando a 9 por ciento. Se puede afirmar que el BID “utiliza casi íntegramente los indicadores del Banco Mundial en materia de educación y ciencia”.

Por ello, el BID comparte con este organismo ciertas afirmaciones y recomendaciones generales, por ejemplo, en el sentido de que “la cobertura de la educación ha crecido pero su calidad se ha deteriorado” o bien, la urgencia de que se establezcan mecanismos de estandarización de los distintos sistemas educativos tales como los exámenes nacionales. En lo referente a la educación superior, la corporación sostiene que las Universidades de América Latina y el Caribe “constituyen la piedra angular de los esfuerzos para hacer frente a los desafíos tecnológicos y económicos de los años noventa”, puesto que posibilitan la mejora de la “productividad en la economía, achican la brecha tecnológica y modernizan a las instituciones económicas y sociales”; en tal sentido, recomienda la colaboración entre universidades e industrias (Banco Interamericano de Desarrollo, 1994, pp. 1-8).

Además, es fundamental recordar que el BID se erige como el organismo financiero bilateral o multilateral que mayores contribuciones ha realizado a la educación superior latinoamericana; se designa así mismo como el “Banco de la universidad” (Malo y Morley, 1995,

p. 1). De hecho, el organismo señala que “financiará preferentemente proyectos de desarrollo de las siguientes áreas educativas (en este orden):

1. Programas de educación superior de nivel profesional, posgrado e investigación científica y tecnológica.
2. Programas de educación técnica y formación profesional.
3. Programas de educación destinados a proporcionar un mínimo de destrezas sociales y de trabajo a los jóvenes y adultos que no han tenido acceso oportuno a la educación formal.
4. Programas destinados a introducir formas sustantivas en currículum, métodos docentes, estructura, organización y funcionamiento de la educación básica, formal, y no formal a nivel primario y secundario.
5. Programas para mejorar la eficiencia y equidad en la aplicación de los recursos dedicados al funcionamiento de la educación y a promover fuentes alternas de financiamiento (Banco Interamericano de Desarrollo, 1997). Las finalidades del BID hacia la educación superior se resumen a continuación:

- contribuir al desarrollo de recursos humanos, facilitar el acceso universal a la educación, y fortalecer la planificación, la organización, la administración y los métodos de enseñanza, así como apoyar las reformas de los sistemas nacionales de educación. Su política rectora estriba en fomentar una mayor integración entre las actividades educativas y las estrategias nacionales de desarrollo en América Latina (Banco Interamericano de Desarrollo, s/a, p. 2).

El organismo pone fuerte énfasis en el fortalecimiento de los estudios de posgrado, pero sobre todo, en el impulso de la ciencia y la tecnología en la región. El BID considera que una forma de potenciar el crecimiento económico de Latinoamérica consiste en aplicar educación e investigación universitarias de “calidad” a las “necesidades específicas de los distintos países que la conforman” (ibid, p. 7). Una característica de los préstamos del BID es que el gobierno del país al que se otorga el crédito tiene que aportar la misma cantidad que la destinada por la instancia crediticia.

De acuerdo con señalamientos del Banco Mundial, el BID ha sido la fuente extranjera más importante de financiamiento de la educación superior latinoamericana en los últimos años.

Entre 1970 y 1984, el BID inició 22 proyectos de educación superior con un costo total de \$703 millones de dólares y préstamos por \$379 millones, principalmente para financiar la construcción de nuevas plantas físicas. Y considerando un periodo más largo —que comprende de 1961 a 1984—, el BID apoyó el desarrollo de más de cien instituciones de educación superior en la región, con una contribución total de \$530.6 millones, incluyendo préstamos por \$508.0 millones y cooperación técnica por \$22.6 millones (de dólares), que sustentaron becas y asistencia técnica” (Winkler, 1994, p. 80).⁸ De hecho, el Banco señala en uno de sus documentos de difusión que —por lo menos— han sido sesenta las “principales universidades que han recibido financiamiento del BID” en el continente.

Cabe destacar que los países que mayor financiamiento han recibido son Brasil (26 instituciones de educación superior), Colombia (18) y Argentina (9). En el caso de México, éste aparece como uno de los países que menor financiamiento ha recibido, junto con Barbados (1), Jamaica (1), Nicaragua (1), Panamá (2), Paraguay (1), Trinidad y Tobago (1) y Uruguay (1). En el caso mexicano son dos las instituciones que se reportaron (hasta el momento del informe) como beneficiarias del BID: La Universidad Autónoma Chapingo y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (Banco Interamericano de Desarrollo, s/a, pp. 9-11).

Sin embargo, es preciso recordar que la UNAM recibió un crédito en el año de 1993, con lo cual son al menos tres las instituciones de educación superior en México que han recibido un préstamo proveniente del BID. De igual forma, es conveniente recordar que el Banco también se ha caracterizado por la producción de diversos documentos en torno a la educación superior, en los cuales expresa sus políticas y recomendaciones (De Moura Castro y Levy, 1997; Interamerican Development Bank, s/a; Banco Interamericano de Desarrollo, s/a). Por último, es posible señalar que si bien existen diversos temas coincidentes dentro de la agenda educativa superior de los organismos internacionales (principalmente: el acceso; la pertinencia y equidad; la calidad y evaluación; el financiamiento; el gobierno de las instituciones y la internacionalización de las políticas educativas), asimismo, es necesario tener presente la diversidad de matices y énfasis que se observan entre las distintas agencias internacionales, por ejemplo, en sus características e historia.

Naciones Unidas: El Alto Comisionado para los Derechos Humanos (ACNUDH) es el principal organismo de Naciones Unidas responsable de los Derechos Humanos. Su labor consiste en intensificar los esfuerzos de las Naciones Unidas para implementar estos derechos de la siguiente manera:

- Liderando el movimiento internacional de promoción de los derechos humanos;
- Promoviendo los derechos humanos como un tema central dentro de las Naciones Unidas;
- Haciendo más efectivo el programa de derechos humanos de Naciones Unidas en los países;
- Proporcionando apoyo a los órganos internacionales relativos a la protección de los derechos humanos;
- Proporcionando acceso a la información relativa a los derechos humanos;
- Promoviendo la educación en materia de derechos humanos.

UNESCO: En el Foro Mundial de Dakar se acordó designar a la UNESCO (Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) como coordinadora del Programa Educación Para Todos (EPT).

UNICEF (Fondo de Naciones Unidas para la Infancia) promueve la educación de los niños y especialmente la de las niñas y las adolescentes. La Convención del Derecho del Niño constituye uno de los textos de referencia en la labor que UNICEF realiza en los países en vías de desarrollo. UNICEF participa en el programa EPT y su esfuerzo se centra en la promoción del derecho a la educación de los niños desde que nacen hasta que cumplen la mayoría de edad. Así, sus proyectos tratan desde la educación preescolar hasta la educación de las niñas y adolescentes. También trata cuestiones que afectan al derecho a la educación como puede ser la salud, la nutrición, los entornos seguros para la educación, la participación de los padres en la educación, el impacto del VIH/SIDA en la educación, etc.

La FAO (Organización de las Naciones Unidas para la agricultura y la alimentación). Conjuntamente con la UNESCO, trabaja por conseguir que la educación de calidad llegue a las zonas rurales donde vive cerca de un 70% de la población pobre. A través de la iniciativa de Educación para la Población Rural.

La OMS (Organización Mundial de la Salud) centra sus esfuerzos en la educación para la salud. Algunos de los temas que promueve son: la nutrición y la sensibilización sobre el VIH/SIDA.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y COMPLEMENTARIA:

Díaz, B, Ángel (2005). *Evaluación curricular y evaluación de programas con fines de acreditación. Cercanías y desencuentros, Conferencia para el Congreso Nacional de Investigación Educativa, Sonora.*

Ander-egg, Ezequiel (1993). *La planificación educativa. Conceptos, métodos, estrategias y técnicas para educadores.* Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.

Ballenato, P, G. (2008), *Hacia una educación de calidad*, Revista Iberoamericana de Educación, núm. 45/6. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Hitt, Michael (2006). *Administración Estratégica.* México, Pearson.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Díaz barriga, Ángel (2005). *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico.* Barcelona:Ediciones Pomares.

Monereo, Carles (2007). *Hacia un nuevo paradigma del aprendizaje estratégico: el papel de la mediación social, del self y de las emociones en Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, N° 13 Vol 5(3), 2007. ISSN: 1696-2095. pp: 497-534

Pansza, Margarita (1986). *Pedagogía y Currículo.* México: Ediciones Gernika.

Gallardo E., Fundamentos de planificación. Recuperado de:
<http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/32363/1/fundamentos%20de%20planificaci%c3%B3n.pdf>

LINKOGRAFÍA

MEC

Ministerio de Educación y Cultura

www.mec.gub.uy

ANEP

Administración Nacional de Educación Pública del Uruguay

www.anep.edu.uy

La ANEP es el organismo estatal responsable de la planificación, gestión y administración del sistema educativo público en sus niveles de educación inicial, primaria y media.

Sembrando Experiencias

www.anep.edu.uy/sembrando

CFE

Consejo de Formación en Educación

www.cfe.edu.uy

Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación

www.iipe-buenosaires.org.ar

El IPE contribuye al desarrollo de la educación en todo el mundo, difundiendo conocimientos y formando a especialistas en campo educativo.

Portal Educativo de las Américas

www.educoea.org

El Portal Educativo de las Américas es un sitio que de manera fácil y ágil brinda información relevante en cuatro idiomas referida a las mejores oportunidades educativas a distancia disponibles para todos los ciudadanos de las Américas.

www.aula21.net

Un excelente portal para comenzar cualquier trabajo que requiera la integración de Internet al currículo escolar. Se encuentra dividido en las siguientes secciones, docentes y familia. En docentes se presentan recursos y materiales pedagógicos para enriquecer el trabajo del aula, desde planificaciones de clase elaboradas según la reforma educacional hasta las mejores páginas educativas de Internet. En la sección familia se puede encontrar contenidos.

Educar.org

www.educar.org

El sitio Educar ofrece abundante información para los docentes de habla hispana, recursos, artículos, listas de correo, foros, eventos y chat. Posee una sección denominada Aula Virtual, donde se encuentran vínculos a trabajos realizados por docentes y alumnos, un apartado especial sobre el origen de diferentes elementos de uso cotidiano, mapas, noticias y artículos educativos de actualidad. También ofrece servicios en línea: correo, traductor de idiomas, clima a nivel mundial e información de la realidad económica de los diferentes países de Latinoamérica.