

EDU CINADE



CENTRO DE INVESTIGACIÓN PARA
LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

Año 7, No. 18. ENERO - ABRIL 2024
ISSN: 2594-2085



- PERSPECTIVAS RETOS Y DESAFÍOS DE LOS 5 PUNTOS CENTRALES DE LA ESTRATEGIA NACIONAL DEL PLAN DE ESTUDIOS 2022.
- RETOS Y DESAFÍOS DE LA EVALUACIÓN EN EL NUEVO ESCENARIO EDUCATIVO EN MÉXICO.
- FACTORES CLAVE PARA EL ÉXITO DE LA ADMINISTRACIÓN DE ORGANIZACIONES EMPRESARIALES Y EDUCATIVAS.
- PRÁCTICAS DE LIDERAZGO DIRECTIVO EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.
- LIDERAZGO ESCOLAR EN EL AUJE DE LA NEM EN UNA PRIMARIA EN SAN LUIS POTOSÍ.
- LOS VÍNCULOS AFECTIVOS Y LA GESTIÓN DE CONFLICTOS EN PREESCOLAR.
- EL CONSEJO TÉCNICO ESCOLAR: UN ESPACIO PARA LA MEJORA CONTINUA.
- LA AUTONOMÍA CURRICULAR, UNA PROPUESTA EN BENEFICIO DE ALUMNOS Y DOCENTES.
- LA REALIDAD DEL TRABAJO DOCENTE EN ESCUELAS CON GRUPOS MULTIGRADO.



CENTRO DE INVESTIGACIÓN PARA
LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

EDUCINADE

REVISTA EDUCINADE, Año 7 No. 18, enero - abril, es una publicación cuatrimestral editada por el Centro de Investigación para la Administración Educativa (CINADE), Independencia No. 1100, Zona Centro, San Luis Potosí, S.L.P., C.P. 78000, Tel. (444) 814 01 54, www.cinade.edu.mx; c.investigacion@cinade.edu.mx; Editor responsable: Dra. Ana América López Araujo. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2018-0690410102200-203 ISSN: 2594-2085, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor, Responsable de la última actualización de este número, Dra. Ana América López Araujo. Fecha de última modificación, enero 2024. Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación. Queda estrictamente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización del Centro de Investigación para la Administración Educativa.



DIRECTORIO

CONSEJO DIRECTIVO

Dr. Joel Ramos Leyva

Director general.

Dr. Arturo Ramírez Castillo

Director académico

Dr. Rodolfo Maciel Vazquez

Director administrativo.

CONSEJO EDITORIAL

Dra. Ana Ma. Mata Pérez

Coordinadora del Doctorado en Gestión Educativa, CINADE.

Dr. Arturo Ramírez Castillo

Director Académico, CINADE

Dr. Jaime Ramos Leyva

Coordinador de proyectos especiales.

Dra. Ruth Catalina Perales Ponce

Miembro del Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C., de la Red Mexicana de Investigadores de la Investigación Educativa y Secretaria Educativa de la Red de Posgrados en Educación.

Dr. Francisco Javier Segura Mojica

Encargado de la División de Estudios de Posgrado e Investigación del Instituto Tecnológico de San Luis Potosí

Dr. Edmundo Cerda Rodríguez

Doctor en Gestión Educativa. Docente del Departamento de Ciencias Básicas, Tecnológico Nacional de México. Instituto Tecnológico de San Luis Potosí.

DISEÑO Y EDICIÓN DE LA REVISTA

Dra. Ana América López Araujo

PRESENTACIÓN

En este número con el que abrimos el año 2024 y a siete años de distancia del primer número de la revista, es momento de mejorar, por ello nos es grato comunicarles que integramos en las primeras páginas una sección para dar a conocer a la comunidad CINADE los eventos académicos que diseñan y desarrollan nuestros estudiantes de Maestría y Doctorado, siempre acompañados y asesorados por los Docentes de las diversas asignaturas a quienes reconocemos su profesionalismo e identidad institucional, encaminados siempre a la mejora de la calidad educativa y que representan el corazón de la institución.

En este número compartimos tres eventos académicos que se realizaron en el marco de cierre de asignaturas del Doctorado en Gestión Educativa y de la Maestría en Administración. Extendemos la invitación para que Coordinaciones de sede y Docentes envíen sus reseñas y se amplie la visión de lo que es la vida académica de CINADE.

Los artículos publicados en esta edición se circunscriben al campo de la gestión escolar, todos ellos son de interés recurrente de los diversos autores que han tenido a bien enviar sus trabajos en estos años que la revista lleva publicándose. Los dos primeros abordan el liderazgo directivo en dos niveles educativos, educación superior y educación básica, denotan la importancia de contar en las organizaciones con líderes que sean capaces de aglutinar equipos de trabajo, de convencer y orientar esfuerzos hacia un mismo fin, líderes que cambien el rumbo de las organizaciones.

Los artículos que aparecen en 3º, 4º y 5º lugar, centran su interés en la gestión de conflictos, el trabajo de los consejos técnicos y la autonomía curricular y los retos que se enfrentan para implementarla. El último artículo trata el tema de las escuelas multigrado. Todos los temas incluidos en este número aportan puntos de vista y experiencias que buscan enriquecer el trabajo docente.

CONSEJO DIRECTIVO





CENTRO DE INVESTIGACIÓN PARA
LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

EDUCINADE

AÑO 7. NO. 18,
ENERO - ABRIL
2024

CONTENIDO

- 8 **CONVERSATORIO. PERSPECTIVAS RETOS Y DESAFÍOS DE LOS 5 PUNTOS CENTRALES DE LA ESTRATEGIA NACIONAL DEL PLAN DE ESTUDIOS 2022.**
CINADE, Sede Cd. Valles. Semestre 4, generación 22-24, Dra. María Eugenia Tellez.
CINADE, Sede San Luis Potosí. Semestre 4, grupo "A", Dra. Elsa Arias.
- 10 **CONVERSATORIO. "RETOS Y DESAFÍOS DE LA EVALUACIÓN EN EL NUEVO ESCENARIO EDUCATIVO EN MÉXICO"**
CINADE, Sede Tamazunchale. Semestre 2.
CINADE, Sede San Luis Potosí. Semestre 2.
Asesores. Dr. Juan Gómez Chávez y el Dr. Erick Tigrán Sánchez Melchor.
- 12 **PANEL DE EXPERTOS. "FACTORES CLAVE PARA EL ÉXITO DE LA ADMINISTRACIÓN DE ORGANIZACIONES EMPRESARIALES Y EDUCATIVAS"**
CINADE, Sede Tanlaajás, Grupo de Maestría en Administración Educativa. Asignatura de Administración General.
Asesor. Dr. Blas Batres Aguilar, H. Ayuntamiento de Tanlaajás S.L.P, Mtra. Zeferina Buenrostro Hernández, Dra. Myriam Heydi de Lara Ocaña, Ing. Genaro Castellanos Ahumada, Profr. Telésforo Concepción Hernández.
- 15 **PRÁCTICAS DE LIDERAZGO DIRECTIVO EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.**
Marta Martínez Martínez. Estudiante del Doctorado en Gestión Educativa.
CINADE, Sede San Luis Potosí, S.L.P.
- 23 **Liderazgo Escolar en el auge de la NEM en una Primaria en San Luis Potosí**
Rocío Monserrat Esquivel Flores. Estudiante del Doctorado en Gestión Educativa,
CINADE, Sede San Luis Potosí, S.L.P.
- 34 **Los vínculos afectivos y la gestión de conflictos en Preescolar.**
Reyna del Rosario Gutiérrez Borjas. Estudiante del Doctorado en Gestión Educativa,
CINADE, Sede San Luis Potosí, S.L.P.
- 44 **El Consejo Técnico Escolar: un espacio para la mejora continua.**
Dra. Luz María Antonio Clemente.
- 58 **La autonomía curricular, una propuesta en beneficio de alumnos y docentes**
Linda Lili Barbosa Reséndez.
- 76 **La realidad del trabajo docente en escuelas con grupos multigrado**
Mtra. Claudia Josefina Arias Hernández. Estudiante del Doctorado en Gestión Educativa.
CINADE, Sede. San Luis Potosí, S.L.P.



CONVERSATORIO

PERSPECTIVAS RETOS Y DESAFÍOS DE LOS 5 PUNTOS CENTRALES DE LA ESTRATEGIA NACIONAL DEL PLAN DE ESTUDIOS 2022

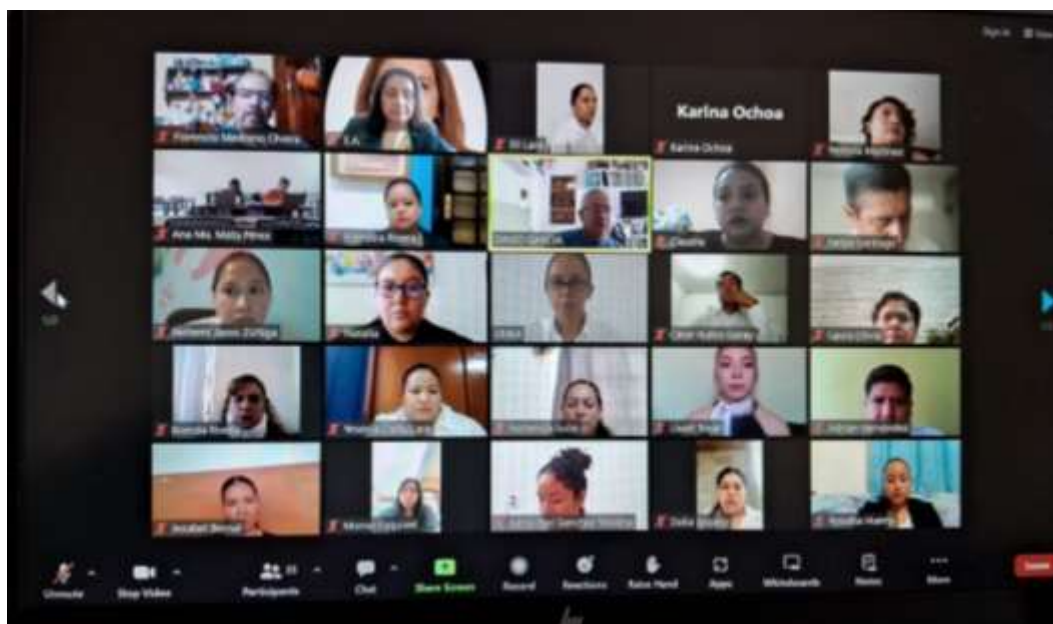
DOCTORADO EN GESTIÓN EDUCATIVA

Este conversatorio en formato virtual se llevó a cabo el 20 de abril. Se diseñó dentro de la asignatura de 'Planeación estratégica', como producto del trabajo colaborativo entre dos sedes: Cd. Valles, con el grupo de cuarto semestre, generación 22-24, a cargo de la Dra. María Eugenia Téllez; y el grupo de cuarto semestre, grupo 'A', a cargo de la Dra. Elsa Arias, de la Sede San Luis Potosí.

El objetivo del conversatorio fue crear un espacio donde se construyera, a través del diálogo abierto y recíproco, ideas innovadoras que pudieran ser categóricamente afirmadas por los participantes sobre un tema en particular, detonando entre los asistentes aclaraciones, confirmaciones, inquietudes y nuevas ideas para reflexionar y actuar en el futuro.

Los expertos invitados fueron:

- Dra. Yereyda Guadalupe Martínez Bárcenas
- Mtro. Florencio Medrano Olvera
- M.E. Mario Adrián Hernández García
- M.E. David Gerardo García Rocha



La nutrida asistencia de estudiantes de los dos grupos de las sedes mencionadas, además de otros participantes externos y grupos que se conectaron de otras asignaturas, semestres y sedes de CINADE, demuestran que la calidad se construye en el día a día y con la participación de todos. ¡Enhorabuena a las coordinadoras y a los estudiantes!



CONVERSATORIO

“RETOS Y DESAFÍOS DE LA EVALUACIÓN EN EL NUEVO ESCENARIO EDUCATIVO EN MÉXICO”

DOCTORADO EN GESTIÓN EDUCATIVA

Este conversatorio se llevó a cabo el sábado 13 de abril, estuvo organizado por estudiantes de segundo semestre de las sedes Tamazunchale y San Luis Potosí, asesorados por el Dr. Juan Gómez Chávez y el Dr. Erick Tigrán Sánchez Melchor, docentes de las respectivas sedes, dentro del marco de la asignatura de “Evaluación de la Educación”, el formato fue virtual y se transmitió en tiempo real por la plataforma Facebook.

El objetivo de este evento académico fue: Crear un espacio donde se construya a través del diálogo abierto, recíproco, con ideas innovadoras, que puede ser categóricamente afirmadas por los participantes sobre el tema de la evaluación educativa, detonando entre los asistentes, aclaraciones, confirmaciones, inquietudes y nuevas ideas para reflexionar y actuar en el futuro.

Los ponentes invitados fueron:

Dr. Adrián Del Jobo Ponce

Dr. Bonfilio Pozos Galván

Dr. Erick Tigran Sánchez Melchor

En todo evento académico la presencia y participación de los estudiantes, la coordinación de sus docentes y la voz experta de los ponentes generan un espacio propicio para el aprendizaje. ¡Felicidades a todos!





PANEL DE EXPERTOS

“FACTORES CLAVE PARA EL ÉXITO DE LA ADMINISTRACIÓN DE ORGANIZACIONES EMPRESARIALES Y EDUCATIVAS”

MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

TANLAJÁS S.L.P.

MARZO 02, 2024

El grupo de Maestría en Administración Educativa, como cierre de su asignatura de Administración General, a cargo del Dr. Blas Batres Aguilar, planificó, organizó y puso en marcha la actividad denominada Panel, con el apoyo de la Coordinación de sede Tanlajás, así como del H. Ayuntamiento de Tanlajás S.L.P. quien está apoyando a dichos Másters, impulsando con ello su preparación académica, dicha actividad contó con los siguientes invitados a personalidades con amplia trayectoria:

- Mtra. Zeferina Buenrostro Hernández, con Maestría en Administración Educativa por la Normal Superior de Tamaulipas.
- Dra. Myriam Heydi de Lara Ocaña, Supervisora de la Zona escolar 58 de Telesecundaria.
- Ing. Genaro Castellanos Ahumada, Director del Colegio de Bachilleres del Estado de San Luis potosí, plantel 16 de San Vicente Tancuayalab.
- Profr. Telésforo Concepción Hernández, gerente de la compañía “Una compañía contratista”, y docente de la Escuela Primaria de Educación Indígena “Benito Juárez” de la Agualoja, Tanlajás S.L.P.

El objetivo principal de la actividad es conocer y distinguir las habilidades personales y profesionales que se deben poseer para lograr el éxito de la Administración de una Institución o empresa.



Excelente grupo, que sin duda serán grandes Maestros de Administración Educativa, dignos líderes de CINADE.



1er. Semestre MAE con el Dr. Blas Batres Aguilar y la Mtra. Lizbeth Rosas Lárraga Coordinadora de Tanlajás.

Sin lugar a dudas, la perspectiva de dicha actividad fue superada, ya que además del aprendizaje y grandes enseñanzas que dejaron los ponentes, se dio muestra clara de una gran organización por parte del grupo de Primer semestre, lo cual proyecta que será una generación con gran potencial que sin duda alguna marcará el éxito institucional de donde se encuentren desempeñando su labor.



Catedrático Dr. Blas Batres Aguilar

PRÁCTICAS DE LIDERAZGO DIRECTIVO EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Marta Martínez Martínez

Estudiante del Doctorado en Gestión Educativa, CINADE
San Luis Potosí, S.L.P.
martinezcolsan@hotmail.com

RESUMEN

Esta investigación tuvo como propósito conocer las prácticas de liderazgo directivo que se desarrollan en instituciones de educación superior (IES).

El interés corresponde a la relevancia y trascendencia de los servicios que estas organizaciones prestan a la sociedad en materia de formación de personas, la diversidad de retos y demandas que enfrentan ante un mundo globalizado, así como el desempeño y resultados que han de alcanzar para cumplir a cabalidad la misión institucional.

Frente a estas exigencias, se reconoce la complejidad de las interacciones en los miembros que integran la comunidad académica, así como la particularidad en la designación de quienes las presiden y el estilo de liderazgo que ejercen.

Las temáticas en mención son abordadas a partir de una revisión bibliográfica que permitió elaborar un estado del arte en la materia, incorporando a manera de conclusión una propuesta de mejora en las prácticas directivas para estas instituciones.

Palabras clave:

Liderazgo directivo, prácticas de liderazgo, liderazgo en la educación superior, liderazgo en el sector público.

ABSTRACT

The purpose of this research was to understand the management leadership practices that are developed in higher education institutions. The interest corresponds to the relevance and significance of the services that these organizations provide to society in terms of training people, the diversity of challenges and demands they face in a globalized world, as well as the performance and results they must achieve to meet fully fulfills the institutional mission.

Faced with these demands, the complexity of the interactions among the members that make up the academic community is recognized, as well as the particularity in the appointment of those who preside over them and the leadership style they exercise.

The topics mentioned are addressed based on a bibliographic review that allowed for the elaboration of a state of the art in the matter, incorporating as a conclusion a proposal for improvement in management practices for these institutions.

Key words:

Chief leadership, leadership practices, leadership in higher education, leadership in public administration.



Imagen 1.

INTRODUCCIÓN

Reconocer la importancia de la función que desempeñan las instituciones de educación superior como formadoras de profesionales amerita prestar atención particular para reflexionar sobre la naturaleza propia de su ámbito de actuación, la conformación de sus comunidades académicas, las personas responsables de su dirección, la forma en que son designadas y el estilo y prácticas de liderazgo que ejercen para dar respuesta eficaz a las exigencias y compromisos que el entorno tanto interno como externo les demanda.

Sin embargo, a la fecha no hay investigaciones concluyentes que permitan dar respuesta a cuestionamientos tales como ¿qué tipo de liderazgo prevalece en las IES en México?, ¿cómo se adapta la comunidad a distintos tipos de liderazgo?, ¿cómo hacer compatibles prácticas distintas de liderazgo?

Teniendo como propósito de este documento, aportar elementos que permitan una reflexión fundada en aras de ubicar referentes ya estudiados y proponer sugerencias de mejora para el logro de la excelencia educativa en el nivel de educación superior.

MÉTODOS

La metodología de trabajo consistió en la revisión de artículos y documentos ubicados sobre la temática, localizados en bases de datos y web bajo los términos de: liderazgo directivo, prácticas de liderazgo, liderazgo en la educación superior y liderazgo en el sector público.

Enseguida se identificaron y seleccionaron documentos considerados con relevancia sobre los tópicos de interés que presentan conceptos y/o conclusiones medulares sobre el tema.

En todos los casos se trató de dar preferencia a publicaciones con antigüedad no mayor a cinco años.

DISCUSIÓN

La naturaleza de las instituciones públicas de educación superior como entidades de la administración pública conlleva en sí mismo una alta exigencia de responsabilidades y asignación de funciones que demandan capacidad organizacional de respuesta para atender su misión institucional, lo cual no sería posible sin equipos directivos que de manera estratégica orienten a su comunidad a la consecución de los resultados esperados.



Imagen 2.

De acuerdo con lo referido por Saldaña [1], ante la complejidad de un mundo globalizado a la educación superior le corresponde tomar el liderazgo social generando discernimiento para enfrentar los retos en la era de la sociedad del conocimiento.

Se demanda que la educación superior actual está sustentada en elementos de cambio cualitativo en una transformación permanente.

En el análisis llevado a cabo sobre liderazgo en las instituciones de educación superior [2] se identifica la existencia de tres tipos de líderes: el principal o institucional, que es el responsable de la estrategia, de la asignación de los recursos y de atender las demandas de los actores internacionales y gubernamentales, es quien promueve la cultura de equilibrio entre la innovación y el quehacer cotidiano; el rango medio o directivo, quien tiene la proximidad y contacto diario con la comunidad académica; y el académico o pedagógico, de quienes desarrollan la investigación e imparten la docencia.

Cada uno de ellos en su rol de líder apoyan el desarrollo, gestionan el cambio y construyen la cultura de excelencia académica.

Resulta necesario tener en cuenta que los cargos directivos en estas instituciones están sujetos a un tiempo específico para el ejercicio y generalmente son los propios miembros de la comunidad académica quienes los ocupan.

Ante ello, los líderes deben construirse y perfeccionarse en habilidades que les permitan construir visiones estratégicas, crear empatía e influir en su equipo de trabajo ya que de esto dependerá su gestión, credibilidad y respeto de la comunidad.

Para Pozner [3] ser rector implica conformar un equipo de movilización que ejecute procesos de gestión estratégica éticos y acciones eficaces de liderazgo, capaces de crear cambios y sensibles para cambiar la cultura de trabajo que prevalece de modelos burocráticos.

Aprender del pasado, construyendo el futuro en un horizonte de mejoramiento que reconozca perfectamente lo que tiene que cambiar y lo que debe permanecer. Reconociendo que es el liderazgo formativo, en el cual es el equipo quien propone cómo mejorar la práctica, el que genera futuro y estimula los procesos de transformación en estas instituciones.

[4] se puede considerar que un docente es talentoso cuando demuestra especialización en su campo de conocimiento, habilidades pedagógicas para la enseñanza y transmite valores éticos y de comportamiento que prestigian al gremio.

Se debe distinguir de este grupo quien en base a una reconocida trayectoria puede asumir la dirección y liderazgo en la IES, más que una designación espontánea. Esencialmente la gestión de líderes es solo cuestión de anticipar la necesidad del recurso humano y establecer un plan para cumplirlo (previsión y planificación de la sucesión).

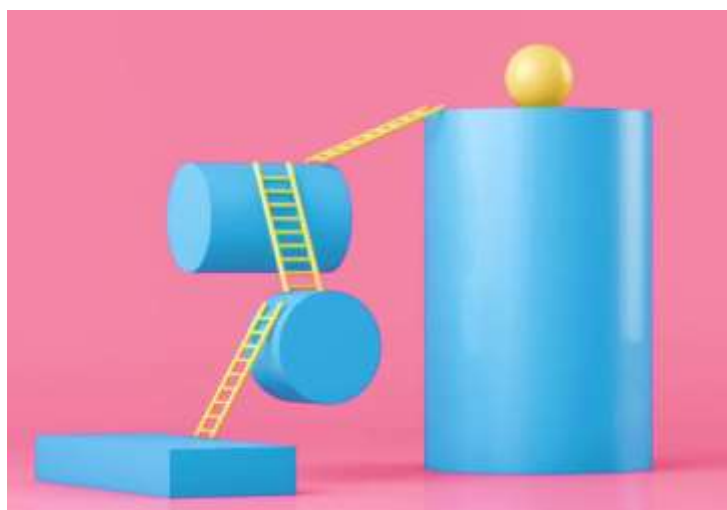


Imagen 3.

CONCLUSIONES

El liderazgo es una variable crítica para la excelencia en el sistema educativo del nivel superior. Su ejercicio debe promover cambios que atiendan las exigencias del entorno de responsabilidades y retos ante las necesidades de la comunidad académica y de la sociedad en general.

Se requieren dirigentes dinámicos con capacidades de liderazgo que enfrenten desafíos con estrategias adecuadas para lograr Instituciones de Educación Superior altamente competitivas.

Es necesario implementar un liderazgo integral, formando cuerpos directivos habilitados para ocupar puestos de decisión en todos los niveles de la estructura organizacional.

Se sugiere revisar los modelos de servicio profesional de carrera para adoptar uno propio en las instituciones de educación superior como mecanismo para impulsar la profesionalización de los cuerpos directivos y con ello la calidad del servicio educativo para beneficio de la sociedad.

REFERENCIAS

[1] Saldaña Campos, Lillian. La Universidad como institución pertinente en el avance de la sociedad. Educ Med Super [online]. 2017, vol.31, n.3 [citado 2024-03-12], pp.222-231.

Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412017000300022

[2] Pedraja-Rejas, Liliana; Rodríguez-Ponce, Emilio; Bernasconi, Andrés y Muñoz-Fritis, Camila. Liderazgo en instituciones de educación superior: Un análisis a través de Bibliometrix R. Ingeniare. Rev. chil. ing. [online]. 2021, vol.29, n.3 [citado 2024-03-12], pp.472-486. Disponible en: https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-330520210003000472&script=sci_arttext&tlng=es

[3] Pozner, Pilar: El directivo docente como líder de la gestión educativa. Foro educativo nacional 2007. Buenos Aires, Argentina. Recuperado el 13 de marzo de 2024 de:

<https://redaprende.colombiaaprende.edu.co/metadatos/recurso/el-directivo-docente-como-lider-de-la-gestion-educ/>

[4] Manturano Pérez, Teófilo Ulises; Ortega Chávez, Wilmer; Vásquez Pérez, Janett Karina; Sangama Sánchez, José Luis. Determinación de los criterios a medir para efectuar la gestión del talento de liderazgo en las instituciones peruanas de educación superior. Revista investigación operacional [online]. 2021, vol.42, n.4 [citado 2024-03-13], pp.425-432. Disponible en: <https://rev-inv-ope.panthéonsorbonne.fr/sites/default/files/inline-files/42421-01.pdf>

Imagen 1. La Universidad Socialmente Responsable. (2022, junio 10). CSR Consulting. <https://www.csrconsulting.com.mx/2022/06/09/que-es-una-universidad-socialmente-responsable/>

Imagen 2. (S/f). Wordpress.com. Recuperado el 13 de marzo de 2024, de <https://normatividaddelsistemaeducativomexicano2015.files.wordpress.com/2015/11/equipo.jpg>

Imagen 3. GBM. (2022, 11 de enero). Cómo crear tu plan de vida y carrera. Academia GBM. <https://gbm.com/academy/como-crear-tu-plan-de-vida-y-carrera/>

LIDERAZGO ESCOLAR EN EL AUGE DE LA NEM EN UNA PRIMARIA EN SAN LUIS POTOSÍ

ROCÍO MONSERRAT ESQUIVEL FLORES

Estudiante del Doctorado en Gestión Educativa, CINADE
San Luis potosí, S.L.P.
moonsesquivel@gmail.com

RESUMEN

El siguiente documento trata sobre el liderazgo educativo en la NEM, desde los antecedentes generales del tema, así como su evolución principalmente en materia educativa, para después aunar en el tema de la resignificación del concepto de liderazgo escolar, tomando de base una escuela primaria de organización completa, ubicada en San Luis Potosí, se utilizó la metodología de Estudio de caso para analizar el liderazgo de la directora a cargo de la institución y por último, las conclusiones y hallazgos teniendo como resultados: el liderazgo colectivo, la autonomía profesional, liderazgo de colaboración, transformacional y de servicio en un ambiente democrático y una propuestas de alternativa de mejora académica en la institución.

Palabras clave.

Liderazgo escolar, calidad educativa, NEM, mejora educativa, gestión escolar.

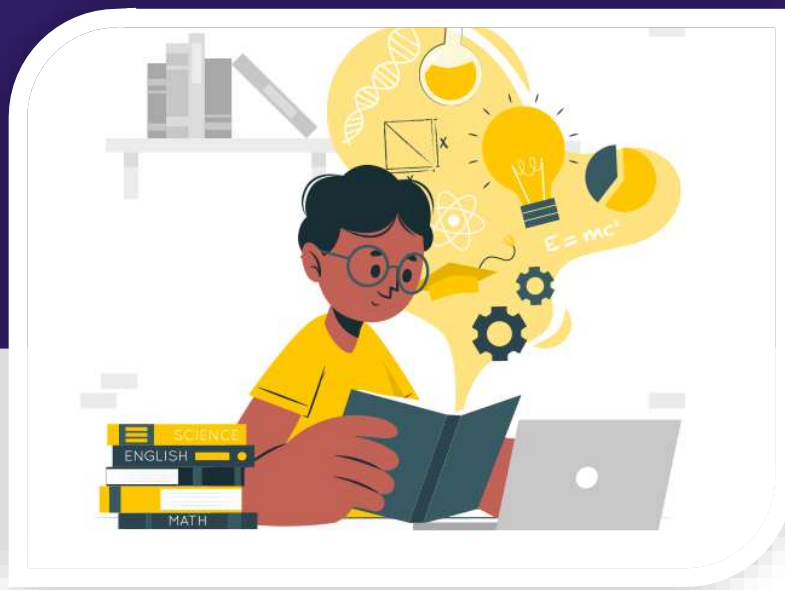


ABSTRACT

The next document deals with educational leadership in the NEM, from the general background of the topic, as well as its evolution mainly in educational matters, to then combine the topic of the resignification of the concept of school leadership, based on a primary school of entire organization, located in San Luis Potosí, the Case Study methodology was used to analyze the leadership of the director in charge of the institution and finally, the conclusions and findings having as results: collective leadership, professional autonomy, leadership collaboration, transformational and service in a democratic environment and an alternative proposal for academic improvement in the institution.

Keywords

School leadership, educational quality, NEM, educational improvement, school management.



INTRODUCCIÓN

El ser humano es un ser social por naturaleza, vivimos en sociedad que para poder sobrevivir y existir necesita de otros individuos, pero desde tiempos muy remotos se ha observado que todas las sociedades necesitan de un líder, un guía y mediador que dirija de forma armónica y coherente a la comunidad a favor del buen funcionamiento social y el tema de la educación no ha sido la excepción, el liderazgo escolar fue, es y será un tema de importancia para la educación, es el que dirige y alienta a la comunidad escolar a mejorar en la calidad educativa, pero el concepto de liderazgo que antes se tenía se ha transformado en los últimos años, de ser autoritaria a tener un liderazgo colaborativo y de servicio en pro de los alumnos.

Anteriormente, el papel del director en las escuelas primarias de México desde tiempos atrás ha sido de control vertical, administrativos, siendo transmisores de órdenes y reglas. Los directores tenían un liderazgo tradicional o autocrático, donde consistía en “limitarse a la gestión burocrática de los centros escolares, en las condiciones actuales, crecientemente se está volviendo insuficiente” (Bolívar, 2010, p. 3), funcionó de cierto modo en su época, pero actualmente este tipo de liderazgo ha sido obsoleto, debido a que se vive actualmente en un mundo interconectado a la información por medio de las diversas redes de comunicación, además de ser una sociedad más “humana”, inclusiva y consciente del mundo actual de donde vive.

Esto en los últimos años ha cambiado, se ha replanteado todas las funciones de la comunidad escolar, a una sociedad del conocimiento, además, las políticas nacionales e internacionales sobre reformas educativas hacen énfasis en la necesidad de que las escuelas tengan mayor autonomía y capacidad de respuesta a las demandas de múltiples actores, especialmente en niveles locales (Alvariño, Arzola, Brunner, Recart, & Vizcarra, 2000; Pozner, 2000; Sallán, 1998).

Años más tarde, la concepción del liderazgo escolar cambió hacia la importancia de la figura del director para la mejora educativa, “para que una escuela sea exitosa, el director debe orientar o dirigir y además influir positivamente en los demás” (Borden, 2009, p. 7). Supervisar los resultados con liderazgo que contribuyan a dinamizar, apoyar y animar que aprenda a desarrollarse, contribuyendo a construir la capacidad interna de mejora (Bolívar, 2010, p. 3), ser el ejemplo y poner la muestra con sus docentes a cargo, la evaluación es clave para medir el logro de las metas y reflexionar sobre la labor diaria, deben asumir varios roles de acuerdo a la situación deben lograr fortalezas en campos distintos, pero complementarios, como, por ejemplo, los cinco identificados por Sergiovanni (1984, citado en Bolívar, 2010, p. 4): técnico, humano, educativo, simbólico y cultural.

Las mejores escuelas, son las que se adaptan mejor al cambio y hacen frente a los obstáculos, el liderazgo escolar se ha convertido en una prioridad de los programas de política educativa a nivel internacional, porque desempeña una función decisiva en la mejora de los resultados escolares al influir en las motivaciones y capacidades de los maestros, así como en el entorno y ambiente escolares, según Leithwood, Louis, Anderson y Wahlstrom (2004, p.7): “la evidencia sugiere que el liderazgo exitoso puede desempeñar un importante y frecuentemente subestimado papel en la mejora de aprendizaje de los estudiantes”.

Por eso, en el siguiente documento, se menciona y analiza la importancia y complejidad del liderazgo educativo dentro de la Reforma Educativa en la Nueva Escuela Mexicana, sus cambios, logros y virtudes en una escuela primaria de San Luis Potosí, con el propósito de conocer y reconocer su importancia en el ámbito educativo para dar una perspectiva más clara del papel de docentes y directivos.

MATERIALES Y MÉTODOS

La escuela Primaria que se analizó por medio de la observación que pertenece a la zona urbana marginada, es un turno vespertino de organización completa, cuenta con 13 maestros frente a grupo y la directora que es la líder de la institución, se tiene escaso apoyo de los padres de familia, pero de los pocos que se tienen soporte es constante. El entorno tiene un nivel socio económico bajo, existe inseguridad en la zona, vandalismo y drogadicción.

Los estudios empíricos nacionales sobre las prácticas de dirección han dejado al margen las distintas facetas de la trayectoria del director (López, Slater y García, 2007). La observación cualitativa en el estudio de caso, es el método aplicado, se analizó lo visto durante este tiempo dentro de la escuela para evaluar e interpretar el tipo de liderazgo que se tiene en la escuela primaria, se ha observado por más de 6 años el funcionamiento de la escuela, el estudio de caso "Louis SMITH, uno de los primeros etnógrafos educativos, definía el caso como un "sistema acotado", con lo que insistía en su condición de objeto más que de proceso" (Stake, 1999, p. 13), los sistemas educativos son casos evidentes de que no existe la perfección, pero es importante analizar contextos reales y auténticos, sus virtudes y obstáculos para su mejora.

García (2000) afirma que los directores eficaces son organizados, se relacionan con la comunidad y dirigen a través del ejemplo, no solo tienen buena gestión escolar, sino que se preocupan por el proceso de enseñanza y aprendizaje, tienen buena relación con los integrantes de la institución, pero también con las personas de la comunidad. Para Good & Brophy (1986), crean un sentimiento de comunidad, de valores, cultura, objetivos compartidos.

La directora, cuenta con 5 años en la institución, pero lleva 11 años siendo directora de planteles educativos, aparte de tener su formación general como docente, tiene una maestría y está en constante formación continua para la mejora de su profesionalización, por medio de cursos, diplomados y talleres, en general tienen buena relación con todos los integrantes de la comunidad escolar, es humana cuando la situación lo requiere, pero es imperativa y justa cuando la situación lo amerita. A pesar de esto, existe un grupo de padres de familia que no están integrados a la comunidad escolar y solo ven a la escuela como un lugar para que su hijo asista, pero sin ellos ser parte de ella y no existe esa corresponsabilidad educativa de padre, maestro y alumno.

La directora de la escuela es una líder formal (de acuerdo a la autoridad educativa), pero también es una líder genuina, por que desempeña sus funciones de manera adecuada (Leithwood y Riehl, 2019, p.23), como su estilo de liderazgo en parte es situacional, desarrolla las tres habilidades; diagnostica, en el nivel de desarrollo colaborativo, la competencia y tiene compromiso con la institución lo cual motiva a su equipo de trabajo, el segundo es flexible situacional y por último la alianza del compromiso, existe comunicación abierta con toda la organización (Blanchart, 1969, p. 18).

“El liderazgo es una cualidad de la organización inherente a los roles y estructuras organizativas” (González, 2003, p. 4) no es un asunto personal, sino más bien una red de trabajo entre personas, estructuras y culturas de la organización, por lo que el rol de líder complementa o cambia con la participación de otros educadores. Para ser maestro se necesita vocación, ser mediadores del aprendizaje y ser agente de cambio, a pesar que las funciones como docente son diferentes a un director, los maestros son líderes de su aula y de su comunidad, por lo que también deben involucrarse en el proceso diario de organización y gestión en la comunidad escolar, el liderazgo eficaz es un trabajo interior (Blanchard, 2007), por lo tanto, se desarrolla un liderazgo de servicio.

Como se menciona anteriormente, aunque la cabeza de la escuela es la directora, existe liderazgo colectivo de profesores (Medina, 2020), hay una participación activa y propositiva, en dos variantes, la primera la que ejerce frente a su grupo para el logro de la equidad, calidad e inclusiva, donde es un líder situacional, a veces es humanista y otras es directivo, esto con el objetivo de crear un ambiente de trabajo ameno, pero sin dejar de lado las responsabilidades y metas por lograr.



CONCLUSIONES Y RESULTADOS

La institución de cómo se encontraba en años anteriores, a la fecha, ha cambiado drásticamente para bien, se observa que hay un control en los roles a desempeñar, es flexible cuando la situación amerita, pero justa cuando se requiere. La líder, en este caso la directora de la escuela tiene diferentes estilos de liderazgo como el situacional y empática, motiva y promueve un ambiente democrático y de participación con sus docentes, además existe comunicación con casi toda la comunidad escolar y existe buena cooperación con la Asociación de Padres de Familia.

Los maestros ejercen su liderazgo y autonomía dentro y fuera de sus aulas, al ser agentes de cambio, esto complementa a los roles para una educación de calidad e inclusión, existe un liderazgo compartido y colaborativo, en la comunidad escolar que aunque existen docentes que son rígidos y renuentes a algunas actividades, se espera que, con la propuesta de la Nueva Escuela Mexicana, exista una mayor participación y responsabilidad social en la comunidad escolar para lograr metas efectivas y cumplir de forma adecuada el perfil de egreso, a grandes rasgos se observa que existe un liderazgo acorde a las necesidades y características de la escuela, aunque existen obstáculos en el contexto, se pueden crear áreas de oportunidad para el beneficio de la organización. Es un aprender y desaprender para el mejoramiento de nuestra práctica y el logro de la calidad educativa en México.

Cada centro de trabajo es una realidad compleja, específica y singular, los problemas dependen del contexto particular de su entorno, no obstante, la trayectoria profesional de la definición directiva se reconoce como una variable importante en el estilo de la dirección (López, García y Slater, 2010). La escuela primaria en donde se realizó el análisis de caso, se observa que existe un liderazgo eficaz y es adecuado a la institución, existe respeto, un

pág. 30

ambiente de trabajo colaborativo y cooperativo, concurre en un liderazgo de servicio y transformacional, se observa que a parte de la directora, existen otros maestros que son considerados líderes escolares, pero faltan que todos los docentes sean parte del buen funcionamiento del equipo de trabajo, en este término se podría impulsar a formar equipos de trabajo donde se les delegue más responsabilidades para que exista un liderazgo colaborativo de todos los docentes, hacerlos sentir parte de la dinámica de la escuela y delegar responsabilidad se sienta parte de la institución.

Se observa que exista buena comunicación con la Sociedad de Padres de Familia, pero no todos los padres de familia están inmersa en la educación de sus hijos, por lo que se propone que el buen ambiente laboral que se vive en la escuela, se expanda para que toda la comunidad educativa se incorpore en el funcionamiento de la educación de los alumnos, por medio de actividades que involucre más a los padres de familia con sus hijos, así como pláticas para hacerlos parte importante e imprescindible de la escuela, conocer sus perfiles personales y profesionales, para que a partir de estos los docentes y directora los analicen y puedan ver de qué manera puedan integrarlos al mejoramiento tanto de la educación integral de los alumnos, como de infraestructura, tecnología, información, gestión de diferentes tipos de recursos (humanos y materiales), entre otros elementos, esto permitirá que al hacer esta inclusión de todos los integrantes de la comunicación, tengan una corresponsabilidad compartida y se logren los objetivos tanto escolares como sociales. Hacer un liderazgo al servicio del proceso educativo y no solo burocrático y administrativo.

El Liderazgo en la NEM es compartido y colaborativo, tanto de directores, docentes, padres de familia, autoridades y alumnos, cada uno tiene un papel importante que debe ser valorado y entendido, para que al ser y sentirse parte de la comunidad escolar, logren un servicio de calidad educativa, se

debe revolucionar el concepto de liderazgo como dirección a cooperativo, democrático y funcional que es lo que marca la NEM y el Plan de Estudio 2022, dejar prácticas obsoletas, aisladas y solo administrativas, por prácticas significativas, con sentido y valor social que rigen en el mundo global, pero que sobre todo, están conectadas con el contexto del alumno y formar parte de esta para un cambio a mejora de su entorno.



LITERATURA CITADA

Bolívar, A. (2010) El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psico perspectivas*. Vol. 9, no. 2 (julio-diciembre), 2010 pp. 9-33, Granada, España.

Borden, A. (2009) El liderazgo del director escolar para el mejoramiento de la calidad educativa. *Empresarios de la Educación*, octubre 2009, Nuevo México, EE. UU.

García, E. (2006) *Liderazgo Docente*. Año 12 Número 70 ISSN 0188-6320. UNAM. México.

González, M. (2003) El liderazgo en tiempos de cambio y reformas. Universidad de Murcia. *Organización y Gestión Educativa*, n° 6, España.

Leithwood, K. (2009) ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes de sde la investigación. Área de Educación Fundación Chile, 2009 Parque Antonio Rabat Sur 6165, Vitacura, Santiago de Chile. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://plataforma.cinade.edu.mx/pluginfile.php/9525/mod_resource/content/0/Libro_Como_liderar_nuestras_escuelas_por_Liethwood.pdf](https://plataforma.cinade.edu.mx/pluginfile.php/9525/mod_resource/content/0/Libro_Como_liderar_nuestras_escuelas_por_Liethwood.pdf)

López, García y Slater (2010) Prácticas de dirección y liderazgo en las escuelas primarias públicas de México. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* - Volumen 8, Número 4. México.

López, Slater y García, (2007) ¿Cómo resuelven los problemas los directores eficaces? Un estudio de directores de primaria mexicanos en su primer año de servicio. *REICE Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación*. Vol. 5. No. 5e. México.

Stake. R. (1999) *Investigación con estudio de caso*, Ediciones Morata S.L., Segunda Edición, España.

LOS VÍNCULOS AFECTIVOS Y LA GESTIÓN DE CONFLICTOS EN PREESCOLAR

REYNA DEL ROSARIO GUTIÉRREZ BORJAS

Estudiante del Doctorado en Gestión Educativa,
CINADE, San Luis Potosí, SLP
reynadelrosarioborjas@hotmail.com

RESUMEN

Crear ambientes escolares en donde se promueva una cultura de paz siempre ha sido la base para lograr una sana convivencia, y con ello; el éxito en las practicas educativas, como lo refiere la autora Sheila Mas Vallvè (2018) “tan importante es, resolver definitivamente un conflicto, como reparar el daño y construir conjuntamente, la paz futura” (p.63). Por ello, en la presente investigación se comparte lo enriquecedor que es para el docente establecer vínculos afectivos con padres de familia y alumnos, con el objetivo de gestionar conflictos escolares. Usando como recurso metodológico la Investigación Acción del tipo Formativa (IAF), asimismo, se consideró el Ciclo Reflexivo de John Smyth (1991) para el análisis de las estrategias presentadas en esta indagación, debido a que es una metodología analítica enfatizada en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Palabras clave: vinculo, conflictos, emociones, aprendizaje, convivencia



ABSTRACT

Creating school environments where a culture of peace is promoted has always been the basis for achieving a healthy coexistence, and with it; Success in educational practices, as the author Sheila Mas Vallvè (2018) says, “is as important as definitively resolving a conflict, as it is to repair the damage and jointly build future peace” (p.63). For this reason, this research shares how enriching it is for the teacher to establish emotional ties with parents and students with the objective of managing school conflicts, using Formative Action Research (FAI) as a methodological resource. Likewise, John Smyth's Reflective Cycle (1991) was considered for the analysis of the strategies presented in this investigation, because it is an analytical methodology that emphasizes the improvement of teaching and learning processes.

Keywords: bond, conflicts, emotions, learning, coexistence.





INTRODUCCIÓN

El presente artículo de investigación está basado originalmente en la metodología utilizada del propio portafolio temático de maestría, publicado como: “Educando las emociones desde el Preescolar”. En el cual, se desarrolla todo un proceso sistemático y analítico en base al tema de las habilidades socioemocionales en alumnos de Preescolar. Dicha investigación fue fundamentada con la teoría socioconstructivista de Vigotsky pues considera el aprendizaje como una experiencia social para la mejora de los procesos educativos.

Al igual que el portafolio temático antes mencionado, el presente artículo de investigación sigue la misma línea metodológica que es la Investigación Acción del tipo Formativa (IAF). Para el análisis de las estrategias presentadas más adelante, se retomó el Ciclo Reflexivo de John Smyth (1991) con la finalidad de profundizar y aportar soluciones prácticas a los conflictos escolares detectados en el nivel de Preescolar, promoviendo de esta forma; educar con el corazón abierto y desarrollando estrategias encaminadas a la educación socioemocional.

DESARROLLO DEL TEMA

Es apropiado nombrar principalmente al autor Rafael Bisquerra, porque es uno de los investigadores que anteceden en el tema de Educación Socioemocional. Bisquerra (2019) menciona que “un clima de seguridad donde el alumnado se sienta cómodo, tanto con los compañeros como con el profesorado...favorece la implicación en su propio proceso de aprendizaje” (p.26). Efectivamente, el clima en el aula es sumamente fundamental porque cuando el ambiente se torna negativo; repleto de conflictos, riñas constantes y faltas de respeto entre compañeros, es imposible o difícilmente que se pueda desarrollar un aprendizaje significativo.

Estas problemáticas por supuesto que generan sentimientos y emociones negativas, tales como: incertidumbre, ansiedad, tristeza, enojo, confusión o miedo, tanto en el alumno como en el docente, pues en su mayoría, estos conflictos surgen de forma inesperada y el tema de clase que se está abordando en ese momento, se tiene que pausar para intervenir en la toma de decisiones y encontrar una solución.

Entonces *¿cómo se definen los conflictos?* “son situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo porque sus intereses, necesidades, deseos o valores son incompatibles. Las emociones y sentimientos juegan un papel muy importante en el conflicto” (SEP, 2023, p.04). En base a esta definición, resulta primordial modificar las perspectivas docentes sobre la gestión de conflictos y empezar a considerar este tema como una forma para construir aprendizaje, ya que “pueden ser utilizados como situaciones pedagógicas para apoyar al proceso educativo” (SEP, 2023, p.13).

Sin embargo, *¿cómo puede intervenir un docente ante el conflicto en el aula?* Es importante empezar por involucrar a todos los integrantes del grupo: padres de familia y alumnos; en especial a aquellos que son partícipes del incidente, puesto que “la resolución pacífica de conflictos contribuye al desarrollo de habilidades socioemocionales, al respeto de los derechos humanos, a la formación personal y práctica de valores para la paz” (SEP, 2023, p.13).

De este modo, se redactan algunas estrategias que pueden ser útiles para lograr relaciones pacíficas con alumnos de nivel Preescolar, a través de la generación de vínculos afectivos- escolares, y con ello, erradicar prácticas de separación que solo fomenta violencia, tal y como lo mencionan Neufeld y Matte (2017):

La alternativa positiva y natural a la separación es la conexión. La conexión debe ser nuestro objetivo tanto a corto como a largo plazo. Se trata de tomar en cuenta la conexión antes de que ocurra el problema, en vez de imponer la separación después (p.287).

El vínculo afectivo entre el docente y los padres de familia

Crear una relación positiva y en armonía con el tutor o padre familia del alumno, influye directamente en el proceso de aprendizaje y enseñanza. Sin embargo, establecer con ellos un vínculo sano o de confianza, hoy es una tarea compleja, pues muchos tutores solo ven a la escuela como una guardería, y la figura del docente no supone ninguna autoridad, ya que en su afán de proteger al hijo y asegurarse de que no sufra injusticias, contradicen sin medida al docente, como lo menciona Rosa Barocio (2019):

Cuando los padres se convierten en aliados incondicionales del hijo y ven como enemigo al que lo corrija o lo regañe, el hijo se vuelve caprichoso y demandante. Estos padres dejan de comportarse como adultos responsables de educarlo y se convierten en amigos que simpatizan con todo lo que hace (p.130).

Tan claro está, que cuando el docente pone en desarrollo alguna estrategia para con los alumnos y al padre de familia no le parece, este de inmediato corrige al maestro porque sabe de antemano que su hijo estará en desventaja y quiere evitar a toda costa el sentimiento de frustración en el niño. Por ello, “es conveniente que la familia conozca la educación emocional a fin de poder colaborar en el logro de los objetivos. La responsabilidad de la educación emocional recae en los educadores y en la familia de forma compartida” (Cassá, 2007, p. 09).

Tomar en cuenta los intereses, necesidades, acuerdos y la participación de las familias; desde que se inicia la escolaridad del alumno, es muy necesario para crear un vínculo afectivo sano entre el maestro y la familia. Escuchar a los tutores y conocer sus puntos de vista sobre lo que esperan de la escuela, es el primer paso para construir la confianza, además del dialogo cordial, respetuoso, empático y la escucha activa entre ambas partes.

También, no se debe olvidar que el conflicto se resuelve de forma pacífica y el docente es el mediador, ya que, después de todo lo más importante es el alumno. Por lo tanto, la responsabilidad de cada docente es brindar herramientas y estrategias adecuadas para que los padres de familia practiquen la resolución pacífica de conflictos desde casa. Como bien afirma Noddings (citado en Bisquerra, 2016):

El sistema social ha cambiado. Hoy no se puede esperar que todas las familias eduquen a sus hijos en valores y desarrollo afectivo. La realidad es que hay un sector importante de familias que no lo van a hacer. Aparte de la falta de tiempo, no lo hacen porque no saben cómo hacerlo (p. 16).

Vínculo afectivo con los alumnos

La gestión de los conflictos en el aula forma parte del día a día en el desarrollo de las actividades con los alumnos. Así que, los docentes deben ser conscientes de que lo más importante es salvaguardar la cohesión del grupo y la relación entre los implicados porque “puede salir robustecida o deteriorada en función de cómo sea el proceso de resolución del conflicto” (Torrego, 2000 citado en SEP., 2023, p.04) de ahí, la necesidad de buscar alternativas que fomenten la empatía y la convivencia pacífica.

Trabajar actividades relacionadas a las cinco dimensiones de la educación socioemocional: autorregulación, autonomía, autoconocimiento, empatía y colaboración; mencionadas en el Plan de Estudios 2017, son una excelente herramienta que apoya la gestión de conflictos del aula y, por ende, mejora la relación entre los alumnos y el docente, pues al practicarlas:

Generan un sentido de bienestar consigo mismos y hacia los demás, mediante experiencias, prácticas y rutinas asociadas a las actividades escolares; que comprenden y aprenden a lidiar de forma satisfactoria con los estados

emocionales impulsivos o aflictivos, logrando que su vida emocional y sus relaciones interpersonales sean una fuente de motivación y aprendizaje para alcanzar metas sustantivas y constructivas en la vida (SEP, 2017, p.304).

Si bien, cada docente es el encargado de planificar su clase; porque solo él conoce a su grupo: sus áreas de oportunidad, fortalezas, habilidades, intereses, entre otros aspectos, también es el encargado de decidir de qué forma potenciar estas dimensiones de la Educación Socioemocional, pues según sea la problemática y el grado académico de los estudiantes, se dará énfasis en el desarrollo de cada dimensión; por ejemplo: si en un grupo de alumnos es complicada la expresión de emociones, el docente dará mayor importancia a las dimensiones de autoconocimiento y autorregulación o, por el contrario, si los alumnos demuestran carencia de iniciativa personal, la dimensión de autonomía es la que se necesita desarrollar.

También es importante reconocer y aclarar que todas las actividades, aunque no estén claramente destinadas a evaluar el aprendizaje socioemocional, las habilidades cognitivas se verán favorecidas de forma transversal, según el Plan de Estudios 2017, pues menciona que:

La educación socioemocional se fundamenta en hallazgos de las neurociencias y de las ciencias de la conducta, los cuales han permitido comprobar la influencia de las emociones en el comportamiento y la cognición del ser humano, particularmente en el aprendizaje (p.304).

Por lo anterior citado y a continuación, se mencionan algunas de las actividades que logran gestionar los conflictos en el aula de forma efectiva. Estas estrategias se vinculan con el desarrollo de las emociones y a través del vínculo social -afectivo de los alumnos y también del docente:

- *Círculos de diálogo*; nombrados así por el Psicólogo y Master en resolución de conflictos y mediación Vicenç Rul·lan (2018). Estos círculos de diálogo “son un elemento básico en el repertorio de las prácticas restaurativas, sobre todo para fomentar la participación y el conocimiento entre los miembros del grupo” (p. 12) su organización también dependerá del espacio que se tenga en el aula, puede ser un

cuadrado o un círculo. Lo importante es que en todos los integrantes se favorezca el contacto visual, la comunicación y la atención.

- *Sillas de la paz*; el recurso a utilizar puede ser un mobiliario cómodo para los alumnos, pero organizado de modo que las personas involucradas en el conflicto se coloquen frente a frente para entablar un diálogo reflexivo. Esta estrategia fomenta en los alumnos el sentimiento de calma y favorece el control de impulsos. En sus primeras aplicaciones es indispensable que el docente participe como mediador, una vez que los alumnos hayan dominado la técnica, entre compañeros se puede elegir a un mediador.
- *Postura de montaña*; con esta estrategia se logra que los alumnos controlen su cuerpo, practiquen la respiración profunda al permanecer en silencio. Además, la habilidad de atención también está visiblemente presente, por que el alumno se encuentra calmado.
- *Establecer acuerdos y compromisos en el grupo*; hacer al grupo participe de las normas ayuda a que los alumnos tomen conciencia de su proceso de aprendizaje. Al practicar esta estrategia de forma continua, el grupo estará en mejores condiciones para autorregular su manera de actuar y de pensar.



CONCLUSIONES

La importante necesidad de gestionar conflictos para fomentar relaciones positivas, conlleva a obtener resultados que satisfacen el bienestar de la totalidad del grupo; alumnos, padres de familia y docente. Es por ello, que se debe prestar mayor atención desde la planificación, su aplicación y la evaluación. Pues, aunque los conflictos no se evalúen de forma cuantitativa, se recomienda establecer una reflexión profunda, crítica y constructiva de la propia práctica y de las situaciones que problematizan el ambiente escolar.

Ninguna emoción debe ser reprimida, por ello, es necesario desarrollar estrategias socioemocionales que ayuden a su autorregulación. Es muy común que el enojo suela manifestarse de forma agresiva, pero también se puede lograr expresarlo de forma sana y sin violencia.

Sin embargo, no es una tarea fácil, pues se requiere desaprender prácticas tradicionalistas, por ello, los vínculos sociales-afectivos son una excelente herramienta que genera experiencias transformadoras para los conflictos que surgen en el aula. Trabajar la conexión emocional entre los alumnos y con los padres conlleva a crear un ambiente de bienestar para el grupo, además permiten potenciar otros aprendizajes académicos.

Por último, es necesario recordar que castigar duele, solo provoca sentimientos de ira, injusticia y vergüenza. La sociedad actual necesita de maestros que promuevan: paciencia, perseverancia, escucha, calma, compasión y empatía, dispuestos a seguir aprendiendo y a guiar a sus alumnos en tiempos de grandes cambios. Empezar desde el aula, con actividades significativas; de paz y de escucha, será la diferencia para inspirar el desarrollo de las habilidades socioemocionales que hoy en día hacen tanta falta.

Referencias.

- Bisquerra, R. (2016). Educación emocional. Propuestas para educadores y familias. España. Tercera edición. Editorial: Desclée de Brouwer.
- Cassá, E. (2007). *Educación emocional. Programa para 3-6 años*. WK Educación.
- importar más que los amigos.
- Mas Vallvè, S. (2018) Revista digital de la Asociación de CONVIVES, practicas restaurativas “círculos de diálogo”.
- Navarro, E., Jimenez, E., Rappoport, S., Thoilliez, R. (2017). Fundamentos de la investigación y la innovación educativa. España: Unir editorial.
- Neufeld, G. y Matte, G. (2017). Regreso al vínculo familiar. Protege a tus hijos: la
relación niño-adulto cuenta hoy más que nunca. Porque lo padres deben
- Rul-lan, V. (2018) Revista digital de la Asociación de CONVIVES, practicas restaurativas “círculos de diálogo”.
- SEP (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Educación preescolar. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. México: SEP.
- SEP (2023). Resolución de Conflictos en los Centros Escolares ¿Cómo mejorar la convivencia en su centro escolar? México: SEP.
- Smyth, J. (1991). Una pedagogía crítica de la práctica en el aula. Revista de educación.

EL CONSEJO TÉCNICO ESCOLAR: UN ESPACIO PARA LA MEJORA CONTINUA

DRA. LUZ MARÍA ANTONIO CLEMENTE

luzclemente2020@gmail.com

RESUMEN

El Consejo Técnico Escolar es un espacio de encuentro formal de un colectivo docente, su relevancia radica en un trabajo colegiado con enfoque pedagógico poniendo al centro los aprendizajes del alumnado. La investigación efectuada fue de carácter cualitativo con el paradigma simbólico-interpretativo tuvo como objetivo identificar los factores que intervienen en la falta de seguimiento en los acuerdos de la fase intensiva y ordinaria del CTE. El proceso de investigación se realizó en una Escuela Primaria Bilingüe de organización completa de la zona 308. El método que se empleo es la hermenéutica ya que se analizaron diversos fundamentos, lineamientos y cuadernillos del CTE, la muestra consistió en la no probabilística por conveniencia, refiere a los casos disponibles de la cual se tiene acceso, es decir, que en la aplicación de los instrumentos se seleccionó por conveniencia a los docentes y se aplicó las entrevistas, lista de cotejo y observación.

Palabras clave: Consejo Técnico Escolar, investigación, paradigma, hermenéutica, Programa Escolar de Mejora Continua, seguimiento de acuerdos, Atlas.Ti 23, cultura organizacional, factores, Nueva Escuela Mexicana, liderazgo pedagógico, ambiente colaborativo.

Abstract

The School Technical Council is a formal meeting place for a group of teachers; its relevance lies in a collegial work with a pedagogical approach that focuses on student learning. The research carried out was of a qualitative nature with the symbolic-interpretative paradigm and its objective was to identify the factors that intervene in the lack of follow-up in the agreements of the intensive and ordinary phase of the CTE. The research process was carried out in a Bilingual Elementary School of complete organization in zone 308. The method used was hermeneutics, since several CTE fundamentals, guidelines and booklets were analyzed. The sample consisted of a non-probabilistic sample by convenience, which refers to the available cases to which access is available, that is, in the application of the instruments, the teachers were selected by convenience and the interviews, checklist and observation were applied.

Keywords: School Technical Council, research, paradigm, hermeneutics, Continuous Improvement School Program, agreement follow-up, Atlas.Ti 23, organizational culture, factors, New Mexican School, pedagogical leadership, collaborative environment.



INTRODUCCIÓN

En el ciclo escolar 2013-2014 se presentó el Consejo Técnico Escolar como una innovación, pues se realizó la modificación del carácter de esta instancia: de ser consultivo para convertirse en gestivo y, con ello, la autoridad educativa responde al planteamiento de la autonomía de la gestión presente en la Constitución.

Muñoz (2017) realizó una investigación titulada “Aprendizajes en Consejo Técnico Escolar: Voces docentes sobre una efectiva gestión educativa” en la ciudad Victoria de Durango, un estudio narrativo mediante la herramienta de análisis de información cualitativa Atlas Ti, versión 7.5, a través de tres categorías: ruta de mejora escolar, trabajo colaborativo y carga administrativa.

La presente investigación corresponde a un paradigma simbólico interpretativo, con un enfoque cualitativo y un alcance de estudio interpretativo; del cual, mediante la recolección de datos, la aplicación de técnicas e instrumentos cualitativos se analizó e interpretó los resultados que se obtuvieron con el fin de identificar los factores que inciden en el incumplimiento de los acuerdos establecidos en el CTE de la Escuela Primaria Indígena. Asimismo, se empleó el método de la hermenéutica, ya que se considera como una teoría general de interpretación dedicada a la indagación del autor y obra textual, una actividad interpretativa que permita la captación plena del sentido de los textos en los diferentes conceptos por los que ha atravesado la humanidad.

Es importante resaltar que se utilizó la muestra no probabilística por conveniencia, la recolección de datos en el estudio cualitativo busca obtener datos sobre comunidades, contextos o situaciones de personas, para que al analizarlos se conviertan en información, en esta investigación se centró en un grupo de docentes que forman parte del CTE en donde se rescató experiencias, conceptos, creencias, percepciones, emociones, pensamientos de forma individual y observaciones sobre el trabajo colectivo, con la finalidad de analizarlos, interpretarlos, y de esta forma responder a la pregunta de la investigación “¿Qué factores intervienen en la falta de seguimiento a los acuerdos que se establecen en la fase intensiva y ordinaria del Consejo Técnico Escolar de la Escuela Primaria indígena?” y mediante los resultados generar conocimiento para la mejora continua de la misma institución.

ANÁLISIS

El análisis de datos se llevó a cabo mediante la identificación de tres categorías: Consejo Técnico Escolar, Programa Escolar de Mejora Continua y la cultura organizacional. Se empleó el programa cualitativo Atlas.ti 23 para organizar la información y crear redes semánticas. La primera permitió visualizar las subcategorías del cual forman parte del CTE tales como: Resultados educativos, desempeño docente, autoevaluación, aprendizaje entre pares y bitácora de los acuerdos.

En el Programa Escolar de Mejora Continua se aplicó una lista de cotejo con indicadores cualitativos del cual se interpretó lo siguiente: En el apartado del diagnóstico se identificó que los docentes aplicaron el diagnóstico grupal

que les permitió identificar las fortalezas y debilidades de los alumnos de acuerdo al grado anterior, sin embargo, los resultados fueron presentados de forma verbal, ya que no existe un concentrado a nivel escuela sobre los resultados que obtuvo cada docente, el resultado fue utilizado de forma individual para realizar el programa grupal de mejora; por tanto, hace falta la realización de un buen diagnóstico para identificar la problemática que se atenderá a nivel institución que contemple los ocho ámbitos que se indican en las orientaciones para la elaboración del PEMC. Mediante el análisis en Atlas.Ti 23 se identificaron las siguientes subcategorías: aplicación del diagnóstico grupal, insumos, ámbitos, objetivos, metas, acciones y comunicación.

Las subcategorías identificadas nos indican que son elementos importantes del PEMC del cual se deben considerar al construir colegiadamente dicho programa, sin embargo, la investigación realizada permite visualizar que aún hace falta desarrollar una autonomía docente informada o bien la realización una capacitación práctica sobre cómo aplicar un proceso de diagnóstico escolar que ayude a identificar la problemática del cual admita la atención de forma transversal en los ocho ámbitos mediante objetivos, metas, acciones claras y comunicación de resultados en cada sesión ordinaria del CTE.

La cultura organizacional identificada y el cual se encuentra presente dentro de la escuela está centrada en buenas intenciones para la colaboración en el aspecto pedagógico, el trabajo es individualista ya que cada docente conoce sus problemáticas, planea y las atiende. En cada CTE se proponen estrategias, sin embargo, pocas veces se han llevado a cabo y dado seguimiento a los acuerdos tomados en colectivo para la atención de las problemáticas expuestas verbalmente. Los docentes entrevistados opinaron que estas intenciones pierden sentido porque el trabajo se centra en abordar las temáticas de cada sesión propuestas en el cuadernillo, del cual siempre se alcanza abordar solo una parte de las temáticas planteadas debido a múltiples puntos del cual se agota el tiempo. Se toman nuevos acuerdos respecto a las nuevas sugerencias y las prioridades se dejan a un lado. Las subcategorías localizadas mediante las redes semánticas son liderazgo, trabajo individualista, organización institucional y colaboración. Cabe destacar que estas subcategorías fueron analizadas mediante la triangulación de datos de los instrumentos aplicados.

PRESENTACIÓN Y APLICACIÓN DE RESULTADOS

Los resultados se sintetizaron mediante el esquema general del programa Atlas.Ti 23. La red semántica interpreta que el Consejo Técnico Escolar se rige bajo los lineamientos para su funcionamiento y organización. Conocerlo permite al directivo y docentes dar un enfoque de análisis sobre el desempeño docente, que implica analizar el proceso de enseñanza aplicado, del cual logra y permite visualizar de una forma más clara el porqué de los resultados que se presentan dentro del aula. En este espacio formal permite la autoevaluación de cada docente. Se plantea con la intención de propiciar un aprendizaje entre pares, proponiendo estrategias de intervención para la atención de las necesidades, las cuales quedan asentadas en una bitácora de acuerdos para llevar un seguimiento de la atención de problemáticas. En primera instancia se analizó al Consejo Técnico Escolar como órgano colegiado. Se indagó mediante la entrevista sobre los lineamientos que rigen este único órgano formal, del cual mencionaron que desconocen, ya que cada sesión se enfoca en lo recomendado en los cuadernillos.

Ezpeleta (1990) menciona que con los Consejos Técnicos se propone fortalecer la atención que se presta a la actividad pedagógica en el conjunto de acciones y relaciones que conforman el movimiento diario de la escuela, sin embargo, las normas reglamentarias de este órgano no garantizan mejoras de las prácticas escolares. Con lo anterior se interpreta que cada CTE tiene la responsabilidad de conocer y hacer cumplir las normas que rigen este importante órgano, plasmadas en el CAP. III en su apartado décimo segundo de los lineamientos publicados en el DOF (15-10-17). Se puntualiza la misión del CTE, que es mejorar el servicio educativo que presta la escuela, enfocando sus actividades al máximo logro de los aprendizajes de todos los alumnos (pp. 8-10).

De sus propósitos Cap. III, décimo tercero, el CTE debe revisar de forma permanente el logro de los aprendizajes de todos los alumnos e identificar los retos que debe superar la escuela para mejorar los resultados, tomar decisiones informadas, pertinentes y oportunas; establecer acciones, compromisos y responsabilidades de manera colegiada y fomentar el desarrollo profesional (DOF, 2017). Los cuadernillos manejados en la fase intensiva y ordinaria del CTE son un apoyo para el colegiado, pero también se convierten en una receta a seguir y pocas veces se adaptan a las verdaderas necesidades de la escuela.

El presidente de este órgano, quien es el director en escuelas de organización completa, cumple un papel importante para estructurar anticipadamente cada sesión, retomando aspectos centrales de la guía, sin perder de vista la verdadera necesidad de la escuela. Por otra parte, el tiempo destinado para sesionar no es suficiente para que el colegiado pueda planear actividades a realizarse dentro del aula, ni para recibir apoyos y propuestas de los colegas respecto a la atención de un problema específico que se enfrente en el aula.

Para que el CTE sea un espacio que brinde oportunidades al docente, se debe basar en la atención de las problemáticas mediante teoría-práctica. Los docentes requieren de momentos y procesos prácticos sobre la atención del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, se requiere de sesiones prácticas extraordinarias en donde se puedan construir comunidades profesionales de aprendizaje. El CTE debe aplicar un diagnóstico escolar que sea planeado en la fase intensiva y analizado en la primera sesión ordinaria para estructurar el Programa Escolar de Mejora Continua, ya que es el primer paso para orientar la toma de decisiones ante el reto profesional que significa la mejora de la escuela. Se conceptualiza como la expresión de voluntades del colectivo y comunidad escolar para organizar acciones encaminadas a lograr mejores resultados educativos (SEP, 2019).

El Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC) permite tener mayor claridad de lo que se realiza dentro de la institución, ya que en ella se aborda una problemática pedagógica proveniente del resultado de la aplicación de un diagnóstico áulico-escolar, del cual se orienta mediante la fijación de objetivos y metas, la planeación de actividades en cada uno de los ocho ámbitos que impacten y den claridad a cada docente sobre la prioridad a atender dentro del aula para la mejora de los resultados de aprendizaje en la institución. Para que el PEMC sea funcional, debe ser retomado en cada sesión ordinaria, replantear estrategias de acción que permitan llevar un seguimiento claro y oportuno de la problemática identificada al inicio del ciclo escolar. El PEMC es un instrumento para la acción y no debe convertirse en un documento formalista con una serie de buenas intenciones, deseos y aspiraciones.

Debe ser un medio para ofrecer una educación integral y de excelencia para las niñas, niños y adolescentes (SEP, 2019). Chiavenato (1989), mencionado

en Gutiérrez Fierro (2013), presenta la cultura como "un modo de vida, un sistema de creencias y valores, una forma aceptada de interacción y relaciones típicas de determinada organización" (pp. 6), de la cual pueden ser positivas y algunas negativas. Esta última es la que debe trabajarse para convertirse en valores positivos que permitan responder a las demandas actuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la cultura organizacional, el estudio realizado nos remite a que el directivo y los docentes requieren desarrollar un liderazgo pedagógico que propicie una comunicación asertiva entre el colectivo para generar ambientes de colaboración que permitan el reconocimiento de las problemáticas que se enfrentan y el planteamiento de estrategias adecuadas para alcanzar los objetivos de la Nueva Escuela Mexicana.

El liderazgo pedagógico centra su quehacer educativo en: formular, hacer seguimiento y evaluar las metas y objetivos del establecimiento, los planes y programas de estudio y las estrategias para su implementación. Organizar, orientar y observar las instancias de trabajo técnico-pedagógico y de desarrollo profesional de los docentes de una institución educativa (Rodríguez, 2011).

El CTE es un espacio para el trabajo colegiado que atiende el aspecto pedagógico. Por ello, es necesario dejar la burocracia y lo administrativo a un lado en las fases intensivas y ordinarias. Es necesario que el colectivo docente atienda el proceso de enseñanza-aprendizaje, identifique las problemáticas y establezca estrategias de intervención para un mejor logro de resultados.

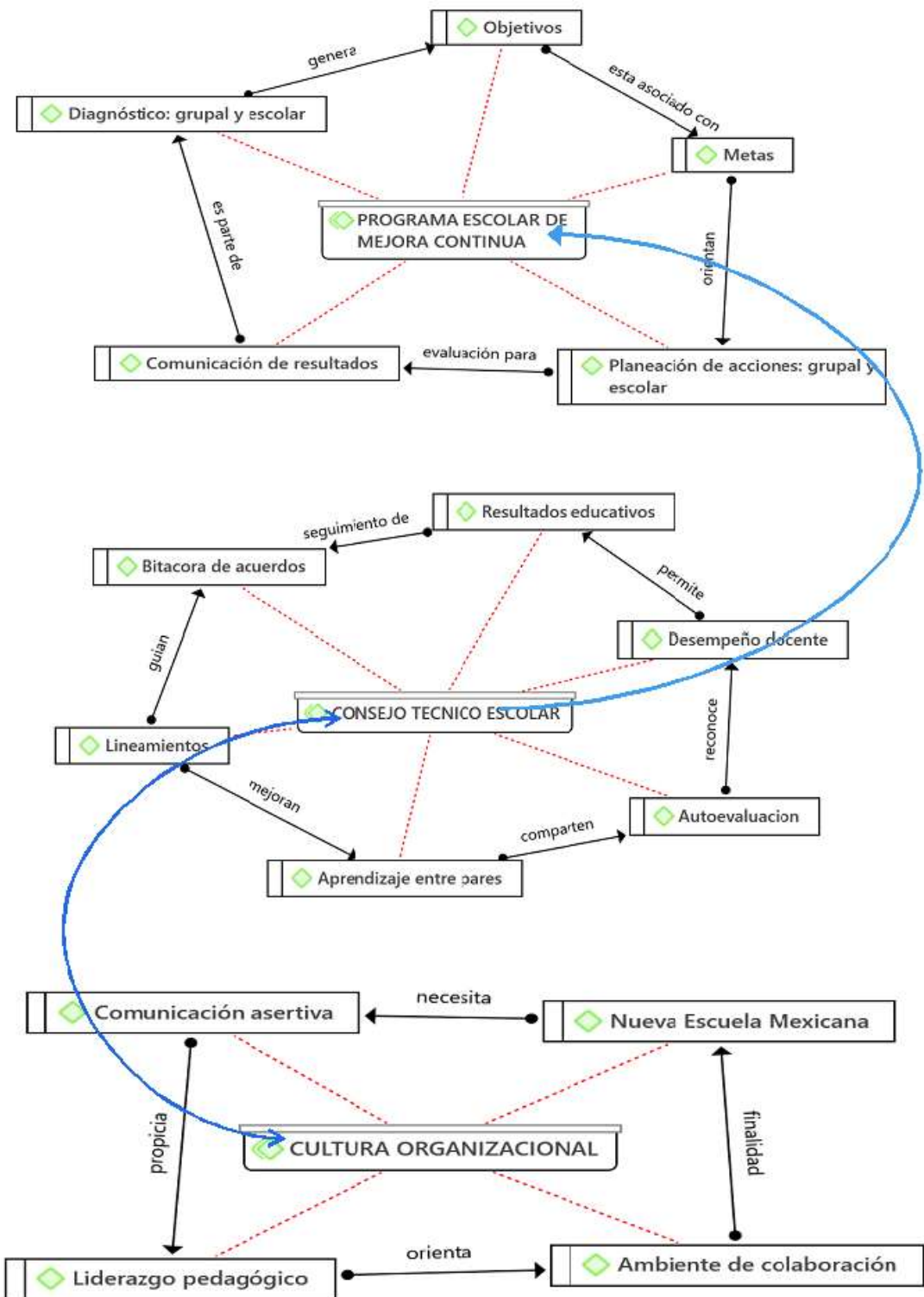
El liderazgo pedagógico es una influencia generada en consenso y movilizadora de actividades y esfuerzos de todos los agentes hacia la meta constituida para la mejora educativa en términos de una mejora de aprendizajes (Acevedo, 2020). La dirección debe estimular y desarrollar un clima de colegialidad, contribuir al desarrollo profesional de sus profesores e incrementar la capacidad de la escuela para resolver problemas (Bolívar, 2010, pp. 29, mencionado en Acevedo, 2020).

Para tener mayor éxito en los Consejos Técnicos Escolares el directivo debe tener una visión de liderazgo pedagógico que oriente y motive al colectivo docente sobre la atención de las problemáticas pedagógicas que se viven

en ella, realizar visitas de observación y apoyo a las aulas para conocer a detalle los avances y situaciones que preocupan al docente, de esta forma lograr una comunicación permanente entre docente-directivo sobre los avances en atención a las problemáticas de enseñanza-aprendizaje.

El siguiente esquema general elaborado mediante el programa Atlas. Ti 23. La red semántica interpreta el Consejo Técnico Escolar de la Escuela Primaria Bilingüe en la cual se realizó la investigación.

Red semántica general de categorías y subcategorías.



El Consejo Técnico Escolar es un espacio en donde los docentes tienen la oportunidad de interactuar, compartir experiencias y estrategias, identificar y exponer problemáticas que se enfrentan en el aula, buscan soluciones, realizan propuestas de intervención que son plasmados como acuerdos dentro de la bitácora escolar. Además, es la instancia medular para la mejora continua de la institución educativa. De ahí que su atención, cumplimiento y seguimiento de acuerdos o compromisos son indispensables para su consolidación; por esta razón, el objetivo de la investigación consistió en identificar los factores que intervienen en la falta de seguimiento a los acuerdos tales como: El desconocimiento de los lineamientos, la desarticulación de los cuadernillos, diseño del Programa Escolar de Mejora Continua como requisito administrativo y una cultura organizacional tradicionalista.

Para superar los factores que inciden a la atención, cumplimiento y seguimiento de los acuerdos es necesario conocer la misión, propósitos y funciones del CTE establecidos en los lineamientos publicados en el Diario Oficial de la Federación 2017. El directivo ponga en práctica un liderazgo pedagógico con una misión eminentemente pedagógica, dejando a un lado la concepción obsoleta de lo administrativo-burocrático.

Fomentar una dirección coherente, equilibrada, orientadora, motivadora y propicia la participación del colectivo en la construcción de un Programa Escolar de Mejora Continua, actualmente nombrada en la reciente publicación de los lineamientos DOF, (2019) mostrando compromiso, de esta forma contagiar y hacer comprometerse al colegiado docente en brindar una mejor enseñanza, para el logro de mejores resultados de aprendizajes en el alumnado.

Contar con un liderazgo pedagógico en la institución educativa sin duda permitiría la aplicación de una autonomía directiva-docente en donde los cuadernillos sean un apoyo y que la institución las adapte de acuerdo a sus necesidades sin perder de vista la misión del CTE, el Programa Escolar de Mejora Continua sea una herramienta realista basada en un diagnóstico escolar para atender las problemáticas pedagógicas que presenta la escuela.

El Consejo Técnico Escolar se vuelve un espacio para la Mejora Continua de una institución educativa cuando se logra que sus integrantes principalmente el directivo desarrollen las habilidades de liderazgo pedagógico para ello se requiere de una actualización permanente de parte de los directivos sobre la principal razón de ser de toda institución educativa que es la atención de los educandos bajos dos elementos clave: enseñanza-aprendizaje.



Referencias.

Hernández Sampieri, Roberto, et.al. (2010). Metodología de la investigación, quinta edición, pp., edt. Mc Graw Hill, México, D.F

Ezpeleta, Justa. (1990). El consejo Técnico: Eficacia Pedagógica y estructura de poder en la escuela Primaria Mexicana, México, Vol. XX, No. 4, pp. 13-33 en Revista Latinoamericana de estudios educativos.

Monje Álvarez, Carlos Arturo. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa: Guía didáctica, en Universidad Subcolombiana, Facultad de ciencias sociales y humanas, programa de comunicación, social y periodismo, NEIVA, 2011.

Rivera Porras Diego Andrés, et. al. (2018). Cultura organizacional, retos y desafíos para las organizaciones saludables, en revista espacios, vol. 39 (No. 22), pág. 27.

SEP. (2013-2014). El Consejo Técnico Escolar: una ocasión para la mejora de la escuela y el desarrollo profesional docente, México, SEP, s/a, p. 13,

SEP. (2015). Estrategia Global de Mejora Escolar. Orientaciones para su diseño, México, SEP. PP. 4-14.

SEGE, (2005). Guía para la instalación y funcionamiento de los consejos Técnicos Pedagógicos, S.L.P.

SEP. (2019). Orientaciones para la elaboración del Programa Escolar de Mejora Continua, México, SEP, Pp.1-26.

Referencias de páginas electrónicas.

Acevedo Muriel, Andrés Felipe. (2020). Liderazgo pedagógico: Pensar y construir una mejor educación, pp. 26-46, recuperado en <http://www.dialnet.unirioja.es>

Carro Olvera, Adriana, et. al, (2017.) Evaluación y seguimiento de los Consejos Técnicos Escolares, Congreso Nacional de investigación educativa, COMIE, San Luis Potosí: Recuperado en: <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1716.pdfHermida>

DOF. (2017). Lineamientos para la Organización y Funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica. Recuperado en: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5500755&fecha=10/10/2017#gsc.tab=0

DOF. (2019). Acuerdo 12-05-19 por el que se modifica el diverso núm. 15-10-17 por el que se emiten los Lineamientos para la Organización y Funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica. Recuperado en: https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5561293&fecha=27/05/2019

Gutiérrez Fierro, Melissa. (2013). La cultura organizacional, variable importante para obtener ventaja competitiva, Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá, 2013, recuperado en: repository.unimilitar.edu.com

Hermida, Julián. (2020). La hermenéutica como método de interpretación de textos en la investigación psicoanalítica, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar de Plata, 2019 en: <http://rpsico.mdp.edu.ar/handle/123456789/1262>

LA AUTONOMÍA CURRICULAR, UNA PROPUESTA EN BENEFICIO DE ALUMNOS Y DOCENTES

LINDA LILI BARBOSA RESÉNDEZ
linda0_obarbosa@hotmail.com

RESUMEN

Quienes somos parte de la educación de este país, sabemos que para generar un cambio o avance significativo y trascendental se requiere de una gran paciencia y estudio de todos los factores que influyen en este gran proceso.

Y es justamente por lo anterior que surge la necesidad de replantearse día con día, ciclo escolar tras ciclo escolar la pregunta que como docentes nos hacemos de si estamos en el barco correcto y navegando hacia el lado indicado, ya que a veces pareciera que el sin fin de información que llega a nuestros escritorios es a veces solo eso, información y no herramientas para avanzar en cuanto al aprendizaje y la calidad de la educación, porque si bien es cierto para poder enseñar es preciso aprender y si algo tenemos a bien sabido los docentes es que una vez subidos al barco de la enseñanza jamás dejaremos de aprender. Y es justo en este punto en el que nos preguntamos si es realmente necesario aprender sobre cada cambio en educación o si solo debemos dejar que nos lleve la corriente mientras en el aula nuestros alumnos estén logrando lo esperado.

Los constantes retos que vivimos como profesionales de la educación, imponen el desafío de participar decididamente en el mejoramiento cualitativo de todos los niveles del sistema educativo. Los aportes más concretos pueden darse a través de la formación de docentes; la transformación de los alumnos en agentes activos de su propia formación; la promoción de la investigación educativa respecto a problemas en diferentes direcciones; y su contribución a la elaboración de políticas educativas que responden a cada Secretaría de Educación Estatal.

Y es justo en la formación de docentes en la que se establece la presente investigación, derivado de la necesidad de reconocer la aplicación de los distintos términos de la presente reforma educativa o nuevo modelo educativo (periodo presidencial de Enrique Peña Nieto, 2017).

De la cual se deriva la presentación del documento Aprendizajes clave para la educación integral, en dicho documento se hace referencia a los términos que hoy nos llevan a la presente investigación y me refiero a las referencias que se hacen respecto al ámbito de autonomía curricular.

Y es que, si bien el término autonomía nos abre a la posibilidad de libertad o independencia sobre nuestro que hacer docente, dicho término también nos genera cierta desconfianza sobre los alcances que realmente tendría la autonomía no solo del profesor, sino también de los directivos como parte de sus labores de gestión escolar, e incluso nos deja analizando sobre los alcances de la misma secretaria de educación pública.

Palabras clave

Educación, trascendental, aprendizajes clave, autonomía curricular.



ABSTRACT

Those of us who are part of the education of this country know that to generate a significant and transcendental change or advance requires great patience and study of all the factors that influence this great process.

And it is precisely because of the above that the need arises to rethink day by day, school year after school year, the question that as teachers we ask ourselves if we are in the right boat and sailing towards the right side, since sometimes it seems that the end of information that reaches our desks is sometimes just that, information and not tools to advance in terms of learning, because while it is true in order to teach it is necessary to learn and if there is one thing we as teachers know well, it is that once uploaded to the boat of teaching we will never stop learning. And it is precisely at this point that we ask ourselves if it is really necessary to learn about each change in education or if we should just go with the flow while our students are achieving what is expected in the classroom.

The constant challenges that we experience as education professionals impose the challenge of decisively participating in the qualitative improvement of all levels of the educational system. The most concrete contributions can be made through teacher training; the transformation of students into active agents of their own training; the promotion of educational research regarding problems in different directions; and its contribution to the development of educational policies that respond to each State Education Secretariat. And it is precisely in the training of teachers in which this research is established, derived from the need to recognize the application of the different terms of the present educational reform or new educational model (presidential period of Enrique Peña Nieto, 2017).

From which the presentation of the document Key learning for comprehensive education is derived, in said document reference is made to the terms that today lead us to this research and I am referring to the references that are made regarding the scope of curricular autonomy.

And the fact is that, although the term autonomy opens us to the possibility of freedom or independence over our teaching duties, this term also generates a certain distrust in us about the scope that autonomy would really have, not only of the teacher, but also of the directors such as part of her school management tasks, and even leaves us analyzing the scope of the public education secretary herself.

Keywords

Education, transcendental, key learning, curricular autonomy.



INTRODUCCIÓN

Debemos partir de que la Autonomía Curricular es uno de los tres componentes del Plan y programas de estudio de educación básica emitidos mediante el Acuerdo 12/10/17 por el que se establece el plan y los programas de estudio para la educación básica: aprendizajes clave para la educación integral. Es de observancia nacional y se rige por los principios de la educación inclusiva, porque busca atender las necesidades educativas e intereses específicos de cada educando. Asimismo, se refiere a la facultad que posibilita a la escuela para que su Consejo Técnico Escolar defina contenidos programáticos y los organice en clubes, de acuerdo con las necesidades educativas específicas de sus educandos. A este conjunto de clubes se le denomina oferta curricular, la cual se organiza en los cinco ámbitos. Que son planteamiento curricular. La escuela al centro. Formación y desarrollo profesional docente. Inclusión y equidad. Y la gobernanza del sistema educativo.

Además, cabe señalar que los beneficios que se espera obtener de la aplicación de la Autonomía Curricular para las instituciones es ampliar la formación académica. Potenciando el desarrollo personal y social, con los nuevos contenidos relevantes, así como con conocimientos regionales. Atendiendo la necesidad de desarrollar proyectos de impacto social. Así como también brinda a los estudiantes la posibilidad de integrar a la oferta curricular planteamientos interdisciplinarios, con base en los resultados de desempeño, intereses y recursos de la escuela.

Los clubes de Nivelación Académica pertenecen a este ámbito. Estos clubes brindarían a los alumnos la oportunidad de reforzar su aprovechamiento académico. Las evaluaciones del desempeño y las asociadas al SisAT (Sistema de Alerta Temprana) generan información valiosa que sirve al CTE para definir la conformación de estos clubes y los contenidos a ofrecer en ellos.

En el desarrollo de la tesis: “La importancia de la autonomía curricular y docente como un desafío para la gestión del conocimiento dentro del aula”, lo más importante de la información recabada es el hecho que los directivos al frente de la institución no tuvieron la capacitación previa para la aplicación de la Autonomía curricular, ya que el proceso no se desarrolló de la manera óptima como lo señala el programa Aprendizajes clave para la educación integral en donde se señala que cada escuela irá ejerciendo gradualmente esta nueva facultad de decidir y diseñar los espacios curriculares del tercer componente y lo hará con base en sus fortalezas organizacionales. A mayor capacidad organizacional, mayor Autonomía curricular. Es preciso señalar también que, si las decisiones que la escuela tome en materia no dieran los resultados deseados en la Ruta de mejora escolar, la supervisión escolar y las propias autoridades locales podrán intervenir en el componente de Autonomía curricular hasta que la escuela corrija sus deficiencias y se fortalezca organizacionalmente con base en los lineamientos que expida la SEP.

Es a partir del plan de estudios 2011 en el que se empieza a involucrar el término de la autonomía en educación, sin embargo, no enfocado a la autonomía curricular ni del docente, sino que se hacía mención hacia la autonomía del aprendizaje considerando que la autonomía implica el reconocimiento de la responsabilidad individual frente al entorno social y natural. Asimismo, en el plan de estudios 2011 (SEP, 2011) se consideraba como

parte de éste, un apartado de gestión educativa, el cual a grandes rasgos planteaba una reorganización de las escuelas en aspectos como: liderazgo directivo, trabajo colaborativo, participación de los padres de familia, presencia de la planeación estratégica en aspectos pedagógicos como parte de la ruta de mejora, así como la incorporación de la evaluación.

Es a partir de la llamada reforma educativa de 2017 que la autonomía curricular toma importante relevancia en la labor docente, si bien es un tema del cual tenemos poca referencia y empieza a tomar auge dentro de las organizaciones escolares como una nueva imposición que superficialmente propone que de la aplicación de este se deriven un sinnúmero de beneficios para alumnos y docentes, de manera que al apropiarse de esta información los actores involucrados en el ámbito educativo podamos adoptar o crear una nueva perspectiva de dicho concepto, es cierto que el ámbito autonomía curricular es limitado al no especificar los alcances de dicha autonomía.

El ejercicio de identificación en las políticas y programas anteriores al modelo 2017 es útil, ya que muchos de los rasgos presentes en estas políticas curriculares se recogen en el planteamiento de la autonomía curricular, aunque cabe resaltar que en este componente la integración de rasgos se realiza con una lógica y articulación distinta, siendo su principal diferencia el hecho de que la autonomía forma parte del diseño del currículo para todos los niveles de la educación básica, mientras que antes se trataba de un asunto independiente a éste.

Dentro del ámbito educativo, son los docentes y directivos quienes han de ejercer dicha autonomía, por lo que tienen en sus manos una enorme responsabilidad profesional y social que debe ser aplicada de manera comprometida y responsable.

El componente de autonomía curricular en el plan de estudios 2017 tiene antecedentes en programas educativos federales o en normatividad del mismo nivel, como los siguientes: el Programa Escuelas de Calidad (PEC), el Programa de Escuelas de Tiempo completo (PETC), el Acuerdo 717 de formulación de Programas de Gestión Escolar, así como con la asignatura estatal para tercer grado de primaria y primer grado de secundaria.

Y actualmente en el Plan de Estudio de educación preescolar, primaria y secundaria 2022, se sigue haciendo referencia a la autonomía curricular y agregan el término autonomía profesional del magisterio, señalando que La Nueva Escuela Mexicana reconoce que el ejercicio de la enseñanza se basa en la autonomía profesional del magisterio para decidir, con sustento en los programas de estudio, sobre su ejercicio didáctico, el acercamiento epistemológico de los conocimientos y saberes, y para establecer un diálogo pedagógico con las y los estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje, considerando la composición de la diversidad en sus grupos, el contexto en el que viven, sus trayectorias formativas, su propia formación como docentes, y su compromiso para hacer efectivo el derecho humano a la educación de niñas, niños y adolescentes que acuden a estudiar a su escuela.



DESARROLLO

LA NATURALEZA Y RETOS DE LA AUTONOMÍA CURRICULAR

Derivado de los planes y programas de estudio del 2017, Aprendizajes clave para la educación integral es importante mencionar que la Autonomía curricular se rige por los principios de la educación inclusiva porque busca atender las necesidades educativas e intereses específicos de cada educando. Es de observancia nacional, aunque cada escuela determinará la oferta de contenidos correspondiente a este componente curricular, con base en las horas lectivas que tenga disponibles, los principios establecidos en este Plan y los lineamientos que expedirá la SEP en 2018.

La Autonomía curricular es un componente innovador y flexible que se incorpora por primera vez al currículo de la educación básica en México. Por una parte, otorga a los estudiantes la oportunidad de aprender temas de su interés, desarrollar nuevas habilidades, superar dificultades, fortalecer sus conocimientos, su identidad y su sentido de pertenencia; para ello se conformarán grupos con niños y jóvenes de diferentes edades, lo que propiciará otro tipo de convivencia, necesaria en la escuela, ya que contribuye a la buena integración de la comunidad escolar. Por otra parte, ofrece a los profesores espacios para experimentar con nuevas metodologías que les permitan renovar su práctica docente. Asimismo, concede a la escuela, por medio de su CTE, de los estudiantes y las familias, la facultad para elegir e implementar propuestas curriculares que se deriven de temas definidos en las líneas de aprendizaje propias de cada ámbito de este componente curricular.

Hay que mencionar que derivado de los lineamientos generales para el ejercicio y desarrollo de la autonomía de gestión escolar y de la autonomía curricular en las escuelas públicas de educación básica del sistema educativo nacional, en versión final 18/09/17, en revisión de la unidad de asuntos jurídicos y transparencia de la SEP para su siguiente publicación, encontramos que en el Título III Autonomía Curricular, Capítulo I, en las disposiciones generales encontramos lo siguiente:

El componente Ámbitos de la Autonomía Curricular requiere reorganizar al alumnado por habilidad o interés, propiciando la convivencia en un mismo

espacio curricular de estudiantes de grados y edades diversas, así como tomar decisiones para el desarrollo o elección de Propuestas curriculares para el Ejercicio de la Autonomía Curricular en función de cinco ámbitos: 1. Ampliar la formación académica, 2. Potenciar el desarrollo personal y social, 3. Nuevos contenidos relevantes, 4. Conocimientos regionales y 5. Proyectos de impacto social, los cuales se describen en el Plan y los Programas de Estudio para la educación básica que se implementarían en el ciclo escolar 2018–2019.

De tal manera que en función de estos cinco ámbitos y de acuerdo con el mismo modelo por la toma de decisiones y por la libertad para que en un marco de flexibilidad, aunque sin abandonar la norma, las escuelas se enfoquen en el aprendizaje del alumnado, por medio de la definición de proyectos educativos.

En particular, las escuelas han de recibir ayuda para aprender a gestionar su autonomía curricular, con base en una normatividad nacional y su propia ruta de mejora, para responder a las necesidades e intereses específicos de sus alumnas y alumnos (SEP, 2017a, p. 27).

En este caso se debe agregar que, la propuesta en si planteaba la aplicación de la Autonomía curricular como una nueva oportunidad para mejorar los aprendizajes en función de la libertad hacia las instituciones y los docentes, la flexibilidad y toma de decisiones estratégicas para las propuestas curriculares con el fin de innovar las prácticas educativas.

“El currículum es flexible y se puede aplicar de acuerdo con el contexto de quienes lo diseñan y lo aplican”. (Yang, Y, Saladrigas H, y Torres D. 2016). Es que el maestro es capaz de tomar sus propias decisiones para mejorar su práctica docente, es capaz también de reflexionar sobre ella e innovar.

Pues bien, el caso es que la autonomía curricular se define formalmente como el espacio del currículo de observancia obligatoria en el que las escuelas pueden determinar los contenidos y la estructura didáctica dentro de la jornada escolar diaria con base en las necesidades e intereses de sus alumnos, así como de las condiciones de operación de cada escuela. Así, el siguiente testimonio nos permite reconocer la perspectiva de una maestra en cuanto a lo que se refiere la Autonomía Curricular y docente:

“Se refiere a todos aquellos aspectos en que tiene libertad la institución para establecer dentro de la misma, a las formas de trabajo la organización las gestiones que se realizan y para lo que se refiere al docente es la libertad dentro del grupo para su trabajo, sus planeaciones la forma en que desarrolla los contenidos y pues se pretende que de esta manera tanto la escuela como el docente tenga la libertad de tomar sus propias decisiones”.

Derivado de las definiciones anteriores se pueden extraer algunos elementos que caracterizan en el discurso del currículo, al componente de autonomía y que a la vez se relacionan con los planteamientos acerca de la política curricular y de gestión abordados en el inicio de este texto. Como lo es la libertad, propias formas de trabajo, organización, propias decisiones, criterios y estrategias.

Según el diccionario de La Real Academia Española (2022), la libertad es: “1. f. Facultad natural que tiene el hombre de obrar de una manera o de otra, y de no obrar, por lo que es responsable de sus actos. 7. f. Condición de las personas no obligadas por su estado al cumplimiento de ciertos deberes. 12. f. Facilidad, soltura, disposición natural para hacer algo con destreza.” De las definiciones anteriores que podemos evidenciar que sin duda alguna la libertad es un elemento central en la autonomía, dado que es por medio de esta que tenemos la facultad de aplicar de manera óptima el reconocimiento de las características y necesidades de nuestros alumnos y alumnas, para así poder innovar y generar ambientes de aprendizaje con diversidad de contextos, desarrollando diversas estrategias de intervención docente. Y es que en palabras de una maestra la autonomía curricular y docente no es más que:

La capacidad que tiene el maestro de ir adaptando lo que es el currículum a las necesidades del grupo.

Por otra parte, de acuerdo a la Real Academia Española (2022), organizar es: “1. tr. Establecer o reformar algo para lograr un fin, coordinando a las personas y los medios adecuados. 2. tr. Hacer, producir algo.” Y es que de acuerdo con el sentir de una maestra de acuerdo con la autonomía curricular y docente esta:

Se basa en que los docentes podemos tener nuestro propio criterio para poder realizar nuestra planeación con las estrategias que consideremos adecuadas y no solamente basarnos en los planes si no buscar fuentes diferentes que nos apoyen y complementen el trabajo.

Y es este el quehacer cotidiano de cada docente, al estar presentes en nuestras aulas, nos rodeamos de nuestros alumnos y alumnas que siempre están en la búsqueda constante del aprendizaje y de nuevas oportunidades que les permitan experimentar hacia la adquisición de nuevos conocimientos, poniendo a prueba nuestras habilidades de planeación, libertad y organización para atenderlos de manera óptima, de manera que podemos encontrar entonces que la Autonomía curricular conlleva a los siguientes:

RETOS Y BENEFICIOS PARA LOS ESTUDIANTES

Las investigaciones muestran que los estudiantes que mejor puntuación obtienen en evaluaciones que miden el nivel de las habilidades cognitivas superiores, como PISA, dedican tiempo a aprender acerca de otros temas y a desarrollar otras habilidades en espacios extraacadémicos. Por lo que parece haber una correlación positiva entre el buen desempeño académico y la dedicación sistemática a tocar un instrumento, practicar algún deporte, jugar ajedrez o hacer trabajo comunitario. Dumont, Hanna, David Istance y Francisco Benavides (coords.), 2010.

Hay estudios que demuestran que los estudiantes en México tienen una menor posibilidad de mostrar bajo rendimiento académico cuando asisten a escuelas que cuentan con una mayor oferta de actividades extracadémicas, según el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos, Estudiantes de bajo rendimiento ¿Por qué se quedan atrás y cómo ayudarles a tener éxito? Resultados Principales, París, OCDE, 2016. Con esta premisa, el componente Autonomía curricular es el espacio en el cual se les ofrecen estas oportunidades de desarrollo que, se espera, benefician en su formación integral y su desempeño relacionado con los otros dos componentes curriculares: Campos de Formación Académica y Áreas de Desarrollo Personal y Social.

De manera tal que enumerando estos beneficios podríamos decir que la aplicación de la Autonomía curricular permitiría a nuestros alumnos y alumnas:

- Mejor rendimiento académico.
- Mejor desempeño escolar.
- Mejoramiento de su desarrollo personal y social.
- Desarrollo de habilidades extraescolares.

Por otra parte, este componente origina el espacio para dar concreción al Capítulo Decimoquinto del Título Segundo de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes que establece, en sus artículos 71, 72, 73 y 74, el derecho de niñas, niños y adolescentes a ser escuchados y tenidos en cuenta en los asuntos de su interés, conforme a su edad, desarrollo evolutivo, cognoscitivo y su madurez. Especialmente las autoridades federales, estatales y municipales han de garantizar que las voces infantiles y juveniles sean escuchadas y tenidas en cuenta en asuntos del ámbito escolar, como este. Asimismo, esta Ley establece su derecho a ser informados acerca de las maneras en que su opinión ha sido valorada y considerada su solicitud.

Así la autonomía curricular de acuerdo al programa Aprendizajes clave para la educación integral 2017, permitirá a los estudiantes:

1. Ampliar sus horizontes y potenciar los conocimientos adquiridos en los otros dos componentes curriculares: los Campos de Formación Académica y las Áreas de Desarrollo Personal y Social.
2. Reconocer sus fortalezas y oportunidades para seguir aprendiendo.
3. Ampliar sus posibilidades de desarrollo al interactuar con estudiantes de otros grados.
4. Interesarse porque sus acciones lo beneficien a él y a los otros, y que actúe con base en los principios de solidaridad y respeto.
5. Propiciar una convivencia armónica y de respeto en la escuela y fuera de ella.
6. Consolidar su sentido de pertenencia en los diferentes ámbitos de su vida.
7. Reconocer y valorar la diversidad de su entorno.
8. Garantizar su derecho a participar, a ser escuchados y tenido en cuenta en la conformación de la oferta de Autonomía curricular.
9. Tener información acerca de las maneras en las que sus opiniones fueron valoradas y consideradas para conformar la oferta curricular.

Así, la autonomía queda caracterizada por:

- Basarse en la educación inclusiva.
- Atender intereses y necesidades de alumnos y alumnas.
- Aplicarse de manera obligatoria en las escuelas (ser parte del currículo formal).
- Ser una innovación.
- Ser flexible.
- Ser pertinente.
- Promover la convivencia.
- Promover la integración de la comunidad escolar.
- Ser un espacio de experimentación didáctica.
- Basarse en la gestión de la escuela.

Al ser un componente curricular que impacta la gestión escolar y de aula, la autonomía vislumbra una serie de propósitos dirigidos a alumnos y alumnas, docentes y a la escuela en general.

De esta revisión se advierte a la autonomía como un atributo que la escuela debe desarrollar a partir de sus contextos escolares y que es consecuente tanto con los antecedentes que a nivel de política curricular se han dado, como con las tendencias dominantes de la educación que se derivan de los planteamientos de la eficacia escolar.

RETOS Y BENEFICIOS PARA LOS PROFESORES

Sí bien este componente de autonomía curricular tiene como finalidad que la escuela sea un espacio incluyente, donde se valore la diversidad en el marco de una sociedad más justa y democrática. Ello demanda una renovación de la práctica docente que lleve a tener otra visión del trabajo en el aula. Asimismo, requiere que los docentes estén preparados para construir interacciones educativas significativas con creatividad e innovación con el fin de estimular a los estudiantes para alcanzar los aprendizajes esperados, independientemente de su origen, género o condición socioeconómica. Y es que para los docentes aplicar la autonomía curricular significa:

El poder utilizar diferentes fuentes de información que complementen nuestra planeación este así sea estrategias y nuevas metodologías.

Así como considerar que la autonomía curricular y docente se basa en que los docentes podemos tener nuestro propio criterio para realizar nuestra planeación con las estrategias que consideremos adecuadas y no solamente basarnos en los planes si no buscar fuentes diferentes que nos apoyen y complementen el trabajo.



CIERRE

Pues bien, con las referencias y opiniones anteriores la Autonomía curricular debería generar los siguientes beneficios para los docentes:

1. Movilizar todas sus potencialidades para innovar y generar ambientes de aprendizaje con diversidad de contextos.
2. Ofrecer a sus estudiantes la oportunidad de aprender a aprender.
3. Reconocer las características, las necesidades y los intereses de sus estudiantes y su entorno.
4. Desarrollar diversas estrategias de intervención docente que les permitan trabajar simultáneamente con alumnos de diferentes edades y grados escolares.
5. Obtener mejores resultados en el desempeño escolar de sus alumnos.
6. Lograr una mejor organización de sus tiempos y planeaciones.

En conclusión, la Autonomía curricular consiste en dar la facultad a las escuelas, directivos y docentes para adaptar los contenidos educativos a las necesidades y contextos específicos de sus estudiantes, y es que busca lograr una educación inclusiva a fin de atender la gran diversidad de nuestro país.

En línea con esto, en los propósitos del componente se indica que la autonomía curricular busca: “Ser un espacio incluyente donde se valore la diversidad, en el marco de una sociedad más justa y democrática, se consideren las opiniones de todos los involucrados y se respeten sus derechos” (SEP, 2017, p. 617).

Es importante que en el componente de autonomía curricular se clarifiquen distintas lagunas, proveyendo precisiones sobre conceptos que, a pesar de ser claves, no están definidos; entre los que se encuentran: inclusión, necesidades de o intereses del alumnado.

Referencias.

OCDE. (2016). Panorama de la educación 2016: Indicadores de la OCDE. Paris. France.

DUMONT, Hanna; David ISTANCE y Francisco BENAVIDES (eds.), *The nature of learning. Using research to inspire practice*, París, OECD, 2010.

SEP. (2017). Aprendizajes Clave para la educación integral. Ciudad de México.

SEP. (2016). Propuesta curricular para la educación obligatoria, *Autonomía curricular* pp. 182 – 203. Ciudad de México.

SEP. (2019). Modelo educativo: Nueva escuela mexicana. Ciudad de México.

Yang, Y, Saladrigas H, y Torres D. (2016). El proceso de la comunicación en la gestión del conocimiento. Un análisis teórico de su comportamiento a partir de dos modelos típicos. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(2), 165-173. Recuperada.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202016000200022&lng=es&tlng=es.

LA REALIDAD DEL TRABAJO DOCENTE EN ESCUELAS CON GRUPOS MULTIGRADO

CINADE. CENTRO DE INVESTIGACIÓN PARA
LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

MTRA. CLAUDIA JOSEFINA ARIAS HERNÁNDEZ

Estudiante del Doctorado en Gestión Educativa, CINADE
San Luis Potosí, S.L.P

clau.arias.hdz@gmail.com

RESUMEN

De acuerdo con MejorEdu (2022), durante el ciclo escolar 2020-2021 el 41.9% de las primarias en México pertenecen a Escuelas Multigrado en las cuales un docente atiende a estudiantes de más de un grado escolar en un mismo espacio, lo que ha llevado a la necesidad de capacitar a maestros para responder a las necesidades que se presentan en estos contextos que en su gran mayoría carecen de recursos y el docente a cargo, es personal recién egresado de escuelas normales con poca o nula experiencia para desarrollarse en Aulas Multigrado. No obstante, se enfrentan a la dificultad de que se les asigna el cargo de dirección comisionada lo cual afecta en su práctica profesional ya que este tipo de comisiones requieren de tiempo y atención para el cumplimiento de documentos solicitados por parte del Sistema Educativo.

Palabras clave: Escuela multigrado, Formación de maestros, Nueva Escuela Mexicana (NEM), Experiencia docente, Comunidades de aprendizaje.

ABSTRACT

According to MejorEdu (2022), during the 2020-2021 school cycle, 41.9% of the primary schools in Mexico belong to Multigrade Schools, which are identified as those where typically one teacher attends the students from more than one school grade in the same space. This has led to the need to train teachers to respond to the needs presented in these contexts, mostly with lack of resources, and the assigned teacher is often a recent graduate from schoolteaching with short or no experience to develop in Multigrade Classrooms. However, they face the difficulty that they are assigned the position of commissioned management, which affects their professional practice since these types of commissions require time and attention to fulfill documents requested by the Educational System.

Keywords: Multigrade school, Teacher training, NEM, Teaching experience, Learning communities.





DESARROLLO

Las escuelas multigrado son instituciones educativas en las que se agrupan estudiantes de diferentes grados o niveles en una misma clase. En lugar de tener un docente por cada grado, las escuelas multigrado combinan a los estudiantes de distintas edades y grados en un solo salón de clases.

De acuerdo con el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2019), las escuelas multigrado son aulas que responden a la diversidad de los Niños, Niñas y Adolescentes (NNA) que asisten desde primer a sexto grado.

Las escuelas multigrado se clasifican en:

- a. Unitaria: un maestro atiende desde primero hasta sexto grado, añadiendo también su cargo de dirección por comisión.
- b. Bidocente: Dos maestros atienden a tres o más grados.
- c. Tridocente: Tres maestros atienden a dos o más grados.
- d. Tetradocentes y pentadocentes: Dos docentes atienden a un máximo de dos grados, mientras que el resto a un solo grado.

Esta organización está presente en escuelas ubicadas en áreas rurales o zonas remotas donde el número de estudiantes es bajo y resulta difícil mantener una infraestructura educativa completa con aulas separadas para cada grado.

Al agrupar a los estudiantes en una sola clase, se busca aprovechar los recursos disponibles y garantizar que los niños tengan acceso a la educación, aunque no haya suficientes estudiantes para llenar un aula por grado. Además, en este contexto educativo los mismos docentes asumen funciones directivas asignadas por comisión, lo que implica conocimientos básicos para la gestión de recursos, de carácter organizativo y de tipo administrativo que demanda el sector educativo.

En esta modalidad, los maestros deben adaptar su enseñanza para atender las necesidades de estudiantes de diferentes edades y niveles de habilidad. Esto implica utilizar estrategias pedagógicas flexibles y diferenciadas para proporcionar una educación de calidad a todos los alumnos, a pesar de las diferencias en su nivel de conocimiento.

Entre los beneficios de las escuelas multigrado se destaca la importancia de fomentar la interacción entre los estudiantes de diferentes grados, promoviendo el aprendizaje colaborativo y el apoyo mutuo. Aunque existen desafíos para los maestros, las escuelas multigrado desempeñan un papel crucial en áreas donde la infraestructura educativa es limitada, permitiendo que los niños reciban educación básica incluso en condiciones adversas.

Otro aspecto primordial es que la Nueva Escuela Mexicana considera fundamental la participación de las familias en el desarrollo y aprendizaje de niñas, niños y adolescentes (SEP, 2019). Esto permite que las actividades didácticas en los grupos multigrado se diseñen y desarrollen de acuerdo con las características de la comunidad y las necesidades que estas presentan, articuladas en conjunto con situaciones de carácter relevante para el estudiante y la comunidad.

Es importante considerar que las escuelas multigrado no cuentan con las condiciones adecuadas para trabajar, siendo esto determinante por el contexto de la comunidad ya que muchas veces no cuentan con los servicios básicos ni recursos y/o materiales especiales para escuelas multigrado,

capacitación inicial y continua a sus docentes, así como asesoría permanente para desempeñar la gestión de este tipo de organización.

Este artículo tiene como objetivo analizar aquellos retos que enfrentan los docentes de Aulas Multigrado, así como también, conocer como los han venido enfrentando de acuerdo con la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Para lo anterior, se llevó a cabo un estudio en donde se entrevistaron a 17 docentes de Escuelas Multigrado de la Zona Escolar 115 ubicada en el Municipio de Santa María Del Río, San Luis Potosí.

A continuación, se muestran los datos estadísticos sobre las escuelas multigrado pertenecientes a la zona 115 del municipio de Santa María del Río y los cuales fueron aportados de acuerdo con la estadística proporcionada por la supervisora encargada de la Zona Escolar.

Tabla 1

Datos estadísticos de docentes pertenecientes a Aulas Multigrado de la Zona Escolar 115

Zona Escolar	No.	Nivel de estudios (Licenciatura/Posgrado)	Localidad	Modalidad (unitaria, bidocente, tridocentes, tetradocentes o pentadocentes)	No. años de experiencia (Aulas multigrado)	Grados que atiende	No. Estudiantes (Por grado)
115	1	Licenciatura	Los Cuartos	Unitaria	3 semanas	1° a 6°	1°(3) 2°(1) 3°(7) 4°(1) 5°(3) 6°(3)
	2	Licenciatura	Cerrito de Varas Blancas	Unitaria	10	1° a 6°	1°(6) 2°(1) 3°(1) 4°(2) 5°(3) 6°(2)
	3	Licenciatura	Tierra Quemada	Unitaria	2	1° a 6°	1°(4) 2°(5) 3°(6) 4°(2) 5°(2) 6°(5)
	4	Licenciatura	El Molino Cinco Señores	Unitaria	2	1° a 6°	1°(1) 2°(6) 3°(3) 4°(4) 5°(4) 6°(2)
	5	Licenciatura	El Carmen	Bidocente	2	1°, 2° y 3°	1°(5) 2°(4) 3°(5)
	6	Licenciatura	el Carmen	Bidocente	1	4°, 5° y 6°	4°(8) 5°(5) 6°(3)
	7	Licenciatura	El Alamo	Bidocente	2	1°, 2° y 3°	1°(6) 2°(8) 3°(4)
	8	Licenciatura	El Alamo	Bidocente	2	4°, 5° y 6°	4°(6) 5°(5) 6°(4)
	9	Licenciatura	El Tule	Bidocente	1	1°, 2° y 3°	1°(6) 2°(8) 3°(5)
	10	Licenciatura	El Tule	Bidocente	2	4°, 5° y 6°	4°(9) 5°(8) 6°(5)
	11	Licenciatura	Estancia de Atotonilco	Tridocente	1	3° y 4°	3°(12) 4°(12)
	12	Licenciatura	Estancia de Atotonilco	Tridocente	3 meses	1° y 2°	1°(16) 2°(15)
	13	Licenciatura	Estancia de atotonilco	Tridocente	3	5° y 6°	5°(17) 6°(7)
	14	Maestría	Santa María	Tetradocente	1	1° y 2°	1°(9) 2°(17)
	15	Licenciatura	Santa María	Tetradocente	3 meses	3° y 4°	3°(12) 4°(17)
	16	Licenciatura	Santa María	Tetradocente	12	5°	5°(17)
	17	Licenciatura	Santa María	Tetradocente	4	6°	6°(19)

De acuerdo con los datos obtenidos, se identifica que los docentes que están actualmente laborando en escuelas multigrado cuentan con experiencia de 3 semanas hasta los 12 años. En su gran mayoría, son maestros que permanecen en la zona la temporalidad mínima correspondiente a dos años de servicio, posteriormente, buscan la oportunidad de participar en cambios que les permitan acercarse a su municipio de origen. No obstante, hay tres situaciones en donde los docentes se establecieron en la comunidad y por tal razón, sus años de servicio y experiencia son considerablemente mayores al resto del personal docente.

En cuanto a su nivel de preparación académica, dieciséis docentes cuentan con la Licenciatura en Educación, mientras que un docente cuenta con Maestría. Lo que determina que estas escuelas suelen ser atendidas por maestros que requieren mayor capacitación para su práctica docente y gestión directiva, ya que al ser escuelas que no cuentan con personal directivo, estos son quienes asumen dichas responsabilidades administrativas a la par de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y los vínculos de la escuela con las familias y la comunidad.

A continuación, se presenta un análisis cualitativo de los datos recabados a partir de la entrevista a docentes. Es importante mencionar que el cuestionario fue diseñado en Formularios de Google; conformado por 12 tópicos y dirigido a docentes pertenecientes a Escuelas Multigrado. El formato fue estructurado para seleccionar una o varias casillas de acuerdo con la pregunta y las necesidades que presenta cada sujeto de prueba, por lo que, al sumar los porcentajes por reactivo, nunca dará como resultado el 100%.

La encuesta titulada “El Desempeño Docente en Aulas Multigrado” tuvo como objetivo: Explorar las experiencias y percepciones de las maestras y maestros sobre los beneficios y desafíos que enfrentan los profesores de la zona 115 pertenecientes a Escuelas Multigrado; sus estrategias para abordar la diversidad de niveles de aprendizaje y su evaluación.

A partir de los resultados obtenidos en la presente encuesta, la principal fortaleza que los docentes reconocen es que, debido a su organización en Aulas Multigrado, se promueve el desarrollo del aprendizaje colaborativo ya que los estudiantes tienen la oportunidad de trabajar en grupos

heterogéneos, lo que fomenta la colaboración y la interacción entre compañeros de diferentes edades y niveles de habilidad.

En cuanto al Perfil Docente, los resultados demuestran que en su gran mayoría presentan poca o nula capacitación docente para maestros pertenecientes a Aulas Multigrado, lo que conlleva a que el principal problema que enfrentan los docentes al preparar sus clases son el diseño de estrategias diversas que permitan la enseñanza a múltiples cursos. Reconocen que esta área de oportunidad se debe atender a la brevedad con el propósito de brindar oportunidades para que todos los estudiantes alcancen su máximo potencial y de esta manera, construir un sistema educativo más justo y respetuoso de la diversidad.

No obstante, comparten que dentro de las acciones implementadas en este ciclo escolar 2023-2024 fue que en el mes de agosto planearon de acuerdo con los contenidos relevantes del ciclo anterior. Posteriormente atendieron los aprendizajes esperados que requerían mayor atención para el logro de éstos y diseñaron una Dosificación Multigrado personalizada por cada centro escolar, la cual está integrada por contenidos que responden a las problemáticas de las comunidades y a su vez, distribuida por fases con los elementos de una planeación multigrado y los que demanda la Nueva Escuela Mexicana.

La elaboración de trabajo por proyectos en las escuelas multigrado ha posibilitado la vinculación de actividades didácticas de interés para los estudiantes y a su vez, la posibilidad de atender las necesidades presentes en la comunidad, lo que ha permitido enriquecer conocimientos locales y del currículo.

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) reconoce la importancia de crear espacios para propiciar la participación de las familias, lo cual ha venido funcionando con anterioridad debido a su ubicación en zonas rurales y marginadas, que ha conllevado a la figura paterna tener la necesidad de emigrar a Estados Unidos en busca de nuevas oportunidades y permitiendo que las madres de familia estén más presentes en la educación de sus hijos, demostrando una participación activa en proyectos y actividades culturales de la comunidad.

Referente a la evaluación, los docentes encuestados mencionan que emplean una evaluación formativa la cual es aplicada de manera continua durante el proceso de aprendizaje para monitorear el progreso de los estudiantes. Utilizando una variedad de herramientas como: preguntas orales, observación en el aula, tareas escritas, proyectos y presentaciones.

En el apartado de su formación docente, comparten que en su gran mayoría no han recibido capacitación alguna para trabajar en aulas multigrado, no obstante, están en disposición de recibir una formación oportuna que fortalezca su desempeño profesional. Así mismo, señalaron que el pasado 15 y 16 de febrero del presente año, cinco docentes tuvieron la oportunidad de asistir al Tercer Foro Educativo Multigrado en Cerritos, Villa Juárez, S.L.P en el cual destacan que este tipo de espacios enriquecedores, les permitió conocer múltiples experiencias docentes que se pueden adaptar a los contextos de cada escuela, así como también ideas para vincular y adaptar contenidos de distintos campos a proyectos que respondan a las necesidades del contexto.

Por todo lo anterior, han destacado que sus experiencias y aprendizajes obtenidos en el Foro Multigrado son compartidos entre colegas de la zona escolar con la finalidad de dar a conocer nuevos materiales y mejorar sus prácticas docentes en el Aula Multigrado. Siendo esta otra fortaleza ante los retos que presentaban al inicio del ciclo escolar y que les ha permitido orientar a los docentes de nuevo ingreso o con pocos años de servicio en Aulas Multigrado, de esta manera, han creado comunidades de aprendizaje que les ha permitido desarrollar el dominio de estrategias de enseñanza para Escuelas Multigrado con el fin de mejorar el servicio educativo que ofertan en cada uno de sus centros escolares.

No obstante, se reconoce que desempeñarse en aulas multigrado constantemente presenta un gran reto que requiere ser atendido a partir de la reconstrucción de alternativas que presenten mayor creatividad e interés para el estudiante y que sean adecuadamente respaldadas por una planeación que atienda las necesidades y características de los estudiantes y de la comunidad.

Pues a pesar de que las aulas multigrado son una solución frente a la escasez de infraestructura y recursos humanos en regiones menos pobladas o con

recursos limitados, se enfrentan a desafíos significativos que requieren una atención especializada y continua por parte de las autoridades educativas.

Entre los principales retos destacan la necesidad de capacitar a los docentes en estrategias pedagógicas específicas que les permitan manejar eficientemente la diversidad de niveles educativos y necesidades dentro de un mismo espacio de aprendizaje. Además, se requiere de una infraestructura y recursos didácticos que sean lo suficientemente flexibles y adaptativos para ser utilizados de manera efectiva en este tipo de entornos.

Asimismo, es importante fortalecer la integración de las comunidades en el proceso educativo, aprovechando la riqueza cultural y social de cada contexto para enriquecer la experiencia educativa de los alumnos. Por último, las políticas educativas deben seguir adaptándose para reconocer y valorar las particularidades de las aulas multigrado, asegurando que estos estudiantes no queden al margen de las oportunidades de aprendizaje y de calidad en comparativa con las que se encuentran en ciudades con mejor infraestructura, plantilla docente y personal directivo.

Es un reto que requiere enfrentarse con creatividad a manera de superar aquella percepción de la realidad de aulas multigrado como un reflejo de la resiliencia y adaptabilidad de la educación en contextos desafiantes principalmente por su ubicación en zonas de alto y muy alto nivel de marginación en las que predominan las carencias de servicios básicos e incluso, el acceso a la institución. pero requieren de un enfoque especializado y bien apoyado para superar los obstáculos y garantizar el éxito educativo de todos los estudiantes.

Las prácticas compartidas fomentan una comunidad de aprendizaje entre los docentes, donde pueden discutir y adaptar metodologías que respondan mejor a la diversidad de necesidades educativas. Esta colaboración promueve un enriquecimiento profesional continuo, donde los docentes aprenden unos de otros y se apoyan mutuamente en la búsqueda de soluciones innovadoras a los desafíos comunes.

Asimismo, posibilita el coordinar contenidos y actividades de modo que los alumnos mayores ayuden a los menores, promoviendo un aprendizaje cooperativo que beneficie a todos los estudiantes. Este tipo de interacciones

no solo ayuda académicamente, sino que también promueve valores como la empatía, el respeto y la responsabilidad.

Este enfoque colaborativo contribuye significativamente a la motivación de los docentes. Enfrentar los retos de aulas multigrado y su respectiva función directiva puede ser menos abrumador cuando se sabe que se cuenta con el apoyo y la comprensión de colegas que enfrentan situaciones similares. La solidaridad y el apoyo mutuo son fundamentales para mantener la motivación y el compromiso con la enseñanza en aulas multigrado.



REFERENCIAS.

Boix, R. (2023). Formación inicial del docente y planificación en el aula multigrado. Revista Teias v.24

Boletín mensual de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación · Ciudad de México · Año 1, núm. 10 / octubre de 2022

Garfias, D. (2019). "Contando la educación multigrado en México". Revista de Educación a Distancia (RED). México 1-8. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/04-Contando.pdf>

INEE (2019). La educación multigrado en México. México: Aragón, A. & Guerrero, J. Recuperado de https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/La-Educacio%CC%81n-Multigrado_BIS.pdf

Reyes, M. (2020) "Análisis y reflexión de la Experiencia Profesional del Docente Multigrado, su labor y la aplicación de algunas estrategias didácticas de Matemáticas", México, 1-80. Recuperado de https://ade.edugem.gob.mx/bitstream/handle/acervodigitaledu/27739/ISANGCHITE10_An%c3%a1lisis%20y%20reflexi%c3%b3n%20de%20la%20experiencia%20profesional%20del%20docente%20multigrado.pdf?sequence=1&isAllowed=y

SEP. (2019). Modelo educativo: Nueva Escuela Mexicana. Subsecretaría de Educación Básica.



CENTRO DE INVESTIGACIÓN PARA LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

Independencia 1100, Zona Centro, C.P. 78000, San Luis Potosí, S.L.P.
Tel.: (444) 8 14 01 54 / 128 69 66 / 128 69 67
www.cinade.edu.mx