

UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA

**UNIDAD IZTAPALAPA
DIVISION DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA**

**EL FORTALECIMIENTO DEL LIDERAZGO ACADEMICO
DEL DIRECTOR DE EDUCACION PRIMARIA A TRAVES
DEL PROYECTO ESCOLAR**

P R E S E N T A

**ANGELICA MARIA JUAREZ ORTEGA
90231122**

**PARA LA OBTENCION DEL GRADO DE LICENCIADO
EN PSICOLOGIA SOCIAL**

ASESOR: PROFR. SALVADOR ARCIGA BERNAL

**LECTORES: PROFR. JOSE LUIS TORRES FRANCO
PROFR. ALAN MENDOZA ROMERO.**

AGOSTO, 2000.

UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA

UNIDAD IZTAPALAPA

**EL FORTALECIMIENTO DEL LIDERAZGO ACADEMICO
DEL DIRECTOR DE EDUCACION PRIMARIA A TRAVES
DEL PROYECTO ESCOLAR**

TESINA

PRESENTA

ANGELICA MARIA JUAREZ ORTEGA

ASESOR:

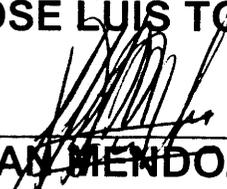


PROFR. SALVADOR ARCIGA BERNAL

LECTORES:



PROFR. JOSE LUIS TORRES FRANCO



PROFR. ALAN MENDOZA ROMERO.

AGRADECIMIENTOS

A DIOS

Por darme la capacidad de ser feliz con lo que la vida me enseña. La guía de Jehová ha sido necesaria y provechosa para tener la fortaleza de la acción y de la esperanza.

A MIS PADRES

Por su amor, amistad, confianza, apoyo, comprensión, honestidad y lealtad.

Además por brindarme la oportunidad de autorrealizarme a través de la productividad y trascendencia, que me han llevado a vivir con los valores que dan sentido a mi vida.

A MIS HERMANOS

Por su afecto y apoyo incondicional, esto ha hecho posible tener comunicación honesta y respetuosa para expresar mis sentimientos y necesidades.

A MIS PROFESORES

Por motivarme a tener el deseo de superación y por hacerme consciente de que **no soy todo lo que podría ser**; de que existe una brecha entre mi realidad y mis potencialidades, y de que vale la pena romper lanzas para llenar esa brecha; lo cual, además, significa un reto y una espléndida aventura.

PROYECTO ESCOLAR

EMPIEZA POR HACER LO NECESARIO,
LUEGO LO QUE ES POSIBLE Y DE
PRONTO TE ENCONTRARAS HACIENDO
LO IMPOSIBLE



INDICE

INTRODUCCION	1
CAPITULO UNO: EL LIDERAZGO ACADEMICO DEL DIRECTOR	
1.1.IMPORTANCIA DEL DIRECTOR	6
1.2.EL PROGRAMA DE ACCIONES PARA LA ACTUALIZACIÓN DE LOS DIRECTORES DE EDUCACION PRIMARIA (PROAADEP)	7
1.3.LA CALIDAD REQUIERE LIDERAZGO	10
1.3.1. El director debe ser líder; debe apoyar y estimular	10
1.3.2. El director debe buscar que el docente esté orgulloso de su trabajo	11
1.3.3. Un director se preocupa por investigar	11
1.3.4. Un director se preocupa por la formación en el trabajo	12
1.3.5. El director tiene dos responsabilidades: mantener y mejorar	13
1.3.6. El director tiene dos funciones: la función estimulante y la de apoyo y la función de control.	
1.4.HECHOS HISTORICOS DEL LIDERAZGO	13
1.4.1. Liderazgo	14
1.4.2. Liderazgo y personalidad	15
1.4.3. Conducta efectiva del líder	16
1.4.4. El enfoque situacional	17
1.5.EL MODELO DEL LIDERAZGO DE BERNARD BASS	18
1.5.1. Estilos de liderazgo y factores que los componen	18
1.5.2. Liderazgo transformacional y el carisma	21
1.6.EL LIDERAZGO Y LA DIRECCION DE CENTROS EDUCATIVOS	23
1.6.1. Impacto de los Directores Escolares	24
1.6.2. Naturaleza de la práctica de los Directores Escolares	24
1.6.3. Influencia en la práctica de los Directores Escolares	27

CAPITULO DOS: LA CULTURA, LA EDUCACION Y EL PROYECTO ESCOLAR

2.1.EL PROYECTO ESCOLAR DE LA ESCUELA	31
2.2.LAS CONDICIONES DEL PROYECTO ESCOLAR	37

CAPITULO TRES: LA INNOVACION EN LA ESCUELA PRIMARIA Y LOS PARADIGMAS

3.1. INNOVACION	40
3.2. HACIA UN NUEVO PARADIGMA EN EDUCACION	44
3.3. ¿CÓMO PROMOVER LA INNOVACION EN LAS ESCUELAS Y ENTRE LOS MAESTROS?	48
3.3.1. Condiciones del éxito	50
3.3.2. Factores de resistencia	52
3.3.3. espacios para innovar	53

CAPITULO CUATRO: LA PARTICIPACION ESCOLAR: UN ESTILO DE FUNCIONAMIENTO

4.1. FILOSOFIA DE LA PARTICIPACION	56
4.4.1. Razones sociales de la participación	56
4.4.2. Razones estructurales didácticas	57

CONCLUSIONES	60
NOTAS	66
BIBLIOGRAFIA	67

EL FORTALECIMIENTO DEL LIDERAZGO ACADEMICO DEL DIRECTOR DE EDUCACION PRIMARIA A TRAVES DE UN PROYECTO ESCOLAR

La importancia de esta investigación radica en conocer cómo el psicólogo social puede intervenir en la elaboración de un proyecto escolar que fortalezca el liderazgo del director de educación primaria a partir de las necesidades prioritarias de la comunidad en la cual opera la escuela, y que el proyecto escolar sea congruente con los que se han elaborado a nivel estatal y nacional, con esto se estaría cumpliendo con uno de los propósitos centrales de la modernización educativa.

El proyecto como método de planeación, integración y participación escolar es un conjunto de aspiraciones que expresan lo que la comunidad escolar: docentes, alumnos, directivos, administrativos y padres de familia; está dispuesta a hacer para mejorar la calidad de sus acciones. Entre sus principales propósitos están: mejorar el aprendizaje y la formación de los alumnos, mejorar el funcionamiento del plantel, fomentar la participación de la comunidad escolar en la solución de problemas específicos de la escuela, fortalecer las relaciones interpersonales al interior de la escuela y fortalecer la vinculación escuela-comunidad.

La escuela primaria tiene diversas tareas, entre estas están: proporcionar a los alumnos el dominio de los códigos culturales básicos, las capacidades para la participación democrática y ciudadana, el desarrollo de la capacidad para resolver problemas y seguir aprendiendo y el desarrollo de valores y actitudes.

En varios ámbitos de la sociedad y en muchos maestros y padres de familia hay preocupación con respecto a la capacidad de las escuelas para cumplir con estas nuevas tareas. Las inquietudes se refieren en la formación de niños y jóvenes, la comprensión de la lectura, los hábitos de leer y buscar información, la capacidad de expresión oral y escrita, la adquisición del razonamiento matemático y de la destreza para aplicarla, el conocimiento elemental de la historia y la

geografía de México, el aprecio y la práctica de valores en la vida personal y la convivencia social.

Por estas inquietudes, existe la necesidad en la escuela que se adopte un papel claramente intervencionista en su forma de acercar el trabajo a los alumnos. Es decir una educación <progresista> en la que el profesor asuma un papel activo con el que se pretende estimular aquellas habilidades del niño que más pueden favorecer su progreso. Es importante utilizar al grupo como un mecanismo de este procedimiento, en parte, por el reconocimiento del papel crucial del grupo en el aprendizaje del alumno. Según aumentan las exigencias de conseguir un nivel educativo alto, cada vez es mayor la necesidad de adoptar un enfoque mejor de la educación centrada en el niño.

Estas preocupaciones son legítimas y deben ser atendidas, en primera instancia se tienen que superar las deficiencias que prevalecen en el cumplimiento de tareas formativas de primera importancia y en segunda establecer metas más avanzadas, que desde ahora le permitan al país prepararse para hacer frente a las demandas educativas del futuro.

El gobierno federal mexicano ha tomado acciones para mejorar la calidad de la educación primaria, una de éstas consistió en la realización de planes y programas de estudio. En la actualidad, éstas son productos de un proceso cuidadoso y prolongado de diagnóstico, evaluación y elaboración.

El programa para la Modernización Educativa (PME, 1989 - 1994); resultado de una consulta nacional propone que las acciones escolares sobrepasen el reducido espacio del aula y se vinculen con el resto de la sociedad a través de la elaboración de proyectos afines para mejorar la calidad de la educación.

Los directores y los maestros son los responsables de la calidad de la educación en la escuela de educación primaria.

Granados (1991) mencionó que la falta de calidad es un problema social. Su práctica cotidiana genera un consumidor, es decir un ciudadano, suspicaz o sumiso. La falta de calidad engendra la falta de calidad. Contiene un potencial subversivo, de verdadera disolución social, puesto que propicia el cinismo y la frustración colectiva, la simulación de todos contra todos.

La Psicología Social tiene muchas aportaciones que hacer a la solución de los problemas de la educación, mencionó Ovejero (1988). Es indiscutible que cualquier persona que esté al frente de un grupo de docentes, de una escuela, necesita conocer el funcionamiento psicosocial del grupo: la influencia de los roles sobre el rendimiento de los profesores, el peso que la falta de cohesión grupal tiene sobre los conflictos escolares, el liderazgo como determinante de la productividad de un grupo y de la satisfacción de sus miembros, etcétera.

El interés por el liderazgo, se ha convertido en tema central para el director de escuela primaria.

Ahora bien, el liderazgo del director de la escuela es la clave para el éxito, mencionó Pascual (1992).

En esta idea coincidió Bass (1985), el llama liderazgo transformacional al líder que consigue cambios en la escala de valores, actitudes y creencias de los seguidores y transmite la importancia de la labor a realizar. A diferencia del estilo de liderazgo transaccional, donde se establece un intercambio de recompensas entre líder y seguidores.

Un director con un liderazgo transformacional tendrá un mayor impacto en la eficacia del centro que un director puramente transaccional. Si algo necesitan los centros educativos es sentido de misión, saber a dónde se dirigen, entusiasmo de los profesores en esa misión, ilusión de los alumnos y los padres, y sobre todo calidad y comunidad educativa. El liderazgo transformacional consigue esto y además tiene consecuencias muy importantes para toda la vida del centro, en su imagen, en el absentismo laboral, en la formación y elección de directores.

La gran aportación de Bass es hacer operacionable este liderazgo; a través de instrumentos adecuados se pueden identificar los factores que conforman el liderazgo transformacional.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:

¿Cómo puede el psicólogo social intervenir gradualmente en una escuela primaria con un proyecto escolar que fortalezca el liderazgo académico del director, a mediano plazo a partir de las necesidades prioritarias de la comunidad?

OBJETIVO GENERAL

Elaborar un proyecto escolar que fortalezca el liderazgo académico del director, para dar un nuevo sentido a la tarea educativa, al promover y comprometer la participación correspondiente de escuela y comunidad en tareas de beneficio común con la intervención de un psicólogo social.

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- Elaborar un perfil diferenciado de la escuela de acuerdo a las necesidades y recursos de la zona donde se encuentra ubicada.
- Relacionar el trabajo docente con el de otras instancias socializadoras (familia, amigos, medios de comunicación, etc.) incorporando a la práctica educativa métodos, que permitan a los maestros planificar, organizar y realizar acciones de vinculación escuela-comunidad.
- Revalorar la función social de los maestros mediante el fortalecimiento de su papel en la búsqueda de soluciones a los problemas de aprendizaje de sus alumnos y a los problemas sociales con los que éstos se relacionan.
- Promover la autonomía de la escuela y la comunidad para tomar sus propias decisiones en el contexto de las normas emanadas de la S.E.P.
- Dirigir los procesos educativos y los procesos sociales hacia el desarrollo de formas de convivencia más justa y más independientes.

PREGUNTAS DE INVESTIGACION:

1. ¿Cómo se elabora un proyecto escolar para fortalecer el liderazgo académico del director, a partir del modelo y de los perfiles de desempeño de nivel primaria en la modernización educativa?
2. ¿Cómo puede el psicólogo social intervenir en la coordinación y elaboración de un proyecto escolar que fortalezca el liderazgo académico del director en una escuela primaria?.

CAPITULO UNO

EL LIDERAGO ACADEMICO DEL DIRECTOR

1.1. IMPORTANCIA DEL DIRECTOR

La figura del director cobra una gran importancia en el logro de los objetivos educativos en la educación primaria. Es él quien debe realizar una serie de tareas para organizar y coordinar el proceso administrativo, y el técnico-pedagógico del plantel. Además debe armonizar los esfuerzos de toda la comunidad educativa constituida por maestros, alumnos, autoridades, padres de familia y comunidad en general, hacia el logro de los objetivos educativos.

El director de escuela de educación primaria es "la persona designada o autorizada, en su caso por la Secretaría de Educación Pública como la primera autoridad responsable del correcto funcionamiento, organización, operación y administración y sus anexos".¹

Sin embargo, en la mayoría de las ocasiones, el director llega al puesto sin una capacitación específica. Lo más probable es que vaya aprendiendo sus funciones tomando como base las experiencias que tuvo con los directores de las escuelas donde fue maestro de grupo o mediante el ensayo y error.

La escuela es considerada como la célula institucional del sistema educativo, pues es ahí donde se realiza el proceso enseñanza - aprendizaje y es el director el responsable de que se lleve a cabo con calidad, Nerici (1983), mencionó que el director "más que el cerebro, es el corazón de la escuela, pues una institución refleja inevitablemente la actuación de su dirigente quien pone en juego su preparación pedagógica, su experiencia, la conciencia que tenga de los problemas que se le presentan y su capacidad de conducción".²

1.2. EL PROGRAMA DE ACCIONES PARA LA ACTUALIZACION DE LOS DIRECTORES DE EDUCACION PRIMARIA (PROAADEP).

En el año escolar 1995-1996 surgió este programa como una alternativa para resolver problemas que se presentan en el ámbito escolar.

Para mejorar los aspectos técnicos pedagógicos se propone tomar como eje de las actividades el fortalecimiento del liderazgo del director de escuela primaria.

El PROAADEP retoma las indicaciones oficiales de la SEP que le asignan al director la tarea de:

Orientarse a satisfacer, reducir y eliminar necesidades presentes y futuras. Por ellos sus funciones serán planear, programar, coordinar, dirigir, verificar y controlar todas las actividades que se desarrollan en la escuela. Para cumplir satisfactoriamente con estas funciones, el director necesitará contar con información confiable y actualizada. En forma constante deberán analizarla así como tomar y ejecutar decisiones que favorezcan el proceso enseñanza - aprendizaje de los alumnos que se encuentran en su escuela.³

La estrategia principal del PROAADEP enfatiza la discusión en grupos colegiados y se abordan temas considerados como importantes dentro del programa de Fortalecimiento a las Escuelas.

Por otro lado, el Consejo Técnico Consultivo (C.T.C..) es un momento de reunión de todos los maestros en la escuela, Fierro (1992) argumentó que éste tiene un triple carácter: es formal, porque está reglamentado; es colegiado, porque convoca a toda la planta docente, y tiene como propósito establecido, intercambiar experiencias sobre asuntos relacionados con la enseñanza.⁴

En estas reuniones de C.T.C. se espera, que el director asuma cada vez mejor el papel que le corresponde como coordinador y guía de los asuntos técnicos - pedagógicos y que estimule a su personal para que trabaje en forma colegiada; buscando crear un ambiente en que todos los maestros aporten ideas y

experiencias y se convierta en un verdadero equipo que desea lograr metas comunes.

El esquema teórico de operación continúa teniendo como eje central el **fortalecimiento del liderazgo académico del director de escuela primaria** (ver diagrama No. 1) con cuatro grandes vertientes.

La primera, que aparece en la parte superior, está representada por el apoyo y asesoría que cada director recibe de los supervisores de zona y de sector y de las propias Direcciones Operativas.

La segunda vertiente (a la derecha) se vincula con el fortalecimiento de las reuniones de Consejo Técnico, el trabajo colegiado y la comunicación educativa.

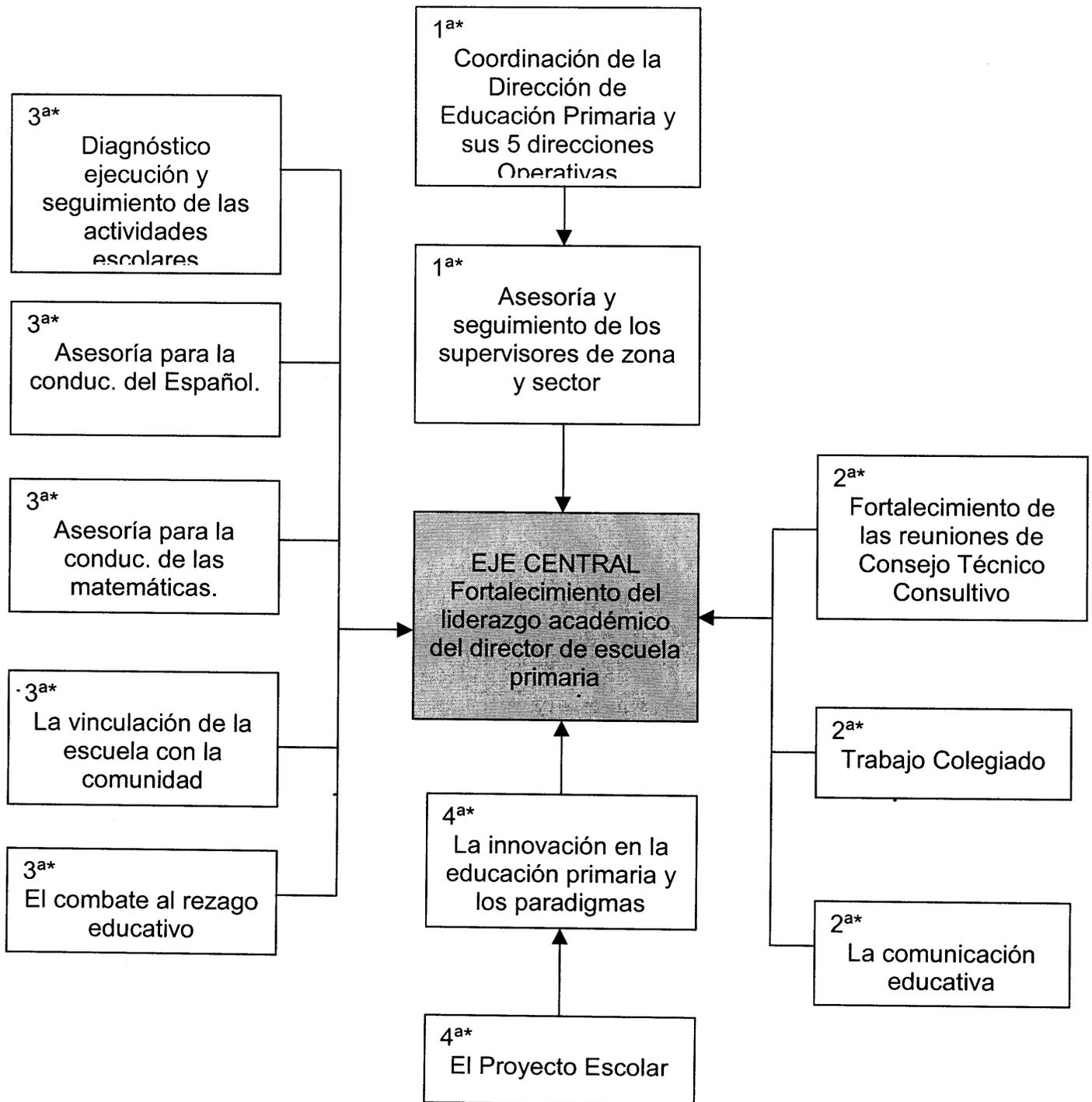
Una tercera vertiente (del lado izquierdo) se basa en el desarrollo del diagnóstico ejecución y seguimiento de las actividades escolares, la asesoría para la conducción del Español y las Matemáticas, la vinculación de las escuelas con la comunidad y el combate al rezago educativo.

La última vertiente (abajo) tiene como sustento la innovación en la educación primaria y al "Proyecto Escolar" (una modalidad de investigación - acción).

El propósito fundamental del PROAADEP es dotar al director de escuela con los elementos teórico - prácticos que le ayuden a desempeñar mejor su papel de guía de las actividades en que se involucra la comunidad escolar.

DIAGRAMA No. 1

ESQUEMA TEORICO DE OPERACION



* Vertientes

1.3. LA CALIDAD REQUIERE LIDERAZGO.

1.3.1. El director debe ser líder; debe apoyar y estimular.

El papel del director es fundamental, en el proceso del mejoramiento de la calidad. Y ésta necesita un nuevo tipo de liderazgo, basado en la experiencia y en la convicción personal.

Para mejorar la calidad es necesario que cada escuela cuente con su proyecto escolar. El director debe ser el más comprometido y tiene que sentirse responsable de la calidad educativa de la escuela. Además su función es ser un auténtico líder, capaz de motivar, facilitar, estimular con eficacia el proceso de mejoramiento. Es decir, el director desempeña un papel de animador de los maestros, de los padres de familia y hasta de los alumnos.

Para hacer posible que las escuelas sean protagonistas en el desarrollo de su proyecto exige estimular el nacimiento de toda una nueva cultura respecto el cuál es el papel de los profesores y el de toda la comunidad educativa. Entre otros aspectos fundamentales, el proyecto escolar, aunque de partida se diseña democráticamente tiene que ser desarrollado, seguir su cumplimiento, facilitarlo y estimularlo, lo cual exige una labor de liderazgo para hacer todo eso posible.⁶

Es indispensable que el director se comprometa a involucrar a su personal en un proceso participativo, constante y permanente para hacer las cosas cada vez mejor. Para llevar a cabo esto, tiene que hacer una excelente organización de su tiempo para realizar diversas tareas como: reunirse con los maestros, entrar a los salones de clases, conversar con los padres de familia, entender los problemas de los alumnos. Más importante aún, le corresponde el reto de ser el motor principal de un proceso que obtenga niveles de resultados cada vez mejores y cada vez más apegados a las necesidades de los beneficiarios del servicio. Este proceso requiere constancia y del director depende ésta, porque tiene que asumir las funciones antes descritas. La calidad inicia con una idea, un plan que es establecido por el director.

El director debe ser capaz de desarrollar un plan, explicárselo a los maestros, entusiasmarlos para que ayuden a realizarlo, y al mismo tiempo mantener una presión coherente y constante sobre la escuela para que el plan se lleve a cabo. El móvil fundamental del director es satisfacer cada vez mejor las necesidades de los beneficiarios de la escuela. Para esto, es indispensable que comprenda y se apropie de las ideas de que es necesario eliminar el rezago escolar, y también elevar los niveles de logro del aprendizaje.

1.3.2. El director debe buscar que el docente esté orgulloso de su trabajo.

El líder de un proceso de calidad debe ayudar a los docentes a trabajar más inteligentemente. La dirección debe comprender y actuar acerca de cuales son los problemas que impiden al docente la posibilidad de realizar su trabajo con agrado, de esta manera, el director se preocupa principalmente por las personas.

El líder es un compañero que aconseja y dirige a su gente día a día, aprendiendo de ellos y con ellos. El objetivo del liderazgo es mejorar el comportamiento del ser humano para que progrese la calidad, suprimiendo las causas de las fallas y de los problemas y colaborar con las personas para que realicen mejor su trabajo. Para esto, es necesario que de manera constante centre su atención en el conjunto de procesos que tienen lugar dentro de la escuela, buscando que todos hagan mejor su trabajo, y que derive mayor satisfacción de él.

1.3.3. Un director se preocupa por investigar.

Para planear mejorar la calidad de la escuela es necesario contar con información sólida e interpretarla correctamente. Esto significa que hay que conocer nuestra escuela y nuestro entorno. Es fundamental saber, cómo estamos obteniendo los objetivos hacia fuera: qué niveles de aprendizaje estamos logrando. Además tenemos que conocer las condiciones y las necesidades de nuestros beneficiarios y la forma en que estamos fallando en su satisfacción.

También tenemos que discernir con qué recursos contamos, quienes somos como equipo, qué nos falta para enfrentar el reto de mejorar nuestros niveles de logro. Es esencial investigar las posibles soluciones a los problemas detectados para ser capaces de monitorear el proceso de solución y de evaluar sus resultados. "A la revisión continua se le llama monitoreo, es decir a la actuación de las personas en sus prácticas cotidianas; y la evaluación se refiere a examinar los resultados (Schmelkes, 1992)".⁷

Estos procesos requieren investigación que nos permita interpretar, encontrar causas y diseñar soluciones.

1.3.4. Un director se preocupa por la formación en el trabajo.

Participar en un proceso de mejoramiento de la calidad implica aprender a conocer las necesidades de los beneficiarios. Significa aprender, en el proceso mismo, a investigar, a interpretar la información, a discernir las causas principales de un problema. Comprometerse en un trabajo de mejoramiento de la calidad significa aprender de los colegas que ya han intentado solucionar un problema; también significa documentarse con respecto a las causas de los problemas a lo que se están enfrentando y a los intentos de solución, conocer otras experiencias que han intentado solucionarlos y evaluar sus resultados; para desarrollar la capacidad de crítica y autocrítica, y la creatividad.

Participar en este proceso implica aprender a vivir valores nuevos: insatisfacción constante, querer hacer el trabajo siempre mejor, solidaridad, poner el objetivo externo por encima de los intereses personales, perder el miedo a expresarse, a criticar y a equivocarse; humildad que manifiesta en la disposición y apertura a aprender de los demás. Al director le corresponde impulsar, facilitar y estimular que este proceso se dé.

El director tiene que 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 se lleven a cabo los cambios propuestos.

1.3.5 El director tiene dos responsabilidades: mantener y mejorar.

La **responsabilidad de mantenimiento** del sistema se refiere a la necesidad de aseverar que todos puedan alcanzar los estándares establecidos en un determinado momento en el ciclo de mejoramiento de la calidad. El director tiene que formular, con el apoyo de sus colegas, procedimientos, reglas y directivas explícitas. En un inicio, el director debe propiciar que el personal docente reafirme y exprese en forma clara los mínimos de comportamiento esperados de los maestros. Posterior a un ciclo de mejoramiento de la calidad, alcanzando nuevos estándares de logro, es necesario volver a precisar, con toda claridad, los nuevos mínimos de comportamiento esperado para mantenerlos. Al término de un ciclo de mejoramiento de la calidad se comprueba su efectividad de las medidas tomadas.

La **responsabilidad del mejoramiento** se relaciona con la necesidad de dar los pasos indispensables para alcanzar estándares de comportamiento y niveles de logro cada más elevados.

A través de la innovación y del mejoramiento continuo se puede lograr el progreso. La innovación cambia excesivamente alguna práctica establecida.

El mejoramiento continuo modifica paulatinamente las prácticas que se han detectado como poco conducentes a la calidad. El director tiene que ayudar a que se generen sugerencias e incorporarlas a la estrategia general de mejoramiento.

La innovación y el mejoramiento continuo son necesarios, aunque es más difícil adaptar y monitorear una innovación que un procedimiento de mejoramiento continuo.

1.3.6. El director tiene dos funciones: la función estimulante y la de apoyo y la función de control.

La función estimulante y de apoyo está dirigida a los procesos. Se basa en propiciar que mejoren las relaciones de tal forma que puedan producirse buenos resultados. Y la función de control, está dirigida a los resultados. Ambos procesos son importantes para que el director los administre, debido a que el control sobre los resultados es la forma de evaluar si el mejoramiento de los procesos fue efectivo.

Para que el director administre los procesos y los resultados necesarios debe de contar con criterios distintos para cada uno. Para administrar los resultados existen criterios más elaborados que para monitorear los procesos. "En este caso, criterios como los de **esfuerzo** para el mejoramiento, **constancia** en el proceso, congruencia entre lo que se dice y lo que se hace - todos ellos criterios que conducen a que el director ejerza su liderazgo entendiendo como apoyo y estimulación-parecen ser los más indicados (Schmelkes, 1992)".⁸

1.4. HECHOS HISTÓRICOS DEL LIDERAZGO

El estudio del liderazgo es un tema interdisciplinario, porque se encuentra en el punto de mira de la psicología, sociología, etología o la ciencia política. Ovejero (1988) mencionó que quizás haya sido en psicología social donde más se ha considerado, sobre todo después de las aportaciones de Kurt Lewin a finales de los años 30. La función o el rol de liderazgo, independientemente del ámbito donde se produzca, requiere una serie de comportamientos interpersonales de evidente naturaleza psicosocial.

En efecto, siempre que se juntan dos o más personas para conseguir algo en común se desarrollará una estructura de grupo, es decir, un conjunto de roles y normas grupales que conforman la interacción entre los miembros del grupo. Y el más importante de estos roles es el liderazgo. En el desarrollo de la tarea grupal es indispensable el proceso de establecimiento de reglas para la conducta del liderazgo.

1.4.1. Liderazgo

Líder significa esencialmente tener poder o ejercer influencia sobre otros, sobre aquellos de los que se es líder, de tal forma que se modifiquen sus creencias, sus pensamientos o sus conductas (Ovejero 1988). En este sentido, en la escuela se dan procesos de liderazgo.

En psicología social, se emplea el término líder (leader) con un denominador común que es la influencia ejercida en un grupo, predominantemente por un individuo. "Ovejero (1988) afirmó que ser líder equivale, pues, a ejercer influencia".

Así mismo, Barriga (1992) relacionó el concepto de liderazgo a los de poder e influencia y define el liderazgo como (una relación de poder que localiza la conducta de los miembros de un grupo, en un momento dado, manteniendo determinada estructura grupal y facilitando la consecución de los objetivos de grupo).

Fisher (1985) propuso entender al líder "como alguien que administra las comunicaciones y las relaciones dentro del grupo". Así hizo una similitud del tema de liderazgo con el de la comunicación interpersonal y el de las relaciones sociales.

En el ámbito escolar, es imprescindible concebir al liderazgo como un proceso de actividades que llevan al grupo hacia conseguir la meta u objetivos de dicho grupo. En este sentido el verdadero líder de la escuela sería el director.

1.4.2. Liderazgo y personalidad.

¿El líder nace o se hace?, en la actualidad aún sigue vigente en el lenguaje popular en considerar al liderazgo como un rasgo de la personalidad. Se piensa, desde esta perspectiva, que "el líder nace más que se hace". Si apoyáramos este rasgo compuesto de diversos aspectos, características intelectuales o cualidades físicas, entonces las personas que tuvieran éstos las convertiría en líderes. Por lo

tanto, se trata de una perspectiva personalista que no considera las condiciones del ambiente para la comprensión del fenómeno del liderazgo.

Por otro lado, los primeros estudios empíricos realizados desde esta perspectiva intentan encontrar los rasgos de personalidad que son propios del líder intentando hallar, por medio de un análisis sistemático, las distinciones que prevalecen entre los líderes y sus subordinados. Las diferencias descubiertas entre estos individuos pueden atribuirse a diversos factores, aspectos no siempre relacionados con el fenómeno de liderazgo. Con respecto al perfil de personalidad del líder ideal ha sido difícil descubrir con precisión la relación entre determinadas características que la eficacia o éxito del líder. Además los rasgos de personalidad del líder no son válidas para todas las situaciones.

Por último, la personalidad es un factor importante en el liderazgo, aunque éste no se puede entender basándose única y exclusivamente en la personalidad.

1.4.3. Conducta efectiva del líder

El enfoque de la conducta del líder intenta definir y distinguir estilos de liderazgo que varíen en la efectividad del comportamiento de los líderes.

El interés por la conducta de los líderes empezó con dos programas de investigación en los años 40, realizados por la Universidad de Ohio y la Universidad de Michigan (Villa, 1993).

Las investigaciones de la Universidad de Ohio intentaron descubrir, a través de una metodología factorial, las dimensiones que caracterizan el comportamiento de los líderes. Los resultados obtenidos en las diversas investigaciones demuestran que los supervisores y directivos que obtienen resultados elevados en las variables: Consideración (incluye una conducta del líder indicativa de amistad, confianza mutua, respeto y cordialidad) e iniciación de Estructura (se refiere a una conducta del líder que organiza y define las actividades de grupo y su relación con el mismo) tienden a ser buenos líderes, sin embargo, algunos resultados

obtenidos han sido desconcertantes, por tal razón no se puede hablar de conclusiones definitivas.

El centro de Investigación de la Universidad de Michigan, en su fase se esforzó por encontrar, fundamentalmente, las diferencias de conducta que existen entre los líderes más y menos efectivos. Un importante inconveniente metodológico de estos estudios fue la falta de un instrumento a prueba de medición en relación a la dimensionalidad del comportamiento del líder. A pesar de ello, esta perspectiva parece que tuvo un mayor éxito en la obtención de criterios objetivos de la efectividad del líder.

Esta perspectiva parece que tuvo un mayor éxito en la obtención de criterios objetivos de la efectividad del líder.

La aportación más destacada fue el haber descubierto principios que son aplicables, sin tener en cuenta las diferencias situacionales en las que se ejercitan, aunque faltó considerar la variabilidad de la situación para explicar el comportamiento eficaz o no del líder.

1.4.4. El enfoque situacional.

El análisis de las exigencias situacionales es un requisito indispensable para entender el proceso de liderazgo, según varios autores. Aunque el inconveniente desde este enfoque, sería establecer los tipos de personas y conductas que son en situaciones distintas. Villa (1993) mencionó que el liderazgo no se entiende como un rasgo general de personalidad o como un modelo prefijado de conducta, sino como un rol que ha de llevar a cabo una tarea que debe hacerse o una serie de funciones que han de realizarse.

Es importante destacar la contribución de Fiedler, porque ha causado impacto su teoría, en su posibilidad de aplicación práctica y en la utilidad que posee par la formación y selección de directores.

"Villa (1993) constató que Fiedler defiende un modelo contingencial del liderazgo. Según él, el éxito del líder depende, fundamentalmente, de dos

factores: su estilo personal de liderazgo y las características concretas de la situación".

El modelo contingencial es una importante contribución a la comprensión del liderazgo que ha supuesto un nuevo punto de partida de muchos de los modelos de liderazgo posteriores. Ha sido la primera y principal tentativa que combina estimaciones del estilo de liderazgo con estimaciones de la situación. Sin embargo se le considera una teoría parcial de contingencia porque no se ha definido la interacción entre todas las variables organizativas.

1.5. EL MODELO DE LIDERAZGO DE BERNARD BASS

1.5.1. Estilos de liderazgo y factores que los componen.

Con el propósito de mejorar la eficacia de los centros docentes, Bass (1988) hace una investigación en el campo educativo. Su estrategia, se basa en tres aspectos principales.

1. En la bibliografía pedagógica existen ejemplos positivos de escuelas, que como meta han logrado promover y obtener niveles elevados de calidad de enseñanza.
2. La mayoría de los éxitos de los que dan cuenta estos escritos se atribuyen a un liderazgo eficaz.
3. Las expectativas del personal administrativo, profesores y alumnos se pueden mejorar; si se adopta un enfoque nuevo del liderazgo del director, es decir, un liderazgo transformacional.

Bass distingue teóricamente dos grandes estilos de liderazgo, lo que nombra **liderazgo transaccional y liderazgo transformacional**. El liderazgo transaccional, es aquel en el que se establece un intercambio de recompensas entre líder y seguidores. Los miembros de la institución se esfuerzan por cumplir los objetivos marcados, y a cambio el líder les proporciona recompensas que pueden ser económicas, o de otro tipo.

En el liderazgo transformacional, por el contrario, el líder consigue cambios en la escala de **valores, actitudes y creencias** de los seguidores y transmite la importancia de la labor a realizar logrando que los miembros de su grupo obtengan un rendimiento mucho mayor de lo esperado. El liderazgo transformacional está compuesto por cuatro factores:

- a) Carisma: es el factor más importante, y se define como la capacidad del líder de evocar una visión imagen de la escuela formulada por el líder y que resulta atractiva para los miembros de la institución; y lograr la confianza de sus seguidores.
- b) Inspiración: es la capacidad del líder para comunicar su visión.
- c) Estimulación intelectual: es la capacidad del líder para impulsar a los miembros de su equipo a abordar los problemas de una manera diferente a la usada hasta entonces, de pensar de una manera innovadora y creativa.
- d) Consideración individualizada: es la capacidad del líder para prestar atención personal a todos los miembros de su equipo, haciéndoles ver que su contribución individual es importante.

Bass menciona otro comportamiento directivo al que llama de liderazgo.

Villa (1993) afirma que para Bass el liderazgo que ejerce el director es un indicador clave, de calidad y la mejora de la educación.

A continuación, presento las principales características de los estilos de liderazgo hasta aquí expuestos.

ESTILOS DE LIDERAZGO EN EL COMPORTAMIENTO DIRECTIVO

a) Liderazgo transformacional

Carisma: Capacidad de entusiasmar, de transmitir confianza y respeto, de sentir orgullo por el trabajo.

Consideración individual: El líder presta atención personal a los miembros necesitados, trata individualmente a cada subordinado, da formación y aconseja

Estimulación intelectual: Implica beneficiar la aparición de nuevos enfoques para problemas antiguos, insistir con constancia en la inteligencia, racionalidad y solución de problemas.

Inspiración: El líder aumenta el optimismo y el entusiasmo.
Factor que se refiere al ámbito educativo:

Tolerancia psicológica: Usar el sentido del humor para indicar equivocaciones, para resolver los conflictos que los profesores tienen con otras personas, para mejorar momentos difíciles, clarificar un punto de vista, etc. Manifestar este componente con los maestros es una estrategia eficaz.

Estas variables son interdependientes.

b) Liderazgo transaccional

Su dinámica consiste en clarificar los requisitos del trabajo y en premiar por cumplirlos.

Recompensas Contingenciales:

Intercambio de premios por esfuerzo.

Dirección por Excepción: Intervenir si no se logran los objetivos.

c) No liderazgo

Laissez - Faire (dejar hacer, liberal)

El líder evita decisiones, se aparta del trato con su personal cuando se le necesita, no se implica y no se define.

1.5.2. El liderazgo transformacional y el carisma.

El líder transformacional establece metas y objetivos con la intención de convertir a su seguidor también en líder. Además la investigación de Bass (1995) demostró que con este tipo de comportamiento se logran mejores niveles de esfuerzo extra, eficacia y satisfacción en sus subordinados.

En un centro educativo es vital que un líder sea capaz de entusiasmar, motivar y lograr el compromiso de la comunidad escolar. Para esto se requiere formarse una imagen o visión de lo que se quiere que sea un centro en el futuro, utilizando los recursos necesarios.

"Bass (1988), dijo que un líder que establece metas y objetivos intentando hacer a su seguidor líder es transformacional". Transformar a los seguidores se trata de un proceso a través del cual se desarrolla la capacidad de determinar su propia actuación.

La capacidad de los directores de transmitir a la comunidad escolar una misión que movilice las energías y recursos de todos sus miembros, dará como resultado tener escuelas eficaces.

Por otro lado, el carisma tiene importancia en el liderazgo transformacional, porque incluye varios elementos que explican la mayor parte de este estilo.

"Villa (1993), mencionó que el concepto de carisma ha alcanzado su mayor influencia con la obra del sociólogo alemán Max Weber".

Weber (1968) definió el carisma del siguiente modo: *"El término 'carisma' se aplicará a una cierta calidad de personalidad individual en virtud de la cual se considera a la persona extraordinaria y dotada con poderes o cualidades supernaturales, superhumanas o, al menos excepcionales. No son accesibles a la persona corriente, sino que se las considera de origen divino o como ejemplares, y se trata como un líder a la persona que las posee"*.

Weber considera el carisma propio del presente, porque los impulsos carismáticos ocurren con mayor frecuencia en tiempos de conflicto. Y la misión de los líderes carismáticos consiste en lograr sanar a sus seguidores de las

situaciones de crisis que tienen profunda alteración social y al descontento que la acompaña.

Villa (1993) admitió que el liderazgo carismático es una relación social. Y para que a una persona se le siga considerando carismática es necesario que consiga beneficios para sus seguidores.

La relación líder - seguidores es de interdependencia. Por un lado, el líder debe tener el apoyo de sus seguidores y, por otro los seguidores voluntariamente reconocen su propia dependencia e, incluso, su misión a cambio de las ventajas que por ello puedan tener. Esta relación se acerca mucho a una relación de intercambio.

Villa (1993) mencionó que el carisma nace de la interacción entre los líderes y sus seguidores.

Para entenderlo, él propone "un modelo cultural del liderazgo carismático" que contiene recomendaciones sobre el tipo de cosas que un líder carismático debería hacer o mostrar para manifestar con éxito esta cualidad, además depende de cómo lleve a cabo las acciones.

En este modelo cultural se considerará que las normas variarán de una cultura a otra.

Según este modelo, los elementos relevantes para la formación del carisma son: creación de mitos y leyendas, crear innovación y éxito y carisma.

La meta del director escolar es llegar a ser un líder transformacional y su objetivo será lograr convertirse en un líder carismático.

1.6. EL LIDERAZGO Y LA DIRECCIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS.

Villa (1993) describió la conducta del líder en los centros docentes por medio de variables y relaciones que tienen que ver con la naturaleza, causas y consecuencias de lo que realizan los líderes escolares, los directores.

Para representación de las variables y relaciones, se presenta la siguiente figura:

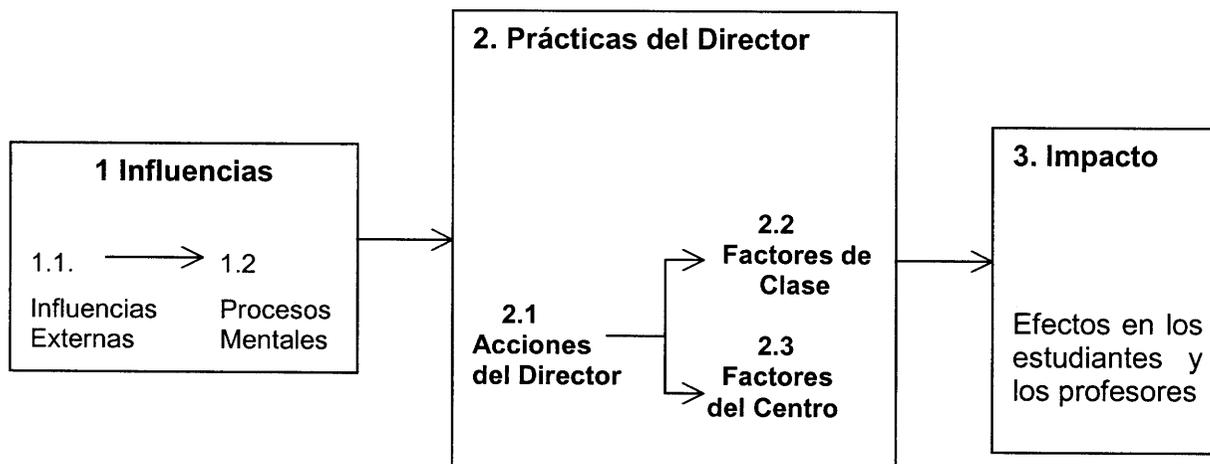


FIGURA No. 1 Una orientación para Comprender el Liderazgo en los Centros Docentes (Tomado de Leithwood, Begley y Cousins, 1992)

Begley y Cousins (1992) propusieron este modelo que sugiere lo que los directores hacen, su práctica (componente 1.2). Estos procesos mentales son el resultado de ciertas formas características de comprender, aplicadas al ambiente en el que trabajan. Los directores pueden interpretar los elementos de este ambiente (componente 1.1) de muchas formas de modo que habrá ciertos elementos que llegan a tener mucho más impacto en sus pensamientos que otros. Los directores se comprometen en modelos de práctica muy diferentes (componente 2.1.) en función de cómo piensan sobre su trabajo. El hecho de que se asuma uno a otro modelo hace que las acciones de los directores tengan un efecto muy diferente tanto en los factores de la clase (componente 2.2) como en

los del centro en general ((componente 2.3.). Estos factores afectan a los estudiantes y a los profesores (componente 3), que hay algunos aspectos de la práctica de los directores que tienen una mayor impresión.

En el ejercicio del liderazgo en los centros docentes hay tres elementos fundamentales: el impacto, la práctica y la influencia en la práctica de los directores escolares.

1.6.1. Impacto de los Directores Escolares

Villa (1993) mencionó que las investigaciones realizadas hasta la fecha acerca del impacto de los directores escolares, en los alumnos y en los profesores, se han referido a un relevante pero restringido número de aspectos.

En relación a los estudiantes se ha analizado el impacto de los directores en aspectos de actividades de los alumnos hacia el colegio, sus destrezas básicas y las conductas problema (como el rezago o absentismo escolar). Se ha demostrado que, en general, los directores poseen una influencia importante en estos elementos y, principalmente, en el desarrollo de las destrezas básicas de sus alumnos. Esto muestra que las escuelas están interesadas en que sus estudiantes consigan buenos resultados académicos. Villa (1993) afirmó que faltan estudios que se centren en el impacto del liderazgo por el director en el desarrollo social y actitudinal de los alumnos (autoconcepto, autoestima, valores, etc.).

En lo que se refiere a las investigaciones acerca del impacto de los directores en la conducta de los profesores, Villa (1993) observó que los líderes escolares son capaces de influir en sus profesores para que éstos adopten y usen prácticas innovadoras en las clases, así como en la satisfacción que proyectan en el trabajo.

1.6.2. Naturaleza de la práctica de los Directores Escolares

Con la naturaleza de la práctica de los directores escolares, Villa (1993) se refirió a los siguientes aspectos:

1. Rol o papel del director
2. Modelos o estilos de liderazgo directivo
3. Tipos de prácticas
4. Características de una práctica efectiva

Roles	Modelos o Estilos
<p>Dos perspectivas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ El director escolar es unidimensional. <ul style="list-style-type: none"> -Su objetivo de estas investigaciones ha sido encontrar la dimensión que mejor representa este rol. <p>Los líderes desempeñan principalmente un papel "de dirección" o de liderazgo</p> ➤ El director escolar es multidimensional. Diferentes papeles que ha de asumir como, señalar a los otros qué es lo importante, la dirección científica y profesional, el papel del líder administrativo, etc. 	<p>Estilos de liderazgo:</p> <p>Líder A.- Se centra en las relaciones interpersonales para establecer un clima cooperativo en el centro y relaciones efectivas y colaboradoras.</p> <p>Líder B.- El logro de los estudiantes es el aspecto central, el director utiliza todos los medios disponibles para conseguir esta meta.</p> <p>Líder C.- Para obtener programas efectivos, toma posturas y posiciones con relación a la orientación de la tarea y apoyándose en el estilo A, ya descrito. Además considera una meta la adopción y procedimientos que considera efectivos.</p> <p>Líder D.- Es "administrativo" su preocupación tiene que ver con el mantenimiento y organización de la escuela. Tiene poco tiempo para ejercer un liderazgo instructivo.</p>

Tipos de Práctica	Práctica Efectiva
<p>Prácticas que llevan los directores en relación con:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Metas.- Se hace referencia a la naturaleza, fuente y utilización de tales metas. ➤ Factores de clase y escuela.- En los que los directores creen que deben influir para conseguir metas. Los factores más importantes: composición de la clase, materiales y recursos de enseñanza. ➤ Estrategias que se usan para influir en esos factores.- Las actividades típicas se caracterizan por la brevedad, fragmentariedad y variedad. ➤ Naturaleza del proceso de toma de decisión.- En general los centros utilizan limitada participación de los docentes en la toma de decisiones, y estos prefieren tener niveles bajos de innovación porque así reducen su grado de incertidumbre. 	<p>En este aspecto se acostumbra comprar la práctica que se da típicamente con la que debería llevarse a cabo para que fuera realmente efectiva.</p> <p>Se han hecho investigaciones sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Las metas de los directores efectivos (altos niveles de acuerdo con metas de los centros e instructivos). ➤ Los factores (líderes efectivos desean influir en el curriculum de la clase, las conductas instructivas de profesores, ambiente general del aula, etc.). ➤ Las estrategias (los directores efectivos usan el control del proceso de los estudiantes, la evaluación y supervisión de los profesores, etc.). ➤ Aspectos de toma de decisión (los directores apoyan la idea bien establecida de los beneficios de la participación de los profesores en la toma de decisión.

1.6.3. Influencias en la práctica de los Directores Escolares

Villa (1993) indicó que la práctica de los Directores Escolares está influenciada por factores externos e internos.

Los factores externos actúan como "obstáculos" para el ejercicio del liderazgo de los directores:

1. El rol del director (expectativas, complejidad y conflicto con respecto a las responsabilidades).
2. Aspectos relacionados con actitudes, habilidades y conductas de los docentes (buena voluntad hacia la innovación).
3. Características del sistema del centro (estructuras jerárquicas y los problemas que crean dichas estructuras a la hora de llevar cambios).
4. El propio conocimiento de los directores (experiencias de socialización, entrenamiento, etc).

Estos factores externos interactúan con los procesos y estados mentales internos de los directores: rasgos personales (apertura mental), conocimientos y creencias (por ejemplo, sobre qué es mejor para los estudiantes), actitudes y sentimientos

CAPITULO DOS

LA CULTURA, LA EDUCACION Y ELPROYECTO ESCOLAR

La educación es considerada como factor primordial de la producción cultural del grupo social, con una función orientadora de la sociedad y con capacidad suficiente para colaborar de manera decisiva en la organización institucional del Estado, por estas razones la educación debe preocuparse por crear en los hombres la conciencia del mundo presente mediante la asimilación de la cultura que se les entrega y, una vez logrado esto, debe pugnar por dotar a las generaciones jóvenes de una mentalidad, que les permita comprender el mundo futuro, del que serán actores principales.

Los niños y los jóvenes también deben entender que el legado cultural que reciben de las generaciones mayores será el instrumento que les permite normar su acción presente y, con ella, preparar la sociedad del mañana.

Es conveniente mencionar que en todo proceso educativo, la sociedad entera tiene una gran responsabilidad y no solamente delegar ese compromiso al Estado y a la Escuela.

La escuela recibe el encargo social de hacer posible el derecho a la educación de sus ciudadanos y debe transformar esa encomienda imprecisa en propósitos algo más concretos que permitan poner en marcha tecnologías y pautas de acción adecuadas y oportunas.

Por otra parte, tratar de garantizar el derecho a la educación de los alumnos en una escuela requiere que los profesores que trabajan en ésta mantengan un cierto grado de coordinación y coherencia, así se garantizaría que entre los miembros de un grupo se desarrollen conductas coordinadas en donde todos se pongan de acuerdo en una serie de principios o criterios. De tal manera que cuando cada uno de ellos actúe en su espacio de trabajo, si lo hace respetando los principios y criterios que acordó con los demás, se habrá conseguido la acción coordinada.

En la escuela, esos principios y criterios se referirán a planteamientos ideológicos, a cuestiones curriculares relativas a la regulación de la convivencia, etc. Pueden comunicarse de manera informal o implícitamente o, mejor aún, expresarse anotándolos en instrumentos de trabajo (proyecto y planes) de elaboración participativa y contenido simple y realista.

Las directrices institucionales de una escuela se pueden recoger en su proyecto escolar. Elaborar y desarrollar éste constituye un conjunto de acciones que los diferentes miembros de la comunidad escolar ejecutan con el fin de tratar de definir criterios, principios generales y pautas de acción para el mejor funcionamiento de la escuela. Implica desenvolver actuaciones que tienen como

finalidad la innovación y la mejora, por consiguiente, están sometidas a las mismas variables y requisitos que cualquier otro proceso de innovación y cambio.

La elaboración y desarrollo de proyectos posibilitan actuaciones individuales y colectivos más racionales. También sirve para la mejor orientación y clarificación ideológica, organizativa y para posibilitar acciones educativas y gestoras coordinadas coherentes y no contradictorias. Pero, sobre todo, sirve para establecer criterios comunes en los que los enseñantes pueden basarse para legitimar sus actuaciones en un trabajo profesional.

Las escuelas construyen su proyecto escolar para tratar de recoger sus convicciones y posturas ideológicas, para enunciar los propósitos generales que orientarán la actividad del centro y expresar su estructura organizativa. Mediante el proyecto se establece el marco de relaciones entre los miembros de la comunidad educativa que ordenará cuestiones como la participación, la forma de gobierno de la escuela, su proyección comunitaria, etc.

Para que el proyecto escolar tenga sentido en la escuela es necesario la gestión autónoma, "la gestión entendida como el conjunto de acciones de movilización de recursos orientadas a la consecución de unos objetivos planteados a un determinado plazo".⁹

La escuela reclama autonomía, por las razones siguientes:

- **La escuela es la protagonista.** En la educación escolar actual el protagonismo a la hora de dirigir el proceso de aprendizaje deja de pertenecer a los profesores considerados individualmente.

La escuela es el lugar más conveniente para mejorar la eficacia de la enseñanza. Por consiguiente debe, a través de su proyecto, definir sus estrategias de acción particulares respecto al desarrollo de los objetivos y directrices de carácter general que el poder público del país establezca.

- **La excesiva concentración de competencias de la Administración Educativa dificulta la atención a las realidades particulares.**

Es difícil desde la Administración Educativa tomar contacto con las circunstancias particulares que se desarrollan en cada contexto.

La uniformidad en las soluciones organizativas es contraria al principio de diversidad que, sin duda, debe reconocerse en este tipo de comunidades.

- **La autonomía es un objetivo en educación escolar.** Si uno de los principales objetivos de la educación es proporcionar a los alumnos y alumnas capacidades para que sepan desenvolverse de forma autónoma, ello sólo es posible en un marco en el que los centros escolares y sus profesores puedan ejercitarla.

- **Las innovaciones y las reformas deben realizarse teniendo en cuenta a las escuelas.** Las reformas y los cambios en educación sólo pueden ser posibles si se planifican como un proceso continuo en el que los profesores y los centros son tenidos en cuenta y se sientan comprometidos.

- **El derecho a la diferencia.** Debe concebirse como normal que además de la heterogeneidad que existe entre las personas que trabajan y son educadas en una misma escuela.

La gestión de ésta debe realizarse, por tanto de acuerdo con sus circunstancias y mediante las estrategias y ritmos particulares y singulares.

Al utilizar la autonomía se puede tratar de justificar actuaciones desde intereses, culturas y valores bien distintos. Para elaborar y desarrollar proyectos educativos es importante plantear el <para qué> y el <desde qué perspectiva> y no tanto el <como> ejercer la autonomía.

En suma, no es posible una administración saludable de la autonomía sin admitir que ello supondrá cambios en el papel de los enseñantes en determinados hábitos y formas de actuación. Cambios culturales que deberán orientarse hacia una concepción de servicio público eficaz y que, en una primera fase, producirán, sin duda incertidumbre.

2.1. EL PROYECTO ESCOLAR DE LA ESCUELA

El proyecto escolar es un proyecto global e integral de cultura y de educación, en el que tienen que contemplarse no sólo objetivos relacionados con contenidos de asignaturas escolares, sino también otras que son comunes a todas ellas o que quedan al margen de las asignaturas. El diseño del proyecto abordado desde la escuela permite cambiar la práctica, retomando éste como una oportunidad para introducir una dinámica renovadora, implicar al profesorado y acercar la enseñanza a las condiciones de cada contexto y a los alumnos.

La política de reforma por parte de la Subsecretaría de Servicios Educativos en el Distrito Federal (1994 - 1995) ha adoptado estrategias puntuales para renovar el sistema en las escuelas primarias. Para que haya éxito en esta reforma educativa y altere las coordenadas básicas del sistema educativo se debe atender a las escuelas, en tanto que son los lugares en las que se forman los estilos de comportamiento pedagógico de los profesores y donde es posible o no convertir en realidad determinadas estrategias innovadoras. Para cambiar en sentido amplio y en profundidad los modelos educativos hay que incurrir en el funcionamiento interno de las instituciones, en el reparto del poder dentro de ellas, alterar la estructura del puesto de trabajo de los docentes y distribuir el control de la educación.

Existen diversos factores que apoyan la tendencia en algunos sectores educativos, hacia la concesión de cierto grado de autonomía a la escuela para que adapten y concreten el proyecto escolar.

- El Movimiento hacia la descentralización administrativa tienen que llegar hasta las escuelas, hasta los actores y protagonistas de la enseñanza proporcionando un marco flexible para que ellos puedan concretar el desarrollo del proyecto escolar. El sentido democratizador de ese fenómeno debe conducirlo hasta la delegación de competencias a las instancias que mejor pueden acomodar el proyecto educativo a los estudiantes que atienden. En esta tendencia descentralizadora se genera un espacio de autonomía en el que las escuelas

están llamadas a tener mas protagonismo y alguna capacidad de decisión para organizarse con un proyecto propio. La autonomía del proyecto escolar tiene la función de permitir perfilar un proyecto educativo, atender a necesidades reales de una comunidad, decidir asignaturas, realizar actividades culturales adecuadas al contexto de cada escuela, organizar más eficientemente los recursos y juntar a padres, alumnos y profesores en un estilo de educación compartido. Es una condición par acomodarse a los alumnos y a la comunidad, servir de estímulo al desarrollo y motivación profesional de los docentes, así como promover innovaciones desde la realidad concreta.

- La descentralización de la Administración que reparte el poder de decisión y control dentro del sistema educativo, gestiona y obedece a un objetivo político fundamental: la profundización democrática donde las instancias y colectivos sociales de diverso tipo participan en los factores que les afectan, se sientan corresponsables de cómo funciona un servicio común como la educación y se preocupa por su mejora. A fin de cuentas, la escolarización contribuye a definir la cultura de una nación y condiciona su porvenir económico, de su buen o mal funcionamiento se desprenden muchas consecuencias para los ciudadanos y para el conjunto social.

La autonomía de los centros en el desarrollo del proyecto debe entenderse como un espacio que corresponde llenar completamente a toda la comunidad, aunque pueden y deben distinguirse funciones y competencia de profesores, padres y alumnos. El proyecto escolar de las escuelas tiene que discutirse, decidirse, gestionarse equilibradamente y ser evaluado de alguna forma por todas los colectivos implicados en la enseñanza.

La realización del proyecto no queda reducida a un problema técnico-pedagógico, sino que debería entenderse como el motivo para dotar de contenido a la participación en los centros y mejorar la vertebración de toda la comunidad educativa: padres, profesores y alumnos principalmente.

- La idea positiva de dar a las escuelas de alguna autonomía en el desarrollo del proyecto es una forma de hacerles más responsables de la calidad de la enseñanza que imparten. En esta propuesta convergen motivaciones contradictorias. Dicha concesión tiene que ver con la evolución de las políticas y las estrategias de innovación de los sistemas escolares más evolucionados y expandidos en momentos de falta de confianza en los grandes proyectos de reforma; cuando una prolongada crisis económica impide la financiación de proyectos ambiciosos, extensibles a todos los centros, profesores y alumnos.

Proponiendo a los centros la autogestión de las innovaciones, renunciando al control centralizado, se logra un objetivo positivo para la democratización del sistema que puede servir también para disimular la imposibilidad o la renuncia de la mejora del conjunto, delegando la iniciativa del cambio a los equipos de profesores, en este caso a través del desarrollo del proyecto.

Esta tendencia, en los sistemas escolares que la experimenten, Gimeno (1992) menciona que se relaciona con el énfasis puesto en la eficacia, con la búsqueda de mejores rendimientos y con la pretensión de una renovación cualitativa de la educación para satisfacer criterios de calidad, lo que conduce, inevitablemente, a revisar los procesos pedagógicos y el funcionamiento de las instituciones escolares.

La calidad de la enseñanza no se deduce automáticamente de la posesión de autonomía, sino que exige medios para la variedad de tácticas y enfoques, se requiere de una asistencia diferenciada en función de las necesidades de cada escuela, se precisan medios didácticos variados además de presuponer una cierta capacidad de funcionamiento de los centros para que puedan hacerse cargo del poder de decisión concebido. Como punto de partida se requiere una condición fundamental: la coordinación y dirección pedagógica.

Las causas mencionadas anteriormente, están fuera de las escuelas, se pueden recoger argumentos que fundamentan la aspiración positiva a que cada

escuela o en varias de ellas coordinadas, la comunidad en torno a las escuelas elabore y desarrolle un proyecto escolar diseñado por ellas.

a) Cualquier aprendizaje en las escuelas tiene lugar en un medio organizativo. La experiencia de los alumnos y las posibilidades o alternativas de enseñanza que toman los profesores están condicionadas por reglas de funcionamiento general que afectan a la escuela en su conjunto. Cada escuela es una realidad organizativa singular que moldea el desarrollo del proyecto.

b) La búsqueda de la enseñanza. Es un principio compartido en la enseñanza depende del funcionamiento colectivo de los equipos docentes. El diseño del proyecto educativo es un motivo fundamental para dinamizar ese funcionamiento poniéndolo al servicio de la cultura que tiene que impartir.

c) La cultura no se agota en asignaturas escolares. Si el curriculum es cultura y debe llegar a ser experiencia cultural para los alumnos, considerando la amplitud que esta debe tener para cubrir las áreas que se han señalado, parece inevitable que el centro promueva el desarrollo de actividades culturales que amplíen la perspectiva de asignaturas, tal como en la actualidad se conciben, y relacionándolas con ellas si es posible. La educación general de los alumnos tiene que desbordar el sentido escolarizado que los currícula al uso imprimen a la cultura.

La cultura real de una sociedad está constituida por la verdadera conducta, actitudes, etc. de sus miembros.

d) El centro como fuente de experiencias educativas. Por proyecto se entiende la cultura real que reciben los alumnos y la experiencia que obtienen de la educación escolarizada, y no sólo las declaraciones de las prescripciones curriculares o los contenidos de las guías y textos. Varias de las experiencias educativas y efectos pretendidos tienen que ver con el ambiente escolar en general, cuya responsabilidad no es de cada profesor individualmente.

e) La búsqueda de la congruencia de estilos pedagógicos. En la escuela es preciso coordinar a los profesores y las actividades que deben configurar un estilo congruente.

La educación general debe buscar cierta integración de la cultura explorando la interconexión entre las áreas que se diseñen en el ámbito político-administrativo, es evidente que se precisa un esfuerzo de coordinación entre profesores que imparten diferentes áreas o disciplinas para explorar conexiones entre los saberes.

Uno de los retos más decisivos que se plantean a la educación obligatoria para mejorar la calidad de la enseñanza, es el logro de la coordinación de profesores para el desarrollo de un proyecto coherente de educación general.

f) La coordinación y colegialidad como instrumento de desarrollo profesional. Los usos pedagógicos asentado históricamente en las escuelas reflejan mas bien un estilo individualista de trabajar de los docentes, con poco desarrollo de la colegialidad profesional. Sus inconvenientes no solo están en las incongruencias que deparan para los alumnos, sino en la imposibilidad de mejorar la practica de los profesores, comunicándose y discutiendo las experiencias particulares para su mutuo enriquecimiento. El aislamiento profesional impide transmitir la experiencia entre docentes y dificulta el que se vayan desviando criterios de lo que es y no es bueno profesionalmente. Los procedimientos de coordinación y de planificación conjunta son aspectos del diseño que tienen un ámbito natural de desarrollo en las escuelas, siendo un factor en la determinación de la calidad en las instituciones escolares.

El compromiso con la profesión, la motivación para ejercerla, puede y debe ligarse a la existencia de un proyecto conjunto, no solo a las condiciones laborales y materiales.

2.2. LAS CONDICIONES DEL PROYECTO ESCOLAR.

La autonomía de los centros en el diseño del proyecto no se logra por el hecho de que los secretarios de educación lo regulen con flexibilidad. Esa es una condición necesaria pero no suficiente. El logro de la autonomía real en un proyecto propio es un objetivo loable, complicado y costoso de conseguir; es un proceso gradual, con aciertos y avances rápidos, en ocasiones, y también con retrocesos y errores. La obtención de la autonomía que sea coherente con un buen funcionamiento exige la transformación general de la institución, otras formas de gobierno, una política de desarrollo de proyecto con asistencia a los profesores, mas recursos, tiempo, y un sistema de control de calidad. Para que pueda sostenerse el desarrollo del proyecto es necesario que haya avances en estas direcciones.

La formula que se adopte debería no solo regular en términos legales ese espacio de autonomía, sino hacer que sea posible, con una política coherente en los frentes señalados. El cambio, reclama algo mas que medidas legales y administrativas liberadoras; la autonomía no es ahora una ansia contenida en todos los profesores y colectivos implicados que solo precise ser tolerada para hacerse realidad. Hacer posible que las escuelas sean protagonistas en el desarrollo del proyecto exige estimular el nacimiento de toda una nueva cultura respecto de cual es el papel de los profesores y el de toda la comunidad educativa. Para lleva a efecto es indispensable tomar medidas fundamentales:

- Alertar la implicación de toda la comunidad educativa, porque la autonomía y el proyecto no es solo de los profesores. El proyecto es cultura, entendiendo por esta, la configuración de la conducta aprendida y de los resultados de la conducta, cuyos elementos comparten y transmiten los miembros de una sociedad,¹⁰ y si bien a los profesores se les presupone un dominio mas especializado de estos temas, las decisiones básicas son políticas y sociales, por lo que son responsabilidad de toda la comunidad. De esta manera no se ocultan

las dificultades reales que existen para que sea posible la participación real de los padres y alumnos.

- Formación de profesores, perfeccionamiento de los mismos, regulación de sus funciones docentes y no docentes, partiendo de una estabilidad de estas en los centros.

El proyecto exige, sobre todo, un funcionamiento colegiado de los docentes para desarrollar con coherencia y corregir el curso de la acción, sin perder su relación.

- Una política de generación de materiales didácticos diversificados para que sea posible la elección y la adecuación a cada contexto, así como mecanismos de intercomunicación entre centros y profesores para transmitirse experiencias de unos a otros. Sin la ayuda de materiales el trabajo del docente se intensificaría enormemente y se haría imposible. El diseño del proyecto en la escuela no puede apoyarse en planes y materiales originales por cada equipo de profesores. Es necesario que estos se enlacen en una realización, aunque seguirán necesitando ayudas externas.

- Una reconversión de los órganos directivos que regule sus funciones pedagógicas para que no sean solo gestores limitados. El proyecto escolar, aunque de inicio se diseñe democráticamente tiene que ser desarrollado, seguir su cumplimiento, facilitarlo y estimularlo, por lo tanto exige una labor de liderazgo para hacer todo eso posible. La actual función directiva no está estructurada ni capacitada para ello.

- Mecanismos ágiles de gestión, facilitación de recursos, libertad en el manejo de fondos. Un proyecto propio es singular, exige ejecución rápida.

- La autonomía reclama responsabilización y control, porque implica satisfacción de derechos y sobre todo cumplimiento de objetivos. La escuela

puede ser autónoma en ciertos aspectos, pero debe responder ante alguien de las decisiones que toma.

Nuestra obligación es rendir cuentas de los resultados de nuestro trabajo a nuestros beneficiarios, a todos ellos: alumnos, padres, empleados, escuelas de niveles subsecuentes y, en último término, a la comunidad más amplia. [...] Al rendir cuentas, estaremos mejorando también las capacidades de nuestros beneficiarios para exigirlos. La exigencia es el motor principal de la calidad. Desde luego, también tenemos que rendirle cuentas al sistema educativo, a través de sus autoridades a nuestros verdaderos beneficiarios, estaremos cumpliendo con el sistema educativo.¹¹

Es preciso el establecimiento de un sistema de control interno en la escuela para analizar como funciona la realidad, cambiarla y mejorarla, junto a mecanismos para dar hacia fuera cuenta del espacio autónomo que se gestiona.

Puesto que un proyecto pretende modificar la cultura, es necesario que las medidas consideradas necesarias para modificarla se revisen en forma permanente por parte de la comunidad educativa que las definió. A esta revisión continua de procesos se llama monitores, a diferencia de la evaluación, que revisa los resultados.

CAPITULO TRES

LA INNOVACION EN LA ESCUELA PRIMARIA Y LOS PARADIGMAS

En este capítulo se analizan tres documentos, el primero referente a la innovación en las escuelas e incluye algunas teorías, titulado "Innovaciones" y el otro "Hacia un nuevo paradigma en educación". En este último, se identifican y formulan nuevos paradigmas que enriquecen la práctica directiva y, sobre todo, invitan a la reflexión.

En el tercer documento “¿ Cómo promover la innovación en las escuelas y entre los maestros?”, en el que se consideran adicionalmente algunos aspectos sobre el tema de la innovación.

3.1. INNOVACION

La promoción del cambio corresponde y afecta a todas las personas de la comunidad educativa involucradas en la educación escolar, así como, a las instituciones centrales que administran los sistemas educativos. En el caso de las escuelas, parece lógico que los maestros sean las personas en las que recaiga el peso más significativo y que, por tanto, intervengan con mayor frecuencia en las tareas propias del cambio y desarrollen las actuaciones cualitativamente más relevantes.

Si además la institución escolar dispone de una estructura con una cierta diferenciación en las responsabilidades y en la ejecución de las tareas, parece lógico que asuman un papel primordial las unidades o personas que poseen una autoridad formal superior (teoría o práctica) y que por su status y la naturaleza de su trabajo tienen la oportunidad de disfrutar de una visión general más completa de lo que ocurre en su lugar.

La dirección (unipersonal o en equipo) es por lo tanto, el elemento clave para promover o impedir cambios en los centros escolares. Al menos por dos razones: la primera, simplemente por el lugar que ocupan estas personas en la organización, y por el nivel jerárquico y autoridad que se asocian al cambio, al menos formalmente. La segunda, tiene que ver con el hecho de que las personas que están en la dirección, dada la naturaleza de su trabajo, son las personas que conocen y manejan más información relativa a la escuela y disponen de un mayor número de contactos y relaciones internas y externas.

Las personas que ocupan la dirección son elementos claves porque ellas tienen mayor oportunidad de influir favorable o desfavorable en la conducta de los

demás. Sin negar la importancia del protagonismo de las otras personas que colaboran en el cambio y considerando que su contribución es imprescindible, esta no será efectiva si no existe una aceptación, promoción y advocación del cambio por parte de quienes tienen el poder formal, incluso en los casos en los que el poder efectivo lo tengan otras personas líderes informales.

Las innovaciones que se conciben en las escuelas, raramente son posibles, si les dan la espalda quienes están en la dirección, por lo tanto, el papel de los directivos en la promoción y dirección del cambio es tema de estudio de gran relevancia. El "Desarrollo organizativo" recoge un conjunto de teorías y enfoques relativos a las capacidades de los directivos para dirigir el cambio, y fue definido por Fullan (1980) como:

Un esfuerzo de auto estudio y mejora, coherente, sistemáticamente planificado, manteniendo, enfocado explícitamente al cambio con procedimientos, normas y estructuras formales o informales, utilizando los conceptos científicos conductistas. Los objetivos del Desarrollo organizativo incluyen la mejora tanto de la calidad de vida de los individuos como el funcionamiento y rendimiento de la organización, con un enfoque directo o indirecto en resultados educativos.¹²

El desarrollo Organizativo tiene cuatro componentes distintivos: Mejorar la eficacia mediante el incremento de la objetividad.

- Analizar a la escuela como una totalidad en la que todos sus elementos están en interrelación.
- Basarse en análisis objetivos relacionando las causas y los efectos.
- Utilizar la diagnosis sistemática, la puesta en marcha de soluciones ponderadas y la solución de problemas como estrategia de actuación.

Estos conceptos se han venido modificando, y actualmente se habla de "Dirección del cambio", enfatizándose lo siguiente:

¿Qué puede hacer el directivo para alertar y dirigir el cambio?

En primer lugar, conocerse a sí mismo como persona que debe obtener resultados a través del trabajo de otras personas.

En segundo lugar, el directivo debe ayudar a completar y analizar el cambio desde una perspectiva clara, ¿cómo orientar el proceso de innovación?, ¿qué papel representan los profesores? y ¿el rol del directivo será significativo según la perspectiva que asuma?.

Así, la imagen tecnológica, dará lugar a actuaciones directivas donde prevalecerá la racionalidad, las informaciones y directrices claras y la búsqueda del aumento de la eficacia. La idea de producción rige todo el proceso.

La imagen política, tratará de orientar la acción con la finalidad de hacer compatibles los intereses individuales y los del grupo, a menudo en conflicto.

Las intervenciones de la dirección trataran de distribuir el poder y los recursos entre los profesores.

La imagen cultural, motivara actuaciones que busquen construir buenas relaciones sociales. Promoverá que se compartan significados y valores para, a partir de ello, compartir también los objetivos del cambio. El cambio y la innovación favorecerán si desde la dirección:

- (a) Se realiza un esfuerzo por conocer más y mejor el clima escolar, así como, al personal que trabaja en la escuela e indagar cuales son sus circunstancias.
- (b) Se crean estructuras y sistemas de comunicación y se potencian las existentes.

- (c) Se trata de resolver los conflictos con la intención de aprender de ellos.
- (d) Se clarifica cual es el papel de cada persona en los procesos de participación y de toma de decisiones.
- (e) Se ponen en marcha procedimientos de resolución de problemas.
- (f) Se presenta atención individual.
- (g) Se ponen en evidencia, ante la administración o el titular de la escuela, la eventual falta de recursos, ya sean materiales o de tiempos necesarios para posibilitar la innovación.
- (h) Se ayuda a superar el desencanto que pueden producir las circunstancias externas: condiciones de trabajo, poco reconocimiento social, movilidad, que la escuela no puede resolver, potenciando acciones motivadoras orientadas hacia los problemas que si corresponden solucionar a la institución.

El papel del directivo, finalmente será eficaz y contribuiría al cambio, si es capaz de ayudar a encontrar respuestas adecuadas a: qué, por qué, cuándo, dónde, cómo, para qué y para quiénes cambiar e innovar.

Existen, sin embargo dos limitaciones a las funciones de liderazgo de la dirección en la promoción del cambio:

La primera, se refiere a la dispersión de las tareas directivas. En la mayoría de los casos el directivo no solamente es quien promueve y es el origen de los cambios y el centro del proceso, sino que también es quien asume responsabilidades mayores y quien debe comunicar y explicar el sentido y la razón del cambio a los profesores, padres, representantes de la administración educativa y a los propios alumnos.

El papel del liderazgo no es únicamente promover cambios y dirigirlos, la promoción del cambio es sólo una parte de las muchas tareas que competen a los directivos escolares.

El trabajo del directivo escolar se dispersa en múltiples tareas, a menudo, de mantenimiento, de corta duración y sometidas a muchas interrupciones. Así como lo confirmó Antunez (1994). El trabajo real de la dirección suele distar mucho de una tarea ordenada, sistemática y organizada, coherente con los objetivos de la institución y con la “imagen folklórica” de lo que es dirigir.

La segunda limitación tiene que ver con los peligros de la centralización. Los directivos son claramente las figuras centrales de los procesos de innovación de sus centros, pero esto no debe suponer que sean las personas dominantes. Si todas las decisiones, procedimientos, comunicaciones y sistemas están centrados en el director o directora, aparecerán serias debilidades en la organización general de la escuela y en la propia dirección.

3.2 HACIA UN NUEVO PARADIGMA EN EDUCACION

En la actualidad se habla frecuentemente de paradigmas. Sería muy útil saber que se entiende por paradigma, cuáles son los paradigmas que imperan en la práctica pedagógica y la importancia y dificultades que representa la adopción de nuevos paradigmas.

Thomas Kuhn (1971) escribió en su libro **La escritura de las revoluciones científicas** “ [...] un paradigma es: una forma aceptada de practicar algo. Los paradigmas son ejemplos de actividad que incluye en teorías, leyes, aplicaciones e instrumentaciones que conjuntamente nos proporcionan un modelo de trabajo”.

Gómez (1995) menciona que en la práctica pedagógica prevalece un sistema tradicional de enseñar. Durante generaciones se ha pensado que el maestro enseña y el alumno aprende. Este es el más fuerte de los paradigmas que existe en educación. En los últimos 30 años se ha visto que tanto pedagogos como psicólogos han tratado de cambiar ese paradigma y han ofrecido teorías, modelos explicativos y consejos para mejorar la práctica pedagógica. Los resultados han sido casi nulos y la verdadera razón de esto es doble: el miedo al fracaso y a hacer cosas en forma diferente al resto de la gente.

Al comenzar a aplicar teorías en la práctica pedagógica han surgido muchas ideas de innovación, pero realmente éstas no se fundamentan en ninguna base científica seria, por lo cual muchas han fracasado. También ha habido personas que han logrado buen éxito aplicando algún método de trabajo, pero su éxito ha tenido como base su personalidad, su liderazgo o su entusiasmo, o todo junto, de modo que "al desaparecer el protagonista, desaparece todo el movimiento".

Si buscamos hacer planteamientos válidos y perdurables, es necesario basarnos en fundamentaciones sólidas, científicamente probadas y con posibilidades de una posterior y actualizada aplicación.

Gómez (1995) hizo un análisis de Piaget, Vigotsky y de Ausubel; destacando que: a) sus teorías están centradas en el desarrollo cognoscitivo; b) el desarrollo es un proceso, y c) de ellas se pueden obtener explicaciones sobre cómo se aprende. Este conocimiento sobre el aprendizaje nos señala el rumbo a seguir para explicarnos cómo se enseña.

La teoría de Piaget ilustra sobre el concepto de desarrollo y de estructuras, analiza cada una de las estructuras así como la manera en que se pasa de una estructura menos compleja a otra más acabada, e insiste sobre el papel activo del niño y la transformación del objeto de conocimiento a través de esa acción transformadora.

Vigotsky también insiste en las nociones del desarrollo y la importancia que tiene la actividad constructiva del niño. Privilegia un ingrediente más: el valor del instrumento con que trabajamos; esto es del lenguaje. Tal instrumento lo proveen la cultura y la sociedad, pero a la vez es un instrumento que el individuo mismo va construyendo.

Ausubel, además de aceptar lo anterior, insiste sobre la importancia de que el aprendizaje sea significativo, tanto en el aspecto intelectual como en el afectivo.

El nuevo paradigma consiste, pues, en aceptar lo común y lo propio de cada uno de los paradigmas emanados de las teorías anteriores y a partir de esto formular uno nuevo. Los puntos de controversia entre estas teorías no son tan graves como para llevarnos a pensar que son excluyentes entre sí. Hay que insistir en su complementariedad y funcionalismo.

Algunos paradigmas viejos en educación, son los siguientes:

1. El maestro sabe todo, el niño no sabe nada.
2. El maestro enseña, el niño aprende.
3. Hay que aprender bien, es decir, de memoria los contenidos de los libros.
4. El niño debe estar atento y no preguntar " al final de la clase se darán algunas explicaciones".
5. Hay preguntas que no hay que responder ahora " ya las entenderán más tarde".
6. Los niños deben seguir un mismo ritmo de aprendizaje " quienes se queden atrás.... ni modo, serán reprobados".
7. No puedo desviarme del tema señalado en el programa.
8. Hay que lucirse frente al inspector escolar.

9. Mi clase es la más disciplinada y silenciosa.
10. Los padres de familia no deben meterse en la escuela.
11. Entre mas tarea deje el niño, mejor, así verán los papas todo lo que su niño tiene que trabajar en casa.

En conclusión, en este nuevo paradigma partiremos de los siguientes principios.

En la educación de un niño se debe tener en cuenta no solo su edad cronológica, sino también el grado de desarrollo que ha alcanzado, para poder saber que tipo de estímulos pueden ser significativos para él.

De acuerdo con el tipo de contenidos que se busquen en el aprendizaje del niño se tratan en cuenta no solo los objetivos, sino también los instrumentos, reactivos, materiales y ejemplos que permitan al niño manejarlos solo, en compañía del maestro o de otros niños, para extraer de ellos la significación del fenómeno (concepto, noción, habilidad, etc.) que se trata de enseñar.

Los contenidos deben responder al interés presente del niño, teniendo en cuenta los muchos factores que determinan la importancia que adquiere un contenido en un momento dado. Por esta razón el maestro debe tener libertad para hacer flexibles sus programas.

Las formas que se utilicen para presentar los contenidos tienen que garantizar que se mantenga su estructura interna, y considerar los conocimientos previos de los alumnos.

Los estilos de aprendizaje son variados y dependen de cada estilo que el niño aprenda mejor por la vía auditiva o Kinestésica o por la comprensión de varias de ellas.

El aprendizaje de casi todos los contenidos se da en forma de proceso. Ese proceso se inicia en general temprano en la vida y no debe ser suspendido o alterado en algunos momentos, si no se desea romper el proceso y que se aprendan solamente contenidos en forma de automatismo.

Hay que tener en cuenta el ritmo de desarrollo. Al igual que el desarrollo físico, el desarrollo mental no es idéntico en todos los individuos y hay que respetarlos para lograr el continuo total del aprendizaje.

Estos y muchos otros factores determinaran los paradigmas que debe asumir el maestro, teniendo en cuenta que los paradigmas en educación no son eternos y que deben revisarse y actualizarse continuamente, para no hacerse esclavo de ellos.

3.3 ¿CÓMO PROMOVER LA INNOVACION EN LAS ESCUELAS Y ENTRE LOS MAESTROS?

En este documento se exponen algunas consideraciones sobre la innovación en la educación básica y tiene la intención de servir como punto de partida para reflexionar y discutir sobre la importancia de los procesos de innovación en las escuelas.

“Latapi, Olmedo, Villa, Sánchez y Delgado (1995) mencionaron que la educación básica del país, en términos generales adolece de problemas de eficiencia, eficacia, relevancia y equidad”. En ocasiones se aducen indicadores o datos estadísticos preocupantes sobre el nivel de aprendizaje de los alumnos, el desempeño de los maestros, las deficiencias estructurales del sistema escolar. También suele haber consenso en algunas causas de estas situaciones, tanto internas como externas al sistema escolar. “Latapi et al. (1995) consideraron deseable emprender o apoyar proyectos bien diseñados y factibles que contribuyen a resolver estos problemas”. Los proyectos pueden referirse tanto a las causas internas como a las externas; por ahora las innovaciones que interesan

discutir se identifican con esos proyectos que estarían orientados a que el sistema escolar cumpliera sus fines con eficiencia, eficacia, relevancia y equidad.

Las situaciones de cada estado de la república son diferentes; también lo son las de los municipios y localidades al interior de cada entidad. Esto dificulta hablar de una manera general de las innovaciones necesarias y de sus características, condiciones de éxito o procesos. La discusión deberá darse con las autoridades, los maestros y grupos técnicos de cada entidad.

Las innovaciones que se están produciendo espontáneamente en la práctica educativa manifiestan la vitalidad de los agentes educativos: a los maestros les corresponde imaginarlas y realizarlas, a los Consejeros Técnicos discutir las, a las autoridades alentarlas, apoyarlas y contribuir a que se difundan siguiendo una dinámica de "abajo hacia arriba".

La responsabilidad de impulsar innovaciones adecuadas para que la educación básica cumpla cada vez mejor sus objetivos pro la SEP y las autoridades estatales y municipales.

Qué autoridad tenga la atribución en cada caso dependerá del tipo de innovación, habrá también campos en que los esfuerzos locales, estatales y federales deben ser complementarios.

"Latapi et al. Argumentaron que las innovaciones que más interesan son aquellas que se refieren directamente al proceso educativo (no las propiamente administrativas u organizativas)". Son también las más difíciles de lograr porque la educación es eminentemente cualitativa y depende en gran parte de la calidad humana de los maestros, de sus motivaciones, capacidades y percepciones, y de la manera como se relacionan con otros maestros, los niños y jóvenes que son sus alumnos y sus familias.

“Latapí et al. afirmaron que la innovación educativa ha sido objetivo de muchos años”; se le ha evaluado empíricamente y se ha llegado a conformar todo un cuerpo de conceptos teóricos y metodológicos que se encuentra en las bibliografías especializadas. A continuación describiré, algunas nociones sobre tres aspectos fundamentales; la definición y sus características, las condiciones de su éxito y las condiciones de resistencia que enfrenta.

Innovación

“Latapí et al. definieron que una innovación en educación es un mejoramiento medible o evaluable, que sea fruto de un proceso deliberado y logre mantenerse durante un cierto tiempo”. Debe orientarse al logro de los objetivos del sistema educativo e implica siempre una manera diferente de organizar y utilizar los recursos humanos y materiales que se aplican en el proceso de enseñanza.

El campo para promover innovación en el proceso educativo, se orienta a elevar la calidad de la educación, se trata de acciones técnicas o pedagógicas, además implica componentes políticos que sustentan, condicionan o acompañan los componentes técnicos. En todo esfuerzo de reforma que involucre a un grupo humano, se requieren negociaciones, aceptaciones, convenciones, apoyos y consensos.

Los investigadores han destacado dos fuentes de innovación: la decisión política que obedece a la comprobación de deficiencias en la operación de las escuelas, y la energía creativa de los agentes educativos mismos que desean resolver problemas o simplemente mejorar su propio diseño.

3.3.1. Condiciones del éxito

A través de la observación sistemática de muchas innovaciones, se puede inferir cuales son los factores de resistencia que las dificultan o las hacen fracasar.

Latapí et al. indicaron que las variables de éxito pueden pertenecer a tres categorías, según sean inherentes a la innovación misma, a la situación institucional en que se desarrolla, o al ambiente.

VARIABLES DE ÉXITO		
INHERENTES A LA INNOVACION MISMA	DEPENDEN DE LA SITUACION INSTITUCIONAL	PROPIAS DEL AMBIENTE
<ul style="list-style-type: none"> ➤ La calidad de la innovación (su relevancia para la educación, su consistencia interna, su convalidación empírica y su fialidad ➤ Su divisibilidad, que implique acciones de riesgo dimensionado ➤ Su claridad, en sus fines, métodos y procedimientos de evaluación (planificada con flexibilidad). ➤ Su comunicabilidad. ➤ Su costo asequible <p>La participación de los maestros y de su cuerpo colegiado, en el diseño de la innovación, o al menos, el hecho de que se la apropio como una realización suya.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La estructura del sistema escolar. ➤ El liderazgo de quienes la proponen y coordinan. ➤ La colegialidad y espíritu de cooperación de quienes intervienen en ellas. ➤ El apoyo administrativo y político necesario. ➤ Normas grupales adecuadas así como estándares de recompensas y sanciones adecuadas. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La congruencia de la innovación con la microcultura escolar (valores, expectativas, tradiciones etc.). ➤ Un ambiente escolar favorable. ➤ Las características personales de los particulares. ➤ El apoyo de algunos maestros experimentados, o de expertos de algún centro de investigación.

3.3.2 Factores de resistencia

En el otro extremo, también se han investigado las resistencias a la innovación que, como puede suponerse, son de naturaleza muy variada (psicológicas, organizaciones, políticas, etcétera). Latapí et al. (1995) han adaptado y simplificado factores de resistencia.

<p align="center">BLOQUEANDO EL SISTEMA ESCOLAR</p>	<p align="center">IMPEDIMENTOS DENTRO DEL SISTEMA ESCOLAR</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ciertos prejuicios en la comunidad escolar. ➤ Una centralización excesiva y rigidez administrativa. ➤ El exceso de trabajo de maestros y administradores. ➤ La falta de familiares con la investigación educativa. ➤ La formación científica pobre. ➤ La falta de una supervisión efectiva y estimulante. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Confusión ambigüedad en los objetivos. ➤ Ausencia de recompensas a la innovación. ➤ Tendencia al comportamiento uniforme por conveniente gremiales o políticas. ➤ La concepción de la escuela como monopolio. ➤ Falta de instancias de investigación y desarrollo.
<p align="center">LIMITAN U OBSTACULIZAN LA DIFUSIÓN DE NUEVAS IDEAS.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Jerarquía rígida. ➤ Rivalidad o envidias entre los maestros. ➤ Falta de procedimientos y de capacitación para los cambios. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Falta de inversión en nuevas tecnologías. ➤ Ausencia de evaluaciones confiables.

En México existe un caudal acumulado de experiencias innovadoras recientes que han tenido éxito en diversas escalas y contextos, aunque en muchos casos hayan sido abandonadas por diversas razones, pueden contribuir o resolver problemas de la educación básica. Latapí et al. (1995) recomiendan consultar los 28 “estados de conocimiento” elaborados en 1993 para el II Congreso Nacional de Investigación Educativa en que se registran muchas innovaciones.

3.3.3 Espacios para innovar

En la Ley general de Educación sobresalen tres campos en que son posibles y necesarias muchas acciones innovadoras con el fin de que el sistema educativo cumpla cabalmente con su normatividad.

ESPACIOS PARA INNOVAR

FLEXIBILIDAD DEL SISTEMA ESCOLAR	LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN BÁSICA
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los contenidos curriculares regionales o estatales. ➤ La organización de la escuela. ➤ El funcionamiento de las zonas escolares. ➤ La ampliación del calendario y jornada escolares más allá del mínimo establecido. ➤ La reorganización del tiempo de clases al interior del aula. ➤ La forma de relación de los supervisores con los maestros y escuelas. ➤ La vinculación de las escuelas secundarias con mundo del trabajo. ➤ La elaboración de diagnósticos detallados para la micro planeación y su discusión con los municipios. ➤ La integración experimental de la enseñanza preescolar, primaria y secundaria en un curriculum de 10 grados. ➤ Las modalidades de asignación de los maestros en función de sus características pedagógicas. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ El liderazgo académico de los directores. ➤ La operación del consejo Técnico en la discusión de asuntos pedagógicos. ➤ Los sistemas de actualización. ➤ Las modalidades de evaluación del aprendizaje de los alumnos. ➤ La manera como se aprovechan los resultados de las evaluaciones. ➤ Los grupos remediabiles o de recuperación. ➤ Los procedimientos para detectar oportunamente deficiencias de la vista, oído u otras en los niños. ➤ Los métodos de lectura, escritura y aritmética. ➤ La identificación de los diversos modelos de enseñanza aprendizaje que utilizan los maestros, para que los asuman más conscientemente. ➤ El liderazgo académico de los directores. ➤ La forma como los maestros programan su trabajo y preparan sus clases.

LA PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD

- Los procedimientos para que los padres apoyen mejor el aprendizaje de sus hijos.
- El funcionamiento de los consejos de Participación Social (escolares, municipales y estatales.).
- Las escuelas de padres, etcétera.

La breve enumeración de estas posibilidades hace ver que, dentro de la actual normatividad que reserva a la S.E.P. Atribuciones en aspectos fundamentales, existen muchos espacios propicios a la innovación, la mayor parte de las autoridades estatales o municipales. Aprovechar esos espacios será ir dando contenido pedagógico a la federación de la educación básica que hasta ahora se ha mantenido en los límites de los asuntos administrativos.

La tarea de que corresponde hacer a los consejos Técnicos de las escuelas es revisar qué innovaciones están en marcha y entrar en contacto con sus autores y con las autoridades, para establecer la comunicación entre ellos, si la innovación con sus dinámicas espontáneas ni pretender controlarlas.

CAPÍTULO CUATRO

LA PARTICIPACIÓN ESCOLAR: UN ESTILO DE FUNCIONAMIENTO

Este capítulo pretende responder desde un punto de vista operativo a una cuestión tan vital como las justificaciones sociales, didácticas y legales de la participación.

4.1. FILOSOFÍA DE LA PARTICIPACIÓN.

Participar supone colaborar con los demás para obtener un objetivo común compartiendo métodos de trabajo, experiencias y decisiones en equipo. Participar es comprometerse crítica y constructivamente. También es un derecho consagrado en los artículos 65, 66 y 67 de la Ley General de Educación y en la fracción I del artículo 31 de la Constitución por los cuales todo ciudadano puede intervenir en asuntos públicos y más concretamente en la educación que reciben sus hijos.

Para llegar a vivenciar estos principios y derechos, es necesario que el individuo consiga interiorizarlas como integrante de una colectividad que asume cotidianamente las estructuras democráticas y los valores que en ellas subyacen, tales como la aceptación de las decisiones mayoritarias, el respeto a las opiniones disidentes de minoría, el valor del dialogo como método para superar los conflictos, etcétera.

4.1.1. Razones sociales de la participación.

La escuela es una institución social que actúa como puente entre la familia y la sociedad. El niño se socializa a través de la escuela en su relación cotidiana con los compañeros y profesores y de esta forma, se va integrando en el aspecto sociocultural del mundo de los adultos.

La familia, máxima responsable de la formación de sus hijos no dispone de elementos para prepararlas cultural y convivencialmente, por eso necesita de la institución escolar en la que deposita parte de su responsabilidad.

En esta red de <derechos, deberes y responsabilidades> entre familia y escuela se sitúan la necesidad de colaboración entre una y otra institución.

Delimitar el campo de intervención de la institución familiar y de la institución escolar con respecto a la formación y socialización del niño no es tarea fácil. Con frecuencia es fuente de conflictos entre ambos testamentos por choque de intereses contrapuestos y competencias mal delimitadas.

Por el carácter específico de su labor profesional, los profesores están obligados a participar y colaborar con los padres de sus alumnos o por lo menos a tener en cuenta y a informarse sobre todos aquellos aspectos familiares y ambientales que influyen en el desarrollo psico-afectivo y social del alumno y que a la larga estarán presentes en su comportamiento y rendimiento académico.

El derecho a participar de la familia del alumno y/o alumnos, se justifica por el carácter de <servicio> que conlleva esta profesión y por la implicación personal e intransferible del individuo en la actividad en la que se juegan valores fundamentales cuya pérdida puede ser irreversible.

4.1.2. Razones estructurales didácticas.

El proyecto escolar de la escuela, se tiene que apoyar en una estructura de gestión participativa, en una dirección colegiada y en un trabajo en equipo de profesores.

La enseñanza activa representa un nuevo modelo curricular que ha sido experimentado y desarrollado a inicios del siglo XIX, se basa en principios pedagógicos de la enseñanza progresista, a continuación se explicarán éstos.

El protagonista de la educación es el alumno que participa en el proceso de su aprendizaje, descubriendo, manipulando, observando, sistematizando y sacando conclusiones que considera interesantes y practicas para la vida. El profesor asume el papel no menos importante de guía, orientador y animador del proceso formativo proporcionando material, métodos diversos de trabajo y estudio, estructuras de organización de aula, creando un ambiente convivencial motivador y liberador en el que la confianza y el respeto (no el miedo) sean las reglas básicas de comportamiento socializante.

La enseñanza activa implica la socialización del comportamiento, asumiendo valores cooperativos, induce actitudes y conductas creativas, espíritu crítico y responsable, trabajo en equipo y también hábitos de trabajo individual. Para que haya éxito en el trabajo cooperativo, es necesario que esté enriquecido del trabajo previo, individual y de una metodología eficaz.

La enseñanza activa supone la colaboración del niño y del profesor en una meta común, el descubrimiento y asimilación de los valores culturales y científicos de nuestro tiempo.

La amplitud y dificultad del curriculum actual que es consecuencia del complejo mundo de los adultos en que va a vivir el alumno exige, para asimilarlo y abarcarlo un trabajo en equipo y colaboración entre todos.

Otra justificación didáctica, no menos importante, que lleva a defender el estilo participativo en un centro escolar, es la formación en actitudes y comportamientos democráticos que todo el colegio debe tener presente desde su Proyecto Escolar.

4.1.3. Razones Legales.

La oportunidad legal de que los padres estén presentes en el proceso formativo que se realiza en el colegio con sus hijos; fundamentalmente porque en

el desarrollo de la personalidad del niño y adolescente no solo interviene el éxito o fracaso académico, sino el conjunto de actitudes y valores conductuales que se van transmitiendo diariamente a través de la relación humana y social. Esta dinámica convivencial se establece con los compañeros y sobre todo con el profesorado que en ultimo termino es el responsable de organizarla.

La participación de los profesores hay que suscribirla al ámbito de lo profesional. Cuando orientan metodológicamente como profesores de aula a los alumnos en su trabajo en equipo están educando conductas y actitudes cooperativas. Cuando se entrevistan con los padres de los alumnos en sus horas de tutoría están desarrollando una función técnica, cuando deciden cuestiones de interés general en el Consejo Escolar juntamente con padres y alumnos lo hacen porque es su trabajo.

Los alumnos son participativos cuando se sienten atraídos por intereses concretos e inmediatos. Un sistema de participación de los alumnos en que no se debatan y decidan asuntos de interés practico o reivindicativo suele tacharse de convencional, vaciándose de contenido convirtiéndose en una estructura muerta y nada operativa.

Así como para padres y profesores no existen distintos grados de participación, si hay que tener en cuenta el desarrollo evolutiva de los alumnos para fijar en que estructuras respecto a que asuntos, los niños y adolescentes están preparados para intervenir con capacidad de decisión.

CONCLUSIONES

La educación ahora y siempre ha sido y será un tema de gran interés, porque de ella depende el futuro de nuestro país. Al hacer referencia a la educación, inmediatamente la involucramos con otros conceptos tales como: pedagogía proceso de enseñanza – aprendizaje, etc.

La pedagogía puede considerarse desde diversos puntos de vista, pero siempre estará ligada a la educación debido a que es un objeto de estudio. Ahora bien, es necesario puntualizar que una cosa es pedagogía y otra cosa es la educación, la primera es la disciplina o ciencia, mientras que la segunda es el objeto de estudio de la primera.

La educación es por esencia un acto, un proceso dinámico que nace con el hombre y muere con él, en la medida que éste es capaz, aunque con diversos matices y grados, de formarse y recibir influencias a lo largo de toda su vida, y como proceso dinámico tiene un gran poder de expansión y de crecimiento.

La educación mas que una acción, es una realidad, para cada hombre y para la comunidad, por ella somos en gran parte lo que somos. Hay educación en el afán de la madre para enseñar a caminar o hablar a su hijo, hay educación en el esfuerzo del proceso para inculcar conocimientos y desarrollar las aptitudes de sus educandos, existe educación en la presencia de la sociedad, que sin sentirla nos impregna de sus usos, sus costumbres y sus normas convencionales, también existe educación en la naturaleza misma que nos ayuda a configurar el carácter. La educación siempre está presente en forma concreta y real porque está inserta en el espacio y en el tiempo; lo que está en el espacio se desenvuelve en el tiempo, está dotada de temporalidad y condenada a sufrir en su estructura y en su forma la evolución que sufren las culturas en las diversas épocas. Está también en el espacio porque la vida de cada pueblo se desarrolla en un área geográfica física.

Desde el ángulo social, la educación es la asimilación de las generaciones jóvenes a la forma de vida de las generaciones adultas.

Si una sociedad no cuida de su cohesión y de su continuidad, ésta moriría, porque la sociedad es la sujeción de un conjunto de hombres a una norma, tradiciones e ideales comunes, estas normas deben transmitirse de generación en generación, es así, que Dewey, concibe a la educación como: “La suma de procesos, por los cuales una sociedad grande o pequeña transmite sus poderes adquiridos con el fin de asegurar su continuo desarrollo y subsistencia”.

Así entendida la educación es una necesidad social, del mismo modo que antes se nos había presentado como una necesidad vital.

Desde otro punto de vista la educación sistemática saca contenidos educativos de la vida social y la pone al servicio de su labor, por ejemplo; es común afirmar que: “uno de los fines de la educación es la socialización del hombre”.

Asimismo, la sociedad educa, como la naturaleza, por acción de presencia. Por ello, es un factor de la educación. En este aspecto se distingue la naturaleza, pues mucho más que ésta, la sociedad obra activamente sobre el individuo. De ahí pues, que la educación no sólo sea una necesidad, sino también una función social.

Por tal motivo, el Sistema Educativo Nacional está enfocado hacia los intereses del pueblo de México en su conjunto. Durante estos dos últimos sexenios de los grandes cambios, de las grandes decisiones, creemos que se ha empezado por donde se debía, que es encuestar a la sociedad, qué es lo que quiere o qué es lo que necesita en materia educativa; después informar al magisterio nacional sobre cómo se debe impartir esa educación.

Es necesario que el maestro sea un auténtico creador, un verdadero innovador que esté dispuesto a diseñar, a proyectar el trabajo cada cuatro meses, el trabajo semanal y finalmente diario, pero que además su trabajo presente flexibilidad de poder sufrir reajustes y modificaciones de acuerdo con la situación que se dé en su grupo. Un proyecto adecuado a sus necesidades en el proceso de enseñanza – aprendizaje, es una propuesta que debe ser llevada a cabo mediante un programa con objetivos, metas, estrategias perfectamente claras en función de una planificación acorde, totalmente extractada de la realidad pero además, sujeta a los comentarios de la escuela y al análisis de los resultados finales por los educandos.

La mayoría de los maestros tradicionalistas no presentan proyectos, por lo tanto no están sujetos a evoluciones, y los resultados no son evaluables. Ellos no son innovadores, no aceptan cambios de modernidad, porque modernidad no significa exclusivamente emplear la alta tecnología.

Realizar un proyecto es poner en marcha todos los recursos que han sido planeados con anticipación, pero que además cuentan con la experiencia y el enriquecimiento constante, basados en la retroalimentación. Los proyectos deben sufrir cambios en base a los comentarios y las propuestas presentadas por los mismos estudiantes.

En base a las políticas nacionales será importante estimular económicamente a los profesores que se capaciten, debido a que esto traerá como consecuencia un mayor y mejor rendimiento que son las bases fundamentales de la Modernización Educativa.

Deben establecerse las estrategias pertinentes para que el profesor se vincule aún más con sus alumnos en lo social, en lo cultural y en lo económico.

Un docente que no presente estas facetas en su trabajo es un docente que está condenado a convertirse, en un periodo corto, en un docente tradicionalista

nuevamente, porque el cambio, la modernidad, exige la constante retroalimentación, evaluación y autoevaluación de sus modelos propuestos.

La modernización educativa, renovación o reforma son términos que se ubican en el mismo campo semántico de la innovación y hacen resaltar el rasgo fundamental que los distingue del cambio espontáneo: la intencionalidad expresa de mejorar la eficacia y la eficiencia de la educación, en un momento dado.

Para la puesta en práctica de una estrategia de innovación basada en la escuela, es necesario:

- Desarrollar un plan específico para cada innovación.
- Clarificar y especificar el papel del apoyo de los asesores externos en la elaboración y puesta en marcha del plan.
- Seleccionar cuidadosamente las innovaciones.
- Enfatizar la figura del director como líder innovador y pedagógico.
- Brindar formación y asistencia técnica a los profesores.
- Crear espacios para la comunicación e interacción entre los profesores como estructura básica para la influencia mutua.
- Planificar la continuación de la innovación y su ampliación, es decir, comunicarla y llevarla a otros sujetos, contextos, etc., si procede.
- Revisar la capacidad para cambios sucesivos, es decir, identificar otras innovaciones, estudiarlas y desarrollarlas.

Las personas que desean impulsar la innovación educativa tienen como reto general, tomando como unidad de acción las escuelas, y trabajando con y para los profesores, un ambiente en el cual los cambios educativos pueden no ser sólo deseables o enunciables, sino posibles y factibles.

La dirección (unipersonal o en grupo) es el elemento clave para promover una innovación. Por esta razón, el liderazgo educativo se define como la capacidad o habilidad del director para estimular, apoyar y supervisar a los profesores, con objeto que éstos ejerzan sus tareas lo mejor y más eficazmente como le sea posible.

Hoy, la dirección de un centro, tiene la responsabilidad de impulsar el que hacer educativo, de modo que sea algo más vivo, dinámico y cambiante, según la realidad social de cada momento y la diversidad de circunstancias que se presentan continuamente, a veces día a día, en los centros.

Ocupar un cargo directivo implica mejorar la calidad de la enseñanza y llevar a cabo un Proyecto Educativo que se desarrolle con un mínimo de continuidad y eficacia compartido por la comunidad educativa.

Y si queremos entender lo que ocurre dentro de una escuela, tenemos que recurrir al concepto de cultura. La cultura de una escuela está formada por las ideas, expectativas y valores –a menudo implícitos- comunes a la mayor parte de sus miembros. Eso explica que escuelas que tienen la misma estructura formal puedan funcionar de modo tan diferente entre sí: su cultura es distinta. Es precisamente la cultura la que da cohesión a las organizaciones débilmente articuladas y la que les concede su forma de ser específica.

Por lo tanto, el liderazgo en las escuelas así consideradas, ha de ser diferente del liderazgo basado en la idea de las escuelas como fuertes estructuras burocráticas.

Si la cultura es el principal concepto explicativo de la forma de ser de la organización escolar, la acción de los líderes educativos consiste en intervenir en el proceso de modificación y mantenimiento de su cultura. El liderazgo educativo ayuda a articular, definir y fortalecer los valores, pensamientos y las características

culturales que dan a la organización su identidad única en la mente de los participantes.

Por otro lado, la investigación sobre los procesos de cambio en las organizaciones escolares se ha sumado, desde una perspectiva más dinámica y global, a la búsqueda de elementos que definen la línea de conductas de los líderes facilitadores de cambios. Bass (1988) demostró en su investigación que los líderes transformacionales, en contraste con los transaccionales obtienen niveles más altos de esfuerzos extra, eficacia y satisfacción en sus subordinados. El liderazgo transaccional se basa en un intercambio entre el director y los subordinarios donde éstos entregan esfuerzos y lealtad a cambio de una recompensa tangible, de promoción o de una mejora de las condiciones de trabajo. Por el contrario, el liderazgo transformador consigue implicar a los participantes, en la idea de construir la mejor organización posible, de forma que éstos se encuentran capacitados para actuar por sí mismos y con plena capacidad de iniciativa, en torno a unos objetivos compartidos. Este tipo de liderazgo es especialmente necesario en las organizaciones escolares donde el director no tiene a su disposición elementos formales que premian o incentiven de modo tangible la conducta de los profesores, y donde éstos cuentan con un gran margen de autonomía que pueden emplear en sentidos bien definidos en relación a los objetivos de la escuela.

Así pues, podemos concluir que, de cara a cara una mayor eficacia de la dirección educativa, sería preciso contar con directores que fueran capaces de ejercer un fuerte liderazgo sobre el profesorado, dirigiendo la actividad del mismo, y potenciando la creación de un ambiente de participación y mutuo apoyo entre el profesorado.

NOTAS

¹ **Manuel Técnico Pedagógico del director del plantel de educación primaria.** (1986) Proyecto estratégico 5. Fortalecimiento de la capacidad técnico-administrativa de los directores escolares (p.11). México: SEP.

² Nerici, I. (1993). **Hacia una didáctica general dinámica.** (p.III) Bs. As.: Kapelusz.

³ **Carpeta única de información** (1977) (p. 19) México: SEP.

⁴ Fierro, C. Y Rojas S. (1994) **El consejo técnico un encuentro de maestros.** (p.12). México: SEP.

⁵ **Guía para el Director de Escuela Primaria** (1999) (p. 7) México: SEP.

⁶ Sacristan, G. J. (1992). "El proyecto educativo del Centro". **En comprender y transformar la enseñanza.** (p. 290). España: Morata.

⁷ Schmelkes, S. (1992). **Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas,** (p. 95). México: SEP.

⁸ Ibid, p. 74.

⁹ Antunez, S. (1994) "El papel de la dirección". **En claves para la organización de centros escolares.** España: Paidós.

¹⁰ Linton, R. (1983) "**Cultura y personalidad.** (p. 45). México: FCE.

¹¹ Schmelkes. Ob. Cit., pp. 128 y 229.

¹² Antunez, Serafín. (1994) "El papel de la dirección". **En claves para la organización de centros escolares.** (p. 219). Barcelona: Horsori.

BIBLIOGRAFÍA

- **Artículo 3º. Constitucional y Ley General de Educación** (1998). (pp. 9- 30). México: SEP.
- Antunez, S. (1994) "El papel de la dirección" **En Claves para la organización de centros escolares**. España: Paidós.
- Benavides, Nuñez, Guzmán et al. (1991) **Hacia un Nuevo Modelo Educativo**. México CONALTE.
- **Carpeta única de información** (1999). México: SEP.
- Fenollosa, Rose M. Et al. (1990). **Psicología social**. España: Plaza & Jones.
- Fernández, A.M. (1992). **El equipo directivo, recursos técnicos de gestión** (pp. 59-97). España: Popular.
- Fierro, C. y Rojas S. (1994) El consejo técnico un encuentro de maestros. México: SEP.
- Granados, Ch. (1991). **Memorias del II Congreso Internacional de Calidad Total**, México: FUNDAMECA:
- Gómez, L.M. (1993). "Breve ensayo sobre la educación. En Fernando Robelo (comp.). **Un acercamiento al proceso educativo en la UJAT**. Villahermosa, Tabasco.
- Gómez, P.M. (1995). "Hacia un nuevo paradigma en educación". **En el niño y sus primeros años en la escuela**. México: SEP.
- **Guía para el Director de Escuela Primaria** (1999). México: SEP.

- Kuhn, T.S. (1991). **La estructura de las revoluciones científicas**. México: **F.C.E.**
- Latapí, Olmedo, Villa et al. (1995) "**¿Cómo promover la innovación en las escuelas y entre los maestros?**", **En Sinéctica**, 6, (pp. 25-30). México.
- Linton, R. (1993). **Cultura y personalidad**. México: F.C.E.
- **Manuel Técnico Pedagógico del director del plantel de educación primaria**. (1986) Proyecto estratégico 5. Fortalecimiento de la capacidad técnico - administrativa de los directores escolares. México: SEP:
- Morales, F.J. et al. (1994). **Psicología social** (pp. 657-663). España: Mc Graw Hill.
- Nerici, I. (1983). **Hacia una didáctica general dinámica**. Bs. As.; Kapelusz.
- Ovejero, A. (1988). **Psicología social de la educación** (pp. 11-42) España: Herder.
- Pélicer. Y. (1980). **Enciclopedia de la Psicología y la Pedagogía** (p. 72). París: Lidis.
- **Plan y programas de estudio de educación primaria 1993**. (1992). México: SEP.
- **Programa para la Modernización Educativa 1989 - 1994** (1989). (pp. 1 - 31, 53 - 57) México: SEP.
- Rogers, C. y Kutnick, P. (1992). "Proceso y estructura en la escuela primaria. **En Psicología social de la escuela primaria**. España: Paidós.
- Sacristan, G.J. (1992). "El proyecto educativo del Centro". **En Comprender y transformar la Enseñanza** (pp. 279-308). España: Morata.