

5
2ej

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGIA

T E S I S

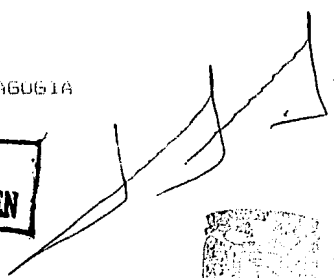
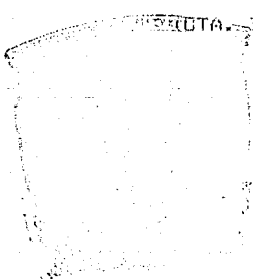
"Las habilidades administrativas del Director como uno de los factores que contribuyen a mejorar la calidad de la educación: Un estudio descriptivo en las escuelas primarias de la Ciudad de Puebla".

Tesis presentada por MARGARITA MA. CORNU GUTIERREZ

(CARTA. 7307654-4) para obtener el titulo de

LICENCIATURA EN PEDAGOGIA

TESIS CON FALLA DE ORIGEN



1990

SECRETARIA DE ASUNTOS ESCOLARES

ABRIL 1990

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA
6556011410111111



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

TEMARIO

INTRODUCCION

1. MARCO TEORICO.

- 1.1 Definiciones
- 1.2 La escuela como unidad de estudio.
- 1.3 Características de las escuelas efectivas.
- 1.4 Habilidades administrativas del director escolar
 - 1.4.1 Metas y objetivos.
 - 1.4.2 Comunicación.
 - 1.4.3 Personal docente
 - 1.4.4 Énfasis en aspectos académicos.
 - 1.4.5 La evaluación en la escuela.
 - 1.4.6 Clima favorable para el aprendizaje.
 - 1.4.7 Manejo del salón de clases.
 - 1.4.8 Protección del tiempo escolar.
 - 1.4.9 Recursos para la educación.
 - 1.4.10 Participación de los padres de familia.
 - 1.4.11 Características de los alumnos.
 - 1.4.12 Incentivos para la educación.
 - 1.4.13 Perfil del director.
- 1.5 Hipótesis.

2. METODOLOGIA.

- 2.1 Selección de la muestra.
- 2.2 Descripción del instrumento de medición.
 - 2.2.3 Validez y confiabilidad.
- 2.3 Procedimiento de obtención de información
- 2.4 Codificación de los datos.

3. ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS DATOS.

- 3.1 Características de la muestra.
- 3.2 Descripción general de los datos.
- 3.3 Pruebas de hipótesis.
- 3.4 Análisis estadístico por pregunta.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

BIBLIOGRAFIA.

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

Uno de los principales rasgos característicos de nuestro tiempo es la calidad de la educación y del aprendizaje, ya que en esta época, las personas que se están recibiendo profesional tienen mayor dificultad para enfrentar los problemas que se le presentan a lo largo de la vida dentro de sectores sociales en constante crisis económica, social, cultural e ideológica.

Son muchos los cambios que trae consigo el bajo nivel cualitativo de la educación en una sociedad caracterizada por el desarrollo tecnológico, social y cultural, así como por aprovechamiento de los recursos económicos, científicos y humanos que se convierten en el sistema educativo en la patria cubana.

Además, la crisis en la esfera educativa es manifestada cuando la expansión y sostenimiento del sistema educativo, se vea frenado por la carencia de recursos, y sobre todo cuando empieza a dejar de producir los beneficios académicos como consecuencia de lo que declara hoy el presidente ejecutivo de la Universidad del Sistema, del cumplimiento de los hitos, en una carrera de un resultado académico. Los desajustes en el nivel educativo y en el evidente fracaso de la educación superior para garantizar el desarrollo académico previsto. Si se atiende al aspecto de producción la cuestión es así, ya que cuando con el presupuesto público asignado a la educación se obtiene:

Aun considerando lo poco común que el Estado dispone recursos suficientes para la educación, no se debe olvidar la cantidad de inversión que se está haciendo en el área educativa, ya que así, debido que por los dos sistemas mencionados se obtiene diferentes resultados, al punto de tener los que a veces son más de una calidad y otros se obtienen resultados más objetivos cuando hablamos de la misma inversión. Al mismo tiempo, por lo que respecta al número de estudiantes, cuando se cubren la cantidad de estudiantes que se inscriben en la educación superior, se debe tener presente al momento académico. En general, se puede afirmar que la inversión que se está asignando no queda sino haberse en los últimos años de la década de los

En nuestro país, la educación que se imparte en algunas escuelas, desde toda a nivel primaria, secundaria, hasta en la universidad, se está viendo en estos últimos años un descenso de la calidad de enseñanza, en estos últimos años se ven un descenso de la calidad de enseñanza y se ven también los conocimientos técnicos necesarios, por lo que se ve un descenso en la calidad de la enseñanza, por lo que se ven un descenso en la calidad de la enseñanza, por lo que se ven un descenso en la calidad de la enseñanza.

monopolistas, como índice de concentración de la producción nacional. Los cambios en los niveles de producción de este carácter, para haberse dado en la planta de la industria de la madera en los últimos años, como que una gran parte de la producción está en manos de una sola empresa que opera...

La estructura de producción, que se ha dado en una gran parte de los años de producción de la industria de la madera en los últimos años, como que una gran parte de la producción está en manos de una sola empresa que opera...

También en los últimos años algunas empresas se han dedicado a las actividades de la industria de la madera en los últimos años, como que una gran parte de la producción está en manos de una sola empresa que opera...

Por otro lado, algunas de las empresas que operan en la industria de la madera en los últimos años, como que una gran parte de la producción está en manos de una sola empresa que opera...

En el estado de Puebla, la industria de la madera en los últimos años, como que una gran parte de la producción está en manos de una sola empresa que opera...

En el año de 1977 la industria de la madera en los últimos años, como que una gran parte de la producción está en manos de una sola empresa que opera...

educativas que realicen un estudio sobre la reproducción y la
distribución de la fuerza de trabajo. El artículo describe el
procedimiento diseñado en el Ministerio de Educación para estudiar
la fuerza de trabajo. Los resultados demuestran que la fuerza de
trabajo no es homogénea, estando por ejemplo, entre quienes
vinculación, buscando el trabajo, desde niños para la
familia, desde el momento cuando se inicia la fuerza de trabajo
de forma que se puede hacer uso de la fuerza de trabajo
educativa a un punto que este estudio ayuda al proceso. (1)

En el año de 1974, la Secretaría de Educación publica sobre la
operación del Plan Nacional de Educación, Cultura, Recreación y
Deporte 1973-1977, que es el:

"...instrumento educativo que define un estilo, un
lineamiento de estrategias de la revolución educativa
en todo el país, el cual que aplica transformaciones
profundas. Enmarcadas dentro de las líneas generales de
cambio estructural y reconstrucción económica, la
Revolución Educativa promueve modificaciones
cualitativas en las estructuras y prácticas
educativas..." (2)

- Las estrategias que se establecen en el Plan son las:
- Elevar la calidad de la educación en todos los niveles, a
partir de la formación integral de los docentes.
 - Racionalizar el uso de los recursos disponibles y ampliar
el acceso a los servicios educativos a todos los mexicanos.
 - Vincular la educación y la investigación científica y
tecnológica.
 - Democratizar la educación básica y técnica.
 - Racionalizar y optimizar la educación superior, la
investigación y la cultura.
 - Hacer de la educación un proceso permanente y aprendizaje
participativo.

Entre las acciones estratégicas y operativas se mencionan
"Fortalecimiento de la Capacidad Técnico-Administrativa de los
Directores Escolares cuyo objetivo específico es:

"...Fortalecer la capacidad de gestión administrativa y
técnico-pedagógica de los Directores Escolares de
Educación Elemental ... para contribuir a elevar la
calidad de la educación, optimizar el uso de los
recursos y hacer de la educación un proceso equitativo
participativo..." (3)

Al determinar las acciones de este programa, se consideró al
directivo escolar como el elemento clave dentro del sistema
educativo, para su activación, empoderamiento, capacitación y

experiencia, se debe tener en cuenta que el trabajo de programación es un trabajo creativo que requiere de una actitud de apertura y de una capacidad de adaptación a los cambios que se van produciendo en el medio que rodea al proyecto.

El director debe ser un profesional que tenga la capacidad de integrar a los miembros del equipo de trabajo y de motivarlos para que trabajen con entusiasmo y dedicación. Debe ser capaz de establecer una relación de trabajo de confianza con los miembros del equipo y de ser capaz de resolver los problemas que se van presentando a lo largo del proyecto.

El director debe tener una visión clara de la misión y los objetivos del proyecto y debe ser capaz de comunicar esta visión a los miembros del equipo. Debe ser capaz de establecer una estructura de trabajo que permita el cumplimiento de los objetivos del proyecto y de ser capaz de evaluar el progreso del mismo.

En la búsqueda de los factores que favorecen el desarrollo de la actividad escolar, se debe tener en cuenta que el profesor es el responsable de producir los resultados que se esperan de las instituciones educativas. Se debe tener en cuenta que el rol del director de la escuela es apoyar al profesor en su labor y en sus múltiples investigaciones sobre el tema.

Por esta razón, es necesario tener la capacidad de identificar al profesor como el responsable de los resultados que se esperan de las instituciones educativas. Se debe tener en cuenta que el rol del director de la escuela es apoyar al profesor en su labor y en sus múltiples investigaciones sobre el tema.

Además, es necesario tener en cuenta que el profesor es el responsable de los resultados que se esperan de las instituciones educativas. Se debe tener en cuenta que el rol del director de la escuela es apoyar al profesor en su labor y en sus múltiples investigaciones sobre el tema.

El mayor problema es los investigadores que estudian la actividad escolar de los alumnos desde un enfoque exclusivamente conductista y que las escuelas son instituciones que forman a personas y que el comportamiento escolar es el resultado de un aprendizaje y que los problemas de conducta, en general, son de personalidad, estado de ánimo, actitudes, etc. Lo mismo puede decirse de los alumnos y de las causas de su conducta. Sin embargo, el punto central que la teoría de Dilworth es, así como lo que realmente tiene impacto en el aprendizaje de los alumnos es el ambiente familiar del cual dependen, en el momento de la escolarización, el tiempo dedicado al aprendizaje, los recursos disponibles en la escuela o de los padres, la organización de clase, el currículo, métodos, etc. y la forma de administración de los mismos.

En la última década, la literatura sobre el tema se ha creído considerablemente y parece evidente en la mayoría de los autores que giran alrededor de la investigación sobre las bibliotecas. La línea que han seguido algunos de estos investigadores se centra en la figura que aparece en el final de la bibliografía académica: el director de la escuela. En estos estudios parece confirmarse la hipótesis de que un buen director hace una buena escuela, manteniendo un carácter como un líder académico, liderazgo que se manifiesta a través de conductas y habilidades específicas hacia el personal docente, alumnos y padres aquellas acciones que favorecen en el ámbito escolar con el fin de favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. (17)

Refiriéndose al problema que nos ocupa en el presente trabajo, en el área educativa existen varias formas de abordar el tema de la actividad escolar, una es ella se centra en el área organizacional de la escuela y sus principales componentes como la presencia participativa, los objetivos claramente establecidos, el orden y la disciplina, la identificación entre los miembros de la escuela como equipo de trabajo, entre otros, esta línea valiere la presencia de un líder en la figura del director. Asimismo, existen también autores que se centran en una relación positiva entre la existencia de relaciones relacionadas con la enseñanza en los aspectos de clima, características del personal docente, el uso del aprendizaje de recursos, el tiempo dedicado a la enseñanza, la participación de los padres, los cuales se relacionan con los otros componentes mencionados de los alumnos, escuelas que también pueden ser de un director de escuela que favorece estas actividades. (18)

La escuela es una de las instituciones del sistema educativo y que se puede considerar como una organización de características físicas y objetivos precisos, en esta línea se puede considerar como una "empresa" y por tanto, la aplicación de técnicas y

- La administración por objetivos que se implementa para definir los niveles de actividad, objetivos, estrategias que el sujeto debe cumplir durante el periodo, así como las actividades y objetivos de la organización.

- Incluye que se han implementado los niveles de actividad con los procedimientos de control para evaluar la organización de los recursos humanos y otros recursos, acciones, personal, administración de la unidad, así como la forma que los recursos humanos se orientan hacia el logro de estos objetivos.

- La administración por objetivos establece que la conducta administrativa es más efectiva que la personalista del administrador (estructura, métodos) y que esta conducta debe definirse en términos de resultados que se mide en relación a las metas establecidas por el administrador (estructura) en particular.

- Establece que la participación con los integrantes de la organización (estructura, métodos, papeles de roles) es muy conveniente al rigor de las y cosas de las cosas.

- Considera que el administrador (estructura) es el que tiene la capacidad de enfrentarse a situaciones de crisis que de las cuales se definen y reducen a un nivel de actividad con el propósito de la organización (estructura) y un comportamiento administrativo que surge a tal momento. Esto significa que se centra en el nivel de actividad de que se trata el sujeto, y que todo comportamiento administrativo es discriminado, ya que se relaciona con estos niveles de actividad y se aplica al sistema administrativo personal de la organización (estructura).

En resumen, los autores de este artículo se refieren a los objetivos como un proceso que surge en los momentos de crisis de una organización. Identifican las metas como el nivel de actividad principal de la organización de cada individuo en términos de los resultados que se le esperan y expresan estas metas como un nivel de actividad de la unidad de trabajo que se espera y que se espera de manera constante en cada momento de la organización (estructura).

La teoría de administración que surge a este momento, es una principalmente en los autores (estructura) que el individuo surge con fines, intereses, acciones, la conducta administrativa de los individuos, como a que estructura (estructura) de los niveles de actividad. En este sentido, los autores de este artículo se refieren a los niveles de actividad como un nivel de actividad de la unidad de trabajo que se espera y que se espera de manera constante en cada momento de la organización (estructura).

representaciones que se hacen en el interior del sujeto del aprendizaje. Entre dos psicólogos involucrados en un experimento el pensamiento psicológico es el mismo, independientemente de la función lingüística y el grado de complejidad de la actividad en palabras de comunicación de las acciones realizadas.

Aunque los sistemas de símbolos de Tardieu y Piaget se refieren en su forma original a algunas particularidades contemporáneas (como la organización del lenguaje) vale la pena para no de las ideas "neopositivistas" de una concepción contemporánea que dice: "Sobre el lenguaje", de Piaget (1966-1), de Lurcia (1968-1), de S. S. Steiner (1971-1), de S. S. Steiner (1970-1), (20)

esta concepción psicológica es atractiva a los científicos del siglo 20. La evidencia de que el pensamiento se apoya en contextos culturales antes de que se aprenda, ya que si se quiere obtener una respuesta específica, el lenguaje se organiza hacia lograr la respuesta deseada. La evidencia empírica le respaldó que tiene la capacidad, al aprender en el que se enseña al individuo a operar en su ambiente. (21)

En otras palabras, no importa tanto el que se aprenda las cosas, sino como aprende. Los hechos científicos son hechos puros ante el hombre, hechos observables y verificables. Lo actual resultará aceptado en la medida en que pueda ser aceptado. Estos datos son hechos que no se refieren directamente a la conciencia que el que se aprenda.

La visión científica está representada con la visión positivista que dice que el mundo de los hechos sólo se crea el observarlo. Los hechos científicos y los científicos científicos o valor absoluto de la ciencia es un conjunto de proposiciones basadas en los hechos observables. Cuando se establece el hecho científico. El conocimiento positivo científico le involucra de los científicos científicos y científicos, debe poder ser respaldado por la ciencia. (22)

El medio ambiente es un factor decisivo en el aprendizaje. El nombre es pura actividad y un reflejo de la realidad que se forma en la formación individual, ya que antes de entrada en acción, la formación de la personalidad depende de una actividad basada en percepciones recibidas. Las teorías del aprendizaje se basan en la actividad del sujeto.

Las ideas filosóficas que sirven de base al aprendizaje asociacionista (23) se refieren a la evidencia de que el lenguaje del niño es un conocimiento que se establece de la persona asociada con los hechos que se establecen de las acciones (asociaciones). Además la evidencia le respaldó. Continuación de una idea que dice que el lenguaje es una actividad de ideas en acción, significadas de ideas y conceptos en acción. (24)

En el campo de la psicología del aprendizaje, se debe dar la bienvenida a los cambios que se están produciendo en el mundo de la educación, pero también a los cambios que se están produciendo en el mundo de la psicología. En el mundo de la psicología, se debe dar la bienvenida a los cambios que se están produciendo en el mundo de la psicología, pero también a los cambios que se están produciendo en el mundo de la educación. En el mundo de la educación, se debe dar la bienvenida a los cambios que se están produciendo en el mundo de la educación, pero también a los cambios que se están produciendo en el mundo de la psicología.

El aprendizaje es un proceso complejo que implica la interacción de factores biológicos, psicológicos y ambientales. El aprendizaje es un proceso que se produce a lo largo de la vida y que se ve influenciado por una gran variedad de factores. El aprendizaje es un proceso que se produce a lo largo de la vida y que se ve influenciado por una gran variedad de factores. El aprendizaje es un proceso que se produce a lo largo de la vida y que se ve influenciado por una gran variedad de factores.

El aprendizaje es un proceso que se produce a lo largo de la vida y que se ve influenciado por una gran variedad de factores. El aprendizaje es un proceso que se produce a lo largo de la vida y que se ve influenciado por una gran variedad de factores. El aprendizaje es un proceso que se produce a lo largo de la vida y que se ve influenciado por una gran variedad de factores. El aprendizaje es un proceso que se produce a lo largo de la vida y que se ve influenciado por una gran variedad de factores.

El aprendizaje es un proceso que se produce a lo largo de la vida y que se ve influenciado por una gran variedad de factores. El aprendizaje es un proceso que se produce a lo largo de la vida y que se ve influenciado por una gran variedad de factores. El aprendizaje es un proceso que se produce a lo largo de la vida y que se ve influenciado por una gran variedad de factores. El aprendizaje es un proceso que se produce a lo largo de la vida y que se ve influenciado por una gran variedad de factores.

El aprendizaje es un proceso que se produce a lo largo de la vida y que se ve influenciado por una gran variedad de factores. El aprendizaje es un proceso que se produce a lo largo de la vida y que se ve influenciado por una gran variedad de factores. El aprendizaje es un proceso que se produce a lo largo de la vida y que se ve influenciado por una gran variedad de factores. El aprendizaje es un proceso que se produce a lo largo de la vida y que se ve influenciado por una gran variedad de factores.

El aprendizaje es un proceso que se produce a lo largo de la vida y que se ve influenciado por una gran variedad de factores. El aprendizaje es un proceso que se produce a lo largo de la vida y que se ve influenciado por una gran variedad de factores. El aprendizaje es un proceso que se produce a lo largo de la vida y que se ve influenciado por una gran variedad de factores. El aprendizaje es un proceso que se produce a lo largo de la vida y que se ve influenciado por una gran variedad de factores.

... y la utilización y los medios para desarrollar los
... y la utilización y los medios para desarrollar los
... y la utilización y los medios para desarrollar los

La utilización eficaz de los recursos de los sistemas
... y los recursos de los sistemas, implicando la creación
... y los recursos de los sistemas, implicando la creación
... y los recursos de los sistemas, implicando la creación

... y los recursos de los sistemas, implicando la creación
... y los recursos de los sistemas, implicando la creación
... y los recursos de los sistemas, implicando la creación

La acción de un sistema (sistema vivo) con los recursos de
... y los recursos de los sistemas, implicando la creación
... y los recursos de los sistemas, implicando la creación
... y los recursos de los sistemas, implicando la creación

La acción de un sistema (sistema vivo) con los recursos de
... y los recursos de los sistemas, implicando la creación
... y los recursos de los sistemas, implicando la creación
... y los recursos de los sistemas, implicando la creación

La acción de un sistema (sistema vivo) con los recursos de
... y los recursos de los sistemas, implicando la creación
... y los recursos de los sistemas, implicando la creación
... y los recursos de los sistemas, implicando la creación

La acción de un sistema (sistema vivo) con los recursos de
... y los recursos de los sistemas, implicando la creación
... y los recursos de los sistemas, implicando la creación
... y los recursos de los sistemas, implicando la creación

Esta es la forma general de la acción de la educación y
... y los recursos de los sistemas, implicando la creación
... y los recursos de los sistemas, implicando la creación
... y los recursos de los sistemas, implicando la creación

1. MARCO TEORICO

II. MARCO TEÓRICO

1. DEFINICIONES

Primera parte de este trabajo sobre la aclaración de algunos términos que se utilizan en este trabajo a fin de evitar la confusión de conceptos, los cuales se presentan en el campo filosófico y psicología que se encuentran en los fundamentos del presente trabajo. Así, en el contexto de la administración educativa, se define al vocablo **EFICIENCIA** como la habilidad real de producir lo máximo con el mínimo de tiempo y recursos, elementos que producen lo máximo con el mínimo desperdicio, costo y esfuerzo, o sea aquel que produce resultados con una elevada relación "input-producto". El mayor consumo de la actividad es la productividad. **EFICACIA** significa la capacidad de alcanzar determinados resultados, un sistema es eficaz si es capaz de lograr lo que se propone. **EFFECTIVIDAD** en la administración educativa es el resultado de desempeño que mide la capacidad de producir lo máximo o respuesta externa del individuo en una situación social dada. En esta caso, la efectividad tiene como expresión la responsabilidad profesional para producir lo que le demanda alguien, y sus resultados deben calcularse según requerido. El vocablo **CALIDAD** implica un estándar que, como los estándares educativos, se aplican para evaluar ciertos características de los productos, actividades, procesos y formas de un sistema educativo. Así es que una educación de calidad se posee cuando características que cumplen, al compararla con los demás. Entender que se refiere más bien que no las personas en las personas de igual grado, esta palabra incluye implícitamente un juicio de valor, así la educación puede ser de alta o de baja calidad. El vocablo **EXCELENCIA** se refiere al más alto grado de calidad. (1)

Para que una educación sea considerada de calidad, se requiere que se incluya los conceptos de relevancia y de nivel definiendo **RELEVANCIA** como el grado en el que unos objetivos educativos son adecuados para una situación en una sociedad dada y **NIVEL** como el grado en que se alcanzan los objetivos educativos establecidos por el consenso de la sociedad. (2) En este tema se comprenderá que un sistema educativo puede ser una educación de alta calidad en la medida en que el sistema educativo posee recursos suficientes y sean capaces de un alto grado de la mayoría de los sistemas. Asimismo, el reconocimiento de la calidad por parte de la sociedad al presente y no la educación de la relevancia y el nivel, depende en primer lugar de la calidad de enseñanza de estos sistemas para que el resultado tienda igualmente a ser de alta.

LA ESCUELA PARA NIÑOS DE LA UDELAR

Para ofrecer de esta institución la máxima efectividad de atención de los niños y de sus familias, se debe tener en cuenta los aspectos relativos a la concepción, desarrollo y operación de los cursos concebidos de acuerdo con las necesidades y recursos disponibles, especialmente y cuando la concepción y supervisión de múltiples escuelas de los diferentes grupos (elemental, medio y superior), tanto a nivel nacional como local. El nivel intermedio está concebido por la escuela de ni niños como unidad de estudio del niño, el nivel medio se refiere al niño de cinco a diez actividades que intervienen en él.

Las ideas básicas, conviene que en todo momento se vean desde perspectivas que deben tenerse en cuenta en cuanto a la organización y administración escolar, las cuales son:

- La perspectiva sociocultural e histórica, es decir, que las escuelas representen un contacto cultural en el que se reflejan conflictos, creencias, conductas, ideologías, políticas, religiones, costumbres y hábitos, todos a que debe darse respuesta educativa de acuerdo con una base mucho más amplia que la escolar.
- La perspectiva sociopolítica en la que se fundamentan las razones de los cambios que se operan en la estructura de las escuelas de los niveles de enseñanza en diferentes momentos de desarrollo de la civilización y transformaciones de instituciones variables y se hacen modificaciones de orden estructural en el fin de alcanzar ciertos objetivos marcados explícitamente por la sociedad.
- La tercera perspectiva se refiere a la organización de las escuelas que se refiere a la estructura de la organización, nivel de eficiencia, ya que las escuelas deben que impedir acciones contradictorias de una implementación adecuada, con recursos materiales y humanos suficientes de cada una de ellas en su funcionamiento en base, que la organización escolar sea funcional. etc.

La escuela se centra en el niño y su familia, a través de actividades que se programan en el primer nivel de enseñanza, ya que de hecho, los contactos son aquellos que deben ser reconocidos y respetados tanto en la concepción de las acciones educativas, como en la realización de prácticas escolares. Como políticas particulares y acciones educativas se refieren al estudio y los niños: la escuela debe tener, sin embargo, se pueden controlar el proceso de transformación organizacional de una escuela o incluso de grupos de escuelas.

El diseño de una escuela en base de estos temas una serie de decisiones, sobre todo en la implementación de esas medidas y utilizar los recursos disponibles a fin de alcanzar, motivo y mejorar el aprendizaje de los alumnos; las políticas generales deben establecerse de acuerdo con las opiniones de

La gran mayoría de los países de América Latina en el período posterior a la Segunda Guerra Mundial, en el campo de la actividad de los salarios de los trabajadores de los sectores privados, han experimentado un crecimiento de los salarios que ha sido superior al crecimiento de la producción. En el período 1950-1960, el crecimiento promedio de los salarios en América Latina fue del 10,5 por ciento, frente al crecimiento promedio de la producción de 7,5 por ciento. Este crecimiento de los salarios, en el período 1950-1960, se explica por el crecimiento de los salarios en los sectores de los servicios y en particular en los sectores de las intervenciones en el sector público.

En algunos países, como en el caso de Argentina, Chile, Colombia, Ecuador, Guatemala, México y Venezuela, el crecimiento de los salarios en el sector privado ha sido superior al crecimiento de la producción. Este crecimiento de los salarios en el sector privado, depende de las acciones del proceso inflacionario, especialmente en los países donde el crecimiento de los salarios es superior al crecimiento de la producción. Este crecimiento de los salarios en el sector privado, depende de las acciones del proceso inflacionario, especialmente en los países donde el crecimiento de los salarios es superior al crecimiento de la producción. Este crecimiento de los salarios en el sector privado, depende de las acciones del proceso inflacionario, especialmente en los países donde el crecimiento de los salarios es superior al crecimiento de la producción.

1.3. CARACTERÍSTICAS DE LAS ESCUELAS EFECTIVAS

La cuestión principal planteada en esta parte es: ¿qué hace que una escuela sea mejor que otra? ¿En qué condiciones tienen una elevada calidad académica? ¿Cuáles son los factores que contribuyen a esas diferencias positivas?

Algunas investigaciones recientes realizadas en colaboración con expertos importantes e los cuales se mencionan a lo largo de este capítulo:

- a) Los patrones de selección de los alumnos dentro de algunas zonas como reflejo de la selección de la escuela secundaria;
- b) La escuela en la escuela, especialmente cuando se evalúan los cambios secundarios para la dirección de un líder, la cual generalmente es el director escolar;
- c) El director, rol y el rol de los profesores como un activo para lograr la efectividad de la educación, etc.

En países desarrollados como Estados Unidos, Canadá e Inglaterra entre otros, se han realizado algunas investigaciones en esta sentido. El Informe Holmes (1966), se puede considerar como el creador de las investigaciones en materia de efectividad de las escuelas. El 1966 marca la liberación de que la escuela se provee de algunos elementos de su funcionamiento en sus escuelas, así como de los procedimientos utilizados en sus estudios, tales que se refieren a los métodos de enseñanza, comparados y en general el análisis de los resultados de la enseñanza en los establecimientos educativos en un área, cuando se comparan los resultados de la zona de que la educación pública de nivel secundario impartida y desde entonces se ha considerado una amplia gama de literatura sobre la efectividad escolar y el rol del director en el proceso de mejorar el aprendizaje a partir de estudios en los años 1970.

Uno de los autores que ha trabajado a países como Estados Unidos en el desarrollo de investigaciones sobre los factores que influyen en la efectividad de las escuelas en sus los datos resultantes muestran que los resultados de todo país en concursos internacionales, especialmente de los países de Occidente y América, se por una parte se han realizado algunas estudios, especialmente el del sistema educativo de Canadá, Australia, uno de los otros países que obtiene los mejores resultados, la escuela pública más importante, uno de los datos investigados se concluyó que: "En general, sustanciales diferencias entre las escuelas mismas, pero en cuanto a la efectividad de las escuelas, y el interés de los padres y profesores de estos países." (1970)

Numerosas variables se refieren positivamente en el aprendizaje efectivo de los estudiantes, tales de estas variables parecen estar relacionadas directamente con las investigaciones sobre el tema, como parte del Proyecto de la escuela efectiva de manera por el director, las características de los docentes que

La gran mayoría de los estudiantes de la Universidad de los Andes, en sus actividades académicas, se dedican a las ciencias y a las artes, al estudio del idioma español, la filosofía, la historia y la geografía, la literatura, el idioma extranjero (alemán, francés, inglés), las ciencias exactas y naturales (matemáticas, física, química) y la medicina (dentista y veterinaria).

En este sentido, aunque algunas personas prefieren dedicarse al estudio de las ciencias, especialmente de las matemáticas, física, química, biología y medicina, también hay una gran variedad de personas que se dedican a las artes, a la filosofía, a la historia y a la geografía, a la literatura, al idioma extranjero (alemán, francés, inglés), a las ciencias exactas y naturales (matemáticas, física, química) y a la medicina (dentista y veterinaria).

ANÁLISIS DE LA EFECTIVIDAD DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

El primer objetivo de este estudio es determinar el grado de efectividad del proceso de investigación científica en el ámbito de la física, considerando los aspectos metodológicos, éticos y de gestión. Para ello se analizará el cumplimiento de los principios de rigor científico, objetividad y transparencia, así como el impacto de los resultados obtenidos en el avance del conocimiento y en la formación de nuevos investigadores. Se evaluará también el papel de los recursos humanos y materiales en la consecución de los objetivos de la investigación, así como el grado de colaboración y comunicación entre los miembros del equipo de trabajo.

El segundo objetivo es analizar el grado de efectividad del proceso de investigación científica en el ámbito de la física, considerando los aspectos metodológicos, éticos y de gestión. Para ello se analizará el cumplimiento de los principios de rigor científico, objetividad y transparencia, así como el impacto de los resultados obtenidos en el avance del conocimiento y en la formación de nuevos investigadores. Se evaluará también el papel de los recursos humanos y materiales en la consecución de los objetivos de la investigación, así como el grado de colaboración y comunicación entre los miembros del equipo de trabajo.

En tercer lugar, se analizará el grado de efectividad del proceso de investigación científica en el ámbito de la física, considerando los aspectos metodológicos, éticos y de gestión. Para ello se analizará el cumplimiento de los principios de rigor científico, objetividad y transparencia, así como el impacto de los resultados obtenidos en el avance del conocimiento y en la formación de nuevos investigadores. Se evaluará también el papel de los recursos humanos y materiales en la consecución de los objetivos de la investigación, así como el grado de colaboración y comunicación entre los miembros del equipo de trabajo.

En cuarto lugar, se analizará el grado de efectividad del proceso de investigación científica en el ámbito de la física, considerando los aspectos metodológicos, éticos y de gestión. Para ello se analizará el cumplimiento de los principios de rigor científico, objetividad y transparencia, así como el impacto de los resultados obtenidos en el avance del conocimiento y en la formación de nuevos investigadores. Se evaluará también el papel de los recursos humanos y materiales en la consecución de los objetivos de la investigación, así como el grado de colaboración y comunicación entre los miembros del equipo de trabajo.

En quinto lugar, se analizará el grado de efectividad del proceso de investigación científica en el ámbito de la física, considerando los aspectos metodológicos, éticos y de gestión. Para ello se analizará el cumplimiento de los principios de rigor científico, objetividad y transparencia, así como el impacto de los resultados obtenidos en el avance del conocimiento y en la formación de nuevos investigadores. Se evaluará también el papel de los recursos humanos y materiales en la consecución de los objetivos de la investigación, así como el grado de colaboración y comunicación entre los miembros del equipo de trabajo.

1. El alumno, mediante el desarrollo de una actividad, debe ser capaz de:

1.1. Identificar, como una condición en la escuela, su no acceso a ciertos recursos materiales, al servicio de transporte por las escasas y/o no adecuadas condiciones de vías, al no contar con acceso a la biblioteca, los recursos disponibles a fin de evaluar, evaluar y valorar, así como el desarrollo de los alumnos.
1.2. Identificar las acciones que se relacionan a la realidad de la escuela y que deben ser atendidas en el plan de trabajo por el docente ya que:

1.1. Tiene una clara visión de lo que se pretende lograr a través de la escuela, mediante prácticas y la concepción educativa que se tiene, a través de las características de estos y objetivos claros, comprendiendo estos procedimientos para alumnos y maestros y comprendiendo los objetivos y prioridades educativas.

1.2. Comprende la importancia de un sistema favorable, seguro y adecuado que facilite el proceso de enseñanza-aprendizaje, comprendiendo conceptos, recursos y procedimientos de estos del funcionamiento escolar, comprendiendo el trabajo del docente docente, comprendiendo su responsabilidad y condiciones de clima de trabajo, y oportunidades.

1.3. Comprende y participa en el currículo escolar comprendiendo las relaciones con los principios de estos, a través del establecimiento de claros objetivos, recursos, prácticas y participación en la planeación de acciones educativas por parte de los docentes.

1.4. Comprende, participa en cuanto a la calidad de la educación y trabajo, comprendiendo en el aprendizaje en los procedimientos pedagógicos de los maestros, comprendiendo que el tiempo escolar es igualmente aprovechado en el aprendizaje, a través de su presencia permanente en el plan de trabajo.

1.5. Comprende y participa en el funcionamiento escolar, comprendiendo una escuela como de calidad y al mismo tiempo comprendiendo como los recursos, condiciones de los recursos, al mismo tiempo de calidad y comprendiendo las condiciones de trabajo, comprendiendo que el tiempo escolar es igualmente aprovechado en el aprendizaje, a través de su presencia permanente en el plan de trabajo.

1.6. Comprende, participa en los niveles de la escuela, comprendiendo en los niveles de los recursos, comprendiendo que el tiempo escolar es igualmente aprovechado en el aprendizaje, a través de su presencia permanente en el plan de trabajo. Las condiciones, comprendiendo que el tiempo escolar es igualmente aprovechado en el aprendizaje, a través de su presencia permanente en el plan de trabajo.

Para ser aceptado, el individuo debe ser capaz de aceptar los valores de su cultura, su sistema de valores y sus objetivos. Los valores culturales, las actitudes y las habilidades que el individuo debe desarrollar para poder vivir plenamente en su cultura, en su sociedad y en su familia, son los valores, las actitudes y las habilidades que el individuo debe desarrollar para poder vivir plenamente en su cultura, en su sociedad y en su familia. Los valores culturales, las actitudes y las habilidades que el individuo debe desarrollar para poder vivir plenamente en su cultura, en su sociedad y en su familia, son los valores, las actitudes y las habilidades que el individuo debe desarrollar para poder vivir plenamente en su cultura, en su sociedad y en su familia.

- Promover una conciencia social.
- Promover una conciencia social.
- Promover una conciencia social.

Los objetivos generales de una educación social, incluyen el desarrollo de las actitudes, las habilidades y las actitudes. Los objetivos generales de una educación social, incluyen el desarrollo de las actitudes, las habilidades y las actitudes. Los objetivos generales de una educación social, incluyen el desarrollo de las actitudes, las habilidades y las actitudes.

Los fines educativos generales, incluyen el desarrollo de las actitudes, las habilidades y las actitudes. Los objetivos generales de una educación social, incluyen el desarrollo de las actitudes, las habilidades y las actitudes.

"Entre los objetivos generales deben ser entendidos a otros más específicos, los cuales deben ser entendidos claramente de los más generales y una lista de objetivos más específicos (...) de manera que el individuo de cada cultura, en cada sociedad, en cada sistema educativo y en cada momento de desarrollo del individuo en particular." (13)

En este punto, los objetivos de un sistema educativo, incluyen el desarrollo de las actitudes, las habilidades y las actitudes. Los objetivos generales de una educación social, incluyen el desarrollo de las actitudes, las habilidades y las actitudes.

El hecho de que el sistema general de objetivos sea el mismo para todos los cursos, pero que cada curso tenga sus propios objetivos, puede ser una ventaja o una desventaja. Si se considera el hecho de que la enseñanza de cada curso debe ser diferente, y que cada curso debe tener sus propios objetivos, se puede decir que el sistema general de objetivos es una ventaja. Sin embargo, si se considera el hecho de que la enseñanza de cada curso debe ser diferente, y que cada curso debe tener sus propios objetivos, se puede decir que el sistema general de objetivos es una desventaja.

Una de las ventajas de un sistema general de objetivos es que permite una mayor uniformidad en la enseñanza de los cursos. Sin embargo, si se considera el hecho de que la enseñanza de cada curso debe ser diferente, y que cada curso debe tener sus propios objetivos, se puede decir que el sistema general de objetivos es una desventaja.

En cuanto a la existencia de una relación entre los objetivos generales de la escuela y los objetivos de los cursos específicos, esto depende del sistema. En un sistema en el que los objetivos de los cursos son derivados de los objetivos generales de la escuela, se puede decir que hay una relación. Sin embargo, si se considera el hecho de que la enseñanza de cada curso debe ser diferente, y que cada curso debe tener sus propios objetivos, se puede decir que no hay una relación.

Por otro lado, si se quiere preservar una cierta cohesión de los objetivos del curso, se puede decir que es una ventaja. Sin embargo, si se considera el hecho de que la enseñanza de cada curso debe ser diferente, y que cada curso debe tener sus propios objetivos, se puede decir que es una desventaja.

Los objetivos de los cursos deben ser derivados de los objetivos generales de la escuela, pero también deben tener sus propios objetivos. Sin embargo, si se considera el hecho de que la enseñanza de cada curso debe ser diferente, y que cada curso debe tener sus propios objetivos, se puede decir que es una desventaja.

... de

... de

... de

3.1.1. Organización

La primera etapa de la construcción de una línea de acción de concientización social es el establecimiento de una estructura organizativa que permita dar lugar a actividades de concientización social. Para ello, las organizaciones no gubernamentales, las comunidades de desarrollo o los grupos de acción comunitaria, al igual que los departamentos de las organizaciones, han de organizar su actividad de concientización social en función de los objetivos que se persiguen, por medio de la integración de miembros de las organizaciones, el establecimiento de prioridades de trabajo, la definición de un programa general, antes de la que se defina el tipo de actividades a realizar, antes de proceder a la organización de actividades de concientización social. La integración de los recursos de concientización social debe tener en cuenta las necesidades de concientización social de las comunidades de desarrollo, y no al revés.

Cuando la persona de concientización social se encuentra con una organización, el primer paso es establecer una línea de acción social para el desarrollo comunitario. En el proceso de concientización social, el primer paso es establecer una línea de acción social para el desarrollo comunitario. En el proceso de concientización social, el primer paso es establecer una línea de acción social para el desarrollo comunitario.

En esta etapa, el primer paso es establecer una línea de acción social para el desarrollo comunitario. En el proceso de concientización social, el primer paso es establecer una línea de acción social para el desarrollo comunitario. En el proceso de concientización social, el primer paso es establecer una línea de acción social para el desarrollo comunitario.

El primer paso es establecer una línea de acción social para el desarrollo comunitario. En el proceso de concientización social, el primer paso es establecer una línea de acción social para el desarrollo comunitario. En el proceso de concientización social, el primer paso es establecer una línea de acción social para el desarrollo comunitario.

de los alumnos, de acuerdo con sus intereses, y aplicar los contenidos curriculares según el ritmo de avance de los alumnos y de los cambios que se produzcan en el ambiente escolar. (199)

La reestructuración, es decir, el proceso de reorganización de los contenidos de la escuela y de las relaciones entre los docentes y alumnos, es una constante para la institución de enseñanza que atiende la adecuación de los contenidos curriculares a las necesidades y objetivos curriculares y resulta necesario que estos objetivos sean alcanzados en la escuela. Esta parte del proceso de adecuación se refiere al poder, los contenidos, y cuando habla que se debe de lograr es de cambios concretos en los niveles escolares, en 1991.

La tarea del docente es la de desarrollar una clara visión de las necesidades de la escuela y dar al proceso educativo la prioridad que merece y asegurar el cumplimiento de los objetivos planteados entre los docentes, alumnos y padres de familia, a través de los mecanismos institucionales, como son: reuniones, comisiones, reuniones, etc., con la participación activa de la comunidad educativa, y un compromiso con la transformación escolar. El docente puede dar fuerza a estos cambios cuando orienta a los docentes, padres, profesores, etc., en el desarrollo adecuado de la formación docente y de los planes de estudio de cada nivel.

En suma, el docente es responsable de parte importante de la transformación de la escuela que se establece entre alumnos, docentes y padres de familia, docentes y dirección escolar y relación de la escuela con la que, tanto el maestro como el director, sean capaces de plantear y defender adecuadamente su participación en los que se están involucrando durante el proceso de enseñanza aprendizaje y en particular en el ámbito escolar, con el fin de que estos sistemas como medio de relación se reorganice adecuadamente para alcanzar los objetivos.

El primer resultado obtenido en esta investigación, al respecto, se refiere al grado de influencia que el trabajo externo de los miembros, proveniente tanto de la dirección como de los compañeros de trabajo, en la conducta en la escuela. En la actualidad, el trabajo externo, en tanto que influye en la conducta, lo hace a través de los canales de comunicación que se establecen entre el individuo y el grupo.

Por otro lado, la investigación de esta investigación, así como la mayoría de las otras y especialmente entre las investigaciones favorece la realización de programas de acción que permitan dar respuesta a las necesidades y demandas de desarrollo que debe tener su propia actuación en la escuela. Así como las otras investigaciones que se han realizado en la actualidad, para demostrar que son operativas.

Segundo: Los resultados obtenidos en esta investigación, en relación con el grado de influencia que el trabajo externo (Gardner, 1970) tiene en la conducta de los miembros de la organización, demuestran el entendimiento y la capacidad de respuesta que los miembros que no son tan influenciados como la dirección y el grupo, así como los otros miembros que actúan de manera activa. El entendimiento de esta situación y la capacidad de respuesta de los miembros que actúan de manera pasiva, se ha demostrado por la investigación que se ha desarrollado durante los últimos años en la escuela, así como en la investigación que se ha desarrollado en la actualidad, a través de los canales de comunicación que se establecen entre el individuo y el grupo. (Gardner, 1970, p. 110)

En este sentido, el desarrollo de programas de acción que permitan dar respuesta a las necesidades de los miembros de la organización, en el sentido de la conducta, es un aspecto que debe ser considerado en la investigación de esta investigación. Así como la capacidad de respuesta que los miembros que actúan de manera pasiva, se ha demostrado por la investigación que se ha desarrollado durante los últimos años en la escuela, así como en la investigación que se ha desarrollado en la actualidad, a través de los canales de comunicación que se establecen entre el individuo y el grupo. (Gardner, 1970, p. 110)

Segundo: Los resultados obtenidos en esta investigación, en relación con el grado de influencia que el trabajo externo (Gardner, 1970) tiene en la conducta de los miembros de la organización, demuestran el entendimiento y la capacidad de respuesta que los miembros que no son tan influenciados como la dirección y el grupo, así como los otros miembros que actúan de manera activa. El entendimiento de esta situación y la capacidad de respuesta de los miembros que actúan de manera pasiva, se ha demostrado por la investigación que se ha desarrollado durante los últimos años en la escuela, así como en la investigación que se ha desarrollado en la actualidad, a través de los canales de comunicación que se establecen entre el individuo y el grupo. (Gardner, 1970, p. 110)

Los investigadores que han realizado esta investigación, en relación con el grado de influencia que el trabajo externo (Gardner, 1970) tiene en la conducta de los miembros de la organización, demuestran el entendimiento y la capacidad de respuesta que los miembros que no son tan influenciados como la dirección y el grupo, así como los otros miembros que actúan de manera activa. El entendimiento de esta situación y la capacidad de respuesta de los miembros que actúan de manera pasiva, se ha demostrado por la investigación que se ha desarrollado durante los últimos años en la escuela, así como en la investigación que se ha desarrollado en la actualidad, a través de los canales de comunicación que se establecen entre el individuo y el grupo. (Gardner, 1970, p. 110)

Segundo: Los resultados obtenidos en esta investigación, en relación con el grado de influencia que el trabajo externo (Gardner, 1970) tiene en la conducta de los miembros de la organización, demuestran el entendimiento y la capacidad de respuesta que los miembros que no son tan influenciados como la dirección y el grupo, así como los otros miembros que actúan de manera activa. El entendimiento de esta situación y la capacidad de respuesta de los miembros que actúan de manera pasiva, se ha demostrado por la investigación que se ha desarrollado durante los últimos años en la escuela, así como en la investigación que se ha desarrollado en la actualidad, a través de los canales de comunicación que se establecen entre el individuo y el grupo. (Gardner, 1970, p. 110)

El artículo 10 de la Constitución establece que el Poder Judicial es independiente y autónomo, y que sus miembros gozan de irrevocabilidad y permanencia. Este artículo garantiza la independencia del Poder Judicial frente a los otros poderes del Estado y frente a las influencias políticas y económicas.

En consecuencia, el Poder Judicial debe actuar con independencia y autonomía, y sus miembros deben gozar de irrevocabilidad y permanencia. Esto implica que los jueces no pueden ser removidos arbitrariamente y que no están sujetos a presiones políticas o económicas.

1.- El Poder Judicial debe actuar con independencia y autonomía, y sus miembros deben gozar de irrevocabilidad y permanencia. Esto implica que los jueces no pueden ser removidos arbitrariamente y que no están sujetos a presiones políticas o económicas.

2.- Además, la Constitución establece que el Poder Judicial debe actuar con independencia y autonomía, y sus miembros deben gozar de irrevocabilidad y permanencia. Esto implica que los jueces no pueden ser removidos arbitrariamente y que no están sujetos a presiones políticas o económicas.

3.- Finalmente, la Constitución establece que el Poder Judicial debe actuar con independencia y autonomía, y sus miembros deben gozar de irrevocabilidad y permanencia. Esto implica que los jueces no pueden ser removidos arbitrariamente y que no están sujetos a presiones políticas o económicas.

Los dos últimos artículos citados deben ser interpretados por el Poder Judicial en conjunto con el artículo 10 de la Constitución, que establece la independencia y autonomía del Poder Judicial. Esto implica que los jueces no pueden ser removidos arbitrariamente y que no están sujetos a presiones políticas o económicas.

2.1.1. OBJETIVO Y RESULTADOS ESPERADOS

La forma adecuada por parte de los docentes en el desarrollo de la enseñanza depende de la capacidad de la escuela de proporcionar a los profesores, no solamente la capacitación, sino además el reconocimiento profesional en el ámbito de su labor por las realizaciones que le realiza, reconociendo los aportes de sus alumnos como resultado de su labor en el desarrollo de su labor profesional.

Los resultados de algunos estudios han demostrado que el éxito en el aprendizaje de los alumnos depende de la motivación y además que requieren una clara idea de las metas y objetivos académicos, actividades de enseñanza, recursos, además de los contenidos, metas de enseñanza, estrategias de enseñanza, el aprendizaje así como la expectativa clara de que los estudiantes aprenden alto tanto a través de la enseñanza personalizada. (199)

El objetivo que consiste en promover las prácticas innovadoras, metodológicas y técnicas educativas respaldadas por el cuerpo docente, está dirigido de orientaciones para poder modificar, crear, mejorar y mejorar el desempeño de la institución, lo anterior lo permite también el aprendizaje dirigido hacia los logros de los estudiantes.

El objetivo es el de proporcionar al personal el desarrollo de los programas académicos que conducen al aprendizaje, incluyendo un nivel de desarrollo tanto al nivel de estudio y desarrollo de carrera y además el desarrollo de los recursos de personal, tanto de desarrollo a través de la enseñanza personalizada de acuerdo a la necesidad de personal de los cursos de estudio, así como de personal que pueda ofrecer apoyo de desarrollo hacia los objetivos institucionales. (200)

En este sentido, lo importante es que el personal que dirige la institución de desarrollo que intervienen en la enseñanza de los estudiantes, de acuerdo a las relaciones de desarrollo, estrategias de enseñanza, actividades, actividades de desarrollo, así como el desarrollo de los recursos de personal de desarrollo de acuerdo a la necesidad de personal de los cursos de estudio, así como de personal que pueda ofrecer apoyo de desarrollo hacia los objetivos institucionales. (201)

Desde el punto de vista de los recursos, los resultados de los

4.4.5. LA EVALUACIÓN EN LA ESCUELA

Una definición del proceso de evaluación en la escuela es la que se propone a continuación:

"... se refiere a la evaluación como un proceso intrínseco y complejo que comienza con la formulación de objetivos, que involucra sistemáticamente los recursos para alcanzar la existencia de los estudiantes, los procesos de interpretación para tener el conocimiento de esta evidencia y las formas para las seguridades y las evidencias de los estudiantes y sus familias que las evidencias sobre el aprendizaje y las actitudes que refleja el aprendizaje y el desarrollo".

El proceso de evaluación proporciona la información necesaria para saber hasta qué punto se han alcanzado los objetivos, así como para considerar la evidencia de la evaluación e aplicar sistemáticamente los resultados a las decisiones de cómo mejorar la parte administrativa, por ejemplo, planes, etc., que intervienen en el proceso educativo (14). De la cantidad del tiempo que se emplea en una escuela con alumnos, maestros, etc., dependerá el éxito de la escuela.

El director de la escuela, los padres y el personal involucrado en el proceso educativo deben pagar atención especial al sistema y procedimientos de evaluación, las herramientas y técnicas que se emplean, el lugar de los estudiantes y maestros y sus familias, la forma de involucrarlos en el proceso de evaluación, etc. Para evaluar sistemáticamente en lo que la escuela ha logrado en el cumplimiento de los objetivos y así como se está en el día de procedimiento, los resultados obtenidos se relacionan con respecto a los datos que se obtienen de alguna encuesta específica que permita la medición y determinar las acciones correctivas adecuadas. "El nivel académico, tiempo, habilidad y otros factores, entre el personal en enseñanza y el proceso de evaluación, sistemáticamente en el tiempo, se evalúa sobre los procedimientos de enseñanza sobre los puntos educativos, la forma de la evidencia de evaluación educativa" (15).

Además, el director debe reconocer la necesidad de sus acciones de mejorar la forma de evaluar en el proceso de evaluación con los estudiantes, entre otros factores, como el tiempo de la promoción de un sistema de evaluación de los estudiantes entre los maestros, para permitir dar seguimiento al proceso educativo.

El director debe promover la existencia de un sistema de evaluación que permita a todos los niveles del proceso de enseñanza-aprendizaje, a fin de obtener información sobre la

Elaboración de los planes, del desarrollo de los diseños, de la realización de los proyectos educativos y de una parte de los fundamentos conceptuales, desde el nivel del diseño y del desarrollo de los planes, hasta el nivel de la ejecución de los proyectos educativos en ejecución, en forma de un programa de actividades de los diversos niveles de intervención en la escuela.

Algunas acciones que el Director Escolar puede tomar a corto plazo un sistema de evaluación educativa se sintetizan así:

- Fortalecer los servicios de asesoría con el fin de promover la evaluación y el mejoramiento del proceso educativo.

- Apoyar la formación de los docentes relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Trabajar con el personal docente en la planeación de los instrumentos de evaluación de los y las estudiantes.

- Promover la actualización de los docentes.

- Mantener un sistema permanente de evaluación a través de la recolección y análisis periódico de datos.

- Seleccionar sistemas de evaluación según la importancia de reportarlas, practicando el uso de los instrumentos de evaluación en situaciones específicas de evaluación.

- Establecer sistemas de evaluación de otros actores, especialmente con los padres de familia, de manera que promuevan el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.

- Fortalecer el uso de los datos de evaluación recolectados entre los objetivos de calidad y los instrumentos de evaluación utilizados.

- Mantener informado al personal docente y a toda el personal involucrado de los resultados de los evaluaciones. Fin de lograr el mejoramiento del proceso educativo.

- Mantener a corto y largo plazo el registro de los resultados de las evaluaciones en forma de reportes y escribir un informe de gran valor para el mejoramiento del proceso.

Por otro lado, el Director debe recordar la importancia de la evaluación de sus propias acciones e iniciativas administrativas, a través del establecimiento de canales de comunicación con maestros, alumnos, padres de familia y comunidad educativa, con el fin de mejorar el trabajo de los docentes.

Este proceso debe darse, como el de la evaluación, en todos los aspectos del ámbito escolar y se realiza de manera a través de los siguientes aspectos, permitiendo en esta forma, que los planes de mejoramiento, que los recursos se basen en la realidad de la escuela, que se establezca un sistema de información de manera de tener un control de la parte del director, de la supervisión escolar y de la comunidad en su punto de vista sobre el proceso educativo. La información sobre el estado de hecho importante a corto plazo, ya que a través de esta información se puede tener una definición en el proceso educativo y se puede establecer un mejoramiento de la educación.

1.4. EL PLAN EDUCATIVO PARA EL APRENDIZAJE

El objetivo de la presente propuesta es el de promover el aprendizaje integral de los alumnos, tanto de su aprendizaje inmediato como de su formación académica, personal, profesional y social. Para ello se pretende que los alumnos y alumnas del Director y alumnas, tanto en la escuela como en el ámbito de la familia, de esta forma, a través de actividades académicas, culturales, deportivas, recreativas, promoviendo una participación activa y responsable para el aprendizaje.

Este objetivo se alcanzará al aprovechar las actividades académicas, culturales, deportivas y recreativas de los alumnos, tanto de su aprendizaje inmediato como de su formación académica, personal, profesional y social. Para ello se pretende que los alumnos y alumnas del Director y alumnas, tanto en la escuela como en el ámbito de la familia, de esta forma, a través de actividades académicas, culturales, deportivas, recreativas, promoviendo una participación activa y responsable para el aprendizaje. Por parte del Director, se pretende que los alumnos y alumnas, tanto en la escuela como en el ámbito de la familia, de esta forma, a través de actividades académicas, culturales, deportivas, recreativas, promoviendo una participación activa y responsable para el aprendizaje. Por parte del Director, se pretende que los alumnos y alumnas, tanto en la escuela como en el ámbito de la familia, de esta forma, a través de actividades académicas, culturales, deportivas, recreativas, promoviendo una participación activa y responsable para el aprendizaje.

Para ser más específicos, el presente proyecto educativo de la escuela que el presente texto, existe evidencia de que el clima escolar, caracterizado por un ambiente social caracterizado digno, hacia la excelencia y justicia, es el que se requiere y el que se debe lograr, tanto en la escuela como en el ámbito de la familia, de esta forma, a través de actividades académicas, culturales, deportivas, recreativas, promoviendo una participación activa y responsable para el aprendizaje. Por parte del Director, se pretende que los alumnos y alumnas, tanto en la escuela como en el ámbito de la familia, de esta forma, a través de actividades académicas, culturales, deportivas, recreativas, promoviendo una participación activa y responsable para el aprendizaje.

En la referencia a la disciplina, se puede decir que se trata de un estado de ánimo de los alumnos y alumnas que se debe lograr en la escuela y en el ámbito de la familia, de esta forma, a través de actividades académicas, culturales, deportivas, recreativas, promoviendo una participación activa y responsable para el aprendizaje. Por parte del Director, se pretende que los alumnos y alumnas, tanto en la escuela como en el ámbito de la familia, de esta forma, a través de actividades académicas, culturales, deportivas, recreativas, promoviendo una participación activa y responsable para el aprendizaje. Por parte del Director, se pretende que los alumnos y alumnas, tanto en la escuela como en el ámbito de la familia, de esta forma, a través de actividades académicas, culturales, deportivas, recreativas, promoviendo una participación activa y responsable para el aprendizaje.

Por su parte el alumno, debe desarrollar y adquirir un estado de ánimo de los alumnos y alumnas que se debe lograr en la escuela y en el ámbito de la familia, de esta forma, a través de actividades académicas, culturales, deportivas, recreativas, promoviendo una participación activa y responsable para el aprendizaje.

de "interacción" que se produce entre los miembros del grupo. De "interacción" se trata de los efectos que se producen cuando los miembros de un grupo interactúan entre sí y se influyen mutuamente. Este tipo de interacción puede ser de dos tipos: interacción de personas y interacción de personas con el grupo.

En un caso, se trata de una interacción que se produce entre los miembros del grupo y que puede ser de dos tipos: interacción de personas y interacción de personas con el grupo. Este tipo de interacción puede ser de dos tipos: interacción de personas y interacción de personas con el grupo.

El desarrollo puede ser de dos tipos: interacción de personas y interacción de personas con el grupo. Este tipo de interacción puede ser de dos tipos: interacción de personas y interacción de personas con el grupo.

Este tipo de interacción puede ser de dos tipos: interacción de personas y interacción de personas con el grupo. Este tipo de interacción puede ser de dos tipos: interacción de personas y interacción de personas con el grupo.

Desde el punto de vista de los miembros, el desarrollo puede ser de dos tipos: interacción de personas y interacción de personas con el grupo. Este tipo de interacción puede ser de dos tipos: interacción de personas y interacción de personas con el grupo.

Un estudio de carácter preliminar se realizó con los resultados de
varios estudios de carácter más amplio que se han realizado en
el curso de los últimos años en el campo de la medicina
social. Se trata de un estudio preliminar que tiene
un carácter más bien exploratorio, más que de un estudio
definitivo.

Este estudio se fundamenta en los conocimientos de carácter
general de algunos de los autores que han escrito algunos
trabajos al respecto. En este estudio se han
aprovechado de algunas de las obras que se han
publicado recientemente, algunas de las cuales
son de reciente fecha y que se han
integrado en una lista de referencias al
fin de proporcionar una base para el estudio.

El primer punto al que se debe dar prioridad es por supuesto, el estudio de las posibilidades económicas, financieras y técnicas para el desarrollo de un programa de desarrollo rural. La experiencia nos muestra que, en primer lugar, para la realización del programa de desarrollo rural se requiere un estudio de las posibilidades económicas, financieras y técnicas para el desarrollo de un programa de desarrollo rural. Este estudio debe ser realizado en conjunto con el personal técnico de las instituciones financieras y de desarrollo rural, como el Banco Interamericano de Desarrollo, el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial, entre otros.

La realización del programa de desarrollo rural requiere un estudio de las posibilidades económicas, financieras y técnicas para el desarrollo de un programa de desarrollo rural. Este estudio debe ser realizado en conjunto con el personal técnico de las instituciones financieras y de desarrollo rural, como el Banco Interamericano de Desarrollo, el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial, entre otros.

El punto crítico para el logro exitoso de la obra de desarrollo rural es el estudio de las posibilidades económicas, financieras y técnicas para el desarrollo de un programa de desarrollo rural. Este estudio debe ser realizado en conjunto con el personal técnico de las instituciones financieras y de desarrollo rural, como el Banco Interamericano de Desarrollo, el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial, entre otros.

En lo que se refiere a los recursos humanos, la planificación nacional en la materia debe ser el resultado de la participación activa de las autoridades locales en que se debe involucrar la atención de los recursos humanos de las instituciones financieras y de desarrollo rural. Este estudio debe ser realizado en conjunto con el personal técnico de las instituciones financieras y de desarrollo rural, como el Banco Interamericano de Desarrollo, el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial, entre otros.

Se afirma la necesidad de que, para el desarrollo de los
recursos humanos, se debe tener en cuenta, en primer lugar, el
desarrollo de las capacidades de los individuos, y en segundo
lugar, el desarrollo de las habilidades de los individuos.
El desarrollo de las habilidades de los individuos es el resultado
de un proceso de aprendizaje que se realiza a lo largo de la vida.

Los individuos, según se afirma, no nacen con habilidades
completas, sino que las desarrollan a lo largo de su vida.
El desarrollo de las habilidades de los individuos es el resultado
de un proceso de aprendizaje que se realiza a lo largo de la vida.
Este proceso de aprendizaje se realiza a través de la experiencia
y la práctica, y es el resultado de un proceso de aprendizaje
que se realiza a lo largo de la vida.

En la actualidad se trabaja para y se hará con mayor énfasis en las actividades de carácter de investigación en las escuelas, al punto de ser por parte de los docentes de los alumnos, de las instituciones descentralizadas del presente escolar. El docente debe ser un activo participante en la vida de la escuela, del aula y de la familia, desarrollando el hábito de trabajo del alumno en la escuela.

La escuela no puede contentarse al recibir a los niños de sus hogares, sin embargo, existen actividades diseñadas para involucrar a los padres en el proceso de enseñanza por sus hijos, a fin de que apoyen las actividades escolares, convirtiéndose en colaboradores de sus hijos y en un enlace de las actividades extracurriculares.

Figuras e investigadores han demostrado que la comunicación y acción de los padres es un factor importante en el éxito que los alumnos alcanzan en la vida escolar, por tanto una relación positiva entre el medio de tiempo con los resultados académicos obtenidos durante un año y el éxito de los mismos, interrelación se evidencia que existe una línea de acción entre los padres de los alumnos y el grado de excelencia de la escuela.

La comunicación entre los padres y la escuela es un proceso complejo que requiere de un trabajo conjunto y de actividades que permitan el aporte de un al desarrollo de los niños y niñas, desde su vida en familia, las actividades y actividades de los padres hacia sus hijos, en forma de trabajo de colaboración con la formación de los estudiantes, tareas que se realizan en la escuela, requieren de esta forma, que los padres estén involucrados en el proceso educativo de sus hijos, con los niños e involucrados en el aprendizaje y que los padres sean los primeros y los mejores modelos para obtener los resultados más elevados.

El director escolar debe mantener un grado de comunicación permanente con los padres de familia a fin de tener que de involucrar y participar en el logro académico de los alumnos.

En el tercer caso, para los miembros de una misma institución, se
quiere que el tipo de actividad sea diferenciada. En el caso de otros
miembros de la misma institución, se quiere intervenir en diferentes
áreas, por ejemplo, en la enseñanza, en la investigación, en
relaciones con el exterior, en actividades culturales, etc.

En segundo lugar, cuando se va a hacer un estudio de carácter más
extenso sobre instituciones, conviene tener presente que la
estructura organizativa de ellas depende de una serie de factores
personales, sociales, de sus objetivos, etc. Así, una institución
dirigida por un sacerdote en la escuela, durante la guerra y antes
(1940) tiene un tipo de programa de trabajo diferente al que
desarrolla una institución por el tipo de actividad profesional que
se hace en un momento de la guerra, durante los días de paz, en un
complejo y con un grupo de valores sociales que influyen en el tipo de
los que se hacen y desarrollan dentro de ella.

En tercer lugar, cuando se va a hacer un estudio de carácter más
profundo de la actividad, conviene tener presente que un estudio
diferenciado de los tipos de actividades, actividades, y
actividades, actividades, etc. de las instituciones, de
instituciones para obtener mejores resultados, se han
desarrollado, respecto a los individuos, sus instituciones,
etc. En el caso de las instituciones, se quiere tener presente
de proporcionar una serie de actividades, etc. (actividades,
actividades, etc.).

En otro caso, cuando se quiere hacer un estudio de carácter más
profundo de las actividades de las instituciones, conviene tener
presente que el estudio de las actividades de las instituciones
debe ser un estudio de carácter más profundo de las actividades de
las instituciones, etc. En el caso de las instituciones, se quiere
tener presente que el estudio de las actividades de las instituciones
debe ser un estudio de carácter más profundo de las actividades de
las instituciones, etc. (actividades, actividades, etc.).

Como ya se ha visto, el estudio de las actividades de las instituciones
debe ser un estudio de carácter más profundo de las actividades de
las instituciones, etc. En el caso de las instituciones, se quiere
tener presente que el estudio de las actividades de las instituciones
debe ser un estudio de carácter más profundo de las actividades de
las instituciones, etc. (actividades, actividades, etc.).

Los estudios de carácter más profundo de las actividades de las instituciones
deben ser un estudio de carácter más profundo de las actividades de
las instituciones, etc. En el caso de las instituciones, se quiere
tener presente que el estudio de las actividades de las instituciones
debe ser un estudio de carácter más profundo de las actividades de
las instituciones, etc. (actividades, actividades, etc.).

El trabajo de los docentes requiere un mayor nivel de especialización profesional, ya que los cambios son tan verticales a las condiciones y circunstancias reales de trabajo, lo que obliga a los docentes a tener un nivel de especialización profesional acorde a las nuevas condiciones. Esto implica un mayor nivel de especialización y actualización de los docentes en el campo de la enseñanza.

En respuesta, se puede afirmar que la mejora de la calidad de la enseñanza requiere de un mayor nivel de especialización profesional de los docentes, ya que los cambios son tan verticales a las condiciones y circunstancias reales de trabajo, lo que obliga a los docentes a tener un nivel de especialización profesional acorde a las nuevas condiciones. Esto implica un mayor nivel de especialización y actualización de los docentes en el campo de la enseñanza.

17.13. FINEC DEL PROYECTO

El reconocimiento de presencia una vida de las habilidades y acciones que los niños deben desarrollar en una escuela primaria debe ser un proceso de interacción de los profesores, del personal administrativo, padres que favorecen que la escuela que se crea en una escuela primaria debe tener una misión de ser la escuela en donde los profesores del sistema interactúan y actúan en particular, pero que en un sentido pedagógico, debe ser de la lectura y estudio del texto y de los textos anteriormente indicados.

El director escolar:

- 1.- Establece metas y objetivos claros, encaminados al mejoramiento del proceso educativo en la escuela.
- 2.- Crea un ambiente de cooperación y ayuda para favorecer el intercambio libre de ideas entre los miembros de la comunidad educativa.
- 3.- Lidera y acrecienta la idea de compromiso con la escuela entre y con las autoridades educativas.
- 4.- Crea una visión de lo que la escuela debe o debería ser frente a la comunidad educativa.
- 5.- Estimula, desarrolla y promueve altas expectativas en la actuación de alumnos y maestros.
- 6.- Establece acuerdos en cuanto a las políticas y procedimientos relacionados con cuestiones importantes como son la utilización del tiempo, tareas, normas y disciplinas, etc.
- 7.- Facilita e impulsa el desarrollo profesional y la capacitación de los maestros a fin de lograr el mejoramiento de la escuela.
- 8.- Promueve y facilita el continuo mejoramiento de la escuela a través de las modificaciones de planes de estudio y los textos escolares.
- 9.- Intercambia materiales educativos y recursos didácticos apropiados.
- 10.- Evalúa el proceso de desarrollo educativo en el salón de clases a fin de asegurar que el currículo propuesto sea llevado a la práctica.
- 11.- Evalúa el comportamiento en clase de los alumnos.
- 12.- Evalúa el aprovechamiento de los alumnos.

12.- Crear un grupo de trabajo encargado de diseñar un sistema de incentivos para la actividad académica.

13.- Formular una línea directriz para el desarrollo de la actividad académica.

14.- Seleccionar y aplicar técnicas de motivación, recompensas y premios acordados para incentivar el mejoramiento del desempeño académico.

15.- Promover la participación de los padres de familia en el proceso educativo que se da en la escuela y ofrecer su apoyo en las actividades extra-curriculares que dependan del programa escolar.

16.- Establecer un sistema de incentivos dentro de la misma escuela que permita reconocer el mejoramiento adecuado de cualquiera de los miembros de la comunidad educativa.

1.5 HIPOTESIS.

De acuerdo a las habilidades y características que debe poseer el director escolar, mencionadas en el marco teórico que acabamos de describir, la hipótesis específica de la presente investigación consiste en lo siguiente:

LAS HABILIDADES ADMINISTRATIVAS DE LOS DIRECTORES
DE ESCUELAS PRIMARIAS ESTAN RELACIONADAS
DIRECTAMENTE CON LA CALIDAD
ACADEMICA DE LOS PLANTELES
DE ESTE NIVEL.

2. METODOLOGIA

2. METODOLOGÍA.

Debido a la complejidad de los fenómenos que se dan en la escuela, las investigaciones educativas deben simplificar este proceso con el fin de facilitar su desarrollo. Es por ello que en este tipo de estudios se analizan únicamente ciertas características o variables y se omiten otras, las cuáles posiblemente sean importantes. "Las variables seleccionadas en una investigación y que son consideradas relevantes dependen de la forma como es conceptualizado el fenómeno a estudiar". (97)

Con el fin de llegar a la aceptación o rechazo de la hipótesis anteriormente planteada, fué necesario determinar un cierto número de variables relacionadas con la investigación, las cuáles han sido descritas teóricamente en el primer capítulo y que se refieren a las habilidades administrativas de los directores de escuelas de nivel elemental. Las variables que fueron investigadas se refieren a los siguientes puntos:

- Metas y objetivos escolares.
- Administración del currículum.
- Supervisión y Evaluación.
- Clima educativo en la escuela.
- Tiempo dedicado a la enseñanza.
- Incentivos.
- Actitudes hacia el personal docente.
- Políticas escolares hacia los alumnos.
- Participación de los padres de familia.

Lo anterior con el fin de realizar una comparación entre estas variables en las diferentes unidades de estudio, en este caso las escuelas primarias de la Ciudad de Puebla, las cuales fueron clasificadas en escuelas efectivas y no efectivas, de acuerdo a la definición que de ellas se hizo en el marco teórico de este estudio.

La metodología que se siguió consta de los siguientes pasos, los cuales serán descritos posteriormente:

- 1.- Selección de la muestra de escuelas efectivas y no efectivas (alta y baja calidad académica).
- 2.- Descripción del instrumento de medición.
- 3.- Validación del instrumento de medición.
- 4.- Procedimiento para la obtención de la información.
- 5.- Codificación de datos.

Cabe mencionar que la presente investigación fué realizada en escuelas de la Ciudad de Puebla y el levantamiento de la información, a través de los diversos instrumentos, se realizó en los meses de octubre, noviembre y diciembre de 1988.

2.1 SELECCIÓN DE LA MUESTRA.

Con el propósito de recabar la información requerida sobre las habilidades administrativas de los directores escolares, se acudió con el Jefe del Departamento de Escuelas Primarias Estatales en la Ciudad de Puebla, a quien se le comunico ampliamente el objetivo de la investigación haciendo énfasis en la preocupación que existe por mejorar la calidad de la educación. Posteriormente en una breve entrevista con el Secretario de la SEP Estatal, se explicó a grandes rasgos el fin de la investigación y se reviso un documento que contenía Marco Teórico, Hipótesis y Objetivos de la misma. El funcionario procedió a autorizar su realización en las escuelas registradas bajo su jurisdicción, es decir, las escuelas primarias estatales urbanas (oficiales y particulares) de la Ciudad de Puebla.

Con el fin de determinar las escuelas de nivel elemental en esta ciudad consideradas con una alta calidad académica y cuáles no, se solicitó una reunión con los Supervisores de Zona de escuelas estatales de la ciudad tanto oficiales como privadas con el fin de pedir su opinión experta sobre las escuelas clasificadas en estos dos grupos: entendiéndose como calidad académica, como ya se ha descrito, el factor que identifica a una escuela no sólo por el rendimiento escolar de sus alumnos, sino también por su organización interna y su prestigio en la comunidad. De esta manera, la clasificación de escuelas que aquí se utiliza depende directamente del juicio experto de los supervisores escolares de la SEP del estado, quienes en su mayoría cuentan con un mínimo de 25 años de experiencia escolar.

Al acudir a la cita con los expertos (hablamos de los supervisores) primeramente se les ofreció una plática como introducción al tema de investigación, indicándoles el propósito de la misma y exhortándolos a que proporcionarán la información requerida en el llamado "Cuestionario para Supervisores de Zona", aclarándoles los términos empleados, los cuáles pudieran presentar confusión. (anexo I)

En este documento, debían anotar algunos datos generales como su nombre, la zona escolar que supervisan y el tipo de escuelas que supervisan, es decir, particulares u oficiales. Enseguida se les pidió que escribieran los nombres de las tres escuelas de su zona que consideraran con mayor calidad académica así como también aquellas tres que consideraran con un menor rendimiento en términos académicos, explicando brevemente las razones de su elección. Para obtener datos confiables se hizo hincapié en que la información proporcionada sería estrictamente confidencial y sería utilizada únicamente para fines de esta investigación.

De este cuestionario se obtuvieron los nombres de 44 escuelas que constituyen la muestra preliminar del estudio, de las cuales

23 fueron consideradas como escuelas efectivas y 21 no efectivas.

De esta población se seleccionó una muestra definitiva de 16 escuelas debido a las siguientes razones:

- Algunas escuelas consideradas urbanas no se encontraban realmente dentro de la ciudad, por consiguiente fueron descartadas.

- La ubicación de otras no fue localizada.

- Algunos directores no permitieron que se aplicara el instrumento de medición.

- Algunas escuelas utilizan sistemas educativos especiales debido a diferentes razones, lo que las excluye de la muestra.

2.2 DESCRIPCIÓN DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

Al realizar investigaciones educativas, uno de los principales problemas es el de la selección del instrumento de medición que sea más adecuado al problema que se estudia y a las circunstancias en las que se da. Al hacer la evaluación de un instrumento de medición de variables, entran en juego algunas consideraciones específicas que deben tomarse en cuenta y que son: la validez y la confiabilidad de dicho instrumento de las cuales hablaremos más tarde.

El tipo de instrumento de medición seleccionado y que reunía las características mencionadas, consistió en una escala estimativa con el objeto de determinar el grado en el que se presenta cierta característica o habilidad del director del plantel escolar, de acuerdo con los conceptos manejados en el marco teórico de esta investigación. De esta forma se obtuvo información sobre la frecuencia con la que dichas características o habilidades se dan en el ámbito escolar, permitiendo realizar una evaluación más precisa de ellas. Además, esta estructura de escala estimativa facilita el manejo y el análisis estadístico de los datos ya que a cada pregunta corresponde una respuesta graduada del uno al cinco correspondiendo al número uno el grado mínimo y al cinco el máximo. De esta forma, a mayor puntaje obtenido en cada variable, que en adelante se llamará "factor", refleja la presencia más consistente de la habilidad por parte del director escolar. (anexo 2)

La escala estimativa incluye 47 diferentes preguntas sobre los siguientes FACTORES, y cada uno de ellos comprende preguntas que se refieren al mismo punto. De esta manera tendremos la distribución de factores de la siguiente forma:

DISTRIBUCIÓN DE FACTORES

No.	FACTOR	No. PREGUNTAS	No. RESPUESTAS	PUNTAJE MAXIMO
1	Formulación Metas y Objetivos	1-6	6	30
2	Comunicación	7-7	6	30
3	Conocimiento del currículum	10-16	7	35
4	Supervisión y Evaluación	17-21	7	35
5	Aprovechamiento de los alumnos	22-24	3	15
6	Patrones y Normas	25-28	6	30
7	Expectativas y Prioridades	29-29	3	15
8	Protección tiempo escolar	30-32	3	15
9	Incentivos para la Educación	33-36	6	30

TOTAL DE PREGUNTAS 47

Todos estos factores se relacionan con acciones, habilidades y actitudes del director hacia los maestros, los alumnos, los padres de familia y la escuela en general, quienes son los involucrados en el proceso educativo. (anexo 2)

La escala estimativa fué diseñada para ser aplicada a maestros de cada escuela, debido a que de esta forma se obtendrían datos más confiables y se podría contar con varios puntos de vista sobre cada variable y no únicamente se obtenía información de parte de los mismos directores escolares. De esta forma, se preguntaba a los maestros sobre las actividades escolares que realizaba el director, relacionadas con las habilidades relativas a los factores.

Con el fin de poder investigar las habilidades administrativas del director de la escuela a partir de la apreciación de los maestros, en cada una de las escuelas seleccionadas dentro de la muestra, el instrumento fue respondido por un rango que va entre seis y diez maestros en cada escuela, dependiendo del número del personal docente; cabe aclarar que este número de maestros encuestados por grado escolar no fué controlado, ya que se aclaró que su participación era voluntaria; sin embargo la distribución total de cuestionarios no presentó una tendencia específica hacia algún grado escolar.

La mencionada escala estimativa se presentó precedida de una hoja en la que el maestro debía anotar algunos datos de identificación como son: nombre de la escuela, antigüedad en la misma, experiencia docente, grado(s) que imparte, sexo, grado máximo de estudios, así como actividad a la que dedica más tiempo después de su jornada laboral. La obtención de esta información se incluyó como una descripción de la población y con el fin de determinar ciertas características de los maestros que forman parte de la muestra de escuelas, relacionadas con la efectividad escolar, las cuales serán analizadas posteriormente. El nombre del profesor NO fué incluido, ya que no constituía una información relevante para el estudio y además permitía mantener la información en el anonimato, lo que facilita obtener respuestas confiables.

Estos datos de los maestros serán identificados por las letras de la A a la G respectivamente (Ver anexo 7), de la siguiente forma:

CODIFICACION DE DATOS DE MAESTROS

A	Nombre de la escuela
B	Antigüedad en la escuela
C	Grado que imparte
D	Experiencia Docente
E	Sexo
F	Grado máximo de estudios
G	Actividad principal después de jornada laboral

Los resultados de estos datos constituyen las características de la muestra y serán analizados en el capítulo posterior con el fin de determinar si existe alguna relación entre ellas y la hipótesis de esta investigación.

2.2.3 VALIDEZ Y CONFIABILIDAD.

Como se mencionó anteriormente, para la selección del instrumento de medición existen algunos requisitos que debe cumplir para ser una herramienta adecuada al problema que se estudia. Estos son: la validez y confiabilidad.

La validez consiste en el grado en que el instrumento estima realmente las características de la población en estudio, es decir, que mide lo que queremos medir, si mide todo lo que queremos que mida y sólo lo que se quiere medir. Habíamos entonces de la capacidad que tiene este instrumento para aportar datos que permitan comprobar o rechazar la hipótesis planteada en la investigación a través de las respuestas que fueron proporcionadas en él, ya que la escala estimativa fue elaborada, con base en el marco teórico. Además, el instrumento se aplicó en primera instancia a dos escuelas, una de cada uno de los grupos de la muestra (efectivas y no efectivas), seleccionadas al azar, encontrándose que los puntajes obtenidos en las respuestas de la escuela efectiva fueron en promedio más altas que en la escuela no efectiva.

La confiabilidad se refiere al grado de precisión con el que el instrumento mide las características seleccionadas. En este caso, la escala estimativa fue diseñada incluyendo varias preguntas sobre el mismo tema desde diferentes aspectos para llegar al objetivo inicial. Por ejemplo en el factor de Supervisión y Evaluación existen 10 respuestas sobre este punto planteadas desde diferentes perspectivas (ver anexo 2). Los puntajes obtenidos en cada factor presentaron una cierta tendencia, ya sea hacia la media, o bien hacia los puntajes bajos o altos, según el caso.

Aunque la validez y la confiabilidad son factores cuya presencia en un instrumento de medición tiene suma importancia, no hay que perder de vista que existen algunos otros aspectos que intervienen en la utilidad práctica de un instrumento los cuales deben ser considerados. Entre ellos se encuentra la economía en cuanto a costos relacionados con el instrumento seleccionado, el ahorro de tiempo, la facilidad de puntuación y de administración a la muestra. (89)

Por las razones anteriormente descritas es que se seleccionó la escala estimativa como herramienta para recabar la información requerida para realizar la presente investigación.

2.3 PROCEDIMIENTO PARA LA OBTENCION DE INFORMACION

Como se explicó con anterioridad, primeramente se obtuvo la aprobación de las autoridades de la SEP estatal para realizar la investigación; en seguida se cuestionó a los supervisores sobre las escuelas que consideraban como efectivas y no efectivas con el fin de obtener la muestra de estudio.

Los supervisores se encargaron de dar aviso al director de cada una de las escuelas mencionadas con anterioridad acerca de la visita que se realizaría en días posteriores para la aplicación de la escala estimativa a los maestros. En algunos casos el mismo supervisor o un representante de él estuvo presente en las escuelas para la aplicación de dicha escala.

Al acudir a las escuelas, se explicó a los directores el objetivo de la visita y de la aplicación del instrumento de medición, que consistía en obtener información para estructurar un programa de capacitación para directores y maestros de la ciudad, programa en el que la propia SEP estatal está interesada en implementar; además se les aclaró que los datos obtenidos serían estrictamente confidenciales y manejados exclusivamente por el investigador para fines del presente estudio; lo anterior con el propósito de obtener respuestas confiables y veraces.

Para ello se les solicitó que reunieran a un grupo de maestros (entre seis y diez, dependiendo de la magnitud de la escuela) en un salón o lugar determinado, teniendo reunidos a los maestros, se procedió a la misma explicación que se había dado al director sobre el objetivo de la investigación, mencionando que cualquier duda sobre la escala estimativa sería aclarada en ese momento, y sobre todo, en que la información obtenida sería manejada con absoluta discreción.

En general hubo una buena disposición tanto de directores como de maestros para colaborar en la investigación, aun habiendo aclarado que su participación era voluntaria, muchos de ellos se mostraron muy interesados en el estudio que se estaba realizando y en la puesta en operación de programas de capacitación para ellos sobre varios aspectos relacionados con el proceso educativo.

Posteriormente en algunas escuelas se permitió hacer un recorrido por éstas, con el fin de poder conocer otros aspectos de la escuela como por ejemplo, estructura, distribución de los salones de clase, limpieza, disciplina, entre otras cosas. En algunos casos se realizó una entrevista un poco más amplia con los directores escolares con el fin de conocer más a fondo las características de la escuela en cuestión y de su director; sin embargo estos datos no se consideraron en la codificación de la

información, así como tampoco se incluyeron las respuestas dadas por los maestros a una preguntas abiertas incluidas al final de cada "factor" de la escala estimativa, debido a la dificultad de manejar este tipo de datos por ser un tanto subjetivos y por consiguiente por la dificultad de manejarlos a través de un sistema estadístico computarizado para el análisis de la información. El problema estubo principalmente en la falta de un diseño adecuado para captar la información adecuada.

2.4 CODIFICACION DE DATOS

Habiendo acudido a las 16 escuelas incluidas en la muestra y una vez reunidas las escalas estimativas, se recolectaron un total de 144 registros o maestros encuestados. Enseguida se procedió de la codificación de los datos.

En primer lugar se clasificaron las escalas estimativas y fueron identificadas con un número de acuerdo al tipo de escuela, existiendo cuatro grupos de ellas, a saber:

<u>GRUPO</u>	<u>SUBGRUPO</u>
ESCUELAS EFECTIVAS	OFICIALES
	PARTICULARES
ESCUELAS NO EFECTIVAS	OFICIALES
	PARTICULARES

Enseguida se enumeraron de manera secuencial cada una de las respuestas, correspondiendo los primeros siete números a los "Datos de Identificación" del maestro. Las variables de la ocho al cincuenta y cuatro se refieren a las características administrativas que posee el director de la escuela.

Cabe aclarar que la información se codificó de esta forma a fin de facilitar el análisis estadístico de los datos a través del paquete de micro computadora llamado stat-pack, el cual realiza el manejo de los datos en tres etapas: La primera es la creación del formato de una matriz; la segunda consiste en el vaciado de datos en la matriz mencionada y por último el análisis estadístico de la información codificada.

Después de elaborado el formato de la matriz, en ella se vaciaron los números correspondientes a las respuestas obtenidas de cada maestro cuestionado (registro) por escuela, con el fin de obtener un manejo eficiente de la información y poder realizar el análisis estadístico de los datos.

Para llegar a la aceptación o rechazo de la hipótesis, la muestra fué manejada en dos grupos diferentes de escuelas, (efectivas y no efectivas), ya que de acuerdo con ellas son poblaciones cuyos directores tienen características distintas, realizándose un estudio comparativo entre ambos grupos de escuelas; asimismo, se realizó un análisis por subgrupo de escuelas, es decir, oficiales y particulares. Se utilizó la prueba t de Student con el fin de comparar las dos poblaciones. A cada una de ellas, se les aplicó la mencionada Prueba t, a fin de determinar si a este nivel se reflejan diferencias en las diferentes muestras, es decir, si los grupos de escuelas tienen características realmente diferentes.

3. ANALISIS E INTERPRETACION
DE LOS DATOS

3. ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS DATOS

Con el fin de aceptar o rechazar la hipótesis de esta investigación, es necesario valerse de ciertas técnicas estadísticas con el fin de organizar la información recopilada a través del instrumento de medición.

Para decidir si una hipótesis es aceptada o rechazada, es necesario investigar si existen diferencias entre dos o más muestras, es decir, es necesario contrastar los resultados. Es por ello que para fines estadísticos, se plantean dos tipos de hipótesis: la nula = H_0 (ninguna diferencia entre medias) y la alterna = H_1 (la media de las escuelas efectivas es mayor a la media de las escuelas no efectivas), las cuales en la presente investigación son las siguientes:

H_0 = Las habilidades administrativas de los directores de escuelas primarias **NÚ TIENEN** ninguna relación con la calidad académica de las escuelas de este nivel

H_1 = Las habilidades administrativas de los directores de escuelas primarias **ESTÁN RELACIONADAS DIRECTAMENTE** con la calidad académica de las escuelas de este nivel.

Con el fin de aceptar alguna hipótesis, es necesario realizar una comparación entre las medias de las dos muestras para determinar relaciones entre variables y precisar si los dos grupos de escuelas (efectivas y no efectivas) tienen características realmente diferentes, con el fin de establecer si la diferencia obtenida es estadísticamente válida, con un nivel de significancia del 0.05, es decir que se rechazará la hipótesis nula correctamente con una probabilidad (confianza) del 95 por ciento.

Las respuestas obtenidas del instrumento de medición serán analizadas siguiendo su estructura misma y se realizará de la siguiente forma:

- 1) Análisis de los datos de los maestros encuestados.
- 2) Comparación de los dos distintos grupos de escuelas (efectivas y no efectivas);
- 3) Análisis por tipo de escuelas, es decir, oficiales y particulares, resultando cuatro subgrupos de escuelas dentro de la muestra.
- 4) Análisis comparativo entre ambos grupos las respuestas por cada pregunta individual.

La muestra de escuelas, como ya se ha indicado en el capítulo anterior, estuvo integrada por un total de 10 escuelas, 9 efectivas y 1 no efectiva, obteniéndose de ellas un total de

144 cuestionarios, de los cuales 92 corresponden a las escuelas oficiales y 52 a las particulares, como se indica en el cuadro siguiente:

CUADRO DE ESCUELAS ENCUESTADAS

TABLA 1

GRUPO	CLAVE	SUBGRUPO	NUMERO ESCUELAS	CLAVE	CUESTIONARIOS RECOLECTADOS
ESCUELAS	1	Oficiales	5	1F	59
EFFECTIVAS		Particulares	4	1P	31
ESCUELAS	2	Oficiales	3	2F	33
NO EFFECTIVAS		Particulares	4	2P	21
Subtotal registros GRUPO 1 (ESCUELAS EFFECTIVAS)					90
Subtotal registros GRUPO 2 (ESCUELAS NO EFFECTIVAS)					54
TOTAL REGISTROS					144
Subtotal ESCUELAS OFICIALES					92
Subtotal ESCUELAS PARTICULARES					52
TOTAL REGISTROS					144

3.1 CARACTERISTICAS DE LA MUESTRA.

En cuanto a las características de la muestra, se pueden resumir en la tabla 2 y en la que podemos apreciar que se realizó una comparación entre los dos grupos de escuelas (efectivas y no efectivas).

Los datos que se incluyen, fueron obtenidos del instrumento de medición en su primera parte llamada "Datos del maestro", en la que contenía algunos aspectos acerca de las características de la muestra.

ANALISIS DE LOS DATOS DE LOS MAESTROS

TABLA 2

VARIABLE	GRUPO	MODA	MEDIA	RANGO	
				95% DE CASOS	
B ANTIGUEDAD (años)	1	5	9.36	7.65 - 11.00	
	2	1	8.73	3.92 - 7.32	
C GRADO QUE IMPARTEN	1	DEL 1o. AL 6o. INDISTINTAMENTE			
	2	DEL 1o. AL 6o. INDISTINTAMENTE			
D EXPERIENCIA (años)	1	20	16.36	14.50	18.22
	2	6	13.23	10.91 - 15.54.	
E SEXO	1	FEMENINO EN UN 85 %			
	2	FEMENINO EN UN 80 %			
F ESCOLARIDAD (grado/max)	1	NORMAL (2)	2.49	NORMAL-LICENCIATURA	
	2	NORMAL (2)	3.07	NORMAL-LICENCIATURA	
G ACTIVIDAD	1	FAMILIA > OTRO TRABAJO > DOCENTE > ESTUDIAR			
	2	FAMILIA > ESTUDIAR > OTRO TRABAJO > DOCENTE			

Algunos datos interesantes son, como se puede apreciar en la TABLA 2, en cuanto a ANTIGUEDAD, el grupo de las escuelas efectivas obtuvo un puntaje más alto, es decir, que los maestros de este tipo de escuelas tiene una mayor estabilidad en sus trabajos y menor rotación de personal, lo que repercute en una mayor calidad de la enseñanza; lo mismo sucede con el aspecto

referente a la EXPERIENCIA, en la que los maestros de las escuelas efectivas refirieron tener un mayor número de años de labor docente, lo que nos indica que el personal de este tipo de escuelas está más experimentado.

En cuanto al SEXO del personal docente que integra la muestra, la mayoría está compuesta por maestras en los dos tipos de escuelas: en lo referente a la ESCOLARIDAD de los maestros encuestados, no existió una diferencia considerable y solamente en la media existió una pequeña diferencia (mayor en las escuelas no efectivas), lo que significa que los maestros de este tipo de escuelas tienen una escolaridad un poco más elevada. Por último, en lo que se refiere a la ACTIVIDAD a la que le dedican más tiempo después de la jornada laboral, el orden varía un poco, sin embargo existe consistencia en las características a este respecto en toda la muestra, es decir, que la mayor parte de los maestros se dedican, después de su trabajo a su familia, situación que se ve reforzada por el hecho de que la mayor parte de las personas encuestadas fueron mujeres: en segundo y tercer lugar se dedican a otro trabajo docente o a estudiar.

3.2 DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS DATOS

En estudios estadísticos, la población de interés es analizada a través de las propiedades que presenta una muestra. A partir de lo que observamos en esta muestra y del estudio de sus propiedades, inferimos las características de la población total.

A continuación se presentan los datos estadísticos obtenidos a través del instrumento de medición, organizados en varias tablas que permiten apreciar más fácilmente las características de las muestras, mismas que se refieren a la presencia o ausencia de algunas características o habilidades de los directores escolares que de acuerdo al marco teórico, tienen una relación directa con la efectividad escolar. El análisis se realizará primeramente por grupo y enseguida por subgrupo de escuela.

Así, en esta tabla 3 se puede observar que respecto a las diferencias entre los datos incluidos en el renglón de CASOS presentan una variabilidad considerable de un factor a otro, considerando que el total de registros para las escuelas del tipo 1 (efectivas) fué de 50, mientras que en las escuelas del tipo 2 (no efectivas) fué de 54; si alguna pregunta de ese factor no fué contestada, dicho registro fué rechazado automáticamente. En las escuelas efectivas (1), el factor que mayor número de registros

ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA
ESCUELAS EFECTIVAS (1) Y NO EFECTIVAS (2)

TABLA 3

	GR	Fac.1	Fac.2	Fac.3	Fac.4	Fac.5	Fac.6	Fac.7	Fac.8	Fac.9
CASOS	1	35	70	62	52	67	59	65	68	56
	2	46	46	42	36	50	35	50	46	36
P. MAXIMO		30	30	33	33	15	30	15	15	30
MEDIA		23.28	22.50	26.52	23.17	10.92	25.52	11.21	10.38	21.45
%	1	77.6%	75.0%	78.3%	68.2%	72.8%	84.4%	74.7%	67.2%	71.5%
MEDIA		16.00	15.72	17.62	16.44	7.64	19.23	8.16	6.90	13.66
%	2	53.5%	52.3%	50.3%	46.9%	54.0%	64.1%	59.4%	48.3%	45.5%
D. STAND.	1	5.61	5.36	7.09	6.21	3.36	5.14	3.05	3.49	6.23
	2	5.84	6.31	6.93	6.80	3.58	5.14	3.29	3.49	6.09

GR= GRUPO DE ESCUELAS
D. STAND= DESVIACION ESTANDAR

arrojó fue el número 8 (protección del tiempo escolar), lo que significa que los maestros no tuvieron objeción en expresar su opinión respecto a la preocupación del director escolar acerca del empleo del tiempo de permanencia en la escuela y que los maestros conocen las acciones del director en cuanto a la manera de distribuir el tiempo y de emplearlo para el aprendizaje de los alumnos; el factor que menor puntaje obtuvo fue el factor 4 (supervisión y evaluación) lo que puede interpretarse como que los maestros no conocen los sistemas de evaluación empleados en la escuela o que se reservaron su opinión por tratarse de un punto delicado, sobre todo si consideramos que nuestra presencia en la escuela estaba avalada por las autoridades de la SEP.

Para las escuelas del grupo 2 (no efectivas), el factor que obtuvo mayor número de registros fueron los números 7 (expectativas y prioridades) y 5 (aprovechamiento alumnos), lo que puede interpretarse como que los maestros tienen un amplio conocimiento de lo que se está tratando de alcanzar, así como las acciones que tienen prioridad en la escuela; el de menor puntaje resultó el factor 6 (patrones y normas), lo que significa que en este tipo de escuelas, el marco normativo de referencia no es suficientemente claro y por lo tanto las normas escolares son ambiguas, provocando un índice bajo de respuesta.

Con respecto a la información sobre la **MEDIA**, cabe aclarar que un valor mayor significa la presencia más consistente de la característica en cuestión por parte de los directores escolares de ese grupo de escuelas, es por esto que para poder aceptar la hipótesis alterna, se espera que la media obtenida de las escuelas del grupo 1 (efectivas) sea mayor que las de las escuelas del tipo 2 (no efectivas), cuestión que se puede corroborar en la tabla 3, ya que en todos los factores, el grupo 1 de escuelas obtuvo los valores más elevados, en relación a los puntajes máximos de cada factor. El porcentaje indica la importancia relativa de cada uno de los factores en relación al puntaje máximo de cada uno de ellos.

En el caso de las escuelas del grupo 1 (efectivas) podemos observar que el factor que mayor porcentaje obtuvo fue el 6 (patrones y normas), lo que se puede interpretar como la importancia que se da al establecimiento de un marco normativo de referencia dentro de las escuelas de este tipo como aspecto prioritario. El factor que obtuvo el segundo porcentaje más alto fue el número 1 (metas y objetivos), lo que significa que en las escuelas efectivas los aspectos relacionados con el establecimiento de metas y objetivos claros y conocidos por toda la comunidad educativa se tiene como segunda prioridad por parte del directivo escolar, situación que coincide con el marco teórico en cuanto a que aquellas escuelas cuyos directores ponen énfasis en las normas de la escuela y en el establecimiento de metas y objetivos claros tienden a ser más efectivas. Los factores que menores puntajes obtuvieron fueron los números 8 (tiempo escolar) y 4 (supervisión y evaluación), lo que significa que estos son aspectos que reciben una atención menor

por parte del director escolar y por tanto, que requieren una atención especial para lograr una educación de mayor calidad.

En cuanto a las escuelas del grupo 2 (no efectivas), los porcentajes máximos correspondieron a los factores 6 (patrones y normas) y 7 (expectativas y prioridades), lo que significa que en este tipo de escuelas, el establecimiento de un sistema normativo para la escuela y la existencia de expectativas claras para maestros y alumnos son cuestiones que reciben una mayor atención por parte del directivo escolar. Los porcentajes menores correspondieron a los aspectos relacionados con el factor 9 (incentivos) y 4 (supervisión y evaluación) lo que puede interpretarse como que en las escuelas no efectivas, no existe un sistema de incentivos que motive la actuación adecuada por parte del personal docente y alumnos, además, no se realizan suficientes acciones relacionadas con la supervisión y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Caba hacer notar que existe una notable diferencia entre los porcentajes obtenidos por las respuestas de los maestros de los dos tipos de escuelas, ya que para el grupo 1 (escuelas efectivas) los porcentajes van del 84.4% al 66.2%, mientras que para el grupo 2 (escuelas no efectivas), los porcentajes van del 64.1% al 45.4%, es decir que la presencia de las habilidades por parte del director escolar se da en mayor medida y con más consistencia en las escuelas efectivas (grupo 1).

El orden de la totalidad de los factores para cada grupo de escuelas es el siguiente:

FAC- TOR.	ESCUELAS EFFECTIVAS (1)	FAC- TOR.	ESCUELAS NO EFFECTIVAS (2)
6	patrones y normas	6	patrones y normas
1	metas y objetivos	7	expectativas y prioridades
3	currículum	5	aprovechamiento alumnos
2	comunicación	1	metas y objetivos
7	expectativas y prioridades	2	comunicación
5	aprovechamiento alumnos	3	currículum
9	incentivos	4	supervisión y evaluación
8	tiempo escolar	8	tiempo escolar
4	supervisión y evaluación	9	incentivos

Por lo que se refiere a la DESVIACION ESTANDAR, se puede constatar que existe una ligera mayor variabilidad en las respuestas de los maestros de las escuelas del grupo 2 (no efectivas) y mayor consistencia en aquellas del grupo 1, ya que en cinco de los nueve factores, el grupo 2 obtuvo puntajes más elevados. Por otro lado, para ambos grupos de escuelas, los puntajes mínimos y máximos correspondieron a los factores 7 (expectativas y prioridades) y 3 (currículum) respectivamente.

Análisis de ESCUELAS OFICIALES.

Considerando que las escuelas primarias oficiales y particulares tienen diferencias en cuanto a su organización, administración, currículum, personal docente, etc. se consideró adecuado realizar una subdivisión de la muestra de acuerdo al tipo de escuelas. De esta forma tenemos cuatro diferentes subgrupos, los cuales han sido identificados por las claves marcadas en la tabla 1 al principio de este capítulo.

En la tabla 4 se incluyen los subgrupos de escuelas oficiales efectivas (1F) y no efectivas (2F), las cuales están integradas por un total de 59 y 33 registros respectivamente. En ella se puede observar que el número de CASOS considerados para el análisis estadístico presenta una variabilidad considerable, correspondiendo en el grupo 1F el puntaje mayor al factor 5

ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA
ESCUELAS OFICIALES EFECTIVAS (1F) Y NO EFECTIVAS (2F)

TABLA 4

	GR	Fac.1	Fac.2	Fac.3	Fac.4	Fac.5	Fac.6	Fac.7	Fac.8	Fac.9
CASOS	1F	57	49	53	38	59	44	57	58	43
	2F	30	30	30	25	30	20	31	31	25
F.MAXIMO		30	30	35	35	15	30	15	15	30
MEDIA		23.81	23.78	26.36	24.21	11.34	25.73	11.44	10.41	21.98
	1F	79.3%	79.2%	75.4%	69.4%	75.5%	85.7%	76.2%	69.3%	73.2%
MEDIA		13.73	12.67	15.37	14.24	5.43	16.50	6.68	5.74	11.32
	2F									
D.STAND.		4.68	4.19	6.88	5.74	3.12	4.70	3.04	3.50	6.12
	2F	4.94	4.69	5.67	5.99	2.60	6.01	2.68	2.74	5.02

GR= GRUPO DE ESCUELAS
D.STAND= DESVIACION ESTANDER

(aprovechamiento de los alumnos) y 8 (proyección del tiempo escolar), lo que puede interpretarse como un alto índice de conocimiento por parte de los maestros sobre las actividades de los directores acerca de la administración del tiempo escolar para el aprendizaje de los alumnos o el deseo de dar a conocer su opinión hacia estos aspectos; el menor puntaje correspondió al factor 4 (supervisión y evaluación), lo que significa que existe un cierto desconocimiento acerca de los sistemas de

evaluación empleados en la escuela o también una cierta reserva en las repuestas: para el grupo 2F el puntaje más elevado correspondió a los factores 7 (expectativas y prioridades) y 8 (tiempo escolar) y el valor menor se localizó en el factor 6 (normas), lo que puede interpretarse como el aspecto que los maestros encuestados tenían mayor conocimiento.

En cuanto a la MEDIA, se puede observar que en las escuelas efectivas (1F), el factor que en opinión de los maestros el director de la escuela poseía en mayor grado fué el número 6 (patrones y normas), lo que significa que el establecimiento de un sistema normativo de actuación dentro de la escuela es una cuestión prioritaria para los directores de este tipo de escuelas. En segundo lugar se encontró el factor 1, relacionado con el establecimiento de metas y objetivos para la escuela y el factor 2 (comunicación), lo que indica que los directores escolares tienen como segunda prioridad el establecimiento de metas y objetivos y el proceso de comunicación entre los miembros de la comunidad educativa a fin de asegurar que se conoce la dirección y el rumbo que se quiere que la educación tenga. Los factores que menores porcentajes obtuvieron para este subgrupo de escuelas (1F) fueron el 4 (supervisión y evaluación) y 8 (tiempo escolar), lo que significa que los directores escolares dan menor atención a lo relacionado con el proceso de evaluación y a la administración del tiempo dedicado a aspectos educativos.

Por otro lado, en el subgrupo de las escuelas oficiales no efectivas (2F), el factor con mayor porcentaje fué el 6 (patrones y normas) y en segundo lugar se encontró el factor 1 (metas y objetivos), lo que puede interpretarse como que los directores escolares de este tipo de escuelas dan mayor importancia al establecimiento tanto de metas y objetivos escolares como de un marco normativo de referencia que guía la actuación de todos los involucrados en el proceso educativo en la escuela. Los factores con menores porcentajes fueron el 5 (aprovechamiento de los alumnos) y 8 (tiempo escolar), lo que significa que la verificación acerca del logro de los objetivos escolares y la administración del tiempo para lograr un aprendizaje más adecuado por parte de los alumnos son cuestiones que reciben una menor atención por parte de los directores de este tipo de escuelas.

Por lo que respecta a las diferencias en los porcentajes de ambos subgrupos de escuelas, varían para las escuelas oficiales efectivas (1F) de 85.7% a 67.3% y para el subgrupo 2F (oficiales no efectivas) de un 50% a un 33%, lo que significa que todos los factores se dan y tienen una presencia más consistente por parte del directivo escolar en las escuelas pertenecientes al subgrupo 1F (oficiales efectivas), cuestión que coincide con la hipótesis alterna planteada en el capítulo anterior, en el sentido de que las habilidades administrativas de los directores escolares están relacionadas positivamente con la efectividad escolar.

El orden de la totalidad de factores para cada subgrupo de escuelas oficiales es el siguiente:

FAC- TOR. OFICIALES	ESCUELAS EFECTIVAS (1F)	FAC- TOR. OFICIALES	ESCUELAS NO EFECTIVAS (2F)
6	patrones y normas	6	patrones y normas
1	metas y objetivos	1	metas y objetivos
2	comunicación	7	expectativas y prioridades
7	expectativas y prioridades	3	currículum
5	aprovechamiento alumnos	2	comunicación
3	currículum	4	supervisión y evaluación
9	incentivos	9	incentivos
4	supervisión y evaluación	5	aprovechamiento alumnos
8	tiempo escolar	8	tiempo escolar

Por lo que respecta a la DESVIACIÓN ESTANDAR, existe una mayor variabilidad de respuestas en el subgrupo de escuelas oficiales no efectivas (2F), ya que en cinco de los nueve factores obtuvo puntajes más elevados, los cuales reflejan la variación en las contestaciones. Por otro lado, para el subgrupo de escuelas efectivas, el puntaje mínimo correspondió al factor 7 (expectativas y prioridades) y el máximo al 3 (currículum). Para las escuelas del grupo 2F los puntajes mínimos y máximos correspondieron a los factores 5 (aprovechamiento de los alumnos) y 6 (normas) respectivamente.

Análisis de ESCUELAS PARTICULARES

En lo concerniente a las escuelas particulares, en la tabla 5 se incluye el análisis de estadística descriptiva correspondiente a los subgrupos de escuelas particulares efectivas (1F) y no efectivas (2F), las cuales en el renglón CASOS están integradas por un total de 31 y 21 registros respectivamente. Se puede observar que en el subgrupo 1F, el puntaje más elevado fue obtenido por el factor 6 (tiempo escolar), es decir, que los maestros encuestados contestaron casi la totalidad de las preguntas de este factor porque tienen un conocimiento de las acciones que realizan los directores escolares a fin de lograr una adecuada administración del tiempo de permanencia en la escuela para que los alumnos logren los objetivos establecidos; el puntaje más bajo correspondió al factor 4 (supervisión y evaluación), lo que significa que los maestros desconocen los sistemas de evaluación empleados en este tipo de escuelas o que se mostraron conservadores en su contestación al grupo de preguntas correspondientes a estos aspectos.

En cuanto a las escuelas particulares no efectivas (2F), el factor con un número de registros mayor correspondió al número 5 (aprovechamiento de los alumnos), es decir que la mayoría de los maestros respondieron a este grupo de preguntas; el factor con

ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA
 ESCUELAS PARTICULARES EFECTIVAS (1P) Y NO EFECTIVAS (2P)

TABLA 5

	GR	Fac.1	Fac.2	Fac.3	Fac.4	Fac.5	Fac.6	Fac.7	Fac.8	Fac.9	
CASOS	1P	28	21	29	14	29	15	28	30	15	
	2P	16	16	12	11	20	15	19	15	13	
RP. MÁXIMO		30	30	38	35	15	30	15	15	30	R
R											R
RMEDIA		22.21	19.52	26.83	20.36	10.07	24.13	10.75	10.30	19.93	R
R	1P										R
R %		70.0%	65.0%	76.6%	58.1%	67.1%	80.4%	71.6%	68.6%	66.4%	R
R											R
RMEDIA	2P	20.25	21.44	23.25	21.45	10.20	23.33	10.58	9.40	18.15	R
R											R
R %		67.5%	71.4%	66.4%	61.2%	68.0%	77.7%	70.5%	62.6%	60.5%	R
	1P	7.02	6.48	7.43	5.81	2.86	6.00	3.02	3.46	6.30	
D. STAND.											
	2P	5.13	4.80	6.60	5.61	2.86	5.00	2.37	2.44	5.42	

GR= GRUPO DE ESCUELAS
 D. STAND= DESVIACION ESTÁNDAR

menor puntaje fue el número 4 (supervisión y evaluación), lo que se puede interpretar como el aspecto que presenta mayor desconocimiento por parte de los maestros o una reserva en cuanto a emitir una opinión al respecto, sobre todo considerando que la investigación en la escuela estaba avalada por la SEP.

Por lo que se refiere a la MEDIA, se puede observar que en algunos casos, los valores correspondientes a las escuelas particulares no efectivas (2P), superaron a la media de las escuelas del subgrupo 1P no efectivas (factores 2,4,5), o las diferencias entre las medias fue menor a 1 (factores 6,7,8) y no se presentó ninguna diferencia mayor de 2, situación contraria a lo esperado para poder rechazar la hipótesis nula.

Por lo que respecta a los porcentajes en las escuelas del subgrupo 1P (particulares efectivas), el factor con el valor más elevado correspondió al 6 (normas), que se puede interpretar como que el director escolar se interesa por el establecimiento de un marco normativo de referencia para la actuación de maestros y alumnos en la escuela; en segundo lugar se encuentra el factor 3 (currículo), lo que significa que los directores de este tipo de escuelas dan una importancia especial a lo relacionado con los aspectos académicos de la escuela. Los porcentajes más bajos correspondieron a los factores 2

(comunicación) y 4 (supervisión y evaluación), lo que significa que el proceso de comunicación dentro de la escuela así como los aspectos evaluativos reciben una menor atención por parte de los directores de este tipo de escuelas.

En el subgrupo de escuelas particulares no efectivas (2P), los porcentajes se dieron de la siguiente forma. el mayor correspondió al factor 6 (normas), lo que puede interpretarse como que los directores de estas escuelas cuentan con un marco normativo de actuación en la escuela bastante claro y difundido entre la comunidad educativa; en segundo lugar se encuentra el factor 2 (comunicación), lo que significa la importancia que se da al proceso de comunicación en el ámbito de estas escuelas; los puntajes más bajos correspondieron a los factores 4 (supervisión y evaluación) y 9 (incentivos) lo que significa que los aspectos relacionados con el proceso evaluativo reciben poca atención y que no existe un sistema de incentivos que sea realmente motivante para maestros y alumnos.

En cuanto al monto de los porcentajes se puede decir que en seis de los nueve casos, la media de las escuelas particulares efectivas fué mayor y con una variación que va del 80.4% al 58.17%. En el caso de las escuelas del subgrupo 2P, los porcentajes tienen un rango que va del 77.7% al 60.5%.

El orden de la totalidad de los factores de cada subgrupo de escuelas particulares es el siguiente:

ESCUELAS PARTICULARES EFECTIVAS (1P)	ESCUELAS PARTICULARES NO EFECTIVAS (2P)
6 patrones y normas	6 patrones y normas
3 currículum	2 comunicación
7 expectativas y prioridades	7 expectativas y prioridades
1 metas y objetivos	5 aprovechamiento alumnos
8 tiempo escolar	1 metas y objetivos
5 aprovechamiento alumnos	3 currículum
9 incentivos	8 tiempo escolar
2 comunicación	4 supervisión y evaluación
4 supervisión y evaluación	9 incentivos

Por lo que respecta a la DESVIACION ESTANDAR, el grado de variabilidad en las respuestas fué más elevado en las escuelas del grupo 1P (efectivas) que en el subgrupo 2P, ya que en siete de los nueve casos las desviaciones fueron mayores en este subgrupo de escuelas, recordando que a puntaje más alto, mayor variabilidad en las respuestas de los maestros o, en otras palabras, las respuestas no muestran una tendencia específica, los puntajes mínimos y máximos correspondieron a los factores 5 (aprovechamiento alumnos) y 3 (currículum) respectivamente para el subgrupo 1P. En el subgrupo 2P los puntajes mínimos y máximos correspondieron a los factores 7 (expectativas y prioridades) y 3 (currículum).

A continuación se presenta en la tabla 6 un resumen de los datos de estadística descriptiva más relevantes de los grupos y subgrupos que integraron la muestra. En ella se puede observar que en algunos casos, los puntajes tuvieron cierta consistencia, por ejemplo en el renglón de CASOS en el grupo de escuelas efectivas (1.1F,1P), aparece el factor 8 (tiempo escolar) con el puntaje máximo, es decir, que fue el factor que mayor índice de respuesta obtuvo. El puntaje menor correspondió en todos los casos al factor 4 (supervisión y evaluación) debido probablemente a que los maestros encuestados se reservaron su opinión acerca de los sistemas y actividades por parte del director, relacionadas con el proceso evaluativo en las escuelas.

CUADRO RESUMEN DE FACTORES MINIMOS Y MAXIMOS
TABLA 6

	CLAVE GRUPO			CLAVE SUBGRUPO			CLAVE SUBGRUPO		
	M	m		M	m		M	m	
CASOS	1	8	4	1F	5/8	4	1P	8	4
	2	7	6	2F	7/8	4/9	2P	5	4
MEDIA (%)	1	8	4	1F	6	8	1P	6	4
	2	5	9	2F	6	8	2P	6	7
D. ESTAND	1	3	7	1F	3	7	1P	3	7
	2	3	7	2F	6	5	2P	3	7

M = puntaje o porcentaje MAXIMO
 m = puntaje o porcentaje MINIMO
 1 = escuelas efectivas
 2 = escuelas no efectivas
 F = escuelas oficiales
 P = escuelas particulares

En cuanto a los datos referentes a la MEDIA, en las escuelas efectivas (1.1F,1P), el porcentaje máximo correspondió al factor 8 (patrones y normas) con respecto a los otros factores, lo que significa que las normas escolares son el aspecto que en general recibe mayor atención por parte del director escolar; el porcentaje menor correspondió en dos de los grupos al factor 4 (supervisión y evaluación), lo que puede interpretarse como el aspecto que en general recibe la atención menor por el directivo escolar.

En el grupo de las escuelas no efectivas (2.2F,2P), el factor que obtuvo en general el porcentaje más elevado fue el 6

(patrones y normas) lo que significa que en este tipo de escuelas también se tiene como aspecto prioritario el establecer un marco normativo de referencia de actuación para los miembros de la comunidad educativa; los porcentajes menores correspondieron en dos de los tres subgrupos de escuelas al número 9 (incentivos) lo que significa que el establecimiento de sistemas de incentivos es el aspecto que recibe menor atención por parte de los directivos escolares.

En cuanto a las DESVIACIONES ESTANDAR, en la mayoría de los casos de las escuelas efectivas y no efectivas se presentó mayor variabilidad en el índice de respuesta en los factores 3 (currículum), lo que denota que es un aspecto controvertido y en el que las respuestas no tuvieron una tendencia específica. El factor que reportó menor variabilidad fue el 7 (expectativas y prioridades) lo que significa que la mayor parte de los maestros coincidieron en sus respuestas. Únicamente en el caso de las escuelas oficiales no efectivas (2F) los factores con mayor y menor variabilidad respectivamente correspondieron a los números 6 (patrones y normas) y 5 (aprovechamiento de los alumnos)

3.3 PRUEBAS DE HIPÓTESIS

Con el fin de determinar si las características de la muestra de las escuelas efectivas son diferentes a las de las escuelas no efectivas, se realizó una comparación entre las dos muestras, la cual consistió en la llamada Prueba t de Student, con el fin de determinar cuál de las hipótesis (alterna o nula) es aceptada, una vez habiendo determinado las características muestrales.

A continuación se presentan una serie de tablas que permitirán determinar la aceptación o rechazo de las hipótesis.

PRUEBA T
ESUELAS EFECTIVAS (1) Y NO EFECTIVAS (2)

TABLA 7

	Fac.1	Fac.2	Fac.3	Fac.4	Fac.5	Fac.6	Fac.7	Fac.8	Fac.9
CASOS	131	116	124	86	137	94	135	134	96
DIF. MEDS	7.282	6.763	8.905	6.729	3.580	5.893	3.052	3.440	7.790
T-TEST	6.934	6.160	6.618	4.752	5.850	4.793	5.405	5.559	5.981
GRADO LIB	129	114	122	86	135	92	133	132	94
PROB-T	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00

DIF. MEDS= DIFERENCIA ENTRE MEDIAS
GRADO LIB= GRADOS DE LIBERTAD

En la tabla 7, se manejan aspectos relacionados con la comparación de las dos muestras (grupo 1 escuelas efectivas y grupo 2 escuelas no efectivas). En el renglón de CASOS, el factor que obtuvo menor puntaje fue el número 4 (supervisión y evaluación), lo que significa que existió reserva en la contestación de las preguntas sobre este tema; el factor que obtuvo mayor número de registros fue el número 7 (expectativas y prioridades), lo que se puede interpretar como un punto conocido por todos los maestros.

Se puede apreciar que la DIFERENCIA ENTRE MEDIAS es significativa, presentándose en el factor 3 (conocimiento del currículum) el valor mayor y en el factor 7 (expectativas y prioridades) la diferencia más pequeña. Estas diferencias significan que los directores de ambos grupos de escuelas tienen características diferentes, más aún, que en las escuelas efectivas (1), la presencia de los diversos factores en las actividades de los directores es más consistente que en el grupo 2 de escuelas.

Por lo que se refiere a los rendimientos de T TEST, GRADOS DE LIBERTAD y PROBABILIDAD DE T, son datos que ayudan a determinar cuál de las dos hipótesis de la investigación debe aceptarse. El puntaje de la prueba t de Student, tomando en cuenta sus grados de libertad nos indica la Probabilidad de que las características muestrales sean estadísticamente diferentes, ya que si consultamos la tabla A en el anexo 3, los valores en ésta para un número elevado de grados de libertad son cercanos a 2 y por lo tanto menores a nuestros resultados reflejados en la tabla 7 en el renglón correspondiente a la prueba T.

Por consiguiente, de acuerdo a los datos anteriormente mencionados podemos aceptar en este caso, la hipótesis alterna y no aceptar la hipótesis nula con un nivel de confianza del 95%.

Recordemos que la hipótesis alterna que acabamos de aceptar es la siguiente:

H1= Las habilidades administrativas de los directores de escuelas primarias ESTÁN RELACIONADAS DIRECTAMENTE con la calidad académica de las escuelas de este nivel.

Prueba de hipótesis ESCUELAS OFICIALES

A continuación se presentan los análisis de pruebas de hipótesis de los subgrupos de escuelas oficiales y particulares, debido a que estos dos subgrupos presentan algunas diferencias en cuanto a organización, prioridades, expectativas, objetivos, etc.

PRUEBA T ESCUELAS OFICIALES EFECTIVAS (F1) Y NO EFECTIVAS (F2)

TABLA 8

	Fac.1	Fac.2	Fac.3	Fac.4	Fac.5	Fac.6	Fac.7	Fac.8	Fac.9
CASOS	87	79	83	83	88	64	88	89	68
DIF.MEDS	10.07	11.03	10.99	9.971	8.911	9.227	4.751	4.572	10.8
T-TEST.	9.313	10.78	7.345	6.526	8.794	6.512	7.063	6.375	7.27
GRADO LIB	85	77	81	61	86	62	86	87	66
PRUB-T.	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00

DIF.MEDS= DIFERENCIA ENTRE MEDIAS
GRADO LIB= GRADOS DE LIBERTAD

En cuanto a la comparación de los dos grupos de escuelas (F1 y F2) se puede observar lo siguiente: en el renglón de CASOS, el factor que mayor puntaje obtuvo fue el correspondiente al número

8 (tiempo escolar); el factor que obtuvo menor puntaje fue el factor 4 (supervisión y evaluación), al igual que en el análisis estadístico anterior; significa una cierta reserva en la contestación de las preguntas correspondientes al aspecto de supervisión y evaluación.

Por lo que se refiere a las **DIFERENCIA ENTRE MEDIAS**, se puede constatar que existe una distancia considerable entre ellas, lo que significa que las habilidades de los directores de escuelas oficiales, referidas en los factores del instrumento de medición se presentan en mayor medida en las escuelas del subgrupo 1F, por ser las medias mayores. La diferencia más grande se presenta en el factor número 2 (comunicación), lo que significa que en las escuelas oficiales efectivas existe una comunicación más adecuada por parte del director escolar que en el otro grupo (2F); el factor que mostró una diferencia menor fue el factor 8 (tiempo escolar), lo que puede interpretarse como el aspecto que menor discordancia presenta entre los dos subgrupos de escuelas.

Con el fin de poder determinar cuál de las hipótesis de investigación para este subgrupo de escuelas se aceptará, se pueden observar los tres últimos renglones de la tabla 8, con ayuda de la Tabla A incluida en los anexos.

El puntaje de la PRUEBA T, tomando en cuenta sus **GRADOS DE LIBERTAD**, en la Tabla A (anexo 3), nos indica la **PROBABILIDAD** de que las características muestrales sean estadísticamente diferentes y cuál de las dos hipótesis se debe aceptar. En este caso, aceptaremos la hipótesis alterna, ya que los valores arrojados van del 6.37 al 10.76 y por consiguiente son mayores a 2 de acuerdo a los valores de la tabla A en el ANEXO 3.

Hi= Las habilidades administrativas de los directores de las escuelas primarias oficiales **ESTÁN RELACIONADAS POSITIVAMENTE CON** la calidad académica de las escuelas de este tipo.

Prueba de hipótesis ESCUELAS PARTICULARES

En la tabla 7 se puede observar lo correspondiente a las escuelas particulares. Los valores que en ella se encuentran difieren considerablemente de aquellos de las tablas anteriores. En cuanto a los **CASOS**, el factor que obtuvo el puntaje máximo fue el 5 (aprovechamiento de los alumnos) y el factor con menor puntaje correspondió al 4 (supervisión y evaluación).

Por lo que se refiere a la **DIFERENCIA ENTRE MEDIAS** se puede apreciar que en los factores 2 (comunicación), 4 (supervisión y evaluación) y 5 (aprovechamiento de los alumnos) se obtuvieron valores negativos, lo que significa que en este grupo de escuelas estas habilidades de los directores se presentan con mayor consistencia en las escuelas no efectivas. En los factores 6 (normas) y 7 (respectivas y prioridades) las diferencias no llegan a 1 y la diferencia medias es de 3.57 en el factor 3

PRUEBA T
 ESCUELAS PARTICULARES EFECTIVAS (1F) Y NO EFECTIVAS (2F)
 TABLA 9

FACTOR	Fac.1	Fac.2	Fac.3	Fac.4	Fac.5	Fac.6	Fac.7	Fac.8	Fac.9
CASOS	44	37	41	25	49	30	47	45	28
%DIF.MEDS	1.96	-1.91	3.57	-1.09	-0.13	0.80	0.17	0.90	1.78
T-TEST.	0.957	0.965	1.412	0.419	0.132	0.383	0.203	0.862	0.766
GRADO LIB	42	35	39	23	47	28	45	43	26
PROB-T.	0.327	0.329	0.081	0.341	0.445	0.353	0.417	0.307	0.272

DIF.MEDS= DIFERENCIA ENTRE MEDIAS
 GRADO LIB= GRADOS DE LIBERTAD

(curriculum), situación contraria a lo esperado, para poder aceptar la hipótesis alterna.

Por lo que se refiere a la PRUEBA T, GRADOS DE LIBERTAD y PROBABILIDAD DE T, se puede decir que de acuerdo a los valores que en ella se pueden apreciar, las diferencias entre las características muestrales no son significativas, ni en el sentido que se esperaba con el fin de aceptar la hipótesis alterna, más aun, existen diferencias negativas. Por lo tanto, de acuerdo a los datos antes descritos la hipótesis nula es la que queda aceptada en los siguientes términos:

H₀=Las habilidades administrativas de los directores de escuelas primarias particulares, NO TIENEN ninguna relación con la calidad académica de las escuelas de este tipo.

A continuación se presentan las tablas 10, 11 y 12 en donde se puede apreciar a detalle, es decir, pregunta por pregunta, los resultados de la investigación, tanto de estadística descriptiva como de prueba de hipótesis.

ANALISIS ESTADISTICO POR PREGUNTA

ESCUELAS EFECTIVAS (1) Y NO EFECTIVAS (2)

TABLA 10

PREG.	M E D I A		DIF. ENTRE		GRADOS LIBERTAD	PROB. DE T.
	EFFECT(1)	NO EFFECT(2)	MEDIAS	T-TEST		
1	4.01	2.67	1.34	7.68	139	0.00
2	3.66	3.07	0.59	2.61	140	0.00
3	3.83	2.78	1.05	4.95	139	0.00
4	3.76	2.62	1.15	5.23	139	0.00
5	4.15	2.74	1.41	7.14	140	0.00
6	3.74	2.46	1.28	5.63	141	0.00
7	3.75	2.87	0.88	4.35	138	0.00
8	4.10	3.08	1.02	5.54	137	0.00
9	3.52	2.68	0.84	3.64	140	0.00
10	3.87	2.53	1.34	5.73	116	0.00
11	3.27	2.12	1.16	4.62	137	0.00
12	3.74	2.83	0.91	3.63	142	0.00
13	3.70	2.66	1.05	4.60	136	0.00
14	3.62	2.56	0.97	4.15	140	0.00
15	4.28	3.16	1.12	5.65	134	0.00
16	4.11	2.90	1.21	5.33	137	0.00
17	3.74	2.27	1.47	6.61	135	0.00
18	3.20	2.33	0.87	4.06	140	0.00
19	3.74	2.30	1.44	6.24	138	0.00
20	3.74	2.62	1.12	5.41	137	0.00
21	3.53	2.45	1.09	4.88	133	0.00
22	3.53	2.52	1.01	4.66	102	0.00
23	4.01	2.75	1.26	3.87	159	0.00
24	3.06	2.23	0.83	3.79	139	0.00
25	3.51	2.29	1.22	5.55	135	0.00
26	2.54	2.21	0.33	1.31	129	0.19
27	3.77	2.65	1.12	5.42	142	0.00
28	3.29	2.37	0.92	4.06	137	0.00
29	3.93	2.37	1.56	6.59	139	0.00
30	4.46	3.28	1.18	6.54	140	0.00
31	4.19	3.07	1.13	4.89	110	0.00
32	4.30	3.40	0.91	3.71	140	0.00
33	4.32	3.15	1.17	5.92	141	0.00
34	4.34	3.00	1.34	6.36	138	0.00
35	3.54	2.91	0.62	2.67	126	0.00
36	3.43	2.51	0.92	3.16	136	0.00
37	4.07	3.00	1.07	5.58	136	0.00
38	3.69	2.57	1.10	5.40	135	0.00
39	3.70	2.57	1.13	5.00	140	0.00
40	3.66	2.67	0.99	4.45	136	0.00
41	3.03	1.87	1.16	5.00	134	0.00
42	3.76	2.36	1.36	6.15	138	0.00
43	3.71	2.29	1.41	6.17	138	0.00
44	3.06	1.73	1.33	5.12	121	0.00
45	3.92	2.69	1.23	5.90	138	0.00
46	3.60	2.49	1.11	4.75	134	0.00
47	3.60	2.40	1.40	5.51	108	0.00

ANÁLISIS POR PREGUNTA
 ESCUELAS OFICIALES EFECTIVAS (F1) Y NO EFECTIVAS (F2)

TABLA 11

PREG.	M É D I A		DIF. ENTRE		GRADOS LIBERTAD	PROB. DE T.
	EFEC(F1)	NO EFEC(F2)	MEDIAS	T-TEST		
1	4.03	2.13	1.91	11.66	89	0.00
2	3.73	2.75	1.17	4.52	86	0.30
3	4.14	2.58	1.56	7.57	90	0.00
4	3.76	2.13	1.63	6.40	87	0.00
5	4.24	2.24	2.00	9.57	90	0.00
6	3.71	1.97	1.74	6.91	90	0.00
7	3.05	1.78	1.27	4.89	89	0.00
8	4.25	2.59	1.66	6.72	89	0.00
9	3.73	2.03	1.70	6.87	89	0.00
10	4.12	2.10	2.02	8.43	78	0.00
11	2.96	1.47	1.50	5.68	87	0.00
12	3.97	2.30	1.66	6.25	90	0.00
13	3.74	2.31	1.42	5.28	87	0.00
14	3.49	2.06	1.43	5.29	89	0.00
15	4.19	2.78	1.41	5.27	87	0.00
16	3.98	2.47	1.52	5.24	86	0.00
17	3.71	1.84	1.86	7.49	88	0.00
18	3.36	1.81	1.54	6.00	89	0.00
19	3.81	1.97	1.85	7.07	89	0.00
20	3.61	2.12	1.49	6.27	90	0.00
21	3.54	1.84	1.70	6.77	87	0.00
22	3.59	2.00	1.59	6.83	89	0.00
23	4.22	2.38	1.85	7.72	89	0.00
24	3.05	1.78	1.27	4.89	89	0.00
25	3.55	1.84	1.72	6.86	86	0.00
26	2.61	1.84	0.77	2.71	84	0.00
27	3.81	1.97	1.84	8.30	90	0.00
28	3.48	1.81	1.68	9.49	87	0.00
29	4.07	1.81	2.26	6.71	88	0.00
30	4.46	2.83	1.63	7.45	90	0.00
31	4.27	2.46	1.81	7.14	72	0.00
32	4.27	2.91	1.37	5.04	89	0.00
33	4.37	2.70	1.68	7.01	90	0.00
34	4.41	2.38	2.03	6.49	89	0.00
35	3.77	2.43	1.35	5.22	79	0.00
36	3.57	2.03	1.54	6.15	87	0.00
37	4.03	2.55	1.50	6.47	88	0.00
38	3.75	2.13	1.63	6.56	87	0.00
39	3.71	2.13	1.59	5.86	89	0.00
40	3.67	2.19	1.49	5.69	88	0.00
41	3.05	1.48	1.57	6.03	86	0.00
42	3.81	1.84	1.97	7.43	88	0.00
43	3.86	1.78	2.08	6.36	88	0.00
44	3.35	1.33	2.01	6.72	80	0.00
45	3.84	2.23	1.62	6.56	87	0.00
46	3.46	2.00	1.46	5.24	84	0.00
47	3.78	1.89	1.89	6.48	74	0.00

ANÁLISIS POR PREGUNTA
 ESCUELAS PARTICULARES EFECTIVAS (1P) Y NO EFECTIVAS (2P)

TABLA 12

PREG.	M E D I A		DIF. ENTRE		GRADOS LIBERTAD	PROB. DE T.
	EFEQ(P1)	NO EFEQ(P2)	MEDIAS	T-TEST		
1	3.97	3.55	0.41	1.25	48	0.22
2	3.16	3.57	-0.41	1.07	50	0.28
3	3.26	3.17	0.09	0.21	47	0.83
4	3.77	3.33	0.44	1.18	50	0.24
5	3.97	3.55	0.42	1.15	48	0.26
6	3.80	3.24	0.56	1.39	49	0.17
7	2.90	3.19	-0.29	0.79	48	0.56
8	3.80	3.85	-0.05	0.15	48	0.86
9	3.10	3.67	-0.57	1.70	49	0.09
10	3.29	3.29	-0.008	0.02	36	0.98
11	3.84	3.21	0.63	1.48	48	0.14
12	3.32	3.67	-0.34	0.85	50	0.59
13	3.65	3.28	0.37	0.94	47	0.64
14	3.58	3.35	0.23	0.58	49	0.57
15	4.45	3.83	0.62	1.75	45	0.063
16	4.35	3.55	0.81	2.38	49	0.20
17	3.851	3.13	0.68	1.68	45	0.10
18	2.90	3.15	-0.25	0.75	49	0.53
19	3.61	2.89	0.72	1.67	47	0.10
20	4.00	3.59	0.41	1.24	45	0.22
21	3.52	3.59	-0.07	0.20	44	0.84
22	3.38	3.35	0.02	0.06	31	0.96
23	3.60	3.35	0.25	0.65	48	0.53
24	3.07	2.95	0.12	0.32	48	0.75
25	3.41	2.95	0.46	1.19	48	0.24
26	2.41	2.94	-0.52	1.06	43	0.30
27	3.68	3.71	-0.04	0.11	50	0.91
28	2.90	3.19	-0.29	0.79	48	0.56
29	3.68	3.25	0.43	1.02	47	0.31
30	4.47	4.00	0.47	1.66	48	0.10
31	4.00	3.89	0.11	0.26	36	0.79
32	4.37	4.14	0.22	0.74	45	0.53
33	4.23	3.90	0.33	1.05	48	0.50
34	4.20	4.05	0.15	0.45	47	0.30
35	3.10	3.67	-0.56	1.40	45	0.16
36	3.14	3.30	-0.16	0.43	47	0.67
37	4.13	3.73	0.38	1.31	48	0.19
38	3.55	3.37	0.18	0.60	45	0.56
39	3.67	3.24	0.43	1.13	49	0.26
40	3.63	3.45	0.18	0.50	48	0.63
41	3.00	2.63	0.38	0.86	44	0.60
42	3.67	3.25	0.42	1.16	40	0.25
43	4.42	3.16	0.26	0.61	48	0.55
44	2.50	2.53	0.03	0.08	39	0.94
45	4.07	3.38	0.69	2.01	49	0.05
46	3.86	3.19	0.67	1.77	49	0.08
47	3.88	3.17	0.71	1.53	32	0.13

C O N C L U S I O N E S

Y

R E C O M E N D A C I O N E S

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

A partir de los años 60', la efectividad de las escuelas ha sido materia de controversia tanto en la literatura técnica como entre la población en general. Más aún, en los últimos 10 años se han desarrollado una serie de investigaciones que tratan de determinar los aspectos que determinan la calidad de la educación, con la idea de coadyuvar al logro de la efectividad de la educación escolarizada.

Es por ello que debido a la creciente demanda de mejores escuelas, en años recientes se ha puesto énfasis en estudios y aspectos relacionados con el mejoramiento de la calidad educativa, y a través de esta investigación, se ha podido comprobar que las habilidades administrativas de los directores escolares realmente tienen repercusiones en cuanto a la calidad educativa que caracteriza a una escuela. Sin embargo, a pesar de que las investigaciones han arrojado una serie de características deseables, aun no se ha logrado tener la "receta" completa, ni la proporción exacta en que cada una de las variables influye en la efectividad escolar.

En lo que se refiere a las hipótesis planteadas, fueron aceptadas las siguientes:

Las habilidades administrativas de los directores de escuelas primarias ESIAN RELACIONADAS DIRECTAMENTE con la calidad académica de las escuelas de este nivel.

En el análisis por subgrupo de escuelas, es decir, separadamente las escuelas oficiales y las particulares, los resultados estadísticos nos llevaron a aceptar las siguientes hipótesis.

Las habilidades administrativas de los directores de escuelas primarias oficiales ESTAN RELACIONADAS DIRECTAMENTE con la calidad académica de las escuelas de este tipo.

Las habilidades administrativas de los directores de escuelas primarias particulares NU TIENEN ninguna relación con la calidad académica de las escuelas de este tipo.

Nos referiremos en especial al análisis por subgrupo de escuelas, debido a que es en este punto donde se encontraron diferencias en cuanto a la hipótesis aceptada. El hecho de que de acuerdo a los datos estadísticos de las escuelas particulares no se haya rechazado la hipótesis nula, creemos que tiene una

explicación y que consiste en que las características y funciones de un director de una escuela oficial difiere mucho de un director de una escuela particular debido a las siguientes razones:

1.- El director del plantel oficial, es el responsable de todos los aspectos relacionados con la escuela a su cargo, ante la comunidad escolar y ante la Secretaría de Educación Pública; en cambio, el director de escuela particular es en general un empleado dentro de la estructura administrativa escolar, encargado del plantel y que por lo tanto, su actuación se ve limitada por las opiniones de una autoridad superior que es el dueño, el patronato, el rector, etc. lo que lleva a la limitación en su actuación como cabeza y motor que impulsa el proceso educativo.

2.- Por el problema planteado en el punto anterior, el director de una escuela particular, no puede decidir algunos aspectos hasta que la autoridad superior exprese su fallo final. La toma de decisiones se vuelve un aspecto muy complicado ya que se requiere por un lado atender a las demandas de la SEP y por otro considerar las opiniones de la autoridad superior a la que nos referimos en el primer punto y en determinado momento, tratar de hacerlas coincidir.

3.- En estos casos, creemos que la figura importante es precisamente esta autoridad superior y que por lo tanto el preguntar a los maestros de las características del director escolar fué inadecuado, ya que, para poder aceptar la hipótesis alterna deberíamos haber preguntado por las habilidades o características de la persona o personas que se encuentran realmente a la cabeza de la institución educativa particular y que son quienes dirigen y toman las decisiones en el ámbito de este tipo de escuelas.

Por otro lado, de acuerdo al análisis que se ha realizado a lo largo de este trabajo acerca de las habilidades administrativas de los directores escolares, podemos decir en términos generales, que dependiendo de la presencia de habilidades adecuadas por parte del directivo escolar se puede obtener una educación efectiva y de mayor calidad. Sin embargo, no hay que perder de vista que el proceso educativo es un fenómeno complejo y que este aspecto es tan sólo una parte del problema.

Existen tres aspectos relacionados con la efectividad de la escuela y que son una fórmula que pudiera aportar nuevas perspectivas de actuación por parte de las autoridades escolares y que son: la existencia de metas y objetivos educativos claros, la presencia de un programa de incentivos para facilitar el logro de metas académicas elevadas y un directivo escolar con una serie de habilidades y aptitudes adecuadas para lograr que la educación alcance sus objetivos.

a) - El director escolar es un elemento clave dentro un sistema educativo, pues en su motivación, conocimientos, capacidad y experiencia y habilidad para manejar su escuela, descansa gran parte de la responsabilidad del sistema mismo de proporcionar educación de la más alta calidad y que coadyuve a elevar el nivel de vida de los individuos. El directivo escolar, al administrar su plantel, tiene la primordial función de integrar en forma armónica todos los elementos de su comunidad educativa, ya que al administrar y supervisar los recursos tanto materiales como humanos está favoreciendo el logro de los objetivos educativos. Por las razones expuestas a lo largo de la investigación se asume que el directivo escolar puede hacer una contribución muy importante para concretar en cada aula de la escuela a su cargo esta importante tarea, pues en el interior de ella cobran vida los contenidos plasmados en los planes y programas educativos que tienen como propósito final alcanzar los objetivos preestablecidos con una elevada calidad, para servir mejor a la sociedad.

b) - Históricamente la escuela ha servido a la sociedad para proveer a la población escolarizada de habilidades básicas requeridas para mantener el desarrollo industrial, económico, etc. Más generalmente, la escuela puede ser vista como una institución que produce fuerza de trabajo calificada necesaria para el funcionamiento social. Sin embargo, actualmente, el aparato productivo no recibe a la totalidad de los egresados del sistema educativo; por consiguiente, es necesario aportar soluciones al problema de la adecuación de la educación a los requerimientos sociales con una alta calidad. En este aspecto, el papel del directivo escolar es el ser puente de unión entre la sociedad y el sistema escolarizado, pudiéndose aprovechar este canal para favorecer la participación de todos los interesados en el proceso educativo (ciudadanos, educadores, políticos y planeadores sociales) y no dejar al organismo central que sea el único que decida lo que es relevante aprender. Para ello es necesario dar mayor autonomía a las escuelas en cuanto a que ciertas decisiones sean tomadas por el director del plantel con la anuencia de su comunidad educativa.

c) - Se puede afirmar, de acuerdo a los planteamientos realizados a lo largo de la investigación que un director que posea ciertas habilidades administrativas estará mejor dotado para tomar las decisiones correctas en el momento adecuado, ya que puede tomar de estos conocimientos administrativos ideas y sugerencias para ser transformadas en habilidades o acciones de liderazgo positivo y dinámico que encaminen la acción educativa hacia el logro de la calidad académica.

RECOMENDACIONES

Es la figura del director un aspecto importante para lograr una educación de alta calidad, que el promover la presencia de habilidades administrativas relacionadas con el aspecto

académico mencionadas a lo largo de la investigación, es una tarea de primordial importancia y que requiere una atención especial, por lo tanto el favorecer que los directores de planteles de educación primaria tengan oportunidad de obtener capacitación enfocada hacia aspectos administrativos escolares es un punto que tiene suma importancia.

-La SEP como órgano regulador, debería implementar un sistema de educación permanente para los directores escolares, con el fin de facilitar y asegurar que a través de un programa de capacitación, obtengan patrones de actuación óptimos para lograr elevar la calidad educativa de su plantel escolar. Cabe aclarar que existe una cierta preocupación de las autoridades educativas y que se han realizado algunas acciones en este sentido, como el proyecto llamado "Fortalecimiento de la Capacidad Técnico - Administrativa de los Directivos Escolares"; sin embargo, este intento se dirige en muchos de sus puntos hacia aspectos irrelevantes y meramente operativos y no para el mejoramiento de la calidad de educación que se imparte en el plantel escolar.

-En otros países se han realizado numerosos intentos de proveer a los directivos escolares de esta capacitación. Estos cursos o programas tienen un formato y estructura tan diversos que van desde la aplicación de técnicas de observación clínica psicológica al campo de la modificación de conducta del director escolar, hasta cursos y talleres impartidos por algunas de instituciones y universidades sobre las habilidades administrativas a las que nos hemos referido con anterioridad. En nuestro país se podría establecer cursos o talleres con este mismo objetivo.

- El director de escuelas grandes o con un gran número de alumnos, debería contar con un asistente, que se encargara de algunos aspectos de carácter meramente operativo, con el propósito de contar con mayor tiempo para realizar todas las funciones que tiene a su cargo y atender aspectos que son de suma importancia para lograr la efectividad escolar.

- El director debe tener como su principal recurso la planeación de sus actividades diarias, de tal forma, que disponga de un tiempo para interactuar con el personal docente, con los alumnos y padres de familia, ya que de esta forma puede observar las situaciones que requieren algún cambio con el fin de implantar nuevas estrategias y procedimientos encaminadas hacia el mejoramiento educativo.

- El aparato gubernamental en materia educativa tiene un papel importante en cuanto a la planeación, desarrollo, financiamiento y políticas, que constituyen un esquema hacia el cual se encaminan las decisiones tomadas en la escuela. La mayoría de las variables que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje, dependen de las acciones del personal involucrado directamente en este proceso; lo que significa que no se deben obstaculizar las acciones productivas a nivel de la escuela, por tanto, la escuela requiere de mayor autonomía en cuanto a la capacidad de

tomar algunas decisiones encaminadas al mejoramiento educativo en una situación particular.

Es importante señalar que la presente investigación no es un trabajo acabado y a partir de los resultados obtenidos, se abre toda una gama de posibilidades de investigación; además, es necesario considerar que este trabajo tiene algunas limitaciones que pudieran ser superadas en investigaciones posteriores. Entre ellas se puede mencionar lo siguiente:

- La muestra de las escuelas no fué obtenida de la totalidad de escuelas de la ciudad de Puebla, ya que algunas están registradas bajo la jurisdicción de la oficina federal de la SEP en el estado.

- La información sobre los nombres de las escuelas que constituyeron el universo de la investigación, obtenida de la opinión de los Supervisores Escolares de Zona, pudo ser relativamente confiable, debido a que la información que ellos proporcionaron no fué mantenida en el anonimato debido a que ellos fueron el punto de contacto que nos permitió la entrada a las escuelas.

- En cuanto a la recolección de la información, no contestaron la escala estimativa todos los maestros de una escuela, sino únicamente a aquellos que podían estar presentes en el momento de la aplicación, y en algunos casos, el propio director fué quien los designó.

- El instrumento de medición contenía algunas preguntas abiertas que no fueron analizadas por la dificultad de codificación y por falta de tiempo.

- No se tomó en consideración la propia opinión de los directores escolares debido a la falta de un instrumento válido y confiable para recabar esta información.

- Algunas actividades sobre la recolección de datos no se realizaron de acuerdo a lo planeado originalmente debido a la premura de tiempo, ya que se permitió realizar las encuestas únicamente en el lapso de un mes (noviembre de 1988) por indicaciones de la propia SEP estatal, debido a la cercanía del fin de curso.

-No se realizó una observación controlada en las escuelas, lo que podría haber aportado información sistemática de algunos aspectos que no fueron incluidos en la escala estimativa.

CITAS BIBLIOGRAFICAS

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- (1) Gabriel Cámara. Impacto y reelevancia de la educación en México. p. 3
- (2) ibidem p. 4
- (3) ibidem p. 25
- (4) Mario Aquilera Dorantes. Conferencia "Sesenta años de educación básica en México". p. 73
- (5) Gabriel Cámara. Op_cit p.24
- (6) SEP. Microplaneación Regional Educativa. Puebla. 1984 p.19
- (7) Muñoz izquierdo 1979, citado en Gabriel Cámara op_cit p. 26
- (8) SEP Puebla. "op cit p. 5
- (9) SEP. Manual director del plantel de educación primaria p. 7
- (10) ibidem p. 8
- (11) idem
- (12) Barbara Taylor. "How and why succesful elementary principal adresses estrategic issues". p.3
- (13) Arturine Taylor et al. "What research says about". p. 26
- (14) Emiliano Martínez Rodríguez et al. "organización y Administración escolar". Enciclopedia Técnica de la Educación. vol 1 p. 37
- (15) William J. Rodin. "Management by Objectives". p. 6
- (16) Douglas McGregor. Citado en Daniel Wren. "The evolution of Management Thought" p. 448-452
- (17) idem
- (18) George Odiorne. "Administración por objetivos p. 7-8

- (19) ibidem p. 25
- (20) M.L. Bigge. et al "Bases psicológicas de la educación" p. 366
- (21) Carolyn Terry Bashaw. "Ella Flagg and her relationship to the cult of efficiency" p. 363-364
- (22) Octavi Fullat. "Filosofías de la educación" p. 336-338
- (23) John S. Brubacher. "A history of problems of education". citado en M.L. Bigge p. 350
- (24) ibidem p. 351
- (25) ibidem p. 357
- (26) Paciano Fermoso. "Teorías de la educación" citado en Octavi Fullat op.cit p. 330
- (27) Paciano Fermoso. "teorías de la educación" p. 60-61
- (28) Pedro Lafourcade. "Precisiones en torno a la calidad de la educación". p. 65
- (29) Felipe Martínez Rizo. "Calidad y distribución de la educación". p. 58
- (30) ibidem p. 59
- (31) Laurencio Filho. "Organización y administración escolar" p. 13-14
- (32) Karolyn Snyder. "Developing principals' problem-solving capabilities". p.38
- (33) Elchanan Cohn. "Research on effective schools Implications for less developed countries". p.383
- (34) Richard Deasy. "Education in Japan: surprising lesson". p. 38
- (35) Elchanan Cohn. op.cit p. 384
- (36) Bruce Wilson. "The principal and instruction: combining bureaucratic and cultural linkages". p.19
- (37) Ron Brant. "On leadership and student achievement". p. 11

- (38) Robert m. Blum. "Leadership for excellence" p. 25-26
- (39) William C. Gierold. "Establecimiento de objetivos en el proceso AFU. p. 29
- (40) Hilda Taba. Elaboración del currículo. p. 256
- (41) ibidem p. 257.
- (42) George Madaus et al. "School effectiveness: a reassessment of the evidence". p.20
- (43) ibidem p. 300
- (44) Felipe Martinez Rizo. op cit p. 58
- (45) Emiliano Martinez Rodriguez et al. op cit p. 109.
- (46) Jerry Wofford et al. "Organization, the keystone of managerial effectiveness"> p 4.
- (47) Bonnie McDaniel. "Communication the process of organizing" p. 3
- (48) idem
- (49) Barbara Taylor. op cit p. 21
- (50) J.L.M. Arreguin. "Sistemas de comunicación y enseñanza p. 50-51.
- (51) Wilson Bruce. op cit p. 22
- (52) George Madaus. op cit p. 97
- (53) citado en Douglas Mitchell. "Work Orientation and job performance" p. 6.
- (54) idem
- (55) Rivlin 1975. Citado en George Madaus op cit p. 98
- (56) Elchanan Cohn. op cit p. 396
- (57) ibidem p. 388
- (58) Douglas Mitchell op cit p. 4.
- (59) Gabriel Cámara. op cit p. 25
- (60) Peter Shuster et al. "The principal and school effectiveness. p. 385

- (61) ibidem p. 343
- (62) Kojimoto. "The kid's-eye view of the effective principals". p. 74
- (63) Hilda Taba. op cit p. 409
- (64) Eminiano Martinez Rodriguez. op cit p. 135
- (65) Benjamin Bloom. Prólogo de George Madaus. op cit. p.viii
- (66) Peter Shuster. op cit p. 376-377
- (67) Bruce Wilson. op cit p. 19
- (68) George Madaus. op cit p. 188
- (69) William Ragan et al. "Teaching in the new elementary school" p. 282
- (70) Peter Mortimore. "New evidence on effective elementary school". p.8
- (71) Peter Shuster op cit p. 15
- (72) Carrie Kojimoto. op cit p.69
- (73) Elchanan Cohn op cit p. 386
- (74) George Madaus op cit p. 101
- (75) Douglas Mitchell et al. op cit p. 6
- (76) George Madaus op cit p. 188
- (77) Elchanan Cohn op cit p. 397
- (78) Martin y Kallaghan. Citado en George Madaus. op cit p. 97
- (79) idem
- (80) Richard Deasy op cit p 42
- (81) Stephens 1967. Citado en George Madaus op cit p. 96
- (82) Cohn Elchanan. op cit p. 393
- (83) idem
- (84) George Madaus op cit. p. 100

- (85) Peter Mortimore. "New evidence on effective on effective elementary schools". p. 4
- (86) W.A. Kelly. "Psicología de la educación". Citado en Emiliano Martínez R. op cit p. 291
- (87) idem
- (88) ibidem p. 292
- (89) J.S. Coleman et al citado en Elchanan Cohn p. 386
- (90) Emiliano Martínez Rodríguez. op cit p. 291
- (91) Douglas Mitchell op cit p. 2
- (92) Elchanan Cohn op cit p. 83
- (93) Douglas Mitchell op cit p. 5
- (94) ibidem p. 187
- (95) ibidem p. 190
- (96) ibidem p. 213
- (97) George Madaus. op cit p. 16
- (98) Robert Thorndike et al. "Test t técnicas de medición en Psicología y educación p. 243.

A N E X O S

CUESTIONARIO PARA SUPERVISORES DE ZONA

Nombre: _____

Zona Escolar: _____

Tipo de Escuelas: Oficiales () Particulares ()

Indique Ud. las tres (3) mejores escuelas de su zona escolar, iniciando con la que considere de mayor calidad académica. Explique brevemente en cada caso las razones de su opinión.

1. _____

2. _____

3. _____

Anote las tres (3) escuelas menos eficientes en términos académicos, iniciando con aquella de más bajo rendimiento. Explique brevemente en cada caso las razones de su opinión.

1. _____

2. _____

3. _____

ESCALA ESTIMATIVA

Datos de Identificación:

Nombre de la escuela: _____

Antigüedad en esta escuela: _____ Años.

Grado(s) que imparte: _____

Experiencia Docente: _____ Años Sexo: (F) (M)

Grado máximo de estudios: (marque con una X)

- Especialización después de secundaria
 Normal
 Licenciatura
 Maestría
 Otro (Especifique) _____

Indique la actividad a la que dedica más tiempo después de su jornada laboral en esta escuela: (marque con una X)

- Otro trabajo Docente
 Estudiar
 Negocio Propio
 Otro trabajo no docente
 A la familia
 A los amigos
 Entretenimientos
 Descansar
 Otros

Instrucciones:

Marque con una X el grado en el que considera Ud. que el director de su escuela realiza las actividades que a continuación se indican, correspondiendo el número 1 al grado mínimo y el 5 al grado máximo.

EJEMPLO:

En qué medida el director:

Promueve la utilización de materiales y apoyos didácticos en la enseñanza.

1	2	3	4	5
nunca	a veces	regularmente	frecuentemente	siempre

En este caso, el director del plantel escolar frecuentemente promueve la utilización de apoyos y materiales didácticos para la enseñanza.

1. DEFINICIÓN DEL PROPOSITO DE LA ESCUELA.

1.1. FORMULACIÓN DE METAS Y OBJETIVOS.

En qué medida el Director:

1.- Promueve la formulación de objetivos escolares de acuerdo a las necesidades y capacidades del alumno.

1 2 3 4 5

2.- Toma en cuenta la opinión de los maestros, alumnos y padres de familia para la formulación de metas y objetivos escolares.

1 2 3 4 5

3.- Formula objetivos escolares tomando en cuenta las habilidades de los profesores.

1 2 3 4 5

4.- Utiliza datos sobre los logros de los alumnos (calificaciones, observaciones, etc.) de años anteriores, para el establecimiento del programa actual de trabajo.

1 2 3 4 5

5.- Favorece el desarrollo de metas específicas encaminadas al logro de los objetivos de la escuela.

1 2 3 4 5

6.- Promueve la realización de juntas o reuniones para revisar los objetivos específicos de los maestros en clase.

1 2 3 4 5

Mencione una meta específica en el área académica que está tratando de lograr en este ciclo escolar.

1. DEFINICION DEL PROPOSITO DE LA ESCUELA.
1.1. FORMULACION DE METAS Y OBJETIVOS.

En qué medida el Director:

1.- Promueve la formulación de objetivos escolares de acuerdo a las necesidades y capacidades del alumno.

1 2 3 4 5

2.- Toma en cuenta la opinión de los maestros, alumnos y padres de familia para la formulación de metas y objetivos escolares.

1 2 3 4 5

3.- Formula objetivos escolares tomando en cuenta las habilidades de los profesores.

1 2 3 4 5

4.- Utiliza datos sobre los logros de los alumnos (calificaciones, observaciones, etc.) de años anteriores, para el establecimiento del programa actual de trabajo

1 2 3 4 5

5.- Favorece el desarrollo de metas específicas encaminadas al logro de los objetivos de la escuela.

1 2 3 4 5

6.- Promueve la realización de juntas o reuniones para revisar los objetivos específicos de los maestros en clase.

1 2 3 4 5

Mencione una meta específica en el área académica que esté tratando de lograr en este ciclo escolar.

1.2. COMUNICACION.

En qué medida el director:

7.- Comunica las metas académicas que espera se logren en el ciclo escolar:

- a los alumnos.

1 2 3 4 5

-al personal académico.

1 2 3 4 5

-a padres de familias.

1 2 3 4 5

-al personal administrativo.

1 2 3 4 5

8.- Difunde los objetivos académicos de la escuela a través de boletines, circulares, periódico mural, etc.

1 2 3 4 5

9.- Fomenta un ambiente propicio de comunicación libre entre todos los miembros de la comunidad educativa.

1 2 3 4 5

2. ADMINISTRACION DEL CURRÍCULO.

2.1. CONOCIMIENTO DEL CURRÍCULO.

En qué medida el director:

10.- Fomenta la planeación de actividades para cada unidad de estudio en las aulas.

1 2 3 4 5

11.- Promueve la utilización de nuevos métodos, técnicas y apoyos didácticos en la enseñanza que se consideraron mas adecuados para el logro de los objetivos.

1 2 3 4 5

12.- Conoce el programa de estudios de cada grado escolar.

1 2 3 4 5

13.- Verifica que los profesores conozcan lo que tienen que enseñar cada día, semana y mes.

1 2 3 4 5

14.- Asesora a los profesores en el desempeño de su trabajo.

1 2 3 4 5

15.- Realiza reuniones con cada profesor a fin de comentar sobre su comportamiento en clase.

1 2 3 4 5

16.- Facilita la capacitación de los profesores en cuanto a técnicas de enseñanza, dinámicas de grupo, etc.

1 2 3 4 5

¿Qué sistema de enseñanza se utiliza más frecuentemente en su escuela y que importancia cree Ud. que tiene?

.....
.....
.....
.....

2.3 SUPERVISION Y EVALUACION.

En qué medida el director:

17.- Evalúa periódicamente el avance de los notes académicas de:

- los profesores.

1 2 3 4 5

- los alumnos.

1 2 3 4 5

- el personal administrativo

1 2 3 4 5

18.- Favorece la comunicación entre los profesores para mejorar la planeación educativa.

1 2 3 4 5

19.- Asiste a los salones de clase a observar el desempeño de los profesores en sus programas.

1 2 3 4 5

20.- Utiliza criterios claros para evaluar el comportamiento de los profesores en clase.

1 2 3 4 5

21.- Favorece que los alumnos evalúen a cada profesor en cuanto a su desempeño en el salón de clase.

1 2 3 4 5

Qué sistemas de evaluación se utilizan para conocer:

- el desempeño de los maestros.

- el logro de los objetivos por los alumnos.

- el alcance de objetivos educativos por la escuela.

2.4. APROVECHAMIENTO DE LOS ALUMNOS.

En qué medida el director:

22.- Verifica que los alumnos reciban la instrucción adecuada en todas las áreas o materias de enseñanza para el logro de los objetivos.

1 2 3 4 5

23.- Participa en la elaboración de instrumentos de evaluación del aprendizaje.

1 2 3 4 5

24.- Da atención especial a los alumnos con problemas de aprendizaje, canalizándolos a la institución de rehabilitación.

1 2 3 4 5

3. PROMOVER UN CLIMA EDUCATIVO FORTALECIDO.

3.1. PATRONES Y NORMAS.

En qué medida el director:

25.- Establece normas de comportamiento para:

- los alumnos dentro de la escuela.

1 2 3 4 5

- el personal administrativo.

1 2 3 4 5

- los profesores.

1 2 3 4 5

26.- Se asegura de que sean cumplidas las normas y disciplina dentro de la escuela por la comunidad educativa.

1 2 3 4 5

27.- Informa con precisión las normas de la escuela a los padres de familia.

1 2 3 4 5

28.- Permite discutir las normas de la escuela a fin de adaptadas a las necesidades cambiantes del contexto escolar.

1 2 3 4 5

3.2. EXPECTATIVAS Y PRIORIDADES.

En qué medida el director:

29.- Comunica explícitamente las prioridades educativas a:

- los alumnos.

1 2 3 4 5

- los maestros.

1 2 3 4 5

- los padres de familia.

1 2 3 4 5

3.3 UTILIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOLAR.

En qué medida el director:

30.- Promueve la administración del tiempo en cada clase a fin de dar cumplimiento a los objetivos específicos.

1 2 3 4 5

31.- Verifica que el tiempo de clases se dedique a la consecución de los objetivos preestablecidos en el programa escolar.

1 2 3 4 5

32.- Promueve la utilización de la biblioteca por los alumnos como medio educativo.

1 2 3 4 5

3.4. INCENTIVOS PARA LA ENSEÑANZA.

En que medida el director:

33.- Promueve concursos u otro tipo de actividad para motivar el aprendizaje de los alumnos.

1 2 3 4 5

34.- Promueve la existencia de premios o incentivos para los alumnos que tienen un adecuado logro de los objetivos.

1 2 3 4 5

35.- Promueve la existencia de un sistema de incentivos para profesores (capacitación, notas laudatorias, etc.)

1 2 3 4 5

36.- Se realizan acciones para evitar el comportamiento inadecuado en la escuela.

- de los alumnos

1 2 3 4 5

- de los profesores

1 2 3 4 5

- del personal administrativo

1 2 3 4 5

Existe alguna institución que le asesore para el mejoramiento académico de la escuela.

VALORES DE t A LOS NIVELES DE CONFIANZA DE 0.05 Y 0.01

TABLA A

gl	.05	.01
1	12.706	63.657
2	4.303	9.925
3	3.182	5.481
4	2.776	4.604
5	2.571	4.032
6	2.447	3.707
7	2.365	3.499
8	2.306	3.355
9	2.262	3.250
10	2.228	3.169
11	2.201	3.106
12	2.179	3.055
13	2.160	3.012
14	2.145	2.977
15	2.131	2.947
16	2.120	2.921
17	2.110	2.898
18	2.101	2.878
19	2.093	2.861
20	2.086	2.845
21	2.080	2.831
22	2.074	2.819
23	2.069	2.807
24	2.064	2.797
25	2.060	2.787
26	2.056	2.779
27	2.052	2.071
28	2.048	2.763
29	2.045	2.756
30	2.042	2.750
40	2.021	2.704
60	2.000	2.660
120	1.980	2.617
∞	1.960	2.576

FUENTE: Ronald A. Fisher y Frank Yates. Statistical Tables for Biological, Agricultural and Medical Research. 4ed. Oliver & Boyd, Edimburgo. 1975

7. BIBLIOGRAFIA

- AGUILERA, MARIO. "Sesenta años de la educación básica México" (conferencia). En Análisis y perspectiva de la educación en México. XIII Asamblea Nacional Plenaria. México, SEP, Consejo Nacional Técnico de la Educación, 1977. p.61-75
- ARREGUIN, J.L.M. Sistemas de comunicación y enseñanza. México, Trillas, 1983. 126p.
- BARTH, RONALD S. "The principal and the profession of teaching". En Elementary School Journal (USA). March 1986, vol.86, No.4. p. 471-492.
- BIGGE, M.L. et al. Bases psicológicas de la educación. México, Trillas, 1976. 775p.
- BLUM, ROBERT E. et al. "Leadership for excellence: Research-based training for principals". En Educational Leadership (USA), September 1987, vol.45, no.1. p.25-29.
- BRANT, RON. "On leadership and students achievement". en Educational Leadership (USA), September 1987, vol.45, no. 1. p.9-16.
- BRUCE, WILSON. "The principal and the instruction: combining bureaucratic and cultural linkages". En Educational Leadership, sept 1987, p.18-23
- CANARA, GABRIEL. Impacto y relevancia de la educación en México. México, Centro de Estudios Educativos, 1983. 101p.
- CAWELTI, GORDON. "Why Instructional Leaders are so scarce". En Educational Leadership (USA), September 1987, vol.45, No.1 p.3-4

- CESPEDES, PARLO B. "Licenciatura en Educación Primaria". En Educación en Cuba. Oct-Dic 1985. vol.15, no.59, p.29-32.
- COHN, ELCHANAN et al. "Research on effective schools: implications for less developed countries". En Comparative education review. (Comparative and International Education Society) vol.31, n 3, august 1987. 377-399p.
- DEASY, RICHARD J. "Education in Japan: Surprising lesson". En Educational Leadership. (USA) v. 44, september 1986, p. 38-44
- DONALDSON, GORDON A. "The Maine approach to improving principal leadership". En Educational Leadership. (USA), September 1987, vol.45, no.1. p.43-45.
- FERMOSO, PACIANO. Teoría de la Educación. México, Trillas, 1981. 506p.
- FILHO, LAURENCO. Organización y Administración escolar; tr por Ma. Cecilia Equibar. Buenos Aires, Kapeluz, 1965. 242 p. (Biblioteca de Cultura Pedagógica)
- FULLAT, UCTAVI. Filosofías de la educación. Barcelona, CEAC, 1983. 434p. (colección Educación y enseñanza)
- GIEROLD, WILLIAM C. Establecimiento de objetivos y el proceso APD. Guía Práctica enfocada al éxito. México, McGraw-Hill, 1982. vol II. 169p.
- HALLINGER, PHILIP et al. "Assessing the instructional management behavior of principals". En Elementary School Journal. vol.86, no.2, p.217-247.
- HALLINGER, PHILIP et al. "Assessing and developing principal instructional leadership". En Educational Leadership. (EU). Septiembre 1987, vol.45, no.1. p.54-61.
- HILGARD, ERNEST et al. Teorías del aprendizaje. México, Trillas, 1973. 718p.

KAUFMAN, A.R. "Planificación de sistemas educativos: ideas básicas concretas." México, Trillas, 1986. 237 p.

KELINGER, FRED N. Investigación del comportamiento: tr por José Rafael Blengio; 2 ed. México, Interamericana, 1983. 525 p.

KUJIMOTO, CARRIE. "The kid's-eye view of effective principals". En Educational Leadership. (USA), September 1987, vol.45, no.1. p.69-74.

LAFOURCADE, PEDRO "Precisiones en torno a la calidad de la educación". (Consultor internacional del Proyecto UNDP.) "Fortalecimiento de los procesos de planificación y toma de decisiones educacionales". p. 65-87

LAROSE LINDA. "Professional development for new assistant principals". En Educational Leadership. (USA), September 1987, vol.45, no.1. p.49-51.

LEITHWOOD, KENNETH A. "Using the Principal Profile to assess Performance". En Educational Leadership. (USA), September 1987 vol.45, no.1. p. 63-66.

LEVIN, JACK. "Fundamentos de estadística en la investigación social"; tr por Vivian del Valle; 2 ed. México, HARLA, 1985. 305p.

MADAUS, GEORGE F et al. School effectiveness: a reassessment of the evidence. Nueva York, McGraw-Hill, 1980. 226p. (Library of Congress Cataloging in publication data).

MARTINEZ RIZO, FELIPE. "Calidad y distribución de la educación. Estado del arte y bibliografía comentada. En Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. vol. XIII, No 4. México, Centro de Estudios Educativos, 1983. p. 55-86.

MARTINEZ RODRIGUEZ, EMILIANO et al. "Organización y Administración Escolar". En Enciclopedia Técnica de la Educación. vol 1. México, Santillana, 1983. p. 37-126

McDANIEL, JOHNSON BONNIE. Communication, The process of organizing. Boston, American Press, 1981. 404p.

MITCHELL, DOUGLAS et al. Work orientation and job performance: The cultural basis of teaching rewards and incentives. New York, State University of New York Press, 1987. 248p.

MOEHLAMAN, EDWARD. Educational Leadership and the elementary school principal. New York, Rinehart, 1980. 278p.

MORTIMORE, PETER et al. "New evidence on effective elementary schools". En Educational Leadership. (USA), September 1987, vol. 45, No. 1. p. 4-8.

MORALES, ARMANDO. "Investigación para el planeamiento educativo". En Revista de Pedagogía (Chile). Noviembre 1986. vol. 36, no. 293 p. 283-286.

ODIORNE, GEORGE; tr por Eduardo L. Suárez. Administración por objetivos. Nuevo sistema para la dirección. México, Lumusa, 1980. 220p.

OWENS, ROBERT. La escuela como Organización. Madrid, Santillana, 1983. 112p.

PORTINOV, M.L. "Perfeccionamiento del sistema de formación de directores de la escuela". En Educación en Cuba. Oct-Dic. 1985, vol. 15, no. 9 p. 50-57.

REDIN, WILLIAM J. Management by objectives. New York, McGraw-Hill, 1976. 407 p.

RAGAN, WILLIAM B. et al. Teaching in the new elementary school. New York, Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1972. 368p.

SANTANA, ENRIQUEZ M. "Algunos aspectos sobre la elevación de la calidad de la enseñanza" en Educación en Cuba. Oct-Dic 1985, vol.15, no.59, p. 91-100.

SCHAIKINER, STANLEY et al. "Helping Principals overcome on-the-job obstacles to learning. En Educational Leadership. (USA), September 1987, vol.45, no.1. p. 30-33.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Manual del Director del Plantel de Educación Primaria. México, SEP, 1985. 123 p.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Microplaneación regional educativa. Planeación Estatal. Puebla 1984. México, SEP, 1985. 40p.

SHUSTER, PETER et al. The principal and school effectiveness. New Jersey, Mc Millan, 1957. 327p.

SHEAFFER, S et al. Elementos de Muestreo. México: Iberoamericana; 1987. 324p.

SNYDER, KAROLYN. "Developing Principals' problem-solving capabilities". En Educational Leadership. (USA), September 1987, vol 45, No.1 p. 38-41

TABA, HILDA. Elaboración del currículo; tr por Rosa Albert; 4 ed. Buenos Aires, Troquel, 1979. 662 p.

TAMAYO, MARIO. El proceso de la investigación científica. Fundamentos de investigación. México, Limusa, 1987. 278p.

- TAYLOR, ARTURINE et al. "What research says about" En Series number 1 Data-search reports, National Education Association, Washington D.C., Research div., december 1985, 26p.
- TAYLOR, BARBARA. "How and why succesful elementary principals adresses strategic issues". En Papers presented at the Annual Meeting of American Educational Research Association, 67 reunión, San Francisco, California, April 16-20 1986. 37 p.
- TERRY, CAROLYN. "Ella Flaqq and her relationship to the cult of efficiency" en Educational theory: fall 1986, vol. 36, No. 4. Board of Trustees of the University of Illinois. p. 363-373
- THORNDIKE, ROBERT et al. Test y técnicas de medición en Psicología y Educación: tr por Francisco González Aramburo. México, Trillas, 1978. 733 p. (Biblioteca Técnica de Psicología)
- TIRADO, SEGURA F. "La critica situación de la Educación Básica en México" en Ciencia y Desarrollo. México, 1986, ERACE, vol.12, no.71, p.81-84.
- TRAVERS, ROBERT M.N. et al. Test y Técnicas de medición en Psicología y Educación: tr por Francisco González Aramburo. México, Trillas, 1978. 733 p. (Biblioteca Técnica de Psicología).
- WILSON, BRUCE et al. "The Principal and the Instruction: combining bureaucratic and cultural linkages". En Educational Leadership. (USA), September 1987, vol.45, no.1. p.18-23.
- WOFFORD, JERRY C. et al. Organizational communication. The keystone of effectiveness. New York, McGraw-Hill, 1977 477p.
- WREN, DANIEL A. The evolution of management thought. New York. The Roland Press Company, 1972. 556p.