Proceso de Enseñanza y Gestión Participativa



Antonio Rosario Gómez





Antonio Rosario Gómez

Nació en la provincia de La vega, Rep.Dom. Se graduó de Doctor en Ciencias de la Educación, en la Nova Southeastern University, Miami Florida, Estados Unidos, Maestría en Administración de la Educación, en la Pontificia Universidad Católica Madre v Maestra, Santiago, Maestría en Enseñanza Superior, Universidad Autónoma de Santo Domingo, UASD. Especialidad en Ciencias Sociales. Universidad Autónoma de Santo Domingo, UASD. Licenciado en Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Santo Domingo, UASD. Licenciado en Derecho, Universidad de la Tercera Edad (UTE), Santo Domingo.

Cursó diplomado subregional para la formación de administradores de la educación, niveles medio v pre directivo de los países centros americanos, el caribe y Portugal, Antigua, Guatemala. Cursó un diplomado en diseño y gerencia de políticas, programas y proyectos sociales, en la universidad INTEC. Diplomado docente tecnológico en el Instituto Tecnológico de Las Américas (ITLA), Santo Domingo República Dominicana. Diplomadoseminarios permanentes de evaluación en el área de ciencias sociales, SEEBAC- UASD.

Proceso de Enseñanza y Gestión Participativa

Segunda Edición, 2017

Antonio Rosario Gómez

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CIBAO ORIENTAL UTECO

COTUÍ, PROVINCIA SÁNCHEZ RAMÍREZ

Título Original:

© Proceso de Enseñanza y Gestión Participativa Segunda Edición, 2017

Autor:

Dr. Antonio Rosario Gómez

Prólogo: Bélgica A. Lazala Calderón, M.A.

Corrección y Estilo:

Bélgica A. Lazala Calderón

Encargado de Circulación:

Juan Alcides Acosta (Julián la Salsa)

Director de Relaciones Públicas

Diseño de Portada:

Luis Manuel Vizcaino

Diagramación:

Juan Fermín Rosario Ureña

Impresión:

Impresos Norte del Jaya

San Francisco de Macorís, Rep. Dom.

ÍNDICE

PRÓLOGO	11
INTRODUCCION	15
CAPITULO 1: PROCESO DE ENSEÑANZA	19
1.1. La Enseñanza	19
1.2. El Proceso de Enseñanza	23
1.3. Calidad de la Enseñanza Pre-universitaria	28
1.4. Calidad de la Enseñanza en las Instituciones de Educación Superior	36
CAPITULO 2: PROCESO DE APREDIZAJE	49
2.1. Corrientes Teóricas que Sustentan el Aprendizaje	52
2.1.1. La Neurociencia Cognitiva	52
2.1.2. El Constructivismo	53
2.1.3. Constructivismo Socio-Cultural	55
2.1.4. Las Inteligencias Múltiples	56
2.1.5. Teoría Humanista	57
2.1.6. Enfoque Ecológico	58
2.2. Acerca de los Pilares Para el Aprendizaje	58
2.2.1. Reflejo Condicionado	62
2.3. Estado Actual del Proceso de Aprendizaje	67

CAPÍTULO 3: PROCESOS Y TÉCNICAS DE EVALUACIÓN7	'5
3.1. La Evaluación7	'5
3.2. Evaluación de los Aprendizajes8	6
3.3. Características y Tipos de Evaluación Educativa9	12
3.4. Evaluación del Desempeño9	14
3.4.1. Preparación de la Evaluación del Desempeño9)5
3.4.2. Métodos de Evaluación Basados en el Desempeño9	19
3.4.3. Implicación del Proceso de Evaluación10	17
3.4.5 Técnicas de Evaluación que se Utiliza en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje10	19
CAPITULO 4: LOS MÉTODOS DE ENSEÑANZAS11	9
4.1. Etimología de la Palabra Método11	9
4.2. Las Etapas Históricas del Método Didáctico12	0.
4.3. Clasificación General de los Métodos de Enseñanza12	2
4.4. Los Métodos en Cuanto a la Coordinación de la Materia12	4
4.5. Los Métodos en Cuanto a las Actividades de los alumnos12	:6
4.6. Los Métodos en Cuanto a la Globalización de los Conoci- mientos12	26
4.7. Los Métodos en Cuanto a la Relación Profesor-Alumno12	27
4.8. Los Métodos en Cuanto a la Aceptación de lo Enseñado12	28
4.9. Los Métodos en Cuanto al Abordaje del Tema de Estudio12	9
4.10. Recapitulación de los Métodos de Enseñanza13	0
CAPITULO 5: LOS MEDIOS EDUCATIVOS13	7
5.1. Conceptos de Medios Educativos14	.3
5.2. Los Medios Digitales14	-6
5.3. Importancia de los Medios y Recursos para el Aprendizaje15	4
5.4. Reflexiones Sobre el Tema15	5

CAPITULO 6: LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA	.159
6.1. Historia de la Supervisión	.159
6.2. Supervisión Educativa	.166
6.3. Fases del Concepto de Supervisión Escolar	.172
6.4. Tipos de Supervisión Educativa	.172
6.5. La Supervisión Escolar Democrática	.173
6.6. Características de la Supervisión Educativa	.173
6.7. Principios de la Supervisión Educativa	.174
6.8. Funciones de la Supervisión Educativa	.174
6.9. Etapas de la Supervisión	.178
6.10. Métodos y Técnicas de la Supervisión	.180
6.11. Supervisión Escolar Como un Proceso de Gestión Partici- pativa	
6.12. La Supervisión Escolar Como un Proceso de Evaluación Crítica	
6.13. La Supervisión Escolar Como un Proceso de Investiga- ción-Acción	
6.14. La Calidad de la Supervisión	.188
6.14.1. La Calidad de la Evaluación de la Supervisión	.190
CAPITULO 7: ACERCA DEL CURRICULO DE LA EDUCACION	.195
7.1. Caracterización de los Procesos Cognitivos y del Desarro- llo Psicosocial	
7.2. Estrategias de Enseñanza	.205
7.3. Relación Entre Transformación Curricular e Innovación	.217
7.4. Incidencia de la Transformación Curricular en las Ciencias Sociales	
7.5. Enseñanza-Aprendizaje de las Ciencias Sociales	.225
7.6. Gestión Educativa	.230

CAPITULO 8. PARTICIPACIÓN EN LA GESTIÓN EDUCATIVA	239
8.1. Antecedentes Históricos de la Participación	239
8.2. Nivel de Participación de los Padres	245
8.3. Nivel de Participación de los Padres en la Gestión Educativa.	250
8.4. Calidad y Participación	258
8.5. Escuela y Comunidad	260
8.6. Involucramiento de los Padres en la Escuela y el Trabajo Escolar con sus Hijos	
8.7. El Apoyo Especial de los Padres a los Alumnos Rezagados y los que Presentan Problemas de Aprendizajes	
8.8. Complejidad de la Calidad de la Educación	272
CAPITULO 9. ROL GERENCIAL DEL DIRECTOR	275
9.1. Motivación	285
9.2. Toma de Decisiones	288
9.3. La Comunicación en el Aula	290
9.4. Modelos de comunicación	291
9.5. Proceso Administrativo Inherente a la Función Docente	292
9.6. El Perfil en el Ámbito Profesional	
9.7. La Didáctica	295
9.8. Clasificación	
9.9. Ética Profesional	297
9.10. Perfil del Docente Personal	299
9.11. Docente Bajo la Perspectiva Hacia la Comunidad	301
9.12. Facilitador Polivalente	303
9.13. Rol Gerencial del Docente en el Aula	304
BIBLIOGRAFIA	311
Anexo: Definición de Términos	317

PRÓLOGO

Desde hace mucho tiempo hasta el día de hoy la educación dominicana ha dado un giro de gran magnitud al pasar de un modelo tradicional al modelo actual, caracterizado el primero por ser verbalista, enciclopedista, cerrado, memorístico; esquemas que fueron sin duda las causas de una serie de incongruencias y desaciertos. En tan larga trayectoria otros esquemas, planes, reformas, transformaciones curriculares han tenido sus espacios, pero han pasado también, dejando en la mayoría de los casos remanentes de sus aciertos y debilidades. Esta realidad ha inducido al Dr. Antonio Rosario Gómez a cuestionar corrientes, principios, conceptos que sustentan el proceso educativo y a los cuales pertenecen elementos tan vitales como los recursos, las estrategias, los contenidos, asimismo, los propósitos que orientan la tarea del educador.

En su indetenible búsqueda del conocimiento científico, de datos convincentes, de informaciones sobre la mejor fórmula de enseñanza aprendizaje el Dr. Rosario se adentra en lo más profundo del proceso educativo, es decir, indaga, escudriña, analiza cada uno de sus elementos para hacer entonces las salvedades, así como las recomendaciones que considera de lugar con mira a dar luz a cualquier juicio divorciado de la verdad, que él entiende debe ser revisado, de manera

que las teorías encajen con la práctica y ambas con el razonamiento lógico; con las perspectivas pedagógicas y los fundamentos curriculares.

En lo que ha sido y es actualmente la educación, este destacado investigador pone de relieve su gran empeño en adecuar el quehacer docente, o sea, ajustarlo a los parámetros mejor concebidos y más estandarizados. Así es como surge el interesante libro de su autoría **Proceso de Enseñanza y Gestión Participativa**, donde de forma juiciosa y convincente expone un pliego de enunciados, comentarios y observaciones encaminadas a reorientar toda explicación, todo postulado o criterio desligado en modo alguno de la realidad. En ese sentido, el connotado estudioso de la Ciencia de la Educación plantea de forma irrefutable, clara y categórica opiniones con relación a las diferencias y relaciones entre componentes, y conceptos un tanto distorsionados en cuanto a su sentido real.

Uno de los méritos de este bien logrado trabajo es el pleno dominio de las diversas áreas del saber que exhibe su autor, la perfecta articulación de las ideas; el juego magistral con las comparaciones, experiencias, situaciones y soluciones a problemas y dificultades propias del contexto educacional.

Indefectiblemente, la trascendencia del presente estudio está asegurada en razón de la enorme riqueza de los contenidos, la pertinencia de los planteamientos y recomendaciones, asimismo, las atinadas reflexiones y ponderaciones, dentro de lo que cabe destacar sus sopesados argumentos respecto a la integración de la comunidad educativa en busca de una educación de calidad. En tal sentido, otros argumentos igualmente valederos son los que se refieren a la importancia

de los medios audiovisuales como herramientas que ayudan a la transmisión, reproducción, procesamiento etc. de los aprendizajes con gran facilidad, rapidez y eficacia.

El Dr. Rosario, consciente de que donde hay debilidades también hay fortalezas destaca rasgos positivos como la apertura del sistema educativo dominicano a los cambios que trazan la ruta del inminente desarrollo de la educación actual. En ese tenor, este gran aporte se define como una fuente de consulta que en materia didáctico-pedagógica conlleva a los directores, docentes y a todos los implicados en el proceso educativo al análisis, compresión y el ejercicio de un proceso docente efectivo, es por tales razones que temas tan coyunturales como son: Métodos de Enseñanza, Los Medios Educativos, El Currículo de la Educación entre otros, están presentes en esta valioso fuente documental.

A partir de la entrega de esta edición a las altas instancias educativas, a educadores, educandos y la comunidad en general, los mismos estarán mejor posicionados dentro de una sociedad que demanda una educación que cumpla todos los estándares y responda a los fuertes desafíos de la época.

Finalmente, **Proceso de Enseñanza y Gestión Participativa**, un monumento a la educación; eleva hasta el tope la trayectoria profesional del Dr. Antonio Rosario Gómez; gran educador, docente, misionero, formador "maestro", en otras palabras glorioso paradigma de nuestra sociedad.

INTRODUCCIÓN

La educación se ha convertido en el acto más valioso de los pueblos, de ahí que el poder de los nuevos tiempos haya pasado de las grandes riquezas económicas a la acumulación de conocimientos. El mundo con todo lo que encierra estará a los pies de aquellos seres que posean los conocimientos necesarios para revolucionar el mercado laboral y tecnológico.

Razón por la que esta obra Proceso de Enseñanza y Gestión Participativa, en su segunda edición, que se pone a disposición del público culto, habrá de ocupar un espacio en ese amplio mundo de la intelectualidad nacional e internacional. Como se expresa en su título, la obra se enmarca en dos grandes renglones de la educación, el proceso de enseñanza y la gestión participativa, los cuales deben ir de las manos para alcanzar la tan anhelada calidad de la educación. La misma va dirigida a estudiantes del área de educación, maestros y profesionales del sistema educativo en sentido general.

La calidad es una función permanente de las instituciones de servicios y la supervisión de las acciones que se realizan es el vehículo que conduce a la calidad, a través de una constante evaluación con la finalidad de propiciar una visión de todo el proceso,

que permita detectar problemas, informar y establecer correctivos.

Hoy más que nunca es necesario orientar las metas y objetivos de estas instituciones hacia la solución de los problemas sociales, con el fin de reducir cada vez más el espacio entre la teoría y la pertinencia de la educación, como propuesta alternativa de desarrollo. En el sistema educativo dominicano para resolver la mayor parte de los acuciantes problemas que afectan, debe lograrse una participación efectiva y organizada de la sociedad en la gestión del proceso educativo, involucrando todos los actores.

En este contexto, se señala que participación e integración, son dos aspectos que van vinculados a los procesos participativos y hacia la búsqueda colectiva de soluciones. De igual forma, se afirma que la escuela que se vincula estrechamente con la comunidad obtiene los mejores resultados de aprendizaje.

Quiero expresar que este esfuerzo se inscribe dentro de la perspectiva de desarrollo en que se encuentra inmersa la educación dominicana. Hoy más que nunca se necesita de grandes esfuerzos para lograr la gran meta deseada, la calidad de la educación. En el proceso educativo, el elemento fundamental que se destaca es precisamente el aspecto de la calidad, que dicho sea de paso, se considera como el parámetro del sistema educativo dominicano, que tiene como función garantizar la eficacia y eficiencia global del mismo, la evaluación de las actividades que realizan los centros educativos, del proceso de enseñanza, del currículum, así como todas las acciones impulsadas por la escuela en beneficio de la sociedad.

Como se sabe, en el proceso de enseñanza intervienen como sujetos principales, los profesores y los estudiantes, ambos son los responsables directos de que en el aula se desarrolle un ambiente de relación armoniosa que garantice que se realice un aprendizaje. Es de ahí, que el texto que pongo a disposición de los lectores tenga como propósito ofrecer las pautas a seguir por parte de los profesores, en cuanto a cómo organizar el proceso enseñanza-aprendizaje en el aula y el rol que desempeñan las familias en dicho proceso.

Este libro trata sobre el proceso de enseñanza y gestión participativa, pretende contribuir al fortalecimiento de la información bibliográfica existente. El texto incluye los siguientes aspectos: en el primer tema, se presenta un estudio de enseñanza, destacando los aportes importantes de diferentes autores, así como haciendo algunas referencias históricas a modo de antecedentes que sirven de base para el método de análisis que se sigue. En los demás temas, se plantea el proceso y las técnicas de evaluación, tomando en consideración los planteamientos que hacen los autores. así también las diversas técnicas que utilizan los docentes en el proceso de enseñanza; como el panel, la mesa redonda, el simposio, la discusión, el debate, el taller, la dramatización, las técnicas individualizadas. las tutorías, el seminario y el estudio dirigido.

De igual manera, se hace una descripción de las características y tipos de evaluación educativa, del proceso de aprendizaje, de los aspectos que definen la calidad en el proceso de enseñanza, los métodos de enseñanza, los medios de enseñanza y la importancia del aprendizaje, la supervisión dentro del proceso educativo, la calidad de supervisión, las estrategias de en-

señanza, la incidencia de la transformación curricular en las ciencias sociales, los antecedentes históricos de la participación, los niveles de participación de los padres en el proceso educativo, la calidad y participación, la relación escuela-comunidad.

En los últimos temas de este estudio, se exponen algunas ideas de cómo ir involucrando a los padres en la escuela y en el trabajo escolar de sus hijos, el apoyo especial de los padres a los alumnos rezagados, a los que presentan problemas especiales de aprendizaje. En la parte final se definen algunos términos claves de manejo general en el desarrollo del libro.

Finalmente, se incluye una amplia bibliografía, la cual fue seleccionada para sustentar el presente estudio, además puede servirle de gran utilidad para aquellos estudiantes y docentes que deseen seguir profundizando acerca de los diferentes temas que se plantean en el libro que se pone a su disposición.

CAPITULO I: PROCESO DE ENSEÑANZA

1.1. La Enseñanza

La enseñanza es una actividad realizada conjuntamente mediante la interacción de cuatro elementos: uno o varios profesores o docentes o facilitadores, uno o varios alumnos o discentes, el objeto de conocimiento, y el entorno educativo o mundo educativo donde se ponen en contacto a profesores y alumnos. La enseñanza es el proceso de transmisión de una serie de conocimientos, técnicas, normas, y/o habilidades. Está basado en diversos métodos, realizado a través de una serie de instituciones, y con el apoyo de una serie de materiales.

Según la concepción enciclopedista, el docente transmite sus conocimientos a los alumnos a través de diversos medios, técnicas, y herramientas de apoyo; siendo él, la fuente del conocimiento, y el alumno un simple receptor ilimitado del mismo. El aprendizaje es un proceso bioquímico.

Enseñar no es educar. Enseñar es un proceso diferente de educar. Antes de entrar en la definición del objeto de estudio e investigación de la didáctica, vale recordar las palabras de Martins (1990, p. 23) que dice que "desde el surgimiento de la palabra didáctica, significó la ciencia de enseñar", entonces ¿por qué, aún,

es cuestionada la utilización del término enseñanza, substituyéndolo por enseñanza-aprendizaje? Claro, que fue una decisión política con el intuitivo de enfatizar el aprendizaje en el proceso de enseñanza.

Sería interesante considerar la siguiente analogía que ayudará a entender el lexema enseñanza, como objeto de estudio y también, como categoría. Por ejemplo, cuando alguien denomina un hombre de padre, utilizando el término de padre con la denotación de padre en oposición a la madre, es porque ese hombre, ser humano masculino, tiene, como mínimo, un hijo. Por tanto, cualquier hombre no es padre, solo aquel que generó un descendiente. Algo parecido, salvando la analogía, pasa con la palabra enseñanza. Si un determinado profesor, o maestro, realiza una actividad que no genere un aprendizaje objetivo, esa actividad no puede ser denominada de enseñanza. Por tanto, si no es lógico utilizar la palabra compuesta padre-hijo, para designar un ser humano masculino que generó un descendiente de él, también, es ilógico suponer que la palabra compuesta "enseñanza-aprendizaje", substituya el objeto: enseñanza.

Se sostiene, que los términos enseñanza y aprendizaje guardan una relación, pues ellos son dos procesos diferentes en naturaleza y evolución. El aprendizaje es innato en el ser humano, surge con él; ya la enseñanza es producto del desarrollo de la cultura y la civilización.

Según Baranov, (1989) la enseñanza es un proceso bilateral de enseñanza y aprendizaje. Por eso, que sea axiomático explicitar que no existe enseñanza sin aprendizaje. Su posicionamiento siempre fue muy claro, cuando establecían entre enseñanza y apren-

dizaje, una unidad dialéctica. Para Neuner, (1981). La línea fundamental del proceso de enseñanza es la transmisión y apropiación de un sólido sistema de conocimientos y capacidades duraderas y aplicables.

Cabe destacar, por un lado, en este concepto la mención de "un líquido sistema de conocimientos", y por otro lado, las "capacidades duraderas y aplicables". En el primer caso, refriéndose al proceso de instrucción que procura lograr la superación, el crecimiento intelectual de los discentes; en el segundo caso refiere al entrenamiento, como forma de desarrollar las capacidades.

Por eso, la enseñanza se manifiesta en esas dos vertientes: la instrucción (superación para la formación, donde se valoriza esencialmente los conocimientos y saberes) y el entrenamiento (capacitación para la formación, donde se valoriza esencialmente las habilidades y destrezas). El Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) de Cuba, en su libro, Pedagogía, con edición de 1988, destaca que la enseñanza, como un proceso, se manifiesta bilateralmente, donde por un lado existe la acción del docente (enseñar), y la reacción del discente (aprender). La enseñanza constituye el proceso de organización de la actividad cognoscitiva. Dicho proceso se manifiesta de una forma bilateral e incluye tanto la asimilación del material estudiado o actividad del alumno (aprender) como la dirección de este proceso o actividad del maestro (enseñar). (ICCP, 1988, p.31) En otras palabras, la enseñanza sería una moneda con sus dos caras: en una la acción docente, en la otra, la reacción, lógica, de un aprendizaje objetivo, específico, de un determinado currículo, que se denomina aprendencia, para diferenciarlo del aprendizaje innato y natural. Por tanto, es obvio que utilizar la expresión enseñanza-aprendizaje, para enfatizar la actividad del profesor, o maestro, para incentivar el aprendizaje no solo es innecesaria, sino ilógica y ambivalente. Ya que son dos procesos diferentes, y el aprendizaje existe independientemente, de la enseñanza.

Por eso, se hace necesaria la utilización de aprendencia, como término didáctico para indicar que es un aprendizaje específico y objetivado. El discente siempre en clase o fuera de ella estará aprendiendo, pero, mi interés, sería que aprenda un asunto específico y no cualquier cosa que él considere necesario.

Si usted no es piloto, es imposible enseñar a pilotear. Reforzando la concepción, la aprendencia es el proceso de internalización, que permite una asimilación y acomodación consciente de un contenido determinado. De ahí, que se pueda inferir que toda aprendencia es un aprendizaje, pero no todo aprendizaje es una aprendencia.

En este contexto, aprendizaje se refiere a una actividad universal de todo ser vivo, la aprendencia es un aprendizaje consciente, objetivo y direccionado. Volviendo al asunto de enseñanza y aprendizaje, está claro que no es necesario la utilización de la composición léxica "enseñanza-aprendizaje" para destacar la importancia del "aprendizaje" en este proceso, pues ella es inherente a la enseñanza como aprendencia, que es una forma de aprendizaje. Por tanto, la enseñanza, como objeto de estudio e investigaciones de la didáctica, es una actividad direccionada por gestores, ejecutada por docentes a la formación cualificada de los discentes. En la implementación de la enseñanza

se dan la instrucción y el entrenamiento, como formas de manifestarse concretamente, este proceso en la realidad objetiva.

1.2. El Proceso de Enseñanza

El proceso de enseñanza, es el procedimiento mediante el cual se transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia, sus dimensiones en el fenómeno del rendimiento académico a partir de los factores que determinan su comportamiento. El proceso de enseñanza-aprendizaje escolarizado es muy complejo e inciden en su desarrollo una serie de componentes que deben interrelacionarse para que los resultados sean óptimos. No es posible lograr la optimización del proceso si estos componentes no se desarrollan de manera óptima.

Se entiende, que para aquellos que de manera incipiente se interesan por comprender el fenómeno del rendimiento académico a partir de los factores como el éxito o fracaso escolar, es recomendable que se aproximen de manera previa al estudio de algunas variables que están implícitas en el mismo. Al buscar las causas del fracaso escolar se apunta hacia los programas de estudio, la masificación de las aulas, la falta de recursos de las instituciones y raras veces al papel de los padres y su actitud de creer que su responsabilidad acaba donde empieza la de los maestros.

Por su parte, los profesores en la búsqueda de solución al problema se preocupan por desarrollar un tipo particular de motivación en sus estudiantes, «la motivación para aprender", la cual consta de muchos elementos, entre los que se incluyen la planeación, concentración en la meta, conciencia de lo que se pretende aprender y cómo se pretende aprenderlo, búsqueda activa de nueva información, percepciones claras de la retroalimentación, elogio y satisfacción por el logro y ninguna ansiedad o temor al fracaso (Johnson y Johnson, 1985).

Es importante precisar que como parte integradora del proceso de enseñanza-aprendizaje se encuentran los componentes fundamentales de la planificación docente: los objetivos, contenidos, las actividades, estrategias, métodos, medios o recursos, y la evaluación.

Se afirma que la enseñanza es una actividad realizada conjuntamente mediante la interacción de cuatro elementos: uno o varios profesores o docentes o facilitadores, uno o varios alumnos o discentes, el objeto de conocimiento, y el entorno educativo o mundo educativo donde se ponen en contacto a profesores y alumnos. La enseñanza es el proceso de transmisión de una serie de conocimientos, técnicas, normas, y/o habilidades. Está basado en diversos métodos, realizado a través de una serie de instituciones, y con el apoyo de una serie de materiales.

Según la concepción enciclopedista, el docente transmite sus conocimientos al o a los alumnos a través de diversos medios, técnicas, y herramientas de apoyo; siendo él, la fuente del conocimiento, y el alumno un simple receptor ilimitado del mismo. El aprendizaje es un proceso bioquímico.

Enseñar no es educar. Enseñar es un proceso diferente de educar. Antes de entrar en la definición del objeto de estudio e investigación de la didáctica, vale recordar las palabras de Martins (1990) que dice que desde el surgimiento de la palabra didáctica, significó la ciencia de enseñar, entonces ¿por qué, aún hoy, es cuestionada la utilización del término enseñanza, substituyéndolo por enseñanza-aprendizaje? Claro, que fue una decisión política con el intuito de enfatizar el aprendizaje en el proceso de enseñanza.

Sería interesante considerar la siguiente analogía que ayudará a entender el lexema enseñanza, como objeto de estudio y también, como categoría. Por ejemplo, cuando alguien denomina un hombre de padre, utilizando el término de padre con la denotación de padre en oposición a la madre, es porque ese hombre, ser humano masculino, tiene, como mínimo, un hijo. Por tanto, cualquier hombre no es padre, solo aquel que generó un descendiente. Algo parecido, salvando la analogía, pasa con la palabra enseñanza. Si un determinado profesor, o maestro, realiza una actividad que no genere un aprendizaje objetivado, esa actividad no puede ser denominada de enseñanza. Por tanto, si no es lógico utilizar la palabra compuesta padre-hijo, para designar un ser humano masculino que generó un descendiente de él, también, es ilógico suponer que la palabra compuesta "enseñanza-aprendizaje", substituya el objeto: enseñanza.

Se sostiene, que los términos enseñanza y aprendizaje guardan una relación, pues ellos son dos procesos diferentes en naturaleza y evolución. El aprendizaje es innato en el ser humano, surge con él; ya la enseñanza es producto del desarrollo de la cultura y la civilización.

Según Baranov, (1989) la enseñanza es un proceso bilateral de enseñanza y aprendizaje. Por eso, que sea axiomático explicitar que no existe enseñanza

sin aprendizaje. Su posicionamiento siempre fue muy claro, cuando establecían entre enseñanza y aprendizaje, una unidad dialéctica. Para Neuner, (1981). La línea fundamental del proceso de enseñanza es la transmisión y apropiación de un sólido sistema de conocimientos y capacidades duraderas y aplicables.

Cabe destacase, por un lado, en este concepto la mención de "un líquido sistema de conocimientos", y por otro lado, las "capacidades duraderas y aplicables". En el primer caso, refriéndose al proceso de instrucción que procura lograr la superación, el crecimiento intelectual de los discentes; en el segundo caso refiere al entrenamiento, como forma de desarrollar las capacidades.

Por eso, la enseñanza se manifiesta en esas dos vertientes: la instrucción (superación para la formación, donde se valoriza esencialmente los conocimientos y saberes) y el entrenamiento (capacitación para la formación, donde se valoriza esencialmente las habilidades y destrezas). El Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) de Cuba, en su libro, Pedagogía, con edición de 1988, destaca que la enseñanza, como un proceso, se manifiesta bilateralmente, donde por un lado existe la acción del docente (enseñar), y la reacción del discente (aprender). La enseñanza constituye el proceso de organización de la actividad cognoscitiva. Dicho proceso se manifiesta de una forma bilateral e incluye tanto la asimilación del material estudiado o actividad del alumno (aprender) como la dirección de este proceso o actividad del maestro (enseñar). (ICCP, 1988, p.31) En otras palabras, la enseñanza sería una moneda con sus dos caras: en una la acción docente. en la otra, la reacción, lógica, de un aprendizaje objetivo, específico, de un determinado currículo, que se denomina aprendencia, para diferenciarlo del aprendizaje innato y natural. Por tanto, es obvio que utilizar la expresión enseñanza-aprendizaje, para enfatizar la actividad del profesor, o maestro, para incentivar el aprendizaje no solo es innecesaria como ilógica y ambivalente. Hasta porque son dos procesos diferentes, y el aprendizaje existe independientemente, de la enseñanza.

Por eso, se hace necesaria la utilización de aprendencia, como término didáctico para indicar que es un aprendizaje específico y objetivado. El discente siempre en clase o fuera de ella estará aprendiendo, pero, mi interés, sería que aprenda un asunto específico y no cualquier cosa que él considere necesario.

Si usted no es piloto, es imposible ensenar a pilotear. Reforzando la concepción, la aprendencia es el proceso de internalización, que permite una asimilación y acomodación consciente de un contenido determinado. De ahí, que se pueda inferir que toda aprendencia es un aprendizaje, pero no todo aprendizaje es una aprendencia.

En este contexto, aprendizaje se refiere a una actividad universal de todo ser vivo, la aprendencia es un aprendizaje consciente, objetivo y direccionado. Volviendo al asunto de enseñanza y aprendizaje, está claro que no es necesario la utilización de la composición léxica "enseñanza-aprendizaje" para destacar la importancia del "aprendizaje" en este proceso, pues ella es inherente a la enseñanza como aprendencia, que es una forma de aprendizaje. Por tanto, la enseñanza, como objeto de estudio e investigaciones de la didáctica, es una actividad direccionada por gestores,

ejecutada por docentes a la formación cualificada de los discentes. En la implementación de la enseñanza se dan la instrucción y el entrenamiento, como formas de manifestarse, concretamente, este proceso en la realidad objetiva.

1.3. Calidad de la Enseñanza Pre-universitaria

El principio de un movimiento hacia la calidad es el reconocimiento de que hay problemas. La calidad implica resolver problemas de raíz; por eso hay que encontrar sus causas y combatirlas. Combatir los problemas detectados es tarea de todos. Implica vivir valores nuevos de trabajo en equipo, de aceptación de liderazgo, de constancia y congruencia, implica en pocas palabras una nueva cultura en la organización escolar.

Hay problemas que son comunes en muchos centros educativos. La no inscripción, la deserción, la reprobación, el no aprendizaje, la falta de equidad. En otro orden, se encuentra el deficiente ambiente de aprendizaje, la falta de disciplina, la escasez de tiempo destinado a la enseñanza, poca relación entre la escuela y la comunidad, y la falta de fortaleza en las relaciones entre las personas que laboran en la misma.

Cada centro educativo, debe analizar sus problemas y sus causas, para ello requiere información. La escuela ha de concebirse a sí misma como generadora y usuaria de a información. Una vez resuelto un problema, se logra fijar estándares de calidad en el funcionamiento de la escuela, mayores que las anteriores. Es importante cuidar que se mantenga; pero es más importante aún proponerse elevarlos más.

La calidad depende de las personas que laboran en el centro educativo, porque son ellas las que pueden adoptar las medidas políticas uniformes a los contextos específicos, porque son ellas las que son capaces de diseñar estrategias y soluciones para lograr calidad con las condiciones específicas de la demanda y con los recursos de los que disponen para hacerlo. La calidad educativa significa estar atentos a los problemas de la demanda específica de la escuela en la que se trabaja. Ello significa, primeramente, conocer y comprenden sus exigencias y necesidades, y en segundo lugar, implica establecer con los beneficiarios inmediatos un diálogo fecundo y permanente que los haga a la vez más exigentes y más corresponsables de la búsqueda de calidad de los aprendizajes de sus hijos.

El salto cualitativo en educación se dará cuando el personal de cada establecimiento escolar, de cada plantel sea capaz de interactuar adecuadamente con su comunidad. La calidad es un concepto relativo y dinámico. Por eso un proceso de mejoramiento de la calidad no termina nunca, porque siempre es posible esforzarse por lograr mejores niveles de calidad. La constancia en el propósito de mejorar la calidad.

El objetivo del mejoramiento de la calidad de un centro educativo es mejorar los aprendizajes reales de todos los alumnos, en función de las necesidades del beneficiario. Para lograr los mejores resultados, mayores niveles de aprendizaje efectivos en todos los alumnos, es necesario mejorar los procesos. Los procesos son fundamentalmente relaciones, las tres relaciones más importantes en una institución educativa son: La relación entre las personas en el proceso de diseño del objetivo; la relación en el aula (maestro-alumno,

alumno-alumno, consigo mismo), y la relación con la comunidad.

Mejorar la calidad del proceso significa orientar los esfuerzos hacia las personas. Los resultados de una organización dependen de las personas que trabajan en ella. Si se quieren mejorar estos resultados, todos tienen que participar en el diseño y ejecución de los procesos que lo hagan posible.

La verdadera participación se da cuando hay equipo, el equipo, vela por el objetivo común, no por los objetivos individuales. El equipo se complementa, se forma y se esfuerza. Los equipos deben identificar el problema, conocer sus causas, diseñar soluciones, vigilar su puesta en práctica, evaluar antes que se vuelvan a presentar situaciones que conduzcan al proceso anterior y buscar nuevas formas para lograr niveles aún mayores de resultados.

Todos los problemas de una institución educativa son susceptibles de ser atendidos a través de equipos de trabajo o círculos de calidad. La condición es que haya mecanismos continuos de comunicación entre equipos y un apoyo constante y estimulante de parte del director de la escuela.

La comunidad educativa no está compuesta solo de maestros. En ella participan los alumnos, los padres de familias y la comunidad como un todo. Es altamente recomendable incorporar a estos miembros a los esfuerzos colectivos para mejorar la calidad.

Se sostiene, que el director de una escuela es el elemento clave de un proceso de búsqueda de la calidad, si la dirección de una escuela no está involucrada y comprometida con el propósito de mejorar la calidad, es muy difícil que ésta mejore. Las exigencias sobre el papel del director en un proceso de búsqueda de la calidad son muy diferentes a la forma en la que se está acostumbrado a entender. El director debe convertirse en un líder que impulsa o estimula un proceso de mejoramiento continuo. El director debe asegurarse de que el proceso de mejoramiento de la calidad sea un proceso de formación en el trabajo y esté acompañado de los elementos formativos indispensables para lograr que puedan llevarse a cabo los cambios propuestos.

Se afirma, que el director tiene dos responsabilidades: la del mantenimiento y la del mejoramiento. La del mantenimiento, implica reglas claras y asegurar que se cumplan. La del mejoramiento a la que debe dedicar la mitad de su tiempo, implica mejorar los niveles de logros alcanzados. El director tiene dos funciones: la primera función es la de estimulación y apoyo que se refiere a cuidar los procesos. La segunda función es la calidad que se refiere a monitorear los resultados. La filosofía de la calidad enfatiza la primera, pero también requiere la segunda.

Se cree que los problemas de la calidad de la educación no son de los docentes, sino del sistema. Sin embargo, la solución a los problemas de la calidad, sí reside en el equipo de docentes, encabezado por su director. En el proceso de desarrollo integral de las personas, lo más importante quizás son sus valores. La búsqueda de la calidad abre los espacios para vivir, en forma concurrente, los valores fundamentales de solidaridad, responsabilidad y compromiso. Al permitirnos, como docentes, vivir congruentemente los valores de solidaridad, responsabilidad y compromiso, la búsqueda de la calidad nos pone en condiciones de

proponernos formar integralmente a nuestros alumnos y quizás también a sus familias, en los valores de identidad, libertad y compromiso, equidad y justicia, solidaridad y congruencia.

El proceso de mejoramiento de la calidad parte del reconocimiento de un problema, que debe ser motivo de preocupación para el director de la escuela. Esta preocupación por el problema debe proporcionar ideas de cómo resolverlo. Estas ideas se tienen que convertir en plan, pero un plan que se oriente al mejoramiento de la calidad, el cual debe de tener varias condiciones: Debe elaborarse en equipo, debe comenzar por estabilizar los procesos actuales, debe diseñar los resultados esperados., privilegiar los procesos que previenen el problema., se preocupa sobre todo por disminuir las variaciones.

Se entiende que el plan global de la escuela tiene que ser apoyado por programas más precisos que surgen de los círculos de calidad o de pequeños equipos de personas, unidas por afinidad de áreas de trabajo o de interés. En estos círculos pueden participar alumnos y padres de familias.

Uno de los pasos más importantes en un proceso de mejoramiento de la calidad es el monitoreo de los procesos. El monitoreo también debe hacerse en grupo. Cuando ya pueden esperarse resultados, hay que evaluar. Para evaluar fundamentalmente es necesario verificar que los procesos mejorados funcionaron. La evaluación, por si sola, no puede mejorar la calidad. Son los procesos mejorados los que la mejoran.

Una vez constituidos los mejores resultados, se institucionaliza el proceso, y se está en condiciones de

comenzar un nuevo ciclo, planificar-hacer-revisar-actuar. La mejor forma de tomar en cuenta al beneficiario es hacerlo participar en el proceso. Si los padres de familia y la comunidad son beneficiarios del quehacer de la escuela, es importante lograr su mayor participación. Se debe potenciar los vínculos que existen en toda escuela y la comunidad y entre los docentes y los padres de familia.

Todos los expertos en educación están de acuerdo en que el aula es un excelente punto de partida para comenzar a propiciar la participación de los padres. El maestro puede hacerlo tomando en cuenta la creación de ambientes más propicios al aprendizaje dialogando con las familias de los alumnos que tienen problemas especiales de aprendizaje; encontrando maneras de que la comunidad se vuelva maestros.

La experiencia ha demostrado que los esfuerzos por lograr la mayor participación de padres y comunidad se traducen en mejores niveles de aprendizaje de los alumnos. Al mismo tiempo, los padres aprenden y nosotros como maestros nos enriquecemos. Una implicación más de la calidad es que tenemos que aprender a criticar y a hacer sugerencias, a abrirnos a las críticas de los demás e intentar poner en práctica las ideas de nosotros.

Otra ampliación de la calidad es que nos enriquecemos más cuando entendamos que somos diferentes unos de los otros y respetemos y aprovechemos esas diferencias. El consenso es requisito de un movimiento hacia la calidad, tenemos que estar todos de acuerdo en que lo que nos proponemos hacer es bueno y posible. No estamos verdaderamente buscando la calidad, sino, nos preocupamos todos los días, desde nuestro quehacer docente, por ofrecer aprendizajes relevantes a nuestros alumnos.

Así se traduce, para el caso del trabajo en el aula, tener como referencia los beneficiarios. Tampoco se puede hablar de una calidad verdadera si no hay una preocupación en forma continua y cotidiana por la justicia, que significa dar más a los que tienen menos. La meta debe ser que ningún alumno aprenda por debajo de lo que se ha trazado como objetivo. Se comprende la obligación de compartir y de difundir los logros y la formas de alcanzarlas con los colegas de otros centros y con las autoridades educativas. Solo así, desde la base, podrá irse extendiendo un movimiento hacia una mejor calidad de los centros educativos.

Con relación a este tema, se plantean algunos fenómenos que están vinculados a la definición de la calidad del proceso de enseñanza como son: Aspectos políticos-ideológicos, requerimientos que la sociedad hace a la educación de generar conocimientos socialmente útiles. El sistema cultural, que demanda al sistema educativo la formación de la identidad nacional con la transmisión de valores que garanticen el desarrollo de la sociedad.

Es así como el sistema político, demanda al sistema educativo la transmisión de valores útiles para consolidar la democracia, propiciar la solidaridad y la participación. El sistema económico, requiere la formación para la productividad y el aporte científico para el desarrollo. También, los aspectos técnicos-pedagógicos, expresan el compromiso concreto del sistema educativo para responder a las demandas de la sociedad.

De igual modo, los aspectos pedagógicos, características del sujeto de enseñanza, como aprenden,

como enseña el que enseña, como se estructura la respuesta didáctica. Aspectos organizativos, tratan sobre la estructura académica (ciclos, niveles, etc.) institución escolar (espacio de aprendizaje, tiempo y gestión educativa) vinculada a los modelos de conducción y supervisión (desconcentración-descentralización, autogestión, autonomía-participación).

Visto todo esto, es oportuno hacerse la siguiente pregunta, ¿De qué depende la efectividad de la enseñanza en la sala de clases?, de acuerdo a Steven, (1994), dependen fundamentalmente de cuatro factores: de la calidad de la instrucción, que depende de la calidad del currículo y de su presentación. Nivel de instrucción apropiado a los conocimientos y necesidades de los estudiantes (que las lecciones no sean demasiado fáciles). Motivación de los estudiantes (incentivos para aprender), y el tiempo adecuado para el aprendizaje.

En el proceso de enseñanza que realizan los profesores en los centros educativos de primaria y secundaria, las universidades tienen también una función importante que cumplir en el desarrollo curricular, el apoyo psicopedagógico, la elaboración de material didáctico, la profesionalización de la administración educacional, la política educativa, la evaluación, etc. En todas estas labores, la universidad puede contribuir a que los maestros enseñen contenidos adecuados a través de métodos idóneos, que sepan discernir el nivel de complejidad apropiado para sus alumnos, que consigan estimular a sus estudiantes a aprender y que administren eficientemente el tiempo de contacto con los estudiantes de que disponen.

Piaget, famoso psicólogo francés, declaró una vez: "El objeto principal de la educación es crear hombres que sean capaces de hacer cosas nuevas, no repetir simplemente lo que han hecho otras generaciones, hombres que sean creativos, inmediatos y descubridores. El segundo objeto de la educación es conformar mentes que puedan ser críticas, que puedan verificar, y no aceptar todo lo que se les ofrece. El gran peligro de hoy es el peligro de los slogans, de las opiniones colectivas, de las direcciones preformadas del pensamiento, debemos ser capaces de resistirlo individualmente, de criticar de distinguir entre lo demostrado y lo que no está. De modo que necesitamos alumnos que sean activos, que aprendan tempranamente a buscar por si mismos en parte a través de su propia actividad espontánea y en parte a través del material que establecemos para ellos".

1.4. Calidad de la Enseñanza en las Instituciones de Educación Superior

La calidad de enseñanza se ha convertido en los últimos tiempos en el componente más importante en el sector educativo, los retos y desafíos de los nuevos tiempos exigen cambiar el perfil tradicional de la educación por un perfil compatible con la innovación. La educación tradicional se presenta como un paradigma comunicativo de transmisión de conocimientos, en el cual el profesor determina la forma de presentar el conocimiento a los estudiantes y el tipo de relación que establece con ellos y las expectativas en cuanto a la calidad de ese conocimiento que el estudiante debe aprender.

En relación con lo anterior, el CONESCYT, plantea que existe la necesidad de fomentar desde las universidades políticas y programas tendentes a recuperar y acreditar el prestigio del personal académico, de modo que se propicie la consolidación de la carrera académica en las instituciones de educación superior. En ese sentido, se plantea que el profesor universitario debe poseer un nivel de educación que sobrepase el nivel en que está impartiendo docencia, es decir, que si imparte docencia a nivel de grado, debe poseer una especialidad o una maestra en el área en que enseña.

Además, sus estudios deben ser especializados y debería restringir su docencia a las áreas en que tiene especialidad. Haberse comprobado como investigador científico y preferiblemente como escritor, debe demostrar un deseo de actualizarse a través de los cursos, talleres, diplomados, debe tener la capacidad de integrar su especialización con otras áreas de conocimiento. Estar al día en los avances tecnológicos, sobre todo, en el uso de la computadora y los recursos disponibles a través de la red electrónica.

En ese tenor, Drucker (1994), expresa que la enseñanza y el aprendizaje se tienen que centrar en la herramienta, en el resultado final, en la tarea, en el trabajo. Sigue diciendo que la especialización por saberes ha dado un enorme potencial de funcionamiento en cada área, pero como los saberes están especializados, se necesita también una metodología, una disciplina, un proceso para transformar el potencial en los resultados. De lo contrario, la mayor parte del saber disponible no llegará a ser productivo, se quedará en información.

Por otra parte, Oberti (1996), sostiene que la universidad que no pueda ofrecer y garantizar altos niveles de calidad en sus servicios y productos académicos, no solo no podría competir, sino que estará destinada a desaparecer al no recibir la preferencia de los clientes, que por muchas razones, se tornará cada vez más rigurosa y exigente. A la luz de ese planteamiento, se entiende que las universidades dominicanas, deben prepararse para hacerse más competitivas. Porque solo aquellas que sean capaces de exhibir la calidad a los ojos de los estudiantes, el sector productivo y la sociedad misma, permanecerán por mucho tiempo.

Se considera que el modelo de universidad dominicana, propuesto por la UNESCO, y que se explica en el documento de política para el cambio y el desarrollo en la educación superior publicado en el año 1995, puede servir de marco general con el propósito de una auténtica renovación de las universidades dominicanas. En esa misma dirección, Rodríguez Cruz (1996), plantea que la visión dinámica de la universidad, enfatiza que ésta se convierta en:

- a.) Un lugar de formación de alta calidad que capacite a los alumnos para actuar de manera eficiente y eficaz en una amplia gama de funciones y actividades cívicas y profesionales, incluyendo las más diversas y actuales especializaciones.
- b.) Un lugar al que el acceso depende principalmente del mérito intelectual y de la capacidad de participar activamente en sus programas, cuidándose de asegurarse la igualdad social.
- c.) Una comunidad dedicada plenamente a la investigación, la creación y la difusión de conocimiento, al

- progreso de la ciencia y que participe en el desarrollo de innovaciones tecnológicas.
- d.) Un lugar de aprendizaje basado únicamente en la calidad y el conocimiento, que inculque a los futuros graduados el compromiso de proseguir el aprendizaje y la responsabilidad de poner su formación al servicio del desarrollo social.

Hoy más que nunca la calidad del servicio constituye un tópico fundamental para todas las instituciones, sean o no con fines de lucro. La calidad es una función permanente de las instituciones de servicios y es el cliente quien juzga finalmente si la calidad es satisfactoria. Por eso, los sonados aforismos: "El cliente tiene la razón"... "El cliente es lo primero, lo segundo y lo tercero", cobran hoy nuevas dimensiones y realidades para producir necesariamente una misión y visión de servicio, y por ello, surge un factor completivo clave: Ofrecer valor añadido al cliente y proporcionarle un servicio de calidad superior al ofrecido por la competencia.

Peters y Waterman (1992), en su libro: "En busca de la Excelencia", sostiene que las instituciones excelentes están realmente cerca de los clientes: "observando las instituciones excelentes y específicamente, la forma en que estas manejan la interacción con el cliente, lo que más ha llamado la atención ha sido la constante presencia de la obsesión, que se manifiesta como un compromiso incondicional y aparentemente injustificado, con alguna clase de calidad, confiabilidad o servicio.

Un señalamiento similar hace Denis Walker, en su obra, "El cliente es lo primero", cuando declara que los ejecutivos deben empezar a entender que mejorar la calidad que ofrecen a sus clientes no es cuestión de elección: La vida de la organización depende de ellos. Sin embargo, el simple hecho de creer en la importancia de ofrecer un servicio de calidad no es suficiente, tal como expresan Valarie Zeithaml y otros: "Los ejecutivos que están realmente interesados en la calidad de sus servicios deben poner en práctica un progreso continuo para controlar y verificar la percepción que tienen los clientes sobre la calidad de sus servicios; y tomar las medidas apropiadas para mejorar la calidad de los servicios".

La única esperanza de hacer del servicio una tarea fundamental de las universidades, es convirtiendo la calidad del servicio en una parte esencial del quehacer universitario, es decir, incorporándola como una cultura del servicio en la institución universitaria, como expresa Karl Albrecht (1996), Una cultura de servicio es aquella que influye en la gente para comportarse y relacionarse con métodos orientados hacia el servicio, el cliente primero. Esto significa que los signos que influyen en el comportamiento se distinguen mucho por la motivación del servicio.

Con relación al proceso de enseñanza que se desarrolla a nivel de educación superior, es importante señalar que el aseguramiento de la calidad de la educación superior dominicana impone que se ponga atención a la formación y capacitación de los profesores. Pero, de igual manera la aspiración de tener "profesores de calidad", debe ir acompañada del mejoramiento de las condiciones de trabajo en términos académicos y en cuestión de mejores condiciones de salarios para el personal docente y administrativo de las instituciones de Educación Superior. Se cree que el problema de los bajos salarios ha obligado a muchos profesores o investigadores de carrera a obtener un segundo empleo o a realizar otras actividades para complementar sus ingresos, con el consecuente descuido de sus actividades académicas. Se ha desatendido, también, la superación del personal académico y administrativo, y en muchos casos han empeorado las condiciones materiales de trabajo. Esta situación demanda la necesidad de que las instituciones de educación superior se aboquen a nombrar docentes a medio tiempo y tiempo completo como una forma de cambiar esa realidad.

El mejoramiento de la calidad académica requiere de la garantía de condiciones de trabajo adecuadas, particularmente para el personal académico, como son: acceso a información y documentación, asistencia a eventos de capacitación, viajes de estudios, publicaciones, salario progresivo, seguro de vida, plan de pensiones, intercambios y comunicación permanente con otras instituciones, laboratorios, y bibliotecas actualizadas, aulas y cubículos adecuados y, por supuesto, una mayor remuneración económica.

Conforme a la consulta que se ha hecho, con los diferentes autores que se han citado, se puede afirmar que la gran mayoría coinciden en señalar que la universidad del futuro, debe ser eminentemente competitiva, que garantice la calidad total, que se caracterice por la eficiencia y eficacia del producto final, que es el egresado que se incorpora al mercado del trabajo. La universidad no puede transformar a la sociedad, pero si puede contribuir a que la transformación sea de calidad, que se centre en la calidad de las personas, y que conduzca a una mayor calidad de vida.

Para mejorar la calidad de la educación que se ofrece en las universidades, es importante proponerse satisfacer las necesidades y expectativas de los beneficiarios. El beneficiario es todo aquel que juzga sobre la calidad de los servicios. Los principales beneficiarios del quehacer de la universidad son: los alumnos (los que son hoy y los que serán mañana), los padres de familia, los niveles educativos subsecuentes, los empleadores, la comunidad y la sociedad más amplia.

El maestro del nivel inmediato superior, es un beneficiario del quehacer del maestro del nivel inmediato inferior, porque recibe a sus alumnos. Sin embargo, para tomar en cuenta tanto sus requerimientos como los de sus alumnos, el esfuerzo debe centrarse en evitar el retraso escolar, y no en seleccionar adecuadamente los alumnos que reprobarán la materia. La universidad debe definir su proceso de mejoramiento de la calidad, priorizando lo que realmente aprenden los alumnos. En ellos se sintetizan los requerimientos de los diversos beneficiaros de la universidad.

En torno a la relación alumno-profesor, como es lógico, se reconoce la vital importancia que, en el proceso de docencia, tiene el proceso de enseñanza—aprendizaje, sobre el cual, en la era de la información y el conocimiento, se han generado nuevos paradigmas, pasando del tradicional modelo centrado en el rol del profesor que enseña sus conocimientos a sus alumnos, relativamente pasivos, a un modelo centrado en el estudiante. Este en un rol más activo, con recursos a su alrededor que le permiten aprender y con un profesor como asesor y facilitador de este proceso, con particular capacidad en el desarrollo de habilidades, valores y actitudes.

Estos nuevos paradigmas han venido a transformar de fondo la forma en la que se "enseñan conocimientos", cobrando ahora una mayor importancia, junto a los conocimientos, la forma en la que se "aprende" y se "desarrollan" valores, habilidades y actitudes, las cuales dependen de complejas interacciones sociales. Se plantea, asimismo, que el proceso de enseñanzaaprendizaje sólo es eficaz, si se da a través de la relación entre lo cognitivo y lo afectivo. Los sujetos que participan en el proceso tienen necesidades, intereses y motivaciones que influyen en la relación alumno-profesor. Resulta necesario para la comprensión del enfoque propuesto describir a los participantes del proceso; los alumnos y docentes, los cuales establecen una interacción directa enmarcada en valores y una cultura tanto institucional como del medio en que se encuentran insertos.

Con respecto al currículo en educación superior, es importante destacar que en el mismo se recogen las intenciones educativas, aunque hay otros elementos no formulados que constituyen el llamado "currículo implícito", y que representa todo aquello que la institución de educación superior ofrece o deja de ofrecer. El currículo tiene dos funciones; la de hacer explícitas las intenciones del sistema educativo y la de servir como guía para orientar la práctica pedagógica.

El currículo es un proceso que consta de las siguientes actividades: Determinación de objetivos y contenidos; ¿qué enseñar?, determinación del orden y secuencia; ¿cuándo enseñar?, planificación de las actividades; ¿cómo enseñar?, medición y evaluación: ¿qué, cómo y cuándo evaluar? A través del currículo se define lo que se considera "conocimiento válido" por parte de una cultura o sociedad. En la historia de la universidad, el currículo ha ido enfatizando progresivamente las disciplinas técnico-científicos a costa de lo que frecuentemente denominamos humanidades o artes liberales. A través del currículo observamos el paradigma dominante, el cual selecciona y organiza el mismo.

Se sostiene, que debe distinguirse entre el "diseño de currículo" definido como el proyecto que recoge las intenciones y el plan de acción, el "desarrollo del currículo" como el proceso de puesta en práctica, y como fuentes del currículo encontramos: La fuente sociológica, que se refiere a las demandas sociales y culturales. La fuente psicológica, que se relaciona con los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los alumnos. La fuente pedagógica, que recoge tanto la fundamentación teórica existente, como la experiencia educativa adquirida en la práctica docente. La fuente epistemológica, que son aquellos conocimientos científicos que integran las correspondientes áreas o materias curriculares

Como se sabe, del proceso de planificación surge la composición cuantitativa y cualitativa del personal docente, los mecanismos de incorporación y promoción, la capacitación y desarrollo; obtención de estudios de postgrados académicos y grado de especialización. Junto con la planificación debe incluirse el proceso de evaluación de los docentes. Al incorporar el elemento profesor se hace referencia a un conjunto de procesos relativos a la planeación, organización y administración de la docencia, así como a las políticas de admisión, inducción y evaluación de la labor docente. Conjuntamente se considera el compromiso del

profesor con la labor docente, el equilibrio docenciainvestigación, y la capacitación y actualización en habilidades docentes.

En el desarrollo del currículo universitario hay que establecer procesos de intercambios. Entenderemos como procesos de intercambios, aquellos que permiten a los alumnos de educación superior, conocer otras instituciones de educación superior ya sea nacionales o extranjeras, cursando los programas de estudio e interactuando con docentes y alumnos. También, hay que ver la posibilidad de poner en práctica una educación dual. El sistema de educación dual, combina la actividad educativa de las instituciones de educación superior con la empresa e industria.

Con relación a las metodologías docentes, se incluyen las estrategias didácticas más comunes: tales como clase magistral, seminarios, dinámicas de grupos; los denominados rasgos didácticos: claridad expositiva del profesor, dominio de contenidos, grado de utilidad práctica de los contenidos, actualización de los mismos, adaptación al contexto, utilización de medios materiales y personales y de información para la enseñanza-aprendizaje, empleo de medios (retroproyectores, videos, etc.), salas de computación; laboratorios de enseñanza, distribución del tiempo: Secuencia y nivel de cumplimiento de los programas previstos, tiempo dedicado a la docencia y nivel de asistencia a clase.

En conclusión, el desarrollo económico y social experimentado en el país en las últimas décadas, así como la creciente y dinámica globalización de los mercados mundiales, que permite el libre intercambio comercial y cultural entre países disímiles, obliga a que

cada miembro de este mercado mundial sea cada vez más eficaz y eficiente con el objetivo de competir al más alto nivel de productividad y calidad. El creciente intercambio comercial y cultural, como asimismo la reinserción del país en la comunidad internacional ha generado una serie de impactos internos, tanto en las actividades productivas como educacionales.

En consecuencia, el punto central de análisis es el **nivel de calidad y productividad** que puede ofrecer el país en la producción y venta de los bienes y servicios transados internamente como de sus exportaciones. Para poder afrontar exitosamente la globalización económica, las empresas requieren, cada vez más, utilizar conocimientos científicos en el proceso productivo y de gestión, orientados a la reducción de los costos de producción y a aumentar la calidad y valor de sus productos. La reconversión y modernización del aparato productivo no puede lograrse sin una adecuada base científica y tecnológica.

La exigencia de contar con una educación de mayor calidad es una demanda de la sociedad actual, un imperativo del exigente mundo en que estamos inmersos, el cual ha creado la urgente necesidad de que el trabajo del hombre sea mucho más eficiente, para lo cual se requiere de mayor preparación. Las Instituciones de Educación Superior y en especial las universidades desempeñan un rol de suma importancia en la formación de recursos humanos del más alto nivel y en la creación, desarrollo, transferencia y adaptación de tecnología de manera que lo que ellas hacen para responder adecuadamente a los requerimientos de la sociedad moderna se constituye en un imperativo estratégico para el desarrollo nacional. Las universidades son reconocidas cada vez más como un instrumento de desarrollo de ciudades, regiones y países, y están consideradas como un factor clave para incrementar la competitividad y calidad de vida. El desafío para las instituciones de Educación Superior es el de enfrentar un mundo en el cual los sistemas productivos están en permanente transformación. Los cambios en las comunicaciones han modificado la forma de percibir el tiempo y las distancias, a la vez que abren nuevas perspectivas para la docencia y la investigación.

CAPITULO 2: EL PROCESO DE APRENDIZAJE

El aprendizaje se desprende del latín, APREHEN-DERE, aprendizaje significa adquirir, coger, apoderarse de algo. Es decir que se trata de hacer propios los contenidos que se enseñan en el acto didáctico. Es la actividad que corresponde al educando, la versión o la otra cara de la moneda de la enseñanza, su resultado en el caso de obtener éxito en el proceso. Aprendizaje es el proceso mediante el cual se origina o se modifica un comportamiento o se adquiere un conocimiento de una forma más o menos permanente.

Desde el punto de vista vulgar se podría decir que aprender es beneficiarse de la experiencia, pero ocurre que no siempre nos perfeccionamos al aprender porque también se aprenden hábitos inútiles o incluso perjudiciales. Para Rogers, la Didáctica es el arte y la técnica de orientar el aprendizaje. Casi con las mismas palabras, Mattos (1974, 39) se refiere a enseñar como "incentivar y orientar con técnicas apropiadas el proceso de aprendizaje de los alumnos en la asignatura". Si se trata de planificar documentos curriculares, ayudas para la programación didáctica o bien las programaciones mismas, en cualquier caso se trata de coadyuvar a la adquisición de aprendizajes en los alumnos.

Es clave, por tanto, tener ideas básicas sobre este concepto. Hoy es mucho más importante que el de en-

señanza. El maestro puede enseñar, pero todo puede ser inútil si el alumno no aprende. La tarea didáctica ya no consiste sólo en enseñar, sino en crear las condiciones para que los alumnos aprendan. Y, ¿qué entendemos por aprender? Entendemos que es realizar un proceso en el que tiene lugar un cambio o modificación de la conducta, persistente, normalmente positivo para el organismo y como consecuencia de algún agente exterior a la persona que aprende.

"El aprendizaje es un proceso de modificación en el comportamiento, incluso en el caso de que se trate únicamente de adquirir un saber" (Correll, 1969, 15) "El proceso mediante el cual se origina o se modifica una actividad respondiendo a una situación" (Hilgard, 1968, 369) En la escuela, los aprendizajes son consecuencia lógica del acto didáctico, definido por Renzo Titone como "la acción intencional de la persona del maestro en el momento en que se establece una relación bipolar activa, que se actualiza en un proceso dialéctico personal, que comienza con el estímulo magistral transeúnte (enseñanza) para terminar en la respuesta inmanente asimiladora de una verdad (aprendizaje) por parte del alumno" (Titone, 1976, 22). Pero no olvidemos que también se aprende -y no poco- fuera de la escuela. Y aún en ella, debido a factores no controlados.

La instrucción además de ligarse íntimamente al de aprendizaje, el concepto de enseñanza siempre se ha relacionado con el de instrucción. Etimológicamente, desde el latín IN-STRUERE, instrucción significa construir dentro. Se trata de la construcción de estructuras mentales. Titone considera sinónimo instrucción y formación intelectual. Para Saturnino de la Torre (1993,

448) la instrucción "es el aprendizaje interiorizado que contribuye a la construcción del pensamiento de forma eficiente".

Esta es una aportación que compartimos, en la línea de los aprendizajes cognitivos. Juan Mallart: Didáctica: concepto, objeto y finalidad. Instrucción Enseñanza Aprendizaje Educación Formación Deformación. También se ha considerado la instrucción como la enseñanza que consigue su efecto positivo, es decir, el aprendizaje pretendido. Zabalza (1990, 207) restringe el uso del término a la "formación específica que la escuela suministra". Ferrándiz (1984, 238) define la instrucción como la "combinación, en proceso optimizante de la enseñanza y el aprendizaje" y también "íntima relación enseñanza aprendizaje de acuerdo con la integración de valores culturales para la formación de hábitos intelectuales". Herbart hablaba de una "instrucción educativa", ya que para él la instrucción equivalía a la educación, o al menos era un medio para llegar a ella, una construcción interior del espíritu. Siguiendo este razonamiento, se puede oponer la instrucción a la formación. Sería, este último, un concepto complementario que respondería a modelos más humanistas y globales, siendo la instrucción un proceso más concreto, reducido a la adquisición de conocimientos y habilidades. Sin olvidar el hecho de que toda "buena instrucción", es decir, toda instrucción bien realizada, educa o forma.

2.1. Corrientes Teóricas que Sustentan el Aprendizaje

2.1.1. La neurociencia cognitiva

La neurociencia plantea el desarrollo de las funciones del cerebro, los procesos mentales, la estructura y el funcionamiento de las redes mentales complejas, tales como la memoria, la percepción y el habla. Esta se ocupa del estudio de las funciones cognoscitivas, permitiendo saber qué ocurre en el cerebro del niño y de la niña al momento de participar en la interrelación con el medio. El desarrollo de las distintas regiones del cerebro tiene su origen en la etapa prenatal.

En los primeros 5 años del niño y la niña se forman alrededor del 90% de las conexiones sinápticas, que son las zonas de unión entre dos células nerviosas o neuronas. A mayores conexiones sinápticas mayor es el aprendizaje del niño y la niña. Es por ello que la selección de experiencias significativas en la primera infancia ayuda a estimular mayores aprendizajes. Se parte de que la actividad cerebral antecede toda conducta simple o compleja. En el cerebro se almacenan las experiencias y las conductas adaptándose al ambiente. "Todo cambio en el cerebro producirá cambios en la conducta y todo cambio en la conducta modificará al cerebro"

El cerebro tiene la capacidad de elaborar representaciones, un ejemplo de esto es cuando los niños y las niñas pequeños imitan a los adultos de su medio, lo cual es posible por la existencia de las neuronas espejo que son las que permiten imitar las acciones de otros. Los descubrimientos de esta ciencia han permitido identificar lo que ocurre en el cerebro de los niños y las niñas al ser estimulados oportunamente, explicando cómo se desarrolla el mismo en el contacto con distintos ambientes y oportunidades. Establece la existencia de dos hemisferios cerebrales; cada uno de estos se encarga de funciones diferentes que posibilitan el aprendizaje.

Plantea la importancia de los sentidos como puerta de entrada de la información al cerebro. Esta información, en conexión con otras experiencias vividas, da inicio a un nuevo aprendizaje. Se deben tomar en cuenta las características de las funciones del cerebro humano a la hora de establecer las intervenciones y de seleccionar los materiales que se utilicen en el proceso educativo. Se utilizan distintas formas de aproximarse al aprendizaje, para estimular ambos hemisferios. Para esto el adulto debe promover diversidad de experiencias, situaciones de aprendizaje, estrategias, espacios organizados, recursos y materiales que estimulen los distintos sentidos, las funciones cerebrales y las habilidades del pensamiento.

2.1.2. El constructivismo

Entre las teorías que han tenido mayor influencia en la caracterización del desarrollo humano se puede citar la de Jean Piaget sobre el desarrollo cognoscitivo y la de Sigmund Freud sobre el desarrollo psicoactivo del individuo. Esta última ha sido retomada por Erik Erikson para describir la primera infancia. Estas teorías reconocen que el desarrollo humano tiene lugar por etapas, que las etapas no necesariamente son rígidas en cuanto a las edades que abarcan o en cuanto a todas y cada una de las características que las com-

ponen. Pero aún cuando los autores reconocen ciertos márgenes de flexibilidad, coinciden en señalar que lo que pasa en una etapa es cualitativamente diferente a lo que sucede en otra, y que para alcanzar las etapas últimas y más complejas es necesario agotar las anteriores.

Los investigadores del desarrollo humano mencionados, así como otros y otras, señalan que el niño y la niña en la primera infancia pueden alcanzar, gracias a las interacciones creativas con el medio y a la labor pedagógica, importantes logros en cuanto al desarrollo de su capacidad de conocer o "cognoscitiva", de su capacidad de expresión o de utilización de diversos lenguajes, así como en relación al desarrollo de su cuerpo o "físico motriz" y su capacidad socio emocional. Los seres humanos desde su origen, aprenden, construyen significados a partir de la imitación, la observación, la reproducción, la experimentación, la manipulación y el descubrimiento.

Las actividades educativas posibilitan la exploración e interacción del niño y la niña con su medio social y natural, facilitando el desarrollo de estructuras mentales. A través de las actividades se estimula a los niños y las niñas en sus posibilidades reales de integrar los nuevos contenidos con los saberes que ya poseen, con los conocimientos previos que ya han construido. Se propone que el adulto y la adulta parta de la compresión y la construcción cotidiana que hacen el niño y de la niña del mundo que les rodea, lo cual les permita ser entes activos, así como producir construcciones alternativas antes de encontrarse con las construcciones científicas y/o convencionales, propiciando un aprendizaje significativo.

2.1.3. Constructivismo sociocultural

El constructivismo sociocultural plantea que el conocimiento tiene que ver con las formas como los seres humanos elaboran explicaciones en torno a la realidad personal, social, natural y simbólica; según las características de los entornos, las oportunidades, prácticas sociales y educativas, así como su nivel de desarrollo evolutivo. La construcción de los conocimientos en el marco escolar alude a los "procesos cognitivos" implicados en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Se plantea el aprendizaje como un proceso activo, en el que se construye el conocimiento a partir de las experiencias previas y de las acciones sobre la realidad, en un contexto social y cultural determinado. Sostiene que individuo y sociedad, o desarrollo individual y procesos sociales, están íntimamente ligados y que la estructura del funcionamiento individual se deriva y refleja de la estructura del funcionamiento social. Vygotsky, introduce el concepto de "zona de desarrollo próximo" que es la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial. Es decir la distancia que existe entre lo que el niño o la niña pueden hacer por sí mismo o sí misma y lo que puede hacer con el apoyo del adulto, con otros pares y con el medio.

El proceso en el que se desarrolla el aprendizaje se constituye en uno de los aspectos más relevantes en la construcción del conocimiento, dejando relegado el resultado. Esto quiere decir, que cuando se realiza alguna actividad con los niños, la mayor atención debe ponerse en el desarrollo de la misma. El constructivismo sociocultural plantea que el aprendizaje se produce más fácilmente en situaciones colectivas, es por esto

que en los programas educativos se deben propiciar ejercicios grupales, espacios de socialización y estrategias de aprendizaje en interacción con el medio.

2.1.4. Las Inteligencias Múltiples

Se sostiene que desde esta teoría se amplía el campo de lo que es inteligencia, que se define como la capacidad que tienen los seres humanos de resolver problemas cotidianos. Plantea que las personas aprenden, representan y utilizan el conocimiento de muchas y diferentes formas. Mira al individuo como un ser único y diferente de los demás.

Howard Gardner, considera que todos los seres humanos son capaces de representar e interpretar el mundo de ocho formas diferentes: 1). Desde el lenguaje: usando la sintaxis, fonética y gramática del lenguaje. 2). Desde un análisis lógico-matemático: usando la lógica-matemática para solucionar problemas de manera creativa. 3). Desde la representación espacial: a partir de la capacidad de percibir las imágenes y las formas, permitiéndole recrearlas, transformarlas y modificarlas. 4). Desde la música: capacidad para percibir, discriminar, expresar y transformar las diversas formas musicales. 5). Desde el uso del cuerpo, kinestésica: capacidad de utilizar el cuerpo para la expresión de ideas, sentimientos y saberes. 6). Desde una comprensión de las demás personas, interpersonal: capacidad de comprender y relacionarse de manera efectiva. 7). Desde la comprensión de sí mismos, intrapersonal: capacidad para construir una percepción precisa sobre sí mismo, 8). Desde lo natural: capacidad para distinguir, clasificar, utilizar elementos del medio ambiente, a través de la observación, la experimentación, la reflexión y el cuidado del entorno.

Las inteligencias (capacidades y habilidades) se desarrollan a través del establecimiento de una rutina de actividades variadas, la interacción con los materiales y recursos disponibles, la exposición del niño y la niña a diferentes oportunidades de aprendizaje. Se deben posibilitar distintas actividades donde un mismo contenido sea abordado desde los distintos tipos de inteligencias, entendiendo que todos los seres humanos poseen capacidades particulares que los hacen más hábiles para realizar una serie de acciones y tareas mejor que otras, pero que las inteligencias son habilidades que se pueden desarrollar y potencializar.

2.1.5. Teoría Humanística

Se afirma que esta teoría plantea que los seres humanos necesitan tener las necesidades básicas (respiración, alimentación, descanso, otros) resueltas para poder pasar a estadios mayores (autoestima, independencia, autovaloración, seguridad). Uno de sus principales exponentes es (Maslow Abraham H., quien plantea "una Jerarquización de las necesidades humanas en la que la satisfacción de las necesidades más básicas o subordinadas da lugar a la generación sucesiva de necesidades más altas o superordinadas".

La aplicación de la teoría humanística en la educación invita a que se asuma al niño como un ser único y diferente, procurando su bienestar físico, emocional y cognoscitivo como un derecho. Para pensar en programas orientados al desarrollo de la confianza, el respeto y la resolución de problemas, es fundamental que los niños tengan las necesidades de alimentación y salud cubiertas. A partir de estas consideraciones resulta importante orientar a las familias, buscando alternativas de solución e involucrando diferentes actores.

2.1.6. Enfoque Ecológico

Se considera que en el enfoque ecológico del desarrollo humano se intenta comprender el comportamiento definiéndolo como la resultante de un intercambio mutuo y recíproco entre el ser humano y el medio en donde interactúa. Esta perspectiva concibe al ambiente ecológico como un conjunto de estructuras seriadas y estructuradas en diferentes niveles, en donde cada uno de esos niveles contiene al otro.

Bronfenbrenner,(1987) denomina a esos niveles: **Microsistema**, constituido por el entorno más cercano al niño de la familia. **Meso sistema**, constituido por la interrelación de dos o más entornos en los que el niño participa activamente, tales como el barrio, lugares de diversión, la escuela, entre otros. **Exosistema**, constituido por contextos más amplios en los que no se incluye a los niños como sujetos activos, aunque éstos le afectan. Sistema educativo, dogmas religiosos, los medios de comunicación, entidades del gobierno, entre otros. **Macrosistema**, constituido por la cultura y subcultura en que se desenvuelven los niños y toda la sociedad a la que pertenecen.

2.2. Acerca de los Cuatro Pilares Para el Aprendizaje

De esta manera se pueden resolver problemas reales y en la práctica apropiarse de un procedimiento de resolución de conflictos o problemas. Los estudiantes estarán más capacitados para resolver cualquier dificultad que la vida les va presentando. Aprenderá a no huir del conflicto, a no desligar su responsabilidad personal y social y tomaría así, la distancia de los hechos para mirarlos críticamente, analizarlos y buscar respuestas adecuadas a los problemas". (Boletín: maestros práctica y cambio. No. 23, febrero 1997. Centro Pobeda, Santo Domingo). El avance teórico de la educación durante el siglo XX fue notable. Declaraciones, documentos y textos académicos fueron aportando una visión para la educación y los tipos de aprendizajes necesarios para este siglo XXI, demandados no solo desde el mundo tecnológico y productivo-laboral, sino también desde el mundo social y cultural. Entre los documentos orientadores hay dos publicaciones históricas de la UNESCO, Aprender a ser: la educación del futuro (Informe Faure, 1972) y el Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors y recogido en el libro: La Educación encierra un tesoro (1996). En este se plantea el doble desafío de la educación ante la cantidad de información y conocimientos que ofrece este nuevo siglo, el cual se puede sintetizar en: "La educación se ve obligada a proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y, al mismo tiempo, la brújula para poder navegar por él".

Este doble desafío se estructura, para cumplir el conjunto de propósitos que le son propios, en los cuatro pilares de la educación propuestos por la UNESCO. En esta publicación los pilares se definen como los aspectos en los que se apoya el proceso de aprender a lo

largo de la vida. Son cuatro aprendizajes fundamentales que deben sostener el sistema de enseñanza y que en el transcurso de la vida serán para cada persona, sus pilares del conocimiento. Reciben el nombre de:

- A) Aprender a conocer. Se refiere a contenidos conceptuales: ideas, teorías, definiciones, representaciones, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión. También tiene que ver con la motivación, porque "de la misma forma que sin hambre no aprendemos a comer y sin sed no aprendemos a beber agua, sin motivación no conseguimos aprender". De ahí que este pilar incluye las estrategias utilizadas por los educadores para despertar el interés del estudiante. A lo largo de la vida hay que ir construyendo conocimientos en el hogar, la escuela e incluso a través de los medios. Estos conocimientos permiten enfrentar distintas circunstancias que se presentan cotidianamente.
- B) Aprender a hacer. Comprende las competencias personales que permiten enfrentar situaciones cotidianas, resolver problemas y encontrar nuevas maneras de hacer las cosas. Se refiere a contenidos procedimentales: capacidades, destrezas, habilidades y estrategias, para poder influir sobre el propio entorno. Proporciona al estudiante una formación técnica y profesional en el que aplicará sus conocimientos teóricos en la práctica. Es esencial comunicarse en diferentes idiomas, así como interpretar y seleccionar la información que se recibe, para rehacer puntos de vista y aplicarlos en el modo de vivir y redescubrir el mundo. Los aprendizajes deben evolucionar, ya no deben considerarse mera transmisión de prácticas más o menos ruti-

- narias, aunque estas conserven un valor formativo que no se debe desestimar.
- C) Aprender a ser. Se compone de contenidos actitudinales. Implica potenciar las capacidades de las personas a fin de lograr un crecimiento integral que favorezca la autonomía, la toma de decisiones responsables, el equilibrio personal, la adquisición de valores como la autoestima positiva, el respeto hacia sí mismo. Es un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Aprender a existir, a vivir y a ser es una necesidad que demanda la sociedad, con el fin de preparar a cada persona para afrontar los desafíos del mundo actual. Para aprender a ser, es necesario identificar las características que hacen a una persona única y diferente a las demás. La educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad.
- D) Aprender a convivir. Este ámbito del aprendizaje opera en el campo de las actitudes y valores. Supone contenidos actitudinales de valores sociales: solidaridad, empatía, manejo de conflictos. Implica una toma de conciencia y la acción contra los prejuicios y rivalidades diarias que se presentan en el desafío de vivir. Comprender los diferentes puntos de vista de otros aunque no se compartan. Este aprendizaje constituye una de las principales empresas de la educación contemporánea. La escuela debe propiciar que los estudiantes participen y cooperen con los demás en todas las actividades humanas. El ser humano necesita estar en contacto con sus semejantes, para comunicarse y

expresar sus ideas, emociones, sentimientos, para contar alguna experiencia y dar y recibir afecto, con lo que se fortalece el aspecto emocional, el intelectual y la autoestima.

Se afirma, que estos aprendizajes no son independientes entre sí, por el contrario, hay entre ellos múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio, por lo cual deben ser abordados de manera equilibrada en el curriculum, "a fin de que la educación sea para el ser humano, en su calidad de persona y de miembro de la sociedad, una experiencia global y que dure toda la vida en los planos cognitivo y práctico.

2.2.1. Reflejo condicionado

La base fundamental de todo proceso de enseñanza-aprendizaje se halla representada por un reflejo condicionado, es decir, por la relación asociada que existe entre la respuesta y el estímulo que la provoca. El sujeto que enseña es el encargado de provocar dicho estímulo, con el fin de obtener la respuesta en el individuo que aprende. Esta teoría da lugar a la formulación del principio de la motivación, principio básico de todo proceso de enseñanza que consiste en estimular a un sujeto para que éste ponga en actividad sus facultades, el estudio de la motivación comprende el de los factores orgánicos de toda conducta, así corno el de las condiciones que lo determinan. De aquí la importancia que en la enseñanza tiene el incentivo, no tangible, sino de acción, destinado a producir, mediante un estímulo en el sujeto que aprende (Arredondo, 1989).

También, es necesario conocer las condiciones en las que se encuentra el individuo que aprende, es decir, su nivel de captación, de madurez y de cultura, entre otros. El hombre es un ser eminentemente sociable, no crece aislado, sino bajo el influjo de los demás y está en constante reacción a esa influencia. La enseñanza resulta así, no solo un deber, sino un efecto de la condición humana, ya que es el medio con que la sociedad perpetúa su existencia. Por tanto, como existe el deber de la enseñanza, también, existe el derecho de que se faciliten los medios para adquirirla, para facilitar estos medios se encuentran como principales protagonistas el Estado, que es quien facilita los medios, y los individuos, que son quienes ponen de su parte para adquirir todos los conocimientos necesarios en pos de su logro personal y el engrandecimiento de la sociedad.

La tendencia actual de la enseñanza se dirige hacia la disminución de la teoría, o complementarla con la práctica. En este campo, existen varios métodos, uno es los medios audiovisuales que normalmente son más accesibles de obtener económicamente y con los que se pretende suprimir las clásicas salas de clase, todo con el fin de lograr un beneficio en la autonomía del aprendizaje del individuo. Otra forma, un tanto más moderno, es la utilización de los multimedios, pero que económicamente por su infraestructura, no es tan fácil de adquirir en este medio, pero brinda grandes ventajas para los actuales procesos de enseñanza-aprendizaje.

Cuando un sujeto aprende, y es el hecho de que hay algunos alumnos que aprenden ciertos temas con más facilidad que otros, para entender esto, se debe trasladar el análisis del mecanismo de aprendizaje a los factores que influyen, los cuales se pueden dividir en dos grupos: los que dependen del sujeto que aprende (la inteligencia, la motivación, la participación activa, la edad y las experiencia previas) y los inherentes a las modalidades de presentación de los estímulos, es decir, se tienen modalidades favorables para el aprendizaje cuando la respuesta al estímulo va seguida de un premio o castigo, o cuando el individuo tiene conocimiento del resultado de su actividad y se siente guiado y controlado por una mano experta.

Los paradigmas de enseñanza aprendizaje por lo planteado anteriormente, se puede decir que han sufrido transformaciones significativas en las últimas décadas, lo que ha permitido evolucionar dicho proceso, por una parte, de modelos educativos centrados en la enseñanza preestablecida lo cual era a principio, a modelos dirigidos al aprendizaje en constante evolución, y por otra, al cambio en los perfiles de maestros y alumnos, en éste sentido, los nuevos modelos educativos demandan que los docentes transformen su rol de expositores del conocimiento al de monitores del aprendizaje, y los estudiantes, de espectadores del proceso de enseñanza, al de integrantes participativos, propositivos y críticos en la construcción de su propio conocimiento.

El trabajo de Bruner enfatizó la importancia de comprender la estructura de la materia que estudia la necesidad de aprendizaje activo como base para la verdadera comprensión y el valor del razonamiento inductivo en el aprendizaje. De acuerdo con Bruner, el aprendizaje será más significativo, útil y memorable para los estudiantes si se concentra en la comprensión de la estructura de la materia que se estudia.

Bruner sostiene, que con el objeto de captar la estructura de la información, los estudiantes deben ser activos, deben identificar los principios claves por sí mismo en lugar de limitarse a aceptar las explicaciones del maestro. Bruner cree que los profesores deben proporcionar situaciones problemáticas que estimulen a los alumnos a preguntar, explorar y experimentar. Este proceso se conoce como aprendizaje por descubrimiento, el maestro presenta ejemplos y los alumnos trabajan con estos hasta que descubren las interrelaciones, la estructura de la materia.

De modo que el aprendizaje en el salón de clases debe tener lugar mediante el razonamiento inductivo, es decir, con el uso de ejemplo específico para formular un principio general. Un planteamiento inductivo requiere el pensamiento inductivo por parte de los alumnos. Bruner sugiere que los maestros puedan nutrir este pensamiento intuitivo al alentar a los alumnos a deducir con base de evidencia incompleta y después confirmar o destacar las deducciones en forma sistemáticas. (Bruner, 1980)

Obsérvese que en el aprendizaje por descubrimiento de Bruner, un profesor organiza la clase de modo que los alumnos aprenden por medio de su propia participación activa, por lo regular, se hace una distinción entre el aprendizaje por descubrimiento, en el aula los alumnos trabajan solos en gran medida, y el descubrimiento guiado, en el cual el profesor proporciona cierta dirección. El aprendizaje por descubrimiento parece tener muchas ventajas, pero incluso Bruner considera que no es apropiado en todas las situaciones.

En el aprendizaje receptivo, la perspectiva de David Ausubel, con respecto al aprendizaje, ofrece un contraste interesante con la de Bruner, de acuerdo con Ausubel, más personas adquieren el conocimiento sobre todo por medio de la recepción en lugar del descubrimiento. Los conceptos, principios e ideas se presentan y comprenden, no se descubren.

Ausubel enfatiza lo que se conoce como aprendizaje verbal significativo, la información verbal, las ideas y las relaciones entre las ideas se consideran en grupo. El aprendizaje de memoria no se considera como aprendizaje significativo, ya que el material que se aprende de memoria no se relaciona con el aprendizaje existente. (Ausubel, 1977)

Ausubel propone un modelo de enseñanza por exposición para fomentar el aprendizaje significativo más que el aprendizaje de memoria por recepción. (Aquí los hechos e ideas). En este planteamiento, los profesores presentan los materiales en forma organizada, secuencial y de algún modo terminada y, así los alumnos reciben el material más útil de la manera más efectiva.

Ausubel está de acuerdo con Bruner en que las personas aprenden a organizar la información nueva en jerarquías o sistemas de codificación, piensa además, que el aprendizaje debe progresar, no de manera inductiva como sugiere Bruner, sino deductiva: de lo general a lo específico o de las reglas o principios a los ejemplos. El aprendizaje óptimo por lo general tiene lugar cuando existe un ajuste potencial entre los esquemas del alumno y el material que se va a aprender.

Se sostiene, que el aprendizaje por resolución de problemas, las razones que validan su proposición las extrae de la vida cotidiana, de la realidad misma. Si la vida está llena de problemas y necesidades a satisfacer, se usa un proceso de resolución de problemas en la escuela, basado en la solución de los problemas de la vida cotidiana que los estudiantes perciben como dificultad.

2.3. Estado Actual del Proceso de Aprendizaje

El estudio de un número considerable de investigaciones recientes y relacionadas con el tema que aquí se aborda permite reconocer un amplio movimiento de las ideas de diferentes autores hacia la búsqueda de una mayor profundización en el binomio enseñanza-aprendizaje. Pudieran ser muchos los factores que están incidiendo en la actualidad del tema, pero sin duda alguna, en el fondo del mismo no se puede desconocer el cuerpo de conocimientos que aporta la Psicología vigente en relación con el aprendizaje.

Tampoco se puede ignorar lo que dicho cuerpo teórico ha aportado para hacer un análisis más profundo de la práctica educativa, como una vía esencial para alcanzar una mayor conceptualización o reconceptualización del proceso de enseñanza-aprendizaje. A modo de ilustración de lo anterior, es bueno recordar palabras de César Coll (1987), quien al abordar lo concerniente a la «construcción del conocimiento y los mecanismos de influencia educativa" plantea que por una serie de circunstancias vinculadas con el desarrollo histórico de la psicología, la concepción constructivista del aprendizaje ha prestado atención a los procesos individuales, no así al hecho de que estos procesos tienen lugar en un contexto interpersonal, y que, por lo tanto, no se puede llegar a ofrecer una explicación

detallada, fundamentada y útil de cómo aprenden los alumnos en la escuela si no se analizan los procesos de aprendizaje en estrecho vínculo con los procesos de enseñanza con los que están interconectados.

Se afirma, que este proceso ha sido históricamente caracterizado de formas diferentes, que van desde la identificación como proceso de enseñanza con un marcado énfasis en el papel central del maestro como transmisor de conocimientos, hasta las concepciones más actuales en la que se concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje como un todo integrado en el que se pone de relieve el papel protagónico del educando. El proceso de enseñanza-aprendizaje es una unidad dialéctica entre la instrucción y la educación; igual característica existe entre el enseñar y el aprender.

Todo el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene una estructura y un funcionamiento sistémico, es decir, está conformado por elementos o componentes estrechamente interrelacionados. Este enfoque conlleva a realizar un análisis de los distintos tipos de relaciones que operan en mayor o menor medida en los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con relación al éxito escolar, según la percepción de Redondo (1997), este requiere de un alto grado de adhesión a los fines, los medios y los valores de la institución educativa, que probablemente no todos los estudiantes presentan. Aunque no faltan los que aceptan incondicionalmente el proyecto de vida que les ofrece la institución, es posible que un sector lo rechace, y otro, tal vez el más sustancial, solo se identifica con el mismo de manera circunstancial.

Dice el referido autor, que aceptan, por ejemplo, la promesa de movilidad social y emplean la escuela para alcanzarla, pero no se identifican con la cultura y los valores escolares, por lo que mantienen hacia la institución una actitud de acomodo, la cual consiste en transitar por ella con solo el esfuerzo necesario. O bien se encuentran con ella en su medio cultura natural, pero no creen o no necesitan creer en sus promesas, porque han decidido renunciar a lo que se les ofrece, o lo tienen asegurado de todos modos por su condición social y entonces procuran disociarse de sus exigencias.

Sin embargo, en la República Dominicana, a partir de la puesta en funcionamiento de la jornada extendida en los centros educativos públicos, los alumnos ingresaran a la escuela con mucha motivación para aprender, y los propios padres de familia están muy satisfecho con la escuela de hoy, , sobre todo, las madres solteras que han encontrado una solución a sus problemas, porque mientras sus hijos permanecen todo el día en la escuela, ellas pueden trabajar sin la preocupación de que tengan que alimentar a su hijos al medio día, y ahora la merienda de la cena el gobierno contempla proporcionársela.

En cuanto al docente, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el mismo en primera instancia, debe considerar cómo lograr que los estudiantes participen de manera activa en el trabajo de la clase, es decir, que generen un estado de motivación para aprender; por otra parte pensar en cómo desarrollar en los alumnos la cualidad de estar motivados para aprender de modo que sean capaces «de educarse a sí mismos a lo largo de su vida" (Bandura, 1993) y finalmente, que los alumnos participen cognoscitivamente, en otras palabras, que piensen a fondo acerca de qué quieren estudiar. Para adentrarse en el fenómeno educativo, es necesario partir de la conceptualización de la magnitud de lo que es la educación, la enseñanza y el aprendizaje. El concepto de educación es más amplio que el de enseñanza y aprendizaje, y tiene fundamentalmente un sentido espiritual y moral, siendo su objeto la formación integral del individuo. Cuando esta preparación se traduce en una alta capacitación en el plano intelectual, en el moral y en el espiritual, se trata de una educación auténtica, que alcanzará mayor perfección en la medida que el sujeto domine, autocontroles y auto dirija sus potencialidades: deseos, tendencias, juicios, raciocinios y voluntad.

Se sostiene, que La educación es el conjunto de conocimientos, órdenes y métodos por medio de los cuales se ayuda al individuo en el desarrollo y mejora de las facultades intelectuales, morales y físicas. La educación no crea facultades en el educando, sino que coopera en su desenvolvimiento y precisión (Ausubel y colbs., 1990). Es el proceso por el cual el hombre se forma y define como persona. La palabra educar viene de educare, que significa sacar afuera. Aparte de su concepto universal, la educación reviste características especiales según sean los rasgos peculiares del individuo y de la sociedad. En la situación actual, de una mayor libertad y soledad del hombre y de una acumulación de posibilidades y riesgos en la sociedad, se deriva que la educación debe ser exigente, desde el punto de vista que el sujeto debe poner más de su parte para aprender y desarrollar todo su potencial.

En cuanto a la enseñanza, hay que decir que es el proceso mediante el cual se comunican o transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia. Este concepto es más restringido que el de educación, ya que ésta tiene por objeto la formación integral de la persona humana, mientras que la enseñanza se limita a transmitir, por medios diversos, determinados conocimientos. En este sentido la educación comprende la enseñanza propiamente dicha. Los métodos de enseñanza descansan sobre las teorías del proceso de aprendizaje y una de las grandes tareas de la pedagogía moderna ha sido estudiar de manera experimental la eficacia de dichos métodos, al mismo tiempo que intenta su formulación teórica.

En torno al aprendizaje, este concepto es parte de la estructura de la educación, por tanto, la educación comprende el sistema de aprendizaje. Es la acción de instruirse y el tiempo que dicha acción demora. También, es el proceso por el cual una persona es entrenada para dar una solución a situaciones; tal mecanismo va desde la adquisición de datos hasta la forma más compleja de recopilar y organizar la información. El aprendizaje tiene una importancia fundamental para el hombre, ya que, cuando nace, se halla desprovisto de medios de adaptación intelectuales y motoras. En consecuencia, durante los primeros años de vida, el aprendizaje es un proceso automático con poca participación de la voluntad, después el componente voluntario adquiere mayor importancia (aprender a leer, aprender conceptos, etc.), dándose un reflejo condicionado, es decir, una relación asociativa entre respuesta y estímulo. A veces, el aprendizaje es la consecuencia de pruebas y errores, hasta el logro de una solución válida. De acuerdo con Pérez Gómez (1992) el aprendizaje se produce también, por intuición, o sea, a través del repentino descubrimiento de la manera de resolver problemas.

En relación al objetivo, contenido y método, se plantea que el objetivo en la enseñanza, es el punto de partida y premisa general pedagógica para toda la educación, pues él expresa la transformación planificada que se desea lograr en el alumno. Por ello, determina el contenido de la enseñanza, es decir la base informativa concreta que debe ser objeto de asimilación. El objetivo también influye decisivamente en la determinación y selección de la totalidad de vías y condiciones organizativas que conducen a su cumplimiento, es decir, el método y la organización de la enseñanza.

Resulta imposible cumplir los elevados objetivos del sistema de educación, si se cumplen formas organizativas y métodos que conduzcan al formalismo, al esquematismo, a la rutina y con ello al aprendizaje netamente reproductivo. La formación de la personalidad desarrollada multilateralmente solo poder lograrse si se seleccionan métodos y formas organizativas de enseñanza que promuevan al desarrollo de la independencia cognoscitiva y las capacidades creadoras.

La categoría objetivo ocupa un papel rector en la formación del proceso de enseñanza, constituye el punto de partida y la premisa pedagógica general de todo el proceso de enseñanza. Ella cumple con las siguientes funciones. Determina el contenido, métodos y las formas organizativas de la enseñanza, al expresar la transformación planificada que se desea lograr en el alumno en función de la formación del hombre a que aspira la sociedad. Orienta el trabajo del maestro, profesores y alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje (función orientadora). Constituyen criterios esenciales en el análisis de la eficacia de la enseñan-

za mediante la evaluación de sus resultados. (Función valorativa). Proyectan el trabajo del maestro o profesor hacia el futuro (función proyectiva).

La estructura de los objetivos se identifica con los elementos del sistema enseñanza-aprendizaje y son entre otros: Conocimientos, hábitos, habilidades, capacidades, convicciones, sentimientos, actitudes, peculiaridades del carácter, sistema, motivos e intereses.

El proceso docente está compuesto por un conjunto de formas y actividades que deben constituir un todo armónico desde el punto de vista de los objetivos del contenido que se trate. Los cambios que se efectúan en la actividad mental de los alumnos son el resultado de las actividades continuas en todos los contenidos que comprenden el proceso de formación. El logro de los objetivos de una asignatura, disciplina o curso trasciende los límites de ella y contribuye al éxito de las restantes.

Se entiende que la derivación gradual de los objetivos expresa el carácter mediato e inmediato en el logro de estas. Ella permite reconocer que los objetivos constituyen un sistema rigurosamente articulado que se deriva de las necesidades sociales. Estos se van derivando de los objetivos generales del sistema de educación, a los objetivos de cada tipo de educación y a cada nivel, luego a los objetivos de grado, asignatura y unidad y por último el profesor lo deriva para cada clase a través del estudio de los programas. La derivación gradual de los objetivos no debe entenderse como la descomposición de estos en acciones aisladas, cada uno debe ser considerado como elementos del sistema rigurosamente articulado que constituyen los objetivos de la educación.

En correspondencia de los objetivos con los niveles de asimilación, se entiende que para poder dirigir acertadamente la actividad cognoscitiva de los alumnos, el profesor tiene que precisar el nivel de asimilación que deben lograr en el tratamiento de los contenidos establecidos en los programas, lo cual está estrechamente relacionado con la evaluación de los resultados del aprendizaje.

Se considera que al dirigir el proceso de aprendizaje, su carácter consciente estimula la actividad cognoscitiva. El aprendizaje es tanto más efectivo, cuando más se logra fijar en los alumnos el propósito futuro y se les hace conciencia del camino que ha de seguir para lograrlo. Se puede ver la importancia del objetivo si se extiende no sólo a la actividad del maestro, sino también a la de los alumnos. De ahí la enorme significación que tiene la correcta utilización de la orientación hacia el objetivo como función didáctica.

Se puede decir que los objetivos son las metas, propósitos o aspiraciones previamente concebidas a lograr en los estudiantes en el proceso de enseñanza. Los elementos que deben estar presentes en la formación del objetivo pueden ser: a) La habilidad o acción a realizar por el estudiante. b) El conocimiento, es decir el objeto sobre el cual se realiza la acción. c) Las condiciones bajo las cuales el estudiante debe realizar la acción. d) Las características e indicadores cualitativos que debe tener la habilidad o formar (manual, cognoscitiva, organizativa y profesional).

CAPITULO 3: PROCESOS Y TÉCNICAS DE EVALUACION

3.1. La Evaluación

Evaluar forma parte de un proceso de reflexión sobre nuestra responsabilidad como docentes y sobre los modos en que se garantiza el derecho a la educación. La evaluación en la escuela es considerada como parte sustancial de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. No vamos a desplegar aquí un marco teórico sobre la evaluación sino que vamos a sintetizar las posiciones y perspectivas que todos los espacios curriculares comparten en relación con qué es evaluar, cómo, con qué y para qué se evalúa en los centros educativos.

Pero, desde la perspectiva curricular, se trata sobre todo de aportar a la construcción de la evaluación en relación con los contenidos. Esta característica nos desafía a definir la promoción o no de un alumno más allá del ámbito del aula, como una decisión y responsabilidad institucional conjunta de todos los profesores que comparten la enseñanza del ciclo.

Es un desafío porque allí radica la construcción particular que cada institución deberá realizar para poder dar respuesta a la lógica de enseñanza y de aprendizaje. Más allá de modalidades y peculiaridades que puedan definirse en las distintas instituciones, evaluar en el contexto siempre convoca a la articulación entre los distintos docentes y también involucra a otros acto-

res institucionales, tales como directivos y coordinadores de área, por ejemplo. Implica además la necesidad de construir criterios de evaluación de aprendizajes y de promoción requiriendo de la organización institucional para la previsión de tiempos y espacios para desarrollar esta tarea. Pero además, y sobre todo, la necesidad de tomar decisiones conjuntas convoca a un tipo de producción intersubjetiva.

Se trata de superar la formulación de juicios evaluativos como una actividad individual de cada docente y establecer un compromiso y una responsabilidad institucional. Esto se lleva a cabo realizando permanentemente un trabajo "entre" todos los miembros de la institución escolar que promueva la participación plena de los docentes para dar respuesta a preguntas claves: "cómo compartir evidencias de que mis alumnos aprendieron los contenidos definidos para el año escolar" o si "esos aprendizajes son suficientes en relación con aquellos qué indica el diseño que debían aprender". Este tipo de prácticas promueve además procesos de apropiación para hacer de la evaluación algo que ocurre en las escuelas, como parte de su función habitual y permite a todos conocer qué sucede con los aprendizajes en las aulas.

Abordar la evaluación como una mirada del proceso que realizan tanto los docentes como los alumnos en el aula implica superar la noción de resultados de aprendizaje. Comprender los procesos reales que se realizan en contextos específicos permitirá realizar una reflexión pedagógica que promueva los cambios y las mejoras en las instituciones escolares. Por este motivo se la considera fundamental para la toma de decisiones relativas a la enseñanza

Para evaluar aprendizajes entendidos como procesos es necesario generar metodologías que aseguren que la evaluación produce evidencias sobre lo aprendido. Para ello, es importante aportar una variedad de producciones de distinta índole que puedan informar sobre el proceso personal y grupal seguido por el alumno y por el grupo.

En la medida en que el aprendizaje es entendido como un proceso, la metodología debe superar la aplicación de pruebas o tests. Aunque las pruebas se apoyan en hipótesis de trabajo que suponen que cada ítem, cada pregunta o ejercicio requiere para su correcta resolución la posesión de determinados saberes es necesario completar la información sobre el aprendizaje con un conjunto más amplio de instrumentos.

La pregunta central que debe responderse es ¿cómo damos cuenta de lo que han aprendido nuestros alumnos en un período de tiempo? Si se quiere evaluar aprendizajes, y se admite que no todos los que aprenden lo hacen de la misma manera y al mismo tiempo, hay que construir instrumentos amplios y flexibles, para que quede claro qué puede hacer cada estudiante, cómo y hasta dónde.

Estos materiales o instrumentos brindan una información que permitirá ver los logros en relación con las expectativas planteadas y con los criterios que hayan sido asumidos públicamente. El proceso consiste, básicamente, en recabar la información que quiere obtenerse, ponderarla, asignarle valor y decidir en consecuencia. Para ello es fundamental enunciar claramente los criterios vinculando los propósitos, los contenidos y logros. Para determinar indicadores y formular criterios, hay que tener muy claro qué se va a evaluar y lo que se va a evaluar está formulado en los objetivos.

Es necesario también que los criterios sean conocidos públicamente para que todos los miembros de la comunidad educativa puedan comprender qué se espera que aprendan y cuándo se considera que han alcanzado esos aprendizajes. Por eso, evaluar los aprendizajes remite directamente a la enseñanza y nos involucra, nos interpela, nos obliga a reflexionar y repensar la tarea desplegada en el aula.

Según Santos Guerra, (1996), la evaluación es un proceso que permite poner sobre el tapete nuestras concepciones sobre la sociedad, sobre la escuela, sobre la educación, sobre la tarea de los profesionales. Por eso, podría plantearse esta interpretación: Dime lo que piensas de la evaluación y te diré que tipo de profesional eres e incluso, que tipo de persona. Más importante que evaluar, y que evaluar bien, es saber al servicio de qué persona y de qué valores se pone la evaluación. Porque la evaluación es más un procedimiento ético que una actividad técnica.

Se entiende, que si evaluar es comprender, es fácil deducir que la evaluación permitirá mejorar la práctica profesional de los docentes y de las instituciones educativas. Lo importante es potenciar las funciones más ricas de la evaluación (diagnóstica, diálogo, comprensión, mejora, aprendizaje, ayuda...) y disminuir las menos deseables (comparación, discriminación, jerarquización).

Se sostiene, que el centro escolar suele funcionar realizando solo la evaluación de los alumnos. Por una parte, no parece razonable atribuir todo el éxito o el fracaso de la evaluación de los alumnos al esfuerzo, capacidad o interés de éstos. En el éxito o el fracaso de los alumnos existe una parte importante atribuible

a otros factores o elementos: Sistemas educativos, acción del centro de trabajo del profesor, influencia de los compañeros. Por una parte, hay otros aspectos que deben ser evaluados y que no se recogen en la evaluación de alumnos: el currículo oculto de la institución, los efectos secundarios que produce la acción educativa en las escuelas y los medios de que se dispone para desarrollar la actividad.

Se parte del criterio de que el equipo directivo del centro educativo, no solo es el coordinador de la planificación, acción, evaluación y cambio educativo, sino también, es responsable de la gestión administrativa, gestión pedagógica, y de garantizar el aseguramiento de la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje. Tradicionalmente se ha tomado la actividad que el profesor realiza en el aula como una unidad sustancial de la intervención educativa. Es importante, no cabe dudas. Pero la atomización de la enseñanza en las fronteras del aula al margen de los aspectos decisivos de la coordinación, de la colaboración, el intercambio, que afectan tanto al equipo docente como a los destinatarios de su actividad, no es conveniente para una educación de calidad.

La evaluación, en efecto, es una parte sustancial de la acción emprendida. En ese sentido, (Elliot, 1983; Martin, 1988), dicen, no es un aditamento, un añadido, un adorno, un apéndice o un entretenimiento, la evaluación no es un proceso que se utiliza si queda tiempo, si se encuentran facilidades o si se está de humor. No tiene mucho sentido correr sin saber a dónde. Ni, sobre todo, sin tener idea de si se ha llegado.

La evaluación interna es una exigencia de la propia actividad. Resulta lamentable que los centros esco-

lares vivan independientemente de un éxito. Resulta cuando menos ingenuo hacer descansar la valoración de la calidad de un centro en la calificación obtenida por los escolares, si así fuera, bastaría con que éstas fueran todas excelentes.

La evaluación interna, resulta importante porque permite reflexionar sobre lo que se hace, facilita la coordinación vertical y horizontal, ayuda a comprender lo que sucede, impulsa el diálogo y la participación, permite tomar decisiones racionales, impide los solapamientos, ayuda a incidir sobre lo que se considera sustancial, permite corregir lo errores, ayuda a intensificar el esfuerzo de lo esencial, permite aprender nuevas cosas, hace ganar coherencia al equipo docente, se convierte en un ejemplo para los alumnos y ayuda al perfeccionamiento del profesorado.

Reflexionar sistemática y colegiadamente sobre la práctica es imprescindible para comprender y mejorarla (Gilmeno Sancristán y Pérez Gómez, 1992), plantean, es el diálogo profesional lo que permite enriquecer la acción. La evaluación se convierte así en un proceso de diálogo, comprensión y mejora. La evaluación informal, según esos autores, se realiza constantemente en el centro. Todos opinan sobre su funcionamiento. Los padres piensan y dicen que el centro es bueno porque todos los alumnos aprueban la selectividad o porque hay mucho orden o porque no se mezclan los hijos con los de otras clases inferiores.

Siguen siendo los referidos autores que, los alumnos piensan y dicen que el centro es bueno porque se aprueba fácilmente o porque los profesores son amables o porque hay un ambiente estupendo entre los compañeros. Los profesores piensan y dicen que el

centro donde trabajan es muy bueno porque el equipo directivo es excelente, el ambiente de trabajo es magnífico y los alumnos son trabajadores.

Enfatizan que este tipo de evaluación no se aprovecha, ya que o se sistematiza, no se contrasta, no se canaliza. Frecuentemente, este tipo de evaluación tiene poco rigor y cada persona trata de confirmar con él sus teorías previas sobre la enseñanza.

Concluyen diciendo que existe la necesidad de realizar una evaluación que sea: sistemática y no ocasional, rigurosa y no arbitraria, canalizada y no dispersa, conocida y no subrepticia, colectiva y no solo estamental, escrita y no meramente hablada, libre y no impuesta. La evaluación que proponen los dos autores, antes mencionados, nace de la iniciativa del centro, se realiza por los mismos profesionales que ejercen la enseñanza y tiene por objeto comprender y mejorar la práctica educativa.

El profesor repite un año tras otro sus usos y costumbres acerca de la evaluación, sin que la reflexión sobre la práctica le haga interrogarse sobre los mismos. Los alumnos saben al comenzar cada curso que es lo que suele hacer cada profesor respecto a la evaluación, qué tipo de pruebas utiliza, con cuánta frecuencia la aplica, qué espera de los alumnos, en este sentido los alumnos van adquiriendo capacidad adaptativa a las exigencias y expectativas de cada profesor.

Al realizarse el proceso de evaluación en el aula bajo los criterios exclusivos del profesor, no se dan elementos de contraste que permitan avalar la calidad del proceso de enseñanza y del mismo proceso de evaluación. Un sistema que no dispone de mecanismos de información sobre lo que produce queda cerrado a la comunidad inmediata y a la sociedad entera.

La política educativa, la evaluación de validez de los currículum vigentes, la respuesta de los centros ante su comunidad quedan sin contraste posible; los mismos abundante a que es sometida su práctica. El currículum que no se evalúa, o se hace a través de la evaluación de los profesores solamente, es difícil que entre en una dinámica de perfeccionamiento constante". (Ginmero, 1992)

La evaluación, planteada en profundidad, es un proceso que pone en cuestión todas las concepciones sobre la enseñanza y la educación. En efecto, la evaluación de los alumnos es un sistema de meta evaluación de la actividad del profesor.

La evaluación del rendimiento de los alumnos es un factor decisivo en el funcionamiento del sistema. De la forma y orientación de este proceso de evaluación del rendimiento individual se derivan profundos conocimientos para el desarrollo del sistema de comunicación didáctica, (Pérez Gómez, 1992).

La reflexión sobre el proceso de evaluación permite comprender la naturaleza docente y educativa del aula y del centro, obliga a preguntarse sobre qué es precisamente mérito o valor. En el mundo de la educación, los fenómenos relativos al valor no son tan evidentes como lo que pueden ser en otros campos. Ni siquiera en el campo del aprendizaje está claro que el número de conocimientos adquiridos sea el único criterio de valor.

Se afirma, que la evaluación educativa es un proceso que, en parte, ayuda a determinar si lo que hacemos en las escuelas está contribuyendo a conseguir los fines valiosos o si es anti ética a estos fines. Que hay diferentes versiones de lo valioso es indudablemente verdad. Es uno de los factores que hace a la educación más compleja que cualquier otra área del conocimiento.

Si se entiende como la evaluación como una simple comprobación de los conocimientos adquiridos, se está reduciendo la ambición del proceso. De hecho el profesor califica según los resultados obtenidos en una prueba o según las observaciones que ha realizado a los largos de todo el periodo. Pero, también puede poner una calificación alta para animar al alumno o una muy baja para estimularlo a que se esfuerce más. La evaluación puede tener diversas funciones, tales como: a) la función formativa para el aprovechamiento, b) la función sumativa para la selección, la certificación y la responsabilidad social, c) la psicología y la socio política para buscar la motivación e incrementar el conocimiento, d) la administrativa, para ejercer la autoridad. (House, 1990).

Se evalúa para el alumno, para darle una información sobre su aprendizaje, se evalúa para el profesor, para que conozca los resultados de su acción y se evalúa para el sistema para certificar los resultados de los alumnos. Stake (1983), utiliza una metáfora para diferenciar la evaluación formativa de la evaluación sumativa. Dice: "cuando el cocinero prueba la sopa tenemos una evaluación formativa, cuando la toma el cliente, tenemos una evaluación sumativa. Cuando el cocinero prueba la sopa se encuentra en pleno proceso de elaboración, puede modificar el producto. Cuando la prueba el cliente, ya está valorado el resultado

final. Bien es cierto que el cocinero puede aprender en los dos momentos. En el primero, puede modificar los ingredientes y conseguir un producto diferente. Pero si se informa bien de qué valoración hace el cliente, puede aprender a mejorar el producto para una próxima ocasión. La intervención del cliente es decisiva".

El profesor puede preguntarse hasta qué punto la evaluación condiciona el proceso de enseñanza. No solo en lo que respecta al caudal de conocimientos adquiridos, sino al clima que se genera en el aula. "De alguna manera, la enseñanza se realiza en un clima de evaluación, en tanto que las tareas escolares comunican criterios internos de calidad en los procesos a realizar y en los productos esperados y, por tanto, se puede afirmar que existe un cierto clima de control en la dinámica cotidiana de la enseñanza, sin que necesariamente debe manifestarse en procesos formales que, por otro lado, son muy frecuentes. Un alumno sabe que lo evalúan cuando le preguntan, cuando le supervisan tareas, cuando el profesor le propone una línea de trabajo, cuando le desaprueba" (Gimeno, 1992)

Conforme a las opiniones anteriores, la evaluación lleva consigo una carga de poder. El profesor tiene en sus manos el poder de seleccionar, de certificar los aciertos y los fracasos. El sistema educativo que escalona las certificaciones, los padres que esperan para sus hijos el éxito escolar, la sociedad que pide buenos resultados, hacen que, aunque el profesor no conceda importancia a la evaluación en cuando proceso sancionador al alumno, los padres y otros profesores carguen de connotaciones controladoras ese proceso.

Aquí es importante hacerse la siguiente pregunta, ¿Qué sucedería en la escuela actual si desapareciese el control de la evaluación? Todo ello es cada vez más cierto, ya que se está extendiendo el ámbito de la evaluación a más elementos y factores de la personalidad de los alumnos: actitudes, hábitos, disposiciones etc. La evaluación actúa como una función determinante de la práctica escolar.

Se cree que la evaluación condiciona de tal manera la dinámica del aula que bien podría decirse que la hora de la verdad no es la hora del aprendizaje, sino la hora de la evaluación. Así se oye decir a los alumnos que han repetido el curso, no cuando han aprendido poco, sino cuando han suspendido. Todo se enfoca al proceso de evaluación, lo que hay que aprender, el modo de aprendizaje y el momento en que ha de efectuarse el mismo. Muchos alumnos expresan su convicción de que no hay nada que estudiar cuando existe un control (examen) de inmediato.

Se sostiene, que la evaluación se ha convertido en la estructura formalizadora de la vida del aula. Todo sucede en virtud de las expectativas y de las consecuencias de la evaluación. Téngase en cuenta que una parte de esa preponderancia se encuentra fuera del aula y del centro. Los padres dan valor a las calificaciones (más, a veces, que al aprendizaje y el esfuerzo) y la sociedad misma presta atención al saber real que los diplomas y calificaciones que acreditan la permanencia y el éxito de la escuela.

De esta manera, Pérez Gómez, se refiere al abandono de los objetivos formativos en aras de la consecución de buenas calificaciones, la evaluación en lugar de hacer un instrumento al servicio de un sistema de enseñanza se convierte en una finalidad que somete y modela el resto de los elementos. Cuando la evaluación adquiere este valor final, el sistema genera una dinámica que se aleja de los objetivos de formación. Todo se vicia, se distorsiona, se disfuncionaliza.

Se ha dicho que la evaluación encierra también una fuerza controladora de las costumbres del aula. Que goza de mayor o menor libertad, de mayores o menores esfuerzos, de mayor o menor compromiso, en la medida en que el alumno se siente objeto de evaluación. La autoridad se asienta, en parte, sobre el poder de evaluar. De ahí que el profesor deba plantearse algunas cuestiones éticas acerca del proceso de evaluación que, tan frecuentemente como equivocadamente, es abordado como una cuestión exclusivamente técnica.

3.2. Evaluación de los Aprendizajes

La evaluación de los aprendizajes en un currículo basado en el desarrollo de competencias, la evaluación es una guía para los actores del proceso educativo acerca de la eficacia de la enseñanza y de la calidad de los aprendizajes. El fin último de la evaluación, en este currículo, es promover aprendizajes en función de las competencias fundamentales.

Evaluar el desarrollo de las competencias supone usar instrumentos y medios diversos acordes a la competencia que se pretende evaluar y en contextos similares a las situaciones reales que vivirá el estudiantado. No se trata sólo de evaluar conceptos y hechos, sino también procedimientos, actitudes y valores que integrados constituyen la competencia. Esto implica que el docente debe ser crítico con los métodos, técnicas e instrumentos hasta ahora utilizados, pero también supone que sean abiertos, propositivos y creativos para incorporar nuevos métodos acordes al currículo.

Un examen no es la única forma de evaluar, sino que un portafolio, un cartel, un cuestionario, son estrategias válidas para desarrollar el proceso de evaluación. En el Nivel Primario, los cuadernos y trabajos del estudiantado siguen siendo instrumentos adecuados para evaluar el proceso de aprendizaje y sus productos, siempre y cuando la retroalimentación del profesor oriente la marcha hacia el dominio de las competencias.

Las competencias de los docentes se pondrán de manifiesto no sólo en su forma de enseñar, sino también en su forma de evaluar, ya que ambas tienen que estar en concordancia. De hecho, la forma en que el maestro o maestra evalúa condiciona el modo como el estudiante busca aprender. En este sentido, es interesante notar que algunas estrategias de aprendizaje pueden ser también estrategias de evaluación y viceversa: cualquier actividad de evaluación es a la vez una actividad de aprendizaje.

La evaluación persigue identificar lo que el estudiante ha logrado y lo que les falta por lograr. Algunas de las estrategias de evaluación que se sugieren en un currículo orientado al desarrollo de competencias son: 1. Observación de un aprendizaje y/o registro anecdótico: son registros de situaciones, hechos, eventos en los que se desarrolló un proceso de aprendizaje. 2. Elaboración de mapas conceptuales: son organizadores gráficos, en los que se presentan con-

ceptos relacionados y organizados jerárquicamente. 3. Portafolios: son la recopilación de trabajos, ejercicios relevantes, gráficas, imágenes que expresan de forma escrita y gráfica el proceso vivido por los estudiantes durante un período. Es muy importante registrar la reflexión que hace el estudiantado sobre su producción. 4. Diarios reflexivos de clase: son las experiencias, ideas, sentimientos, reflexiones experimentadas por el estudiantado y registradas de manera escrita y sistemática. 5. Debates: es una técnica de evaluación en la que se expresan opiniones encontradas sobre un tema; las ideas se sustentan en investigaciones, lecturas y experiencias. 6. Entrevistas: es un ejercicio de preguntas y respuestas sobre uno o varios temas. 7. Puestas en común: son las exposiciones sobre un tema en las que todos los participantes exponen sus ideas de forma oral sobre un tema, utilizando diferentes recursos y materiales como apoyo. 8. Intercambios orales: son diálogos en los que los estudiantes expresan sus ideas, e intercambian opiniones sobre uno o varios temas. 9. Ensayos: son la expresión escrita y organizada de las ideas y reflexiones que resultan de las investigaciones del estudiantado sobre uno o varios temas. 10. Resolución de problemas: es la búsqueda de la solución a un problema identificado y definido, y donde se toma en cuenta el procedimiento utilizado para la solución del mismo. 11. Casos para resolver: son pruebas situacionales reales, para ser analizadas y buscar diversas alternativas de solución.

Se afirma, que la evaluación es un proceso sistemático y continúo de recogida de informaciones relevantes, con la fi nalidad de que los actores del proceso educativo reconozcan y aprecien la eficacia de la enseñanza y la calidad de los aprendizajes. Ésta se diseña para que la observación del desempeño del estudiantado genere información que permita a los docentes darse cuenta de lo que hace falta hacer para que el estudiante pueda encaminarse mejor al dominio de las competencias.

Por esto cada unidad, proyecto, o módulo que se inicia contemplará los distintos tipos de la evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa, continua reflexiva y crítica. La diagnóstica, al iniciar un proceso de aprendizaje o tema nuevo. La formativa, es la que se encarga de retroalimentar y valorar los niveles de logros de los aprendizajes. La sumativa, la cuantificación de los aprendizajes o contenidos, para dar una calificación cuantitativa a los logros o promover al estudiante.

La evaluación permite mejorar el proceso de aprendizaje mediante la identificación de las fortalezas del estudiantado, sus tipos de inteligencias y sus zonas de desarrollo próximo; por eso siempre es formativa, independientemente del momento y del contexto en el que ocurre, al inicio, durante o al final de una secuencia didáctica. Desde una concepción formadora, cuando se evalúa el nivel de dominio de las competencias, los errores arrojan importante información a la comunidad educativa para identificar los ajustes a realizar.

De cara al estudiantado es importante descubrir la "lógica" detrás de su error, con el propósito de rectificarlo e incidir en la mejora de su aprendizaje. El error resulta así constructivo y puede ser una oportunidad para propiciar la reflexión y la metacognición, tanto del estudiantado como del profesorado.

También, vinculada a la concepción formadora, la autoevaluación contribuye a que el estudiante regule su proceso de aprendizaje y realice los ajustes pertinentes. Participan como evaluadores los compañeros y compañeras de curso, quienes ofrecen una visión complementaria en calidad de apoyo y testigos del proceso. La aplicación de la autoevaluación y la Coevaluacion contribuye al desarrollo de la autoestima, la criticidad y la ética de la responsabilidad.

El proceso de evaluación también es participativo, reflexivo y crítico. Todos los que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje tienen la oportunidad de valorar los aprendizajes: los padres y las madres, los docentes, la dirección del centro, los compañeros y las compañeras, y sobre todo el estudiante. El docente, quien diseña el proceso de enseñanza y aprendizaje en toda su complejidad, es responsables de la heteroevaluación y son quienes principalmente retroalimentan al estudiante acerca del grado de desarrollo de las competencias en cuestión.

Con relación a los criterios de evaluación, cada estudiante valora sus logros, fortalezas y debilidades. (Autoevaluación). Los pares estudiantes participan en el establecimiento y valoración de los aprendizajes logrados (Coevaluación). La realiza el docente respecto del trabajo, actuación, rendimiento del estudiante. (Heteroevaluación).

En el marco del diseño curricular, los criterios de evaluación están referidos a los componentes y elementos de las competencias, y orientan hacia los aspectos que se deben tomar en cuenta al juzgar los aprendizajes alcanzados. Identifican qué se debe considerar al evaluar una competencia, estableciendo la

cualidad o característica relevante que debe observarse en el desempeño de los estudiantes.

Los criterios indican los elementos sobre los cuales el docente definirá las pautas para determinar en qué medida sus estudiantes muestran haber desarrollado las competencias. Estos criterios se hacen operativos en las áreas y niveles donde se traducen en indicadores de logro. Éstos se refieren a aspectos clave de las competencias y constituyen pistas, señales, rasgos que evidencian el nivel de dominio de las mismas y sus manifestaciones en un contexto determinado.

Dependiendo de su nivel de concreción, los indicadores de logro pueden referirse específicamente a contenidos conceptuales, procedimentales o actitudinales; se pueden referir también a una combinación de algunos de ellos, o a los tres integrados. Las actividades e instrumentos de evaluación estarán estrechamente relacionados con esos indicadores de logro. El establecimiento de criterios e indicadores es muy importante no sólo para que el docente pueda realizar una evaluación justa, sino porque representan acuerdos acerca de lo que se espera que el estudiantado alcance y con qué cualidades.

Por eso se debe socializar desde el inicio del proceso de enseñanza y aprendizaje y ponerlos al conocimiento del estudiantado y toda la comunidad educativa. De esta forma se les facilita autoevaluarse y dirigirse con mayor eficacia hacia el dominio de las competencias. Una forma de establecer parámetros para medir avances o alcances en un indicador por parte del estudiante es a través de rúbricas. Este tipo de escala permite medir la calidad de la realización de la tarea y la calidad de las producciones o resultados.

3.3. Características y Tipos de Evaluación Educativa

Se sostiene que la evaluación es integral, sistemática, continua, acumulativa, científica, formativa, sumativa, diagnóstica, y cooperativa. La evaluación es integral, porque se ocupa de todas las manifestaciones de la personalidad del alumno, atiende y da significado a todos los factores, tanto internos como externos, que condicionan la personalidad del educando y determinan el rendimiento educativo. Relaciona todos los aspectos de la formación de rasgos de conducta, lo cual obliga a utilizar los más diversos medios, procedimientos y técnicas para garantizar el éxito del proceso de valoración.

La evaluación es sistemática, porque el proceso no se cumple improvisadamente, sino que responde a un plan previamente elaborado. Forma parte inseparable e importante del proceso de la educación y, por tanto, participa de todas sus actividades, responde a normas y criterios enlazado entre sí.

La evaluación es continua, porque su acción no se detiene ni sus resultados se logran en forma internamente, su acción se integra permanentemente al quehacer educativo, se extiende sin interrupción a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación es acumulativa, porque requiere de todas las observaciones que se realicen. Implica que las observaciones más significativas de la actuación del alumno sean valoradas en el momento de otorgar una calificación. Las acciones deben relacionarse entre sí para determinar sus causas y efectos.

La evaluación es científica, porque atiende a la apreciación de los más diversos aprendizajes, a todas

las manifestaciones de la personalidad y de la conducta del individuo. Requiere el uso de técnicas, métodos y procedimientos confiables y válidos, por lo que se supone que ha experimentado debidamente con ellos. Se vale de métodos estadísticos.

La evaluación es cooperativa, porque el alumno y la comunidad que lo rodea no pueden ser ajenos a su propósito esencial. Las calificaciones y observaciones deben ser revisadas y analizadas por todos los que investigan en el proceso educativo. Hace participar de ella a todos los que de una forma u otra se interesa por el fin de la educación.

En un amplio sentido del concepto, y siguiendo a Bloom, debe decirse que la evaluación formativa consiste en el uso sistemático de la evaluación del proceso de la construcción del currículo, con el propósito de mejorar y perfeccionar cada uno de estos procesos. Si la evaluación formativa se realiza durante la etapa de formación, cada uno de los esfuerzos debe dirigirse a fin de utilizarse para mejorar el proceso, en consecuencia, en la evaluación formativa se debe poner el énfasis en el desarrollar las clases de evidencia que puedan ser más útiles en el proceso, así como buscar el método más adecuado para reducir el efecto negativo siempre asociado a la evaluación.

La evaluación es sumativa, porque tiene por objetivo el clasificar, nivelar y certificar a los alumnos. Se realiza al finalizar la unidad o al término de un curso. Asigna datos cuantitativos del rendimiento de los alumnos y asigna calificaciones.

La evaluación diagnóstica, porque permite determinar la presencia o ausencia de prerrequisitos para

iniciar una nueva unidad o curso. Se puede hacer al inicio del año escolar. Esta ofrece evidencia que permiten planificar con mayor eficacia el proceso de enseñanza.

3.4. Evaluación del Desempeño

Es el proceso mediante el cual se estima el rendimiento global del empleado. La mayor parte de los empleados procura obtener retroalimentación sobre la manera en que cumple sus actividades y las personas que tienen a su cargo la dirección de otros empleados deben evaluar el desempeño individual para decidir las acciones que deben tomar.

Las evaluaciones informales, basadas en el trabajo diario, son necesarias, pero insuficientes. Contando
con un sistema formal y sistemático de retroalimentación, el departamento de personal puede identificar
a los empleados que cumplen o exceden lo esperado y a los que no lo hacen. Asimismo, ayuda a evaluar los procedimientos de reclutamiento, selección y
orientación. Incluso las decisiones sobre promociones
internas, compensaciones y otras más del área del departamento de personal dependen de la información
sistemática y bien documentada disponible sobre el
empleado

Además de mejorar el desempeño, muchas compañías utilizan esta información para determinar las compensaciones que otorgan. Un buen sistema de evaluación puede también identificar problemas en el sistema de información sobre recursos humanos. Las personas que se desempeñan de manera insuficiente pueden poner en evidencia procesos equivocados de selección, orientación y capacitación, o puede indicar que el diseño del puesto o los desafíos externos no han sido considerados en todas sus facetas.

Una organización no puede adoptar cualquier sistema de evaluación del desempeño. El sistema debe ser válido y confiable, efectivo y aceptado. El enfoque debe identificar los elementos relacionados con el desempeño, medirlos y proporcionar retroalimentación a los empleados y al departamento de personal.

Por norma general, el departamento de recursos humanos desarrolla evaluaciones del desempeño para los empleados de todos los departamentos. Esta centralización obedece a la necesidad de dar uniformidad al procedimiento. Aunque el departamento de personal puede desarrollar enfoques diferentes para ejecutivos de alto nivel, profesionales, gerentes, supervisores, empleados y obreros, necesitan uniformidad dentro de cada categoría para obtener resultados utilizables. Aunque es el departamento de personal el que diseña el sistema de evaluación, en pocas ocasiones lleva a cabo la evaluación misma, que en la mayoría de los casos es tarea del supervisor del empleado.

3.4.1. Preparación de la Evaluación del Desempeño

El objetivo de la evaluación es proporcionar una descripción exacta y confiable de la manera en que el empleado lleva a cabo el puesto. Los sistemas de evaluación deben estar directamente relacionados con el puesto y ser prácticos y confiables. Es necesario que tengan niveles de medición o estándares completamente verificables. Por estar directamente relacionados con el puesto se entiende que el siste-

ma califica únicamente elementos de importancia vital para obtener éxito en el puesto. Si la evaluación no se relaciona con el puesto, carece de validez. Se entiende que la evaluación es *práctica* cuando es comprendida por evaluadores y evaluados.

Un sistema complicado puede conducir a confusión o generar suspicacia y conflicto. Un sistema estandarizado para toda la organización es muy útil, porque permite prácticas iguales y comparables. En determinados países de alto nivel de industrialización, se ha llegado incluso a la estandarización de evaluaciones del desempeño entre diversas industrias del mismo ramo. Existen elementos comunes a todos los enfoques sobre evaluación del desempeño.

Estándares de desempeño: la evaluación requiere de estándares del desempeño, que constituyen los parámetros que permiten mediciones más objetivas. Se desprenden en forma directa del análisis de puestos, que pone de relieve las normas específicas de desempeño mediante el análisis de las labores.

Basándose en las responsabilidades y labores en la descripción del puesto, el analista puede decidir qué elementos son esenciales y deben ser evaluados en todos los casos. Cuando se carece de esta información, los estándares pueden desarrollarse a partir de observaciones directas sobre el puesto o conversaciones directas con el supervisor inmediato.

Las mediciones del desempeño, son los sistemas de calificación de cada labor. Deben ser de uso fácil, ser confiables y calificar los elementos esenciales que determinan el desempeño. Las observaciones del desempeño pueden llevarse a cabo en forma directa

o indirecta. En general, las observaciones indirectas (exámenes escritos, simulaciones) son menos confiables porque evalúan situaciones hipotéticas. Las mediciones *objetivas* del desempeño son las que resultan verificables por otras personas. Por norma general, las mediciones objetivas tienden a ser de índole cuantitativa. Se basan en aspectos como el número de unidades producidas, el número de unidades defectuosas, tasa de ahorro de materiales, cantidad vendida en términos financieros o cualquier otro aspecto que pueda expresarse en forma matemáticamente precisa.

Las mediciones *subjetivas* son las calificaciones no verificables, que pueden considerarse opiniones del evaluador. Cuando las mediciones subjetivas son también indirectas, el grado de precisión baja aún más.

Las mediciones subjetivas del desempeño pueden conducir a distorsiones de la calificación. Estas distorsiones pueden ocurrir con mayor frecuencia cuando el calificador no logra conservar su imparcialidad en varios aspectos: Los prejuicios personales: cuando el evaluador sostiene a priori una opinión personal anterior a la evaluación, basada en estereotipos, el resultado puede ser gravemente distorsionado. En ese sentido se toman en consideración los siguientes aspectos:

 Efecto de acontecimientos recientes: las calificaciones pueden verse afectadas en gran medida por las acciones más recientes del empleado. Es más probable que estas acciones (buenas o malas) estén presentes en la mente del evaluador. Un registro cuidadoso de las actividades del empleado puede servir para disminuir este efecto.

- Tendencia a la medición central: algunos evaluadores tienden a evitar las calificaciones muy altas o muy bajas, distorsionando de esta manera sus mediciones para que se acerquen al promedio.
- Efecto de halo o aureola: ocurre cuando el evaluador califica al empleado predispuesto a asignarle una calificación aún antes de llevar a cabo la observación de su desempeño, basado en la simpatía o antipatía que el empleado le produce.
- Interferencia de razones subconscientes: movidos por el deseo inconsciente de agradar y conquistar popularidad, muchos evaluadores pueden adoptar actitudes sistemáticamente benévolas o sistemáticamente estrictas.

El método para reducir las distorsiones: cuando es necesario el empleo de métodos subjetivos para la medición del desempeño, los especialistas en personal pueden reducir las posibilidades de distorsión mediante capacitación, retroalimentación y una selección adecuada de técnicas de evaluación.

Las técnicas de evaluación pueden dividirse entre técnicas basadas en el desempeño durante el pasado y las que se apoyan en el desempeño a futuro. Elementos interculturales: El miembro de determinado grupo tiende a pensar que las prácticas, creencias, tradiciones, etc., de su propio grupo son las mejores, y que las prácticas y creencias de otros grupos son "atrasadas", "excesivamente ruidosas" o "peligrosas". Este fenómeno recibe el nombre de ETNOCENTRISMO, y se puede definir como la tendencia a considerar que los propios valores son siempre los mejores. Todo evaluador del desempeño tiene determinadas expec-

tativas sobre la conducta del personal que debe evaluar.

3.4.2. Métodos de Evaluación Basados en el Desempeño

Los métodos de evaluación basados en el desempeño pasado tienen la ventaja de versar sobre algo que ya ocurrió y que puede, hasta cierto punto, ser medido. Su desventaja radica en la imposibilidad de cambiar lo que ocurrió. Las técnicas de evaluación más comunes son:

1. Escalas de puntuación: el evaluador debe conceder una evaluación subjetiva del desenvolvimiento del empleado en una escala que vaya de bajo a alto. La evaluación se basa únicamente en las opiniones de la persona que confiere la calificación. Se acostumbra conceder valores numéricos a cada punto, a fin de permitir la obtención de varios cómputos.

Algunas empresas acostumbran vincular la puntuación obtenida a los incrementos salariales. Sus ventajas son la facilidad de su desarrollo y la sencillez de impartirlo, los evaluadores requieren poca capacitación y se puede aplicar a grupos grandes de empleados. Las desventajas son numerosas: es muy probable que surjan distorsiones involuntarias en un instrumento subjetivo de este tipo; se eliminan aspectos específicos de desempeño de puesto a fin de poder evaluar puestos diversos. La retroalimentación también se ve menoscabada, porque el empleado tiene escasa oportunidad de mejorar aspectos deficientes o reforzar los adecuados cuando se administra una evaluación de carácter tan general.

- 2. Lista de verificación: requiere que la persona que otorga la calificación seleccione oraciones que describan el desenvolvimiento del empleado y sus características. El evaluador suele ser el supervisor inmediato. Independientemente de la opinión del supervisor, el departamento de personal asigna puntuaciones a los diferentes puntos de la lista de verificación, de acuerdo con la importancia de cada uno. El resultado recibe el nombre de lista de verificación con valores. Estos valores permiten la cuantificación. Si en la lista se incluyen puntos suficientes, puede llegar a proporcionar una descripción precisa del desempeño del empleado. A pesar de que este método es práctico y estandarizado, el uso de afirmaciones de carácter general reduce el grado de relación que guarda con el puesto específico. Las ventajas son la economía, la facilidad de administración, la escasa capacitación que requieren los evaluadores y su estandarización. Las desventajas son la posibilidad de distorsiones, interpretación equivocada de algunos puntos y la asignación inadecuada de valores por parte del departamento de personal, además de la imposibilidad de conceder puntuaciones relativas.
- 3. Método de selección forzada: obliga al evaluador a seleccionar la frase más descriptiva del desempeño del empleado en cada par de afirmaciones que encuentra. Con frecuencia, ambas expresiones son de carácter positivo o negativo. En ocasiones, el evaluador debe seleccionar la afirmación más descriptiva a partir de grupos de 3 o 4 frases. Independientemente de las variantes, los especialistas agrupan los puntos en categorías determina-

das de antemano, como la habilidad de aprendizaje, el desempeño, las relaciones interpersonales. El grado de efectividad del trabajador en cada uno de estos aspectos se puede computar sumando el número de veces que cada aspecto resulta seleccionado por el evaluador. Los resultados pueden mostrar las áreas que necesitan mejoramiento. Tiene la ventaja de reducir las distorsiones introducidas por el evaluador, es fácil de aplicar y se adapta a una gran variedad de puestos. Aunque es práctico y se estandariza con facilidad, las afirmaciones de carácter general en que se basa pueden no estar específicamente relacionadas con el puesto. Ello puede limitar su utilidad para ayudar a los empleados a mejorar su desempeño. Un empleado puede percibir como muy injusta la selección de una frase sobre otra.

4. Método de registro de acontecimientos críticos: requiere que el evaluador lleve una bitácora diaria (o un archivo en computadora), el evaluador consigna las acciones más destacadas (positivas o negativas) que lleva a cabo el evaluado. Estas acciones o acontecimientos tienen dos características: se refiere exclusivamente al período relevante a la evaluación, y se registran solamente las acciones directamente imputables al empleado, las acciones que escapan a su control sólo se registran para explicar las acciones que lleva a cabo el evaluado. Es útil para proporcionar retroalimentación al empleado. Reduce el efecto de distorsión por acontecimientos recientes. Gran parte de su efectividad depende de los registros que lleve el evaluador. Algunos supervisores empiezan registrando algunos incidentes con lujo de detalles, pero posteriormente decae el nivel de registro, hasta que al acercarse la fecha de evaluación añaden nuevas observaciones. Cuando esto ocurre, se presenta el efecto distorsión que ejercen los acontecimientos recientes. Incluso cuando el supervisor va registrando todos los acontecimientos, el empleado puede considerar que el efecto negativo de una acción equivocada se prolonga demasiado.

- 5. Escalas de calificación conductual: utilizan el sistema de comparación del desempeño del empleado con determinados parámetros conductuales específicos. El objetivo es la reducción de los elementos de distorsión y subjetividad. A partir de descripciones de desempeño aceptable y desempeño inaceptable obtenidas de diseñadores del puesto, otros empleados y el supervisor, se determinan parámetros objetivos que permiten medir el desempeño. Una seria limitación del método radica en que el método sólo puede contemplar un número limitado de elementos conductuales para ser efectivo y de administración práctica. La mayor parte de los supervisores no mantiene actualizados los registros, debido a lo cual se reduce la efectividad de este enfoque.
- 6. Método de verificación de campo: un representante calificado del personal participa en la puntuación que conceden los supervisores a cada empleado. El representante del departamento de personal solicita información sobre el desempeño del empleado al supervisor inmediato. A continuación, el experto prepara una evaluación que se basa en esa información. La evaluación se envía al supervi-

sor para que la verifique, canalice y discuta primero con el experto de personal y posteriormente con el empleado. El resultado final se entrega al especialista de personal, quien registra las puntuaciones y conclusiones. La participación de un personal calificado permite que aumenten la confiabilidad y la comparabilidad, pero es probable que el aumento en el costo haga que este método sea caro y poco práctico. Una variante se emplea en puestos donde la evaluación del desempeño puede basarse en un examen de conocimientos y habilidades. Los expertos provienen del área técnica como del departamento de personal. Los exámenes pueden ser de muchos tipos y para que sean útiles deben ser confiables además de estar validados.

7. Métodos de evaluación en grupos: los enfoques de evaluación en grupos pueden dividirse en varios métodos que tienen en común la característica de que se basan en la comparación entre el desempeño del empleado y el de sus compañeros de trabajo. Por lo general, estas evaluaciones son conducidas por el supervisor. Son muy útiles para la toma de decisiones sobre incrementos de pago basados en el mérito, promociones y distinciones, porque permiten la ubicación de los empleados de mejor a peor. Con frecuencia, estos resultados comparativos no se revelan al empleado. Hay dos puntos importantes que apoyan el uso de estos métodos: en la organización siempre se efectúan comparaciones, y estos métodos son más confiables para el empleado. La confiabilidad resulta garantizada por el proceso mismo de puntuación y no por reglas y políticas externas.

Método de categorización: lleva al evaluador a colocar a sus empleados en una escala de mejor a peor. En general, se sabe que unos empleados superan a otros, pero no es sencillo estipular por cuánto. Este método puede resultar distorsionado por las inclinaciones personales y los acontecimientos recientes, si bien es posible hacer que intervengan dos o más evaluadores. Su ventaja es la facilidad de administración y explicación.

Método de distribución forzada: se pide a cada evaluador que ubique a sus empleados en diferentes clasificaciones. Por norma general, cierta proporción debe colocarse en cada categoría. Las diferencias relativas entre los empleados no se especifican, pero en este método se eliminan las distorsiones de tendencia a la medición central, así como las de excesivo rigor o tolerancia. Dado que el método exige que algunos empleados reciban puntuaciones bajas, es posible que algunos se sientan injustamente evaluados. Una variante es el método de distribución de puntos (cuando el valuador tiene que otorgar puntos a sus subordinados).

Método de comparación por parejas: el evaluador debe comparar a cada empleado contra todos los que están evaluados en el mismo grupo. La base de la comparación es, por lo general, el desempeño global. El número de veces que el empleado es considerado superior a otro se puede sumar, para que constituya un índice. Aunque sujeto a fuentes de distorsión por factores personales y acontecimientos recientes, este método supera las dificultades de la tendencia a la medición central y excesiva benignidad o severidad.

- 1. Auto evaluaciones: llevar a los empleados a efectuar una auto evaluación puede constituir una técnica muy útil, cuando el objetivo es alentar el desarrollo individual. Es mucho menos probable que se presenten actitudes defensivas. Cuando las auto evaluaciones se utilizan para determinar las áreas que necesitan mejorarse, pueden resultar de gran utilidad para la determinación de objetivos personales a futuro. El aspecto más importante de la auto evaluación radica en la participación del empleado y su dedicación al proceso de mejoramiento.
- 2. Administración por objetivos: consiste en que tanto el supervisor como el empleado establecen conjuntamente los objetivos de desempeño deseables. Lo ideal es que estos objetivos se establezcan por mutuo acuerdo y que sean mensurables de manera objetiva. Los empleados se encuentran en posición de estar más motivados para lograr los objetivos por haber participado en su formulación, ya que pueden medir su progreso y efectuar ajustes periódicos para asegurarse de lograrlos.

A fin de poder efectuar estos ajustes, sin embargo, es necesario que el empleado reciba retroalimentación periódica. Los empleados obtienen el beneficio de carácter motivacional de contar con una meta específica. Los objetivos ayudan también a que empleado y supervisor puedan comentar necesidades específicas de desarrollo por parte del empleado. Las dificultades se centran en que en ocasiones los objetivos son demasiados ambiciosos y en otras se quedan cortos. Es probable, además que los objetivos se centren exclusivamente en la cantidad, porque la calidad resulta más difícil de medir. Cuando empleados y supervisores

consideran objetivos que se miden por valores subjetivos se necesita especial cuidado para asegurarse de que no hay factores de distorsión que puedan afectar la evaluación.

- 3. Evaluaciones psicológicas: cuando se emplean psicólogos para las evaluaciones, su función esencial es la evaluación del potencial del individuo y no su desempeño anterior. La evaluación consiste en entrevistas en profundidad, exámenes psicológicos, conversaciones con los supervisores y una verificación de otras evaluaciones. El psicólogo prepara a continuación una evaluación de las características intelectuales, emocionales, de motivación y otras más, que pueden permitir la predicción del desempeño futuro. El trabajo de un psicólogo puede usarse sobre un aspecto específico o puede ser una evaluación global del potencial futuro. A partir de estas evaluaciones se pueden tomar decisiones de ubicación y desarrollo. Debido a que este procedimiento es lento y costoso, generalmente se reserva a gerentes jóvenes y brillantes.
- 4. Métodos de los centros de evaluación: son una forma estandarizada para la evaluación de los empleados, que se basa en tipos múltiples de evaluación y múltiples evaluadores. Esta técnica suele utilizarse para grupos gerenciales de nivel intermedio que muestran gran potencial de desarrollo a futuro. Con frecuencia, se hace venir a un centro especializado a los empleados con potencial y se les somete a una evaluación individual.

A continuación, se selecciona a un grupo especialmente idóneo para someterlo a entrevista en profundidad, exámenes psicológicos, estudio de antecedentes personales, hacer que participen en mesas redondas y ejercicios de simulación de condiciones reales de trabajo, actividades en las que van siendo calificados por un grupo de evaluadores. Los veredictos de los diferentes evaluadores se promedian para obtener resultados objetivos. Este método es costoso en términos de tiempo y de dinero. Requiere además separar de sus funciones al personal que está en evaluación. Los resultados pueden ser muy útiles para ayudar al proceso de desarrollo gerencial y las decisiones de ubicación.

3.4.3. Implicaciones del Proceso de Evaluación

Tanto el diseño del sistema de evaluación como sus procedimientos suelen ser responsabilidad del departamento de personal. Si el objetivo consiste en la evaluación del desempeño durante el pasado y en la concesión de reconocimientos, es probable que se prefieran los enfoques de carácter comparativo. Se pueden utilizar otros métodos para la evaluación del desempeño pasado, en caso de que la función esencial del sistema consista en el suministro de retroalimentación.

Los métodos de evaluación orientados a futuro pueden centrarse en metas específicas. La auto evaluación o los centros de evaluación pueden proponerse la identificación de aspectos específicos que se pueden mejorar o servir como instrumentos de la promoción interna. Es necesario que el enfoque adoptado sea utilizado por los gerentes de línea.

Los sistemas de evaluación que implican la participación de los gerentes y supervisores tienen mayor aceptación. La participación incrementa el interés y la comprensión.

Evaluadores, Independientemente de que se opte por cualquiera de los métodos, los evaluadores necesitan conocimientos sobre el sistema y el objetivo que se plantea. Dos problemas esenciales son la comprensión del evaluador del proceso que se lleva a cabo y su congruencia con el sistema adoptado. Algunos departamentos de personal Con relación a la capacitación de los proporcionan a los evaluadores un manual que describe en detalle los métodos y políticas en vigor.

Muchas compañías revisan sus niveles de compensación dos veces al año, antes de conceder los aumentos semestrales. Otras practican una sola evaluación anual, que puede coincidir con la fecha del aniversario del ingreso del empleado a la organización.

En cuanto a las entrevistas para la evaluación, éstas son sesiones de verificación del desempeño que proporcionan a los empleados retroalimentación sobre su actuación en el pasado y su potencial a futuro. El evaluador puede proporcionar esa retroalimentación mediante varias técnicas: la de convencimiento (utilizada con los empleados de poca antigüedad, se pasa revista al desempeño reciente y se procura convencer al empleado para que actúe de determinada manera), la de diálogo (se insta al empleado para que manifieste sus reacciones defensivas, excusas, quejas, se propone superar estas reacciones mediante asesoría sobre formas de lograr un desempeño mejor) y la de solución de problemas (identifica las dificultades que puedan estar interfiriendo en el desempeño del empleado, a partir de allí se solucionan esos problemas mediante capacitación, asesoría o reubicación).

Mediante el hincapié en los aspectos deseables del desempeño por parte del empleado, el evaluador se encuentra en posición de brindar nueva y renovada confianza en su habilidad para lograr sus metas. Este enfoque positivo también capacita al empleado para hacerse una idea global de los aspectos fuertes y débiles de su desempeño.

La sesión de evaluación del desempeño concluye centrándose en las acciones que el empleado puede emprender a fin de mejorar áreas en las que su desempeño no es satisfactorio. La entrevista de evaluación proporciona a los empleados retroalimentación directamente relacionada con su desempeño.

3.4.5. Técnicas de Evaluación que se Utilizan en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje

El panel

Esta técnica consiste en una discusión informal sobre un tema por parte de un grupo de especialistas o de alumnos, elegidos por sus compañeros, quienes exponen de diferentes aspectos de un tema. El docente orienta de manera general los trabajos a realizar. Se eligen los panelistas y cada uno de estos estudia el tema de manera individual.

Organización del panel

Se escoge el tema de acuerdo a los propósitos del curso y de la unidad que se esté desarrollando o de los intereses de los estudiantes. Se selecciona un grupo de 8 a 4 panelistas y se elige un moderador. Se discute con el moderador las estrategias que se aplicará en la conducción del panel, el tiempo que se dará a cada expositor, el momento en que el público intervendrá con sus preguntas o sugerencias y disponer del funcionamiento del espacio físico donde se va desarrollar el panel.

En cuanto a la función del moderador, está la de hacer la presentación del tema y de los propósitos, hacer la presentación de los panelistas de izquierda a derecha en orden de jerarquía, si es necesario, señalar el tiempo que durarán las intervenciones y el período en que el público podrá hacer sus preguntas y dar turnos, e iniciar la discusión del tema y finalizarlo.

La mesa redonda

Esta técnica se utiliza cuando se quiere que los estudiantes conozcan los puntos de vista divergentes y contradictorios sobre un determinado tema. La confrontación de enfoques y puntos de vista permitirá obtener una información variada sobre el tema tratado, evitando así los enfoques parciales o unilaterales.

Los estudiantes elegirán un coordinador y determinarán el tiempo que pondrán extenderse en sus exposiciones, con el fin de dejar espacio para la discusión y participación de los demás estudiantes. Esta técnica requiere de una buena preparación a pesar de que su desarrollo se manifiesta luego de manera espontánea. El panel, la mesa redonda y el simposio, pueden ser realizados para establecer y ampliar la visión de los estudiantes sobre infinidad de temas que no están dentro de la programación curricular.

El simposio

Se denomina simposio a un grupo de charlas, exposiciones breves de varias personas sobre diferentes aspectos de un tema o problema; puede realizarse en un día o en varios días consecutivos. Esta técnica se puede utilizar para presentar informaciones básicas como hechos, puntos de vista, etc., para descomponer un tema relativamente complejo y enfocar los diferentes aspectos del mismo con profundidad.

Los participantes en el simposio deben reunirse previamente para planificar y dividir el tema en sus partes más significativas, así como para asignar el tiempo a cada participante. La sección del moderador es de suma importancia, pues de la dirección acertada del mismo dependerá el logro de los objetivos o propósitos.

Al final del simposio se debe realizar un debate o discusión de manera que el auditorio tenga una participación activa con preguntas directas y aportaciones para el tema. El simposio puede ser una derivación de un trabajo de investigación realizado previamente por los alumnos.

El papel del profesor en el simposio, es orientar los participantes sobre la bibliografía más adecuada para cada aspecto del tema, discutir con los participantes el tiempo límite de sus respectivas intervenciones, el cual debe oscilar entre 10 o 20 minutos por orador, y asegurarse de que no habrá repeticiones ni contradicciones entre los oradores.

La discusión

La técnica de la discusión consiste en un trabajo intelectual de interacción de conceptos, conocimientos o informaciones a priori, ni punto de vista a defender, ya que se trata de un trabajo de colaboración intelectual de los alumnos para una mayor comprensión, con aclaraciones, informes, aportes, etc. Los temas a discutir deben ser de actualidad y de fuerte motivación para los estudiantes, también se utiliza para recopilar temas ya estudiados.

Esta técnica requiere de una preparación previa por parte de los alumnos y del docente. El tema puede ser asignado por el docente o elegido en común acuerdo entre este y los estudiantes.

El debate

El debate se lleva a cabo cuando de un tema se deriva una discusión con puntos de vistas encontrados; de esta manera los defensores de criterios diferentes se preparan para una disputa intelectual, con el fin de probar sus argumentos, proposiciones o tesis. El debate es un excelente ejercicio de libertad y tolerancia, pues todos tienen derecho de opinar y el deber de respetar la posición de los contrarios, pudiéndolas refutar únicamente con las armas de la lógica de reflexión y argumentación correcta.

Para el debate se debe elegir un moderador y un secretario, el moderador guiará la discusión, los estudiantes, en común acuerdo con este establecen los grupos y señalan al representante de cada uno de ellos. Este representante es el que expone las opiniones de su equipo. El secretario anotará las posiciones

de los grupos. El moderador estará pendiente en todo momento de que los participantes no se desvíen del tema, ni violenten las normas democráticas de la discusión.

El taller

El taller es una técnica didáctica que genera mucho dinamismo en los estudiantes, ya que todos tienen oportunidades de participar. Los educandos se agrupan de dos en adelante, compartiendo intereses y problemas comunes, teniendo como objetivo, perfeccionar sus habilidades estudiando y trabajando juntos orientados siempre por el profesor.

El taller permite descubrir conocimientos, afianzar aprendizaje, desarrollar habilidades motoras, fomentar el espíritu de cooperación, solidaridad, criticidad y capacidad de observación, instrucción, razonamiento, análisis y síntesis, entre otros. La duración y frecuencia de los talleres deben ser flexibles y adaptadas al interés de los estudiantes.

La dinámica de taller comprende fases que se organizan en función de tareas y proyectos específicos. La primea etapa es la planificación, en la misma se intercambian opiniones, ideas y expectativas alrededor de una propuesta. En este momento surge el nombre de taller, se discuten los recursos que se han de utilizar, las tareas que se van a desarrollar, la distribución de roles y se elaboran las pautas que regularán el funcionamiento del taller

La segunda fase es el desarrollo del taller, aquí los participantes interactúan entre ellos y con el material del taller. En esta fase las tareas se organizan permanentemente a través de un proceso y resultados del aprendizaje, abarcando todos los componentes que intervienen en el proyecto. El rol del docente durante el taller es de coordinador, facilitador y optimizador de la comunicación y los aprendizajes de los alumnos.

La dramatización

La dramatización consiste en representar una situación o problema, por lo que se puede afirmar que es una forma particular de estudio de casos, ya que lo que se expone es un caso de relaciones humanas. La dramatización en el aula no debe confundirse con el teatro escolar, pero tiene diferentes funciones. Además, no requiere de escenarios.

La dramatización desarrolla la empatía, por lo que es adecuada para la enseñanza de diversas asignaturas como la historia, la literatura, la psicología, etc., y donde es necesario inculca valores y actitudes. Por ejemplo, si un grupo de alumnos dramatizan el juramento de 'Los trinitarios', al representar cada uno de los patriotas de nuestra independencia, se identifican con sus ideales y sentimientos más fácilmente que si lo memorizan y recitan de manera tradicional, también esta técnica se utiliza como punto de partida para una discusión, cuando se trata en el aula un aspecto de la realidad social externa o interna que interesa a todos. La dramatización y la libertad de expresión, la misma puede realizare de forma planificada o puede ser espontanea. En el primer caso, el docente conjuntamente con los alumnos elige el tema, distribuyen los papeles y facilitan los guiones a estudiar.

La espontaneidad puede surgir en cualquier momento, por ejemplo: el docente está explicando a sus alumnos en la carrera de Educación Inicial, la enseñanza de la lecto-escritura con el enfoque constructivista, en un momento determinado, el docente decide dramatizar lo que sería la aplicación de este método en un aula de niños pequeños. En este tipo de dramatización espontanea, los alumnos elaboran los diálogos que van a desarrollar durante la dramatización y organizan todo lo relacionado con la misma.

Las técnicas Individualizadas

Las técnicas individualizadas permiten a los alumnos profundizar en un tema, tanto como su capacidad, madurez y motivación lo permitan. La individualización de la enseñanza permite no solamente tener en cuenta las diferencias individuales, sino también, dar la oportunidad a cada uno para que desarrollen su capacidad y puedan presentar competencias individuales.

Tutorías

La modernización de la enseñanza, ha hecho sentir la necesidad de realizar algunas actividades que ofrecen a cada alumno la posibilidad de contar con un profesor que le guíe en sus estudios. La comunicación entre el profesor y cada estudiante, es de gran importancia para el desarrollo de sus estudios, ayudándoles a superar las dificultades del aprendizaje, recomendándoles las lecturas, experiencias y trabajos que considere necesarios, y orientándolos en la forma de estudiar.

El tutor analiza el proceso de cada estudiante, sus expresiones sobre las lecturas realizadas y sus inves-

tigaciones, con la finalidad de ayudar al desarrollo de sus capacidades. Este sistema, al ser individual, es de difícil aplicación, por lo que en muchas instituciones se han sustituido por el sistema de discusión en pequeños grupos de trabajo bajo la orientación de un tutor. Los tutores deben ser profesores reconocidos, con cualidades especiales para tratar los asuntos particulares y problemáticas de aprendizaje de los estudiantes y saber orientarlos adecuadamente.

El seminario

El seminario es una técnica individualizada y/o socializada, cuya función consiste en buscar información, discutir, analizar, reflexionar sobre diversos problemas, confrontar criterios, hasta llegar a conclusiones, la misma constituye un verdadero aprendizaje activo, pues los estudiantes no reciben la información elaborada, de manera independiente de un clima de colaboración mutua. Se considera que un seminario es la reunión del profesor y sus alumnos con el objetivo de hacer investigaciones propias sobre puntos concretos de la ciencia a la cual se dedica (J.F. Oliver, s/f), citado por la profesora Ana D. Guzmán, en su obra orientaciones didácticas para el proceso enseñanza-aprendizaje, (1998).

Se sostiene que hay diversas variantes sobre el seminario, pero las más indicadas son la modalidad del informe y el debate, este último se desarrolla mediante la presentación de uno o varios informes para su análisis y discusión; estos informes pueden ser lecturas, visitas realizadas, o trabajos bibliográficos, una investigación, un tema sobre el proceso de producción, etc. Su desarrollo puede ser también mediante la exposición de un alumno y opinión de los demás, por equipo y oposición de los restantes, seleccionar un estudiante y discutir entre todos.

Un esquema sencillo para la elaboración del informe de un seminario podría ser la siguiente: elegir el tema, inmediatamente trabajar con la introducción, desarrollo del tema, conclusión, y la bibliografía.

El estudio dirigido

El estudio dirigido es considerado como una tarea que se apoya en el interés del estudiante; es eficaz para la realización de investigaciones, observaciones, experimentación, entrevistas, búsqueda de datos y otros tipos de trabajos individuales. El estudio dirigido permite desarrollar una serie de actividades, orientadas hacia la estimulación del estudiante en el campo productivo y el desarrollo del pensamiento reflexivo y creativo.

El estudio dirigido consta de dos etapas fundamentales: preparación y ejecución. En la etapa de preparación, se motiva al estudiante para que adquiera independencia en el estudio, realiza su planificación y establezca las estrategias a seguir. En este momento se enfrenta con las técnicas de trabajo intelectual y con los instrumentos propios de la investigación de la realidad.

En la segunda etapa o ejecución; se realiza el trabajo, el estudiante ya está preparado para enfrentar la problemática planteada, estudiarla, analizarla y resolverla. Las guías en el estudio dirigido son el punto clave para el desarrollo, dependerá del estímulo e interés por el trabajo a realizar. El maestro analizará detenidamente los contenidos seleccionados y los temas de mayor interés. Las guías deben ser elaboradas tomando en consideración los intereses vitales de los estudiantes, la naturaleza del alumno y el medio ambiente socio-cultural donde está ubicada la escuela. Se tomará en cuenta además, el grado que cursa el educado, la asignatura, los objetivos y sobre todo, la factibilidad de realizar con éxitos el trabajo propuesto.

CAPITULO 4: LOS METODOS DE ENSEÑANZA

4.1. Etimología de la Palabra Método

Meta, punto de llegada: todo, camino. Camino para llegar a un fin. Es el planteamiento general de la acción de acuerdo a un criterio determinado y teniendo en vista determinadas metas. Es la dirección hacia el logro de un propósito, siguiendo el mejor camino, más razonable, el que garantiza la consecución de la finalidad propuesta. Implica un proceso de ordenamiento y una dirección del pensamiento y de la acción para lograr algo previamente determinado; contiene la idea de la organización y sugiere la existencia de procedimientos para conseguir lo que se desea. Método es más amplio que Técnica, ya que método indica aspectos generales de acción no específica. La técnica está más adscrita a las formas de presentación inmediata de la materia, tiene un significado que se refiere a la manera de utilizar los recursos didácticos para la efectividad del aprendizaje del educando.

Método de enseñanza

Es el conjunto de métodos y técnicas lógicamente coordinados para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos. El método es quién da sentido de unidad a todos los pasos de la enseñanza y del aprendizaje, principalmente en lo que atañe a la presentación de la materia y a la elaboración de la misma.

4.2. Las Etapas Históricas del Método Didáctico

En el siglo XVIII, Rousseau y Pestalozzi, trabajan en el perfeccionamiento de los métodos, incurren primero en el extremo de transformar el trabajo espiritual en un juego; se quiere ahorrar el esfuerzo del niño, suavizando en lo posible el aprender. Frente a esta concepción insiste Pestalozzi, del que sin duda ha partido el movimiento didáctico más rico en consecuencias, sobre la necesidad del esfuerzo para trabajar, pero teniendo en cuenta al espíritu del niño constantemente. Aquel quiso investigar los últimos elementos que constituyen la materia didáctica de la escuela primaria y convertir de éste modo el aprender en una sucesión de actos psicológicos unidos por una necesidad interna.

En ese mismo sentido, Herbert, trató de continuar el trabajo anterior, escribió: "Una serie (didáctica) completa y regular debe satisfacer todos los puntos de vista y el medio eficiente para asegurar a toda su instrucción su debido efecto. Precisamente esta seriación, ésta ordenación y encadenamiento de lo que debe ser enseñado, simultánea o sucesivamente".

También Ziller, desarrolló las ideas de Herbert y llegó a la teoría de los grados formales, en la que vio un método determinado para aprender. La época actual se relaciona directamente con Rousseau y Pestalozzi dicen: "Todo aprender de la juventud debe ser auto actividad, libre producción, partiendo de uno mismo, es creación viva". Científicamente se apoya antes que nada, en la psicología voluntaria de Wundt.

Método didáctico

Es el conjunto lógico y unitario de los procedimientos didácticos, que tienden a dirigir el aprendizaje, incluyendo en él desde la presentación y elaboración de la materia hasta la verificación del aprendizaje.

Técnicas de enseñanza: es el recurso didáctico al cuál se acude para concretar un momento de la lección. Para alcanzar sus objetivos un método didáctico necesita echar mano de una serie de técnicas, el método se efectiviza a través de las técnicas. Casi todas las técnicas de enseñanza pueden asumir el aspecto de un método en función de la extensión que les acuerde.

Métodos de investigación

Son los métodos que se destinan a descubrir nuevas verdades, a esclarecer hechos desconocidos o a enriquecer el patrimonio de los conocimientos, acrecentándolos o profundizándolos. Estos métodos pueden ser de investigación religiosa, filosófica o científica, de acuerdo con el mundo de valores o de hechos que se pretenda esclarecer. Se destinan a enriquecer el patrimonio cultural con nuevos descubrimientos y explicaciones más precisas de hechos menos conocidos

Métodos de organización

Son aquellos que trabajan sobre hechos conocidos y procuran ordenar y disciplinar esfuerzos para que haya eficiencia en lo que se desea realizar. Los principios y los fines son conocidos. Sólo falta coordinar las acciones para que haya racional aprovechamiento de las energías y de los recursos naturales y humanos.

No están destinados a descubrir ni tampoco a transmitir, sino, únicamente a establecer normas de disciplina para la conducta, a fin de ejecutar mejor una tarea.

Métodos de transmisión

Son los métodos destinados a transmitir conocimientos, actitudes o ideales, son los organizados para conducir hacia objetivos determinados. Reciben también el nombre de métodos de enseñanza_empleados principalmente en la escuela. Son los intermediarios entre el profesor y el alumno en la acción educativa.

4.3. Clasificación General de los Métodos de Enseñanza

Veremos ahora una clasificación general de los métodos de enseñanza, tomando en consideración una serie de aspectos, algunos de los cuáles están implícitos en la propia organización de la escuela. Estos aspectos realzan las posiciones del profesor, del alumno, de la disciplina y de la organización escolar en el proceso educativo. Los aspectos tenidos en cuenta son: Los métodos en cuanto a la forma de razonamiento, los métodos en cuanto a la coordinación de la materia. los métodos en cuanto a la concretización de la enseñanza, los métodos en cuánto a la sistematización de la enseñanza, los métodos en cuánto a las actividades del alumno, los métodos en cuanto a la globalización de los conocimientos, los métodos en cuanto a la relación del profesor con el alumno, los métodos en cuanto a la aceptación de lo que es enseñado, los métodos en cuanto al trabajo del alumno, y los métodos en cuanto al abordaje del tema de estudio.

En relación a los métodos de razonamientos, tenemos el inductivo, deductivo, analógico o comparativo. Cuando el asunto estudiado procede de lo general a lo particular el método es deductivo. El profesor presenta temas generales que se aplican a casos particulares. La técnica expositiva sigue generalmente el camino de la deducción porque casi siempre es el profesor el que va presentando conclusiones. Le otorga validez el razonamiento deductivo con los principios lógicos. Los hechos no llevan a aceptar una conclusión deducida; la confianza que tenemos en los principios lógicos evita la contradicción.

El método inductivo

Va de lo particular a lo general, sugiriéndose a través de casos particulares en los que se descubre el principio general que los rige. Es el más indicado para el estudio de las ciencias, se basa en la experiencia, en la observación, en los hechos. Su aceptación estriba en que en lugar de partir de una conclusión final, se ofrecen al alumno los elementos que originan las generalizaciones y se lo lleva a inducir, es activo por excelencia. Orientado experimentalmente, convence al alumno de la constancia de los fenómenos y le posibilita la generalización que lo llevará al concepto de ley científica.

El método analógico o comparativo

Cuando los datos particulares que se presentan permiten establecer comparaciones que llevan a una conclusión por semejanza, hemos procedido por analogía. El pensamiento va de lo particular a lo particular. El ejemplo y la vida de los grandes hombres pueden inculcar actitudes e ideales de vida mediante analogía

4.4. Los Métodos en Cuanto a la Coordinación de la Materia

El método lógico

Cuando los datos o los hechos son presentados en un orden de antecedente y consecuente, obedeciendo a una estructuración de hechos que va de lo simple a lo complejo, o desde el origen a la actualidad, el método se denomina lógico. El orden es causa y efecto, en secuencia inductiva o deductiva. El método lógico procura estructurar los elementos de la clase según las formas de razonar del adulto, por lo que no atrae demasiado a los alumnos de la escuela primaria, ni a los adolescentes, por lo que se recomienda en ésos años partir de antecedentes o de experiencias.

El método psicológico

Cuando la presentación de los elementos no sigue tanto un orden lógico, como un orden más cercano a los intereses necesidades y experiencias del educando. Se ciñe más a la motivación del momento que a un esquema rígido preestablecido. Responde en mayor grado a la edad evolutiva del educando que a las determinaciones lógicas del adulto. Sigue el camino de lo concreto a lo abstracto, de lo próximo a lo remoto, cuando menor es la edad o la madurez psicológica, tanto mayor es la demora en los dominios del campo psicológico.

El método simbólico o verbalístico

Los trabajos de clase son ejecutados a través de las palabras, su único medio de comunicación es el lenguaje oral o escrito, se presta para la técnica expositiva. Un exclusivo procedimiento verbalístico no es recomendable, porque termina por cansar y desinteresar a los alumnos. Este método se presta para la técnica expositiva, más sin embargo usándolo con moderación y en momentos oportunos, puede ser de gran valía para la disciplina y la organización de trabajos escolares, llegando a constituir, en determinadas circunstancias, una gran economía de tiempo

4.5. Los Métodos en Cuanto a las Actividades de los Alumnos

Método pasivo

Es cuando se acentúa la actividad del profesor, permaneciendo los alumnos en forma pasiva y recibiendo los conocimientos, no se le da importancia al alumno.

Se dá a través de dictados, lecciones marcadas en el libro de texto, que son después reproducidas de memoria. Preguntas y respuestas con la obligación de aprenderlas de memoria. Este método inutiliza a una buena parte de los estudiantes para estudios futuros que requieren reflexión e iniciativa. Exposición dogmática.

Método Activo

El alumno participa en la experiencia del aprendizaje, participa física y mentalmente. El profesor se vuelve quía y orientador del grupo dejando de ser un simple transmisor. En este caso el método se convierte en mero recurso de activación e incentivo del educando, el método se desenvuelve sobre la base de la realización de la clase por el alumno

4.6. Los Métodos en Cuanto a la Globalización de los Conocimientos

Método de globalización

Este método parte de un centro de interés, las clases se desarrollan abarcando un grupo de disciplinas ensambladas de acuerdo a las necesidades que surgen de las actividades, no son aisladas, intervienen para esclarecer y ayudar a que los conocimientos tengan significación como realidad y no como mero título.

Método no globalizado o de especialización

Es un método de especialización, ya que las asignaturas son tratadas de un modo aislado, sin articulación entre sí, pasando a ser cada una de ellas un curso independiente por la autonomía e independencia que existe entre cada una de ellas. El profesor siempre que fuese posible debería de relacionar con las demás y ejemplificar con la interdependencia de las mismas. Todas las materias, deberían articularse con las siguientes disciplinas: Artes Industriales, para la confección de material didáctico con la ayuda de los propios alumnos. Dibujo, para la confección de material didáctico, cómo gráfica, cuadros, carteles y paneles para ilustrar las clases.

4.7. Los Métodos en Cuanto a la Relación Entre el Profesor y el Alumno

Método individual

Está dirigido a un solo alumno por maestro, se da en caso de educación especial, o en la recuperación de alumnos por clases perdidas. No se presta para la educación del pueblo, cuando se refiere a la posición social o económica, recibe el nombre de "educación del Príncipe". Es un proceso antidemocrático, antieconómico y, además perjudicial para la formación del educando.

Método Individual

Está dirigido a un solo alumno por maestro, se da en casos de educación especial, o en la recuperación de alumnos por clases perdidas. No se presta para la educación del pueblo, cuando se refiere a la posición social o económica, recibe el nombre de "educación del Príncipe". Es un proceso antidemocrático, antieconómico y, además perjudicial para la formación del educando.

Método de trabajo Individual

Se procuran conciliar las diferencias individuales, por medio de tareas diferenciadas, la ventaja consiste en que se puede explorar al máximo las necesidades de cada educando, y la desventaja es que no favorece el espíritu de grupo.

Método de trabajo Colectivo

Se apoya en la enseñanza en grupo. De la reunión de esfuerzos de los alumnos y de la colaboración entre ellos resulta el trabajo total. Requiere una disposición diferente del mobiliario escolar y adecuada preparación del profesor. Es un excelente instrumento de socialización del educando, ya que desarrolla el espíritu de grupo y prepara para futuros trabajos de cooperación y oficinas, laboratorios, empresas, etc.

Método mixto de trabajo

Planea en su desarrollo actividades colectivas e individuales. Es el más aconsejable, pues da oportunidad para una acción socializadora e individualizadora. El estudio dirigido puede ser realizado con criterio individual, mientras que otras tareas de investigación pueden llevarse a cabo por medio de grupos de estudio.

4.8. Los Métodos en Cuanto a la Aceptación de lo Enseñado

Método dogmático

Impone al alumno a observar sin discusión, lo que el profesor enseña, en la posición de que eso es la verdad y sólo le queda absorberla toda vez que la misma está siendo ofrecida por el docente. No existe preocupación por la búsqueda de la verdad, ni tampoco por el razonamiento o la reflexión; la única meta es la transmisión del saber. Cabe aclarar sin embargo, que todas las disciplinas pueden presentar partes que implican la exigencia de la exposición dogmática, debido a la casi imposibilidad de que sus fundamentos teóricos sean desarrollados o alcanzados por los alumnos.

Método Heurístico

El profesor incita al alumno a comprender antes de fijar el conocimiento, implicando justificaciones o fundamentaciones lógicas y teóricas que pueden ser presentadas por el profesor e investigadas con el alumno, a quién se le acuerda el derecho de discordar o de exigir los fundamentos indispensables para que el asunto sea aceptado como verdadero. Se debe de comprender antes de aprender, todo adquiere el aspecto de un descubrimiento.

4.9. Los Métodos en Cuanto al Abordaje del Tema de Estudio

Método Analítico

Implica el análisis, esto es, la separación de un todo en sus partes o en sus elementos constitutivos. Se apoya en la concepción de que para comprender un fenómeno, es necesario conocerlo en sus partes que lo constituyen. Es pues, el método que separa las partes del todo, sin destruirlo para conocerlo mejor.

Método Sintético

Implica la síntesis, esto es la unión de sus elementos para formar un todo. Los fenómenos no son estudiados a partir de cómo se presentan, sino a partir de sus elementos constitutivos, en marcha progresiva hasta llegar al todo del fenómeno.

El método didáctico tiene la finalidad de buscar el camino para lograr la enseñanza, pero no ha de ser cualquier camino, el mejor, el más razonable, el que más garantiza la consecución de la finalidad didáctica propuesta.

4.10. Recapitulación de los Métodos de Enseñanza

La clasificación de los métodos de enseñanza facilita el estudio de los mismos. Pinkevich y Gonzáles, (1992) hacen una clasificación ubicando en primer lugar los métodos pedagógicos. Esto se justifica, pues siendo la lógica la ciencia del pensamiento, es natural que los métodos de enseñanza tengan su fundamento en ellos, en consecuencia, al elegir un determinado método de enseñanza hay que tener en cuenta la relación que existe entre los métodos lógicos y el método dialectico.

Los métodos lógicos, son aquellos que permiten la obtención o producción del conocimiento: inductivo, deductivo, analítico y sintético. Spencer – Guidase, (1994) afirma que "Los métodos de enseñanza son los mismos que los métodos lógicos, pero usados de acuerdo con la naturaleza del individuo y de la materia a enseñar, se apoyan en la naturaleza lógico de la materia y en la psicología del educando, y se adaptan a las leyes lógicas del pensamiento que tienen validez universal.

Con relación a los métodos lógicos en la enseñanza, como son la inducción, la deducción, el análisis y la síntesis, son procesos del conocimiento que se complementan dentro del método didáctico. En la actualidad, dentro de la óptica constructivista, los procedimientos que utiliza el docente se identifican con el método didáctico y las técnicas metodológicas, mientras que a los procedimientos lógicos que utiliza el estudiante para lograr el aprendizaje (observación, división, clasificación, etc.) se les denomina estrategias de aprendizaje.

Con respecto al método inductivo, se denomina así, cuando se presenta por medio de casos particulares, hasta llegar el principio general que lo rige. Debido al desarrollo científico, muchos autores coinciden en que el método inductivo es el más indicado para la enseñanza de la ciencia, su gran aceptación es debido a que en lugar de partir de la conclusión final, ofrece al alumno los elementos que originan las generalizaciones y que los lleva a inducir, otra particularidad de este método es la gran actividad que genera por parte de los alumnos, cualidad que se puede perder si el profesor no maneja bien el método, por ejemplo dando conclusiones anticipadas.

Se sostiene, que la inducción se basa en la experiencia, la observación, en los hechos. Debidamente orientada, convence al alumno de la constancia de los fenómenos y la posibilidad de la generalización que lo llevará al concepto de la ley científica.

Por ejemplo, para establecer la ley de dilatación en los cuerpos, se parte de una verdad demostrada o de una causa conocida, el dolor se observa experimentalmente como el agua, al pasar del estado líquido al sólido ocupa más espacio; como se dilatan los gases o como pasa una bola por una anilla de metal de igual diámetro, una vez que estas anillas ha sido calentada al fuego. A través de estas y otras observaciones, se llega a la formulación de la ley. (Spencer, Guidase, 1994).

En torno al método inductivo, se puede decir que lo que se pretende estudiar procede de lo general a lo particular, estamos frente al método deductivo; el profesor presenta conceptos, principios, afirmaciones o definiciones de las cuales van siendo extraídas, conclusiones y consecuencias. El docente puede conducir a los alumnos a conclusiones o a criticar aspectos particulares partiendo de principios generales.

En lo que respecta al método analítico, por medio a éste se estudian los hechos y fenómenos separados, sus elementos constitutivos para determinar su importancia, la relación entre ellos, como están organizados y cómo funcionan estos elementos.

En cuanto al método sintético, se dice que éste sigue un camino inverso al análisis; es decir, que reúne las partes que separó el análisis para llegar al todo. El análisis y las síntesis son procedimientos que se complementan, ya que esta última le sigue a la primera en su aplicación. La síntesis le exige al alumno la capacidad de trabajar con elementos para combinarlos de tal manera que constituyan un esquema o estructura que antes no estaba presente con claridad.

En lo referente al método tradicional o dogmático, según la clasificación que hacen Pinkevich y Gonzales, este se sustenta en una confianza sin límites en la razón del hombre y se basa en la autoridad, en la fe, aún está vigente, aunque en decadencia en muchas partes del mundo. En este método, (dicen los referidos autores) el alumno recibe un dogma todo lo que el docente o el libro de texto le transmiten, requiere de educadores con dotes especiales de conocimientos y discursos sobre hechos o sucesos. El alumno por su parte responde a los requerimientos del docente a través de asignaciones o tareas escritas o de forma recitada (de memoria).

Se sostiene, que este método abstracto y verbalista promueve el aprendizaje reproductivo y la actitud pasiva de los estudiantes impidiendo el desarrollo de la capacidad crítica y reflexiva de los mismos.

El método expositivo, este se usa regularmente para que los alumnos se familiaricen con nuevos contextos, manejando el contenido de manera comprensiva, generalmente con el auxilio de diferentes medios educativos (proyectos, rota folios, esquemas, gráficas, etc.), también se usa para aclarar conceptos, recopilar y evaluar. Por las posibilidades de síntesis que ofrece la exposición, presenta una economía de tiempo y esfuerzo en la presentación de un tema, además es un gran auxiliar de la organización y orientación del trabajo de los alumnos, en la exposición se pueden intercambiar interrogantes que faciliten la reflexión y el razonamiento, anotaciones en la pizarra, presentación material didáctico y otros.

Se plantea que para el buen uso de la exposición, es necesario tener en cuenta algunos aspectos con el fin de evitar que los alumnos caigan en la pasividad, como por ejemplo, tratar de exponer más de lo necesario, no utilizar formas retóricas vacías de contenidos, integrar la exposición con otras técnicas y recursos como son la ejemplificación, interrogación, los recursos audiovisuales, promover el trabajo en grupos, permitir la discusión y llevar a los estudiantes a que saquen sus propias conclusiones. Durante la exposición es conveniente usar un tono de voz adecuado, con un ritmo tal, que esto no resulte ni muy rápido ni muy lento, también es necesario que el docente tenga una pronunciación correcta.

Como se puede ver, los métodos activos, se refieren a la naturaleza activa del alumno, cualquiera que sea el nivel educativo al que pertenezca, se concreta de múltiples formas: en la posibilidad de ubicar lo que se le propone en un proyecto que para él tenga sentido; en la posibilidad de recurrir a un bagaje experiencial para atribuirle significado, en la modificación de ese propio bagaje como consecuencia de las resistencias que esencialmente puede presentar el contenido que va aprender, y en cualquier caso, de las nuevas relaciones que permite, en la posibilidad de utilizar lo aprendido de manera autónoma en una multiplicidad de contexto para continuar aprendiendo.

De lo que se trata, es de un proceso que implica el sujeto en su totalidad, cuyas repercusiones a nivel de restauración cognitiva no pueden hacer olvidar que supone, en cuanto a su propia forma de verse y de relacionarse con los demás. Se sostiene, que la escuela nueva cambió el concepto del educando, de un elemento pasivo, recitador de reglas y nociones, a un sujeto activo, actor de su propio quehacer educacional.

El método de aprendizaje por descubrimiento, involucra a todos los estudiantes en un proceso activo, creativo y cooperativo que los lleva a tener dominio sobre algún aspecto de la realidad. Parte de situaciones que provocan la curiosidad y el deseo de investigar, por lo que promueve el pensamiento reflexivo, lo que facilita el desarrollo de conceptos, actitudes intelectuales y las diversas formas de construir conocimientos. En este método los estudiantes siguen el mismo camino que el método científico para descubrir algo, solo que los estudiantes redescubren ese algo.

Conforme al planteamiento anterior, se entiende que el método por descubrimiento parte de la realidad que se desea estudiar para llegar a la conceptualización, a través de un proceso de observación, cuestionamiento de la realidad, planteamiento de problemas, conclusión y aplicación. El camino que sigue el método es de lo concepto a lo general, a través del razonamiento inductivo.

El método investigativo, el valor de este método reside en que relaciona a los estudiantes con el método de la ciencia y con las etapas del proceso general de conocimiento, además desarrolla el pensamiento creador. El método investigativo, se presenta a los estudiantes a través de actividades de observación, trabajo con libros y documentos y la experimentación. La esencia de este método es la actividad de búsqueda independiente de los estudiantes, dirigida a resolver determinado problemas.

En esta metodología, el estudiante a través del estímulo del profesor se verá abocado a la realización de una serie de trabajos que desarrollarán su espíritu de investigación, profundizando en el estudio de diferentes aspectos, ya que estas tareas implican buscar y procesar información relativa al tema que se trata, elaborar fichas con los criterios de los autores seleccionados, hacer referencias a estos criterios para avalar las explicaciones o argumentar, registrar en un listado las fuentes bibliográficas consultadas.

En este tipo de trabajo, los estudiantes deben habituarse a recopilar análisis y críticas de dicha información, obtenida esta, se debe pasar a la elaboración del diseño de investigación, o sea, formular y argumentar el problema a investigar y sus posibles respuestas y definir las variables a controlar, también se planifican los medios auxiliares y las tareas para comprobar o realizar las hipótesis. Luego se pasa a la fase de investigación donde se efectúan las tareas previstas y se obtienen los nuevos conocimientos. Por último el estudiante elabora el informe y divulga los resultados, confecciona el documento científico que describe el trabajo realizado, el análisis e interpretación de los resultados y las conclusiones a que se ha arribado.

Como se puede advertir, este tipo de trabajo va preparando al educando para asumir con éxito su vida profesional, pudiendo elaborar informes requeridos, proponer soluciones a problemas, realizar asesoría técnica en su área, entre otras actividades.

CAPITULO 5. LOS MEDIOS EDUCATIVOS

El medio educativo es cualquier elemento, aparato o representación que se emplea en una situación de enseñanza – aprendizaje para proveer información o facilitar la organización didáctica del mensaje que se desea comunicar en una sesión de enseñanza – aprendizaje. Es cualquier recurso o ayuda que utilicemos para el desarrollo de algún trabajo, tarea, proyecto para la realización de estos trabajos educativos.

Los tipos de medios educativos más comunes y algunos ejemplos son: Medio educativo visual, medio impreso, material auto instructivo, textos cuadernos revistas, periódicos, mapas, planos, gráficos, gráficos estadísticos, máquina de enseñar, computador, diapositivas, carteles murales, pizarrón, medio educativo auditivos, palabra hablada (Exposición - Diálogo), radio, cintas grabadas, discos, teléfono (Audio tele conferencia).

Dentro de los medios educativos audiovisuales, tenemos: Video Conferencia, Cine Informáticos: presentaciones didácticas en computador, hipertexto, multimedia, video, interactivo Telemáticos: medios informáticos, Internet, correo electrónico, grupos de discusión, Chat, Internet relay Chat, tele conferencia vía Internet, ambiente virtual de aprendizaje. En el renglón de los medios educativos visuales, se encuentran los medios impresos, que son gran apoyo para la tarea del formador, pues históricamente se han utilizado para trasmitir contenidos de todo tipo. Entre los documentos impresos didácticos están, entre otros: los folletos, las cartillas, los manuales técnicos, los fascículos, los libros, las guías técnicas y de aprendizaje.

Los medios impresos pueden incluir texto, gráficos, fotos, diagramas y demás posibilidades que ofrece las artes gráficas y el diseño gráfico. Admiten la posibilidad del color permiten diferentes formatos según la necesidad, diversidad de soportes (papel, acetato, cartón, entre otros). Facilita el ritmo individual de aprendizaje, facilita los procesos de análisis y de síntesis, permite la consulta permanente., visión completa de los temas tratados, permiten adaptarse a las modalidades desescolarizada y presencial, posibilita preferencialmente los aprendizajes de información verbal (símbolos, reglas, códigos, otros).

Entre los medios auditivos, tenemos la palabra hablada, radio, cintas grabadas, discos y teléfono. La radio nos permite a través de las ondas hertzianas llegar a un gran público simultáneamente con el mismo mensaje. Las grabaciones de sonido se realizan por procedimientos electromagnéticos o digitales y nos presentan la posibilidad de grabar, escuchar, reproducir y borrar voces, efectos y música. Las grabaciones de sonido permiten llegar a grupos e individuos y posibilita la difusión radiofónica.

Televisión

Este medio de comunicación utilizado de manera didáctica nos permite generalizar el mensaje de mane-

ra simultánea a un gran público. Para llegar al usuario de un programa de televisión didáctico requiere que éste obedezca a un propósito claro de comunicación, por lo tanto debe aprovechar las ventajas técnicas, pedagógicas y comunicativas del medio para mantener contacto y motivación permanentes.

Series o presentaciones didácticas de proyección fija

Las series o presentaciones didácticas pueden ser realizadas en diapositivas fotográficas o en acetatos y consisten en una secuencia de imágenes, como su nombre lo indica, realizadas con objetivos didácticos. Pueden ser alteradas en su estructura por quien la usa. El instructor programa a voluntad el tiempo de cada imagen para la explicación y el texto verbal lo construye de acuerdo con el ritmo de atención y comprensión de los alumnos

Teleconferencia

La teleconferencia es un enlace interactivo para un fin común entre varias personas o grupos de personas en distintas localidades por medio de una o varias líneas telefónicas o vía microondas que soportan la voz y/o imágenes. La interacción es la característica fundamental de la teleconferencia aplicada a la educación: enseñar es un proceso comunicativo interactivo donde el profesor orienta, guía, aconseja, estimula la creación de nuevos saberes con la participación activa de los alumnos.

De acuerdo con el soporte tecnológico que se utilice, las teleconferencias pueden ser: Teleconferencia de audio cuando se trasmite sonido vía teléfono. Video conferencia cuando se trasmite imagen y sonido vía microondas

Video conferencia

Esta evolución de las telecomunicaciones reduce las distancias, de tal forma que hoy día es posible hablar de grupos de formación compuestos por personas separadas geográficamente. Características técnicas Comunica entre sí a varios grupos de personas. Transmisión bidireccional. Transmisión de imágenes y voz. Puede tener alcance nacional e internacional Características pedagógicas Presenta diversas fuentes de información. Proporciona entornos con gran capacidad de motivación.

Medios educativos informáticos, se caracterizan por estar configurados en un software y articulados mediante el computador y presentan las siguientes cualidades: Gran flexibilidad por su estructura no lineal. Alta interactividad. Aprendizaje auto dirigido. La persona construye su conocimiento de forma individual o grupal.

Multimedia

El término multimedia se refiere a una integración o agrupación de diferentes medios audiovisuales (texto, sonido, imagen, video) por medio de un software. La multimedia se convierte así en un entorno de aprendizaje que combina las posibilidades educativas que

ofrecen diferentes medios de comunicación reproducidos a través de un computador y soportados en un CD-Rom, en el disco duro del equipo o en un servidor.

Video interactivo

Aunque no hay una definición generalizada de video interactivo, hablar de este producto supone referirse a la conjunción de las posibilidades que ofrecen la tecnología del video y la tecnología informática. El video interactivo incluye, en consecuencia, las características didácticas de ambos

Medios telemáticos

Gracias a las tecnologías de la información y de la comunicación y mediante el uso de medios informáticos, es posible transmitir conocimientos vía telemática, es decir, a través de las redes. Una red consiste en la conexión de dos o más computadoras conectadas por un cable u otro dispositivo que permita intercambiar datos: estos cables están a su vez conectados a las tarjetas de red, que son dispositivos electrónicos que se instalan en las computadoras. Internet es la red mundial de redes de computadores, que permite a éstos intercomunicarse, para compartir información y servicios a lo largo y ancho del mundo. Esta red no es propiedad de nadie, sino un conjunto de redes interconectadas que son públicas e internacionales, dedicadas a la investigación, a la información al entretenimiento y al comercio.

En la red es posible encontrar la más variada información acerca de todos los temas imaginables, desde los más generales, como deporte, cine, hasta las disciplinas científicas más especializadas. De esta forma podemos buscar la información que queramos transmitir a nuestros alumnos sobre cualquier tema de actualidad, o bien inducirlos a que realicen una búsqueda determinada. Intranet es una red interna de computadores al servicio de una institución o una empresa. No es una red pública como la Internet. A ella solo pueden tener acceso los integrantes de la propietaria de la red. Se trasmite información de interés para la entidad. En el caso de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, la Intranet se utiliza para intercomunicar todos los computadores inscritos en ella y trasmitir información y datos de carácter institucional.

Correo electrónico

El correo electrónico (también conocido como email), es la herramienta más utilizada para enviar y recibir mensajes entre los usuarios de la red en cualquier lugar del mundo. El correo electrónico es una de las aplicaciones más utilizadas en Internet; su facilidad de uso, su aspecto práctico y su inmediatez ha popularizado las trasmisiones telemáticas en numerosas actividades científicas y económicas. **El Chat**. Es una forma de comunicación escrita por medio del computador que ofrece la oportunidad de establecer contacto, en tiempo real, con usuarios de la red. Existe también la opción de hacer la comunicación con video, en tiempo real, lo que se llama video-Chat.

5.1. Conceptos de Medios Educativos

Los medios o recursos de enseñanza son componentes activos en todo proceso dirigido al desarrollo de aprendizajes. Un medio es un instrumento o canal por el que transcurre la comunicación. Los medios de enseñanza son aquellos recursos materiales que facilitan la comunicación entre profesores y alumnos. Son recursos instrumentales que inciden en la transmisión educativa, afectan directamente a la comunicación entre profesores y alumnos y tienen sólo sentido cuando se conciben en relación con el aprendizaje. Son aquellos elementos materiales cuya función estriba en facilitar la comunicación que se establece entre educadores y educandos [Colom y otros (1988), P.16].

Para articular los mensajes que a través de ellos se vehiculan, cada uno de estos medios emplea un lenguaje, siempre relacionado con las formas de comunicación del ser humano, basado en un conjunto de palabras, imágenes, sonidos y símbolos que permiten su codificación. La presencia de las Tecnologías de la información y de la comunicación ha producido profundos cambios en los medios de enseñanza al incorporar algunos nuevos y cambiar muchos de los métodos y técnicas para la realización de los tradicionales. Estos cambios han influido, además, en la forma de enseñar con los medios, al proporcionar nuevas técnicas que optimizan la formación y ofrecer otros métodos que facilitan el acceso a ésta

Desde el punto de vista del profesorado, para conocer los medios de enseñanza y poder enseñar o apoyar sus enseñanzas en estos, debemos partir desde una triple perspectiva:

- A) Conocer los medios y ser capaces de interpretar y manejar sus códigos de comunicación. Entendidos estos como sistemas de símbolos, convenidos previamente, destinados a representar y transmitir información entre el emisor y el receptor.
- B) El profesor debe conocer los lenguajes de comunicación que permiten interpretar y elaborar los recursos. Desde las posibilidades del texto escrito y su organización formal sobre determinados soportes (comenzando con los apuntes, libros de texto o la pizarra y terminando por una página web, un campo de texto en un multimedia o un mensaje a través de correo electrónico) hasta la lectura e interpretación de la imagen y el conocimiento del lenguaje audiovisual en medios de comunicación tan diversos como una fotografía impresa, una diapositiva, una pantalla de una presentación, un vídeo o un multimedia
- C) Saber utilizarlos, es decir, conocer su manejo desde el punto de vista puramente técnico cuando el recurso ya está elaborado o poder dar un paso más y ser capaz de elaborarlos con el dominio de la técnica específica para su realización.

Medios impresos

Los medios impresos de comunicación son muy antiguos, los pueblos de la antigüedad dejaban constancia de su vida y costumbres utilizando papiros, códices, pinturas, estelas jeroglíficas. Los medios impresos muestran la mayor diversidad de todos, en términos de propiedad y contenidos. Comprenden desde diarios hasta revistas semanales, desde periódicos noticiosos

hasta publicaciones para intereses especiales y de lo más disímbolos. Para los efectos de esta publicación, el interés se centra en los diarios, si bien muchas de las normas y observaciones también son aplicables a otro tipo de medios impresos.

Medios audiovisuales

Los medios audiovisuales son aquellos materiales y equipos que registran, reproducen, difunden mensajes visuales y sonoros con el fin de facilitar conocimientos y, especialmente, motivar aprendizajes y actitudes. También actúan como elementos contextualizadores en los procesos de enseñanza-aprendizaje y, al mismo tiempo permiten desarrollar una dinámica participativa.

Los medios audiovisuales son un canal, pues permiten transportar los contenidos deseados. En la construcción de los mensajes audiovisuales intervienen signos de distinta naturaleza: signos icónicos (imágenes), signos verbales o lingüísticos (lenguaje), signos sonoros no verbales (música, sonido, ruidos). La combinación de estos sistemas de signos en los medios audiovisuales, permite que la comunicación por medio de ellos represente canales y códigos especiales para el intercambio de mensajes.

El hecho de que un medio sea eficaz para una tarea de comunicación en cierta área no significa que puede serlo también en otra. Cada medio tiene sus propias limitaciones y a veces unos necesitan de la ayuda de otros (complementarios) para dar una visión global y dinámica del mensaje. Los materiales audiovisuales, por más elaborados, rigurosos y completos que sean, nunca sustituirán al expositor (docente, facilitador). Ni lo pueden pretender: han sido pensados para ayudarlo, no para reemplazarlo. Por tal razón este debe conocer a fondo y emplear los recursos adecuadamente.

En resumen, los medios audiovisuales, son una alternativa útil en clases a distancia o presenciales. La elección de los medios concretos debe tener un carácter flexible y adecuarse en cada caso a las características propias del lugar, el auditorio y los contenidos. Se debe buscar complementariedad de la información con una útil combinación de medios.

5.2. Los Medios Digitales

Los medios digitales hacen referencia al contenido de audio, vídeo e imágenes que se ha codificado (comprimido digitalmente). La codificación de contenidos implica convertir la entrada de audio y vídeo en un archivo de medio digital como, por ejemplo, un archivo de Windows Media. Una vez codificado el medio digital, se puede manipular, distribuir y representar (reproducir) fácilmente en otros equipos, así como transmitir a través de redes informáticas.

Los medios de enseñanza son todos aquellos elementos que le sirven de soporte material a los métodos de enseñanza (sean estos instructivos educativos) y que junto con ellos posibilitan el logro de sus objetivos planteados. Todo recurso se trae al aula o al escenario donde se desarrolla el proceso docente, como soporte para la ejecución de un método. Los objetivos de estudio del proceso de trabajo, una pieza anatómica, un animal, por ejemplo, se convierten en recursos para la enseñanza de aprendizaje, si se emplean en una actividad docente para permitir la mejor comprensión, estudio y tratamiento de un contenido, tema o problema en cuestión.

Ante la pregunta ¿cuál es el mejor medio de enseñanza para explicar un contenido de cierta asignatura?, no habrá una respuesta definida. Cualquier repuesta aventurera pecaría del defecto de la superficialidad, ya que es imposible responder sin averiguar primero para qué cantidad de estudiantes, en qué nivel de conocimientos está definido el objetivo, y cuál es su propósito, para que forma organizativa se prevé el uso del medio y en última instancia, aún cuando se tengan respuestas para todas esas preguntas habría que añadir una nueva: ¿De qué medios dispone el centro?

Tal vez la pizarra puede ser excelente para un grupo de 40 estudiantes. La presencia de una pieza anatómica puede ser muy buena si se ha previsto el trabajo en pequeño grupos de estudiantes para una clase práctica, pero podría ser nefasta para que el profesor señale sobre ella en un anfiteatro. No se escogería el mismo medio si solamente se pretende que enumeren las características comunes a un conjunto de individuos de una misma especie (podría servir en este caso como una serie de diapositivas y una tabla comparativa), que si se requiere lograr la perfecta identificación de sus caracteres distintivos directamente sobre el animal (el animal resulta imprescindible, vivo o muerto).

Se sostiene que no se pude exigirle por igual a un profesor que labore en un centro que posee talleres de producción de medios, salas de proyecciones o circuito cerrado de televisión, que a otro que tiene pobres condiciones, tales como pizarrón y un modesto archivo. De las condiciones anteriores, se deriva una importante conclusión y es que las respuestas a esos planteamientos, solamente se encontraran en la medida en que se conozca la función de cada medio, sus posibilidades, la existencia de los recursos a su alcance y muchas otras cosas.

No hay fórmulas posibles en el uso de los medios, no hay computadora capaz de determinar el medio más apropiado para una clase, porque en igualdad de condiciones, es la preparación y experiencia del docente en su ejercicio profesional su tacto pedagógico y su maestría para conducir el proceso docente, los que pueden llevar a la mejor selección posible.

De igual manera, el nexo entre la palabra del profesor y la percepción del objeto o su reproducción (los dos sistemas de señales) juegan un papel importante en el desarrollo de conocimiento humano. En el orden psicológico, los medios de enseñanza aprovechan las potencialidades perceptivas de los canales sensoriales, facilitan la participación individual, permiten la retención por más tiempo y de manera más activa de los conceptos y fenómenos estudiados, crean intereses cognoscitivos, imprimen más emotividad al proceso de apropiación de los conocimientos y los enriquecen metodológicamente, a la vez que ofrecen seguridad y contribuyen a la autodeterminación individual del estudiante (materiales de laboratorios, equipos de control, etc). No menos importante es el hecho de que facilitan la concentración de la atención sobre los asuntos tratados en clases. Permiten además, elevar la motivación hacia la actividad docente, el autoestudio y el trabajo independiente.

En el orden pedagógico, hoy ha quedado plenamente demostrado que con los medios se puede elevar la efectividad del sistema, se racionalizan esfuerzos, aumentan los incentivos para el aprendizaje, hacen más productivo el trabajo del profesor y favorecen la asimilación y la retroalimentación del proceso, así como estimula la participación creada del estudiante. En los centros de educación superior no basta con considerar la importancia pedagógica y didáctica de los medios de enseñanza sobre la base de las concepciones y postulados de la pedagogía general, sino que demanda de los profesores la consideración de característica muy propias, de sus particularidades, así como del conjunto de habilidades y hábitos que deberá poseer el futuro egresado y el volumen de información teórica y práctica que ellos deberán apropiarse.

La elevada calificación profesional de los docentes de los centros de educación superior, establece el marco de las consideraciones objetivas necesarias para acumular una gran diversidad de recursos técnicos complejos, no solo mecánica, sino productivamente con aportes e innovaciones. Cierto es que muchos especialistas que laboran en las universidades no son pedagogos, sino profesionales de otras ramas que se han dedicados a ejercer funciones docentes; pero la tendencia del desarrollo de la educación superior obliga a que progresivamente ellos reciban la preparación pedagógica necesaria para complementar sus conocimientos y crear así la base para una mayor excelencia académica. De hecho muchas universidades del país tienen programas de habilitación docente para la formación pedagógica de esos profesionales de otras áreas que están en la docencia y otros que quieren ingresar al magisterio.

Se afirma que junto a los docentes, se encuentran muchos especialistas y técnicos auxiliares que ayudan a la mejor utilización de los medios de enseñanza. El trabajo mancomunado de estos profesionales y técnicos permite lograr excelentes medios de enseñanza que el docente, por sí solo, no puede obtener. Ejemplo de ellos son los montajes muy laboriosos de prácticas de laboratorios, preparaciones microscópicas piezas anatómicas preparadas de antemano, simulaciones tridimensionales, actividades paraclínicas, ejercicios clínicos problemáticos y otras muchas actividades en las que se requiere unas operatoria compleja o muy prolongada.

Son numerosos los centros educativos de educación superior que poseen talleres para la elaboración de sus propios medios, sin tener que depender de la productividad industrial donde la realización puede demorar meses o años. En estos talleres pueden fabricarse diapositivas, grabaciones, pancartas, retro transparencias, fotografías o medios mucho más complejos como son: videos didácticos y software educacionales.

En el centro de educación superior, el tiempo que transcurre entre uno y otro curso puede ser más que suficiente para tener que actualizar los medios utilizados en el proceso, sobre la base de las informaciones científicas cotidianas que aparecen en las revistas especializadas, aún cuando los libros de texto y los programas no cambien. Indicadores de salud, cifras económicas y demográficas, datos de la producción y los servicios, y muchos otros, son buenos ejemplos de estos casos.

El proceso de renovación y modificación de los medios empleados en las clases es continuo e ininterrumpido e incluso, antes de emprender la realización de recursos costosos (como videos didácticos) es necesario considerar seriamente el tiempo de permanencia de esos contenidos en los programas, para que no suceda que al terminar la producción de un video ya el programa esté descontinuado o sólo le quede un curso de vigencia. El profesor de la educación superior necesita conocer perfectamente las posibilidades de cada medio de enseñanza para poder establecer sus propios ritmos de selección, los cuales difieren considerablemente en las distintas carreras y formas de organización (conferencias, seminarios, o las distintas clases prácticas) y para los diferentes niveles de apropiación del conocimiento (carrera, especialidad, maestría y doctorado).

Cada forma educativa encuentra medios más apropiados que otros y para cada nivel de apropiación, establecido en los objetivos de enseñanzas propuestos, habrá perfiles diferentes en el uso de los medios de enseñanza. Otra de las tareas mejor definida para los medios de enseñanza en los centros de educación superior, es la superación del trabajo de los profesores y estudiantes. Lograr el aprendizaje en el menor tiempo, con métodos activos y el menor cansancio en el estudiante y el profesor, así como la racionalización del tiempo de presentación de los contenidos, son acciones en las que la pedagogía contemporánea ha demostrado plenamente la ventaja que se obtiene con el uso adecuado de los medios, basándose para ello en la más rigurosa investigación científica.

En la actualidad, la habilidades en la manipulación de los medios técnicos esenciales para el trabajo docente (pizarra, proyectores, retroproyectores, grabadoras, video-retroproyectores) están incluidas en los requerimientos de cualquier docente de la educación superior, preocuparse por usarlos correctamente y mostrar pleno dominio y seguridad en el transcurso de las actividades docentes es un requerimiento metodológico y ético que la revolución científico técnica ha introducido en el desempeño de cada profesor.

El éxito de una conferencia, por ejemplo, depende de muchas veces de la habilidad y destreza con la cual se manipulan los diferentes medios técnicos, de la forma en que se articulen los diferentes momentos de la clase con los recursos que se van a mostrar, de la correcta preparación que se haga del grupo para poder asimilar mejor los contenidos expuestos en una emisión de televisión o una filme, e incluso, de la maestría que posea el profesor en la comunicación oral, aspecto que queda incluido dentro del marco de los medios de enseñanza. No basta una excelente preparación de los contenidos de la clase si ellos no van acompañados de una estructura didáctica adecuada, si hay innecesariamente elementos que causan fatiga en el estudiante lejos de ayudar al mejor razonamiento del tema presentado, se hará más difícil la comprensión.

Cada docente necesita conocer a fondo las características de las instalaciones propias de su centro y saber en qué medida pueden ser utilizadas. De una misma asignatura pueden impartirse de manera diferentes en dos centros, en dependencia de la preparación del cuerpo docente y de la existencia de recursos para ella. Por ejemplo, existen centros con filmotecas propias, otras con salas de proyecciones espaciosas y confortables, con proyectores de cine de 35 mm (que posibilitan el uso de filmes comerciales) o circuito ce-

rrado de televisión, laboratorios de computación, laboratorios de idiomas, salas de video, talleres, especializados, entre otros.

Se sostiene que sólo la preparación del profesor podrá convertir esas diferencias de recursos en verdaderos logros y resultados generalizables para otros centros de educación superior. Se cree que de la misma manera que en este nivel de enseñanza, los medios adquieren tareas cualitativamente diferentes, la preparación del profesor es esencial y se hace inminente la superación de todo el personal docente.

Como se ha dicho, los medios de enseñanzaaprendizaje son todos aquellos elementos del proceso docente que le sirven de soporte a los métodos de enseñanza, para posibilitar el logro de los objetivos propuestos. Para ello es necesario considerar los elementos siguientes: Los medios de enseñanza se desarrollan como consecuencia de las necesidades sociales del hombre y en especial de la escuela. Los medios de enseñanza no pueden servir para deshumanizar la enseñanza, sino para mejorar las condiciones de trabajo y de vida de los profesores y estudiantes. Los medios de enseñanza no pueden sustituir la percepción objetiva del mundo ni el contacto directo del hombre con el medio exterior. Deben contribuir, por el contrario, a objetivizar la enseñanza. Los medios de educación no pueden sustituir la función educativa y humana del profesor, ya que es él quien dirige, organiza y controla el proceso educativo. Los medios no solamente deben trasmitir información, sino también contribuir a la formación de la personalidad del educando.

5.3. Importancia de los Medios y Recursos Para el Aprendizaje

La importancia de los medios de transformación curricular se asocian a la necesidad de promover en los educadores la capacidad de percibir la realidad natural, social, personal y simbólica, recuperando, organizando, sistematizando, analizando y valorizando la información de manera personal; ya almacenadas, aplicado nuevos conocimientos a la vida cotidiana y elaborando esquemas de pensamientos a niveles de profundidad y complejidad creciente. (SEEBAC, 1994) Dicha importancia se acrecienta por el carácter flexible del nuevo currículo vigente y por el lugar que se otorga a los alumnos en la concepción de aprendizajes obtenidos, como elaboración de conocimientos a partir de la información, como una herramienta para la acción, que se utiliza de manera diferente según las características de los sujetos y de su entorno.

Los medios constituyen apoyos imprescindibles en el proceso educativo. Comprende todo objeto artefacto, instrumento y material que pueda cumplir esa función de apoyo en dichos hechos. (Ibídem, pg. 5-24). Entre los medios que pueden utilizarse cabe mencionar a los libros de textos, los cuadernos de trabajo, las guías realizadas por los maestros, equipo de televisión, video y computación, materiales de manipulación, herramientas y máquina utilizadas en diversos procesos de trabajo, elementos de la realidad natural y social circundantes, periódicos, revistas, folletos de organizaciones y otras instituciones, instalaciones comunitarias y materiales elaborados por los propios estudiantes, los laboratorios, talleres, bibliotecas, centro de documentación, museos, monumentos, organiza-

ciones, instalaciones y lugares históricos, todos ellos son medios de aprendizaje.

Los papeles asignados a los medios en el desarrollo curricular son variados. Entre ellos pueden mencionarse los siguientes: Servir de apoyo para la detención de necesidades y problemas de las personas de los entornos cercanos y lejanos. Facilitar el acceso a información sobre la realidad natural y social de la comunidad local, regional nacional e internacional, sobre ideas, posiciones y actividades de personas y grupos. Posibilitar el desarrollo de diversos pasos en las investigaciones. Facilitar el acceso a conocimientos y experiencias adquiridas de ámbitos muy variados. Estimular la imaginación y la creatividad de toda la población y de todas las edades. Facilitar la utilización de la información, los conocimientos y experiencias, en problemas de aprendizaje y en la atención a necesidades y problemas reales, induciendo en este último paso la vinculación entre teorías y prácticas. (Fundamento del Currículo. Tomo I, 1994)

5.4. Reflexiones Sobre el Tema

La educación en términos pedagógicos es el proceso educativo-instructivo, dentro de un sistema planificado, organizado y dirigido a lograr cambios en la personalidad del que estudia, dentro de los principios de la educación y la pedagogía. En ciencias de la salud, el estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la formación de la personalidad profesional tiene didácticas especiales que matizan el desarrollo de sus categorías. En este contexto, los medios de enseñanza como soporte a los métodos para el logro de los objetivos tienen una connotación particular.

La categoría didáctica medios de enseñanza, reconocida así de manera clásica en la teoría de la educación y en la literatura pedagógica, recibe también diversas denominaciones en múltiples artículos y trabajos científicos que se publican hoy, recursos para el aprendizaje, materiales educativos y didácticos, tecnologías en las clases, medios audiovisuales, de comunicación o educativos, herramientas pedagógicas, tecnologías educativas, etcétera. No obstante, para la educación médica. la denominación más abarcadora es la de recursos para el aprendizaje; pues no solo considera como medios a las imágenes y representaciones de objetos y fenómenos que se confeccionen para el proceso docente, sino que se convierten en recursos del aprendizaje también los objetos y sujetos del proceso de trabajo y la propia palabra, el profesor, los alumnos, los pacientes, la familia, la comunidad, el medio ambiente, los medios diagnósticos y otros.

Son varias las clasificaciones que aparecen en la literatura sobre los medios de enseñanza, aquellos que requieren o no de equipos óptico-mecánicos para su uso, medios de apoyo a la exposición oral, que incluyen los medios tradicionales y de carácter fundamentalmente visual, medios de sustitución o refuerzo de la acción del profesor, materiales convenciones, audiovisuales y nuevas tecnologías, entre otros. Para la educación médica cubana los medios de enseñanza dejan de ser los clásicos "auxiliares" del profesor para devenir en un verdadero componente del proceso enseñanza-aprendizaje y se agrupan de manera general, en medios de percepción directa, imágenes fijas y en movimiento, sonido, situación real y simulación, así como los apoyados en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

En los procesos docentes de las carreras en ciencias de la salud, los medios de enseñanza como categoría didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje, cobran hoy una significación especial dado su desarrollo a la luz de los nuevos escenarios de formación vinculados estrechamente a la atención primaria de salud (APS), en el marco de la universalización de la enseñanza.

La universalización de la enseñanza como extensión de la universidad y todos sus procesos sustantivos a la sociedad traen como resultado, en el sector salud, que se privilegien los diferentes espacios de la APS como escenarios docentes. Esto demanda para la educación médica el reto de garantizar un proceso docente con calidad en un contexto de masividad.

Los nuevos paradigmas en la educación médica, provocan un sensible cambio en la didáctica de los procesos en ciencias de la salud, pues los recursos de enseñanza se enriquecen desde los primeros años de formación reforzando los recursos reales, ya que el paciente, los medios diagnósticos y los procedimientos terapéuticos, juegan un importante papel en el proceso docente, siendo utilizados por el alumno desde el inicio de la carrera. Otros de los recursos de enseñanza que adquieren una connotación especial en los nuevos modelos formativos, caracterizados por la masividad y la diversidad de escenarios, son las quías de estudio para las actividades prácticas y la auto preparación, el video y la televisión, así como los que se apoyan en las tecnologías de la información y la comunicación.

Finalmente, podríamos preguntar ¿Cuál es el mejor recurso para el aprendizaje? La respuesta inteli-

gente sería que el diseño y selección de los recursos de aprendizaje a utilizar va a depender de los objetivos propuestos, métodos de enseñanza utilizados, forma organizativa docente a emplear, factibilidad (posibilidades y limitaciones), nivel del auditorio, cantidad de educandos y maestría del profesor, entendida esta última como el nivel de conocimientos, la experiencia profesional y los elementos psicopedagógicos y de comunicación (enfoque sistémico).

CAPITULO 6: LA SUPERVISION EDUCATIVA

6.1. Historia de la Supervisión

La supervisión como actividad especial del proceso de formación, nace con la aparición de la institución educativa. Es así como en los antiguos Estados Teocráticos, preocupados por la enseñanza, hubo personas encargadas de vigilar la educación. A estas personas en la China se les llama 'Examinador', de igual modo en otras civilizaciones de la antigüedad como las de La India, Egipto, Persia, la labor de vigilancia era tarea esencialmente ejecutada por los sacerdotes o miembros de la nobleza.

En la antigua griega, la vigilancia de la educación estaba dada en la relación con las ciudades donde se aplicaba. En Esparta, esta función fue delegada a los cinco magistrados llamados Éforos. En Atenas, la responsabilidad recaía fundamentalmente en los cinco miembros del Areópago, quienes tenían la misión de velar por la educación, el control de las escuelas y la conducta moral. De modo semejante en Roma antigua dicha labor era asignada a los magistrados conocidos con el nombre de censores.

La vigilancia educativa en la civilización cristiana por estar los centros educativos consignados a los claustros y los monasterios, era contratado en forma absoluta por la iglesia, en consecuencia, el obispo como máxima autoridad religiosa, delegaba esas funciones en sacerdotes y demás religiosos. Luego las tareas de vigilancia educativa formaban parte de la competencia del gran Chantre, teniendo este además, la encomienda de dirigir los centros episcopales y abaciales, como pueden observarse, es difícil diferenciar que ambas responsabilidades tenían un propósito común, la vigilancia de la educación.

En el curso de los siglos XIII al XVI, la labor de supervisión escolar era asumida por las instituciones y clases sociales dominantes, universidades, iglesias, nobleza y la burguesía, las cuales se disputaban el control de la escuela. Con la consolidación de los Estados, las grandes ciudades, y municipios, la escuela como institución social también se desplazó a estos espacios geográficos.

En este contexto, queda claramente establecida la asignación de las funciones de inspección y de la dirección del proceso educativo al Estado y la Iglesia. Bajo estas circunstancias surge la comisión escolar. Sus integrantes eran elegidos entre los municipios más notables y ministerio de la Iglesia.

La supervisión a través de la historia ha pasado por varias fases, dentro de las cuales se puede mencionar las siguientes: **La fase fiscalizadora**. Esta se confundía con la inspección escolar que se interesaba por el cumplimiento de las leyes de enseñanza, las condiciones del edificio, las situaciones legales de los maestros, así como el cumplimiento de fechas y plazos para actos escolares como las pruebas, matriculas, y vacaciones. Esta seguía los mismos patrones rígidos e inflexibles para todo el país, sin tomar

en cuenta las peculiaridades y necesidades de cada región y mucho menos las diferencias individuales de los alumnos. La fase constructiva, es orientadora, reconoce las necesidades de mejorar la actuación de los maestros. Los inspectores escolares comienzan a promover cursos de perfeccionamiento y actualización de los maestros, examinando fallas en la educación de estos realizando trabajos para corregirlo. De igual modo, trata de desarrollar la personalidad y la técnica del docente instruyéndolo para resolución de situaciones problemáticas. La fase creadora, es la actual, en la que la supervisión se separa de la inspección para montar un servicio que oriente el perfeccionamiento de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje incluyendo a todas las personas que participan del mismo, a fin de lograr un trabajo cooperativo y democrático.

Se sostiene que la supervisión creadora, estimula y orienta al maestro en forma democrática y científica, a fin de que desarrolle profesionalmente y sea cada vez más capaz de obtener el mayor grado de eficiencia en el proceso enseñanza-aprendizaje. Estimula al docente para que estudie así mismo y aplique aquellos medios que se adapten mejor a las circunstancias: métodos, técnicas y recursos didácticos, con objeto de resolver los proveas liberándose de los sistemas tradicionales y ciertos prejuicios que en ocasiones escapan el proceso educativo.

En la República Dominicana, a medida que ha evolucionado la sociedad y sus instituciones, también ha evolucionado la supervisión. Ésta ha pasado por una serie de etapas que se diferencian tanto en sus características como en sus fundamentos en correspondencia con el desarrollo histórico del país. En cada etapa se han tratado de resolver los problemas educativos aspirando a elevar la calidad de la educación. Sin embargo, no se puede afirmar que una sea mejor que la otra, sino que en cada momento han dado sus frutos acorde con la época.

Con relación al periodo de la colonización, en este periodo se toma como parámetro los orígenes de la educación formal, que se inicia a principios del siglo XVI con la aparición de las primeras escuelas elementales dirigidas por las órdenes religiosas de los franciscanos y los dominicos quienes las organizan obedeciendo a los deseos expresos de los monarcas católicos. La oficialización de la supervisión en este periodo, fue reglamentada por el rey español Felipe II. En esta se especificaba que del control de las escuelas se encargaba la iglesia, la real audiencia los cabildos.

En este periodo, para realizar las visitas de supervisión, los medios de transportes más apropiados eran caballos y mulos, éstos se realizaban todos los meses. Las visitas se fundamentan en el cumplimiento de las leyes, de la enseñanza, así como también la situación legal del maestro.

A partir del periodo independentista nacional del 1844 hasta la primera ocupación norteamericana del 1916-1924, se crearon disposiciones legales en las cuales la supervisión pasaba al control del Estado Dominica. En este período continua el enfoque fiscalizador de la supervisión, pero con una notoria inclinación hacia la necesidad de mejorar la labor de los maestros, durante este periodo, la legislación educativa se mantuvo muy activa, tratando de dar respuesta a los problemas del sistema.

La supervisión continúa con su carácter fiscalizador e inspeccionador, llegado a su mágico auge con el ascenso al poder de Rafael Leónidas Trujillo Molina. En esa época, al inspector se le tenía temor, al realizar las visitas a los maestros, a los niños se les revisaban las ropas, uñas y cabellos. A las cinco (5) ausencias de los alumnos a clases, sus padres eran sancionados y hasta apresados. En el año 1951, se promulga la ley orgánica de educación (Ley 29,09 del 5 de junio del 1951), que contiene los relacionados con la supervisión educativa

A principios del siglo pasado, la inspección escolar estaba limitada completamente al salón de clases. Sin embargo, ya han pasado unas series de etapas en la evolución histórica de la supervisión que se diferencian tanto en las características como en sus fundamentos en correspondencia con el desarrollo histórico del país.

Los procesos de supervisión se fundamentan en los conceptos básicos sobre los perfiles administrativos y pedagógicos, que permitan la superación del medio educativo y el desenvolvimiento profesional de los trabajadores de la educación, para que educados puedan hacer uso del espíritu de investigación, y puedan afrontar los problemas que se presentan en el campo de la práctica. (SEEBAC, 1994)

De lo expresado anteriormente, se puede decir que la supervisión en República Dominicana se fundamenta en la estructura de la SEE de los diferentes niveles y promueve en el ser humano la idea de que la misma debe servir de ayuda para mejorar la calidad haciendo que el proceso se haga eficiente. La supervisión escolar hasta la actualidad, ha venido evolucionando, y se

ha encaminado más a la escuela que a los individuos en particular, (Elliot, 1994)

La supervisión es considerada para Burton y Bruekner, como un servicio técnico destinado fundamentalmente a estudiar y mejorar cooperativamente los factores que influyen en el crecimiento y desarrollo del alumno. La supervisión en sentido general, es ejercida por personas extrañas al grupo humano de la escuela, viene afuera, en sentido particular es ejercida por personas de la propia escuela.

En cuanto a la supervisión pedagógica se han producido transformaciones y se introducen grandes innovaciones, basadas en la transformación curricular, permitiendo a los factores del proceso educativo la formación de individuos críticos, ajustados a la realidad del entorno, pues la supervisión pedagógica pretende contribuir al mejoramiento del aprendizaje de los niños, haciendo posible que el proceso enseñanza-aprendizaje sea lo más adecuado para ayudar a los docentes en el desempeño de su labor.

La administración del proceso educativo, en cuanto a la supervisión, tiene las siguientes funciones: organización y contribución a la política institucional, metas y objetivos para cada año escolar, consecución de los fines y propósitos y elaboración del calendario escolar. En cuanto a la administración del proceso, las funciones del director es dar mantenimiento a la planta física y el entorno de la misma, administrar el presupuesto y supervisar el trabajo en el aula de los maestros y a todo el personal, comprar equipos y materiales necesarios, organizar y preparar materiales de inscripción en el entorno educativo, mantener la higiene y el orden, recibe los niños que lleguen tarde al centro edu-

cativo, mantener la disciplina y seguridad en el plantel y administrar la disciplina del centro educativo.

Con relación al supervisor, éste es una persona que debe poseer conocimiento del trabajo que realiza, responsabilidad y habilidad correspondiente para instruir, mejorar los métodos de trabajo y para dirigir el personal bajo su mando. En principio, el supervisor, además de enfatizar en los aspectos pedagógicos debe dar seguimiento a las competencias técnicas de las instrucciones bajo su responsabilidad. (SEEBAC, 1994)

Según la SEEBAC, (1993), el supervisión debe tener los siguientes requisitos: Energía y buena salud, potencial para el liderazgo, habilidad para llevarse bien con las personas, conocimiento del trabajo y competencia técnica, iniciativa, auto control en situaciones de presión, dedicación y confiabilidad. El reto del superior es lograr la constancia con la organización, que los individuos que integran la organización sientan sus necesidades y aspiraciones satisfechas. Armonizando los intereses individuales con los intereses organizacionales; solo así se alcanza el verdadero éxito de toda sociedad, comunidad y organización.

La administración es un medio para lograr los fines que persiguen, por tanto cuando el sistema educativo no logra sus objetivos, la administración debe cambiar, orientándose en la dirección apropiada. (SEEBAC, 1993. Revista Educativa).

La estructura administrativa de un sistema educativo debe responder a dos grandes objetivos, el primero es viabilizar la ejecución de la política educativa y el segundo ofrecer educación de calidad a toda la población acorde con los principios y objetivos definidos. (Sintáis del Plan Decena, 1992)

La secretaria de educación, deberá organizarse según los principios científicos de la administración de modo que cada componente pueda realizar con eficiencia las funciones que le dan origen, deberá estar libre de componentes innecesarios y estará estructurada de acuerdo a criterios técnicos sencillos. (SEENAC 1993, Revista Educa.)

El nuevo paradigma institucional exige la aplicación de un enfoque de reingeniería dinámica en el diseño del modelo de organización de tal forma que la nueva institución pudiera ser capaz de responder con dinamismo y eficiencia a los procesos de competitividad e internacional de la producción de conocimiento, y específicamente a la formación del profesional de la educación con el perfil del maestro que será responsable de desarrollar a transformación curricular del plan decenal de educación, (SEEBAC, 1996)

6.2. Supervisión Educativa

El término *supervisión* tiene significados diferentes, toda persona que lee o escucha esta palabra, la interpreta según su experiencia, necesidades y propósitos. Un supervisor puede considerarla como una fuerza positiva para mejorar un programa o proceso dentro de una empresa.

En el ámbito educativo un maestro puede verla como una amenaza a su individualidad; otro puede buscarla como una fuente de ayuda y de apoyo. La necesidad de supervisar surge cuando se reconoce la diferencia entre el modo como son las cosas y el modo

como deben de ser, uno de los métodos más eficaces para analizar y mejorar las situaciones, es tener una visión clara y objetiva de lo que está sucediendo y es esto lo que se busca en la educación, ya que el proceso educativo no puede quedar librado a su suerte y a la expectativa de si resulta o no. La buena enseñanza no puede depender de maestros excepcionales o de la fortuna, es entonces cuando la supervisión educativa se impone como órgano interesado en el desempeño de la escuela, para que la acción de ésta mejore constantemente y los buenos resultados estén garantizados de manera objetiva y científica.

En términos generales, la supervisión es ayuda para mejorar, ocurre cuando se ayuda a los maestros a dar un paso adelante, siendo la tarea del supervisor el mejorar la situación de aprendizaje, realizando una actividad de servicio que apoya a los maestros para que realicen mejor su función.

El esta parte, se trata de la supervisión docente y la evaluación de desempeño, intenta definir lo que es y cómo ha evolucionado este concepto, se mencionan las funciones y etapas de la supervisión y su relación con el mejoramiento de la calidad del producto de la educación. La importancia que reviste este tema actualmente es grande, y hoy más que nunca debe conocerse sobre lo que es la supervisión y sus beneficios, porque a diario encontramos una exigencia por la productividad y calidad en el ámbito educativo y en los docentes recae mucha de la responsabilidad del logro de esa calidad porque la misma se inicia en la escuela con el proceso enseñanza-aprendizaje que debe ser mejorado constantemente.

Se sostiene, que una de las tareas más importantes, difícil y exigente dentro de cualquier empresa, es sin duda alguna la supervisión del trabajo ajeno. No obstante siempre queda la interrogante de si realmente existe la "Supervisión". Es frecuente escuchar a los docentes con quejas como "En mi escuela no hay supervisión", "No me gusta que me supervisen", "La supervisión es puro papeleo", "Cuando me supervisan sólo se resaltan los aspectos negativos no se me orienta"... Estas y otras expresiones revelan en cierto modo la ignorancia, los prejuicios, la confusión ocasionada por el desconocimiento del propósito primordial de la supervisión educativa.

El origen de la palabra supervisión se deriva de "super" sobre y de "visum" ver, implica por lo tanto, "ver sobre, revisar, vigilar". La función supervisora, supone "ver que las cosas se hagan como fueron ordenadas". La supervisión apunta al mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje, para lo cual tiene que tomar en cuenta toda la estructura teórica, material y humana de la escuela (Nerici; p.54).

La supervisión de la educación, o mejor dicho, la supervisión en educación, debería ser una, integral y consecuente. Pero en la práctica se realizan dos tipos de supervisión, una administrativa y otra docente. Cuando un supervisor realiza una gira o proyecta una serie de visitas para examinar el estado en que se encuentra la planta física de las instituciones, la carencia de personal, la falta de presupuesto o la marcha de los programas, está haciendo una supervisión de tipo administrativa, es decir, está supervisando aspectos específicos, que tienen alguna relación con el mejoramiento de la enseñanza, pero que no son aspectos específicamente didácticos (Fermín; p. 12).

Un supervisor docente tiene como función principal, asistir a los educadores para ayudarlos a mejorar el proceso de enseñanza mediante la aplicación de técnicas y procedimientos especializados los cuales provienen de un proceso de planificación (Fermín; p. 13).

A continuación se presentan algunas definiciones extraídas de diversas obras que abordan el tema de la supervisión docente, llamada por alguna supervisión escolar. "Supervisión quiere decir coordinar, estimular y dirigir el desenvolvimiento de los profesores, para que por medio de ellos, se estimule a cada individuo a través del ejercicio de su talento hacia la más completa y más inteligente participación en la sociedad a la cual pertenece" (Luis Arturo Lemus).

"La moderna supervisión escolar es, pues, la acción positiva y democrática destinada a mejorar la enseñanza mediante la formación continua de todos los interesados: el alumno, el maestro, el supervisor,, el administrador y el padre o alguna otra persona interesada en el problema".

"La función básica de la supervisión es el mejoramiento de la situación de aprendizaje de los niños. Es una actividad de servicio que existe para ayudar a los maestros en el desempeño de su labor"

La supervisión escolar puede sintetizarse como asistencia a las actividades docentes, de manera de darles coordinación, unidad y continuidad, para que la escuela alcance con mayor eficiencia sus objetivos" (Imídeo Nérici).

De estas definiciones transcritas, podemos tratar de sugerir una basada en los siguientes conceptos: a) La función básica de la supervisión docente es lograr el mejoramiento de los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje; b) La supervisión docente es una actividad de servicio, de ayuda, de asistencia a los educadores en el desempeño de su labor; c) Atañe a todas las actividades y a todas las personas que concurren en el proceso educativo; d) Debe ser sugerente y participativa, nunca imperativa ni autoritaria; e) La supervisión es una actividad que se realiza en equipo, sobre la base de los procedimientos del trabajo en grupo.

Tomando como base los conceptos anteriormente expuestos, podemos entonces, definir a la supervisión docente de la siguiente manera: Servicio de ayuda y asistencia al educador, destinado a lograr el mejoramiento de los resultados del proceso enseñanza-aprendizaje, que atañe a todas las actividades y a todas las personas que concurren en el proceso educativo y que se realiza mediante un trabajo cooperativo.

Bajo el punto de vista dinámico, la supervisión deberá entenderse como los esfuerzos llevados a cabo por la escuela con el objeto de llevar a los maestros y demás personas que tienen a su cargo el desarrollo y la conducción del proceso educativo a ejercer un liderazgo que tienda al perfeccionamiento del mismo (Nérici; p. 9). La Supervisión es un ente identificable que ha dado origen a innumerables definiciones, Nérici 1975, la define como: La supervisión escolar es la expresión máxima del "liderazgo educacional en acción" La Supervisión Escolar apunta al mejoramiento del proceso de enseñanza aprendizaje, para lo cual tiene que tomar encuentra toda la estructura teórica, material y humana de la escuela (Nérici 1975, Pág.54)

Es decir, la supervisión educativa es el eje que impulsa las acciones de mejoramiento y perfeccionismo del currículo; su papel fundamental es el de determinar situaciones, descubrirlas y emitir juicios sobre cómo debe procederse en cada caso, mejor dicho es el mejoramiento de la instrucción, la evaluación del docente, el liderazgo del currículum y la administración escolar.

En nuestra experiencia como docente, para una efectiva supervisión escolar se requiere de: Conocimiento de la situación en la que se da el proceso de enseñanza aprendizaje. Análisis y evaluación constante. Saber discernir en qué momento se deben hacer cambios y tener la habilidad para saber hacerlos. Ejecutar los cambios que se consideren necesarios en términos de enseñanza, currículo, y actores del proceso.

La Supervisión Educativa se puede ejercer en dos sentidos: **General**: cuando se identifica con la inspección escolar, es decir, la supervisión se hace desde afuera, no por alguien inmerso directamente en el proceso, supervisores nacionales, regionales, etc. **Particular**: va más identificado con la orientación pedagógica, ésta es hecha por un miembro del equipo administrativo de la propia escuela (director, directora). El objetivo primordial que debe tener la supervisión es, la formación integral del alumno, y la atención de las necesidades sociales en el ámbito de la educación.

Lo antes expuesto permite decir que el supervisor tiene a su cargo asegurar que una persona o un grupo de personas realicen una buena tarea, en este orden de ideas; la supervisión debe ser vista como una guía que inspira constantemente al personal para que se ejecute el trabajo de común acuerdo. Es ayudar. No es el procedimiento para indicarle a los docentes lo

que deben hacer y posteriormente comprobar si lo han hecho; actuar de esta manera es fomentar el conformismo y la mediocridad, por cuanto no estimula a los docentes para que usen su energía creativa.

6.3 Fases del Concepto de Supervisión Escolar

La supervisión educativa ha pasado por tres fases distintas: La Fase Fiscalizadora: Fue la primera fase, estaba más relacionada con lo que se llama inspección, estaba más interesada en el cumplimiento de normas y leyes que en el proceso de enseñanza. Era inflexible, rígida, no importaba las necesidades de cada región y mucho menos de los alumnos. La Fase Constructiva: Es la segunda en el proceso de evolución de este concepto, reconoce la necesidad de mejorar la actuación de los maestros. Se impulsaban cursos dedicados a los docentes. Se examinaban las fallas de éstos y se realizaban trabajos tendientes a la eliminación de las mismas. La fase creativa: Es la que se vive actualmente, es un servicio que tiene como obietivo primordial el perfeccionamiento de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

6.4. Tipos de Supervisión Educativa

Dentro de esta clasificación tenemos: La Supervisión Educativa Autocrática: "Es aquella en que el supervisor es quien prevé y dispone todo para el funcionamiento de la acción de la escuela" (Nérici 1975, Pág. 57). En ella el supervisor es la clave, él dice las órdenes, las sugerencias, y directrices para la mejora del proceso enseñanza aprendizaje. El rol del supervisor autocrático es el siguiente: emite órdenes, con-

trola que se cumplan las órdenes, propone soluciones por sí mismo, utiliza la autoridad, intimidación, en vez de la confianza y cooperación, no utiliza la capacidad creativa del docente, no toma en cuenta las diferencias individuales, no toma en cuenta la sensibilidad de las personas.

6.5. La Supervisión Escolar Democrática

La supervisión escolar democrática, es el polo opuesto de lo anterior descrito, "Por el contrario, la actuación democrática del supervisor modifica el sombrío panorama antes descrito..." (Nérici 1975, Pág. 58). Es decir aquí existe libertad, respeto, flexibilidad, estimulación creativa, lo cual facilita en gran medida el proceso de supervisión. Aquí el rol del supervisor es el siguiente: Utiliza procedimientos científicos para resolver aquellas situaciones que se presentan. Se basa y aplica las normas de relaciones humanas. Respeta la personalidad y la forma de ser de su equipo de trabajo. Estimula la iniciativa y la creatividad de su equipo de trabajo. Estimula a su equipo de trabajo para que busquen soluciones a sus dificultades. Estimula el trabajo en equipo. Realiza constantemente evaluaciones y auto evaluaciones. Estimula el pensamiento crítico y la libre expresión de su equipo.

6.6. Características de la Supervisión Educativa

En cuanto a las principales características de la supervisión educativa podemos destacar las siguientes:

 Atender los fines de la educación, y orientar el aprendizaje al perfeccionamiento de los mismos.

- El objetivo principal es el aprendizaje y todas las personas que en el trabajan.
- Planifica todo aquello que realiza
- Es democrática
- Es cooperativa: todos los actores participan en el proceso.
- Es Integrada: todos los responsables realizan una labor de integración de sus labores.
- Es científica: estructurarse reflexivamente teniendo como base el control del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Es flexible: debe estar abierta a los cambios a fin de adaptarse, a la evolución social, necesidades de sus alumnos, docentes, etc.
- Es permanente: debe ser constante.

6.7. Principios de la Supervisión Educativa

Los principios más importantes son los siguientes: Debe ser adoptada por un sistema educativo Actuar democráticamente todos los que participan tienen libertad de opinión. Ser inclusiva todos los actores del proceso de enseñanza aprendizaje recibe orientación y asistencia de la supervisión. Ser cooperativa, todos participan. Ser constructivista. Ser objetiva .Ser científica. Ser permanente.

6.8. Funciones de la Supervisión Educativa

Según Briggs y Justman citados por Nérici (1975), nombran las siguientes como las principales funciones de la supervisión escolar:

- Ayudar a los maestros a comprender mejor los objetivos reales de la educación y el papel esencial de la escuela en la consecución de los mismos;
- Ayudar a los maestros a comprender mejor los problemas y las necesidades de los jóvenes alumnos y a atender, en la medida de lo posible, a tales necesidades
- Ajercer un liderazgo de carácter democrático en las siguientes formas: promoviendo el perfeccionamiento profesional de la escuela y sus actividades; procurando establecer relaciones de cooperación entre su personal; estimulándole desarrollo de los maestros en ejercicio y acercando la escuela comunidad;
- Establecer fuertes lazos morales entre los maestros en cuanto a su trabajo, de modo que obren en estrecha cooperación, para alcanzar los mismos fines generales;
- 5. Identificar el tipo de trabajo más adecuado para maestro, distribuyendo las tareas, pero en forma que cada uno pueda desarrollar sus capacidades en otras direcciones promisorias
- 6. Ayudar a los maestros a adquirir mayor competencia didáctica;
- 7. Orientar a los maestros principiantes para que se adapten a su profesión.
- Evaluar los resultados de los esfuerzos de cada maestro, de acuerdo con el desarrollo alcanzado por los alumnos, según los objetivos establecidos;
- 9. Ayudar a los maestros a diagnosticar las dificultades de los alumnos en el aprendizaje y a elabo-

rar planes de enseñanza para la superación de las mismas;

10. Ayudar a la comunidad a interpretar el programa de enseñanza

Pueden darse en tres grupos:

Funciones Técnicas (de consejero didáctico)

- Investigar sobre la realidad educativa de la zona en la que se desenvuelve.
- Orientar y coordinar la labor didáctica, en cuanto a métodos, actores, recursos
- Consejero didáctico.

Funciones administrativas

 Organiza la escuela, horarios y servicios. Organiza el calendario escolar. Adquiere los materiales que se utilizan.

Funciones Sociales Establecer buenas relaciones humanas con los involucrados en el proceso. Procurar que la escuela trabaje en proyección social.

Otras Funciones de la Supervisión

Las funciones de la supervisión docente son múltiples y significativas. Dice Cuberley que "la función del supervisor es diagnosticar la necesidad, ofrecer sugerencias y ayuda y no observar con espíritu crítico lo que el maestro hace o deja de hacer". El propósito debe ser constructivo. "Lo que el maestro necesita no es crítica si no orientación y auxilio pues la simple crítica produce efectos negativos" (Nérici; 64).

Janise Pinto Peres dice: "La supervisión tiene como objeto general, el crear condiciones para que se alcancen los objetivos de la educación". Esto supone el perfeccionismo total del proceso Enseñanza-Aprendizaje

Se puede afirmar que la función básica de la supervisión docente, es la de lograr el mejoramiento de los resultados del proceso de enseñanza, o dicho en otras palabras, lograr que se mejore cada vez más la calidad del producto final del mencionado proceso, no olvidando que se intenta incrementar la iniciativa y habilidades de los maestros para que progresivamente sean mejores y puedan emplearse más creativa y productivamente en el logro de mayores niveles de desarrollo técnico y profesional

De la función básica de la supervisión se desprenderán los propósitos y objetivos que se aspira lograr con ella. Los propósitos son expresados en forma de aspiraciones: Son tareas que nos proponemos realizar con un fin determinado. El concepto de objetivo es menos extenso. Es la identificación o definición de una meta que ha sido aceptada como el producto final de una ejecución.

En el caso de la supervisión docente existen dos tipos de objetivos, los primarios que son los establecidos para todo el proceso educativo, para la empresa total de la educación; y los objetivos secundarios que responden a ciertas características que sirven de guía para la acción del trabajo del supervisor, es decir, los que están íntimamente relacionados con su tarea de supervisión y con las metas que él aspira lograr en los educadores (Fermín; 22-23).

En conclusión, el aspecto más importante de la función de la supervisión es, sin lugar a dudas, trabajar

para que se logren los objetivos previamente establecidos, percibiendo a la supervisión como una actividad que constituye una continuación de la educación profesional del maestro. Esto no significa que el maestro esté en "entrenamiento", sino que está continuamente mejorando su práctica como es requerido en todos los profesionales permitiéndole un nuevo y mejor conocimiento acerca de sí mismo como maestro, lo cual le permite implementar y experimentar con nuevas formas de enseñanza y desarrollar un estilo personal para enseñar por medio del perfeccionamiento de sus talentos, capacidades y preferencias

6.9. Etapas de la Supervisión

El trabajo de la supervisión y por ende el del supervisor no debe ser casual, esporádico e improvisado, sino que por el contrario debe consistir en una actividad planificada y llevarse a cabo de manera sistemática, unitaria y progresiva, durante un período largo de trabajo, en etapas sucesivas o interrelacionadas. Generalmente los autores mencionan que la labor de la supervisión se desarrolla en tres etapas, que son: el planeamiento, el seguimiento y el control. *Planeamiento*.- Es la guía de toda la labor que se va a realizar, durante un período lectivo, semestral o anual. El planeamiento de la supervisión debe ser objetivo, es decir posible y flexible, a fin de que pueda adaptarse a las nuevas necesidades que surjan y a las modificaciones que se produzcan en la vida escolar.

Se prevé también, la ejecución de tareas particulares. Pero tanto la labor general como las tareas particulares se desarrollan según el esquema: planeamiento, seguimiento, control (Nérici; 149). **Seguimiento.**- Es la segunda etapa en la labor de la supervisión, durante la cual no sólo se sigue el desarrollo de las propias actividades, sino también el de todo el cuerpo docente. El seguimiento es una labor que se desarrolla durante todo el periodo lectivo, a fin de efectuar nuevas planificaciones cuando sean necesarias; con base a los datos recogidos y evaluados durante el desarrollo de las actividades escolares, el seguimiento se preocupa por hacer que todos los planes se ejecuten con eficiencia (Nérici; 150).

Control.- Actúa sobre la base de los resultados de los trabajos realizados, a fin de prevenir desviaciones, efectuar rectificaciones y aun alteraciones que adapten mejor la acción de la escuela a las necesidades del educando y de la comunidad. El control suministra datos que influirán sobre los próximos planeamientos, tendiendo a hacerlos más objetivos, pragmáticos y eficientes (Nérici; 150).

Siguiendo estas tres etapas, tendremos un trabajo de supervisión que será sistemático y planificado, que podrá llevarse a feliz término cuando el elemento humano que tendrá a su cargo la realización del mismo, se halla plenamente identificado con él, por haber tomado parte de alguna manera en su elaboración, no olvidemos que la supervisión es un trabajo esencialmente de equipo, realizado por un grupo de personas involucradas en la tarea.

El trabajo de conjunto comienza con la planificación o elaboración del programa y continúa con la organización y la realización de las actividades. Al igual que toda empresa humana que por sencilla que sea tiene necesidad de ser planeada, lo mismo sucede con las actividades de supervisión, porque sin un adecuado planeamiento de las labores, el supervisor no sabrá qué hacer, cómo hacer las cosas, ni con qué objeto De ahí la importancia del programa de supervisión el cual debe formularse en forma cooperativa y provisional y ser lo suficientemente flexible para ir introduciendo cambios, para poder tratar los casos que merezcan atención inmediata y para utilizar los diferentes medios que la situación requiera.

6.10. Métodos y Técnicas de Supervisión

Los procesos empleados en la supervisión para el cumplimiento de sus funciones pueden clasificarse como métodos y técnicas. Los *métodos* son aquellos procedimientos más amplios que otorgan un sentido de unidad a la acción supervisora, dado que los mismos en su aplicación, pueden valerse en cada grupo particular de la cooperación de todas las técnicas. Las *técnicas* por su parte, se destinan a casos particulares de la supervisión y pueden todas ellas estar integradas en cualquier método.

Los principales métodos de supervisión son:

- * Método científico
- * No directo
- * De facetas múltiples
- * De ayuda mutua
- * Clínico
- * De ósmosis (Nérici; 93)

Las técnicas utilizadas en la supervisión, aplicadas en forma independiente o integrada, pueden clasificarse como indirectas y directas. *Técnicas indirectas de supervisión*.- Son aquellas que suministran a la supervisión datos para estudio, los cuales, no son recogidos directamente de la observación del proceso Enseñanza-Aprendizaje o del contacto con las personas comprometidas en el mismo, sino que son obtenidos en forma indirecta y pueden suministrar material de estudio y reflexión pedagógica (Nérici; 124).

Son en realidad estudios de documentos o de situaciones, de los cuales se obtendrán informaciones que aportarán valiosos datos al desarrollo del modelo de supervisión (Fermín; 66). Las principales técnicas indirectas de supervisión son:

- * El estudio del fichero de "curriculum vitae" de los maestros.
- * El estudio de los planes de enseñanza.
- El estudio de las posibilidades de integración de la enseñanza.
- * El conocimiento de los alumnos.
- * El estudio del currículo.
- Los horarios y el material didáctico disponible.
- * La observación de las relaciones dentro de la escuela y el control de los cuadernos de tareas, con respecto a la marcha de los planes de enseñanza (Nérici; 124).

Técnicas Directas de Supervisión.- Son el conjunto de procedimientos que se realizan mediante actividades específicamente dirigidas a alcanzar datos e informaciones, así como a lograr el cambio en los patrones de conducta y de actuación de las personas comprometidas en el proceso de supervisión (Fermín; 66).

Son aquellas que suministran datos de estudio recogidos directamente en tareas que se están realizando. Las principales técnicas directas de supervisión son:

- La observación del desempeño del maestro.
- Las reuniones de maestro.
- Las entrevistas individuales.
- * Las visitas.
- * Las excursiones.
- * Las demostraciones.
- Los trabajos elaborados en comisión.
- La lectura y la redacción (Nérici; 128).

La selección de los métodos o técnicas que se van a utilizar en el desarrollo de un plan de supervisión docente es un proceso delicado, difícil y de singular importancia. Es allí donde la experiencia y los conocimientos del supervisor se pondrán en juego, pues deberá ser guía eficiente en su grupo de trabajo para que esto se logre con el mayor acierto posible. La elección de las técnicas deben hacerla en forma conjunta: el planificador, maestro y supervisor, la selección deberá estar estrechamente relacionada con los propósitos y

los objetivos de la supervisión, sin descuidar aspectos como que la elección sea acorde al grupo humano con que el que se trabaja viendo intereses, habilidades, conocimiento, etc; conocimiento o comprensión cabal de la técnica a utilizar y, por último, debe considerarse el material y los medios de supervisión que se tengan para su aplicación (Fermín; 99-100).

6.11. La Supervisión Escolar Como un Proceso de Gestión Participativa

La gestión escolar por la que pugnamos, es un proceso mediante el cual se motiva a participar responsable y conscientemente a los principales implicados en la labor educativa, para tomar decisiones que incidan positivamente en la calidad de los servicios que el plantel ofrece.

Esto implica rescatar la operatividad de los órganos escolares más importantes, como las academias y los Consejos Consultivos escolares y de ser necesario construir órganos nuevos, más dinámicos y completos, foros donde los participantes puedan expresarse libremente y donde se intercambien experiencias con la finalidad de mejorar el desempeño profesional de los implicados, en bien de la labor de la institución.

Enmarcado en el tipo de gestión por el cual se pronuncia, el supervisor tendría que dejar su posición de control administrativo y adoptar junto con el director de la escuela una función organizadora y coordinadora de trabajo escolar, entendiendo la acción de organizar como "dirigir los esfuerzos dispersos de todas las personas que constituyen un grupo de trabajo hacia la realización de los objetivos fijados en la fase de planificación. La dirección que implica organizar, se deberá sustentar en un liderazgo cuyo objetivo primordial sea el interés común de la comunidad escolar.

Por otra parte, coordinar, desde esta postura, se equipara con la "sincronización y unificación de acciones de un grupo de personas". En este sentido, el trabajo coordinado se traducirá en la organización armoniosa, ensamblada e integrada de las actividades de la organización en pro de un objetivo común, en pocas palabras, la coordinación es la organización en acción.

Se debe rescatar la función práctica y positiva del proceso de "supervisión", definiéndolo como el seguimiento de las acciones efectuadas durante la ejecución de un proyecto. Mediante la supervisión se podrán detectar las fallas de la organización, establecer las correcciones necesarias y tomar las decisiones pertinentes exigidas por la nueva situación.

Sin embargo, estas decisiones no deben ser tomadas unilateralmente, sino que desde la conformación del proyecto se deberá pugnar siempre por la participación de todos los directamente afectados, es decir, se requerirá llevar a cabo una "planeación participativa". Ahora bien, algunas experiencias concretas en el intento de llevar a cabo este tipo de organización, basada en la labor participativa, han enfrentado serias dificultades y aun fracasado debido a la falta de una sólida conciencia y responsabilidad de los participantes; por ello, los órganos directivos de la institución deberán pugnar, primero, por promover una cultura de participación.

Es necesario, pues, tomar en cuenta que la introducción de la participación en las instituciones supone, en muchos casos, un auténtico choque cultural, que exige un cambio en las concepciones más profundas de la persona y de los grupos. Ésta es una empresa muy difícil que requerirá necesariamente de un proceso de "educación participativa" que debe empezar por la formación de todos los miembros de la comunidad educativa, debiendo conocer, al menos, el significado de la participación, las condiciones técnicas, temporales y psicológicas para su éxito, las dificultades que hay que vencer, lo que exige de los participantes, y en general, el mapa conceptual y teórico de la participación.

Un segundo paso del proceso educativo deberá consistir en la socialización de los valores comunes de la comunidad educativa, a través de convivencias en las que se trate, se discuta e intercambien los puntos de vista, sentimientos y vivencias sobre los propósitos comunes; para tales efectos, como ya se había señalado, podrían servir las academias y el Consejo Técnico escolar. Este proceso de educación en pro de una cultura participativa, compete prioritariamente a la estructura directiva de las escuelas, ésta sería una de las primeras líneas de trabajo para la labor de gestión del supervisor.

6.12. La Supervisión Escolar Como un Proceso de Evaluación Crítica

Si bien es cierto que entre las labores del supervisor escolar debe de figurar la de la evaluación del funcionamiento de las escuelas y por ende de la calidad del servicio educativo que prestan, esta evaluación no debe ser entendida en términos de pretender "medir" el rendimiento de directivos y maestros, sino como un proceso en el que se tienen que tomar en consideración los múltiples factores que convergen en el fenómeno educativo; en este sentido, se tienen que reconsiderar los fines que la evaluación pretende como parte de la labor de la supervisión escolar.

En la actualidad, la supervisión recurre a la evaluación, o mejor dicho, a la calificación, más como a un medio de control sobre los directivos y docentes, que como un proceso cualitativo que permita evidenciar y comprender cómo se lleva a cabo la labor educativa en los planteles y por qué, convirtiéndolo en un momento propicio para reorientar el trabajo en pro de mejorar. Retomando la naturaleza participativa sobre la que ya tratamos como elemento importante del quehacer educativo, se deriva lógicamente que el proceso de evaluación visto desde esta perspectiva "es el inter juego de la evaluación individual y la evaluación grupal"; es un proceso que permite al participante reflexionar sobre su propio quehacer para confrontarlo con los demás miembros del grupo.

De esta manera se tendería a propiciar en el sujeto la autoconciencia de su labor. Así pues, la evaluación participante permitiría que el individuo y el grupo reflexionen sobre lo que se alcanzó en un ciclo y lo que no se pudo lograr, así como las causas que puedan explicar esta situación y, sobre todo, qué se puede hacer para lo futuro. Es importante volver a resaltar el valor educativo que tiene este tipo de actividades, dado que en la medida que se lleven a cabo, los participantes estarán en posibilidades de integrarse responsable y conscientemente a la labor conjunta.

6.13. La Supervisión Escolar Como un Proceso de Investigación-acción

El objetivo fundamental de la investigación-acción consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos meramente teóricos y, en todo caso, propicie la construcción de conocimientos prácticos y aplicables, de esta forma la producción y utilización del conocimiento se subordina a este objetivo fundamental y está condicionado por él.

En el campo de la educación, la expresión investigación-acción fue utilizada por primera vez por algunos investigadores educativos del Reino Unido para organizar un paradigma alternativo de investigación educativa que apoyará la reflexión ética en el dominio de la práctica, es decir, la reflexión simultánea sobre la relación entre procesos y productos en circunstancias concretas en una sola expresión "práctica reflexiva". En este sentido, utilizar la investigación-acción como recurso de la supervisión escolar tiene como una de sus intenciones revalorar los procesos educativos y no centrarse sólo en los resultados como muchas veces se hace en la actual práctica cotidiana.

La investigación-acción unifica procesos considerados a menudo independientes; por ejemplo, la enseñanza, el desarrollo del currículum, la evaluación, la investigación educativa y el desarrollo profesional, lo cual cubre las expectativas de la presente propuesta, ya que tiene la intención de integrar varios procesos simultáneos: la gestión para promover una cultura participativa a través de procesos educativos; la evaluación como un proceso continuo cuya primordial intención es comprender la esencia del fenómeno educativo y posibilitar el mejoramiento de la práctica educativa; ela-

borar una propuesta para la supervisión escolar más congruente con los planteamientos teóricos del modelo educativo vigente, pero sobre todo con la intención de mejorar la práctica de la supervisión promoviendo el desarrollo profesional de los supervisores en favor de elevar la calidad de la educación que el subsistema ofrece.

6.14. Calidad de la Supervisión

La Secretaria de Estado de Educación (1993), consideraba la calidad de la supervisión como la satisfacción de las necesidades y expectativas de los estudiantes, padres y la comunidad por lo general, siendo el signo de los tiempos, la sumatoria de todo lo creado por la humanidad como proceso de acumulación, evitar siempre los costos de la no calidad de la ineficiencias.

Partiendo de esta concepción se puede afirmar que la supervisión es el vehículo que conduce la calidad, es necesario para poder confiar en un sistema bien estructurado que el producto que ella ofrezca sea confiable y de calidad.

La supervisión educativa en el contexto del plan decenal tenía como propósito garantizar el mejoramiento de la calidad de la educación. Actualmente, se pretende poner igual atención a lo administrativo y a lo pedagógico. En este contexto se presenta el enfoque actual de la supervisión educativa tomando como base los ejes trasversales del currículo vigente debido a que los mismos constituyen grandes temas que articulan áreas del conocimiento.

Los supervisores utilizaron los ejes transversales integrados como fundamento para ordenar, analizar e interpretar la realidad observada en la ejecución de la supervisión, ya que la misma sirve de apoyo a la gestión administrativa y a la formación docente por ser abarcadora del sistema educativo aportando recomendaciones y soluciones, (Supervisión Educativa en el Marco del Plan Decenal, 1996)

La gestión y la supervisión educativa será organizada para el futuro teniendo en cuenta las funciones esenciales que incumbe a la SEE, como son: a) ofrecer educación a toda la población dominicana y b) administrar eficientemente los recursos que el Estado asigna para este fin. La secretaria de Estado de Educación, en el marco del plan Decenal pretendía que la supervisión educativa se llevara a cabo en base a los criterios de: racionalidad y funcionalidad, flexibilidad e integridad, descentralización y desconcentración.

Es necesario y urgente mejorar la gestión y la supervisión educativa, tomando en cuenta que el objetivo esencial de los cambios a introducir en la gestión y supervisión educativa, es el logro de un alto grado de eficiencia en base a la ejecución del plan; pero para que todo esto se pueda concretizar es necesario establecer un sistema de supervisión, aplicar efectivamente de forma integral el organigrama administrativo de la SEE. Si se hubiese cumplido con lo propuesto en el Plan Decenal, tendríamos una verdadera labor supervisada en todos los niveles, siempre que se hubiese dispuesto de los recursos necesarios para ejecutar el trabajo.

La importancia de la educación para el mundo cada vez se hace más evidente. El mejoramiento cualitativo

de la educación es fundamental para el desarrollo de los hombres y mujeres que enfrentan con éxitos los retos de un mundo más competitivo dentro de una sociedad considerada por debajo de los niveles de desarrollo. Sin una educación de calidad no es posible contribuir en la creación de "agentes de desarrollo", (Miguel J. Escala, 1997, Supervisando Escuela para el Desarrollo)

6.14.1. Calidad de la Evaluación de la Supervisión

Los supervisores que logran trabajar eficientemente necesitan capacitarse para reconocer la conveniencia o inconveniencia de delegar y poder edificar o reconocer las razones que pudieran producir problemas o fallas y cuando esto ocurra tener la habilidad de tomar las acciones de lugar para corregirlas.(Gadea, 1990)

"La labor del supervisor se hace más eficiente cuando cuenta con la ayuda y la colaboración de otras personas, el éxito o el fracaso depende de su capacidad para fomentar en los empleados el deseo de trabajar en equipo, la buena voluntad para ejecutar sus labores y la calidad de su producción en el trabajo". (Gadea, 1990, pg. 29)

Los gerentes y supervisores tienen múltiples y variadas oportunidades para entrevistar y apoyar a los subordinados. En este proceso el aspecto más importante y útil de la entrevista es la habilidad que tenga el supervisor jerárquico para identificar y logar el tipo y la magnitud del problema que está afectando al entrevistador.

Los centros educativos eficaces tienen directores activos que dedican un tiempo considerable a la coordinación y la administración de la enseñanza. Son muy visibles en los planteles y se mantienen cerca del proceso de enseñanza. En muchos casos el estilo de gestión del director eficaz se asemeja al estilo "peripatético" de los ejecutivos de las grandes empresas exitosas. Al mismo tiempo los hechos señalan claramente en muchos aspectos una responsabilidad compartida. El liderazgo eficaz da por resultado un sentido de compromiso compartido entre el personal docente y el personal de apoyo del centro educativo. (Escala, 1997)

A partir de 1990, en el marco de la elaboración del plan Decenal de Educación, se procuró realizar una transformación real de la educación dominicana que rompieran con las concepciones pretéritas y ya superadas, que permitiera la realización social e individual del ser humano de acuerdo a las coyunturas históricas actuales. (SEEBAC, 1993)

Con respecto a la evaluación, la finalidad es propiciar una visión de todo el proceso educativo, para permitir tomar decisiones con el objetivo de mejorarlo. Esta finalidad se concreta a nivel del conjunto del sistema educativo a través del sistema nacional de evaluación. (SEEBAC, 1994)

Como parte de los procesos de enseñanza-aprendizaje, la evaluación debe servir para detectar problemas, informar y establecer correctivos que les permitan a sus actores desempeñarse de forma cada vez más satisfactoria. Dentro de los propósitos de la evaluación de la supervisión, se pueden mencionar los siguientes:

a) Contribuir al análisis de las características sociales, económicas, políticas y culturales del medio en que se desarrolla el proceso educativo, con el fin de incorporar tales informaciones a dicho proceso y aportar al éxito de todos los sujetos que participan en la (Ordenanza 1'96)

- b) Contribuir a que las transformaciones educativas, tanto en el diseño curricular, como en los desarrollos curriculares, estén cada vez mejor fundamentalmente y adecuadas a las necesidades y características de los sujetos y los contexto.
- c) Valorar los aprendizajes de los/as estudiantes, relativos a informaciones, hechos, conceptos, procedimientos, valores, actitudes y normas fundamentales para la formación integral de los mismos, haciendo énfasis en los procesos y en los que participan hasta obtener dichos resultados.

La garantía que tiene la administración para alcanzar sus metas con eficiencias es la existencia de un sistema articulado de supervisión que se base en el enfoque de planificación estratégica situacional, de manera que se pueda asumir independientemente de que se encuentren realizando supervisión en la instancia central, regional, distrito o centro educativo.

La supervisión moderna es a la vez dinámica y democrática, su principal función es el reconocimiento del valor de cada persona, atendiendo a que se deben realizar las potencialidades de todos; la supervisión existe para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, dirige su atención hacia los fundamentos y orienta el aprendizaje dentro del contexto total de la situación educativa. El propósito de la supervisión es superar esta situación, y por ello el centro ya no es el individuo, sino el todo; esto libera a la persona de la ansiedad individual para poner la atención en los grupos, o más bien en la totalidad de los integrantes del proceso, como son los alumnos, los

maestros, las autoridades, los padres de familia, etc. (Lemus, 1975)

La supervisión moderna tiene por objeto establecer las condiciones que permitan realizar mejor el proceso de enseñanza, y en este sentido, todos los miembros del proceso tienen igual responsabilidad y oportunidad de participación; consiste en el conjunto de actividades que se programan y se realizan para el estudio y mejoramiento de la situación docente. (Lemus, 1975). Alrededor de la superstición giran todos los esfuerzos para la selección de las pautas de organización, de la orientación de los alumnos y maestros, y la provisión y uso de los materiales, procedimientos y métodos de enseñanza y evaluación. Términos tales como "dinámica de grupo", "acción democrática", "equipo de enseñanza", "enseñanza socializada" y "proceso de grupo", están ocupando cada día más lugar en la teoría -práctica de la enseñanza, y por ello la acción de la supervisión ha dejado de ser individual, tanto de parte del supervisor, como de los supervisados. Todas las decisiones de la escuela incumben a todo el personal, y cada uno de sus miembros debe considerarse parte del equipo; en tal sentido, el establecimiento de relaciones humanas satisfactorias es un factor de particular importancia.

CAPITULO 7: ACERCA DEL CURRICULO DE LA EDUCACION

Se sostiene que el Nivel Primario tienen como función principal garantizar el desarrollo cognoscitivo, afectivo, social, espiritual, emocional y físico de los niños y las niñas que egresan del Nivel Inicial. Se espera que tomando en cuenta el desarrollo evolutivo del niño y la niña se creen las condiciones para que los aprendizajes se realicen de manera integral y de acuerdo a sus necesidades e intereses. Por lo tanto, se hace necesaria una transición fluida y armónica de un nivel al otro.

Así, de forma natural y progresiva, el niño y la niña continuarán desarrollando las Competencias Fundamentales planteadas en el currículo, las cuales al finalizar el Nivel Primario quedarán sólidamente establecidas para proseguir su despliegue durante la Educación Secundaria.

La sociedad actual requiere personas competentes para responder a los múltiples desafíos que se les presenten. Es por esto que el Nivel Primario crea espacios para el desarrollo de aprendizajes que fomenten el sentido de pertenencia a una cultura, crecimiento personal y ciudadano para participar en la sociedad.

Para esto desde la infancia se ha de aprender a analizar, interpretar y valorar la cantidad de información disponible, aplicando el pensamiento crítico. En este nivel es fundamental atender a la diversidad y ritmos de aprendizaje exponiendo a los niños y niñas a variadas experiencias. Es así como ellos tienen la posibilidad de desarrollar sus potencialidades y construir nuevas formas de relación y de organización alrededor de principios de derechos humanos y valores democráticos, tales como el respeto, la tolerancia, la equidad y la justicia, la solidaridad y la honestidad.

Trabajar en este nivel para un desarrollo integral supone que los niños aprendan efectivamente a cuidar su salud empezando por conocer, cuidar y valorar su cuerpo y el de las demás personas. En este mismo sentido, es importante que desarrollen hábitos de higiene corporal, alimentación, recreación y descanso para proyectarse en su vida como personas sanas y vitales. Fomentar en los niños la curiosidad, el cuestionamiento y la exploración de posibles respuestas contribuye a que comprendan su entorno natural y social.

Este nivel constituye el espacio idóneo para que los niños desarrollen las habilidades de la lectura y la escritura en la lengua materna y las habilidades para comprender y manejar símbolos matemáticos que les faciliten una mayor comprensión del mundo y habilidades para la resolución de problemas de la vida cotidiana. Tanto la matemática como la lectura y la escritura son herramientas básicas para la construcción de conceptos, para la comprensión de la realidad natural y social, para la autoestima y las relaciones significativas con los otros.

Asumir con responsabilidad la naturaleza de este nivel quiere decir que todos los actores del Sistema Educativo contribuirán a que los niños desarrollen interés por el conocimiento. Esto se hará posible en la medida en que éste pueda ser útil para entender y transformar su realidad personal y su entorno. Alcanzar el desarrollo de las competencias fundamentales y específicas propuestas para el Nivel Primario asegura sentar las bases para un aprendizaje colaborativo, basado en el diálogo y la participación igualitaria para pensar y para la construcción de una cultura de paz.

Estas habilidades conllevan el desarrollo de valores y actitudes tales como la creatividad, la laboriosidad, el esfuerzo y la perseverancia, entre otros. Para hacer realidad una educación de calidad, como requiere la sociedad dominicana, el Estado ha de garantizar la igualdad del acceso y oportunidades al Sistema Educativo a todos los ciudadanos y todas las ciudadanas, sin ningún tipo de discriminación.

En tal sentido, el Estado Dominicano ha de garantizar, asimismo, todo lo que sea necesario para asegurar la permanencia en este nivel, como la eliminación de los índices de repetición, deserción y sobreedad y asumiendo los procesos pedagógicos pertinentes para alcanzar los aprendizajes propios de dicho nivel. De esta manera, la escuela responde a uno de los aspectos básicos de su función democratizadora, en el sentido de ofrecer una educación de calidad para todos.

Conjuntamente con estos aspectos, el Estado Dominicano deberá desplegar todos los esfuerzos necesarios para ampliar la cobertura de los programas que se ejecutan para asegurar alimentación, útiles escolares, libros y uniformes, así como condiciones de salud necesarias, para disminuir la incidencia de las condiciones de vulnerabilidad socioeconómicas en el aprendizaje de los niños más desfavorecidos en este sentido. Por consiguiente, es fundamental que la familia y la escuela establezcan y mantengan una estrecha relación con el fin de dar coherencia a sus actuaciones.

7.1. Caracterización de los Procesos Cognitivos y del Desarrollo Psicosocial

Las investigaciones y estudios acerca del desarrollo evolutivo humano en las últimas décadas, y su vinculación con el desarrollo de la mente y sus condicionantes sociales, han posibilitado organizar el conocimiento que sirve de marco teórico y metodológico al diseño curricular desde la perspectiva constructivista del desarrollo y el aprendizaje. Los niños de este nivel, según Piaget, se sitúan en la etapa de las operaciones concretas. En esta etapa de la vida se inicia un complejo proceso de construcción de nuevos conocimientos. El pensamiento se vuelve menos intuitivo y egocéntrico, mostrando avances significativos en las habilidades para relacionar causa y efecto, categorizar, seriar, hacer inferencias, entre otras.

En cuanto al pensamiento operativo concreto, en esta etapa los niños empiezan a pensar de manera lógica, pues ya son capaces de considerar múltiples aspectos de un objeto o situación. Evalúan las relaciones de causa y efecto, establecen conexiones entre el objeto y sus funciones, lo que les permite tener percepciones más realistas del mundo. Por otra parte, los conocimientos se van incorporando y se organizan en categorías. La construcción del pensamiento

concreto adquiere formas más complejas y refinadas, conforme exploran activamente su ambiente natural. Formulan teorías respecto al mundo; reflexionan sobre lo que ocurriría y lo predicen; hacen conjeturas sobre las cosas, luego tratan de probarlas realizando procesos de búsqueda, descubrimiento y valiéndose de las experiencias acumuladas en la interacción con el entorno y con las demás personas, desde las realidades culturales que les son propias. En comparación con el Nivel Inicial, a medida que los niños y niñas avanzan en el Nivel Primario, progresan en las habilidades para regular y mantener la atención, procesar y retener informaciones, planificar y supervisar su conducta.

Esto les permite planificar sus actuaciones y usar estrategias que consoliden las bases de un aprendizaje autónomo. Desarrollo del Lenguaje Las capacidades del lenguaje y del pensamiento mantienen un ritmo creciente en el transcurso de los ciclos en que se estructura el Nivel Primario, debido a que los niños desarrollan sus capacidades de expresar su propio pensamiento, conocimientos, metas y acciones. De la representación de la realidad pasan a la expresión de la realidad a través del lenguaje y el juego simbólico. La interacción social del juego y el uso del lenguaje posibilitan la afirmación de la identidad personal y el descubrimiento de las demás personas. En esta interacción va emergiendo la identidad social, tomando sentido de pertenencia y conciencia colectiva. En esta etapa del desarrollo, el lenguaje evoluciona en las interacciones constantes y cambiantes de carácter orgánico, psíquico y social. El lenguaje les permite conocer los objetos, describirlos, diferenciarlos, relacionarlos con otros objetos semejantes.

Por esta razón, se produce una relación indisoluble entre pensamiento y lenguaje, entre lenguaje y comunicación, entre lenguaje y personalidad, entre lenguaje, identidad y cultura. El lenguaje posee los componentes fonético, morfológico, semántico y sintáctico, los cuales adquieren diferente connotación en las distintas formas evolutivas y en la interacción sociocultural.

Estos componentes serán vitales para la comprensión lectora de los niños del nivel, para las interacciones sociales, los debates y otras formas conjuntas de elaboración propias del proceso de desarrollo de las competencias. A través de las interacciones que se producen en la escuela y en el medio familiar y social, los niños van logrando un alto nivel de organización que se enriquece progresivamente incorporando nuevas estructuras lingüísticas.

El desarrollo del pensamiento y del lenguaje les permite a los estudiantes conocer progresivamente la estructura de su lengua, así como valorarla críticamente y emprender con creatividad nuevas formas de expresión alcanzadas como producto del aprendizaje, la maduración y la interacción con el grupo. De esta forma van alcanzando diferentes niveles de comprensión y desarrollan, además, la capacidad de expresarse mediante la escritura.

En el nivel primario los niños avanzan cualitativamente del lenguaje oral al escrito; expresan significados para comunicarse con un interlocutor, empleando otros recursos diferentes, los cuales se van ampliando, perfeccionando y puliendo mediante la interacción en la escuela, la familia y la sociedad.

En el Nivel Inicial los niños en su desarrollo psicosocial, conciben una sola forma de enjuiciar una situación moral. El bien y el mal son absolutos. En el Nivel Primario, éstos se encuentran, según Piaget, en una etapa de "flexibilidad creciente". Esta etapa es coincidente con la etapa de las operaciones concretas, en la que pueden considerar más de un aspecto de la misma situación; comienzan a hacer juicios morales más flexibles y a descartar un patrón absoluto del bien y del mal.

Se incorporan también a sus razonamientos las conclusiones que extraen de sus experiencias y consolidan su interés por la justicia, basada en un trato justo para todos. De esta manera van elaborando, comprendiendo y valorando las consecuencias e interés social de los sucesos que les afectan cotidianamente. En el Nivel Primario los niños experimentan una notoria capacidad de crítica y autocrítica, que les permite corregir sus errores y consolidar una mayor conciencia propia y de las demás personas, así como una mayor capacidad de comprensión del conflicto.

Exhiben mayor creatividad en la elaboración de propuestas y búsqueda de soluciones para resolver situaciones cotidianas. El grupo de compañeros de clase representa una instancia necesaria para intercambiar experiencias y reflexiones, proyectos, juegos y responsabilidades. Con los pares aprenden a confrontar conocimientos, a sostener sus puntos de vista y a aceptar los razonamientos de sus iguales.

En esta etapa los niños tienen conciencia de las reglas establecidas en su entorno cultural y desarrollan sentimientos de vergüenza y de orgullo, así como una idea más clara de la diferencia entre culpa y vergüenza; es el momento en el que se inicia el desarrollo de la conciencia moral. Estas emociones influyen en la opinión que tienen de sí y de las demás personas.

Un factor determinante de la autoestima en esta etapa es la opinión que tienen niños de su capacidad para las tareas productivas. Por eso es tan importante dar apoyo y acompañamiento en proyectos escolares donde muestren su autonomía, creatividad y espíritu de trabajo colaborativo.

Todo proceso educativo ocurre en el curso de una acción y marca un itinerario para hacer algo, para poner de manifiesto cómo se ha llegado a una determinada meta y cómo se ha alcanzado la capacidad de saber hacer. Los procesos de enseñanza y de aprendizaje podrán ser significativos en la medida en que tomen como punto de partida la vida y las experiencias del estudiantado, obtenidas dentro y fuera de la escuela.

En este sentido, las estrategias de enseñanza y aprendizaje: Constituyen la forma de planificar y organizar sistemáticamente las actividades para apoyar la construcción de conocimientos en el ámbito escolar, en permanente interacción con el contexto. Se refieren a las intervenciones pedagógicas realizadas con la intención de potenciar y mejorar los procesos de aprendizaje y de enseñanza. Son un medio para contribuir a un mejor desarrollo cognitivo, socio-afectivo y físico del estudiantado, es decir, de las competencias necesarias para actuar en el ámbito personal y social. Posibilitan que el estudiantado enfrente distintas situaciones y aplique sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores en diversos contextos.

El educador cumple un papel fundamental pues son responsables de planificar y diseñar situaciones de aprendizaje que propicien el desarrollo de competencias, así como también de dar acompañamiento y retroalimentación durante el proceso. Se denomina situación de aprendizaje o didáctica a las circunstancias creadas sobre la base de la realidad, con el propósito de que el estudiantado construya y aplique determinados conocimientos o saberes.

Al diseñar las situaciones de aprendizaje se debe tomar en cuenta que las competencias fundamentales se desarrollan de manera interactiva. Para esto, el estudiantado debe estar motivado y participar activamente cuestionando, interactuando, buscando información, planteando y solucionando problemas, tanto de forma individual como grupal.

El estudiantado de hoy maneja mucha información y enfrenta múltiples situaciones en su quehacer diario. El docente debe acompañarle para que pueda conocer y utilizar diversas estrategias que le permitan transformar, construir y reelaborar los conocimientos para dar sentido al mundo que le rodea. Permiten aplicar conocimientos, habilidades y actitudes.

Se sostiene, que las situaciones significativas de aprendizaje ayudan a poner aprendizaje basado en proyectos a través del aprendizaje basado en proyectos los estudiantes exploran problemas y situaciones del mundo real y asumen el reto de crear o modificar recursos o procedimientos que permitan satisfacer una necesidad. El proceso de realizar un proyecto se hace en colaboración con otros, y permite obtener resultados o productos originales que generen interés y satisfacción en los estudiantes. Se pueden desarrollar proyectos de variados tipos. Algunos ejemplos de proyectos podrían ser: mejoramiento del ambiente escolar, saneamiento del ambiente comunitario, investigación sobre un tema o situación problemática, o la creación de instrumentos.

Para la implementación de esta estrategia se selecciona, junto a los estudiantes, una situación o problema que motive y que esté relacionado con una o varias competencias, luego se establece un producto o resultado esperado, asegurando la participación de todo el estudiantado en el proceso e integrando a la comunidad. Posteriormente, se seleccionan los recursos, se realiza la investigación y se trabaja de forma activa para presentar resultados y verificar su impacto.

Los proyectos se fundamentan en los principios generales de la metodología que parte de la vida y para la vida. Despiertan la iniciativa y el interés del estudiantado de tal manera que se perciben como protagonistas de sus propias actividades y conquistas. Se aprovecha la actividad natural del estudiantado, su espontaneidad, sencillez y comunicación. Los proyectos favorecen además el trabajo organizado y la reflexión crítica de sus propias actuaciones. Sitúan los aportes de las diferentes áreas como puntos de vista que han de complementarse porque cada una ofrece una visión parcial de la realidad.

Consideran la ciencia no como un conglomerado de fenómenos, sino un proceso dinámico en continuas interrelaciones. Dos aspectos fundamentales explican el valor de los proyectos de trabajo: Se centran en una situación o problema y evitan así la excesiva fragmentación de los contenidos.

Trascienden la organización por asignatura interconectando con todas las áreas para encontrar respuestas al problema de estudio. Ofrecen situaciones de aprendizaje muy relevantes, que despiertan y mantienen el interés, a la vez que facilitan aprendizajes significativos por la capacidad de activar experiencias y conocimientos previos, así como una multiplicidad de procedimientos para ordenarlos y comprenderlos.

7.2. Estrategias de Enseñanza

Según la SEEBAC (1994), en el proceso de transformación curricular se enfatiza que el hecho de que los diferentes actores involucrados en los procesos educativos son constructores de sus propios conocimientos, participan en forma activa y consciente en el proceso de inter organización y elaboración de saberes. Los educadores son responsables de facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje, dinamizando la actividad de los estudiantes, los padres, las madres y los miembros de la comunidad.

Para que tenga lugar una verdadera transformación curricular es imprescindible que el concepto de estrategia en este diseño curricular sea realmente fértil para desarrollar aprendizajes significativos. Las estrategias de enseñanza-aprendizaje constituyen la secuencia de actividades planificadas y organizadas sistemáticamente para permitir la construcción de conocimientos en el ámbito escolar y en permanente interacción con las comunidades. Se refiere a las interrupciones pedagógicas realizadas con la intención del potencial y mejorar los procesos de enseñanza, como un medio para contribuir a un mejor desarrollo de la inteligencia, la efectividad, la conciencia y las competencias para actuar socialmente.

Entre las estrategias para promover aprendizajes significativos se pueden citar las siguientes: Estrategias de recuperación de la percepción individual de los alumnos que valoricen los saberes populares, pauten

y garanticen el aprendizaje significativo de los conocimientos elaborados. Se puede recurrir al entorno de la escuela o a la escuela misma. Planificar la realización de paseos, excursiones o campamentos, previendo qué y por qué se desea percibir y las formas de registros de lo percibido. Estas estrategias son más efectivas si en la medida de lo posible involucran a la mayoría de los sentidos, es decir, a la vista, el olfato, el gusto, el tacto y el oído. Estrategias expositivas de conocimiento elaboradas y/o acumuladas utilizando recursos orales y materiales escritos variados. Pueden exponer el profesor o la maestra, o también miembros de la comunidad invitados por su dominio de ciertos saberes. Estrategia de problematización: a través de ella se contrasta o se pone en cuestionamiento lo expuesto, lo percibido, lo observado, lo actuado en el entorno, las soluciones propuestas. Es este sentido es importante enfatizar la divergencias y las contravergencias a través de debates, discusiones y de la anticipación de las consecuencias que se abstendrán de aplicar ciertas alternativas de resolución de problemas, así como el seguimiento de la que se identifiquen y pongan efectivamente en práctica. (Ob. Cit. Págs. 5-20)

También, tenemos las estrategias de descubrimiento e indagación para el aprendizaje metodológico de búsqueda e identificación de información, así como el uso de la investigación bibliográfica y de formas adecuadas de experimentación según edades, lo contenidos a trabajarse y los equipamientos disponibles. Estrategias de proyectos. En términos generales un proyecto es el proceso que conduce a la creación, modificación o puesta en realización de equipos y artefac-

tos o de un procedimiento vinculado a la satisfacción de una necesidad o a la resolución de un problema.

De igual manera, están las estrategias de inserción de maestros y alumnos en el entorno. En el marco de estas estrategias se pueden recurrir a algunas actividades mencionadas en la estrategia de recuperación de las percepciones individuales, como las visitas o excursiones. En esta estrategia es posible utilizar sistemáticamente la animación socio cultural, atendidas como permanentes contextualización de los aprendizajes de los escolares en las culturas de las comunidades, y utilizan las aulas como espacios para compartir con la comunidad. Así mismo, las estrategias de socializaciones centradas en actividades grupales. El grupo permite la libre expresión de las opiniones, la identificación de problemas y soluciones, en un ambiente de cooperación y solidaridad. Estas estrategias pueden llevarse a cabo con dramatizaciones, la puesta en escena de obra de teatro, la organización de periódicos y boletines estudiantiles, entre otros.

El tipo de práctica educativa que promueve la transformación curricular destaca que los diferentes actores de los procesos educativos; estudiantes, maestros, padres, madres y miembros de la comunidad, son constructores de su conocimiento. Esto significa que el papel activo que deben desempeñar los sujetos para integrar los nuevos conceptos, informaciones y procedimientos así como las nuevas prácticas, los nuevos valores y actividades requeridas para enfrentar con éxitos las variadas situaciones y problemáticas que se les presenten, tienen que estar en sintonía con las nuevas transformaciones. También significa la humanización de los procesos educativos, ya que con este

enfoque cada actor podrá en juego sus intuiciones, sus saberes previos, sus sentimientos, necesidades y expectativas en la búsqueda de una mejor educación y con ella elevar su calidad de vida.

Las nuevas prácticas partirán de las necesidades, intereses y conocimientos previos de los estudiantes. Esto implica que si se está trabajando temas o problemáticas que no están vinculados a las necesidades e intereses de nuestros estudiantes, es necesario desplegar esfuerzos de manera creativa para establecer vínculos relacionados con dicho tema o problemas con sus necesidades e intereses despertando sus deseos de conocer.

Sus conocimientos previos serán tomados en consideración para relacionarlos con los nuevos conocimientos; esto es lo que significa tomar el diálogo de saberes, tomar como punto de partida los conocimientos experienciales (intuitivos o científicos) de los estudiantes, integrando los conocimientos que pueden aportar todos los actores del proceso para construir nuevos conocimientos. (SEEBAC 1994. Como promover la transformación curricular en los centros educativos).

El aprendizaje por descubrimiento. El descubrimiento y la curiosidad son actitudes propias del ser humano, de donde se derivan sus amplias posibilidades de ser significativos. Se apoyan en los aportes de Piaget y Ausubel sobre el desarrollo intelectual y las corrientes constructivas del aprendizaje. Se trata de apoyar con ellos la experiencia de aprendizaje en los conocimientos de la vida cotidiana. De esta manera la realidad se convierte en un escenario de múltiples aprendizajes, conocimientos, acciones y compromi-

sos, a la vez que se profundiza en el conocimiento acumulado articulándolo con los conocimientos previos. Es un aprendizaje sobre la responsabilidad, en cuanto que el estudiante se constituye en sujeto de su propio aprendizaje y asume la responsabilidad de pensar por sí mismos. En este sentido, se propicia además el pensamiento crítico, las actitudes y valores democráticos, mediante el diálogo, el debate libre de las ideas, la formación de equipos de trabajo que se ejercitan en la búsqueda de consenso.

Pasos en el aprendizaje por descubrimiento. Docentes y estudiantes seleccionan una situación o problema de acuerdo a sus necesidades, intereses, urgencias o del programa de grado. Señalan las razones por las cuales escogieron la situación o problema. Dialogan y escriben todo lo que saben sobre la situación o problema. Buscan informaciones sobre la situación o problema y las comparten con el equipo. Elaboran instrumentos de información, visitas y entrevistas. Relacionan la situación o problema con otra u otro de interés colectivo. Organizan en equipo la información encontrada (resumen, esquema, cuadro, gráfico). Formulan nuevas preguntas referidas a la situación o problema. Estudian y analizan la información y sacan conclusiones. Presentan el proyecto de trabajo. Evalúan en equipo los resultados. Plantean nuevos problemas o situaciones a investigar.

El aprendizaje basado en problemas. En el aprendizaje basado en problemas se utilizan problemas semejantes a los que el estudiante enfrentará en su vida con el objetivo de desarrollar las competencias. Esta estrategia se diferencia de las tradicionales, pues en vez de exponer primero los contenidos y lue-

go trabajar su aplicación a la vida diaria, se inicia con el planteamiento de un problema de la vida cotidiana que motive al alumnado a investigar y aprender sobre un determinado tema, y que le lleve a asociar contenidos de distintas áreas curriculares. El objetivo final de la estrategia de aprendizaje basado en Problemas no es sólo resolver el problema, sino que el escenario sea utilizado como medio para que el estudiantado identifique su necesidad de aprendizaje e investigue sobre los contenidos seleccionados previamente por el o la docente.

Esta estrategia se apoya en la dinámica natural de la vida en la que permanentemente se han de resolver necesidades y satisfacer demandas. Propone utilizar de manera sistemática la misma lógica que en la vida cotidiana utilizamos para resolver problemas reales. Supone un proceso de aprendizaje para aprender a problematizar la realidad, para analizarla separando los elementos y factores que la conforman.

Pasos del aprendizaje basado en problemas. Preguntarse cuál es el problema a resolver dentro de un conjunto de problemas detectados. Se identifican los elementos fundamentales que tienen que ver con el problema y que permiten situarlo para su estudio y solución. Se identifican en el grupo los propósitos de la resolución del problema, es decir, qué se quiere lograr. Se plantea la investigación con todos sus pasos, procedimientos, tiempos y recursos. Éste es el programa de acción establecido por todos los actores del proceso. Se plantean posibles soluciones al problema para seleccionar los más adecuados. Se evalúan permanentemente los cursos de acción para readecuarlos, cambiarlos o fortalecerlos, siempre que sea necesa-

rio. Se comunican las soluciones, o de lo contrario, se plantean nuevas opciones para su solución.

Además de las tres grandes estrategias hasta aquí expuestas, existen diversas estrategias de enseñanza y aprendizaje que pueden ser implementadas en el aula y que son seleccionadas tomando en cuenta las competencias que se pretenden desarrollar, siempre partiendo de las necesidades, intereses y conocimientos de los estudiantes, así como de sus actitudes hacia el aprendizaje. Dichas estrategias deben asegurar la interacción del estudiantado con el entorno y la comunidad local y global, aprovechando los recursos que ésta le brinda e impactando de forma positiva en la misma.

Los educandos deben tener la oportunidad de ejercitar las competencias y de seleccionar o construir los medios necesarios para desempeñarse en las situaciones que han sido previamente diseñadas por el personal docente. Por lo general, las mejores planificaciones docentes son aquellas que combinan todas o algunas estrategias de forma pertinente y adecuada para el logro de las competencias asumidas en el currículo, tomando en cuenta el nivel de dominio para el grado correspondiente. Entre ellas están: 1. Indagación dialógica. Mediante esta estrategia se formulan preguntas a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje. Al inicio, para introducir un tema o motivar; durante el desarrollo, para verificar la comprensión por parte del estudiantado; al finalizar, para evaluar. Al momento de formular las preguntas es importante tener clara la intención y relacionarlas con los contenidos y con los intereses del estudiantado

El docente debe utilizar también la metodología de la pregunta y dar oportunidad al estudiantado para formular las suyas, enseñándoles a construir y plantear buenos cuestionamientos que no se limiten a una sola respuesta, promoviendo una participación activa y una actitud crítica. El juego, como elemento primordial en las estrategias para facilitar el aprendizaje, se considera como un conjunto de actividades agradables, cortas, divertidas, con reglas que permiten el fortalecimiento de los valores: respeto, colaboración grupal e intergrupal, responsabilidad, solidaridad, confianza en sí mismo y seguridad, amor al prójimo, además de que fomenta el compañerismo para compartir ideas, conocimientos e inquietudes.

Se sostiene, que el juego es una estrategia que favorece la integración del conocimiento y le permite a los niños irse apropiando, entre otras cosas, de la capacidad de "leer" el mundo que les rodea, aprender de sus propios límites y fortalezas para ser independientes, adecuar su comportamiento a las exigencias del mismo juego, avanzar en los procesos del pensamiento en relación con la acción, transformar la realidad desde la imaginación y crear un ambiente propio desde sus necesidades e intereses, además de canalizar su energía y curiosidad, ampliar sus competencias comunicativa, cognitiva y creativa, y desarrollar el sentido de identidad personal y pertenencia a un grupo, a una familia, a una comunidad.

Dentro de las técnicas importantes que deben tenerse en cuenta en el nivel primario son: **1. Socio drama o dramatización**: Es una técnica que presenta un argumento o tema mediante la simulación y el diálogo de los personajes con el fin de emocionar, motivar y promover la reflexión. Se utiliza para representar un hecho, evento histórico o una situación social. Para implementarla se determina el tema, se investiga, se asignan roles, se escribe el guión, se prepara el escenario, la coreografía, la escenografía, entre otras actividades. **2. Estudio de casos**: Para la aplicación de esta técnica se presenta una situación que debe ser real, es decir, se describe una dificultad por la que atraviesa una persona, una comunidad o una institución en un momento determinado.

Esta situación debe ser analizada por los estudiantes para poder formular alternativas de solución y hacer recomendaciones basadas en la información presentada en el caso y en investigaciones adicionales. Se pueden utilizar casos o situaciones de una noticia o un evento que ocurre en el centro educativo, en la comunidad o en el contexto social más amplio. Al presentar el caso, no se comparte el desenlace final, sino que se promueve la búsqueda de soluciones o respuestas por parte del grupo de estudiantes. 3. El debate: Es una técnica en la que dos o más participantes intercambian puntos de vista contradictorios sobre un tema elegido. Para esto, se debe seleccionar un tema, investigar sobre el mismo, asignar los roles, preparar los argumentos y las presentaciones, y realizar el debate frente a un público y/o jurado. Cada participante expone y argumenta su postura y cuestiona la argumentación de su interlocutor. Los argumentos se construyen utilizando evidencias, ejemplos, ilustraciones, estadísticas, opiniones de expertos, etc. Las actividades como todas las acciones organizadas pedagógicamente que forman parte de una situación de aprendizaje y que tienen por finalidad proporcionar al estudiantado la oportunidad de vivenciar y experimentar comportamientos asociados con el desarrollo de las competencias. Las actividades se conciben como elementos o componentes de cursos de acción, de modos de proceder, y por lo tanto deben desarrollarse como formas concretas de poner en práctica las estrategias seleccionadas para el tratamiento de ciertos contenidos concretos en una situación particular. Los docentes deben planificar tomando en cuenta los procesos de aprendizaje de los estudiantes y a partir del diseño curricular y utilizando su capacidad creativa y crítica, e identificando cuándo, dónde, con qué contenidos y con qué medios desarrollarán determinados tipos de actividades (actividades de inicio, de recuperación de saberes previos, de construcción de saberes, de profundización, de ejercitación, de investigación, de evaluación).

Para dicha planificación es necesario tener en cuenta los siguientes componentes: las competencias fundamentales y específicas en cada nivel, ciclo, grado y áreas correspondientes; los contenidos (conceptuales, procedimentales, actitudinales y de valores); las estrategias pertinentes; los medios y recursos adecuados para la realización de las actividades. Los medios y recursos para el aprendizaje. Los recursos de aprendizaje favorecen el desarrollo de competencias, ayudan a organizar el conocimiento, facilitan el proceso de investigación, promueven el autoaprendizaje, estimulan la imaginación y dan soporte al desarrollo de procesos educativos dinámicos y participativos.

En virtud de que el pensamiento de los niños de la Educación Primaria se encuentra en la etapa de las operaciones concretas, la presencia y utilización de recursos y materiales didácticos en el centro y en las aulas juega un papel primordial en su desarrollo cognitivo y en su motivación para el aprendizaje. Para el desarrollo de competencias se hace necesario diversificar los tipos de recursos empleados, combinándolos de acuerdo a contenidos, usos y formatos.

Cuando se seleccionan recursos educativos para apoyar la labor docente, además de su calidad, se ha de considerar si sus características específicas están en consonancia con las intenciones educativas, las características del estudiantado y el contexto. Es importante tomar en cuenta que estos recursos didácticos deben adaptarse a las necesidades específicas de los y las estudiantes.

Se recomienda integrar al aula materiales impresos, que son aquellos que utilizan principalmente códigos verbales y gráficos tales como libros, guías de estudio, fichas de trabajo, ejercicios prácticos, láminas e imágenes. Las aulas han de ser letradas de forma acorde con las temáticas a trabajar, contar con recursos para el acercamiento de los niños a la cultura escrita: cajas de palabras clasificadas y categorizadas, tarjetas, asociar imágenes y palabras, variedad de textos, alfabetos móviles y fijos, nombres y apellidos de cada niño y niña, materiales como láminas, mapas, cartelones, posters, afiches y todo tipo de recursos que sirvan para motivar el interés por la lectura y la escritura. El centro debe tener una biblioteca general para toda la comunidad educativa, con un bibliotecario docente que articulado con el profesorado promueva la cultura lectora y la investigación, el amor por lectura, que motive y oriente a los niños y niñas en las estrategias de búsqueda de información y en el cuidado de los libros

También, para mantener actualizadas las colecciones se pueden hacer campañas para promover el placer de la lectura, atraer usuarios a través de actividades recreativas asociadas a los textos: títeres, teatro y otras expresiones culturales. Además de la biblioteca general, las escuelas han de contar con bibliotecas de aula para todos los grados del Nivel Primario con una adecuada selección de literatura infantil apropiada al currículo y al grado de interés, madureza y desarrollo evolutivo de sus estudiantes.

Es recomendable, asimismo, incluir recursos manipulativos, que son los instrumentos y materiales concretos creados para apoyar la conceptualización, el desarrollo de las capacidades mentales y científicas, y para facilitar el aprendizaje del estudiantado. Entre estos recursos, se encuentran los globos terráqueos, rompecabezas, lupas, geo planos, entre otros. Además, es importante que los centros educativos cuenten con materiales de desecho y del entorno natural con los cuales el estudiantado pueda crear y expresarse a través de distintos medios artísticos. Igualmente son indispensables los medios, equipos y materiales audiovisuales, es decir, los diferentes instrumentos v herramientas utilizados para grabar, crear, registrar, reproducir sonidos e imágenes que existen en la naturaleza y en la sociedad, como por ejemplo: radio, grabador, televisor, productor de video, discos compactos, celular, entre otros.

El centro educativo ha de contar con colecciones de películas y documentales que respondan a las necesidades de desarrollo curricular del Nivel Primario. Por último, no deben faltar los recursos tecnológicos, que son el conjunto de recursos materiales, herramientas, soportes y canales para el acceso y tratamiento de la información. Los más importantes son las computadoras, el Internet, el software educativo, y las aplicaciones informáticas tales como los procesadores de textos y hojas de cálculos, entre otros.

Es importante tener en cuenta que si bien es necesario contar con un aula bien dotada de recursos de aprendizaje, convencionales o de las nuevas tecnologías, el acceso a estos recursos no garantiza el desarrollo de competencias. Se ha de contar con recursos, pero sobre todo se necesita la actitud y la creatividad de docentes motivados a utilizarlos, y también en capacidad e interés de construir sus propios recursos de aprendizaje con los materiales de su medio circundante, tales como los de desecho y aquellos provenientes del mundo natural, sin descuidar la forma estética del material didáctico elaborado.

7.3. Relación Entre Transformación Curricular e Innovación

Según la SEEBAC (1994), la innovación es uno de los elementos básicos inherentes a la calidad de la educación y por tanto a la transformación curricular. En este sentido, se define innovación educativa a toda implementación de una iniciativa de cambio de la educación aunque se propone resolver uno o varios de sus problemas, en especial mejorar su calidad. Se puede innovar en torno a la calidad, la democratización, la administración de la educación o la forma de satisfacer las necesidades básicas de la población escolar de mejorar las condiciones de vidas y trabajo de los docentes de articular escuela y comunidad.

El éxito de una innovación independiente de innumerables factores, de la creatividad para imaginar alternativas diferentes de intercambiar ideas, de animarse a hacer, promover innovaciones de calidad a través de ciertas estrategias. Esto se puede lograr gracias a una investigación orientada a la toma de decisiones a la vez rápida y reflexiva. Hacer de la investigación educativa una actividad cotidiana y continua. Una innovación se potencia y se esfuerza si se comunica a otros que tienen problemas similares o idénticos, por lo cual actualmente se considera indispensable contar en todos los países con recintos de innovaciones, que consiguen sus fines, objetivos, contexto de ejecución, procesos, logros, problemas y costos.

La innovación educativa es mucho más efectiva cuando se articula en un proceso de transformación curricular. La transformación curricular no se limita a un cambio de objetivos y contenidos de los planes de estudio, sino que siendo la transformación curricular un eslabón importante en el proceso de transformación planteado en el Plan Decenal de Educación, sobrepasa lo que son los contenidos mismos y los aspectos filosóficos de la educación y exige un cambio en las estructuras organizativas y administrativas del sistema educativo, lo que entraña nuevas formas de estructuras que correspondan a los objetivos y al tipo de individuo que se requiere formar, (¿Por qué?, ¿Para qué?, de las transformación curricular, 1994, Innova 2000)

7.4. Incidencia de la Transformación Curricular en las Ciencias Sociales

El área de ciencias sociales procura fortalecer en los alumnos una actitud de creatividad y compromiso frente a su realidad, enfatizando elementos específicos del perfil político, económico y socio cultural de la sociedad dominicana, el caribe y el resto del mundo. La propuesta de diseño del área de ciencias sociales del nivel medio asume las recomendaciones de los cientistas sociales consultados, en el sentido de partir de la matriz disciplinaria que permita el logro de los propósitos propuestos en el nivel, referido tanto en los ciclos como en los grandes y modalidades correspondientes.

Los bloques temáticos y las estrategias de enseñanza – aprendizaje que proporciona la transformación circular procuran conducir al dominio de aprendizajes significativos, a través de una red de ejes transversales que se refrendan en los ciclos y cursos en un proceso de articulación ascendente, tomando en cuenta la secuenciación de proceso que caracteriza la estructura del nivel medio. Los esfuerzos curriculares de las ciencias sociales orientan los sujetos en el desempeño civil como ciudadanos, en la valorización del conocimiento como forma de entender la realidad y en la consolidación de una voluntad de cambios para transformar su condición humana y social.

En la propuesta programática del nivel medio de la modalidad general, para las ciencias sociales, se plantean los siguientes objetivos:

- 1. Promover la formación integral de una persona participativa, emprendedora, solidaria, democrática, civilista y creativa.
- Desarrollar la curiosidad, osadía intelectual, el interés permanente por aprender e investigar problemas y situaciones relacionadas con la cotidianidad

- y el entorno económico, político y socio cultural de su entorno, del país, en la región y el mundo.
- Desarrollar una actitud positiva frente a valores éticos, morales y socio culturales que contribuyan a orientar procesos de identidad personal y colectiva.
- Valorar las ciencias sociales en su rol de interpretación compromiso y acción, frente a la construcción de percepciones, actitudes y cambios sociales pertinentes.
- Desarrollar una conciencia nacionalista que facilite en los sujetos, ser ciudadanos del mundo sin negar los compromisos con su identidad local, regional y nacional.
- Conocer el pasado y su relación con el presente dominicano y mundial con el objetivo de contribuir con la construcción cotidiana de un futuro más justo, más solidario y más humano.
- 7. Construir conocimientos significativos sobre la identidad nacional, valorando la dominicanidad a través de una práctica educativa que tome en cuenta otras culturas y sus relaciones con los procesos sincréticos derivados de esos contactos socio-culturales.
- Conocer y valorar la dimensión socio-cultural de las opciones tecnológicas locales regionales y nacionales frente a los fenómenos, la dependencia, el sub-desarrollo y el deterioro ambiental.
- 9. Conocer y valorar el patrimonio histórico-cultural de la nación. (Nivel medio modalidad general, SEE-BAC, 1995, pág. 69)

Por otra parte, dentro de las ideas centrales que presenta la propuesta de Ciencias Sociales, se expresan los siguientes:

- a) El aprendizaje de las ciencias sociales está centrado en la multiplicidad de enfoques existentes en el área para permitir a los sujetos la toma de decisiones sobre su participación histórica-social.
- b) Los ejes temáticos y bloques de contenidos propuestos, procuran una reconstrucción de los acontecimientos por parte de los sujetos, rompiendo el viejo modelo del hecho dado. Orienta el conocimiento científico en el área hacia la reconstrucción de los factores de identidad individual y colectiva.
- c) Los conceptos claves que se manejan en la propuesta curricular son realidad social, cultural e identidad, expresados en las dimensiones de temporalidad especialmente, cambio y casualidad. (SEEBAC, 1996)

En torno a las innovaciones del área de Ciencias Sociales, la SEEBAC, 1996, sostuvo que el área de ciencias sociales, centra sus más relevantes innovaciones en tres aspectos fundamentales: 1. La perspectiva multidisciplinar de los problemas sociales organizadas en forma de contenidos.

- 1. los enfoques conceptuales que aportan la perspectiva multidisciplinaria y 3. Los procedimientos que permite el alcance de la perspectiva multidisciplinaria. Respecto a las innovaciones en la organización de los contenidos de ciencias sociales en el nivel medio; se identifican los que siguen a continuación:
- a) Identidad individual
- b) Integración familiar
- c) Comunidad educativa
- d) Comunidad local y nacional

- e) Globalidad caribeña y latinoamericana
- f) Conflicto y consenso en los procesos de conformación del pueblo dominicano
- g) Implantaciones y desplazamientos imperiales en la isla y el Caribe
- h) Modernización y desarrollo tecnológico del siglo XXI,
- i) Problemas actuales del ser humano dominicano y mundial.
- j) Casualidad y cambio en la nación dominicana.

En el nivel medio las ciencias sociales están orientadas al desarrollo de las potencialidades, capacidades y actitudes para una práctica social consciente y participativa; el uso racional de los recursos del planeta y la comprensión de los fenómenos que genera la humanidad. "según el documento ¿Por qué? Y ¿para qué? de la transformación curricular. La propuesta de las ciencias sociales se ha estructurado en torno al reconocimiento de la identidad y a la necesaria participación de toda la conformación cotidiana, desde los distintos ámbitos: familia, comunidad específica, y comunidad nacional, caracterizan los procesos bio-socio culturales que ha tenido la humanidad y cuyo aporte forman parte de la conformación con el pueblo". (pág. 61).

Los estudios sociales en el país, promueven la creación de una conciencia internacionalista latinoamericana y caribeña que contribuye positivamente a la valoración de los hechos y procesos históricos. (SEE-BAC, 1994). Conforme a lo planteado, se entiende que la propuesta curricular del área de Ciencias Sociales

tiene en cuenta las necesidades sociales más importantes del desarrollo nacional, los perfiles culturales más significativos y las relaciones macro sociales que inciden en la formación actual de la dominicanidad y sus perspectivas en el marco de la relación regional, continental y universal.

Según la (SEEBAC, 1994), las ciencias sociales valoran el proceso de formación del pueblo dominicano en su dimensión espiritual y cultural, orienta las aspiraciones más genuinas del desarrollo, enfatizan las necesidades del desarrollo humano y facilitan la comprensión progresiva de la cultura local, nacional y universal, teniendo en cuenta las particularidades específicas de los niveles y modalidades educativas. En la propuesta del nivel medio en el área de ciencias sociales, la SEEBAC (1995), planteó entre sus propósitos, la valoración de los aportes científicos, metodológicos y la sistematización de las conceptualizaciones en el estudio de la historia de las civilizaciones y de la geografía mundial.

Por otro lado, navarro (2000), sostiene que la transformación curricular que se ha operado en la República Dominicana, no solo ha alcanzado los más altos niveles de reflexión sobre el discurso pedagógico, sino, que además ha conducido a un amplio debate sobre el discurso científico al menos en las áreas del conocimiento que abarca el currículo vigente, especialmente en las ciencias sociales.

Guiseppe Nerici (1997), afirma que cuando los maestros dediquen sus esfuerzos a perfeccionar cada día más su conocimiento acorde con los nuevos tiempos descubriendo y aplicando nuevas metodologías para usar adecuadamente todos los recursos didácti-

cos, creado para la enseñanza de las ciencias sociales y así enseñarla a sus alumnos se puede tener la certeza que la educación dominicana se estará enrumbando por el sendero correcto.

Bruner (1970), planteó una orientación creativa para la enseñanza de las ciencias sociales; las cuales proporcionan en medio natural en la que el niño combina fácilmente procesos (modos por el que descubre) y contenido (conocimiento de su mundo), la mezcla de contenidos y procesos que ilustran la forma en el maestro creativo junta el conocimiento del estudio del hombre, con el proceso (la práctica de la solución de problemas, investigación y descubrimiento).

Se ha determinado que existen estudios recientes que proporcionan evidencias significativas de valor de las estrategias de la enseñanza creativa; en ese sentido Belén (1991), descubrió que el uso de los métodos de torbellino de las ideas e investigación, el uso de los materiales con una estructura superior, y el uso de los materiales con una estructura superior, y el uso de asignaturas de ciencias sociales parecía que era efectivo para fomentar el potencial de fluidez mental.

En tanto que, Harly (1991), "encontró que los estudiantes que habían aprendido con el método de investigación participando en una excavación arqueológica superaron a estudiantes de sexto grado a los que se les había impartido una enseñanza tradicional, un examen preparado para valorar concepto, generalizaciones y principios.

Conforme a los referidos autores, la enseñanza tiene la misión de conducir al niño a la solución de problemas a través de la investigación. De ahí que se debe orientar el proceso de aprendizaje de las ciencias sociales en base a la investigación de los fenómenos sociales. La experiencia ha demostrado que para lograr un cambio sustancial en la práctica educativa, sobre todo en la enseñanza de las ciencias sociales, se necesita un cambio de actitud de todos los actores que intervienen el proceso de la transformación curricular.

7.5. Enseñanza-Aprendizaje de las Ciencias Sociales

Las ciencias sociales son los sistemas de explicación científica de esos problemas del ser humano. Las ciencias sociales suponen conjuntos de estrategias y procedimientos propios; estos constituyen la metodología general de las ciencias. La metodología establece el cómo se procede, es el conjunto de reglas o normas que deben aplicarse al emplear el método científico en cualquiera de sus órdenes. La metodología general es el centro del plan de investigación.

La metodología general de las ciencias sociales debe asumirse como un conjunto de estrategias para el análisis de los fenómenos sociales en base a sistemas teóricos reconocidos por la comunidad científica. La investigación y la enseñanza de las Ciencias Sociales comprende una serie de procedimientos que a veces varían de una disciplina a otra; pero que en cualquier lugar de los casos, requiere de respeto riguroso a los procesos metodológicos como que los planteados estén articulados en forma lógica, vincular el problema a un sistema explicativo o teórico, que las fuentes para obtener la información, adecuación de las técnicas de investigación, búsqueda del dato o información, interpretación y análisis de los datos. (Colón, 2000)

En el nivel medio, presenta una propuesta que sistematiza experiencias y demandas que sean mantenido dispersas e inconexas. Este nivel asume una mayor profundización de las capacidades cognitivas, el desarrollo de las nuevas competencias, la apropiación de conocimientos actualizados en las diferentes áreas de conocimiento asumiendo de manera crítica los modos de vidas contemporáneos. Además, promueve el desarrollo del liderazgo de actitudes, de solidaridad, capacidad de participar en la toma de decisiones y en la solución de problemas comunitarios, (SEEBAC, 1996)

Según lo planteado en el programa del nivel medio, la modalidad general propicia una sólida y actualizada formación integral en las áreas y disciplinas científicas, artísticas y tecnológicas, desde una perspectiva de integridad y globalidad vinculando la educación y el trabajo y otorgado una gran importancia a la formación de valores.

Se afirma que la (propuesta) de las ciencias sociales, se ha estructurado en torno al reconocimiento de nuevas identidades como dominicanos y en la necesaria participación cotidiana de dicha identidad desde los distintos ámbitos, familia, comunidad específica y comunidad nacional. También, caracteriza los procesos de evolución biosocio-cultural que ha tenido la humanidad y cuyos aportes forman parte de la conformación como pueblo.

En este sentido, en el área curricular de las ciencias sociales se tiene en cuenta las necesidades sociales más importantes del desarrollo nacional, perfiles culturales más significativos y las relaciones macrosociales que inciden en la formación actual de la dominicanidad y sus perspectivas en el marco de una relación general, continental y universal.

De igual manera,, las ciencias sociales, valoran el proceso de formación del pueblo dominicano en su dimensión espacial y cultural, orientan las aspiraciones más genuinas del desarrollo, enfatizan la comprensión progresiva de la cultura local, nacional y universal, teniendo en cuenta las particularidades específicas de los niveles y modalidades educativas.

Así mismo, la SEEBAC (1994), enfatiza que los contenidos del área de las ciencias sociales se orientan hacia la comprensión de los espacios, los procesos históricos, las estructuras y las dinámicas culturales y económicas, niveles de bienestar que disfruta la sociedad y los aspectos culturales. Se orientan además, a la formación y consolidación de instrucciones sociales, sistemas de normas, formas y estructuras de gobiernos, agrupamientos e intereses colectivos en una perspectiva de interdisciplinariedad, en la cual el saber se presenta integrado nunca fragmentado.

En cuanto a las estrategias de enseñanza-aprendizaje, se afirma que el currículo vigente del nivel medio se fundamenta en un enfoque, en el cual el estudiante constituye el centro del proceso educativo, propicia la construcción del conocimiento y el desarrollo del aprendizaje significativo, referidos a los valores, normas, hechos, datos, conceptos, principios y procedimientos que a partir de la integración entre los sujetos y su entorno y bajo la guía y orientación del profesor se promueven en la diferentes áreas curriculares.

El aprendizaje que se promueve toma en cuenta el nivel de desarrollo del estudiante, necesidades e intereses, las experiencias y conocimientos previos y la incidencia de los factores socios culturales en el proceso educativo. Es por esa razón, que las estrategias utilizadas en el nivel medio deben estimular a los estudiantes a formular hipótesis, hacer deducciones y asociaciones, resolver problemas, a reconocer datos e informaciones implicadas en situaciones problemáticas.

En relación a las estrategias del primer ciclo del nivel medio, se afirma que el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, implica la puesta en práctica de unas amplias gamas de estrategias de enseñanza-aprendizaje, sin las cuales sería imposible desarrollar un currículo que contribuya a formar sujetos que satisfagan los perfiles delineados por el plan decenal. Las estrategias constituyen un recurso de gran valor para abordar aprendizaje desde una perspectiva significativa, que contribuye al desarrollo de la inteligencia y la subjetividad de los sujetos.

En el programa del nivel medio en el área de ciencias sociales, la SEEBAC (1995), sugiere varias actividades, entre las cuales se nombre: realizar exposiciones y/o discusiones previas, investigaciones, lectura dirigida, indagaciones bibliográficas, hemerograficas, uso de entrevista, encuesta, presentación de lo investigado; elaboraciones de resúmenes escritos, descripción de lugares de interés históricos, Visita a lugares de interés históricos, visitas a lugares históricos y antropológicos, desarrollo de guía de trabajo, trabajos en grupos, estudios dirigidos trabajos de campo, historia de vida personal, lecturas de mapas y gráficos, uso de materiales audiovisuales, entre otros.

En lo que concierne al criterio para la evaluación de las ciencias sociales, se ha dicho que la sugerencia de evaluación de los estudios de Ciencias Sociales, están vinculados a los enfoques teóricos-metodológicos presentados en la propuesta misma. La evaluación se centrará en un aprendizaje de evaluación para todos los agentes participantes en el proceso educativo dominicano, de los procesos históricos económicos y políticos que se efectúan en la actualidad.

La sugerencia para la evaluación tomará en cuenta la participación activa de todos los actores en los espacios posibles, familias, comunidad, escuela, organizaciones e instituciones de la sociedad civil del Estado, donde se producen los conceptos claves, con contenido en la naturaleza del área del Ciencias Sociales. (SEEBAC, 1995)

De acuerdo a la SEEBAC, (1997), la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes del nivel medio se realizan de forma integral y continua en las áreas y/o asignaturas de cada uno de los grados y semestre del nivel, tomando en cuenta los siguientes criterios:

- Aprendizaje logrado en correspondencia con el propósito, nivel y las funciones del mismo: social, formativa y orientadora.
- 2. Relación entre la situación socio-económica y cultural, los procesos educativos y los aprendizajes logrados.
- 3. Nivel de dominio de los contenidos y competencia desarrollada en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en correspondencia con los propósitos del nivel y las funciones del mismo.
- Nivel de reflexión, criticidad y capacidad de formular propuestas que desarrollan y asumen los estudiantes ante las diferentes situaciones que se les plantean.

- 5. Nivel de relación consigo mismo, con el grupo, el centro, y la comunidad, tomando en cuenta su integración a pequeños grupos, al curso y al centro.
- 6. Realización personal y social, disposición y realización de trabajos escolares y comunitarios.
- 7. Participación en las actividades desarrolladas con la comunidad en vinculación con el centro, entre otras.

Finalmente, se puede decir conforme a la revisión literaria que se ha hecho, que la transformación curricular que propuso mediante la ordenanza 1'95, implica una actitud de cambio en los actores del proceso enseñanza-aprendizaje, y sobre todo una orientación de las estrategia metodológicas que utilizan los profesores de ciencias sociales en la enseñanza de los contenidos planteados en el programa del nivel medio.

7.6. Gestión Educativa

La gestión es un conjunto de acciones articuladas entre sí para cumplir una misión y posibilitar la consecución de los propósitos de una institución. Asimismo se concibe como el conjunto de actividades que se realizan para lograr un proyecto, el cual debe satisfacer las necesidades de los actores directos, para lograr así responder satisfactoriamente a la sociedad en sentido general. En este sentido la gestión de calidad requiere la implementación sistemática de efectivos procesos de apoyo para asegurar la efectividad y mejoramiento de los programas o servicios entregados.

La implementación de una gestión de calidad en una institución generará beneficios que se traducirán

en: Motivación del personal para cumplir con la misión de la institución. Clima institucional favorable. Eficiencia en el uso de los recursos humanos y materiales. Alto nivel de satisfacción al pertenecer a la institución. Mayor rendimiento en el desempeño de las funciones. Prevención y reducción de conflictos. Mejoría en la imagen institucional. En el ámbito educativo, la transición de la tradicional administración de la educación hacia el nuevo paradigma de gestión educativa se considera como un proceso de modernización de la educación.

Las reformas educativas generadas por el Plan Decenal de Educación crearon un gran impacto en el sistema educacional de la República Dominicana, tal es el caso de la redefinición del concepto de administración educativa, el cual ha sido reemplazado por el de gestión, reemplazo que va más allá de lo conceptual, ya que el mismo ha implicado una transformación en la acción de dirigir y en la dinámica de relación entre los diferentes actores que intervienen en el proceso educativo. La gestión educativa trata lo macro de la educación, por lo que se define como "el conjunto de las distintas acciones a nivel administrativo, político, económico de planificación que se llevan a cabo para alcanzar los objetivos de un plan educativo. Al día de hoy la gestión educativa es concebida como a fijación de prioridades y estrategias y la obtención, organización, distribución y utilización de los recursos orientados a garantizar una educación de calidad para todos

La gestión educativa es un medio para lograr los fines que se persiguen alcanzar en el sistema educativo, por lo que, cuando este sistema no logra sus objetivos debe cambiar o reorientar su accionar en la dirección adecuada. En este sentido, la estructura administrativa de un sistema educativo debe responder a dos grandes objetivos, el primero es visualizar la ejecución de la política educativa y el segundo ofrecer educación de calidad a toda la población, acorde con los principios y objetivos definidos Estos dos objetivos sirven de marco de referencia para delimitar las funciones que desde la gestión educativa debe ejercer el personal directivo, funciones que deben ser ejecutadas en equipo con todos los involucrados en el quehacer educativo. Las concepciones de gestión educativa, antes planteadas, permiten inferir que la misma puede ser definida como: la encargada de programar, monitorear o seguir, supervisar, evaluar v ofrecer asistencia técnica y pedagógica en todas las acciones que se ejecutan en el sistema educativo.

Cada una de las funciones contempladas en el sistema de gestión se realizan con una intencionalidad expresa: a través de la programación, se diseña lo que se va a hacer, el monitoreo permite velar porque se haga lo diseñado, la supervisión mira permanentemente para corregir y mejorar los cursos de acción, la evaluación contrasta esa mirada con otro tipo de procedimiento a los que se utiliza en la supervisión, y la asesoría técnica aporta las competencias o capacidades necesarias para corregir los problemas que se detecten. Estas actividades le dan carácter de sistema cíclico a la gestión, ya que cada una de éstas van íntimamente ligadas, repitiéndose nuevamente de manera ordenada, de lo contrario se podría ver y describir la misma, como algo perfecto para lograr la calidad educativa, pero en la práctica resultaría ineficaz.

En el ámbito de los centros educativos la tarea de dirigir se denomina Gestión Escolar, aunque algunos autores la tratan indistintamente como Gestión Educativa. La Gestión Escolar es el conjunto de acciones relacionadas entre sí, emprendidas por el equipo directivo de una escuela para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en - con y para la comunidad. Es el proceso a través del cual se orienta y conduce la labor institucional y pedagógica de un centro educativo y sus relaciones con el entorno, tomando en cuenta la participación de todos los actores que interactúan en él, con el objeto de ofrecer una educación de calidad.

El proceso de gestión escolar implica orientar y conducir el funcionamiento y desarrollo del sistema educativo a nivel de una escuela, fundamentándose en las leyes establecidas, técnicas y procedimientos que aporta la pedagogía didáctica y otras ciencias relacionadas con la educación, así como el currículum y los planes y políticas educativas. Otro enfoque que permite delimitar con claridad el ámbito de la gestión escolar es el que plantea que: la gestión escolar remite a un proceso multidimensional de prácticas administrativas, organizativas, políticas, académicas y pedagógicas que construyen a la escuela desde los sujetos que la conforman y que orientan la cultura de lo escolar hacia la transformación y mejora de la escuela y de sus resultados.

La gestión escolar está remitida al ámbito de la dinámica de dirección en los centros educativos, por lo que constituye el resultado de un conjunto de procedimientos, acciones y metas dirigidas y orientadas de manera planeada, organizada y sistemática por el equipo directivo de una escuela con el propósito de obtener resultados satisfactorios. En este sentido la gestión escolar debe ser entendida como el arte de la organización de los actores, los recursos, la gestión en el desarrollo de los procesos de aprendizaje. Este proceso conlleva la dinamización continua de diagnóstico, planificación, implementación y evaluación, el cual debe constituirse en el eje vertebral del proyecto educativo de cada escuela.

En los últimos años la gestión se ha convertido en la mejor forma de dirigir los centros educativos, en procura de un mejor funcionamiento de los mismos, ya que a través de la misma se pueden integrar a la programación y realización de las tareas programadas a todos los miembros de una comunidad educativa utilizando un mínimo de recursos materiales y financieros. La gestión escolar tiene como objetivos primordiales centrar, focalizar y nuclear la unidad educativa alrededor de los aprendizajes de los alumnos. El proceso de gestión escolar permea todas las actividades que están implicadas en la marcha o cotidianidad de la escuela, como son: las actividades de enseñanza aprendizaje, administrativas, las que se realizan con la comunidad, las de organización para desarrollar ciertas funciones, las que se realizan con las instancias municipales, provinciales y centrales y con otras escuelas.

Se considera también, las normas y las prácticas de convivencia entre los distintos miembros de la comunidad escolar. Articula todos los proyectos de innovación que se están desarrollando en la escuela en torno a los aprendizajes de los estudiantes. Una gestión escolar positiva, constituye un requisito indispensable para

una escolaridad eficaz, en términos de generar en los educandos los aprendizajes significativos para adquirir conocimientos socialmente válidos.

Lo antes expuesto guarda relación con el planteamiento que visualiza la gestión escolar como "un elemento determinante de la calidad del desempeño de las escuelas, sobre todo en la medida que se incrementa la descentralización de los procesos de decisión en los sistemas educacionales. En efecto, la reciente literatura sobre escuelas efectivas subraya la importancia de una buena gestión para el éxito de los establecimientos. En íntima relación con la gestión escolar está el centro educativo, el cual es concebido como comunidad de aprendizaje, que organiza un conjunto de relaciones y procesos educativos, que propician en todos los sujetos, principalmente en los niños/as y adolescentes, pero también en las personas adultas, procesos de formación integral y aprendizajes que respondan a los intereses particulares de los sujetos y de la sociedad, desde la perspectiva de una sociedad democrática y participativa, productiva y éticamente responsable.

La escuela es un especio de organización de experiencias para los aprendizajes de los estudiantes y de la comunidad en que está enclavada, es un espacio abierto y flexible de recreación permanente de las experiencias de los estudiantes, de los proyectos y de las acciones de los demás actores implicados en el proceso educativo. La gestión escolar está reglamentada en La Ley General de Educación 66'97, la cual establece que los centros educativos públicos tendrán una dirección y una junta como órgano descentralizado de gestión de centro". También establece que la dirección del centro

educativo tendrá a su cargo velar por el cumplimiento en su plantel de las disposiciones legales y las emanadas de los organismos superiores, así como viabilizar el cumplimiento de las decisiones de la junta del centro educativo.

Otro planteamiento oficial que clarifica el papel de la gestión escolar, es el que precisa que el director de cada centro educativo es una figura que interviene fuertemente en la definición de los procesos institucionales y puede hacerlo en la orientación de los procesos pedagógicos. Es también una figura que puede garantizar o dificultar la relación entre lo que pasa en cada institución como totalidad y en cada aula. En algunos modelos institucionales el director está sólo, puede imponer su voluntad, pero también es sobrepasado por la cantidad e importancia de las decisiones que debe asumir.

En este sentido, se plantea que el director es una persona clave en un centro educativo por lo que éste debe de crear una mística de trabajo y una cultura organizacional que lleven al desarrollo e identidad de la institución que dirige. La función de dirigir una institución es una de las responsabilidades más grande que se le puede encomendar a un profesional. Esta función se debe ejercer con características de liderazgo social y profesional. En las instituciones educativas, los directivos son los supervisores natos y permanentes de los planteles, por lo que se constituyen en un ente clave para la marcha de una escuela preocupada por lograr una educación de calidad, pero esto no niega que el mismo debe desarrollar su función y tomar decisiones de manera colegiada con los diferentes miembros de la comunidad educativa, ya que en la medida en que

los mismos se involucren en la planificación y ejecución de las acciones directivas, en esa misma medida se sentirán responsables del buen funcionamiento del centro educativo.

CAPITULO 8: PARTICIPACIÓN EN LA GESTIÓN EDUCATIVA

8.1. Antecedentes Históricos de la Participación

La Secretaria de Estado de Educación y Cultura concibió la participación comunitaria, a partir de la puesta en vigencia de la Ley Orgánica de Educación 2909 del 5 de junio de 1951, estableciéndose para tales fines el reglamento (74,78), en el que se reglamenta la creación de las **Asociaciones de Padres, Madres y Amigos de las Escuelas**.

En el año 1977 el Poder Ejecutivo, modificó el artículo No. 36 del reglamento y procedió a dictar un nuevo reglamento reformado, el 28,09 que normaba para la época las asociaciones de padres. A pesar de esa modificación, no se pudo lograr un cambio en la participación de los padres, ya que solo se limitaban a recibir informaciones en las asambleas que hacia la escuela con los padres a final de cada año escolar. En realidad no existía una asociación de padres que participara en la toma de decisiones, ni en la gestión para mejorar la educación del centro. Por tanto, el nivel de participación de los padres era muy reducido con respecto a las necesidades y acciones que tenía la escuela.

La nación dominicana, tradicionalmente ha dado muestra de solidaridad, colaboración y apoyo a las causas que propendan a sustentar los mejores intereses nacionales; sin embargo, antes del plan decenal, la participación de la comunidad en el desarrollo de la acción educativa en las escuelas no fue muy significativa debido a ciertos factores limitantes. Entre los factores que han limitado la participación comunitaria en el quehacer educativo, los hay de índole política, como por ejemplo regímenes dictatoriales y centrista del pasado, de índole social, como el nivel moral y la conciencia de los agentes que interactúan en un determinado conglomerado, así como la migración y emigración, motivada en razones económicas, como por ejemplo el poder adquisitivo y acceso a los bienes y servicios de los cuales disponen los agentes sociales de una comunidad. (Chantada, 1995)

Los nexos institucionales de la participación de la comunidad en la escuela eran casi inexistentes, y se hacían pocos esfuerzos desde la sede central de la Secretaria de Educación, para incentivar la participación. En la década de los años 80, se tomaron iniciativas, por parte de las autoridades educativas, que culminaron con la formación del Plan Decenal en 1992. En este esfuerzo de reforma a la educación, tomaron parte activa las asociaciones de padres, iniciándose así por primera vez la planificación participativa en el proceso de elaboración del Plan Decenal. Se reconocen algunos esfuerzos anteriores para incentivar la participación de la comunidad, como fue el caso de la "nuclearización" de la educación. Esta reforma perseguía organizar todo el sistema educativo y producir una descentralización de funciones que dieran respuestas a las necesidades escolares, sobre todo de la forma rural, a través de la participación comunitaria.

(Ordenanza 2´95 sobre la instauración de los núcleos escolares en la República Dominicana, 1976)

La nuclearización, aunque fue modificada posteriormente, tuvo algunos aciertos, pues estimuló la participación, ya que se restauraron las asociaciones de padres que existían hasta ese momento. Dentro de la formulación del Plan Decenal, se estableció que la participación comunitaria es un componente de gran significación para el proceso de desarrollo de una educación de calidad en la República Dominicana.

En el año 1994 se celebró en Santo Domingo, un congreso de padres, madres y amigos de las escuelas, en el que participaron delegaciones de todo el país. En este congreso se aprobó por consenso el nuevo reglamento 3'94 que modificó el anterior (28'90), que regía a todas las Asociaciones de Padres, Madres y Amigos de las Escuelas (APMAE); actualmente este reglamento fue modificado por la ordenanza (No. 9'2000)

El pluralismo creciente que ha venido caracterizando el proceso de democratización del país ha estimulado la participación, a través de la ejecución del Plan Decenal, se ha incrementado en forma considerable la participación en la acción educativa con lo que ha variado en forma positiva el panorama descrito anteriormente.

El tema de la participación comunitaria en la gestión escolar ha sido tratado por autores como Tena Reyes (1995), Sánchez de Horcajo (1989), Guadamuz (1994), Chantada (1996), Cepeda (1984), Garciz Huidobro (1968), entre otros.

Según Tena Reyes, la participación comunitaria es un proceso mediante el cual se toma parte en las organizaciones, en la creación y recreación de una cultura propia, entendida como el sistema de objetivos, normas y valores comunales, regionales y nacionales. En este sentido, se entiende que la participación es una actividad conscientemente orientada en la que intervienen grupos humanos con el propósitos de expresar necesidades o demandas, encaminadas a defender intereses comunes y/o a dar respuestas a necesidades planteadas por ejemplo, los seis objetivos que se propuso el Plan Decenal de Educación para resolver igual número de los acuciantes problemas que afectan la educación dominicana, el cuarto objetivo está dirigido a lograr una participación efectiva y organizada de la sociedad en general y de los padres de familia en particular, en la gestión del proceso educativo.

Por otra parte, Cepeda (1984) plantea que la participación debe entenderse como la acción o sistema mediante el cual los ciudadanos se incorporan en la toma de decisiones de los asuntos estatales, provinciales o municipales. Esto revela la importancia que tiene la participación de la comunidad al momento de tomar la participación de la comunidad, al momento de tomar la decisión sobre un asunto que impacte en la comunidad.

Se entiende que las políticas y estrategias que se diseñan para la promoción y apoyo de la participación comunitaria, debe estar orientada a una mayor comprensión y aprehensión de la complejidad que esta encierra, y sobre todo, de las condiciones para que pueda ser operativa. Sánchez de Horcajo, en su libro, la gestión participativa en la enseñanza (1989), pág. 137, dice: 'es claro que las responsabilidades primarias y fundamentales de los padres en la educación de sus

hijos y de la escuela, necesitan un acuerdo permanente; el cual se verificará de manera habitual a través del consejo de dirección".

Según este mismo autor, aunque los padres reconozcan una cierta autonomía a la escuela, se impone su información completa en la perspectiva de una colaboración adecuada, especialmente en cuanto a programas y métodos se refiere, deben ser consultados en todas decisiones que conciernen a padres y alumnos; pero, que pertenezcan a la competencia pedagógica de la escuela, especialmente lo referente a deberes, lecciones, exámenes, cursos de recuperación, y reparto de presupuesto.

Normalmente se oye hablar y hasta se hace referencia a una democracia participativa; pero a veces no se asimila con amplitud lo que implica la participación y desconocen los componentes de las mismas, y por ello pueden plantearse interrogantes como: ¿Qué es participar? ¿Cómo se participa? ¿Quiénes pueden participar? ¿Hay cultura de participación en el país?, ¿Es posible construir la democracia sin participación?

Participar en la escuela, es involucrarse en las actividades propias del centro, a fin de contribuir en la solución de problemas. La forma de participar en la escuela por parte de los padres se pueden hacer aportando mano de obra, dinero, en materiales de construcción, en dar su tiempo, en la toma de decisiones. En definitiva, participación es integración a los diagnósticos participativos hacia la búsqueda colectiva de soluciones, en generar consenso, y es en definitiva ser parte integrante de los conflictos y contradicciones en el seno del grupo, que junto se resuelve.

En las escuelas pueden participar en la solución de problemas los estudiantes, los profesores, directores, padres y demás miembros de la comunidad. Antes del Plan Decenal, la participación de los padres en los centros educativos era muy reducida, es a partir de la implementación de esta reforma que los padres participan en forma activa en las tomas de decisiones.

Para contribuir a la democracia en la educación es imprescindible la participación, sin participación se hace imposible el ejercicio de la democracia en la escuela. Guadamuz (1994), explica que la participación y el consenso son los más respetados principios de la educación dominicana, y la participación con reflexión y acción, en un marco de descentralización y municipalización de la innovación educativa serán las nuevas pautas a seguir.

Una amplia democracia en la escuela implica la participación de padres, miembros de la comunidad, estudiantes y maestros en toda la actividad educativa. García Huidobro (1968), proponía que tal vez la meta señalada con más fuerza es la democratización de las organizaciones, determinadas por logros, en cada organización, de la participación activa de sus integrantes.

A este respecto, Chantada (1995) afirma que la participación comunitaria es un proceso de educación y formación que se desarrolla a partir de la integración al trabajo, la cual se transforma en algo novedoso debido a que ha sido tradicional la concentración de poderes de las esferas políticas y exclusión de los grupos comunitarios en las decisiones estatales. Es decir, la participación va más allá de una simple intervención de los sujetos en el proceso, teniendo que ver con la

integración de la comunidad no tiene tampoco límite en participar en su proceso de desarrollo.

En lo que se refiere a la vida educativa, las asociaciones de padres y madres pueden participar en todos los comités de finanzas, en pruebas nacionales, en programas de nutrición, y en todos los jurados donde se les quiera incluir. Además, ya participan en las Juntas Administrativas Distritales y son miembros de los comités de asesores externos a nivel regional, y forman parte de las juntas descentralizadas de los centros educativos con poder de decisión en la gestión.

Conforme al proceso de descentralización y de participación de la comunidad en el quehacer educativo, es en la recaudación de recursos, ornato del patio, de las aulas y sobre todo en la constitución de la caja chica de la escuela que las asociaciones tienen más que aportar. Esa participación se vio conformada con la Orden Departamental 11´93 y la Orden Departamental 10´03 que instituyen las Juntas Administrativas Distritales, se les solicita ayudar al Director del Distrito en su labor de gestión y administración de la vida educativa.

8.2. Nivel de Participación de los Padres

En términos generales, la participación se presenta en todos los ambientes y a todos los niveles como una aspiración de los hombres de formar parte en la elaboración, en la decisión y en la gestión de sus propios proyectos humanos.

Autores como Álvaro y Garrido (1996), plantean que existen formas muy variadas para entender la participación indicando que en algunos casos, se entiende como una modalidad en la toma de decisiones.

en otras se identifica con las formas de participación diferida de las características de los procesos democráticos representativos apareciendo también como una de las dimensiones del liderazgo en la dinámica sociales y grupales.

Dentro del mismo marco de la participación se encuentra sumergido el desarrollo rural y desarrollo de la comunidad de lo cual hacen su aparición los conceptos de desarrollo y crecimiento. La primera participación registrada en la sociedad fue de campesinos agricultores, que formaron federaciones de defensa del trabajo que hacían día a día los campesinos, así mismos los movimientos de mujeres campesinas, organizaron a través de los clubes de amas de casa y en federaciones campesinas (MUDE, 1978).

En los términos de la CEPAL (1987), "la participación constituye una actividad colectiva, nadie suscribirá hoy la idea de que el participar es un mero estar o pertenecer, mucho más que eso, participar es actuar intencionalmente persiguiendo objetivos y medios cuya combinación supone una estrategia que exige organización, recursos y una concepción inteligente de las asociaciones necesarias y viables". (Pág. 5)

Esta actividad es igualmente justificada por el propio político que prescribe que cada uno tiene derecho a ejercer un cierto control sobre su propia vida. La participación supone la presencia de varias partes en la toma de responsabilidades reales, que son específica para cada uno de los participantes. No es un fin en sí misma, su objetivo es crear una comunidad educativa, desarrollar la solidaridad que pueda conducir a la toma de responsabilidades. (Diez, 1982)

Sánchez de horcajo (1989), sostiene que la participación implica que estos agentes del medio educativo puedan tener un rol a jugar en las decisiones que conciernen a la elaboración en su ejecución y compartan el control de su implicación. Esto implica que la participación en la gestión no es una realidad autónoma, ni en cuanto a sus principios, ni en cuanto a su aplicación, sino que ha de ser abordada y puesta en práctica dentro del marco general de la sociedad global en la que se integra.

Según este mismo autor, el término participación puede tener variados grados de intensidad, desde la simple información hasta la auto gestión, pasando por la consultación obligatoria, la formulación de recomendaciones, la codecisión, la cogestión y la delegación de poder; pudiendo ser definida como la parte de poder o de influencia ejercida por los subordinados en la organización y considerada como legitima por ellos mismos y por sus superiores. Diez,(1982) plantea que educar para la vida comunitaria consiste en generar comunidad entre los hombres y mujeres, y en generar comunidad cuando hay participación y compromiso. Participar es tomar parte en la vida de la comunidad y esto viene dado por la necesidad de lograr una participación efectiva y organizada de la sociedad en general, en las comunidades locales y específicamente la que tiene de los padres de familias en la gestión del proceso educativo.

La función de cada miembro de la comunidad tiene en ella, siendo en ocasiones, la gestión del modo de articulación de algún miembro o el de todos, si en todos correspondieron las mismas funciones. Dicha comunidad se genera por la participación, pero también, y necesariamente por el compromiso. Además, la participación no es solo un derecho a que se tenga en cuenta a cada persona de la comunidad, sino que cada persona tiene la obligación de cumplir su función para enriquecer a la demás de su comunidad.

Chantada, (1995) explica que es una realidad que la participación alivia la carga presupuestaria del gobierno central, le quita una presión, resuelve problemas que eran de su incumbencia y es verdad que la participación de la comunidad representa una mayor carga para las comunidades más pobres o regiones más deprimidas, pero en definitiva, la comunidad sale beneficiada cuando resuelve uno de sus problemas porque haciendo las cosas puede exigir a las autoridades con más fuerza moral.

En ese sentido, la participación es un elemento dinamizador que favorece la formación de hombres y grupos humanos responsables de su propio bienestar que no viven esperando tanto del Estado o de los demás, o de otra manera se elimina el paternalismo. La participación implica ser parte, esto es tener derechos, los derechos hay que ejercerlo, de lo contrario, el hombre se convierte en un ser pasivo.

La participación es posible y necesaria desde todas las instancias de la sociedad, sobre todo en la esfera política y su mediación natural. Además, participar requiere de conocimientos mínimo, accesos a información, para opinar y plantear propuestas y hasta para decidir sobre algo necesario tener información porque así se toma la decisión más correcta (Torres, 1994).

Farrus ,(1993) sostiene que el ser humano desde que es capaz de desplazarse, es capaz de participar, y lo hará en referencia así mismo, en sus cosas con lo que adquiere autonomía puede comprender que hay unos beneficios, o bien participa para que otros también lo reciban. Esta participación, irá aumentando a medida que el individuo crece y llegará a comprometerse no por obligación, sino por convicción y sentido de la justicia, con lo que además de facilitar la dinámica familiar, hace posible el control de situaciones como las mencionadas anteriormente (celos, agresividad, favoritismo, entre otros).

Autores como Gonzáles y Fuenzolia, (1968) afirmaban que desde hacía tiempo se acentuaba la convicción de que de un modo u otro, los grupos populares deben tener injerencia directa en la planificación y las tareas del desarrollo. Lo anterior presupone que la participación en la planificación debe dejar de ser privilegio del experto economista, del sociólogo planificador y del político; y que las nuevas relaciones se deben establecer entre estas últimas tienen que darse necesariamente en función de una más amplia participación de la base en el proceso de desarrollo.

Es importante que en todo proceso educativo y de transformación social, los verdaderos protagonistas del proceso, son indiscutiblemente los miembros de los grupos, comunidades y organizaciones populares, en una palabra, el propio pueblo. El Plan Decenal marcó un hito en la historia educativa de la República Dominicana, el diseñar, elaborar y desarrollar el mismo a través de una máxima filosófica de política educativa basada en el consenso y la participación de todos los miembros de la comunidad educativa y de la sociedad civil en general.

Respecto a este enunciado, Chantada (1994), sostiene que hablar de participación en la sociedad do-

minicana es un desafío que la Secretaria de Estado de Educación y Cultura (hoy Ministerio de Educación) asume a diario. La participación es difícil de definir porque se vincula a norma de socialización y se relaciona con aspectos fundamentales como el sistema de valores de la sociedad, con la estructura política de la sociedad, de relaciones económicas generales, regionales y situaciones locales.

8.3. Nivel de Participación de los Padres en la Gestión Educativa

El Plan Decenal, fue al mismo tiempo un medio para lograr el mejoramiento del sistema educativo nacional y una forma innovadora de realizar el proceso de planificación que esta tarea implica. Fue además, un modelo de planificación en el campo educativo poco visto en el contexto educativo latino americano.

Martínez, (1994) plantea que este plan concibe la participación comunitaria como un componente exógeno de gran importancia en el proceso de búsqueda de la calidad de la educación dominicana. Esta nueva estrategia está llamada a desarrollar un papel que servirá para revitalizar el proceso e involucrar a las asociaciones de padres y madres que tradicionalmente han actuado al margen de la gestión educativa.

El Plan Decenal ha sido un catalizador del rol de cogestión de la sociedad en sentido amplio de los padres, madres y amigos en particular, en el proceso educativo (Martínez, 1994). La estructura organizada de educación debe tener como una de sus máximas filosóficas de política educativa y de acción, la de permitir fomentar y canalizar la participación de todos los

actores educativos (alumnos, profesores y padres de familia, en todo el proceso educativo).

Según Guadamuz (1994), la organización provee la participación activa desde el aula misma, motivando una mayor interacción. Debe permitir la participación en la tarea educativa de la comunidad, de una manera activa, creando órganos de participación en todos los niveles (aulas, escuelas, municipios, región e instancia central)

En el contexto **Plan Decenal** la participación comunitaria se concibió como el eje que trata del compromiso que debe asumir la comunidad con el desarrollo de la educación y de las relaciones entre el gobierno y la comunidad con respecto a ese desarrollo (SEE-BAC, 1992). Es decir, el Plan Decenal favoreció la participación y la corresponsabilidad así entendida, y en particular la presencia de los padres en la vida escolar. Ello reconoce, así mismo, la influencia que pueden y deben ejercer los padres en especial las madres, en la educación de sus hijos, y la responsabilidad que generalmente asume en la orientación de la vida familiar.

En efecto las asociaciones de padres, madres y amigos de las escuelas, cuando funcionan en forma adecuada pueden reportar beneficios a la escuela como la descentralización creciente, mayor adaptación a la vida local, mejor comunicación e información escuelacomunidad, desarrollo de actividades extra-escolares como la observación del medio a la organización de actividades culturales, el mejoramiento de las condiciones físicas de las escuelas. También la presentación de servicios relacionados con el mantenimiento de las edificaciones escolares o con la alimentación escolar, el apoyo a actividades directamente vincula-

das a la docencia, e incluso contribuciones especificas orientadas a favorecer la incorporación y retención de alumnos en la escuela.

La participación comunitaria en la gestión educativa es propugnada como una contribución a la eficiencia, podría alegarse, ante todo, que las madres tienen ideas de acciones que podrían aumentar la eficiencia si son comunicadas a la dirección de los centros educativos. Otro aspecto es que los padres están dispuestos a aceptar los cambios, inclusive las mejoras tecnológica si toman parte en las decisiones del ministerio (Guadamuz, 1994).

Además, se resalta el hecho de que a menos que exista una corriente electiva y frecuente de comunicación en sentido ascendente de la estructura Jerárquica, de modo que las decisiones de mando, adoptadas por los de arriba, estas se basaran en un conocimiento inadecuado de las condiciones operativas de los centros.

Se sostiene, por tanto, que existe la necesidad humana de participación y el conocimiento del derecho de los seres humanos a ser tratados como personas inteligentes que controlan su propio destino aumentando la disposición del personal a trabajar y aportar su mejor contribución a la organización educativa. Al igual que los educando los padres se organizan en una asociación de padres, que tiene su reglamento interno donde se prevén las formas de organización, elección, representación y presencia en los discursos u organismos de la institución educativa. La tendencia actual es constituir pequeños núcleos de padres, generalmente relacionados con los grupos académicos donde están sus hijos, o sea, por curso o salones de clases.

Cada grupo elige internamente a sus representativos al comienzo del año escolar, y decide su ritmo de trabajo, sus planes de formación, a la vez que procura entrar en diálogo con el profesorado y alumnado de dicho curso. Para garantizar la unidad y armonía dentro de la variedad de fórmulas, se constituyen normalmente una directiva o comité central donde están presentes los núcleos particulares a través de algún representante.

En los núcleos de padres existe la intención de dinamizar los elementos de la comunidad educativa estimulando así la mayor participación posible de la base. Se habla concretamente de participación directa en las actividades y organizaciones de los docentes. Hasta hace poco, los centros eran propiedad exclusiva de la dirección de la escuela, hoy pasan a ser en esta nueva visión educativa, patrimonio común de los integrantes de la comunidad educativa. Esto implica un cambio gigantesco en la mentalidad de los directivos de las instituciones educativas, que tradicionalmente ha tenido la tendencia a recelar la supuesta injerencia inoportuna de los padres en asuntos que parecían de la exclusiva competencia de la dirección.

Cuando se habla de la participación de madres y padres en las escuelas se hace referencia a un sin número de actividades: elegir centro, recibir y brindar información, asistir a reuniones, aportar dinero, organizar actividades, controlar la gestión, evaluar la actividad, ayudar a los escolares, denunciar irregularidades.

La orden departamental 11'93 regula el uso de los fondos de los centros educativos, y por esa razón las diferentes escuelas oficiales han manejado los fondos sin ningún instrumento legal. Esta orden departamental surgió como resultado del consenso entre los distin-

tos funcionarios de la SEEC, (hoy Ministerio de Educación) así como de representantes de asociaciones de padres y amigos de directores de centros educativos.

La participación de padres y madres, en la vida escolar, se ha fortalecido con el Plan Decenal de Educación, pero la falta de controles eficientes que normen el uso de los recursos económicos, permiten que puedan producirse irregularidades y que con frecuencia no se ofrezca informes financieros; es por esto que se sugirió que cada centro tenga una asociación de padres, madres y amigos que estudie y aplique la referida orden departamental; para una mayor transparencia en el uso de fondo propio de las instituciones educativas del sector oficial (SEEBAC, 1993).

Según se dispone en el artículo 1 de la referida orden las asociaciones de padres, tutores y amigos de las escuelas, son las únicas organizaciones autorizadas para iniciar y realizar contribuciones entre los padres, los tutores y particulares que realmente se interesan por la enseñanza, mientras en el artículo nueve se establece que la inversión de los fondos sea hecha por la directora o director, de acuerdo con los fines para los cuales la asociación ha sido instituida. En ningún caso se hará uso de los fondos para dedicarlos a préstamos o negociación particular ajenos a su aplicación legal.

Con las disposiciones en estos artículos de la orden departamental 11'93 se da constancia de la importancia que tienen las asociaciones de padres, madres y amigos de las escuelas, participando en las escuelas y siendo parte clave para llevar acabo el buen funcionamiento del centro educativo. Por otra parte, el reglamento 3'94 que rige las asociaciones de padres, madres y amigos de las escuelas sustituye el reglamento 28'90 del 20 de mayo del 1977. Este nuevo instrumento fue adoptado en asambleas locales, distritales, regionales y en el congreso nacional realizado en marzo de 1994 en Santo Domingo.

Dicho reglamento es más flexible, más abierto a todas las iniciativas de las asociaciones, integra a todos los miembros de las asociaciones en los comités de trabajo, permite a las asociaciones buscar soluciones y alternativas para corregir los problemas que se presentan en las escuelas; en fin permiten su adaptación a cualquier situación local y se inscribe en los grandes lineamientos de las conclusiones del Plan Decenal de Educación (SEEBAC, 1994)

Dentro del capítulo I, artículo 3 del reglamento 3'94 se establecen denominaciones, fines, domicilios y ámbitos, y se indica que los fines de dichas asociaciones consisten en: a.) asistir a los padres o tutores de los alumnos en todo aquello que concierne a la educación de sus hijos o pupilos; b.) colaborar en las actividades educativas de los centros docentes; c.) promover la participación de los padres de los alumnos en la gestión del centro a través de los órganos previstos al afecto.

A lo largo de las discusiones de Plan Decenal, se elaboraron estrategias para lograr la calidad en la gestión educativa. Entre estas estrategias se pueden señalar:

 Partir de reconocer las culturas y los saberes de los sujetos y comunidades para que la educación y la escuela puedan tener significado para ellos y eficacia en la sociedad.

- El currículum que se ha diseñado se ha considerado como un bloque cultural, un conjunto de modos de conocer, aprender, y crear acorde con su entorno.
- 3. Se asume una concepción sobre la educación y el proceso pedagógico, estableciéndose al alumno como sujeto, como eje de los procesos, propiciando la construcción de un ser humano crítico, reflexivo, capaz de repensar su realidad y encontrar vías de solución a sus problemas individuales y colectivos.
- 4. Se han mejorado las condiciones materiales del maestro, y además se ha garantizado una mejor formación de los futuros maestros y actualización de los que están en servicio.
- Completar efectivamente el mejoramiento de la participación de los sujetos, garantizando el equipamiento de útiles, textos, uniformes, alimentación adecuada y atención en salud (biológica-social) y orientación escolar a los estudiantes.
- La participación democrática de los sujetos y de la comunidad en la escuela, de forma tal que ellos puedan efectivamente ser dueños de sus propios procesos.
- 7. La voluntad y decisión holística de incrementar el financiamiento del sistema educativo por parte del Estado y de un uso racional y prioritario de la ayuda y cooperación internacional es un elemento decisivo para elevar la calidad de la educación.

La participación comunitaria en el proceso de mejoramiento de la calidad de la educación ha quedado comprobada de diferentes vertientes de las cuales podemos destacar los comités de supervisión escolar de las asociaciones de padres y en los jurados examinadores para la aplicación de las pruebas nacionales. De los comités distritales de medios para el aprendizaje, forman parte líderes comunitarios con funciones de coordinador que promueven en los distritos educativos los programas de distribución de textos escolares, de bibliotecas, de materiales didácticos y de otros medios educativos necesarios para lograr una educación de calidad.

Los comités de supervisión escolar de las asociaciones de padres tienen la responsabilidad de valorar el cumplimiento de los horarios de docencias, la asistencia y puntualidad de los maestros, así como el correcto cumplimiento de los estudiantes en las tareas educativas. (Orden departamental 1'98) En las pruebas nacionales, los padres han participado como parte del jurado examinador, supervisando el comportamiento de los alumnos y la correcta aplicación de las mismas. Además los padres han participados en la evaluación de maestros, para programas de incentivos magistrales, lo que es una expresión más de participación comunitaria. (Ordenanza 2'93 que establece el sistema de pruebas nacionales).

En razón de su misma paternidad y maternidad, los padres tienen el deber de educar a sus hijos, es decir, utilizar todos los medios a su alcance para procurar su desarrollo integral. Ellos son los primeros y principales educadores, implica la presencia de otros educadores complementario y de colaboración.

La familia es la primera comunidad educativa, o sea, la comunidad –base donde se inicia el proceso educativo y sobre la cual deben descansar las sucesivas comunidades educativas que se constituyan alrededor del educando. La presencia y participación activa de los padres en todo lo concerniente al proceso educativo de sus hijos no es pues, una concesión amable de determinado sistema educativo, sino el pleno ejercicio de un deber y por tanto de un derecho que tienen obligación moral de cumplir. La institución educativa tiene que reconocer esos derechos y dejar para siempre intenciones y mecanismos monopolizadores del acto educativo.

8.4. Calidad y Participación

Se ha definido a los padres de familia como uno de los beneficiarios importantes del quehacer de la escuela. En la educación básica no se pueden entender la calidad sin una activa participación del padre de familia, que debe ser propiciada por la escuela como un todo y por cada uno de los maestros con los padres de sus alumnos. De lo que se trata es que la comunidad haga propicia la escuela, la considere suya, la apoye y se involucre con ella como agente activo en el proceso permanente de mejoramiento de la calidad.

A pesar de las dificultades que se encuentran en la comunidad cuando se analizan los problemas de la escuela, esta representa quizás el servicio público más apreciado por la comunidad de la que forma parte, se sabe que algunas escuelas han sido instaladas y construidas gracias a las gestiones y al esfuerzo comunitario. La educación de sus hijos es en todo el país, uno de los logros más valorados, por los padres de familia. Por eso, los padres de familia y la comunidad constituyen un excelente aliado de la escuela, del director y sus maestros, para lograr sus objetivos. Padres, comunidad y maestros tienen metas comunes.

Sin embargo, a pesar de que comunidad y maestros tienen metas comunes, muchas veces surgen conflictos entre la comunidad y la escuela. Si se analizan, se puede encontrar que lo problemas expresan diferentes maneras de comprender los fines de la escuela, las formas de conseguirlas y la manera de apoyarlas por parte de la comunidad.

Si se considera que escuela, comunidad y padres de familia pretenden lo mismo, entonces se puede estar de acuerdo en que el trabajo conjunto para logar estos objetivos producirá mejores y mayores resultados que el esfuerzo aislado de una de las partes. Así lo demuestran muchas experiencias que procuran vincular a la escuela con la comunidad.

Se puede partir de que la escuela está en la comunidad y la comunidad está en la escuela. Una vez incorporado el servicio educativo en una comunidad, la escuela se vuelve parte de la misma. Los tiempos de las familias que tienen a sus hijos en las escuelas giran en gran parte en torno a ella. En muchos casos, los padres de familia tienen que invertir una parte importante de sus ingresos para asegurar que sus hijos tengan uniformes y los útiles necesarios para seguir exitosamente su proceso escolar..

Hay que decir que la escuela también se hace presente en la comunidad de muchas maneras. Celebra junto con ella sus fiestas acostumbradas. En muchas ocasiones, la escuela representa a la comunidad en eventos municipales, regionales y nacionales. Es raro encontrar una escuela que no realice algún tipo de servicio a la comunidad: campañas de reforestación, en eventos deportivos, etc.... de igual manera algunos profesores desempeñan un papel importante, asisten a las reuniones de organizaciones comunitarias, participación en actividades conducentes a resolver problemas comunitarios y hacen vida social en la comunidad en su tiempo libre. Hay que reconocer que las escuelas y los profesores que realizan esa labor están haciendo un trabajo educativo de calidad, por tanto están contribuyendo al desarrollo de la comunidad.

Además, de todas estas formas en las que la escuela está en la comunidad, el conjunto de relaciones informales que el personal de la escuela establece con los diferentes miembros de la comunidad: alumnos, padres, autoridades, son muy importantes. Las relaciones de amistad, las muestras de preocupación de los maestros, manera como los maestros y el director reciben a los padres de familia cuando van a la escuela y responden a sus dudas o inquietudes, las visitas personales de los maestros a las casas de sus alumnos; la interacción extra-aula entre maestros y alumnos, todos estos detalles de la cotidianidad de la vida escolar le dan a la escuela una presencia importante y específica a la comunidad.

8.5. Escuela y Comunidad

La escuela forma parte vital de la comunidad. Una comunidad que cuenta con escuela no puede entenderse a sí misma sin ella. Pero, no cabe dudas de que las escuelas que se encuentran más estrechamente vinculadas con la comunidad son las que logran mejores resultados de aprendizaje entre sus alumnos. Como la escuela está en la comunidad, la comunidad también está en la escuela. A pesar de que en todas las escuelas de un determinado país los programas son iguales, de que los libros de textos son los mis-

mos, de que todas las escuelas del país se rigen por normas comunes, cada escuela es distinta, cada escuela tiene su propia identidad.

Es natural que así sea, porque la comunidad "se mete" en la escuela. Esto sucede a través de varias vías, pero la más importante de todas son los propios alumnos. Los alumnos, que son educados ante todo por su propia familia, por sus parientes, por su vida comunitaria, traen consigo la cultura comunitaria a la escuela. Sus formas de hablar, sus juegos, la manera de relacionarse con sus compañeros y con sus mayores, están presentes todos los días en la escuela. La vida cotidiana de los alumnos, el trabajo de su padre y la comunidad, son sus referentes principales con las cuales confrontan los nuevos conocimientos que adquieren en la escuela y los que aplican cuando están fuera de ella.

Los alumnos también traen consigo los problemas de la comunidad y de las familias. Cuando no hay suficiente que comer en casa o cuando sufren enfermedades, su aprovechamiento se reciente. Los niños que tienen problemas de integración familiar no dejan esos problemas cuando entran al salón de clases los traen consigo. Ustedes, maestros, sabrán que cuando hay conflictos en la comunidad, estos conflictos se manifiestan también en la escuela, a través de los alumnos.

Los padres de familia también se manifiestan de formas muy importantes en la escuela y le imprimen a cada escuela un sello especial. Ellos tienen expectativa respeto de la escuela; tienen una concepción de cómo debe funcionar una escuela; tienen sus propias exigencias respecto a lo que deben aprender sus hijos. Y tienen una idea comunitaria, cultural, de que sig-

nifica la relación entre el maestro y los alumnos: de cómo debe enseñar, de cómo debe guardarse la disciplina. Estas expectativas se convierten en exigencia, en demandas, cuando las cosas no marchan como ellos desean o cuando la escuela no opera de acuerdo con sus concepciones. De manera muy importante, expectativas, demandas y exigencias de los padres de familia se hacen presentes en la escuela para que la escuela sea de una determinada forma, para que opere de una determinada manera. Cuando la comunidad en la que se trabaja está bien organizada, cuando sus organizaciones operan, cuando la sociedad de padres de familia es un organismo vivo, estas exigencias se presentan en forma comunitaria y adquieren con ellos una fuerza muy grande.

8.6. Involucramiento de los Padres en la Escuela y el Trabajo Escolar con sus Hijos

Es nuestro trabajo cotidiano dentro del aula, es donde más podemos hacer para relacionar la escuela con la comunidad. Para ellos, una de las sugerencias más importantes consiste en dejar que la comunidad entre al aula.

A continuación damos algunas pistas más concretas: Aprovechar los conocimientos, habilidades, valores y actitudes de nuestros alumnos: como ya sabemos, los alumnos llegan a la escuela, desde su primer día, con conocimientos, habilidades, valores y actitudes adquiridas en su familia y en su comunidad. Estos se pueden convertir en punto de partida y/o en punto de llegada de muchos de los contenidos que deben ir cubriendo de día en día.

Así, antes de introducir un nuevo tema, conviene discutir con los alumnos, lo que ya saben del mismo, la importancia que puede tener el tema en su vida comunitaria. Si esto se hace de manera sistemática; el maestro no solo logrará contar con una motivación mayor por parte de los alumnos, sino que obtendrá de ellos valiosos elementos para ejemplificar y relacionar el tema en cuestión con situaciones cercanas y conocidas por los alumnos y con sus propios intereses. Por otra parte, conviene tomar todos estos elementos en cuenta para procurar que al llegar a los niveles de aplicación de los nuevos conocimientos o habilidades, se procure hacerlo sobre estas realidades que son cercanas a los alumnos.

Se sostiene, que la vinculación de los padres de familia, y los demás miembros y/o personas de la comunidad, en las tareas escolares de los hijos, es muestra de que la escuela vive un proceso de democracia y descentralización. Se nos puede ocurrir un conjunto de tareas que involucren a diversos miembros de la familia y de la comunidad. Algunas de las que se les ocurrieron a maestros de los vínculos escuela - comunidad nos pueden dar ideas, escribir una carta conjunta de toda la familia, algún familiar que se encuentre fuera, calcular el presupuesto de ingresos y gastos semanal o mensual de la familia, entrevistar a alguna autoridad comunitaria sobre algún hecho histórico de la comunidad, reconstruir la historia de enfermedades de los niños de la familia y la forma como fueron atendidos. etc.

Lo dicho anteriormente no solamente cumple con la función de darle un sentido vivo al aprendizaje escolar, sino que permite conocer a los padres de familia, el tipo de cosas que ya saben hacer sus hijos. Ello mismo genera una dinámica en la que después son los propios padres los que les piden apoyo a sus hijos en cuestiones en las que los niños aplican los conocimientos adquiridos en la escuela.

Hacer participar a personas de la comunidad dando clases específicas. Las experiencias en este sentido son también muy motivadoras, pues los miembros de la comunidad en general muy dispuestos a participar e inclusive se sienten halagados. Las personas – recursos de la comunidad, pueden ser en este sentido, muy valioso: el albañil puede dar una clase o una serie de clases para el área de educación artística; la señora que venda en la miscelánea puede dar una clase de cómo administrar su pequeño negocio, los padres de familia que han salido de la comunidad pueden llegar a contar sus experiencias sobre la vida en la ciudad o en otro país.

En una experiencia reciente llevada a cabo en una comunidad rural, se invitó a algunos padres de familia para que en una clase de octavo grado sobre cálculo de porcentajes e interés simples y compuestos, plantearan la situación de su crédito con el Banco Agrícola, para que los alumnos se involucren en la solución de problemas reales con sus conocimientos y habilidades a los problemas presentes en la comunidad, esta acción acerca la comunidad y la escuela, descubre aspectos de apoyo posible de parte de los miembros de la comunidad antes insospechables.

Ahora bien, dentro del aula, el seguimiento cercano de cada uno de los alumnos podrán indicar los apoyos específicos que deben aparecer o solicitar a sus padres de familia, en función de los problemas de cada uno de ellos. No es necesario decir que hay que estar atento a los problemas de carácter físico (visual y físico), pero también de manera muy especial a los problemas de carácter emocional. Los niños que presentan estos problemas deben sentirse aceptados y respetados por el maestro y por el grupo, deben participar activamente de las actividades dentro y fuera del aula y es conveniente estimularlos para que incrementen la confianza en sí mismos.

De la misma manera, es conveniente cuidar los problemas de lenguaje, evitando que los compañeros ridiculicen a estos niños, ayudándoles a ir mejorando gradualmente su dicción. Los problemas de aprendizaje de contenido y habilidades específicas hay que atenderla dándonos el tiempo de recorrer nuevamente la trayectoria del aprendizaje para descubrir a partir de qué momento del proceso comienza el problema.

En la medida en que parte de nuestro tiempo de aula puede destinarse a trabajo individual y grupal de los alumnos, por cuenta propia, mediante trabajo organizado y guías de estudio, en el que los alumnos pueden avanzar y evaluar su propio progreso, tendremos, como maestros, el tiempo necesario para prestar esta atención individual que los alumnos en situación de rezago necesitan, tanto para que podamos diagnosticar sus problemas, como para que pongamos lo que esté de nuestra parte para irlos solucionando. Ello nos servirá para saber qué apoyo solicitan de sus padres de familia y de otros miembros de la comunidad.

Respecto a la creación de un ambiente familiar propicio al aprendizaje, ya se ha mencionado, que existen una serie de factores de la vida cotidiana de la familia que afectan el trabajo académico de los alumnos. Por ello, es importante llevar a cabo un trabajo de orientación con los padres de familia, de manera tal que en la familia vayan existiendo situaciones cada vez más propicias al proceso de aprendizaje de los alumnos.

Algunos de los elementos de esta realidad que conviene mencionar para atender en la medida en que en nuestra comunidad, existan como problemas, son los siguientes:

- a) Nutrición: una buena nutrición no está solo en función de la cantidad de alimentos, sino en la calidad de los mismos, y una buena dieta balanceada no implica necesariamente mayores gastos de los que de hecho ya efectúan la mayoría de las familias de nuestra comunidad. Es importante que los padres de familia conozcan las consecuencias de una alimentación deficiente, así como las propiedades de los alimentos que se consume en la comunidad y que se pueden conseguir fácilmente a bajo costo. La orientación en la elaboración de dietas balanceadas puede ser, en este sentido, de gran utilidad tanto en el corto como en el largo plazo. El desayuno escolar, el almuerzo y las meriendas que se da en los centros educativos de jornada extendida debe ser supervisados y monitoreados por los actores del proceso educativo incluyendo sobre todo la participación de los padres que tienen hijos en el centro educativo para asegurar la calidad de los alimentos.
- b) Higiene: no es necesario recordar a los maestros la relación entre una mala higiene y la enfermedad. Sin embargo, si conviene, si en nuestra comunidad se presenta este problema, que los padres puedan llegar a establecer la relación causa efecto que existe entre una mala higiene y los problemas de salud, sobre

todo lo de naturaleza gastrointestinal. Conociendo las prácticas causal entre estas y las enfermedades más frecuentes en los niños, y en los adultos.

- c) Salud: las orientaciones en torno a los problemas de salud deben enfatizar la prevención de enfermedades más que creación. Buena parte de esto se logra con buenas prácticas higiénicas y alimentarias. Además conviene que los padres comprendan la importancia de las vacunas y conozcan algo de primeros auxilios, así como las principales señales de alarma en las enfermedades más comunes en la comunidad.
- d) Conociendo de las etapas de desarrollo del niño y sus requerimientos. Es importante que los padres de familia comprendan como se va desarrollando el niño v cuáles son sus necesidades en cada una de las etapas del desarrollo. Es de especial importancia que comprendan la necesidad del efecto y cariño que tienen los niños de todas las edades, así como la necesidad de comunicación, verbal y no verbal, intensa y frecuente, en ambos padres. De la misma manera, es conveniente ilustrar a los padres sobre cuestiones relacionadas con la atención, el interés y la preparación previa para la lectoescritura. Es particularmente importante que los padres de los niños de primero y segundo grado les narren cuentos y les lean en voz alta, canten con ellos y se interesen realmente por su trabajo en la escuela.
- e) Conocimiento de la importancia de un ambiente familiar estable y afectuoso para el buen desarrollo de los niños. Conviene que los padres comprendan las consecuencias que tienen sobre los niños el alcoholismo, los pleitos, la violencia verbal y física en el seno de la familia. Es importante que comprendan los requeri-

mientos de atención especiales que tiene un niño cuyo padre o madre faltan en forma temporal o definitiva.

f) Los apoyos familiares al trabajo escolar de los niños. Por último, conviene establecer con los padres formas cotidianas de comunicación para que conozcan las tareas que se dejan a los hijos y lo que se espera de ellos en casa. La necesidad de que los padres se ocupen de destinar un tiempo y un espacio en la rutina de cada día para que los niños, al llegar de la escuela, cumplan con sus tareas escolares, debe ser asumida conscientemente por ellos, basta con destinar de media hora a una hora en el transcurso de la tarde para que los hijos refuercen el aprendizaje en el aula con el trabajo personal en su casa. De la misma manera, los requerimientos de espacio son sencillo: un lugar despejado en una mesa con suficiente iluminación y teniendo a mano los instrumentos necesarios para el trabajo en cuestión, con televisión apagada. Es importante todo lo anterior, y se puede ir logrando, si destinamos una hora cada mes a tener reuniones con los padres de familia de los niños a nuestro cargo. Los temas anteriores se pueden ir abordando de forma breve y sencillo, procurando que los padres participen y que se vayan de cada reunión con acuerdos sobre aspectos específicos en los que pueden mejorar el ambiente familiar para irlo haciendo más propicio al aprendizaje,

No debe ser una preocupación el tiempo que se resta al trabajo en el aula por trabajar una hora al mes con los padres: las múltiples experiencias al respecto son elocuentes en mostrar que lo que se logra gracias a su apoyo es mucho más de lo que se puede avanzar en el programa escolar en esa hora mensual que se invierte en este tipo de actividades. Estas reuniones mensuales con los padres pueden ser aprovechadas también para explicar en términos sencillos y breves, el programa que se cubrirá durante el mes siguiente, de manera que los padres sepan en que deben estar avanzando sus hijos. Es importante en estas reuniones informar a los padres, en forma personal de los avances del alumno durante el mes anterior y de los aspectos en los que requiere especial apoyo.

Si se hace lo anterior, el apoyo de los padres no solamente se ira haciendo evidente en el proceso del aprendizaje de nuestros alumnos, sino que estaremos contribuyendo a crear una cultura comunitaria de participación de los padres en el proceso de aprendizaje escolar de sus hijos que allanará el camino para los maestros que nos sustituyan en la escuela de la comunidad en los años por venir.

8.7. El Apoyo Especial de los Padres a los Alumnos Rezagados y a los que Presentan Problemas de Aprendizaje

Aunque el trabajo que acabamos de describir para realizar con los padres de familia de los alumnos a nuestro cargo, sin duda redundará en un mejor aprendizaje de los alumnos en general, siempre habrá un grupo de padres de familia que no acuda a nuestros llamados, que no asista a las reuniones, que no esté pendiente del trabajo en la escuela. Muchas veces, estos son los padres de los niños que presentan mayores problemas de rezago escolar, a menudo también son los niños que más faltan, que llegan tarde, que más se enferman, como es evidente, ello no es casualidad

y estos niños son los que requieren mayor atención y apoyo. También es claro que, incluso proporcionándoles atención especial, será muy difícil para nosotros solos como maestros sacarlos adelante. Sabemos que es indispensable que los padres y otros miembros de la comunidad los apoyen también.

Las visitas domiciliarias son el mecanismo principal para obtener el apoyo de los padres de niños atrasados o que presentan problemas especiales de aprendizaje. La experiencia en trabajos de esta naturaleza nos da bases para sugerir que en la primera de estas visitas se expliquen a los padres lo que se espera alcanzar con su apoyo a los largo del año escolar.

Hay que motivarlos para que tomen el trabajo con entusiasmo, explicándoles que los niños aprenden en todas partes: en su casa, en la comunidad con sus compañeros. Hay que dialogar con ellos acerca de la importancia de que ayuden a sus hijos a aprender más y mejor y de lograr que hogar y escuela unan esfuerzos para que sus hijos obtengan una educación de menor calidad y más útil para su vida actual y futura. Hay que ayudarlos a convencerse de que ellos son capaces de brindar apoyo a sus hijos y de que poseen conocimientos y experiencias muy valiosas, de que hay muchas cosas que los maestros no saben y ellos sí. Además, de que son ellos quienes mejor conocen y más cariño les tienes a sus hijos y son por tanto los más indicados para ayudarlos.

Hay otros aspectos en los que pueden establecerse relaciones entre la escuela y la comunidad. En algunas comunidades los maestros han tenido la idea de organizar a los jóvenes para que apoyen a los alumnos de la escuela básica en actividades de diversos tipos. De esta forma, se ha logrado que estos jóvenes, egresados de básica y de educación media, apoyen en la realización de las tareas escolares, e incluso, orientados por los maestros, a los alumnos que presentan situación de rezago o problemas especiales de aprendizaje. De la misma manera, los jóvenes han sido capaces de organizar creativamente grupos de teatro, música, servicio comunitario y un sinfín de actividades extras escolares educativas, con los niños más pequeños, esta es una forma de ir creando una comunidad educativa, en la que se aprovecha y fortalece el potencial educativo de la interacción entre los diferentes miembros de la comunidad.

No hay que perder de vista la importancia de asegurar la participación de los padres y de otros miembros de la comunidad en los eventos recreativos y culturales de la escuela. Se podrán promover la organización de grupos de padres que con sus hijos, tengan a su cargo la presentación de números especiales. El maestro puede también sugerir a los padres que participen en la elaboración de materiales didácticos y juguetes, tanto para la casa como para la escuela.

Es altamente recomendable que las actividades anteriores no sean de un maestro solamente, sino de la escuela como institución de manera que sea posible apoyarnos mutuamente como equipo docente, planear actividades de conjunto y evaluar los avances en forma periódica. La junta escolar es el espacio idóneo para llevar a cabo estas actividades. Conviene que el tema "relación escuela comunidad" se encuentre en la agenda de todas las reuniones de este consejo.

En la junta podrá plantearse las experiencias de vinculación escuela comunidad que rebasan el es-

pacio del aula. Así, por ejemplo, podrá estar atento a problemas de cobertura y abandono escolar y, con la intervención de la junta escolar de centro educativo concertar forma de compartirlos.

Las reuniones de la asociación de padres deben representar el espacio donde se informe de este conjunto de actividades, se revisen y evalúen, se planteen y resuelvan problemas que afectan a la escuela como un todo. Pero, en la medida en que los padres sientan que tienen una participación cercana entorno al aprendizaje de sus hijos que es su primer interés, su participación en los problemas más globales de la escuela será mucho más sencilla de lograr.

La participación de la comunidad se traduce en mejor aprendizaje. Las experiencias de vinculación escuela comunidad han demostrado que en poco tiempo, los esfuerzos en este sentido comienzan a rendir sus frutos en el sentido de facilitar la realización del trabajo propiamente académico. Por otra parte, todas estas actividades contribuyen a establecer un clima comunitario cordial y colaborativo que no solo evita los innecesarios desgastes, sino que estimula a los participantes. Por último, y quizás más importantes las satisfacciones que el maestro obtendrá por atender en forma integral el proceso de aprendizaje de sus alumnos, que se ira manifestando en avances palpables en la adquisición de conocimientos, habilidades, valores, actitudes de los alumnos, nos parece que bien vale la pena.

8.8. Complejidad de la Calidad de la Educación

Como se puede apreciar, la calidad de la educación, es muy compleja por lo que es necesario contar con la participación activa de los actores que intervienen en el proceso de enseñanza – aprendizaje, para poder hablar de calidad en los centros educativos. Como se ha dicho desde la escuela se puede hacer un buen trabajo para el mejoramiento de la calidad de la educación, sin dejar de entender que este debe de ser un trabajo compartido de los actores del proceso, entendiendo que para garantizar la calidad de la misma se requiere de maestros proactivos con capacidad de pensar, crear e innovar para que puedan emprender un proceso de calidad desde las aulas.

Ahora bien, para que el proceso de calidad sea efectivo debe descentralizarse la educación como primer paso, esto permitirá que todas las escuelas tengan sus propios presupuestos en relación a sus necesidades, ya que todas las escuelas no tienen las mismas situaciones de desenvolvimiento en la que realizan sus actividades educativas.

Pero, es bueno señalar, que la calidad no es más que el resultado de un proceso integral que abarca todas las etapas de desarrollo; haciendo las cosas bien e importantizando la integridad de todas las personas que participan en el proceso educativo. Es por esta razón que la calidad solo será posible cuando los directores, maestros, alumnos, padres y la comunidad en sentido general, que será la que se beneficiara de estos resultados jueguen su papel de participación, entrega y dedicación a la misma. Es por esta razón que la escuela se convierte en un escenario ideal y oportuno para el mejoramiento de la calidad de la educación, por la relación que existe entre la escuela y el alumno, escuela - comunidad y así puede darse cuenta de los factores que inciden para que esto sea posible y se tomen lo correctivo de lugar.

Se entiende que un buen proceso traerá como resultado un buen producto, en este caso serán los estudiantes y por consiguiente la sociedad en su totalidad, los beneficiarios directos de estos resultados, es por esta razón que debemos de jugar a la evaluación de la calidad educativa a través de las aulas escolares convirtiéndonos en buenos gestores y líderes de esos recursos humanos llamados alumnos. Se puede concluir que la calidad de la educación se genera en la escuela o aula, es un compromiso de todas las personas que intervienen en el proceso de enseñanza – aprendizaje y por consiguiente de la comunidad.

La particularidad que el docente tiene, es ser un modelo de lucha que va más allá de enseñar, es todo un gerente dentro de su ambiente o salón de clase, es crear el clima de confianza que todo discente desea de su maestra o maestro, siendo este el espejo en el que ellos se reflejen para desarrollar al máximo todo el potencial y cualidades de los alumnos.

CAPITUO 9.- ROL GERENCIAL DEL DIRECTOR

La complejidad del contexto educativo y los retos que se le plantean en la escuela, como institución formadora de ciudadanos competitivos con el desarrollo social, exige de sus directivos un ejercicio integral que permita coordinar efectivamente sus roles académicos y las funciones administrativas. Dentro de este marco, las funciones gerenciales del director educativo, se desarrollan en la dimensión académica y administrativa gerencial.

La función gerencial es un proceso determinante en el logro de los objetivos establecidos en una organización, de acuerdo con los planteamientos de Chiavenato (2006; p. 146) "la gerencia se refiere a las organizaciones que efectúan actividades de planificación, organización, dirección y control, a objeto de utilizar sus recursos humanos, físicos y financieros con la finalidad de alcanzar objetivos, comúnmente relacionados con beneficios económicos". En el caso educativo se orienta al uso racional de los recursos para el logro de los objetivos sin descuidar los indicadores de calidad.

La afirmación anterior, requiere que el director de una organización, oriente sus conocimientos a la aplicación de herramientas prácticas que le permitan el logro de las metas de la institución, llevando a cabo el análisis de las actividades consecutivas, frente a situaciones reales donde la gestión gerencial es una ciencia, con parámetros en la aplicación de los conocimientos y el manejo de las actividades que se pueden realizar para alcanzar los objetivos de la institución.

Así mismo, es importante destacar lo expresado por Chiavenato (2006; p. 147), "la gestión del director sugiere, tanto la posesión del conocimiento como la capacidad para actuar adecuadamente. Esto es, al desarrollar las competencias, el director debe tener acceso a los conocimientos y tener la oportunidad de practicar las destrezas". Sin embargo, cuando se ocupan puestos de liderazgo, como es el caso del gerente educativo, para ser operativo tiene que ser eficaz en todas las áreas de los valores competitivos, es decir, la conceptualización no es suficiente, deben ser capaces de actuar.

Dentro de las organizaciones educativas, es importante que el proceso se desarrolle acertadamente, para ello se requiere, según Bateman (2004; p. 80), "la propuesta de metas y planes de acción, procedimientos flexibles, formación de equipos de trabajo, dar retroalimentación, adecuada comunicación interpersonal, mantener un sistema de recompensa y propiciar mejoras en el medio laboral"; estas cualidades son importantes para el cumplimiento de las funciones gerenciales básicas, universalmente aceptadas en el campo de la administración, como la planificación, la organización, la dirección y el control.

La planificación constituye proceso esencial para el gerente, pues todos sus actos están dirigidos a la acción educativa y deben ser el producto de las actividades previamente concebidas, las cuales atienden a la administración y al diseño curricular de la institución donde se desenvuelve; consiste, según Chiavenato (2004 Pág. 105) "en la unidad, continuidad, flexibilidad y valoración, considerados los aspectos principales de un buen plan de acción": Es evidente que la planificación en las instituciones educativas es un proceso que está regido por una serie de principios que sirven de eje central para direccionar los cambios o intervenir los problemas a resolver.

En ese sentido, la planificación constituye el factor principal para prever las acciones futuras; en efecto todo acto que ejecuta el director debe ser el producto de un proceso sistemático que determine la manera, como se deben desarrollar las actividades en la escuela, el cual debe estar orientado a utilizar nuevos y apropiados medios de acuerdo a las necesidades de los docentes, alumnos, representantes, entre otros. De acuerdo con Daft (2004; p. 6) "la planificación es la acción que indica donde quiere estar la organización en el futuro y la manera de llegar allí, significa definir metas de desempeño futuro, seleccionar actividades y los recursos necesarios para alcanzarlas".

En relación a lo anterior, la planificación es la primera función administrativa porque sirve de base a las demás funciones; determina por anticipado cuales son los objetivos a cumplir y que debe hacerse para alcanzarlos. Por ende, la planificación es un modelo teórico para actuar en el futuro, previene acciones para

Alcanzar objetivos a fin de responder a las necesidades organizacionales, a la luz de cambios que requiere la educación, pues las nuevas y exigentes demandas de eficacia y responsabilidad, es utilizada como palanca del desarrollo y bienestar social.

Se sostiene que la organización es una función de la administración y de la gerencia que constituye el arreglo de las funciones necesarias para lograr el objetivo, a través de ella se asigna autoridad y responsabilidad a las personas que tienen a su cargo la ejecución de las funciones respectivas, en este sentido, la organización es importante por cuanto crea mecanismos para poner los planes en acción. En efecto, la estructura organizacional según Barrera (2004) debe estar constituida sobre el propósito de simplificar procesos, eliminar trabas, facilitar la fluidez y potenciar el manejo honesto con un mínimo de estructura y un máximo de eficiencia, por lo tanto es importante describir las funciones de cada unidad y que éstas sean conocidas suficientemente por quienes tienen la responsabilidad de ejecutarlas. Es decir, se debe dividir la carga de trabajo, con la finalidad de facilitar su ejecución en forma lógica por las personas.

Se afirma, que para que una institución logre en forma óptima los objetivos, es necesario que establezca su organización, entendida como la competencia
para el ordenamiento de cada uno de los elementos
que intervienen en el proceso gerencial, al efecto es
considerada por Koontz y otros (2004, p.31) "como el
conjunto de acciones coordinadas de dos o más personas con el propósito de llegar a un objetivo común".
La organización, si tiene buena estructura, todos sus
componentes funcionan armoniosamente, en correspondencia a la misión y visión de ésta, pero dentro de
ciertas exigencias colectivas y productivas.

Se considera, que la dirección es una función de la administración y de la gerencia de una institución, la cual debe estar bien orquestada para alcanzar logros y metas comunes, de acuerdo con las ideas expresadas por Zeus y Skiffington (2002: 91), "se espera que los directivos sean multifuncionales, que dominen múltiples técnicas, que tengan don de gente y sean capaces de formar equipos". A esta visión holística e integral del rol del director se le suman todos los elementos de una gerencia emocional.

En tal sentido, la dirección consiste en motivar a los docentes y empleados para que desempeñen su actividad y así lograr los objetivos de la organización, mediante el liderazgo y la toma de decisiones comunes, de acuerdo con Robbins (2000), es responsabilidad de la dirección buscar la conciliación de los intereses de la organización, a través de los objetivos previstos, utilizando la autoridad, la disciplina, el factor social o humano y la responsabilidad efectiva de los equipos humanos en la búsqueda de calidad y competitividad dentro de cualquier ámbito, como el industrial, comercial, educativo, público o privado.

Por otra parte, es importante señalar en relación a los equipos directivos, según Álvarez (2000; p. 141) que "el éxito o fracaso en la gestión no depende solamente de la correcta administración de los recursos económicos, ni del buen criterio con que interprete y aplique la legislación en materia educativa, sino que se relaciona con ciertas habilidades y destrezas de tipo personal". Por lo tanto, es necesario comprender la naturaleza humana en el contexto de las relaciones organizacionales para obtener resultados deseados en la institución.

De igual manera, es necesario expresar que la dirección, según Chiavenato (2004, p.286) "es la actividad que sintetiza las otras funciones del proceso administrativo". Esto quiere decir que luego de planificar y organizar el trabajo, la tarea siguiente es llevarlas a la práctica, siendo así, la dirección es la ejecución de los planes de acuerdo con la estructura organizacional, mediante la orientación y motivación de esfuerzos del grupo en el logro de los objetivos.

En relación a lo expresado, la función de dirección, en la organización educativa es muy importante, pues le permite al director, como gerente de la institución poseer un cúmulo de conocimientos, habilidades y destrezas, para ejecutar el plan, transmitir información pertinente, orientar el proceso de toma de decisiones y generar retroalimentación sobre las actividades desarrolladas, esto implica que estas funciones se reflejan en la calidad de la enseñanza y lógicamente en la calidad del producto educativo.

El control, en una organización, es la función de la administración y de la gerencia, que permite verificar si todo el proceso ocurre con lo previsto en los estándares de logro. Tiene asimismo, como fin señalar las debilidades, errores o suficiencias para rectificarlos, contener e impedir que se produzcan nuevamente errores en el logro de los objetivos; en relación a esta función, Chiavenato (2006 p.105), plantea, que consiste en "comprobar si todas las etapas de proceso marchan de conformidad con el plan adoptado, las instrucciones transmitidas y los principios establecidos, con el objetivo de ubicar las debilidades y los riesgos para rectificarlos y evitar que se repitan".

Se entiende en este contexto, que el control se vincula con la planeación, pues las acciones están guiadas por las metas preestablecidas durante el proceso de planeación, en las instituciones educativas el director debe controlar lo planificado, todo debe llevarse en el tiempo previsto y bajo condiciones determinadas, esto demanda un juicio de valor y retroalimentación. En ese sentido, el Ministerio de Educación, le asigna funciones de control al director, tal como se establece en la ordenanza 001-14 del MINERD).

Con relación a lo anterior, todas las funciones administrativas que establece el Ministerio de Educación, le da al director del centro la oportunidad de controlar las acciones de manera sistemática, siendo capaz de establecer estrategias gerenciales que motiven los cambios en los centros educativos para llegar a una calidad de gestión, a través de la gerencia participativa genera beneficios, entre éstos: mayor disponibilidad para aceptar los cambios y acercamiento, control y compromiso entre las personas. En ese sentido, Bateman (2004, p. 349), considera al "control como la función que permite verificar y contrastar lo planificado con su ejecución por medio de la recolección de datos, favoreciendo la evaluación del rendimiento y posibilitando el tratamiento y análisis de la información, de tal manera que se pueda replantear de forma objetiva y científica"

En relación a lo expresado, en las escuelas del distrito educativo 16-01 de Cotuí, el control debe estar orientado a verificar el logro de metas y objetivos planificados en función de la inclusión, la repitencia, la desnutrición, la recreación, el desarrollo cultural y deportivo, así como el asesoramiento de los docentes en las actividades pedagógicas que promueven un aprendizaje significativo en un ambiente en armonía y pulcro que garantice la eficiencia en el uso de recursos y la calidad del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Los indicadores de gestión constituyen la unidad de medida gerencial que permite evaluar el desempeño de una organización frente a sus metas, objetivos y responsabilidades con el personal. El desempeño de una organización se mide en términos de resultados, para determinar el éxito de una organización, todo el proceso de dirección se debe llevar con eficiencia y eficacia, es implementar un sistema, adecuando los indicadores necesarios en la organización como apoyo para saber cómo se encuentra la misma.

En el ámbito gerencial se encuentran dos tipos de indicadores de gestión, el corporativo y el operativo, que son resultado de la gestión en las organizaciones, según Serna (2000, p. 256), "permiten monitorear el comportamiento total de la organización en el cual los miembros interactúan en la toma de decisiones para la solución de problemas tomando en consideración la visión, misión, objetivos y los valores que comparten" y están incorporados en la escuela, como organización que presta servicio a la sociedad.

Se sostiene, que dentro de la gestión corporativa se ubica la visión de la organización, entendida, según Koontz y otros (2004; p. 22), como "la imagen de una organización proyectada en su deber ser y anhelada en su máxima posibilidad". La visión está estrechamente relacionada con la gestión gerencial pues se sustenta en el desafío, la expectativa y la motivación, por tanto, el tipo o modelo de institución que se pretende llegar a ser.

Se entiende que para lograr una verdadera visión escolar debe tenerse en cuenta la participación de todos los miembros, personal directivo, docente, administrativo, , alumnos, padres y representantes, de tal

manera que la influencia de la misma, debe corresponder a los legítimos intereses de todas las partes involucradas y la estrategia compartida para llegar a esa visión. La misión viene dada por las razones y motivos por los que se crea la institución, además está orientada a garantizar su continuidad, constituyendo la razón de ser de la institución.

En efecto, es necesario tener en cuenta factores diversos: económicos, sociales, éticos, políticos, competencias profesionales, alumnos y familiares, contenidos y didáctica de las asignaturas, actividades y servicios escolares. La declaración de la misión incluye la filosofía, el concepto de quienes la integran, según Koontz y otros (2004; p. 215) "cuáles son los principales productos o servicios de la institución, dónde compite la institución, cuál es la tecnología básica de la institución y cuál es la preocupación de la institución por sobrevivir".

Se afirma que la misión significa una acción, una tarea, una vocación, es decir el propósito de la organización. Los valores son las creencias que la institución adopta firmemente y que junto con las normas o códigos internos sirven de referencia a los miembros de la misma, según Escamez (2001, p.16), "son las convicciones que sostienen el estilo de dirigir la institución, su ética y su relación con empleados, alumnos y familiares, accionistas y proveedores". Sirven para el desarrollo de la actuación profesional frente a los alumnos y familiares, empleados, proveedores y sociedad en general, pudiéndose considerar la base del comportamiento que une las emociones y opiniones individuales a la cultura de la institución.

De acuerdo a lo señalado, la gestión administrativa de las escuelas, hoy más que nunca, debe tratar de focalizar su acción en las conductas de sus miembros para poder entender sus aspiraciones, creencias, deseos y compromisos, es decir, elevar los procesos de crecimiento, que permitan humanizar la tareas, para un desarrollo más real del ser humano en sus objetivos y metas y una mayor calidad en las relaciones dentro de su ambiente laboral.

Con relación a los objetivos, se entienden como hilos conductores para determinar hasta dónde quiere llegar la institución en términos de logro, en el caso educativo, éstos pueden ser académicos, administrativos o comunitarios, por lo tanto, los objetivos integran algunos de estos componentes y se refieren, según Chiavenato (2006, p.56) "a los resultados que la organización aspira lograr, a través de su misión. Ellos dan dirección al plan, establecen prioridades, orientan la evaluación, facilitan la coordinación de las secciones y desarrollan la organización".

En referencia a lo expresado, el desarrollo de los objetivos deben responder a metas claras y consensuales, pues se relacionan con las ideas claves de resultados, por lo tanto, deben ser formulados con precisión, de manera que, proporcionen a la gerencia, a los profesores y a los empleados la información relacionada con la organización propuesta para los próximos años, y así quienes sean responsables de su cumplimiento se comprometan con los mismos, mediante un trabajo en equipo poderlos alcanzar.

Desde tiempos remotos, en las instituciones educativas se ha puesto en práctica una serie de estrategias que conducen al funcionamiento de las escuelas como una empresa, cuyo fin es de centrar sus ganancias en función de la producción de conocimientos.

El docente permite definir o centrar los objetivos o metas de con respecto a la institución, estableciendo una estrategia general para alcanzar esas metas y desarrollar una jerarquía completa de planes para integrar y coordinar actividades.

Se ocupa tanto de los fines (qué hay que hacer), como de los medios (cómo debe hacerse). Es por ello, que debe platearse una Planificación Educativa, continua y sistémica de construcción colectiva; en la cual participen y se involucren, todas las personas que interactúan y hagan vida en las escuelas. La escuela como toda organización tiene sus estándares de donde parte el proceso productivo de conocimientos como lo son las aulas de clases, ya que dentro de sus límites se sucede el proceso de trabajo, allí funciona una estructura, esa es su sede.

Independientemente del tipo de aula, el ambiente físico le confiere características propias y únicas a esa aula. En razón a esto el docente tiene la loable función de llevar a cabo una programación para poder realizar sus actividades, donde tiene que tomar en cuenta cada una de las fortalezas y debilidades presentes en su ámbito de acción, unidas a los contenidos programáticos que debe desarrollar en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

9.1. Motivación

Es el interés que tiene el alumno por su propio aprendizaje o por las actividades que le conducen a él. El interés se puede adquirir, mantener o aumentar en función de elementos intrínsecos y extrínsecos. Hay que distinguirlo de lo que tradicionalmente se ha venido llamando en las aulas motivación, que no es más que lo que el profesor hace para que los alumnos se motiven.

Desde este punto de vista, el profesor debe plantearse un triple objetivo en su acción motivadora: Suscitar el interés, dirigir y mantener el esfuerzo, lograr el objetivo de aprendizaje prefijado. Si en la escuela tradicional llamábamos motivación solamente a la inicial, aquí vemos que la motivación debe mantenerse hasta el final, y ser el punto de partida, si el proceso de aprendizaje tiene éxito, de nuevas motivaciones para nuevos procesos.

Cada alumno se motiva por razones diferentes. La motivación como proceso auto-energético de la persona, limita la función del profesor a ser un agente exterior que trata de desencadenar las fuerzas interiores del alumno. Esto nos lleva a una consecuencia: los incentivos tienen un valor motivacional limitado. La misma actividad incentivadora produce distintas respuestas en distintos individuos, o incluso en el mismo alumno en diversos momentos.

En la práctica se traduce en una limitada eficacia de las motivaciones colectivas, si no van acompañadas de una individualización y adecuación a las peculiaridades del alumno, en las que influyen tanto los rasgos de personalidad como su misma historia. Es más importante crear el interés por la actividad que por el mensaje Para ello hay que apoyarse en los intereses de los alumnos y conectarlos con los objetivos del aprendizaje o con la misma actividad.

Hay muchos profesores que tienden a buscar técnicas interesantes para ellos, pero que no provocan ninguna motivación en los alumnos. Los alumnos no se motivan por igual, por lo que es importante buscar y realizar actividades motivadoras que impliquen mayor participación del alumno. Si recordamos la pirámide de Dale, y la identificamos con el aprendizaje a partir de la experiencia, podríamos extrapolar esta situación para definir que se motiva más y mejor quien mayores y mejores experiencias vive en el aula.

Se lee con bastante frecuencia, que en situaciones de aprendizaje importan más los procesos que los resultados. La razón es que los procesos permanecen siempre y sirven de refuerzo o motivación para posteriores aprendizajes.

Según las teorías de aprendizaje, para que se alcance un proceso satisfactorio e integral, es de vital importancia tanto la motivación interna, innata o biológica del alumnado, como la externa, social o aprendida, debido a que ambas se complementan y resultan relevantes en la obtención de resultados educativos óptimos. Este último tipo de motivación, en la mayoría de los casos, nuestros alumnos y alumnas la suelen interiorizar y exteriorizar mediante la observación directa y constante e imitación de modelos de referencia, siendo los más influyentes los que se encuentran más cercanos sobre ellos.

En el caso del ámbito escolar, los modelos de imitación son los diferentes sectores de la comunidad educativa (profesorado, alumnado, y personal de administración y servicios) y fuera del entorno escolar las relaciones interpersonales con su grupo de iguales y las características socio-culturales-familiares del contexto

en que se encuentra inmerso nuestro alumnado. Los citados patrones de referencia han de ser los más integrales y positivos para nuestros escolares, con el objetivo de que su influencia sea lo más favorable posible.

9.2. Toma de Decisiones

Aristóteles (384 a.c. – 322 a.c.), señaló que existen tres aspectos fundamentales que se llevan a cabo en toda acción humana: la volición, la deliberación y la decisión, es decir, queremos algo, deliberamos sobre la mejor manera de conseguirlo para finalmente tomar una decisión acerca de la acción que debemos emprender para alcanzar el fin propuesto. Es pues, en la "Toma de decisiones" donde nos equivocamos o donde acertamos a la hora de obrar según que estén de acuerdo con el criterio correcto. Si una y otra vez tomamos la buena decisión, creamos en nosotros el hábito de tomar decisiones buenas, de decidir conforme al criterio correcto.

Las decisiones se presentan en todos los niveles de la sociedad, sean de mayor o menor incidencia, pero estas implican una acción que conlleva a un determinado fin u objetivo propuesto. Este proceso de toma de decisiones forma parte del funcionamiento cotidiano de toda organización y atraviesa todas sus funciones y niveles: liderazgo, relaciones, programas educativos, entre otros.

Con el paso del tiempo, las personas han desarrollado técnicas para dar solución a los distintos problemas que se le presentan y las mismas forman parte de un proceso de decisiones lógico. El siguiente es un ejemplo a seguir:

- Identificación del Problema: tenemos que reconocer cuando estamos en un problema para buscar alternativas de solución al mismo.
- Análisis del Problema: en este paso se identifican las causas del problema y sus consecuencias, recolectando la máxima información posible sobre el mismo.
- 3. Estudio de las Opciones o Alternativas: aquí nos tenemos que centrar en identificar las posibles soluciones al problema, así como sus posibles consecuencias, es decir, nos debemos preguntar ¿Cuáles son las ventajas e inconvenientes de cada alternativa?
- 4. Selección de la Mejor Opción: una vez analizadas todas las opciones o alternativas posibles, debemos escoger la que nos parece más conveniente y adecuada, es decir, aquí debemos tomar una decisión ¿Cuál es la mejor opción?
- 5. Poner en Práctica la Medida Tomada: una vez tomada la decisión, debemos llevarla a la práctica y observar su evolución. Aquí reflexionamos sobre ¿es correcta la decisión?
- 6. Evaluación de los Resultados: en esta última fase tenemos que considerar si el problema se ha resuelto conforme a lo previsto, analizando los resultados para modificar o replantear el proceso para conseguir el objetivo previsto, es decir, nos preguntamos ¿la decisión tomada produce los resultados tomados?

El docente como gerente en el aula realiza un proceso de planificación, dirección y control de las actividades de aprendizajes, guiado o dirigido por un diseño curricular. Entre estas acciones, la toma de decisiones cumple un papel fundamental para dar solución a problemas que se pueden presentar en el aula.

Cuando se habla de toma de decisiones en el aula de clases, se está aludiendo a las acciones que realizara el docente para orientar el proceso educativo de forma eficiente. Este es el primer paso para elegir un plan de acción, es por esto que cada educador como administrador, su trabajo central es decidir continuamente qué hacer

9.3. La Comunicación en el Aula

La comunicación en el aula es uno de los principales elementos con los que se debe contar y dominar perfectamente por parte de cada profesor, ya que de este modo, las explicaciones, comentarios, preguntas, dudas, etc. que puedan tener nuestros alumnos, se verán reducidas de manera considerable o, de no ser así, serán resueltas de la manera más ventajosa tanto para su entendimiento como para nuestro control sobre la clase.

Se sostiene que la comunicación es la clave para el contacto entre docente y discentes. En la medida en la que somos capaces de acercarnos al alumno (sus necesidades, su punto de partida) es más fácil su progreso. En esto tiene una parte de especial relevancia la habilidad para la comunicación, tanto la emisión como la sensibilidad para recibir los mensajes que nos emiten los alumnos.

La comunicación, como herramienta del profesor, tiene distintas formas y momentos de darse en cada clase, distintas funciones y diferentes canales. El núcleo de este tema va a ser hacer una exploración sobre la comunicación

9.4. Modelos de Comunicación

Estos modelos de comunicación tienen unas conexiones importantes con el cómo entendemos la enseñanza. Nos encontramos con tres tipos: **Unívoca.-** Se trata de aquel tipo de comunicación en el que existe un personaje principal denominado profesor que es el encargado de emitir todos los mensajes a los discentes o alumnos. El profesor habla y los alumnos escuchan, obteniendo de esta manera una posición de mayor jerarquía sobre los alumnos, engrandeciendo su figura más si cabe de este modo. No suele existir diferencias entre los alumnos, siendo siempre el mensaje igual para todos ellos, para que de este modo participen todos por igual y tengan las mismas oportunidades.

Biunívoca.- Puede existir un cambio de dirección en lo referente a la comunicación, es decir, aunque la mayoría de los mensajes emitidos a lo largo de la clase sean realizados por parte del profesor, algunos son dirigidos por los alumnos, lo que genera un cambio de dirección en la comunicación. El valor social que se transmite en este tipo de comunicación es el de respeto hacia el resto de compañeros; debemos escuchar.

Múltiple.- Este tipo de comunicación consiste en que cualquier persona puede convertirse en foco principal, todos los participantes son protagonistas y actúan como tales, todas las personas tienen conocimiento, y el resto de ellas puede aprender de otras, es decir, podemos de este modo aprender los unos de los otros.

Canales de Comunicación

Los canales de comunicación son las vías por las cuales recibimos la información; son estos:

Visual: Es aquel en el que predomina el ver, la tendencia a dibujar en el espacio los objetos que describe con palabras de referencia visual. Suele hablar rápido y mirar a directamente a los ojos. Las personas visuales prefieren leer a seguir una explicación oral, o toman notas para tener algo que leer.

Auditivo: Las personas con este canal más desarrollado suelen ser conversadoras y son muy sensibles a las entonaciones de la voz. Cuando hablan no siempre miran al interlocutor y, en general, manifiestan predilección por el canal auditivo.

Kinestésico: las personas que tienen este canal como referente, dan importancia a las sensaciones, manejan sus aspectos afectivos y emocionales, y hablan lentamente con predominio de los registros graves. Actividades como los deportes o escribir a máquina son algunos ejemplos de utilización kinestésica en aprendizaje. Aprender a utilizarlo es lento, mucho más que cualquiera de los otros dos sistemas, pero es más profundo. Las personas que utilizan el sistema kinestésico necesitan más tiempo que los demás, pero su lentitud no tiene que ver con la falta de inteligencia, sino con su manera de aprender.

9.5. Proceso Administrativo Inherente a la Función Docente

Para todo proyecto se debe aplicar los procesos administrativos, y en cuanto al papel del docente tam-

bién debe aplicar los mismos procesos, tales como (planificar, organizar, dirigir y controlar). En este sentido todo docente debe llevar un proceso administrativo dentro del aula, porque la administración cumple con una serie de pasos para que se lleve a cabo; y en cuanto al área de la educación se ajusta a las actividades que hace el docente en una jornada diaria, tales como planificar, que es la principal actividad a ejecutar, organizar, tomar decisiones, supervisar, cada una de ellas; lo cual hace del docente un administrador.

La gerencia de aula está referida a todo lo que el docente hace en el aula, no constituye ningún desacierto en afirmar que el docente debe ser en el aula, aparte de un eficiente y efectivo **maestro**, es un efectivo gerente de tiempo, tarea social, conflicto, comunicación, toma de decisiones, cambio, diseños físicos, ambientes físicos, tarea académica, motivación, innovación, etc. No debemos mirar el aula como un cuarto de cuatro paredes y muchos docentes no conocemos nuestro ambiente de trabajo.

En primer lugar, se debe establecer la relación existente entre un docente y un gerente, para demostrar que ambos comparten roles y funciones similares; tanto el gerente de cualquier organización, como el docente, se enfrentan con retos comunes. Segundo elemento es, demostrar que el aula es una organización social, y es necesario demostrar primero, que la institución es también una organización social; lo cual requiere de explicaciones que involucren conceptos basados en la psicología y la sociología, así como también conceptos gerenciales.

9.6. El Perfil Docente en el Ámbito Profesional

Según las investigaciones que he podido llevar a cabo y tomando en consideración diversos puntos de vista me permito hacer una valoración estructural del perfil docente en el ámbito profesional basándome en tres bases fundamentales, primero; el docente debe estar consustanciado con su entorno real, sociopolítico, económico, cultural, entre otros, sus conocimientos deben basarse en puntos importantes que vallan dirigidos a una formación de vida integral. Segundo; debe conocer concepciones del conocimiento de manera tal que pueda lograr mayor amplitud de experiencias del saber en los educandos. Tercero; reafirmarse en el saber productivo con valores y ética.

El docente debe servir de modelo, con conductas definidas significativas, ser coherente en el discurso y la acción además tener una predisposición de auto mejoramiento, básicamente un facilitador, un investigador y un promotor social. El educador debe centrarse y debe tener las condiciones para provocar cambios en su entorno, ya que las herramientas sirven para cambiar formas de comportamiento y formas de vida. Debe tener una gran vocación que le permita influir en la transformación del individuo y que este a su vez sea transformador de la sociedad y de la construcción colectiva del conocimiento.

Es importante dentro del perfil docente manejar distintas habilidades como son; pensar, crear, interactuar, producir y comunicar. Algo determinante es tener un pensamiento progresista, reflexionar en forma innovadora creando nuevos paradigmas, con suficiente información intelectual y siempre en búsqueda constante del conocimiento permitiendo así una autonomía

de juicio que le permite ser intelectual, un crítico permitiéndole descifrar la verdad.

9.7. Didáctica

La didáctica (delgriegodidaskein,"enseñar,instruir .explicar") es la disciplina científico-pedagógica que tiene como objeto de estudio los procesos y elementos existentes en la enseñanza y el aprendizaje. Es, por tanto, la parte de la pedagogía que se ocupa de las técnicas y métodos de enseñanza, destinados a plasmar en la realidad las pautas de las teorías pedagógicas. Tiene su propio carácter teórico porque responde a concepciones sobre la educación, la sociedad, el sujeto, el saber, la ciencia. Es histórica, ya que sus propuestas responden a momentos históricos específicos, cabe destacar que esta disciplina es la encargada de articular la teoría con la práctica. Está vinculada con otras disciplinas pedagógicas como, por ejemplo, la organización escolar y la orientación educativa, la didáctica pretende fundamentar y regular los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La didáctica se puede entender como pura técnica o ciencia aplicada y como teoría o ciencia básica de la instrucción, educación o formación. Los diferentes modelos didácticos pueden ser modelos teóricos (descriptivos, explicativos, predictivos) o modelos tecnológicos (prescriptivos, normativos). La historia de la educación muestra la enorme variedad de modelos didácticos que han existido. La mayoría de los modelos tradicionales se centraban en el profesorado y en los contenidos (modelo proceso-producto).

Los aspectos metodológicos, el contexto y, especialmente, el alumnado, quedaban en un segundo plano. Como respuesta al verbalismo y al abuso de la memorización típica de los modelos tradicionales, los modelos activos (característicos de la escuela nueva) buscan la comprensión y la creatividad, mediante el descubrimiento y la experimentación. Estos modelos suelen tener un planteamiento más científico y democrático y pretenden desarrollar las capacidades de autoformación (modelo mediacional).

Actualmente, la aplicación de las ciencias cognitivas a la didáctica ha permitido que los nuevos modelos sean más flexibles y abiertos, y muestren la enorme complejidad y el dinamismo de los procesos de enseñanza-aprendizaje (modelo ecológico).

9.8. Clasificación

La didáctica general, aplicable a cualquier individuo, sin importar el ámbito o materia. Didáctica diferencial, que tiene en cuenta la evolución y características del individuo. Didáctica Especial o Específica, que estudia los métodos específicos de cada materia. Dentro de la didáctica especial o específica se ubica a la didáctica tecnológica. Con la incorporación de distintas tecnologías en educación, fue necesario pensar en estrategias de enseñanza y formas de uso adecuado que posibiliten mejores vínculos con el conocimiento.

A partir de la década del 90 y con el aporte de diferentes teorías (lingüísticas, culturales y cognitivas) el acercamiento de la tecnología educativa y la didáctica fue mayor. Por ello el campo de la didáctica tecnológica se conformó como un cuerpo de conocimientos referidos a las nuevas prácticas de enseñanza.

La didáctica de la matemática o matemática educativa estudia las actividades didácticas, o sea las actividades que tienen por objeto la enseñanza, en lo que ellas tienen de específico de la matemática. El intenso proceso de culturización científica de los últimos tiempos ha producido efectos que hacen necesarias modificaciones educativas adecuadas a los mismos, con el consiguiente avance en esta disciplina.

9.9. Ética Profesional

La ética es la rama de la filosofía que se ocupa del estudio racional de la moral de las obligaciones del hombre y la acción humana. Etimológicamente proviene del término griego **ethikos** que significa carácter. La **Ética Profesional** pretende regular las actividades que se realizan en el marco de una profesión. En este sentido, se trata de una disciplina que está incluida dentro de la **ética aplicada** ya que hace referencia a una parte específica de la realidad.

La ética como parte de la personalidad del docente es elemento fundamental dentro de la conciencia moral del mismo, dado a que ella forma el eje que hace posible el rodamiento del proceso protagónico universal de lo que llamamos educación del ser. De allí, la importancia que tiene la ética como parte activa en la conducta moral del hombre como ser social, sus acciones y pensamientos deben estar dirigidos en pro de la construcción de ciudadanos honesto y cultos que formen una verdadera sociedad social e interactiva atendiendo las exigencias de los cambios paradigmáticos que se vivan al momento, por ello, se amerita de docentes con capacidad ética y buena conciencia moral

Sabiendo que el docente es un profesional, debe contemplar ciertos requisitos y cualidades éticas y morales que se exigen para ejercer honestamente su profesión. El objeto de la ética en la docencia es mucho más amplio de lo que comúnmente se supone. Un método para saber si vamos por el buen camino es autoevaluándose, haciéndose interrogantes como estas: ¿Mi trabajo estará beneficiando a los alumnos? ¿Debo fortalecer cada día más mis conocimientos? ¿Debo cambiar mi metodología de enseñanza?

De esto depende nuestro desenvolvimiento como docentes, nuestra ética profesional y buen desempeño en nuestra gran labor. La Ética o Moral, se considera como tal al cumplimiento de la labor profesional para lograr una acción voluntaria, considerándose como tal a aquella que nos permita realizar una obra de bien, y que depende en muchos casos de la apreciación y subjetividad de quien ejerce la profesión, de acuerdo a sus conocimientos y a lo que él considere que está bien hacerse, y lo que debe omitirse para evitar un mal.

El docente debe tener vocación por su trabajo, responsable, cariñoso, amable; debe ejercer con estricto apego y respeto a los valores morales, individuales y sociales, tomando en cuenta las costumbres y tradiciones donde labora, debe mantener una vida pública y privada ejemplar, que vaya en concordancia con los valores impartidos. Debe tener una conducta ajustada a las reglas del honor y la dignidad. El docente debe comprender que su labor es un servicio público enmarcado en el humanismo y el constructivismo más que en el lucratismo.

De acuerdo a lo establecido en el código de ética profesional de la docencia hay algunos deberes sobre los cuales debe cumplir un profesor o docente: Poner dedicación y constancia en sus tareas educativas y cumplir cabalmente con las funciones inherentes a su cargo. Tratar a sus alumnos sin discriminaciones de ninguna naturaleza. Rechazar todo tipo de autoritarismo en las relaciones con sus alumnos. Fomentar el amor y el respeto al trabajo. Mantenerse informado acerca de los adelantos científicos y técnicos de su área. Respetar y mantener buenas relaciones de amistad y compañerismo con su colega, entre otros.

9.10. Perfil del Docente Personal

Según Carrillo, (1994); el educador es clave del proceso educativo, a quien le corresponde crear el ambiente social en el cual se debe producir y consolidar el aprendizaje formal. Visto así, el educador debe legitimar en los procesos de enseñanza y aprendizaje, el patrimonio cultural y los recursos ambientales, valores universales socialmente aceptados por la humanidad, como parte importante del componente ético que fortalece el espíritu y desarrolla la conciencia.

Para poder brindarle un sentido completo al perfil del docente, se debe tomar en consideración que la docencia es una práctica entendida como una labor educativa integral. Los docentes, ante las demandas del mundo actual y del futuro deben desarrollar un conjunto de habilidades y actitudes para conseguir el aprendizaje significativo.

Es considerado como un mediador de los aprendizajes. De éste conjunto de habilidades caben desta-

car varias, tales como: pensar, crear, diseñar, resolver, interactuar, manejar, usar, producir y comunicar. Todo esto con el fin de trabajar, estudiar y construir visiones en equipo, auto evaluaciones, compromisos y el compartir.

Aquellas características y actitudes personales que le son indispensables para el ejercicio de la docencia en el aula, son: Creativo por aprovechar los elementos existentes para solucionarla problemática de su escuela y de su comunidad, generando nuevas alternativas para dar soluciones efectivas a problemas de aprendizaje y estimulando la creatividad de los estudiantes. Honesto por reconocer la potencialidad de los demás. Optimista por manifestar confianza en el ser humano, como ente-capaz de su propia realización y creer en la educación como medio para lograrlo, siempre en actitud positiva y constructiva frente a realidades versas considerando el resultado de cada tarea como base del mejoramiento continuo de su actuación.

El docente debe ser perseverante por buscar las oportunidades y medios para alcanzar mejores logros y mayor satisfacción en menor tiempo y con menos esfuerzo y por su constante defensa de sus principios y valores. Reflexivo y crítico por valorar los logros de los demás, determinando si los objetivos planteados se han logrado y en qué medida y por auto – evaluarse en forma permanente. Comunicativo por establecer y mantener relaciones armoniosas con los alumnos y comunidad en general, expresando sus ideas con claridad, atendiendo planteamientos, además de generar diálogos como alternativas de solución.

También es participativo por ser agente promotor de cambios, capaz de intervenir en la toma de decisiones durante el proceso de su propio aprendizaje y de incorporar a la comunidad al proceso enseñanza –aprendizaje. Responsable por tener actitud positiva hacia el cumplimiento de sus funciones además de ser puntual y organizado. Analítico por interpretarla filosofía y política educativa del Estado, estudiando el fenómeno educativo como una interrelación de aspectos políticos, económicos, culturales e históricos.

De igual modo, el docente debe ser ético por adoptar normas de conducta, practicando como ser social, buenas costumbres enmarcadas dentro de la escala de valores aceptada por la sociedad en que vive y por su equidad e imparcialidad. Se identifica como persona con capacidad de auto determinación y sentido crítico del conocimiento adquirido. Se reconoce como ser social con autodeterminación, que siente, enjuicia y obra desde una voluntad moral formada. Valorar y participar del trabajo cooperativo, como un medio de reflexión de su práctica académica y social. Valora el conocimiento por su capacidad de indagar y resolver problemas de su vida cotidiana y asume ante una actitud de búsqueda permanente y autónoma.

9.11. Docente Bajo la Perspectiva Hacia la Comunidad

Para fundamentar este enfoque educativo pueden retomarse conceptos de educación de pedagogos ilustres como Pablo Freire, que concibe: "Todos nosotros sabemos algo, todos nosotros ignoramos algo, por eso aprendemos siempre". "La educación como un proceso por el cual se llega a ser críticos de la realidad personal y de tal forma que se logre actuar eficazmente

sobre ella y sobre el mundo. Su fin es conocer el mundo lo suficiente para poderlo enfrentar con eficacia". Paulo Freire (1974)

La educación es una de las dimensiones fundamentales de esa reforma, su finalidad es la formación del individuo para que asuma las transformaciones que demanda la sociedad, capacitarlo en la organización social, productiva, la participación política y consolidar los valores democráticos necesarios para avanzar en el proceso de cambio. Así, se promueve a la persona como protagonista de su propia historia, en la que sus decisiones se tomen en colectivo y los valores de justicia, igualdad, libertad, participación y cooperación sean fundamento para su formación integral.

Mejía y Solorza Rico, en su obra Experiencias Educativas del siglo XIX citan a DEWEY así: "La educación una vida o educación para la vida: la educación es la vida y un aspecto importante en la vida real para llegar a la solución práctica de los problemas. La única forma de aprender es enfrentarse a los problemas reales y prácticos tal como ocurre en la vida del individuo". Este concepto tiene gran relevancia a los problemas de la vida diaria como hilos conductores de una acción educativa, generan procesos tendientes al análisis de los mismos y procesos conducentes a la preparación que debe adquirir la persona para darles solución.

Este enfoque educacional que propone la formación del individuo, también se enriquece con pensamientos como el de Edgar Farree, citado en la obra de Reynaldo Suárez Díaz, que define la Educación como: "Un proceso cultural que busca la inclusión y el desarrollo de todas las virtudes del hombre y su sociedad".

El hombre es un ser social, se forma en la sociedad, no solo para asimilar todo lo que ella le ofrece, sino también para releerla, para mejorarla, dominarla y emanciparse de todo aquello que afecta sus maneras de pensar y de actuar y atenta contra su dignidad humana.

9.12. Facilitador Polivalente

Los grupos con capacidades polivalentes son aquellos que están constituidos por miembros, en este caso docentes, que presenten esas capacidades. Al respecto, Ledezma, M. (2007), señala que un docente polivalente es aquel que tenga en su formación características enmarcadas en diferentes dimensiones que se agrupan en 5 áreas a saber: Humanista, transformador, investigador social, promotor del desarrollo comunitario, facilitador y mediador del aprendizaje en comunidades virtuales.

Las capacidades polivalentes son de alguna manera aptitudes, talento, cualidad que dispone en este caso el grupo no asistido para el buen ejercicio de las actividades prevista en este curso. El grupo busca mejorar cada día en el desarrollo humanista y sostenible estableciendo un cambio de mentalidad y una concienciación social de la necesidad de estas transformaciones, aceptando el relativismo, donde no despreciamos el pasado por pasado, lo utilizamos como trampolín hacia la conquista de nuevas realidades de ser seres creadores, activos, participativos, críticos y socializadores, una figura grupal ideal, integradora para la vida, de igual manera el grupo tiende a ser trasformador de saberes y de ser multiplicadores de esas nuevas formas de aprendizaje.

Es importante acotar que el docente polivalente debe disponer de herramientas con base en la realidad de su entorno, en espacios comunitarios con organismos comunitarios como las asociaciones de padres, organizaciones comunitarias, las cooperativas, las juntas de vecinos, entre otros, con la idea de que estas organizaciones se utilicen como laboratorios de investigación durante la realización de los trabajos de campo comunitarios.

La polivalencia en los grupos es clave fundamental para que el trabajo grupal tenga la efectividad que se desea, e influya sobre el aprendizaje significativo, el logro de los objetivos, la complejidad cognitiva del pensamiento y las relaciones interpersonales.

Por otra parte, se considera necesario agregar que en los grupos no asistidos con capacidades polivalentes, debe existir un nivel de confianza entre sus miembros, que permita el intercambio de ideas, la participación directa, sincera y franca sin trabas emocionales, que faciliten el desarrollo de valores como: respeto, honestidad, humildad, responsabilidad, integridad, solidaridad y madurez a través del trabajo colaborativo y cooperativo que debe ser el eje central de ese proceso colectivo. Por tanto, el objetivo debe ser que los grupos no asistidos con capacidades polivalentes, se conviertan en equipos efectivos de trabajo desde la creatividad, la iniciativa, la innovación, la transformación individual permanente en busca de la optimización del modelo educativo.

9.13. Rol Gerencial del Docente en el Aula

El concepto de gerencia de aula es nuevo y de cierta manera incomprendido, se lo confunde con manejo de disciplina o con el mero control de la relación estudiante - docente; para aclarar esta confusión es necesario definirlo. Se empezará por decir que gerencia de aula está referida a todo lo que el docente hace en el aula, no constituye ningún desacierto en afirmar que el docente debe ser en el aula, aparte de un eficiente y efectivo maestro, un efectivo gerente de tiempo, tarea social, conflicto, comunicación, toma de decisiones, cambio, diseños físicos, ambientes físicos, tarea académica, motivación, innovación, etc.

Es evidente que muchas cosas de las que hace un docente en el aula deben depender del tipo de ambiente en el que trabaja. Es decir, que por ser el aula ese especial ambiente de trabajo, el docente o gerente de esa aula está condicionado por algunas características típicas del aula y de la institución en la que se desenvuelve. Se debe acostumbrar a mirar al aula no como un cuarto estanco de cuatro paredes, que reúne estudiantes para aprender un determinado tema, la verdad que muchos docentes no conocemos nuestro ambiente de trabajo a profundidad, su real dimensión; ¿qué tipo de profesional sería un docente que no conozca a fondo el entorno o las implicaciones de su ambiente en la cual labora?

El gerente como docente de aula realiza el proceso de planificación, dirección y control de las actividades de aprendizajes implícito en un diseño curricular, relacionándolo con los recursos de enseñanza aprendizaje de manera tal que se logre el aprendizaje significativo.

Desde tiempos remotos, en las instituciones educativas se ha puesto en práctica una serie de estrategias que conducen al funcionamiento de las escuelas como una empresa, cuyo fin es de centrar sus ganancias en función de la producción de conocimientos; es por ello que se debe poner en marcha la utilización de los cuatro ejes centrales de la gerencia como son: organización, comunicación, toma de decisiones y planificación; siendo esta última una de las más importante, ya que permite definir los objetivos o metas de la organización empresarial, estableciendo una estrategia general para alcanzar esas metas y desarrollar una jerarquía completa de planes para integrar y coordinar actividades

En razón de esto el primer gerente que posee la escuela como empresa, es el docente, ya que día a día tiene la loable función de llevar a cabo una planificación para poder realizar sus actividades, donde tiene que tomar en cuenta cada una de las fortalezas y debilidades presentes en su ámbito de acción (aula de clase), unidas a los contenidos programáticos que debe desarrollar en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La educación dominicana, requiere de un cambio sustancial, donde el objetivo principal sea la calidad de formación del educando, es decir, la búsqueda constante de la excelencia de los alumnos, basada en la eficacia y la eficiencia de los métodos pedagógicos aplicados durante el proceso de enseñanza. La calidad de la educación depende principalmente del docente, de la forma en que cumpla con las funciones administrativas conocidas como: planificación, organización, dirección y control, que conduzcan al crecimiento personal, ético, espiritual y creativo del estudiante; de la forma en que se comprometa a estudiar profundamente la realidad social del país y a desempeñar el verdadero papel de Educar.

Dentro del esquema educativo, el docente juega un papel importante, al ser el agente transformador de esta sociedad, por una sociedad más justa, más humana, más creativa; de ahí que se requiere que sea: un guía, orientador, facilitador, investigador, motivador, participativo y creador de oportunidades que contribuyan al proceso de enseñanza y aprendizaje, fomentando la utilización de técnicas y estrategias de enseñanza que estimulan las actividades académicas en base a las necesidades e inquietudes del estudiante.

A partir de esto, el docente como gerente de aula, tiene que poner en práctica una planificación educativa, donde genere la mayor cantidad de oportunidades de participación e interacción para los estudiantes, lograr el éxito en el alcance de las metas propuestas, así como también reducir el impacto del cambio, minimizando el desperdicio y estableciendo criterios utilizados para controlar. En tal sentido, para llevar a cabo este proceso se requiere de cierta preparación, que, si bien es cierto que los docentes estamos preparados para ello, es inevitable sorprendernos cada día por el deterioro de la calidad de estudiantes que cada año muestran las estadísticas del país.

Por consiguiente, es imprescindible la preparación constante del profesional de la docencia, de manera de que ejerza éste una gerencia de aula, y de acuerdo a Castellanos (2006) la gerencia de aula está referida a todo lo que el docente hace en el aula que no es instrucciones, en donde el docente aparte de ser un efectivo y eficiente maestro, es un efectivo gerente de tiempo, tarea social, manejo de conflicto, comunicación, toma de decisiones, cambio, diseños físicos, tarea académica, motivación innovación, entre otras.

Igualmente para Ruiz (1992) "la gerencia de aula se refiere a la previsión y procedimientos necesarios para establecer y mantener un ambiente en el cual la instrucción y el aprendizaje puedan suceder".

En este orden de ideas, Smith, (1995), menciona en su estudio sobre la Gerencia Educativa en el Aula, que ésta es una alternativa de cambio en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y ¿por qué de cambio? porque el docente desconoce el sentido y la aplicación de la acción gerencial en el aula, situación que se evidencia en una praxis deficiente en cuanto a los aspectos relativos a planificación, facilitación, orientación, evaluación, liderazgo, comunicación y toma de decisiones relacionados con la actividad educativa que realizan en el aula de clases.

La docencia permite ir más allá de solo dar clase, el docente es un agente particular para la estimulación en ese proceso de enseñanza y aprendizaje, es el líder dentro del aula donde mide el comportamiento y las condiciones de los estudiantes, utiliza las estrategias necesarias para el desarrollo significativo del individuo en todo el proceso de la enseñanza. Las prácticas docentes representan una motivación significativa, íntimamente ligada al acaecer histórico. Por ello, las prácticas docentes han ido evolucionando al ritmo de las exigencias de la propia institución y más aún de conformidad con las demandas de la educación actualmente.

Para una mejor comprensión de cualquier estudio futuro de las responsabilidades concernientes a las prácticas docentes y en toda circunstancia que se pretenda introducir o implantar nuevas estructuras o sistemas de prácticas docentes, conviene conocer esta apretada síntesis de su historia porque muchas son las experiencias que se han tenido, muchos ensayos han emprendido como es natural con sus aciertos y errores, muchos enfoques se han puesto en marcha aunque en ocasiones tímidamente, siendo que esta labor es poco reconocida.

BIBLIOGRAFIA

- Anzola Gómez, Gabriel (1996). La Evaluación en la Educación Superior. Hojas Universitarias 4 (43): 237-261.
- Verdad, Ruth (1974) Pedagogía y Didáctica de la Enseñanza Universitaria Cikostau, S. A., Ediciones España.
- Chantada, Ampara (1995). Hacia la integración de la Asociación de Padres y Madres al Sistema Educativo. Consenso, año 2, no. 4, CONES. (1998.) Primer seminario celebrado en Santo Domingo, 3 de marzo de 1998.
- Delors, Jacques (1999). La Educación encierra un tesoro. Ediciones UNESCO, Librería México, 1999.
- Drucker, Peter. La Sociedad Post Capitalista. Educación Norma, Bogotá, Colombia, 1994.
- De Puelles, B. M. (1993). Estudio Teórico sobre la Experiencia de Descentralización Educativa. Revista Iberoamericana de Educación, No. 3, pág. 13, Madrid España.
- Diez, J.J. (1982). Familia Escuela: Una Relación Vital. Madrid, España.
- Eisner, E.W. (1985). The case art of educational evaluation a personal wiew, Londres, There polmer press.
- Elliott, J (1986). Autoevaluación, Desarrollo Profesional yResponsabilidad, en Galton, M y Mann, B.;

- Cambiar la escuela, cambiar el currículo, Barcelona, Martínez Roca.
- Mario Rueda Beltron y Frida Díaz Bariga Arcero (2000). Evaluación de la docencia. México. 2da. Edición.
- Miguel Ángel Santos guerras (1996). Evaluación Educativa. Editorial Magisterio. Rio de la Plata, Argentina, Escala, J. Miguel (1997). Supervisando Escuela para el desarrollo Editora CENAPEC, Rep. Dom.
- Fiallo Billini, Antinoe y Germán, Alejandrina (1992). La Calidad de la Educación, Consenso, año 1, No. 1
- Gadea A. Jorge (1990) Supervisión Eficiente, Era. Edición, Editorial Corripio, Rep. Dom.
- Guzmán, Delors y Concepción, Milagros A.(S/F). Orientaciones Didácticas para el Proceso de Enseñanza, 2da. Edición, Rep. Dom...
- González Orellana, Carlos(1978). El Valor de la Didáctica en la Enseñanza Superior. Universidad de San Carlos, 2da. Época, (9): 146-163, Gimeno Sacristina, J. (1992), "La Evaluación en la Enseñanza", en Gimeno Sacristán J. y Pérez Gómez, A. (1992), Comprender y Transformar la práctica, Madrid, Morata.
- Gonzales Martínez, Luis(1993).. La Calidad Educativa: Reto para la Educación Superior: Revista de la Universidad del Valle de Atemajac (20): 26-40 Sept – Dic.
- Guadamuz Sandoval, Lorenzo (1994). Democracia de Educación y Educación de Democracia. Consenso, año 2, No. 5.
- Hallak, J. (1992) La Gestión del Sistema Educativo para lograr una Educación Equitativa y de Calidad, Venezuela

- House, E. R. (1990): Cuestiones Problemáticas de la evaluación.
- Conferencia en el programa de tercer ciclo del departamento de didáctica y organización escolar de la Universidad de Málaga.
- Martínez, J. (1994). Participación Comunitaria: una forma de Garantizar el Buen Manejo de los Recursos en las escuelas. Consenso, año2.
- Navarro, Luisa (2000). Estrategias de Intervención Docente en Ciencias Sociales. Editora Centenario, S. A., 1ra. Edición, Santo Domingo, Rep. Dom.
- Peter, Tom.(1986) .Pasión por la Excelencia, Ed. Folio Barcelona 1986.
- Secretaria de Estado de Educación y Cultura, (1997) . Ley General de Educación 6697'. Santo Domingo, Rep. Dom.
- SEEBAC, (1995) Ordenanza 1'95, Editora Taller, Rep. Dom.
- SEEBA (1992). Calidad e innovación en la Educación. Editora Taller, S, A., Santo Domingo, Rep. Dom.
- SEEBAC (1994) Fundamento del Currículo. Tomo I. Editora S A, Santo Domingo, Rep. Dom.
- Stake, R. E. (1993), 'La Evaluación de Programas, en especial la evaluación de réplica, Madrid, Narcea'.
- Torres, A. (1994) Algunas Ideas sobre la participación. Consenso, año 2, No. 4, Santo Domingo, Rep. Dom., 10 de Febrero.
- Nérici, Imideo G (1986.). "Introducción a la Supervisión Escolar", Editorial Kapelusz, Argentina, Fermín, Manuel, (1980)."Tecnología de la Supervisión Docente", Editorial Kapelusz, Argentina, Werther , William, (1992). Administración de Personal y Recursos Humanos. McGraw-Hill. DF. México.

- García Argüelles RE. (1999). Glosario de términos. En Antología del curso inducción a la educación a distancia. Xalapa, Méx.
- UV. 1999. [Consultado 8 de octubre de 2008]. Disponible en:http://www.uv.mx/edu dist/glos.htm#R
- Bravo Ramos JL. (2008). Los medios de enseñanza: clasificación, selección y aplicación. Revista píxel-bit, Número 24.
- Ausubel, D.; Novak, J.; Hanesian, H. (1990): Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. México: Editorial Trillas.
- Johnson, D.; Johnson, R. (1985): «Motivational processes in cooperative competitive and individualistic learning situations", en Ames, C.; y Ames, R. (eds.): Research on motivation in education. Vol. 2: The classroom milieu (págs. 249-286). Nueva York: Academic Press.
- Pérez Gómez, A. (1992): La función y formación del profesor en la enseñanza para la comprensión: comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata.
- Redondo Rojo, J. (1997): «La dinámica escolar: de la diferencia a la desigualdad", artículo en la Revista de Psicología. Facultad de Ciencias.
- Chile. Universidad de Chile. Volumen VI, Edición Electrónica.
- Arredondo, M. (1989): Notas para un modelo de docencia: formación pedagógica de profesores universitarios. Cuba: editorial desconocida, segunda edición.
- Bandura, A. (1993): «Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning", artículo en la revista Educational Psychologist, 28, págs. 117-148.

- Bandura, A. (1993): «Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning", artículo en Teoría y experiencias en México. México: ANUIES-UNAM. CESU.
- Alfo Ferreres, N.; China, V. (2012). Desarrollo Cognitivo y Educación (Tomo I)
- Pérez Gómez, A. (2009). ¿Competencias o pensamiento práctico? La construcción de significados de representación y de acción.
- Madrid: Ediciones Morata.
- Maslow, A. H., (2008). "La Personalidad Creadora". Novena Edición, Barcelona: Editorial Kairós, S. A.
- Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano.
- Cognición y desarrollo humano. España: Paidos.
- Lepeley Maria Teresa, (2001). Gestión y Calidad en Educación. Chile.
- Marti Castro Isabel (2003) Diccionario Enciclopédico de Educación, BarcelonaEspaña.
- SEE, Plan Decenal de Educación, (1992). Perspectivas de sus Áreas y sus Consultas, Republica Dominicana.
- SEE, (1999), Síntesis del Plan Decenal de Educación, Rep. Dom.
- Pozner de Winberg Pilar, (1995). El Directivo como Gestor de Aprendizajes Escolares, Buenos Aires.
- Navarro, citado por: Ogando Fernando A., (2005). Gestión Escolar, Práctica Pedagógicas y Calidad Educativa: Tendencias y Estudio de Casos, Republica Dominicana.
- SSE, (1997). Ley General de Educación. La Revista de Educación, R.

ANEXO DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

Definición de Términos Claves

Las siguientes definiciones se plantean con el propósito de contribuir a un mejor entendimiento respecto al uso de los términos claves en el marco del estudio.

Plan Decenal

Es el medio que ha permitido lograr el mejoramiento del Sistema Educativo Nacional y una forma innovadora de realizar el proceso de planificación que ella implica; tuvo una duración de diez años en su elaboración y aplicación. Está integrado por diversos documentos escritos, de planteamiento, programación y proyectos; resultados de grandes consultas.

Participación Comunitaria

Es un proceso de educación no formal, a partir de la integración de la comunidad al trabajo educativo. Esa integración de la sociedad civil, se transforma en medida novedosa debido a la tradicional concentración de poderes de la esfera política y la exclusión de los grupos comunitarios de las decisiones del Estado;

además de plantear una práctica social nueva en grupos mayoritarios de las sociedades.

Sánchez de Horcajo (1989), define la participación en la gestión educativa como el poder real de tomar parte activa en la elaboración y desarrollo de proceso educativo, tanto a nivel micro social como macro social, de todo los que intervienen en el proceso educativo, padres y alumnos, personal docente, padres organizadores y de dirección, eventualmente grupos de interés en la enseñanza.

Calidad de la Gestión Educativa

La participación comunitaria en el proceso de mejoramiento de la calidad de la educación puede ser promovida y aprobada a través de diferentes mecanismos de los cuales se pueden destacar los comités de supervisión escolar de las asociaciones de padres y de los jurados examinadores para la aplicación de las pruebas nacionales (Chantada, 1995).

Fiallo Billini y Germán Sosa (1992), explican que para poder hacer una educación de calidad uno de los elementos claves es la participación democrática de los sujetos y de la comunidad en la escuela, de forma tal que ellos puedan efectivamente ser dueños de sus propios procesos. En toda la educación y en todas las escuelas debe darse la participación de los maestros, empleados, alumnos, familias y comunidades, porque sin ella no puede haber calidad.

Desconcentración

Mur (1994), visualiza la desconcentración como una forma de administración centralizada, que opta

voluntariamente, pero mediante una parte legal, por atribuir determinadas funciones de órganos que guardan con ella una relación de dependencia jerárquica o menos intensa. Mediante la desconcentración, el líder opta por delegar funciones en otra persona dentro de la organización para que cumpla con determinadas tareas que le corresponde realizar al líder, por ausencia de éste o por cualquier otra razón en la que el líder se vea impedido de cumplir con sus funciones.

Centralización y Descentralización

"Una organización está centralizada cuando el poder de decisión se concentra en el corazón de la organización, formándose a partir de ese núcleo básico, una estructura piramidal de arriba hacia abajo. Por el contrario, se dice que una organización es descentralizada, cuando el poder de decisión es compartido por uno o varios niveles de dicha organización". (Puelles, 1993, pág. 13)

Nivel de Participación

Valoración cuantitativa de los medios de existencia de un grupo social en la cual son asociados a sus beneficios y eventualmente a su gestión (Sánchez de Horcajo, 1989). Para los fines del presente estudio nivel de participación se refirió al grado de involucramiento de los padres y Madres en las tomas de decisiones en la solución de problemas; las veces que intervienen en la distribución y uso de recursos, así como en la organización de reuniones y en la formación de escuelas de padres.

Asociación de Padres, Madres y Amigos

Es la organización que agrupa a los padres, madres o tutores de estudiantes dominicanos, interesados en todo lo que tiene que ver con la educación; sea solamente para recibir informaciones sobre la escolaridad de sus hijos, los problemas de la escuela, o sea participando en los organismos de dirección de dichas asociaciones para incidir de manera más activa y directa en la toma de decisiones, la planificación de acciones que se deciden en ese organismo de dirección.

Directiva de Padres, Madres y Amigos de la Escuela

Se define como el conjunto de padres, madres y amigos que forman el organismo que vela por el buen funcionamiento de la educación y gestiona los recursos que permitan desarrollar una buena educación en los centros educativos, basándose en el Reglamento 3'94 del 1994. Está formada por nueve miembros los cuales tienen las siguientes funciones, presidente, secretario, tesorero, los demás son miembros con voz y voto.

Padres Dirigentes

Son aquellos miembros de la asociación de padres y madres que por decisión de la asamblea, se le asignan funciones específicas (cargos) para que planifiquen, organicen, coordinen y controlen junto a los demás miembros de la organización.

Evaluación

La evaluación en la acción educativa, es el medio por el cual es posible determinar en qué medida se han cumplido los objetivos propuestos; es decir, en qué medida la acción educativa ha producido efecto en quienes son objeto de la misma: los alumnos (Bosch, Lidia).

Para otro autor como, (Pedro Lapourcade). La evaluación es una etapa del proceso educacional que tiene por fin comprobar de modo sistemático en qué medidas han logrado los resultados previstos en los objetos específicos con antelación; mientras que para (Raúl Gutiérrez), la evaluación se concibe como el proceso a través del cual se emiten juicios de valor sobre algo o sobre alguien.

Calidad de la Educación

Según el artículo 58, de la Ley de Educación 66'97, la calidad de la educación es el marco de referencia del sistema educativo dominicano, que tienen como función garantizar la eficiencia y la eficacia global del mismo. Comprende la evaluación de los procesos, del producto, de los insumos y de los servicios que intervienen en la actividad educativa para satisfacer las necesidades de la sociedad.

Para Irene Marte, la calidad de la educación, es un proceso complejo y multidimensional, que se puede aplicar a cualquiera de los elementos que integran lo educativo (calidad del docente, calidad de los aprendizajes, calidad de los insumos). Esta definición coincide con la que se plantea en el artículo 58 de la Ley de Educación.

La referida autora, dice también que se constituye en modelo de control de la eficiencia del servicio, para orientar las decisiones y reajustar procesos y se le vincula a los conceptos de eficacia y eficiencia. Mientras que en la conferencia de Jontiem, la calidad se planteó como "Dar mejor educación a toda la población".

Educación Superior

Según el artículo 4, de la ley 139-01 de Educación Superior, Ciencia y Tecnología: "La Educación es un proceso permanente que se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria, conducente a un título de nivel técnico superior, de grado o de post – grado".

La Evaluación en el Proceso Enseñanza – Aprendizaje

La evaluación del rendimiento en el aprendizaje nos dirá hasta qué punto está cumpliendo con los fines de la enseñanza, cuyo responsable inmediato es cada profesor que en ella participa, aunque indirectamente pueda intervenir en el proceso, favoreciendo o interfiriendo otros factores y otros responsables. Evaluar el proceso de enseñanza – aprendizaje significa ponderar (colectiva e individualmente, total y parcialmente) los resultados obtenidos de la actividad educativa junto a profesores y alumnos.

Aprendizaje Significativo

Según Piaget, el alumno aprende significativamente cuando es capaz de relacionar las nuevas ideas con

algún aspecto esencial de su estructura cognitiva. La persistencia de lo que se aprende y la utilización de los contenidos en otros contextos y situaciones son dos de las características del aprendizaje significativo.

Estrategia de Aprendizaje

Se puede decir que es el plan de llevar a cabo un proyecto dentro del proceso educativo. Es el monitoreo que conlleva a asegurar que las herramientas utilizadas en el proceso de enseñanza – aprendizaje sean pertinentes.

Método de Enseñanza

La pedagogía define el método de enseñanza como el orden, sistema y procedimiento que se sigue para enseñar una materia o para educar en sentido general.

Eficiencia

Según el diccionario de la real academia, eficiencia es la virtud y facultad para lograr un efecto determinado, y sobre todo, la acción con que se logra dicho efecto. Es un espacio perceptible en el cual los recursos son racionalmente utilizados en la búsqueda de los objetivos organizacionales.

Eficacia

Según el diccionario de la real academia la eficacia es la virtud, la actividad, la fuerza y el poder para obrar.

Supervisión

Es una actividad que sirve de guía, orientación y ayuda a los supervisados y contribuyen a mejorar la calidad de la educación, a través de un proceso de seguimiento.

Supervisión Pedagógica

Se entiende como un conjunto de acciones dirigida al mejoramiento de las condiciones del proceso de enseñanza y aprendizaje de alumnos y maestros, al perfeccionamiento profesional de los educadores que se hallan en servicios y al mejoramiento de las situaciones de educación. (Lemus, 1975, pág. 26)

Supervisión Institucional

Es un aspecto de la supervisión escolar referido especialmente a la calidad de la institución. (Sánchez Cerezo, 1995)

Supervisor

Es el delegado de la administración educativa, cuyas instrucciones obedece y cumple, pero a la vez "encorva" las exigencias científicas educativas de la sociedad (Sánchez Cerezo, 1995)

Esta 2da. edición de PROCESO
DE ENSEÑANZA Y GESTIÓN
PARTICIPATIVA, de Antonio Rosario
Gómez, consta de 1,000 ejemplares y se
terminó de imprimir en el mes de junio de
2017, en los talleres gráficos de Impresos
Norte del Jaya, S.R.L., en San Francisco de
Macorís, República Dominicana.

namiento sobre fundamentos del currículo. Participación en curso de "la optimización del servicio con calidad", gestión de la investigación académica" centro iglú-caribe, realizado en Santiago, República Dominicana. Curso taller de elaboración de propuesta de proyectos de investigaciones e innovación tecnológica. UTECO- MESCYT. Curso taller "método developing a curriculum ((dacum). - curso de stadistical packege for the social sciences versión15.

Curso taller "enseñanza de la matemática". Es locutor profesional, realizó su curso de locución en la escuela cepredor, avalado por el Ministerio de Cultura y la Comisión de Espectáculos Públicos y Radiofonía, Santo Domingo, Rep. Dom.

Se inició como profesor de tercero y octavo grado en la escuela primaria proyecto agrario del barrio el Pescozón, Angelina, 1978-1986, -profesor de educación secundaria durante el periodo 1983-1995 en el Liceo Ángel García Viloria de Villa La Mata. Se inició como profesor universitario, laborando en el Instituto Tecnológico del Cibao Oriental, ITECO, hoy (UTECO), desde el año 1986 hasta la fecha de manera ininterrumpida, impartiendo asignaturas en el área de ciencias sociales y educación. También ha participado en programa de postgrado, impartiendo docencia en las asignaturas de planificación y gestión de centros educativos, habilitación docente, desarrollo de centros educativos, historia dominicana, entre otras. También ocasionalmente en programas de maestrías en la UAPA y la Nordestana, impartiendo asignaturas en el área de metodología de la investigación científica y como asesor de tesis. Ha participado como acompañante en la gestión directiva de programas de escuelas efectivas que desarrolla la PUCMM. Fue director del Liceo de Angelina, 1987-1995 -director del distrito educativo de Fantino, 1995-1996. Director del distrito educativo de Villa Altagracia, 1996. -director del distrito educativo de Castillo, 1996. -director regional de educación, regional no. 16 de Cotui. 1996-2000 -miembro de la comisión técnica de evaluación de la MESCYT, desde 2004- hasta 2011 -director del departamento de investigación de la universidad ITECO, desde el 2004 hasta 2008. Decano de la Facultad de Ciencias y Humanidades, 2008-2013, Decano de la Facultad de Postgrado y Educación continuada, de la UTECO, 2014-2016. Actual decano de investigación de la Universidad Tecnológica del Cibao Oriental, UTECO, En relación a sus publicaciones, tiene varios artículos científicos publicados y la primera edición del libro proceso de enseñanza y gestión participa. 2003, que ahora se pone en circulación en su segunda edición corregida, desarrollada v ampliada.

Participó en el primer seminario taller de evaluación universitaria, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Santiago. Participó en el taller de formación de coordinadores de autoevaluación: hacia un modelo dominicano de evaluación de la educación superior, impartido por la unión de universidades de América Latina y el Caribe y la SEESCYT. Participó en el segundo seminario taller de evaluación universitaria realizado por la SEESCYT, en el 2005.

De igual manera participó en el tercer seminario taller de evaluación universitaria. Universidad parís XV-SEESCYT... ha realizado cursos: de manejo del programa estadístico SPSS, de computadora para la docencia, de estadística aplicada a la investigación, seminario internacional de comunicación interna en el ámbito empresarial. seminario-taller de capacitación docente en ciencias sociales, curso de metodología vital para la enseñanza de las ciencias sociales. seminario utilización computadoras en el sistema educativo, curso taller lectura e interpretación de mapas, diagramas y globos terrágueos, universidad autónoma de Santo Domingo, UASD.

También, ha participado en congreso de liderazgo educacional a nivel internacional. Congreso de pedagogía celebrado en la Habana, Cuba. Participación en seminario internacional nuevas tendencias de cooperación y financiamiento de las instituciones de educación superior. Participación en el taller "versión estratégica de akademia y manejo de módulo de publicación de calificaciones". Taller de perfeccio-