



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

Año: V Número: 3 Artículo no.: 16 Período: 1ro de mayo al 31 de agosto del 2018.

TÍTULO: El desempeño de la función directiva pedagógica en las escuelas telesecundarias. Un estudio de caso en la zona 27 del sector 5 del Departamento Telesecundarias del Valle de Toluca.

AUTOR:

1. Dr. Enrique Jesús Estrada Alcántara.

RESUMEN: El presente trabajo es resultado de una investigación pedagógica que formó parte de la tesis doctoral en Ciencias Pedagógicas que realizó este autor en el Centro de Estudios para la Calidad Educativa y la Investigación Científica (CECEIC). Aquí se aborda el desempeño de la función directiva pedagógica en un estudio puesto en práctica en las escuelas de la zona 27 del sector 5 del Departamento Telesecundarias del Valle de Toluca, así como se profundiza en la problemática investigada, se presentan resultados de la investigación y se propone un Sistema de trabajo metodológico para la mejora del desempeño de la función directiva pedagógica en las telesecundarias de la zona escolar estudiada.

PALABRAS CLAVES: investigación pedagógica, función directiva pedagógica, telesecundaria, sistema de trabajo metodológico.

TITLE: The performance of the pedagogical directive function in telesecundaria schools. A case study in zone 27, sector 5 of the Telesecundarias Department of Toluca Valley.

AUTHOR:

1. Dr. Enrique Jesús Estrada Alcántara.

ABSTRACT: The present paper is the result of a pedagogical research that was part of the doctoral thesis in Pedagogical Sciences that this author made and concluded in the Center of Studies for Educational Quality and Scientific Research (CECEIC). Here, the performance of the pedagogical directive function is addressed in a study put into practice in the schools of zone 27, sector 5 of the Telesecundaria Department in the Valley of Toluca. The paper deepens in the research problem, in the research results, and a methodological work system is proposed to improve the performance of pedagogical directive function in the telesecundarias of the school zone studied.

KEY WORDS: pedagogical research, pedagogical directive function, telesecundaria school, methodological work system.

INTRODUCCIÓN.

El presente artículo tiene como referente anterior, un trabajo publicado con el título: “Un acercamiento al perfeccionamiento de la función directiva para la mejora del desempeño profesional docente en las escuelas telesecundarias de la zona 27, sector 5 en el Valle de Toluca, Estado de México”¹, en donde se aborda la función directiva, sus características y la importancia de ésta en la institución escolar, y en especial, la función directiva y el ejercicio de la autoridad en

¹ Enrique Jesús Estrada Alcántara (Mayo, 2016). Un acercamiento al perfeccionamiento de la función directiva para la mejora del desempeño profesional docente en las escuelas telesecundarias de la zona 27, sector 5 en el Valle de Toluca, Estado de México. Publicado en la Revista Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores; edición Mayo 2018, año: III, No.:3, artículo no.:1. Disponible en: <https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/files/200002337-9ae999be0d/Mayo%202016%2C%20Art.1%20Un%20acercamiento%20al%20perfeccionamiento%20de%20la%20funci%20n%20directiva%20para%20la%20mejora%20del....pdf>

la escuela secundaria mexicana en un estudio en la zona 27, sector 5, Departamento de Telesecundaria del Valle de Toluca, Estado de México.

Ese trabajo referenciado fue parte de la tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas², que el autor de este trabajo realizó y defendió en el Centro de Estudios para la Calidad Educativa y la Investigación Científica (CECEIC) en Toluca, Estado de México.

Al tener como referencia todo lo anteriormente planteado, en el trabajo actual se da continuidad a la investigación realizada y se hace un abordaje del desempeño de la función directiva pedagógica en un estudio puesto en práctica en las escuelas de la zona 27 del sector 5 del Departamento Telesecundarias del Valle de Toluca, donde se profundiza en la problemática investigada, se presentan resultados de la investigación realizada y se propone un “Sistema de trabajo metodológico para la mejora del trabajo técnico pedagógico de los directores de telesecundaria de la zona y sector de referencia anterior que abarca los municipios de Toluca, Zinacantepec, Temascaltepec y Almoloya de Juárez.

DESARROLLO.

La Telesecundaria en México. Orígenes y desarrollo.

"Las más recientes investigaciones en el campo del aprendizaje de los estudiantes han venido a confirmar que la educación audiovisual es una de las más poderosas para enseñar las habilidades del pensamiento. En la actualidad, el reto principal para los profesores no está en el dominio técnico de los medios audiovisuales, sino en profundizar en el conocimiento de la metodología para su uso eficiente y en el conocimiento de las características bio-psico-sociales de los alumnos

² Enrique Jesús Estrada Alcántara (22 de marzo del 2018). El perfeccionamiento de la función directiva en función de la mejora del desempeño profesional docente en las escuelas telesecundarias de la zona 27, sector 5 en el Valle de Toluca, Estado de México. Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas en el Centro de Estudios para la Calidad Educativa y la Investigación Científica (CECEIC), Toluca, Estado de México, México.

que reciben los conocimientos a través de estos medios, y muy particularmente, mediante la utilización de las teleclases" (López y Durán, 2006).

Bazzocchi (s.f.) se refiere a un informe del año 2003 sobre «Jóvenes y media» y resulta que los usuarios habituales de la TV entre los catorce y los treinta años son el 90,7% y que la televisión es el medio que los mismos advierten más cercano en un porcentaje del 59,3%, siguen: móvil, 52,3%; radio, 24,8%; Internet, 23,1%; libros, 12,1%; periódicos, 11,8%; revistas, 3,6%, y TV por satélite, 1,6%.

Las razones por las que los jóvenes acuden a la televisión son las siguientes: diversión (42,2%), rutina (28,7%), interés (23,5%), compañía (16,7%), pasión (9,7%), necesidad (3,5%), aburrimiento (6,1%). De estos datos se desprende fácilmente la relación, extremadamente natural, que las nuevas generaciones tienen con la TV, un medio que acaba siendo su hábitat natural desde pequeños.

Los datos anteriormente señalados demuestran la importancia de la revisión desde el punto de vista académico de la experiencia de la telesecundaria en México. Aunque no es la única forma de empleo de las tecnologías de la información y las comunicaciones en las clases, ha resultado una de las más empleadas, tanto en México como en otros países. En México, además, ha estado vinculada a las políticas educativas para llevar la instrucción y la educación a los sectores sociales menos favorecidos.

Los inicios de la Escuela Telesecundaria en México se remontan a la década de los años 60, periodo en el que las transformaciones sociales, políticas y culturales del mundo tendrían gran impacto en el ámbito educativo nacional y fue durante el periodo presidencial de 1964-1970 que la Secretaría de Educación Pública (SEP) inicia uno de sus más ambiciosos proyectos, al usar como apoyo tecnológico la señal televisada: la Secundaria por Televisión.

Después de una fase de prueba en circuito cerrado, se implementa el proyecto con la transmisión en señal abierta; esto se puede considerar como la primera versión con validez oficial del modelo educativo de Telesecundaria (2011), que tiene como fundamento el uso de la televisión para fines educativos. La incipiente señal de aquel momento llegó a ocho entidades: Hidalgo, Estado de México, Morelos, Oaxaca, Puebla, Tlaxcala, Veracruz y Distrito Federal (actualmente este último: Ciudad México).

La creación de la Secundaria por Televisión, a la que posteriormente se le llamaría Telesecundaria, tuvo como objetivo esencial, en aquel momento, ampliar la cobertura llevando la educación secundaria a zonas rurales e indígenas. El servicio llegaría a localidades con menos de 2 500 habitantes, donde por causas geográficas o económicas, no era posible el establecimiento de escuelas secundarias generales o técnicas.

Desde la promulgación del artículo 3ro de la Constitución Mexicana, fruto de una Revolución y la creación de la Secretaría de Educación Pública, pocos años después, la atención de las políticas educativas al ámbito rural ha sido prominente. La creación de la Telesecundaria en 1968 confirma esta idea, y en muchos sentidos, es un parteaguas al iniciar con ello una nueva época para la educación mexicana (Jiménez, Martínez y García, 2010).

Dentro de las acciones relevantes implementadas se encuentran: una importante campaña contra el analfabetismo, el apoyo a la educación rural, la difusión de bibliotecas, artes y el fomento a la investigación científica, así como el intercambio cultural con otros países. La intención fundamental era educar y no solo instruir. La educación debía incluir la corrección de defectos, y sin embargo, la labor estaba lejos de ser suficiente. Mientras más se avanzaba en materia educativa, los maestros y misioneros eran testigos de los graves problemas que aquejaban al medio rural. Se veía con tristeza la situación de la vivienda, la higiene y los vicios: un marcado alcoholismo en las poblaciones rurales, etc. En el mismo tono, Moisés Saenz comenta que muchos

de los campesinos nada conocían de la historia de su país, ignoraban el nombre del Presidente, y en numerables casos, nunca habían visto la bandera nacional; de ahí, que la educación rural debía ser un catalizador de la integración nacional (Jiménez, et. al. 2010).

Como se puede apreciar, los esfuerzos que se llevaron a cabo en función de abatir el rezago educativo tropezaban con obstáculos importantes que dificultaron el cumplimiento de los objetivos trazados: no podía garantizarse la continuidad de estudios, en tanto el logro de aprender a leer y escribir era para la población rural, de tal magnitud, que no se creaba el incentivo para acceder a niveles superiores. Por otra parte, los problemas socioculturales que caracterizaban a la población rural como la solución de los conflictos de manera violenta, el alcoholismo, etc., debieron ser enfrentados por los maestros; para ello, los maestros tuvieron que hacer su labor multifacética, debiendo velar por la limpieza en las calles, los hogares y la promoción del desarrollo económico en cada región.

En 1923 nació de manera oficial la Casa del Pueblo. Estas casas eran espacios donde se reunían los maestros rurales, los maestros misioneros, los estudiantes, campesinos y la comunidad en general (...), la Casa del Pueblo combinaba las características de la escuela rural con las de la escuela indígena; es decir, alfabetización, o como dijera el propio Vasconcelos, la castellanización de los pobladores rurales mayoritariamente indígenas conjuntaba a los maestros rurales fijos con la experiencia y conocimientos novedosos del maestro misionero: esa era su aportación, no se requería de un aula escolar para impartir el conocimiento y se cumplieron los objetivos de formación intelectual trazados (Lujambio, 2009).

La telesecundaria tomaría muchos elementos de la Casa del Pueblo para distinguir su servicio al procurar la inserción del educando en su entorno, aspecto que le permitirá a este último, otorgar un verdadero significado a la relación educación-comunidad (Jiménez, et. al, 2010).

Este proceso ve continuación en el ideal educativo planteado por Lázaro Cárdenas, que promovió la legislación de la educación secundaria y promovió la creación de las escuelas rurales campesinas (Montes de Oca, 2007). Este ideal fue plasmado en la Constitución de 1934, en el artículo 3ro, donde se consideraba que "el maestro debe ser un guiador social que penetre con valor en la lucha social, no el egoísta que se conforme con defender los intereses específicos de los suyos" (Jiménez, et. al., 2010).

La transformación educativa continuó durante el gobierno de Ávila Camacho y en esta se destaca el fundamento de la educación democrática, donde la educación se plantea como una verdadera vía para la transformación social, la inserción del pueblo en un sistema de vida de mayor calidad en lo económico, social y cultural. El propio Secretario de Educación, Torres Bodet, planteó en las Naciones Unidas la necesidad de la alfabetización como un requerimiento de los países del subcontinente, y en México, se promulgó una ley que llevó a la alfabetización de más de un millón de personas (Latapí, 1997).

Un momento importante en la consolidación del ideal de una educación a la que pudieran acceder los más amplios sectores de la sociedad, en este caso, al nivel medio, se produjo con la creación de las escuelas secundarias el 19 de agosto de 1925, así como de la Dirección General de Escuelas Secundarias, el 22 de diciembre del mismo año. Lo anterior contribuyó a la formación de un régimen institucional y positivamente democrático. "Por otro lado, se buscaba que la educación secundaria: 1) hiciera que los conocimientos se usaran para entender mejor las condiciones sociales que rodeaban al educando, 2) encauzara la incipiente personalidad del alumno y sus ideales para que fuera capaz de desarrollar una actividad social digna y consciente, 3) formara y fortaleciera los hábitos de trabajo, cooperación y servicio, 4) despertara en los alumnos la conciencia social, con el fin de que dentro de una emotividad mexicana gestara un amplio y generoso espíritu de nacionalismo, 5) hiciera que los programas respondieran a las exigencias

sociales (...). Posteriormente se creó el Departamento de Escuelas Secundarias Nocturnas para trabajadores, a la cual se le confirió, como consecuencia de la Asamblea General sobre la secundaria, la labor de continuar con el desarrollo armónico del individuo, fomentando la comprensión de las actitudes del hombre acorde con la dignidad humana" (Jiménez e. al., 2010). Las propias transformaciones educativas que se extendieron a la enseñanza primaria tomaron nota de la inexistencia en las primarias rurales de los últimos tres grados de estudio, por lo cual, el 2% de los estudiantes de este nivel de enseñanza, en el área rural, no concluía sus estudios. Esto da lugar al inicio del Plan de Once Años que pretendía abarcar la demanda de la educación primaria de seis años en las escuelas rurales. "El Plan de Once Años representó el primer intento, en México, por planificar la educación a largo plazo" (Greaves, s.f.) y promovió la reflexión sobre los modelos educativos más apropiados para enfrentar las crecientes necesidades de instituciones educativas, y a su vez, propició la búsqueda de soluciones alternativas ya no basadas en criterios intensivos sino en vías más actualizadas y complejas como el uso de la tecnología.

El Plan de Once Años incrementó, de manera significativa, la demanda de la educación secundaria en todo el país, haciendo necesario un aumento en la oferta de este nivel educativo. Muchos más egresados de primaria buscaban continuar sus estudios y las posibilidades de la secundaria eran sobradamente superadas. Además de eso, dichas escuelas se encontraban, por lo general, en zonas céntricas y urbanas. Era momento de hacer el mismo esfuerzo en la educación secundaria que el efectuado en la primaria: llevar este nivel educativo al medio rural. En este contexto, la telesecundaria hizo su aparición (Jiménez, et. al., 2010).

Algunos de los antecedentes del empleo de los medios audiovisuales en la educación secundaria en México, previas a la telesecundaria, son los siguientes: El gobierno identifica la televisión como un medio apropiado para la transmisión de conocimientos y mensajes significativos a la

sociedad en general, los proyectos en Televisa de corte educativo y cultural, y también se investiga acerca de otras experiencias educativas en otros países basadas en el uso de la TV.

El impacto de la televisión en el desarrollo del conocimiento y en la gestión docente en la escuela es especialmente significativo. En muchos países se han desarrollado estrategias con el fin de aplicarla en el proceso enseñanza-aprendizaje. La televisión está incluida en el conjunto de los medios audiovisuales. Estos se refieren a los medios que integran sonidos e imágenes en movimiento, empleados para la comunicación de masas (a una audiencia amplia) desde su fuente. Considerados desde sus funciones sociales, estos medios toman parte en procesos de comunicación social, en la medida que la información que transmiten busca causar efectos en la audiencia, y por ello, requieren continuamente una medición de ese efecto. Esta característica de los medios audiovisuales convoca a distintos grupos sociales (empresas, organizaciones, entidades estatales, etc.) para que propongan contenidos o directrices editoriales sobre los contenidos emitidos.

De lo anterior se infiere la necesidad de adecuar los planes y programas de estudio a la nueva forma de organización del proceso enseñanza-aprendizaje, ya que los contenidos de las materias que se van a abordar de esta forma requieren una reedición y un replanteamiento de acuerdo a las nuevas vías que se van a emplear para el desarrollo de este nuevo medio de enseñanza. La fase experimental de la telesecundaria en México está precedida por algunos acontecimientos como:

1952. Primeras emisiones educativas desde el Hospital “Juárez” a la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

1954. Primeros programas educativos y culturales de la UNAM.

1956. Se establece el Instituto Latinoamericano de Cinematografía Educativa.

1959. Inicio de transmisiones de XEIPN, canal 11, primera estación cultural en América Latina.

1960. Expedición de la Ley Federal de Radio y Televisión. Inicio de transmisiones regulares de programas educativos y culturales de la UNAM.

1965. La Secretaría de Educación Pública (SEP) experimenta un proyecto de alfabetización por televisión.

1965-66. Inicio del Modelo Experimental de Telesecundarias por circuito cerrado.

1968. Primer Modelo de Telesecundaria por medio de la transmisión en directo de la impartición de una clase (CONEVYT, s.f.).

“La fase experimental de la telesecundaria en México comenzó el 5 de septiembre de 1966. La intención de este estudio fue probar el funcionamiento de un servicio de secundaria para alumnos de edad escolar, donde se combinó la presencia de los docentes y la modalidad no presencial al mismo tiempo. Se creó un circuito cerrado de televisión. Se transmitió desde las instalaciones de la Dirección General de Educación Audiovisual y se recibió en aulas acondicionadas en el centro de la Ciudad de México, donde participaron 83 alumnos organizados en 4 grupos” (Del Ángel y Padilla, 2015).

Durante los primeros años de funcionamiento del servicio, el trabajo de los alumnos se realizaba en teleaulas, donde recibían, por parte del telemaestro, la explicación de algún tema programático y la indicación de las tareas a realizar. Además, al interior de la tele-aula, un coordinador reforzaba los aprendizajes y orientaba la realización de los trabajos señalados.

En la fase experimental de la telesecundaria, que duró cerca de dos años, se probaron los modelos pedagógicos alternativos con una base común: la emisión televisada en cuatro grupos con 83 alumnos en total. Tres de los grupos experimentales contaban con un esquema pedagógico fundamental muy simple: se transmitían, en las tele-aulas, clases conducidas ante un grupo por maestros especializados de secundaria; los telemaestros y los alumnos realizaban las actividades sugeridas por el telemaestro al final de la emisión. En el cuarto grado, el proceso enseñanza-

aprendizaje se desarrolló de manera semejante, pero sin la asesoría del profesor monitor (Espinoza, 2012).

"Como estrategia, se contempló el diseño y la aplicación de programas de televisión, para permitir a los estudiantes el acceso a los conocimientos. Se estableció un currículo especial que abordará el plan y programas de estudio vigente para secundaria, que ampliaría y profundizaría los contenidos dosificados, útiles y sistematizados pedagógicamente. El propósito fue sentar las bases de la vida productiva y preparar a los educandos para seguir con los estudios del siguiente nivel" (Flores y Rebollar, 2008).

Es importante considerar la política educativa de la época, donde se privilegiaba la enseñanza con respecto al aprendizaje, ya que el docente era un transmisor de conocimiento. No se contaba con libros de texto para docentes y/o alumnos, solo se les entregaba a los telemaestros un índice del guión, que utilizaba el telemaestro protagonista, para que conocieran el contenido de la sesión (Espinoza, 2012). Este modelo fue evaluado por la Secretaría de Educación Pública y definido como tal para ser aplicado relativa y masivamente en el sistema educativo nacional con maestros de educación primaria.

En ese modelo, la posición del alumno ante las clases era básicamente pasiva, y medianamente activa en el periodo posterior cuando se reforzaba el aprendizaje por medio de la lectura y la solución de las preguntas de la guía de estudio; al final se aplicaba una prueba elaborada centralmente y sus resultados eran calificados por el maestro coordinador. También se realizaban pruebas semestrales finales así como los ejercicios que aparecían en la guía para los alumnos (Espinoza, 2012).

Este sistema, además, experimentó conflictos laborales y sindicales debido a el desacuerdo de los maestros coordinadores respecto a su estatus administrativo y su salario, lo cual fue resuelto a través de la creación de una dirección general de educación audiovisual, que asumió la creación de

las clases televisadas; las nuevas disposiciones originaron la desconcentración administrativa, y la operación de los servicios educativos pasó de forma paulatina a manos de las delegaciones de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en cada uno de los estados (Jiménez et. al, 2010).

En la mayoría de los países, donde se llevó a cabo la Telesecundaria, se puede apreciar una diversidad de modelos educativos en relación con esta modalidad de estudios; así, en cada país, la televisión y con ella las políticas audiovisuales, se construyen en relación con la propia sociedad, convirtiéndose en un medio que reafirma las propias y específicas tradiciones culturales de cada estado (Flores y Rebollar, 2008).

López y Durán (2006) proponen un modelo metodológico para la enseñanza mediante las teleclases, que forma parte del modelo aplicado en Cuba, donde este tipo de enseñanza se implementó desde los años 70. Este modelo consta de 6 pasos:

1ro. Exposición, por parte del profesor, del objetivo de la clase que se impartirá por la TV (los estudiantes deben conocer la importancia de los contenidos que van a recibir para su vida práctica y espiritual).

2do. Desarrollo de una actividad con los estudiantes para eliminar las tensiones que puedan existir y elevar el interés de los estudiantes por la teleclase; se podrá desarrollar una conversación con los estudiantes para conocer sobre el conocimiento respecto al tema a tratar por la teleclase, así como la experiencia en la vida práctica que pueda tener algún estudiante.

3ro. Observación de la teleclase. Durante este espacio, el profesor estará atento a las cualidades de cada estudiante: cómo atiende al teleprofesor, si se distrae con facilidad, si toma nota o hace resúmenes, etc.

4to. Terminada la teleclase, se subdividirá el grupo en subgrupos, con técnicas propuestas por el profesor, que les permitan a los estudiantes realizar análisis y emitir su criterio.

5to. Se da un espacio para que cada subgrupo de estudiantes pueda emitir su valoración sobre lo tratado en la teleclase. El profesor durante este espacio podrá utilizar técnicas participativas para poder comprobar los resultados del análisis realizado por los estudiantes; un ejemplo de técnica a utilizar es la técnica del Brainstorming (tormenta de ideas), donde el profesor da a conocer una situación o problema determinado y cada grupo de estudiantes da a conocer cómo ellos darían solución.

6to. La evaluación por parte del profesor. En este momento, se debe establecer una relación dialéctica entre profesor y alumno, donde este último no vea que es controlado por el primero, sino que entre ambos darán solución a un problema común; aquí el profesor evaluará las variables o indicadores (independencia, creatividad, imaginación, razonamiento lógico inductivo y deductivo, la forma en que el alumno responde, valora, analiza, sintetiza, etc.). Además, el profesor tendrá en cuenta el sistema de puntuación a utilizar para evaluar lo instructivo y lo formativo, lo relacionado con el área cognoscitiva y afectiva de cada alumno en correspondencia con el diagnóstico y las características individuales del estudiante.

Un énfasis importante, en la necesidad de modelos educativos para el empleo de la Televisión en la clase, se desprende de lo señalado por Joan Ferrés i Prats acerca de las dificultades de habituación de los docentes para trabajar a través del empleo de estos medios tecnológicos. "A los profesores les cuesta adecuarse a la estructura de la cultura audiovisual, una estructura propia de una cultura mosaico hecha de flashes, de fragmentos dispersos que es preciso compaginar y recomponer en la mente del espectador. Es a esta clase de estructura a la que están habituadas las nuevas generaciones de alumnos. Su mente ha sido moldeada siguiendo esos parámetros. Ciñéndose a esta opción comunicativa, pueden usarse en el aula todo tipo de imágenes, y no necesariamente programas cerrados y completos: fragmentos de concursos o de programas de variedades... Todo sirve si se sabe integrar" (Ferres, s.f.).

En México, el modelo educativo de las Telesecundarias se asentó en presupuestos filosóficos establecidos en los diferentes documentos que norman la educación pública en México; ahí se establecen los principios del sistema educativo nacional.

La Telesecundaria hace suyos los siguientes ideales:

- ✚ Lograr un desarrollo armónico de todas las facultades de los seres humanos, incluyendo su pensamiento crítico, así como la conciencia de solidaridad e independencia de México (muchos de los materiales fueron alusivos a cuestiones de la cultura, tradiciones y costumbres mexicanas).
- ✚ Estimular el desarrollo de las habilidades iniciado en la educación primaria, no solamente desde el punto de vista cognitivo, sino también las que se hallan asociadas a la convivencia, a las relaciones humanas, al trabajo en grupos, y el estímulo por el interés general de la sociedad y los derechos de otras personas.
- ✚ La preparación de una masa de jóvenes potencialmente dispuestos para el desarrollo económico del país.
- ✚ Lograr la formación en otros ámbitos diferentes a lo cognitivo.
- ✚ Contribuir a la formación de valores, que no solo tributen a la inserción del hombre en los contextos sociales familiar, escolar, etc., sino también en el contexto laboral.
- ✚ Buscar el equilibrio en la formación científica, tecnológica y humanística que capacite al educando a utilizar el conocimiento para apreciar, disfrutar y conservar el mundo natural, así como mejorar la calidad de vida personal y colectiva.

Ferres (s.f.) plantea algunas ideas que coinciden con lo que se propone el modelo mexicano de telesecundaria: "El uso de noticias televisivas en el aula, en un marco de análisis crítico, contribuirá a eliminar el mito de la televisión como ventana abierta a la realidad; es decir, el mito de la objetividad televisiva. Los alumnos aprenderán a descubrir el grado de subjetividad de las

informaciones y la ideología que se desprende tanto de la selección de las realidades sobre las que se informa como de la selección de códigos para enunciarlas. La incorporación de “spots” publicitarios en el aula, igualmente en un contexto reflexivo y crítico, permitirá descubrir las dimensiones ideológica y ética inherentes a la intencionalidad comercial de los spots (...), más allá de la venta del producto, se premian (y por lo tanto, se potencian) estilos de vida, se proponen modelos de identificación, se priman valores y principios, se privilegian concepciones y roles sociales... En definitiva, la integración de todos estos materiales televisivos en el aula, aparte de servir para optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje, servirá para dotar a los alumnos de estrategias y recursos para una decodificación crítica de la televisión fuera del aula”.

Esta amplitud en la utilización del recurso refuerza la idea, anteriormente planteada, sobre la necesidad de desarrollar modelos educativos asociados al empleo didáctico de la televisión. No se trata solamente de llevar el Televisor al salón, sino de generar estrategias tanto didácticas como de rediseños curriculares para implementar esta tecnología en el proceso enseñanza-aprendizaje.

En México, el servicio continuó robusteciéndose, y con el afán de conocer su impacto, en 1972 la Dirección General de Educación Audiovisual solicitó a la Universidad de Stanford la realización de un estudio comparativo entre la Telesecundaria y las secundarias generales y técnicas. Se revisaron aspectos como costo-beneficio, el rendimiento académico de los alumnos y el desempeño pedagógico de los maestros. Los resultados fueron positivos y alentaron a la SEP a continuar con el servicio ampliando su cobertura. Fue así como la reforma educativa de 1972 impulsó la revaloración y reconstrucción de la Telesecundaria.

Durante los años 70, la cobertura de secundaria era limitada pues en el ciclo escolar 1970-1971, de 3 494 653 habitantes de 13 a 15 años solo fueron atendidos en este nivel de enseñanza 1 102 217 alumnos (31.54%). Esto constituyó una etapa de reevaluación y reconstrucción para la educación

de Telesecundaria, la cual resultó ser la solución del problema anteriormente señalado (De Goya, 2016).

En 1973, con la reforma educativa, se modificó el plan de estudios de educación secundaria, y durante la década de los 80, la presencia de la Telesecundaria creció sustancialmente, pues en sólo 10 ciclos escolares pasó de atender un mínimo de 2.45% (1980-81) a 10.61% (1989-90) del total de la matrícula, fortaleciéndose con una importante producción de materiales educativos, televisivos e impresos; particularmente fructífera. En relación con estos últimos, se produjo el desarrollo de la primera generación de materiales educativos específicos para Telesecundaria, que recibieron el título de Guías de estudio, apegadas aún al plan y programas de estudio de 1973 (SEP, 2011).

Para apoyar el desempeño escolar, en 1982 se creó la Telesecundaria de Verano, como un servicio orientado a abatir los índices de deserción, reprobación y bajo rendimiento académico. Año con año, los cursos se impartieron durante el periodo de receso escolar y paulatinamente se abrieron a otros alumnos de otros servicios educativos. Su demanda fue en aumento entre 1982 y 1993 concebida para alumnos que en el periodo vacacional deseaban mejorar su rendimiento escolar.

La Telesecundaria vio venir la década de los años 90, y con ella una serie de transformaciones educativas iniciadas con la aplicación del Programa para la Modernización Educativa (1989-1994), de donde se desprendió el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), dicho acuerdo condujo a la modificación del Artículo Tercero Constitucional publicado el 5 de marzo de 1993, así como a la emisión de la actual Ley General de Educación, publicada el 13 de julio del mismo año, acciones con las que se decretó la educación secundaria como tramo final de la educación básica.

Como consecuencia de lo anterior, la SEP publicó un nuevo plan y programas de estudio para secundaria, que incluyó cambios significativos en enfoques, metodología y contenidos; específicamente en Telesecundaria se reorientó la propuesta pedagógica con el propósito de promover la vinculación del aprendizaje con las necesidades del alumno, sus familias y comunidades, y se elaboraron nuevos materiales impresos de apoyo, incluyendo aquellos de los cursos regulares, los de verano y los de capacitación y actualización para el docente.

Con lo anterior, se pasó de una estrategia basada en las guías de estudio y los programas televisados, al de dos libros para los alumnos, uno denominado Guía de Aprendizaje, donde se encontraba organizada la actividad educativa y otro llamado conceptos básicos que hacía las veces de una pequeña enciclopedia temática para el desarrollo de actividades propuestas en la guía. Las sesiones de aprendizaje tenían una duración de 50 minutos y los programas de televisión se presentaban uno por sesión de trabajo con una duración de 15 minutos. Se desarrollaron, además, las Guías Didácticas, que eran materiales para el docente y servían de apoyo para las actividades señaladas en las Guías de Aprendizaje.

La transmisión de los programas se impulsó con la utilización de la Red EDUSAT, como medio de comunicación, difusión y soporte a la educación, lo que contribuyó a la expansión en su cobertura, incrementándose del 11.20% a 19.02%. El avance y los progresos de Telesecundaria permitieron que en 1996 el servicio se ofreciera a otros países en materia de educación a distancia, en el marco del Acuerdo de Cooperación entre México y Centroamérica.

Para principios del siglo XXI, aún persistían rezagos. El 25% de los jóvenes que ingresaban a la secundaria no la concluían y las evaluaciones evidenciaban que los propósitos del nivel no se alcanzaban, y alrededor de un millón de jóvenes entre 12 y 15 años no tenían acceso a este nivel educativo.

Para enfrentar estos problemas, el Programa Nacional de Educación de la administración federal 2001-2006 planteó la Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES), con el propósito fundamental de cumplir con el principio de igualdad de oportunidades, ampliando la cobertura y diversificando la oferta para atender 100% de la demanda. Además, se propuso atenuar la deserción e incrementar el nivel de logro académico mediante una transformación educativa que incluía:

- a) La renovación curricular y pedagógica.
- b) La renovación de la gestión y la organización escolar a fin de asegurar el apoyo permanente al alumno para atender su bienestar y logro académico.
- c) La actualización de la gestión del sistema.

Como parte de la reforma educativa, también se transformó el modelo educativo de la Telesecundaria, adecuándose a la estructura de los programas que se utilizan en la educación básica.

Para el desarrollo de las clases se implementaron diferentes materiales, tanto para los docentes como para los estudiantes: El libro del alumno está estructurado para cada una de las materias y contiene la organización de los contenidos programáticos por bloques, secuencias de temas y subtemas, y además, hace referencia a los recursos tecnológicos que van a ser empleados para el desarrollo de cada tema.

Con relación a los recursos tecnológicos es necesario especificar que el modelo de Telesecundaria se apoya en otro grupo de materiales tecnológicos que pueden ser encontrados y empleados tanto por los estudiantes como por los docentes en diferentes ubicaciones:

- ✚ La “pagina web de la Telesecundaria”,
- ✚ Material multimedia contentivo de videos, audio textos, programas interactivos, bibliotecas escolares, CD de recursos, páginas web y otros a implementar en cada escuela y en cada asignatura.
- ✚ Sitios de internet. Son recomendados en el “libro del alumno” para ampliar y profundizar los conocimientos.

En cada materia, los recursos didácticos pueden diferir de acuerdo con sus características y el nivel en que se encuentran los estudiantes; así mismo, el libro del alumno ofrece detalles acerca de los aprendizajes esperados, de manera que contribuye a que los estudiantes concienticen los propósitos cognitivos de su actuación y la del maestro, los aprendizajes esperados combinan elementos conceptuales con otros orientados a la reflexión y aplicación de los conocimientos, la resolución de problemas, el estudio de casos y la evaluación de los roles que le corresponden desempeñar como miembro de la sociedad; por otra parte, se plantean los conceptos básicos para facilitar la comprensión de los temas y subtemas que van a ser impartidos en cada bloque.

Respecto a las actividades, es relevante, en este nuevo modelo, la presencia de una gran variedad de acciones que desarrollan los estudiantes y que abarcan los cuatro tipos fundamentales de actividad, que permiten el aprendizaje: actividad cognoscitiva, actividad comunicativa, actividad valorativa y actividad práctica. Eso se logra mediante la observación de los programas televisivos indicados en “el libro del alumno” y la discusión colectiva de las problemáticas observadas en tales programas, que ponen al alumno en condiciones para relacionarse de forma directa con el hecho científico a estudiar y le permiten reflexionar sobre el mismo, valorarlo y asumir una postura propia ante el mismo, antes de recibir un concepto o formulación teórica.

Las actividades concebidas, en esta forma, desarrollan la independencia cognoscitiva y promueven el papel de facilitador del maestro. Otra vertiente, que apoya lo anterior, es la existencia de internet en la escuela, lo cual permite que los estudiantes consulten temas, videos, películas, materiales auditivos en función de la profundización del conocimiento, y la aclaración de dudas que pueden aparecer en el proceso.

El modelo de referencia también permite una dosificación más específica de los conocimientos, de acuerdo a la comprensión de lo explicado y lo que logran alcanzar los estudiantes de cada grupo; el maestro es libre de combinar o no temas de diferentes asignaturas, abordar con más profundidad uno u otro aspecto, y establecer elaciones entre los mismos, lo cual conlleva a un aprendizaje más integral, práctico y significativo para los estudiantes.

Este modelo requiere una mayor preparación del docente para la adquisición del conocimiento por parte de los estudiantes, la adecuación de los ejemplos y situaciones concretas a las características de ellos y del contexto en el que se desarrolla la clase, de la escuela y de la comunidad en cuestión; asimismo, el maestro debe conocer con profundidad las características del modelo para ampliarlo de manera flexible a las condiciones reales de aprendizaje de los alumnos.

Hoy en día, que la cobertura es casi del 100%, aún persiste la preocupación por incrementar la calidad educativa y el logro académico de los alumnos de Telesecundaria; sin embargo, conforme el servicio avanza, el proceso de consolidación continúa con el desarrollo del Modelo Educativo para el Fortalecimiento de Telesecundaria, el cual muestra los aspectos generales que conforman los referentes pedagógicos, mientras que la elaboración de nuevos materiales y la incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicaciones (TIC) se acrecientan y diversifican.

A pesar del empleo creciente de las Tecnologías de la Información y la Comunicaciones (TIC), la importancia de la Telesecundaria sigue siendo indiscutible; baste decir que los datos oficiales más recientes muestran, que para el inicio del ciclo escolar 2008-2009 se registraron en el país 34 380

escuelas secundarias, de las cuales 17 475 eran Telesecundarias, las que en conjunto atendían a 1 255 524, que representan el 20.4% de la matrícula total de alumnos inscritos en el nivel de secundaria. El objetivo principal apunta a elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar, y contribuyan al desarrollo nacional.

Su enfoque educativo está basado en el desarrollo de competencias para la vida, la inclusión y el uso eficiente de herramientas para el aprendizaje permanente, así como la capacidad de actuar en grupos heterogéneos y de manera autónoma, que respondan a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI.

Hoy en día, la Telesecundaria se encuentra inmersa en la reforma educativa del 2013, la cual se basa en la profesionalización del magisterio para poder lograr una educación de calidad.

Normatividad respecto a la función directiva para las telesecundarias.

La normatividad respecto a las funciones del Director de telesecundaria se estableció en el llamado "Manual del Director de Telesecundaria" (conocido como Libro Azul). Como puede apreciarse, se dictaron en la década del 80, y en muy poco, se adecuan a las exigencias de la educación mexicana en los momentos actuales.

La función directiva es definida en el mencionado manual como sigue: El director del plantel de educación secundaria es el responsable inmediato de administrar la prestación del servicio educativo en este nivel, conforme a las normas y lineamientos establecidos por la Secretaría de Educación Pública (CIDAP: Comisión interna de administración y programación, 1987).

En el mencionado manual, se establecen las siguientes funciones de la dirección:

1. "Planear, organizar, dirigir y evaluar las actividades a desarrollar en la escuela telesecundaria, de acuerdo a objetivos, leyes, normas, reglamentos y manuales establecidos por el servicio que se imparte y conforme a las disposiciones de las autoridades correspondientes.

2. Determinar y establecer las estrategias de operación para el logro de los objetivos del plantel y difundir las normas y lineamientos establecidos para el servicio educativo.
3. Vigilar el cumplimiento del plan y programas de estudio, normas técnico-pedagógicas y administrativas, así como la aplicación de la tecnología educativa, reglamentos y disposiciones que rigen el servicio.
4. Realizar, ante los organismos o autoridades correspondientes, las gestiones que permitan dotar al plantel tanto de recursos humanos y materiales como los servicios necesarios para su operación.
5. Ejercer el presupuesto de ingresos propios y presentar ante las autoridades educativas correspondientes, la documentación comprobatoria de los gastos conforme a las normas establecidas.
6. Propiciar un ambiente cordial y de trabajo para el mejor desarrollo de las labores del plantel.
7. Establecer y mantener comunicación permanente con la comunidad escolar, a fin de mantenerla informada sobre las disposiciones que norman las labores del plantel y lograr su participación consiente y responsable de las tareas educativas.
8. Constituir la cooperativa escolar de consumo, tramitar su registro, y vigilar que su funcionamiento se apegue a los objetivos y a las normas específicas vigentes.
9. Vigilar el aprovechamiento de los recursos con los que cuenta el plantel.
10. Programar y organizar el desarrollo de actividades de extensión y orientación educativa.
11. Facilitar la realización de las visitas de supervisión ordinarias y extraordinarias, así como de las autoridades que las determinen, y atender las recomendaciones y disposiciones que señalan las autoridades correspondientes.
12. Promover la realización de las actividades cívicas, culturales, deportivas y recreativas que coadyuven el desarrollo integral de los educandos.

13. Autorizar la documentación oficial que expida el plantel.
14. Evaluar personalmente las actividades escolares y mantener informadas a las autoridades educativas acerca del funcionamiento del plantel" (CIDAP, 1987).

En el área administrativa se establecen las siguientes funciones específicas:

En materia de planeación:

1. "Elaborar el programa anual de operación del plantel.
2. Captar la información sobre la demanda de servicios educativos del plantel y proponer al inspector de zona el número de grupos por grado que puede operar la escuela.
3. Integrar la información estadística y de operación del plantel y proporcionarla al inspector de zona cuando le sea solicitada.
4. Elaborar el programa anual de requerimientos para la operación del plantel y proporcionarla al inspector" (CIDAP, 1987).

En materia técnico pedagógica:

1. "Difundir entre el personal docente las normas y lineamientos que se establezcan en materia técnico pedagógica para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.
2. Orientar y asesorar al personal docente en la aplicación del plan y los programas de estudio, de la tecnología educativa, y en el desarrollo y control del proceso educativo.
3. Verificar que el personal docente aplique el plan y programas de estudio así como la tecnología educativa en cada una de las áreas.
4. Verificar que la evaluación del proceso de aprendizaje se realice de conformidad con las normas y lineamientos establecidos.
5. Analizar los resultados de la acción educativa desarrollada en el plantel, así como los problemas generados en la aplicación del plan y programas de estudio e informar los resultados al inspector de zona.

6. Informar al inspector de zona sobre las deficiencias detectadas por el personal docente, los alumnos y el mismo en los materiales didácticos y programas de televisión.
7. Participar en las juntas de academia de zona escolar y las reuniones de consejo consultivo de zona a las que se ha convocado" (CIDAP, 1987).

En materia de control escolar:

1. "Autorizar la inscripción de los alumnos que cumplan con los requisitos establecidos.
2. Difundir entre el personal docente y administrativo del plantel las normas y lineamientos para el desarrollo de las actividades de control escolar y verificar su cumplimiento.
3. Revisar y firmar la documentación oficial referente a control escolar expedida por el plantel.
4. Solicitar a las autoridades correspondientes las revisiones y validaciones de estudios de los alumnos que requieren ese trámite.
5. Mantener actualizados los expedientes de los alumnos.
6. Informar a los padres de familia o tutores, en coordinación con el personal docente, sobre el aprovechamiento y disciplina escolar de los alumnos.
7. Asesorar al personal docente y administrativo en el cumplimiento de las disposiciones en materia de control escolar.
8. Entregar oportunamente al inspector de zona la documentación de control escolar.
9. Verificar que el personal docente mantenga actualizada la documentación individual de los alumnos y la del grupo a su cargo" (CIDAP, 1987).

En materia de personal escolar:

1. "Ubicar al personal docente conforme a su experiencia y las necesidades que se presenten en el desarrollo del servicio.
2. Informar al inspector de zona las incidencias del personal a su cargo.

3. Detectar las necesidades de capacitación, actualización y superación tanto técnica pedagógica como administrativa del personal escolar.
4. Integrar la plantilla del personal de la escuela y entregarla al inspector de zona.
5. Organizar reuniones periódicas con el personal escolar a fin de informarlo, orientarlo y motivarlo en el cumplimiento de sus responsabilidades y de sus funciones, alentando su iniciativa y resolviendo los problemas que se presenten en la labor educativa.
6. Difundir entre el personal escolar las normas y lineamientos expedidos para la operación del plantel" (CIDAP, 1987).

Este manual, aunque fue elaborado más de dos décadas atrás, continúa regulando la labor de los directivos al frente de las instituciones de educación telesecundarias. Esto resulta significativo dado a los cambios que actualmente se implementan en la educación mexicana y que colocan el acento en el desempeño de los docentes, y no solamente en cuanto al cumplimiento de la normalidad mínima (puede esta considerarse como una dimensión administrativa); hay que destacar lo que se refiere a sus habilidades para la dirección didáctica y pedagógica en cuanto a la atención de la labor docente que realizan sus profesores, al desarrollo y logros en el aprendizaje de los estudiantes, así como al trabajo educativo institucional.

Como es posible apreciar, las funciones de los directores son amplias y abarcan un número considerable de actividades, según lo expresado anteriormente en las referencias al manual; sin embargo, se le da un mayor peso a lo administrativo, que a lo didáctico y pedagógico. Lo anterior obstaculiza la esencia del trabajo del director de la escuela, quien debe ser el principal orientador del trabajo pedagógico en la misma, lo cual abarca las funciones que se aprecian en materia técnico pedagógica; sin embargo, el peso de los aspectos de carácter administrativo, como la revisión de documentación, la elaboración de planes de operación, la elaboración de la demanda, las tareas de comunicación, la atención a visitas de supervisión, etc., resultan de mayor impacto y

dificultan la atención del Director a las cuestiones pedagógicas, las cuales requieren una preparación académica del mismo, en esta área.

Actualmente se emplea, como instrumento para el control de la clase, la hoja de visita y los objetivos, metas y acciones que se desprenden de las sesiones del Consejo Técnico Escolar, donde se analizan problemáticas educativas del plantel y se formulan acciones para su corrección, las cuales el docente debe incluir mensualmente en su planeación didáctica.

Al finalizar cada mes se analiza el cumplimiento de estas acciones, se hace la evaluación de su eficiencia, y se replantean, modifican y reestructuran.

La hoja de visita³ consiste en una guía, donde se plantean parámetros a observar relacionados con el manejo de los contenidos programáticos, ambientes de aprendizaje, convivencia sana y pacífica, trabajo en equipo y el tratamiento adecuado de las líneas de acción del programa de escuelas de tiempo completo.

La hoja de visita incluye, dentro de los parámetros a evaluar, los componentes del proceso enseñanza-aprendizaje que se deben operar por el docente (objetivos, contenidos, métodos de enseñanza, recursos didácticos, las formas de organización del proceso y la evaluación). También se refiere a las vías en que se lleva a cabo el manejo de los mismos por el docente, durante la clase. Aunque plantea la coherencia entre actividades y objetivos de la clase, no alude como aspecto a observar, a si los objetivos estuvieron bien planteados y si se produjo la orientación a los objetivos por parte del docente. Tampoco explicita los requerimientos relativos a los métodos de enseñanza; sin embargo, sí indica la valoración de las estrategias que emplean los docentes, para la impartición de los contenidos.

³ Este documento es elaborado por la Supervisión Escolar de la Zona 27 C del Sector 5 del Departamento Telesecundarias del Valle de Toluca.

Al evaluar el empleo de la hoja de visita, el autor de esta tesis, a partir de su experiencia estima que no se realiza sistemáticamente en las instituciones educativas un análisis de los resultados que se derivan de la observación de clases, por lo que no se emplean los mismos en la retroalimentación de los docentes y directivos en relación con el cumplimiento de los parámetros valorados en la actividad de observación.

En cuanto a los acuerdos del Consejo Técnico Escolar, aunque se valora su cumplimiento y eficacia, las acciones que esta evaluación genera no implican, en todos los casos, un proceso de preparación de los docentes en función del perfeccionamiento de su desempeño didáctico y pedagógico. Tampoco es posible apreciar el acompañamiento de los directivos en el proceso de desarrollo de las mejoras propuestas a los docentes.

En congruencia con lo anteriormente señalado, es necesario considerar, que el 25 de enero del 2016 se anuncia por el Secretario de Educación Pública el llamado: Plan de "Escuelas al Centro", el cual representa un nuevo esquema de organización y acompañamiento para las instituciones de educación básica.

Según el titular de la educación (Nuño, 2016), con el plan "La Escuela al Centro" buscamos un cambio en la organización de las escuelas para que todos los miembros de la comunidad se involucren activamente en su mejora continua (...). Nuestra visión es que las escuelas cuenten con directores que ejerzan efectivamente su liderazgo y docentes que trabajen de forma colegiada para mejorar sus métodos (...) una nueva organización de la escuela con menos burocracia. Buscaremos que cada plantel cuente con un subdirector de gestión escolar y un subdirector académico. Por su parte, los supervisores contarán con un equipo de apoyo técnico-pedagógico y uno de gestión. Por último, se limitarán las solicitudes de información que hoy en día diversas instancias realizan a las escuelas. En su conjunto, estas medidas permitirán reducir la carga burocrática y reorganizar los planteles de tal manera que se puedan enfocar en mejorar la calidad de la educación.

El autor del presente trabajo considera adecuados los cambios estructurales, que las decisiones reflejadas en el documento anterior pueden producir en la dirección pedagógica, que los directores de escuelas telesecundarias llevan a cabo en sus instituciones; no obstante, las limitaciones de formación de los directivos sumadas a una larga habituación a priorizar lo administrativo, no garantizan que la letra de las nuevas regulaciones en torno a “La Escuela al centro” se implementen en la práctica, de ahí la necesidad de profundizar en las condiciones reales que tienen los Directores para ejercer esta función predominantemente de dirección pedagógica al frente de su planta docente.

Problemáticas que se han detectado en el ejercicio de la función directiva pedagógica en las escuelas de referencia.

Para llevar a cabo la profundización en la forma en que se lleva a cabo la función directiva pedagógica por parte de los directores de las escuelas telesecundarias de la zona 27 del sector 5 en el Valle de Toluca, fue necesaria la elaboración y aplicación de un conjunto de instrumentos orientados a la búsqueda de la información.

Los instrumentos fueron elaborados de acuerdo a los siguientes variables, de las cuales se determinaron sus dimensiones e indicadores. Para la elaboración de los mencionados instrumentos fue necesaria la operacionalización de las variables siguientes:

Dimensiones e indicadores de los conceptos anteriores.

Definición operacional.	Dimensiones.	Indicadores.
<p>1. El trabajo metodológico en las escuelas telesecundarias: Es el conjunto de acciones que desarrollan los docentes para su preparación con vistas a la dirección del trabajo docente educativo y al perfeccionamiento del mismo, tanto individual como colectivamente y dirigidos por el director de la misma o el personal por el designado al efecto.</p>	<p>1.1 Acciones que desarrollan los docentes para prepararse para la clase (Dirección del proceso enseñanza-aprendizaje).</p>	<p>(Los indicadores que se plantean a continuación se considerarán para las dos dimensiones).</p> <p>1.1.1 Frecuencia con que se realizan estas actividades.</p> <p>1.1.2 Se realizan de manera individual.</p> <p>1.1.3 Se realizan de manera colectiva.</p> <p>1.1.4 Espacios donde se realizan (Consejo Técnico, durante las clases).</p> <p>1.1.5 Papel que desempeñan los directivos en la organización y conducción de de estas actividades.</p> <p>1.1.6 Preparación que tienen los directivos para la dirección de estas acciones.</p> <p>1.1.7 Acciones dirigidas a la conservación de los logros.</p> <p>1.1.8 Acciones dirigidas a la implementación de la ruta de mejoras.</p>
	<p>1.2 Acciones que desarrollan los docentes para prepararse para el trabajo educativo (Formación de valores, hábitos en los alumnos, para el desarrollo de la personalidad, promover la inclusión educativa y la convivencia sana y pacífica).</p>	
<p>2. Función directiva pedagógica en la escuela: Son las tareas que realiza el director de la escuela o el personal por él designado para la planificación, organización y control de las actividades a través de las cuales se desarrolla el trabajo metodológico la en la escuela, así como para la supervisión del desempeño de los docentes y el perfeccionamiento del mismo.</p>	<p>2.1. Tareas que realiza el director de la escuela.</p>	<p>2.1.1. Las realiza él mismo.</p> <p>2.1.2. Designa a otras personas para que las dirijan.</p> <p>2.1.3. Frecuencia con las que se realizan.</p> <p>2.1.4. Se ejecuta este tipo de trabajo en la escuela.</p> <p>2.1.5. En qué medida se realiza orientado por la SEP</p> <p>2.1.6. Por iniciativa del director.</p> <p>2.1.7. Por necesidades detectadas en la escuela.</p> <p>2.1.8. Se promueven orientaciones a los docentes a partir de esas actividades.</p> <p>2.1.9 Cuáles actividades se realizan.</p>
	<p>2.2. Son planificadas.</p>	<p>2.2.1. Se elabora un calendario de actividades metodológicas</p> <p>2.2.2. Se determina qué se va a abordar en cada actividad metodológica.</p> <p>2.2.3. Se asignan recursos para desarrollar esas actividades metodológicas</p> <p>2.2.4. El director determina la frecuencia con la que se va a desarrollar el trabajo metodológico.</p> <p>2.2.5. Se define qué tipo de actividad metodológica se va a desarrollar.</p>
	<p>2.3. Son organizadas</p>	<p>2.3.1 Determina el tiempo que se va a emplear en cada una de las actividades metodológicas.</p> <p>2.3.2 Determina qué maestros van a participar en cada actividad.</p>

		<p>2.3.3 Asigna los recursos necesarios para cada actividad.</p> <p>2.3.4 Designa los espacios donde se van a llevar a cabo las actividades metodológicas planificadas.</p>
	2.4. Son controladas.	<p>2.4.1. Frecuencia con se analiza la calidad de las actividades metodológicas.</p> <p>2.4.2. Se evalúa la calidad de las actividades que se desarrollan.</p> <p>2.4.3. Se valora la calidad con la que cada docente desarrolla la tarea que le corresponde.</p>
	2.5. Se realizan actividades para el control del desempeño de los docentes.	2.5.1. Se observan clases de los docentes
		2.5.2. Se analiza el resultado de la observación de las clases con los docentes.
		2.5.3 Control de la documentación de los docentes respecto a sus clases (Planeación didáctica, registro de evaluación, listas de asistencia, acuerdos del consejo técnico escolar)
		2.5.4 Control de la puntualidad, asistencia y participación en las actividades para el mejoramiento y desarrollo de la institución.
		2.5.5 Frecuencia con la cual se realizan estas actividades.
	2.6. Se realizan actividades para el perfeccionamiento del desempeño de los docentes.	2.6.1 Se realiza un sistema de clases metodológicas demostrativas y abiertas.
		2.6.2 Se implementan intercambios entre los docentes para la generalización de experiencias positivas.
		2.6.3 Se promueve la participación de los docentes en actividades metodológicas.
		2.6.4 Se promueve la participación de los docentes en cursos de actualización.
3. El Consejo Técnico: Es el órgano de dirección metodológica del trabajo docente educativo en la escuela a través del cual se llevan a cabo la orientación del trabajo pedagógico de los docentes, el intercambio de experiencias de los mismos, así como su perfeccionamiento.	3.1 Tipo de actividades que se llevan a cabo en el Consejo Técnico Escolar.	3.1.1 Se realizan actividades metodológicas en el Consejo Técnico
		3.1.2 Predominan las actividades administrativas en el Consejo Técnico
		3.1.3 Se realiza el Consejo Técnico con la frecuencia indicada por la SEP o con mayor y /o menor frecuencia.
	3.2 Las actividades en el Consejo Técnico toman en cuenta las necesidades del proceso Docente- Educativo en la Escuela	3.2.1 Se realiza un diagnóstico de las problemáticas pedagógicas más relevantes para planificar el Consejo Técnico.
		3.2.2 Se toma en cuenta el diagnóstico realizado para la planificación de las actividades a desarrollar en el Consejo Técnico.

	3.3 Los docentes protagonizan actividades metodológicas en el Consejo Técnico	<p>3.3.1 Se asigna la dirección de actividades metodológicas a algún docente en el Consejo Técnico.</p> <p>3.3.2 Se asigna la exposición de algún tema a algún docente en el Consejo Técnico.</p> <p>3.3.3 Se debaten asuntos significativos para el trabajo pedagógico en el Consejo Técnico.</p>
	3.4 Los docentes intercambian experiencias en el Consejo Técnico acerca de su trabajo	<p>3.4.1. Se lleva a cabo el sistema de clases metodológicas, demostrativas y abiertas.</p> <p>3.4.2 Se desarrollan análisis de las clases observadas en el Consejo Técnico.</p> <p>3.4.3 Los profesores presentan casos asociados a sus experiencias en el salón de clases, para promover la búsqueda de soluciones colectivas a los problemas.</p>
	3.5 El Consejo Técnico Escolar apoya el perfeccionamiento del trabajo de los docentes.	<p>3.5.1 Se cumplen los acuerdos del Consejo Técnico.</p> <p>3.5.2 Se controla el cumplimiento de los acuerdos del Consejo Técnico.</p> <p>3.5.3 Los acuerdos del Consejo Técnico influyen positivamente en el trabajo pedagógico.</p>

A partir de la operacionalización de los conceptos anteriores, se elaboraron los siguientes instrumentos para la profundización de la información correspondiente:

- ✚ Encuesta a directivos de las escuelas, para determinar la frecuencia con que se realizan las actividades inherentes al trabajo metodológico, la forma en que ellos desarrollan su función directiva, así como el rol que desempeña el Consejo Técnico Escolar como órgano del trabajo metodológico y como vía para el desarrollo de la función directiva.

La mencionada encuesta permitió obtener información relativa a una población de 14 directivos a través de una muestra igual a la población formada por 14 directores de las escuelas telesecundarias de la zona 27 C, sector 5 en el Valle de Toluca, los cuales representan el 100% del total de la población. En la tabla que aparece a continuación se observa la distribución de la población correspondiente.

Características.		Cantidad.	Por ciento.
Sexo.	Hombres.	11	78.57%
	Mujeres.	3	21.42%
Grado máximo de estudios.	Licenciatura.	2	14.28%
	Maestría.	4	28.57%
	Doctorado.	0	0
	Pasante de Licenciatura.	2	14.28%
	Pasante de Maestría	3	21.42%
Años de servicio.	Menos de 10 años	1	7.14%
	Entre 10 y 19 años	5	35.71%
	Entre 20 y 29 años	5	35.71%
	Entre 30 y 40 año	3	21.42%

Resultados de la encuesta aplicada a directores de las escuelas telesecundarias de la zona 27 C, sector 5 en el Valle de Toluca.

Como se planteó anteriormente, las regulaciones acerca de la función directiva en el área pedagógica, que se han generado a partir del nuevo Modelo Educativo respecto a “La Escuela al centro”, no se implementan aún con suficiente efectividad en el contexto objeto de estudio. Lo anterior se demuestra en el análisis de la frecuencia con la que se planifican las actividades para la preparación de los docentes. Un 14.28%, 2 de los directores encuestados señalaron que se realiza mensualmente, así como la misma cantidad estimó que estas actividades se planifican anualmente. Por otra parte, 4 (28.57%) consideró que se planean con una frecuencia semanal o bimestral. Lo anterior revela irregularidades en los criterios de los directores que debían aparecer de manera más uniforme si se entiende que la planificación de estas sesiones de preparación de los docentes debe

realizarse de acuerdo a los documentos normativos del trabajo pedagógico del director mencionados anteriormente. De estos resultados es posible inferir que la planificación se lleva a cabo de manera ocasional y que no responde a un sistema en el cual se hayan considerado las necesidades de los docentes.

Respecto a las actividades que realizan los directores para la preparación de los docentes, es posible apreciar que el peso se halla en la revisión de la planeación, ya que un 64.28%, 9 de los directores que respondieron la encuesta identificaron esta como una de sus actividades prioritarias; asimismo, un aspecto positivo que se reveló en el estudio empírico es que los directores planifican y llevan a cabo intercambios entre los docentes (64.28%, 9 encuestados).

Otra actividad que realizan los directores según su propio criterio para la preparación de los docentes es la organización de las visitas a clases. En este sentido, se observó que el 50% de los encuestados declara llevar a cabo esta actividad. En la opinión de este autor, la cifra mencionada resulta indicativa de que esta tarea de gran importancia para el control del desarrollo del docente y del cumplimiento por parte del mismo de las orientaciones metodológicas para llevar a cabo su clase, así como de los requerimientos didácticos de la misma, es aún insuficiente en el contexto investigado. Al respecto, otro índice que puede valorarse como una carencia es la poca organización de visitas entre los docentes a sus clases, ya que solamente 1 de los encuestados (7.14%) afirmó llevar a cabo este tipo de actividad en su escuela.

El valor de la visita a clase en función de la preparación de los docentes resulta incuestionable, ya que es en la clase donde se materializan los conocimientos didácticos, pedagógicos y metodológicos de los profesores, y es en este contexto, donde es posible controlar y evaluar, tanto la aplicación de tales conocimientos como las causas por las cuales un docente trabaja de una u otra forma. La visita a clase y el correspondiente análisis con el docente son los aspectos esenciales para encauzar su labor futura con el acompañamiento del directivo. En tal sentido, uno

de los aspectos a destacar es que el 57.14%, 8 de los directores expresa que ofrece indicaciones a los docentes que presentan deficiencias en sus clases.

A consideración de este autor, los datos expresan una contradicción en tanto, si no se llevan a cabo suficientes visitas a las clases de los docentes, cómo es posible identificar de manera adecuada sus deficiencias y proponerles acciones concretas para resolverlas. También se apreció que solamente un 42.85%, 6 de los encuestados señala que entrevistan a los docentes acerca de sus clases; sin ello, es difícil obtener información clara relativa a las deficiencias didácticas y pedagógicas de los profesores. En la encuesta a los docentes que se realiza como parte de este estudio se pretende obtener una mayor claridad al respecto.

También resultan relativamente pocas las actividades que realizan los directores para mostrar a su planta docente cómo se deben llevar a cabo las clases. En este caso, solo el 35.7%, 5 de los directores reconoció la realización de este tipo de actividad, así como el 42.85%, 8 de los encuestados señaló que se realizan actividades colectivas que tributen a una mejor preparación para las clases. Por otra parte, el 57.14%, 8 de los directores estiman que los docentes se preparan de manera individual.

Aunque algunos de los datos analizados muestran un determinado nivel de logro en el trabajo metodológico y pedagógico por parte de los directores, la mayor parte de la información evidencia carencias en el desempeño del carácter pedagógico de la función directiva por parte de los encuestados, en la zona escolar donde se realiza la investigación. El director de una telesecundaria debe estar suficientemente preparado, tanto para promover actividades metodológicas que contribuyan a la elevación de la calidad del proceso docente educativo, como ser capaz de llevarlas a cabo y demostrar a la planta docente las características de un desempeño de excelencia.

Como se señala en el nuevo modelo educativo, “La Escuela al centro” implica convertirla en un espacio para el trabajo pedagógico y metodológico que capacite y desarrolle profesionalmente a los trabajadores, cuya tarea fundamental es la dirección del proceso docente educativo.

En relación con la planificación de las actividades a las que se refirió la encuesta es significativo que solamente 3 (21.48%) de los encuestados se refieran al Consejo Técnico Escolar como el espacio donde aquellas se efectúan y 8 (57.14%) no responden a esta pregunta. De ello es posible inferir también irregularidades en la planificación de las actividades e incluso incumplimientos de los tiempos que deben dedicarse a las mismas.

Por último, todos los directores encuestados señalan que las actividades son dirigidas por ellos mismos, lo cual es contradictorio con algunos de los datos planteados anteriormente, y por otra, evidencian la falta de participación de los docentes en la dirección de actividades metodológicas, lo cual redundaría en el desaprovechamiento de las experiencias positivas de los maestros más avanzados, así como del estímulo al aprendizaje en sentido horizontal dentro de la planta docente. Lo anterior pudiera interpretarse también como una tendencia a una dirección autoritaria, individualizada en la figura del director, sin la intervención del colectivo de docentes. Se observa, como resultado, que los directivos, en su mayor parte, estudian la guía del Consejo Técnico, antes de su realización; lo plantean el 85.71%, 12 encuestados. También los docentes la estudian con anterioridad según el criterio del 64.28%, 9 de los encuestados.

Resultado de la encuesta aplicada a los docentes.

Se le aplicó una encuesta a una muestra de docentes de las instituciones concebidas en función del profundizar en su participación en el trabajo metodológico y de academia, así como para la valoración de la forma en que los directivos inciden en el desarrollo de su trabajo docente y educativo. La tabla siguiente expone las características de los 63 docentes investigados.

	Características.	Cantidad.	Por ciento.
Sexo	Hombres	21	33.33
	Mujeres	42	66.66
Grado máximo de estudios	Licenciatura (Total)	24	38.09
	Licenciatura (Área de Educación)	9	14.28
	Licenciatura (Área no Educación)	14	22.22
	Maestría	10	15.87
	Doctorado	0	0
	Pasante de licenciatura	24	38.09
	Pasante de Maestría	5	7.93
Años de servicio en Educación	Menos de 10 años	19	30.15
	Entre 10 y 19 años	25	39.68
	Entre 20 y 29 años	14	22.22
	Entre 30 y 40 años	4	6.34
	Más de 41 años	1	1.58

Como resultado, de la encuesta aplicada a los docentes, fue posible detectar que el director de la telesecundaria realiza algunas actividades para contribuir a la preparación de los docentes; sin embargo, esta labor no es suficiente según el criterio de los propios profesores: por ejemplo, 8 (42.10%) de los docentes encuestados señalan que el director proporcionó orientación sobre los aspectos pedagógicos para la preparación de sus clases; solamente 2 (10.52%) de los docentes afirman que se promovió a los docentes de mayor experiencia en función de la orientación pedagógica y didáctica a sus compañeros. De igual forma, 9 (47.36%) docentes señalan que el director definió conjuntamente con los profesores los criterios a considerar para la planeación de clases. Por otra parte, 1 (5.2%) de los docentes encuestados asevera que el director mostró, a través de su propia actividad, como se prepara una buena clase.

Otro aspecto valorado en la encuesta se refirió a si el directivo proporcionó orientación oportuna a los profesores para la realización de la evaluación diagnóstica de los alumnos. En este caso, el 52.63% de los encuestados (10 docentes) señalan que sí se llevó a cabo esta orientación y esa misma cantidad señaló que el director promovió entre los profesores la elaboración de un plan de trabajo para retroalimentar a los alumnos a partir de los resultados de la evaluación diagnóstica.

Con relación al uso correcto de los medios de enseñanza, 8 (42.10%) encuestados señalaron que el director realizó actividades para enseñar esta habilidad a los docentes y 11 (57.89%) de los que respondieron esta encuesta afirmaron que el directivo observó clases; sin embargo, solamente 6 (31.57%) docentes concuerdan que se realizaron análisis de las visitas observadas. 3 (15.78%) de los docentes encuestados aseveran que el director ofreció ayuda a los maestros con dificultades para mejorar su trabajo y 9 (47.36%) están de acuerdo con que el directivo promovió intercambio de experiencias en relación con el trabajo pedagógico de los docentes.

Como es posible apreciar, los resultados de la encuesta en este aspecto evidencian un bajo nivel de logro en cuanto al desempeño del directivo en función de lograr una mejor preparación de los docentes, y respecto a los resultados de la encuesta realizada a los directivos se aprecian diferencias notables en el criterio de los docentes y en detrimento de la evaluación del papel del directivo.

En el aspecto referido a la planificación de actividades para llevar a cabo la preparación pedagógica y didáctica los docentes, se ofrecen criterios no coincidentes en relación a la frecuencia con que se llevan a cabo estas actividades, e incluso algunos no responden esta pregunta, de aquí puede inferirse la existencia de irregularidades en la planeación de actividades de carácter metodológico; de igual forma 13 (68.42%) de los encuestados afirman conocer con antelación el contenido que se va a tratar de las actividades de preparación de los maestros; 11 (57.89%) de los encuestados señalan que el tiempo destinado para las actividades de este tipo se aprovecha eficientemente; 12 (63.14%) de los profesores que respondieron al cuestionario coinciden en el criterio de que algunos docentes son seleccionados para exponer sus experiencias en este tipo de actividad metodológica, y finalmente, el 75.68% de los docentes afirman que se preparan con anterioridad para estas actividades.

En el análisis anterior, el promedio de opiniones que evidencia una correcta planeación de las actividades de preparación pedagógica y didáctica se encuentra entre el 57% y 63%, de los cuales es posible colegiar que aún existen deficiencias en la planificación de estas actividades por parte de los directores; asimismo, en esta área de la planeación, se observan criterios divergentes sobre el lugar donde estas actividades se llevan a cabo, todo lo cual puede apuntar a la existencia de irregularidades en este sentido.

Los docentes también opinaron sobre las vías a través de las cuales el director controla el trabajo de los docentes. En esta área, 14 (73.68%) encuestados afirman que el directivo observa clases, 13 (68.42) de los mismos consideran que ese control se produce a través de la revisión de planeaciones y el control del cumplimiento de los acuerdos del Consejo Técnico Escolar. La revisión de documentación y el control de asistencia y puntualidad son medidas, en menor medida, como vías de control; en el primer caso, 11 (57.89%) docentes la señala como tal, y en el segundo, 10 (52.63%) en menor medida se refieren a las comprobaciones de conocimientos a los estudiantes, aspecto considerado solamente por 6 (31.57%) de los docentes encuestados.

En este aspecto, los resultados son más favorables aunque aún se aprecia que una parte de los docentes no considera estas vías como formas efectivas a través de las cuales el directivo toma nota de la calidad del trabajo que desarrollan en la escuela.

Al referirse a la autopreparación de sus clases, los docentes, en mayor medida, refieren hacerlo de manera individual con 17 (89.47%). También se aprecia el interés de los maestros por una mejor preparación de su clase, ya que 14 de los encuestados señalan que toman cursos de capacitación para mejorar su preparación. Por otra parte, el trabajo colectivo en función de la preparación de las clases se muestra con mayores deficiencias, ya que solamente 7 (36.84%) de los encuestados afirma preparar sus clases en el colectivo de profesores y solamente 6 (31.57%) de los docentes consideran que se les orienta en cómo llevar a cabo esta actividad. Finalmente, los docentes

opinaron acerca de la característica fundamental del trabajo del director, en este aspecto, 17 (89.47%) de los encuestados señalan que la dirección es administrativa, mientras que solamente 5 (26.31%) afirman que esa dirección es pedagógica. Estos criterios se contradicen en cierta medida con las afirmaciones que hacen anteriormente, en el contexto de la encuesta respecto a las actividades que el directivo realiza desde el punto de vista metodológico, ello refiere sobre debilidades que también existen en esta área del desempeño del directivo.

Entre las razones, que alucen los docentes como determinantes para la prevalencia del trabajo administrativo están, en primer lugar, que el director debe entregar mucha documentación y que solamente realiza trabajo administrativo o trabajo de gestión en la escuela.

Resultado del análisis de los productos del Consejo Técnico Escolar.

Otro instrumento elaborado a partir de los conceptos operacionalizados fue la Guía para la evaluación de los productos de los Consejos Técnicos, a través de la cual se valoró la forma en que estos contribuyen al ejercicio de la función directiva respecto al trabajo pedagógico de los docentes.

En la guía mencionada se prestó atención, tanto a las deficiencias del trabajo pedagógico que refieren los docentes, como a las vías para solucionarlas propuestas por los mismos en el contexto del Consejo Técnico, ya que la función pedagógica del Director no debe limitarse a recomendar o elaborar una relatoría de las acciones que los docentes deben realizar en función del perfeccionamiento de su trabajo; por el contrario, deberían enseñar a los docentes a resolver esos problemas. Ello implicó la necesidad de evaluar los productos de los Consejos Técnicos de las Escuelas Telesecundarias de la Zona 27 del Sector 5, del Valle de Toluca.

Se revisaron los productos de los Consejos Técnicos del período Enero-Junio, 2016 (5 Consejos Técnicos), por lo cual la población estuvo constituida por 70 Documentos de los cuales se evaluó una muestra de 25 documentos que representó el 35,71% del total de la población⁴. Se empleó un muestreo no probabilístico, por conveniencia y por cuotas donde se seleccionó aproximadamente el 35% de los documentos generados por el Consejo Técnico.

El análisis de los documentos mencionados demostró algunas deficiencias en el desempeño de la función directiva pedagógica de los directores de telesecundaria de la Zona 27 del Sector 5 del valle de Toluca, ya que, en primer lugar, la guía por la cual se elabora el Producto de la sesión responde exactamente a la guía que plantea la SEP, con lo cual se desconocen los contextos de actuación de cada una de las escuelas. Cada grupo de profesores y cada director enfocan su atención a los aspectos que deben quedar complementados según la guía. Ello reduce la importancia de las problemáticas específicas que se desarrollan en cada escuela en el momento de llevar a cabo los análisis.

Sí se aprecia una valoración respecto a los resultados del proceso enseñanza-aprendizaje, así como a la medida en que los alumnos alcanzan determinado nivel en el desarrollo de algunas de las competencias que establecen los Planes de estudio de la Educación Básica en México; sin embargo, no siempre se muestran resultados de todas las competencias ni se observa la ponderación de los aspectos instructivos y educativos. Generalmente, los docentes se refieren al porcentaje de estudiantes que alcanza el nivel de logro esperado y al que no lo alcanza. No se aprecia evaluación de aspectos educativos, como formación de valores, actitudes, normas de conducta, relaciones entre grupos de estudiantes y otros temas de esta naturaleza.

⁴ En este caso, la población se refiere a la cantidad de documentos que se generan de los Consejos Técnicos de las 14 telesecundarias. A este documento se le denomina Productos de la Sesión del Consejo Técnico Escolar y están numerados según las sesiones que se han llevado a cabo en el período.

Por otra parte, al evaluar las causas de las deficiencias se hace mayor énfasis en la falta de motivación y disposición de los alumnos o en la reticencia de los padres para el apoyo de sus hijos durante el proceso enseñanza-aprendizaje. No se hace referencia a la efectividad del trabajo de los docentes en relación a las ineficacias detectadas, tampoco se analizan los factores pedagógicos y/o metodológicos que pudieran contribuir a la mejora en esta área.

Otro aspecto que se omite en los productos de las sesiones de los Consejos Técnicos es lo relacionado a la capacitación de los docentes en las escuelas, a la formación de posgrado o al diseño de cursos, diplomados y otras actividades, que pudieran desarrollar las habilidades didáctico-pedagógicas de la planta de maestros.

Algunas conclusiones acerca del trabajo metodológico en las escuelas objeto de estudio.

La información, a la cual se refieren los subtítulos anteriores indican, sin ser categóricas, que el trabajo metodológico de los directores requiere un proceso de perfeccionamiento, ya que el desempeño de tales directivos no alcanza a que desarrollen la característica fundamental que debe tener el mismo desde el punto de vista pedagógico.

La planificación del trabajo metodológico en las escuelas resulta irregular y no se adecua a las necesidades de los docentes, no se aprovecha suficientemente el conjunto de experiencias colectivas y la interacción de los mismos para el mejoramiento de la preparación pedagógica y didáctica de los profesores.

Prevalece la preparación individual de los docentes, que solamente en parte, están orientados por los directores para llevar a cabo su labor de dirección del proceso enseñanza-aprendizaje, de igual forma son limitadas las vías para el control del trabajo de los docentes, y aunque entre ellas se encuentra la visita a clase, es de destacar la falta de análisis de los resultados de esta actividad con los docentes.

Finalmente, este autor entiende que las deficiencias que se aprecian en el trabajo metodológico de los directores de secundaria inciden negativamente en la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje, así como en el desarrollo profesional de los profesores, mucho más si se toma en cuenta que de la población investigada un 38.09%, 24 docentes solamente han alcanzado la condición de pasantes de licenciatura, o sea, imparten clase profesores que no se han titulado aún, es por ello que en el presente trabajo se revela la necesidad de desarrollar una estrategia de trabajo metodológico para perfeccionar la función directiva en las telesecundarias objeto de estudio e influir positivamente con ello en la preparación de los docentes de las escuelas objeto de estudio.

Sistema de trabajo metodológico para la mejora del trabajo técnico pedagógico de los directores de telesecundaria de la zona 27, sector 5 del Departamento Telesecundarias del Valle de Toluca que abarca los municipios de Toluca, Zinacantepec, Temascaltepec y Almoloya de Juárez.

Diseño de la propuesta de Sistema de Trabajo Metodológico.

La presente propuesta de Sistema de Trabajo Metodológico toma como punto de partida las necesidades identificadas en la función directiva de los directores de telesecundarias de la zona escolar 27C del Valle de Toluca. La propuesta va dirigida al perfeccionamiento de la función directiva en el ámbito de lo pedagógico, así como a la incidencia de la misma en el desempeño de los docentes de dicha zona escolar.

Se realizó la validación de dicha propuesta a través del Método Delphy, lo cual hizo posible sustentar las posibilidades de que la función de dirección que se lleva a cabo en las escuelas, adopte un sentido congruente con las expectativas que se desarrollan desde el enfoque propuesto por el Modelo Educativo 2016.

A continuación se presenta la propuesta de Sistema de Trabajo Metodológico, la cual por problema de espacio para este artículo, se presenta de forma sintetizada en los principales aspectos; consideramos que en otro documento (publicación) posterior a este trabajo se puede hacer más explícita esta propuesta, la cual evidenciamos a continuación.

Propuesta de Sistema de Trabajo Metodológico.

I. Título de la propuesta: *Sistema de trabajo metodológico para la mejora del desempeño de la función directiva en las telesecundarias de la zona escolar 27C del Departamento Telesecundarias en el Valle de Toluca.*

II. Objetivos de la propuesta:

General: *Contribuir a la orientación metodológica de los docentes de la zona Escolar 27 del Sector 5 del Valle de Toluca a través del perfeccionamiento de la función directiva de los directores de telesecundarias.*

Específicos:

1. Describir las actividades metodológicas que pueden contribuir al perfeccionamiento del trabajo metodológico que realizan docentes y directivos en función de la dirección del proceso educativo en las telesecundarias de la zona 27 del sector 5 del Valle de Toluca.

2. Capacitar a directores y docentes de las telesecundarias de la zona 27 C del sector 5 del Valle de Toluca en el desarrollo de actividades metodológicas que contribuyan al perfeccionamiento del proceso docente educativo.

III. Contenidos a desarrollar como parte de la propuesta:

1. Trabajo metodológico.

1.1. Definición del trabajo metodológico en la escuela.

1.2. Importancia del trabajo metodológico en la escuela.

1.3. Necesidad del desarrollo de un sistema de actividades metodológicas para el perfeccionamiento de la gestión docente en la dirección del proceso educativo.

1.4. Ámbitos para el desarrollo del trabajo metodológico.

1.5. Principales actores del trabajo metodológico.

1.6. Vías para el desarrollo del trabajo metodológico.

1.6.1. El consejo técnico como vía para el desarrollo del trabajo metodológico.

1.6.1.1. La participación de los docentes en el consejo técnico.

1.6.2. Sistema de clases como vía para el desarrollo del trabajo metodológico.

1.6.2.1 La clase metodológica instructiva.

1.6.2.2 La clase demostrativa.

1.6.2.3. La clase abierta.

1.6.2.4 El análisis colectivo del sistema de clases.

1.6.3 La visita de control a clases.

1.6.3.1 El análisis de los resultados de la visita de control a clases.

1.6.4. La intervisita como trabajo metodológico.

1.6.4.1 El análisis de los resultados de la intervisita.

1.6.5 La entrevista metodológica del directivo con el docente.

IV. Aspectos que determinan los contenidos y las acciones que formarán parte de la presente propuesta de Sistema de Trabajo Metodológico.

Los contenidos anteriores serán desarrollados como parte del trabajo metodológico que se propone y adecuados a las necesidades de los docentes y directivos que fueron detectadas a través de los instrumentos aplicados en las escuelas telesecundarias de la zona 27 del sector 5 del Valle de Toluca, en las cual se detectaron necesidades como:

- Existe un mayor peso al trabajo administrativo respecto al trabajo pedagógico en la carga laboral de los directores de las telesecundarias del contexto investigado.
- Se evidenció la necesidad de una mayor preparación por parte de los docentes para llevar a cabo la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje y de la labor educativa que deben desarrollar con sus alumnos.
- Los directores no ocupan el liderazgo pedagógico que requieren los docentes de telesecundaria en el contexto estudiado a través del trabajo metodológico.
- Son insuficientes las actividades de trabajo metodológico que se llevan a cabo en las escuelas telesecundarias del contexto estudiado para solucionar las carencias pedagógicas de los docentes en la ejecución de su trabajo.
- La formación de los directivos indica que estos no tienen la preparación necesaria para llevar a cabo el trabajo metodológico con sus docentes.
- No se han llevado a cabo acciones de preparación metodológica que ilustren a los directivos acerca de la forma de llevar a cabo el trabajo metodológico de las escuelas.

Sistema de acciones metodológicas.

La primera acción que forma parte de la propuesta es un curso de capacitación para directivos de las escuelas telesecundarias que se encuentran en el contexto estudiado.

Durante el curso, y como parte de las actividades del mismo, se realizará una simulación de las acciones de trabajo metodológico que forman parte de la propuesta de Sistema de Trabajo Metodológico en escuelas telesecundaria de la zona, seleccionadas aleatoriamente con el fin de mostrar a los directivos como se ejecutan las acciones del trabajo metodológico propuestas.

En segundo lugar, se propone la implementación, en los consejos técnicos, de un sistema de clases. Los directivos explicarán a los docentes en qué consiste el sistema de clases y se designará

a un docente o grupo de docentes para que lo ejecuten durante el resto del Consejo Técnico; en este momento, ya se tiene que haber explicado, en el curso para directivos.

El sistema de clases a desarrollar en el Consejo Técnico estará compuesto por la clase metodológica instructiva, donde un docente de experiencia desarrolla ante el colectivo de profesores los procedimientos didácticos para llevar a cabo la impartición de un contenido del programa de estudios o de uno de los programas que se imparte en las telesecundarias. Para esta actividad, en cada una de las telesecundarias, se conformará un equipo integrado por el directivo y dos profesores de experiencia; ellos impartirán la clase metodológica ante el resto de los docentes, elaborarán materiales didácticos donde expliquen las acciones llevadas a cabo en las acciones metodológicas y someterán a debate, por parte del colectivo de docentes, el resultado de esta clase. En la misma sesión, donde se lleve a cabo la sesión metodológica instructiva, se seleccionarán dos docentes para que desarrollen la clase demostrativa; en esta misma sesión, el director realizará una presentación a sus docentes sobre el contenido de la clase demostrativa, su importancia, su necesidad, sus características, y las formas a través de las cuales se pueden desarrollar este tipo de clases.

Aunque el director no desarrollará como tal la clase demostrativa, este tiene que poner ejemplos de actividades que permitan llevar a cabo la misma en el Consejo Técnico.

En una de las sesiones del Consejo Técnico, el equipo seleccionado llevará a cabo la clase demostrativa, y posteriormente se realizará el análisis colectivo de la misma. En esta misma sesión, el director explicará a los docentes lo aprendido en el curso de capacitación sobre la clase abierta y sobre las visitas de control a clases y las intervisitas, y se planificará una clase abierta y un sistema de intervisitas entre parejas de docentes. El directivo explicará, que a través de estas actividades, se implementará el análisis colectivo del sistema de clases y de las intervisitas que se realicen en el período.

En un próximo Consejo Técnico se propone como actividad metodológica el análisis de los resultados de las visitas realizadas en el período anterior; de igual forma, en un Consejo Técnico Escolar posterior, se propone realizar una simulación de la intervisita metodológica del directivo con los docentes.

CONCLUSIONES.

La función directiva es parte fundamental en el desarrollo de una institución educativa, ya que el directivo tiene que ejercer su liderazgo en todas y cada una de las tareas que se desarrollan en la institución educativa, sin dejar de lado la tarea fundamental de las visitas pedagógicas a los grupos.

El director de hoy en día necesita de una estrategia de mejora en relación con sus visitas pedagógicas a los grupos, donde tenga las herramientas necesarias para poder dar un acompañamiento y seguimiento pedagógico a los docentes.

El director como líder propositivo dentro del Consejo Técnico Escolar, es la persona que orienta y guía el trabajo del consejo y pone a consideración del colectivo las acciones a desarrollarse durante la ruta de mejora que serán aplicadas en cada uno de los grupos por el colectivo docente.

Con fundamento en todo lo anteriormente planteado en este trabajo y como resultado de la investigación realizada, el autor de este trabajo concreta que el diseño de la propuesta de Sistema de Trabajo Metodológico así como su aplicación en la investigación contribuyó al perfeccionamiento de la función directiva de los directores de las escuelas telesecundarias de la zona 27 del sector 5 del Valle de Toluca.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Bazzocchi, Gloria (s.f.) El uso de la televisión en la clase de español como lengua extranjera.

http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/ele_04.pdf

2. Comisión interna de administración y programación (1987) Manual del Director del plantel de educación telesecundaria. Ciudad de México.
3. CONEVYT (s.f.) Fichas.
<http://www.conevyt.org.mx/cursos/cursos/mexico/contenidos/recursos/fichas/21.htm>
4. De Goya, Francisco (2016). Los inicios de la Telesecundaria.
http://secundariamadero.mex.tl/frameset.php?url=/701913_HISTORIA.html
5. Del Ángel, Angélica y Padilla, Abisaí (2015). Contexto en que se creó la Telesecundaria.
<http://documents.mx/documents/contexto-en-que-se-creo-la-telesecundaria.html>
6. Espinoza, Juanita (2012). El docente de Telesecundaria. <http://200.23.113.59/pdf/28472>.
7. Ferres I Prats, Joan (s.f.). Estrategias para el uso de la televisión. Universidad de Ramón LLul
http://www.lmi.ub.es/te/any95/ferres_cp/
8. Flores, Raúl y Rebollar, Angélica María (2008). La telesecundaria ante la sociedad del conocimiento. Revista Iberoamericana de Educación No 44/7.
<http://www.rieoei.org/expe/2197Flores.pdf>
9. Greaves, Cecilia (s.f.). El plan de once años, nueva alternativa ante el rezago educativo.
http://www.historia.fcs.ucr.ac.cr/congred/mexico/ponencias/cecilia_greaves.doc
10. Jiménez, José de Jesús; Martínez, Rodolfo y García, Carlos David (2010). La Telesecundaria en México: un breve recorrido histórico por sus datos y relatos. Secretaría de Educación Pública.
11. Latapí, Pablo (1997). El pensamiento educativo de Torres Bodet: Una apreciación crítica. Revista latinoamericana de estudios educativos. México. Volumen 22, No.3.
http://cee.iteso.mx/BE/RevistaCEE/t_1992_3_02.pdf

12. López, Hermes y Durán, Yanis (2006). La evaluación del aprendizaje durante las tele clases.
En: <http://www.ilustrados.com/tema/8126/Evaluacion-aprendizaje-durante-Teleclases.html>
13. Lujambio, A (2009). Palabras en la ceremonia de Homenaje del 50 aniversario luctuoso de José Vasconcelos. <https://www.sep.gob.mx/wb/sep1/versionali300609>
14. Montes de Oca, Elvia (2007). La educación en México, los libros oficiales de lectura editados durante el gobierno de Lázaro Cárdenas, 1934- 1940.
15. Nuño, A. (2016) La Escuela al centro. <http://www.gob.mx/sep/articulos/la-escuela-al-centro-19049>
16. SEP (2016) Nuevo Modelo Educativo.
https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/114501/Modelo_Educativo_2016.pdf
17. SEP. (2011). Modelo Educativo para el Fortalecimiento de Telesecundaria Documento base.
http://telesecundaria.dgmie.sep.gob.mx/docs/Modelo_Educativo_FTS.pdf

BIBLIOGRAFÍA.

1. Alonso, S. (1997) Dirección Estratégica y Administración por Objetivos en el MINED. La Habana (folleto).
2. Alvarez, Gisell (2010) La gestión del trabajo metodológico y su influencia en la calidad del proceso de enseñanza. <http://ccia.cujae.edu.cu/index.php/siia/siia2010/paper/viewFile/490/5>
3. Cordero, Idoris (s.f.) El trabajo metodológico.
http://www.bvs.sld.cu/revistas/scar/vol8_3_09/scar01309.htm
4. Cruz, Alberto y Torres, Bertha Lidia (2014) El trabajo metodológico garante indispensable del proceso docente educativo.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742014000300017
5. Cuba. Ministerio de Educación (2008). Resolución Ministerial 119.

6. Díaz, Esther (2015).eficiencia del trabajo científico metodológico, ¿quimera o realidad?
Revista EDUMECENTRO Volumen VII Numero 4.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S207728742015000400001
7. Dirección web del reglamento de trabajo metodológico.
<http://educaciones.cubaeduca.cu/medias/pdf/RM%2021007%20Reglamento%20Docente%20Metodologico.pdf>
8. El trabajo metodológico como vía efectiva para la preparación de los docentes.
<http://www.gestiopolis.com/el-trabajo-metodologico-como-via-efectiva-en-la-preparacion-de-los-docentes/>
9. El trabajo metodológico en la escuela. <http://educaciones.cubaeduca.cu/medias/pdf/1134.pdf>
10. El trabajo metodológico en la secundaria básica.
<http://www.cubaeduca.cu/medias/pdf/2788.pdf>
11. El trabajo metodológico y su papel en la superación permanente de los profesores de Inglés de la Universidad de Ciencias Médicas.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412012000200014
12. Experiencias en la dirección del trabajo metodológico.
http://www.cubaeduca.cu/medias/evaluador/CAL009Adrian_Almaguer_Marti.pdf
13. Fernández, Conzuelo; Valdés Bilda Magalis; Pesante, Edmundo; Rodríguez,Reynaldo y Abadía, Odilio Alfredo.(2012),El trabajo Metodológico como Forma de Capacitación del Claustro y Dirigentes de las Universidades. <http://www.efdeportes.com/efd171/capacitacion-del-claustro-de-las-universidades.htm>
14. García, Concepción (2014) Teoría de la Administración. Curso liderazgo.

15. González, María Victoria (2006) El trabajo Docente Metodológico y de Educación en Valores en la Universalización de la Educación Superior. Una Experiencia Cubana.
http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viseminario/trabalhos/eixo_tematico_3/el_trabajo_docente_met.pdf
16. INEE (s.f.), La función directiva, su importancia y sus características.
http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub//P1/C/143/P1C143_06E06.pdf
17. La categoría dirección del trabajo metodológico en la escuela.
http://www.revistaorbita.rimed.cu/index.php/rOrb/article/view/205/html_26
18. La dirección del trabajo docente metodológico en el Profesor General Integral de Secundaria Básica.
http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://www.revistaedusoc.rimed.cu/index.php/ev-art%25C3%25ADculos/10-direcci%25C3%25B3n-del-trabajo-docente-metodol%25C3%25B3gico&gws_rd=cr&ei=9gN1WKP3K4Li0gKs-pXgBg
19. Micha, Adela (2016) Entrevista a Aurelio Nuño Secretario de Educación Pública, Excelsior, 26/01/2016.
20. Ministerio de Educación Superior, Reglamento para el trabajo docente metodológico en la Educación Superior. Resolución Número 210/2007.
21. Mintzberg Henry (1991) la estructura en Cinco. Ateneo Argentina Buenos Aires.
22. OEI. (s.f.). La televisión educativa y su aplicación en el aula.
http://www.oei.es/tic/guia_TV_v9.pdf
23. Santos Gregorio; Morales, Aime. s.f. (Sistema de Actividades para la preparación en la Planificación del trabajo Metodológico.
https://www.ecured.cu/Sistema_de_actividades_para_la_preparaci%C3%B3n_en_la_planificaci%C3%B3n_de_trabajo_metodol%C3%B3gico

24. SEP (2011) Plan de Estudios. Educación Básica

<http://comisioniberoamericana.org/gallery/planestudios11.pdf>

25. Serrano Maritza,; Coquet Luisa (2007). El Trabajo Metodológico: Premisa Esencial de la labor formativa del docente. <http://www.redalyc.org/pdf/4757/475748658006.pdf>

26. Stuart, C .y Valle, A. (2007) El sistema de trabajo científico metodológico en la escuela. En Valle, A y García, G compiladores. Dirección Organización e Higiene Escolar. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

27. Trabajo metodológico. [https://www.ecured.cu/Trabajo_metodol%C3%](https://www.ecured.cu/Trabajo_metodol%C3%99)

DATOS DEL AUTOR.

1. Enrique Jesús Estrada Alcántara. Doctor en Ciencias Pedagógicas, Máster en Ciencias de la Educación, Máster en Educación con orientación en Dirección y Gestión de instituciones educativas y Licenciado en Administración de Empresas. Actualmente trabaja como Director de la Escuela Telesecundaria “Manuel Bernal Mejía” del municipio Almoloya de Juárez, Estado de México.

RECIBIDO: 5 de marzo del 2018.

APROBADO: 1 de abril del 2018.