

16

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS



EL ADMINISTRADOR DE PROGRAMA: PIEDRA DE TOQUE EN LA ENSEÑANZA DEL INGLES COMO LENGUA EXTRANJERA

TESIS PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN LENGUA Y LITERATURAS MODERNAS
(INGLESAS)

P R E S E N T A

JOSE MANUEL VILLAFUERTE ARIAS

ASESORA DE TESIS: DRA. GLORIA SCHON GRITZEWSKY



MEXICO, D. F.

2000

277634



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 esta 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.



AGRADECIMIENTOS

A Dios, por sobre todo, quien me ha bendecido infinitamente a lo largo de mi existencia.

A mi familia, cuyo amor incondicional me ha impulsado a seguir siempre adelante, y en especial a mis padres, José Lisandro y María Luisa, y a mi hermano, Luis Javier, por su comprensión, su aceptación y su apoyo.

A mis maestros, cuyas enseñanzas me han permitido llegar hasta donde hoy me encuentro. Gracias especialmente a Gloria Schon por el tiempo que dedicó a supervisar la elaboración de este trabajo.

A mis amigos, que han estado a mi lado de manera constante a lo largo de varios años: Luis Alfonso, Mónica, Sonia, Benjamín y Alejandro.

INDICE

	Página
JUSTIFICACIÓN	ix
INTRODUCCIÓN	xiii
CAPÍTULO PRIMERO: MARCO TEÓRICO	
1.1 - Introducción	1
1.2 - Enseñanza del inglés	1
1.2.1 - <i>ESL (English as a Second Language)</i>	
1.2.2 - <i>EFL (English as a Foreign Language)</i>	
1.3 - Escuelas	4
1.3.1 - Institutos de idiomas	
1.3.2 - Escuelas oficiales	
1.3.3 - Escuelas particulares	
1.3.4 - Escuelas bilingües	
1.4 - Clasificación de los alumnos según su edad	9
1.5 - La enseñanza	10
1.5.1 - Metodología	
1.5.2 - Programa, plan de estudios, sílabo	
1.6 - La escuela como institución y como organización	13
1.6.1 - El coordinador	
1.7 - El Administrador de Programa	14
1.7.1 - Definición	
1.8 - La administración de la escuela	15
1.9 - Conceptos administrativos	16
1.9.1 - Acto administrativo	
1.9.2 - Administración	
1.9.3 - El administrador empírico y el administrador profesional	
1.9.4 - El proceso administrativo	
a) Planeación	
b) Organización	
c) Integración	
d) Dirección	
e) Control	
1.9.5 - Los mandos de la institución	
a) Mandos superiores	
b) Mandos intermedios	
c) Planta productiva	

CAPÍTULO SEGUNDO: LA NECESIDAD DE LA ADMINISTRACIÓN EN EL ÁMBITO DOCENTE

2.1 - Generalidades	29
2.2 - El puesto de coordinador	35
2.3 - La administración educativa	36

CAPÍTULO TERCERO: LAS LABORES DEL COORDINADOR

3.1 - Introducción	43
3.2 - Investigación de campo	47
3.2.1 - Preparación	
3.3 - Labores desempeñadas con mayor frecuencia por los coordinadores	50
3.3.1 - Servicios al cliente	
a) Atención al cliente	
b) Informes al público	
c) Evaluación de alumnos prospectivos	
d) Labor de ventas	
e) Promoción y mercadotecnia	
3.3.2 - Manejo de recursos humanos	
a) Reclutamiento y selección de personal	
b) Asesoría a profesores	
c) Determinación de las necesidades de capacitación del personal docente	
d) Capacitación a profesores	
e) Evaluación de desempeño	
3.3.3 - Desarrollo de producto y control de calidad	
a) Establecimiento de objetivos	
b) Diseño de programas de estudios	
c) Selección de libros y materiales para enseñanza y evaluación	
d) Evaluación	
3.3.4 - Sistematización y logística	
a) Desarrollo de manuales de normas y procedimientos	
b) Logística	
c) Elaboración de planes estratégicos	
d) Elaboración de reportes periódicos	
e) Requisiciones de material didáctico	
3.4 - Interpretación de resultados	83
3.4.1 - Institutos de idiomas	
3.4.2 - Escuelas de gobierno	
3.4.3 - Escuelas particulares y bilingües	

CAPÍTULO CUARTO: LA DIFERENCIA ENTRE UN COORDINADOR Y UN ADMINISTRADOR DE PROGRAMA

4.1 - Generalidades	85
4.2 - Características del puesto de coordinador	86
4.3 - Relevancia del coordinador	88
4.4 - El Administrador de Programa	89
4.4.1 - Qué es un <i>Program Manager</i>	
a) <i>Management in ELT</i> (White <i>et al.</i>)	
b) <i>The ELT Manager's Handbook</i> (Impey & Underhill)	
c) Sumario	
4.4.2 - El Administrador de Programa como mando intermedio	
4.4.3 - Razones para establecer al Administrador de Programa como mando intermedio	
4.4.4 - El Administrador de Programa y el coordinador: semejanzas y diferencias	

CAPÍTULO QUINTO: LAS LABORES DE UN ADMINISTRADOR DE PROGRAMA

5.1 - Objetivos	101
5.2 - Clasificación de las labores del mando intermedio	102
5.2.1 - Comercialización	
5.2.2 - Manejo de recursos humanos	
5.2.3 - Sistematización y logística	
5.2.4 - Finanzas	
5.3 - Las labores del Administrador de Programa	108
5.3.1 - Comercialización	
A) Mercadotecnia	
a) Relaciones públicas	
b) Manejo de quejas	
c) Establecimiento de objetivos	
d) Diseño, evaluación e innovación de programas de estudios	
e) Selección de libros y materiales para enseñanza y evaluación	
f) Supervisión y control de calidad de clases	
B) Promoción	
a) Estrategias de promoción	
b) Estadística	
C) Ventas	
5.3.2 - Manejo de recursos humanos	
a) Reclutamiento y selección de personal	

b) Inducción	
c) Promoción y avance	
d) Determinación de las necesidades de capacitación del personal docente	
e) Evaluación de desempeño	
5.3.3 - Sistematización y logística	
a) Desarrollo de manuales de normas y procedimientos	
b) Control de puntualidad, asistencia y substituciones	
c) Elaboración de planes estratégicos	
d) Elaboración de reportes periódicos	
e) Operaciones	
5.3.4 - Finanzas	
a) Estados financieros	
b) Presupuestos	
5.3.5 - Conclusión	
5.4 - Descripción del puesto	129
5.5 - Perfil del Administrador de Programa	133
5.6 - Recomendaciones para la capacitación de un Administrador de Programa	135
5.6.1 - Área académica	
5.6.2 - Comercialización	
5.6.3 - Recursos humanos	
5.6.4 - Sistematización y logística	
5.6.5 - Finanzas	
5.6.6 - Conclusión	
CAPÍTULO SEXTO: CONCLUSIONES	
6.1 - Recapitulación	141
6.2 - Cambios necesarios en las instituciones educativas	144
6.3 - La importancia del Administrador de Programa	146
BIBLIOGRAFÍA	151
ANEXO I	155
ANEXO II	159

JUSTIFICACIÓN

La carrera de Letras Modernas ofrece tres áreas de especialización a sus alumnos: Crítica Literaria, Traducción y Didáctica. Esta tercera área de especialización es la que concierne a este trabajo.

En los últimos años se ha incrementado la demanda de profesionales en la enseñanza del idioma inglés debido a la creciente apertura de México al mundo. Es así que la especialidad de Didáctica ha adquirido una relevancia cada vez mayor, pues es una de las pocas opciones que se ofrece en el nivel de Licenciatura para las personas interesadas en este campo. Los egresados de la carrera de Letras Modernas (Inglesas) con especialidad en Didáctica cuentan no sólo con una sólida formación académica en cuanto a los temas de metodología, lingüística, preparación de materiales y diseño de programas de estudios, sino que también cuentan con una valiosa preparación en cuanto a las literaturas y las culturas angloparlantes, en especial la inglesa y la norteamericana. Sin embargo, dentro de esta muy completa gama de materias que dominan, los egresados de esta carrera carecen, tristemente, del dominio de un tema que cada vez se vuelve más común y necesario en nuestro campo profesional: la Administración de Programa.

Debido a situaciones diversas que pueden variar desde el interés personal hasta un requerimiento institucional, un maestro de inglés probablemente ejercerá, en algún momento de su vida profesional, las funciones de la posición que en

Estados Unidos se denomina *Curriculum Director*, en Canadá *Program Administrator* y en el Reino Unido, *Program Manager*, y que yo he traducido como Administrador de Programa aunque en México la posición que más se asemeja a las citadas es la de coordinador. Ahora bien, ¿qué es un Administrador de Programa? ¿Qué funciones debe desempeñar? ¿Cuál es su importancia y su papel en las distintas opciones del sistema educativo? En muchas ocasiones, estas preguntas quedan sin respuesta, o con respuestas extremadamente vagas, por lo que el coordinador novicio se enfrenta a situaciones que se encuentran entre dos extremos de un continuo: o bien se le toma como un “mil-usos” a quien se encargan tareas de diversa índole, incluso no relacionadas con sus funciones reales, o bien se le toma como una mera figura decorativa que no tiene autoridad real en el diseño y desarrollo de los programas de estudios.

Por lo anteriormente expuesto, considero que es importante realizar una investigación en cuanto a lo que es la Administración de Programa, las personas que ocupan cargos de Administradores de Programa, su situación actual en el entorno educativo mexicano y definir, de acuerdo con los datos obtenidos y con apoyo bibliográfico, las funciones que realmente les competen para que desempeñen sus labores de manera efectiva y fructífera. Espero que este trabajo proporcione a los interesados en dedicar su vida profesional a la enseñanza del idioma inglés una visión más clara, real y objetiva de lo que puede ser una atractiva área de desarrollo

adicional al quehacer docente, brindándoles, al mismo tiempo, una ventaja competitiva real en el mercado de trabajo actual.

INTRODUCCIÓN

Mi desempeño docente se inició en el año de 1986, cuando yo contaba con escasos 17 años de edad. Mi formación profesional consistía únicamente en cursos de idioma inglés aprobados satisfactoriamente y un *Teacher's Course* (Curso de Formación de Profesores), todos ellos efectuados en diversos institutos de idiomas. La duración del mencionado *Teacher's Course* fue de un año, durante el cual debí cursar cinco módulos: Fonética, Metodología I, Diseño de materiales, Metodología II y Prácticas docentes. Este curso no se diferenciaba mucho de otros que ofrecían y ofrecen aún diversos institutos de idiomas, algunos con amplio reconocimiento y gran aceptación en el mercado de trabajo para maestros de inglés. Hasta ese momento, no había yo considerado la docencia como una opción para mi desempeño profesional, sino como una fuente de ingresos que me era conveniente. Durante tres años me dediqué, de manera esporádica, a dar clases.

Más adelante, en el año de 1989, decidí dedicarme de lleno a la docencia, razón por la cual comencé a laborar como maestro de inglés para un instituto de idiomas con sucursales en diversos puntos del área metropolitana y en provincia. Poco tiempo después, siempre buscando una superación personal y profesional, inicié mis estudios en la carrera de Letras Modernas que ofrece la Facultad de Filosofía y Letras con miras a cursar la especialidad de Didáctica. Los conocimientos adquiridos a lo largo de la carrera me permitieron destacar en mis

labores docentes, por lo que fui promovido, en el año de 1993, al puesto de coordinador en una sucursal. Esta posición requería que yo efectuara labores tanto académicas como administrativas. Fue así que comencé a interesarme en las labores que desempeña un Administrador de Programa, llámese coordinador, director, supervisor, asesor o consultor. Tres años después de iniciar mis labores como coordinador en el instituto de idiomas, recibí una oferta de trabajo por parte de una escuela secundaria particular, también desempeñando labores de coordinación.

El cambio fue impresionante: en mi trabajo anterior los lineamientos para las actividades del coordinador estaban rígidamente establecidos, por lo que mi capacidad de influencia era mínima. Había formularios que llenar de acuerdo con calendarios preestablecidos, actividades que realizar de acuerdo con fechas determinadas, y mucho énfasis en la parte administrativa del trabajo, la cual involucraba ventas. Mi labor académica debía limitarse a observar periódicamente a los maestros a mi cargo durante mi horario de coordinación (el resto del tiempo fungía como un maestro más) y proporcionarles retroalimentación e ideas de acuerdo con la metodología establecida como estándar por la institución. Los libros que se utilizaban, los materiales que se elaboraban y el programa de estudios que se seguía eran competencia única y exclusivamente del Departamento Académico, ubicado en las oficinas generales, sin tomar en cuenta los comentarios, sugerencias y observaciones que los coordinadores y los maestros de las diversas sucursales pudieran efectuar. Ningún coordinador tenía injerencia directa, pues, en el programa

de estudios. En cambio, al asumir mi puesto en el nuevo trabajo, me encontré con la situación opuesta: no había lineamientos definidos en cuanto a las funciones que debía desempeñar, por lo que frecuentemente se me solicitaba que llevara a cabo tareas que, en estricta justicia, no me correspondían: por ejemplo, vigilar la disciplina e imponer sanciones a los alumnos infractores, siendo que ya existía un puesto de Coordinador de Disciplina. Tampoco había restricción alguna en cuanto al diseño del programa de estudios y la metodología a utilizar, ya que el objetivo de la escuela era incrementar su nivel de inglés lo más posible a corto plazo, razón por la cual confiaban en mi criterio. Me sentía abrumado por las nuevas responsabilidades que tenía y me sentía confundido al mismo tiempo, ya que no estaba seguro de estar realizando todas las labores necesarias o de no haber omitido nada importante en mis quehaceres diarios, además de que no tenía una idea clara del alcance de mi autoridad. A pesar de que consulté varios libros sobre administración educativa, como son *The ELT Manager's Handbook* de Impey y Underhill y *Management in English Language Teaching* de White *et al.*, me fue imposible encontrar referencias a actividades específicas que un coordinador debiera desempeñar, puesto que, en su afán de abarcar lo más posible, hacen referencia únicamente a principios y métodos de administración, mas no a labores administrativas.¹ Los mismos autores parecen asumir que, en vista de que las labores de un coordinador varían de una institución educativa a otra, no vale la pena elaborar largas listas de actividades. También

¹ Cfr. White *et al.*, *Management in English Language Teaching*, CUP, 1991, p. 1.

parecen asumir que cada coordinador debe tener claramente establecidas cuales son sus funciones de acuerdo con el entorno en el que le toca desempeñarse.

A medida que me fui haciendo de relaciones que detentaban posiciones similares en otras instituciones educativas, me pude percatar que muchas de estas personas se encontraban en una situación similar a la mía: es decir, en un limbo profesional en el que no había actividades claramente definidas para su puesto. Muchas veces existía inconformidad por parte de los directivos de las instituciones con respecto al desempeño de los coordinadores, ya que no se consideraba que estuvieran obteniendo los resultados que deberían de acuerdo con las metas fijadas por las escuelas, sin dar a los coordinadores una oportunidad real de contribuir a fijar estas mismas metas² y sin percatarse de que las instituciones mismas en muchas ocasiones obstaculizaban las labores del coordinador atándolo de manos y, en muchas otras, lo abrumaban con trabajo inútil. Muchos coordinadores se sentían descontentos e insatisfechos con su propia labor.

Mi interés en este campo de acción de los docentes se incrementó aún más al percatarme de que muchos maestros tienen, en algún momento de su vida profesional, la oportunidad o lo obligación de fungir, aunque sea por un corto plazo, como coordinadores. Gracias a nexos con instituciones extranjeras, específicamente con una universidad canadiense, me enteré de que lo que en México se llama comúnmente coordinador recibe en ese país el nombre de *Program Administrator*

² Cfr. Dubin & Olshtain, *Course Design*, CUP, pp.1-6.

(Administrador de Programa). El Administrador de Programa es, por lo general, un mando intermedio, ya que debe rendir cuentas a la Dirección General de la institución, pero la diferencia con respecto a su equivalente mexicano es que sus funciones están bien definidas por medio de un formato denominado *Job Description* (Perfil del puesto o Descripción del puesto), su campo de acción está delimitado, su área de competencia es clara y los objetivos que se esperan de él están perfectamente establecidos. En otras palabras, la persona cuenta con un fin al cual llegar, pero también se le proporcionan los medios para lograrlo, mientras que en nuestro país por lo general no existen objetivos claros y específicos en muchas instituciones educativas y, en aquellas que sí existen, pocas proporcionan a sus coordinadores los medios y la autoridad formal para alcanzarlos. Por otra parte, como se mencionó anteriormente, es bastante frecuente que los coordinadores no tengan ni voz ni voto en cuanto al establecimiento de dichos objetivos.

En vista de todos los hechos que he presentado anteriormente, deseo dedicar mis esfuerzos al establecimiento, en nuestra patria, de la posición de Administrador de Programa como un campo de desarrollo profesional claramente delimitado, que permita a aquéllos que ejerzan en él sentirse contentos y satisfechos de la labor realizada, con el fin de que los Administradores de Programa en el campo de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, llámense coordinadores, directores, asesores, supervisores o consultores, colaboren activamente en el desarrollo efectivo

y fructífero de las labores de educación, fijando y alcanzando objetivos cada vez más altos.³

La línea que seguirá este trabajo será la siguiente: como primer punto se establecerá el marco teórico para el desarrollo de esta exposición; acto seguido, como segundo punto, se discutirá la necesidad de la administración en el ámbito docente, para continuar, como tercer punto, con un análisis de las labores que desempeñan aquéllos con puestos de coordinación, análisis que permitirá definir la importancia tanto del profesionalista como de sus actividades; el cuarto punto consistirá en analizar y definir las actividades inherentes al puesto que debe ocupar el Administrador de Programa; el quinto punto será exponer el desarrollo, el desempeño y la injerencia que un Administrador de Programa puede tener en diversos tipos de instituciones educativas y, por último, se establecerán conclusiones con base en los hechos presentados.

³ Cfr. *Ibid.*, pp.5-18.

CAPÍTULO PRIMERO

MARCO TEÓRICO

1.1 - Introducción

Ante todo, considero necesario proporcionar al lector el marco teórico con base en el cual se desarrollará este trabajo. Así pues, con el objeto de uniformar criterios y aclarar conceptos, se exponen a continuación las definiciones operativas de los elementos más importantes que conforman dicho marco teórico.

1.2 - Enseñanza del inglés

Primeramente cabe aclarar que, internacionalmente, se denomina a la enseñanza del idioma inglés como *English Language Teaching*, o *ELT* por sus siglas en inglés. En la práctica de *ELT*, se consideran comúnmente dos grandes campos por las importantes diferencias que el entorno de cada uno brinda tanto al docente como al estudiante. Estos dos campos, conocidos por sus siglas en inglés, son los siguientes: *ESL (English as a Second Language)* o Inglés como Segunda Lengua y

EFL (English as a Foreign Language) o Inglés como Lengua Extranjera.⁴ Veamos en detalle cuáles son las diferencias existentes entre ambos.

1.2.1 - *ESL (English as a Second Language)*

El campo de *ESL* o inglés como segunda lengua es el tipo de enseñanza que se realiza en países angloparlantes para hablantes de otros idiomas. Gran parte de esta práctica se encuentra en universidades de habla inglesa que deben ofrecer un servicio de enseñanza del idioma inglés a aquellas personas interesadas en estudiar una licenciatura, un diplomado o un posgrado y que provienen de países donde el inglés no es la primera lengua. *ESL* recibe su nombre de segunda lengua debido a que las personas se encuentran inmersas en un entorno angloparlante, por lo cual se ven obligadas a utilizar el inglés de manera cotidiana y paralela a su lengua materna.⁵ El proceso de aprendizaje se ve, por lo general, acelerado y favorecido, ya que el aprendizaje se asocia a una adquisición del lenguaje similar a la que realizan los niños pequeños con su lengua materna. El inglés se arraiga así en la vida diaria del individuo, convirtiéndose en una lengua que utiliza para su comunicación social fuera del entorno familiar. El énfasis de la enseñanza se encuentra en la adquisición inmediata de una cierta competencia comunicativa por parte del alumno con el objeto de que éste pueda desenvolverse con facilidad en su entorno extraescolar. Por este motivo, los materiales educativos casi siempre se complementan con materiales auténticos tomados del entorno diario.

⁴ Cfr. Hubbard *et al.*, *A Training Course for TEFL*, Oxford University Press, 1983, p.1.

⁵ Cfr. Harmer, *The Practice of English Language Teaching*, Longman, 1983, p.1.

1.2.2 - *EFL (English as a Foreign Language)*

En cuanto a *EFL* o inglés como lengua extranjera, es el campo que se dedica a la enseñanza de la lengua inglesa en países donde el idioma de uso consuetudinario es cualquiera otro que el inglés. El proceso de enseñanza-aprendizaje generalmente está altamente sistematizado de acuerdo con un programa diseñado de antemano que cubre las estructuras y/o las funciones del idioma en un orden de dificultad previamente establecido de manera arbitraria. La corrección gramatical normalmente juega un papel muy importante, por lo que en ocasiones la competencia comunicativa se considera como una meta de los niveles avanzados, asequible únicamente a largo plazo. Los materiales usados normalmente son diseñados expresamente y las situaciones en que se presenta el lenguaje son poco naturales por no decir que bastante artificiales. Los alumnos que estudian el inglés en esta modalidad tienen poca o ninguna oportunidad de practicar sus conocimientos fuera del salón de clase en su entorno social diario, y su proceso de aprendizaje puede ser un tanto cuanto más lento que el de las personas que se encuentran en inmersión total en un país angloparlante. Aquí también podría haber una amplia discusión sobre la importancia que tiene la motivación sobre la rapidez del aprendizaje de una lengua extranjera,⁶ en este caso inglés, pero para efectos del presente trabajo ignoraremos estas diferencias.

⁶ Cfr. Haycraft, *An Introduction to English Language Teaching*, Longman, 1978, p.6.

1.3 - Escuelas

En vista de lo anteriormente expuesto, podemos decir que México, como país de habla hispana, entra en el campo de *EFL*. En el entorno educativo mexicano encontramos que la enseñanza del inglés como lengua extranjera se observa en instituciones educativas de diversa índole, las cuales, de acuerdo con sus características, se han clasificado en cuatro grandes grupos que pasaremos a mencionar acto seguido.

1.3.1 - Institutos de idiomas

De este modo se denominará a los institutos particulares dedicados única y exclusivamente a la enseñanza de lenguas extranjeras, sea una sola (como es el caso de Harmon Hall, Interlingua, el Instituto Anglo Mexicano de Cultura A.C.), que en el caso presente es específicamente la lengua inglesa, o sean varias, entre ellas la lengua inglesa (por ejemplo, Berlitz). Estos institutos se caracterizan normalmente por ofrecer cursos a jóvenes adultos y adultos, principalmente. Sus grupos suelen ser reducidos, oscilando entre uno o dos alumnos cuando se imparten clases particulares hasta veinte alumnos en un mismo grupo. Algunos institutos utilizan libros y materiales desarrollados expresamente para su uso interno (en este caso podemos citar a Interlingua, Harmon Hall y Berlitz), mientras que otros se apegan a alguna de las series comerciales para la enseñanza

del idioma inglés que se encuentran disponibles en el mercado (tal como el Instituto Anglo Mexicano de Cultura, A.C., el Instituto Britannia o el Instituto Benjamín Franklin). Sus cursos son de corta duración, variando generalmente de un mes como mínimo a un semestre como máximo. Sus horarios son diversos, distribuidos a todo lo largo del día con el fin de hacerse accesibles a la mayor cantidad posible de clientes potenciales, y es frecuente que ofrezcan cursos sabatinos o cursos que no requieran asistir a clase diariamente. En la mayoría de los casos, sus estudios carecen de reconocimiento oficial ya que no están incorporados a la Secretaría de Educación Pública (SEP) o a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

1.3.2 - Escuelas oficiales

Bajo esta denominación se comprenderá a las instituciones educativas de enseñanza básica, media y media superior que dependen del Estado. Estas escuelas, también llamadas escuelas de gobierno, pretenden dar una educación integral a sus educandos, por lo que el estudio del idioma inglés es una materia más entre otras doce o trece, de modo que abarca tan sólo una mínima parte del plan de estudios que se observa. Cabe mencionar que este plan de estudios no contempla la inclusión de una lengua extranjera como materia obligatoria durante la primaria, aunque esto parece estar cambiando en algunos estados. Este plan de estudios es dado a conocer de manera oficial y su seguimiento es obligatorio. Los alumnos de estas escuelas se encuentran entre las edades de 6 a 18 años. Los

grupos suelen ser numerosos, oscilando entre treinta y cinco y cuarenta y cinco alumnos en un solo salón de clase. Cada escuela puede utilizar los libros que desee de entre los aprobados por la SEP debido a que se apegan al plan de estudios oficial, en los casos de secundaria, o por la UNAM en los casos de preparatoria y bachillerato. Sus ciclos escolares pueden estar divididos en bimestres o semestres, pero su duración regular es de un año, comenzando normalmente en el mes de agosto o septiembre. Sus horarios son matutino, vespertino y, en ocasiones, nocturno, de lunes a viernes exclusivamente. También existe la modalidad de Sistema Abierto para las personas que exceden la edad reglamentaria o que no pueden matricularse en el sistema escolarizado por alguna razón. Estos estudios tienen el reconocimiento oficial de la SEP o de la UNAM, para secundarias y preparatorias, respectivamente.

1.3.3 - Escuelas particulares

Bajo esta denominación se comprenderá a las instituciones educativas de enseñanza básica, media y media superior que no dependen del Estado, sino que son propiedad de particulares. Estas escuelas, igual que las oficiales, pretenden dar una educación integral a sus educandos, pero el estudio del idioma inglés recibe, en muchas de ellas, mayor importancia. Estas escuelas deben cubrir también el plan de estudios oficial como mínimo, pero normalmente buscan mejorar el nivel de sus educandos lo más posible en todas las materias, por lo cual modifican sus planes de estudios en diversos grados. Sus alumnos se encuentran

entre las edades de 6 a 18 años. Los grupos suelen ser tan numerosos como en las escuelas oficiales. Al igual que las escuelas oficiales, cada escuela puede utilizar los libros que desee de entre los aprobados por la SEP por apearse al plan de estudios oficial, en los casos de Secundaria, o por la UNAM en los casos de preparatoria y bachillerato, o bien decidirse por materiales más avanzados, diseñados internamente o bien seleccionados de entre los disponibles en el mercado. Al contrario de las escuelas oficiales, el estudio de la lengua inglesa generalmente se lleva a cabo desde primero de primaria y, en algunos casos, desde preprimaria e incluso desde jardín de niños. Sus ciclos escolares están regidos por los mismos calendarios oficiales que usan las escuelas de gobierno, de modo que su duración regular es igualmente de un año, comenzando, por lo general, en el mes de agosto o septiembre. Sus horarios normalmente se limitan al turno matutino, de lunes a viernes exclusivamente. Estos estudios tienen, respectivamente, el reconocimiento oficial de la SEP para primarias y secundarias y de la UNAM o de la SEP para preparatorias.

1.3.4 - Escuelas bilingües

Con este término se designarán los colegios particulares que ponen un especial énfasis en la enseñanza del idioma inglés. Las diferencias más notorias entre estas escuelas y otras particulares son las siguientes: varias de estas escuelas tienen grupos de alumnos más reducidos que el promedio de escuelas particulares (de 20 a 25 alumnos por grupo como máximo; algunas incluso llegan a tener

grupos de 15 alumnos); muchas de estas instituciones educativas solicitan que los niños cursen un ciclo escolar completo en el que solamente se les instruye en idioma inglés (llamado comúnmente Primero de Inglés) antes de permitirles ingresar a primero de primaria, con el resultado de que los alumnos cursan las materias equivalentes a primero de primaria en español al mismo tiempo que cursan las materias de segundo de primaria en inglés, y así sucesivamente; el estudio del idioma inglés generalmente comprende alrededor del 50% del plan de estudios en primaria, mientras que en secundaria y preparatoria se imparten diversas materias totalmente en lengua inglesa; finalmente, es regla general que los alumnos egresados del nivel medio superior (preparatoria) en estos colegios hayan sido preparados para exámenes de certificación de dominio del idioma inglés a nivel internacional, como son el *Cambridge First Certificate in English* y el *TOEFL (Test of English as a Foreign Language)*, exámenes que los alumnos presentan y aprueban satisfactoriamente, mostrando así que su nivel de dominio del idioma es bastante más alto que el de sus compañeros egresados de otras escuelas. Algunos de estos colegios incluso cuentan con programas de intercambio de estudiantes con escuelas en países de habla inglesa.

1.4 - Clasificación de los alumnos según su edad

Las instituciones educativas antes mencionadas sirven, como se puede apreciar fácilmente, a alumnos cuyas edades fluctúan en gran medida. Por este motivo se ha categorizado a los alumnos, de acuerdo con el grupo de edad al que pertenecen, de la manera siguiente:

- **Niños.** En este grupo se abarca a las personas desde la edad de cinco años, en que se inicia la educación preescolar, hasta los doce años de edad, que es cuando se termina el sexto grado de instrucción primaria.
- **Adolescentes.** En este grupo se comprende a los estudiantes cuyas edades van de los doce a los dieciocho años, y que, normalmente, se encuentran cursando la educación media y media superior, correspondientes a la secundaria y la preparatoria.
- **Jóvenes adultos.** Así se ha clasificado a los alumnos en edad universitaria, es decir, aquéllos entre los dieciocho y los veinticuatro años de edad.
- **Adultos.** En esta categoría se incluye a toda persona mayor de veinticuatro años.

1.5 - La enseñanza

Todas las instituciones educativas antes mencionadas (institutos de idiomas, escuelas oficiales, escuelas particulares y escuelas bilingües) venden un producto: la enseñanza. Esta enseñanza está constituida por dos elementos fundamentales: la metodología a usar y el plan de estudios a seguir. Estos elementos requieren también de que los observemos con cierto detenimiento.

1.5.1 - Metodología. De acuerdo con Hubbard, cuando se habla de metodología vale la pena establecer claramente el significado de tres términos muy importantes en la práctica de *ELT* (enseñanza del idioma inglés): técnicas (*techniques*), métodos (*methods*) y enfoques (*approaches*). Cuando se habla de una técnica, se habla de un procedimiento usado en el salón de clase; un método es un grupo de procedimientos o una colección de técnicas usadas de un modo sistemático; finalmente, un enfoque se refiere a una idea, teoría o filosofía educativa que se está poniendo en práctica.⁷ Al contrario de lo que ocurría en el pasado, cuando se hablaba de métodos (como el Método Audio-Lingual o *ALM*, por sus siglas en inglés), el enfoque no es prescriptivo ni restrictivo, ya que no dicta las actividades a realizar en una secuencia rígida; el enfoque es, como se dijo anteriormente, una filosofía educativa que permite al docente la

⁷ Cfr. Hubbard *et al.*, *op.cit.*, pp.30-32.

selección y sistematización de las actividades que considere convenientes para cumplir con su labor de enseñanza mientras estas actividades concuerden con los postulados básicos del enfoque. Larsen-Freeman, por su parte, considera que el método comprende principios (*principles*) y técnicas (*techniques*). Según ella, los principios involucran cinco aspectos de la práctica de *EFL* o *ESL*, aspectos que representan el marco teórico del método: el maestro, el alumno, el proceso de enseñanza, el proceso de aprendizaje y la cultura de la lengua que se estudia. Por otra parte, las técnicas son las manifestaciones de los principios en la conducta dentro del salón; en otras palabras, las actividades y procedimientos que se derivan de la aplicación de los principios.⁸ Dentro de la metodología también podemos considerar los recursos de los que el docente echa mano (como pueden ser materiales didácticos, prácticas de campo, investigación, etcétera). Así pues, la metodología que una institución educativa en particular utiliza para la enseñanza depende de muchos y muy variados factores, que van desde la filosofía educativa y la misión de la escuela hasta las modas y tendencias del momento en el mercado educativo, desde el número de estudiantes por grupo hasta las necesidades de dichos estudiantes.

1.5.2 - Programa, plan de estudios, sílabo. Antes de pasar a la definición operativa correspondiente, cabe hacer notar que estos términos se encuentran entre los

⁸ *Cfr.* Larsen-Freeman, *Techniques and Principles in Language Teaching*, OUP, 1986, p.xi.

más controvertidos en la enseñanza del inglés. Algunos autores los usan indistintamente, mientras que otros los categorizan de maneras variadas. Sin embargo, en este trabajo estos nombres se aplicarán indistintamente a un plan de estudios propuesto para instruir a los alumnos en el uso de la lengua inglesa, y que en Estados Unidos y Canadá normalmente recibe el nombre de *syllabus*, mientras que el término *curriculum* es el más comúnmente utilizado en el Reino Unido. Este plan de estudios puede ser tanto un plan elaborado con base en un análisis de necesidades determinado⁹ y del cual se desprende la elaboración de libros y materiales que se adecuen a él o bien el simple seguimiento de una serie comercial disponible en el mercado, como lo menciona Haycraft,¹⁰ ya que los libros que comprenden la serie deben observar una secuencia progresiva de dificultad. Conviene hacer notar que White señala lo siguiente: “*the curriculum [...] embodies not only the pedagogical aims of the school, but the methods and materials employed in realizing those aims.*”¹¹ Es decir que, de acuerdo con esta visión, un plan de estudios debe especificar tanto sus objetivos pedagógicos como la metodología y los materiales a emplear.

⁹ Cfr. Dubin & Olshtain, *op.cit.*, pp.5-6.

¹⁰ Cfr. Haycraft, *op.cit.*, p.124.

¹¹ White *et al.*, *op.cit.*, p.7.

1.6 - La escuela como institución y como organización

Por otra parte, toda escuela, sea del tipo que sea, es, según White, una institución y una organización.¹² Como institución, una escuela debe conformarse a los estándares legales establecidos: tener directivos, estar registrada, pagar nóminas e impuestos, etcétera. Como organización, una escuela consiste de una red de relaciones entre los individuos que a ella pertenecen. De este modo, vemos que, como institución, una escuela requiere de directivos o mandos superiores que fijen el rumbo a seguir, pero también es una organización, de modo que los directivos deben considerar las relaciones de las otras personas que conforman la escuela y sus objetivos individuales. Aquí surge una necesidad importante: se requiere de un nivel adicional que comprenda las inquietudes personales de los docentes y los alumnos y las canalice a los mandos superiores, y que colabore en las labores directivas para llevar a la escuela por el rumbo trazado. Este nivel adicional corresponde a los mandos intermedios, que en la industria son llamados supervisores o gerentes, pero que en el ámbito educativo son llamados coordinadores. Como hablaremos de los coordinadores, sus funciones y su perfil con mayor detalle más adelante, por el momento podríamos definir a un coordinador, de manera muy somera, como sigue:

¹² *Cfr. Ibid.*, p. 7.

1.6.1 - El Coordinador. Un coordinador es un mando intermedio de una institución. En otras palabras, un coordinador se encuentra entre los maestros y los directivos. El coordinador realiza labores de supervisión en su gran mayoría, pero puede estar a cargo de otras tareas. Por regla general, los coordinadores son maestros sobresalientes a quienes se promueve a una posición superior pero a quienes no siempre se instruye para desempeñar su nuevo cargo satisfactoriamente.

1.7 - El Administrador de Programa

Cuando se menciona a los mandos de una escuela, debemos hablar de un concepto que encontramos cuando recurrimos a bibliografía sobre administración educativa, denominado por White y por Impey y Underhill como *Program Manager* y que este trabajo propone llamar Administrador de Programa. Ésta es una definición que el presente trabajo tratará de establecer claramente en su desarrollo; no obstante, podemos dar un concepto perentorio en este momento solamente con fines ilustrativos.

1.7.1 - Definición. Un Administrador de Programa es un profesionalista que, además de estar capacitado para desempeñar labores docentes, ha recibido instrucción en el campo de la administración. Debe poseer un sólido conocimiento académico, así como algunas nociones administrativas, financieras y legales. Si bien detenta una posición similar a la del coordinador, sus conocimientos y capacitación le permiten

desempeñar sus funciones con mayor efectividad. En otros países se le conoce bajo las siguientes denominaciones: en Estados Unidos, se le llama *Curriculum Director*, en Canadá, *Program Administrator* y, en el Reino Unido, *Program Manager*.

1.8 - La administración de la escuela

Podría cuestionarse el uso de la administración en el ámbito educativo, ya que el trabajo docente, que generalmente requiere dinamismo, inventiva y creatividad, parece estar en constante conflicto con los estándares y rutinas de las actividades administrativas, generalmente asociadas con papeleo y trabajo de escritorio. Sin embargo, Muñoz Garduño postula que la universalidad de la administración la hace necesaria para diversos tipos de instituciones, entre las cuales menciona explícitamente a las escuelas.¹³ A este respecto conviene recordar que la administración es un proceso dinámico inherente a toda actividad humana en cuanto que se preocupa de obtener lo más con lo menos o, en otras palabras, de optimizar recursos.¹⁴ Volveremos a ilustrar este punto con mayor detalle más adelante, pero podemos recordar que hace años, cuando el concepto de calidad total (la elaboración de un producto con calidad óptima a todo lo largo del proceso) reemplazó al de control de calidad (la revisión de los productos terminados para desechar aquéllos

¹³ Cfr. Muñoz Garduño, *Introducción a la Administración*, Diana, 1986, pp.22-23.

¹⁴ Cfr. Barajas Medina, *Curso Introductorio a la Administración*, Trillas, 1994, p.13.

que no cumplieran con las especificaciones señaladas), los maestros ya venían practicando esta filosofía desde mucho tiempo antes, impartiendo sus clases del mejor modo posible y sin esperar al final del curso para tratar de solucionar los problemas de sus alumnos.

1.9 - Conceptos administrativos

En lo que toca a la parte administrativa de este marco teórico, conviene hacer la distinción entre lo que es la administración y el acto administrativo, los distintos tipos de mandos que existen en una empresa o institución y las funciones básicas que conforman el proceso administrativo.

1.9.1 - Acto administrativo

Según Barajas Medina, el acto administrativo “es un proceso racional y simple que se encuentra implícito en todo ser humano normal al realizar sus actividades, puesto que nuestros pensamientos y acciones siempre están orientados hacia la consecución de propósitos, metas, fines u objetivos a corto, mediano y largo plazo.”¹⁵ En otras palabras, cualquier actividad de nuestra vida diaria que implique una planeación, una ejecución y un control para obtener un objetivo, es un acto administrativo. Sin embargo, conviene advertir que Barajas Medina especifica

¹⁵ *Ibid.*, p.11.

claramente que el hecho de realizar actos administrativos no nos convierte en administradores.

1.9.2 - Administración

La administración es la ciencia social que procura la sistematización de los procesos que llevan al mejor empleo de los recursos disponibles. Barajas Medina nos indica que la administración es “un proceso común a todo esfuerzo de grupo,”¹⁶ por lo que podemos decir que la administración es la formalización y sistematización de los actos administrativos para su mayor optimización en un organismo social.¹⁷

1.9.3 - El administrador empírico y el administrador profesional

Así pues, podemos ver que no por el hecho de llevar a cabo actos administrativos en la vida diaria sea factible decir que una persona es un administrador. Barajas Medina hace la diferencia entre un administrador empírico, quien adquiere sus conocimientos con base en la práctica constante de actos administrativos, y un administrador profesional. Un administrador empírico puede desempeñarse de acuerdo con su manera de pensar, habilidades y experiencias, pero llegará un momento en que la complejidad de la administración de su empresa pueda sobrepasar sus posibilidades y deberá recurrir, por tanto, a un administrador profesional, quien debe poseer “una serie de conocimientos sistematizados sobre planeación, organización, integración, dirección y control, para encauzar

¹⁶ *Ibid.*, p.16.

¹⁷ *Cfr.* Reyes Ponce, *Administración de Empresas*, Limusa, 1976.

técnicamente las actividades que le sean encargadas en un organismo social y se logren los objetivos con mayor eficiencia.”¹⁸

1.9.4 - El proceso administrativo

De la cita anterior se desprende que los puntos o funciones más importantes del proceso administrativo son los siguientes:

a) **Planeación.** Barajas Medina considera que “La planeación consiste en establecer anticipadamente los objetivos, políticas, reglas, procedimientos, programas, presupuestos y estrategias de un organismo social.”¹⁹ En el entorno educativo, la planeación requiere iniciarse con un análisis de necesidades como el que proponen Dubin y Olshtain,²⁰ Lado²¹ o Haycraft,²² con el fin de establecer los objetivos educativos a largo plazo. Por otra parte, como la escuela es una institución, necesita establecer también objetivos financieros, sobre todo en el caso de las entidades pertenecientes a la iniciativa privada. Sin una planeación cuidadosa y adecuada, es difícil fijar objetivos claros y realistas. En el caso de un programa de estudios, es necesario que quien intervenga en la etapa de la planeación tenga conocimientos y formación académica sólidos. En el caso de nuestro país, como se mencionó al principio de este marco teórico, pocas veces se toma en cuenta a los maestros y

¹⁸ Barajas Medina. *op.cit.*, pp.15-16.

¹⁹ *Ibid.*, pp.72-73.

²⁰ *Cfr.* Dubin & Olshtain, *op.cit.*, pp.1-6.

²¹ *Cfr.* Lado, *Language Teaching: A Scientific Approach*, Mc Graw Hill, 1964, pp.56-60.

²² *Cfr.* Haycraft, *op.cit.*, pp.9-10.

coordinadores en la etapa de planeación en general y en lo que se refiere a la planeación del sílabo en particular, debido a que, en el caso de las escuelas oficiales, hay un plan de estudios oficial ya elaborado que debe seguirse y, en el caso de los institutos de idiomas, la mayoría ya cuenta con sistemas hechos y establecidos desde hace largo tiempo. Es, pues, en las escuelas particulares donde los coordinadores y maestros pueden tener un poco más de oportunidad de participar en la etapa de planeación.

b) Organización. Si tomamos en cuenta que “La organización agrupa y ordena las actividades necesarias para lograr los objetivos, creando unidades administrativas, asignando funciones, autoridad, responsabilidad y jerarquías; estableciendo además las relaciones de coordinación que entre dichas unidades debe existir para hacer óptima la cooperación humana,”²³ veremos que las labores de un coordinador realmente pueden englobarse, en gran medida, en esta función administrativa. Ya establecidos los objetivos en la etapa anterior (planeación), el coordinador es la persona que recibe autoridad para relacionar a las distintas personas de la organización y los recursos disponibles, a modo de que el proceso productivo (en este caso, la enseñanza) se lleve a cabo de la manera más efectiva posible.

c) Integración. La integración “consiste en seleccionar y obtener los recursos financieros, materiales, técnicos y humanos considerados como necesarios

²³ Barajas Medina, *op.cit*, pp. 72-73

para el adecuado funcionamiento de un organismo social.”²⁴ En otras palabras, hay que reunir todos los elementos necesarios para que el proceso productivo, en este caso la enseñanza, pueda ocurrir. Algunos coordinadores toman parte en esta función administrativa eligiendo materiales didácticos, reclutando personal y determinando necesidades de capacitación, pero esto sucede normalmente sólo en los colegios particulares.

d) Dirección. “La dirección es la acción e influencia interpersonal del administrador para lograr que sus subordinados obtengan los objetivos encomendados, mediante la toma de decisiones, la motivación, la comunicación y coordinación de esfuerzos.”²⁵ Idealmente, todas las personas de la organización deben tener objetivos comunes hacia los cuales encaminarse; estos objetivos, que en teoría deberían ser fijados por consenso universal de los miembros de la organización, muchas veces son impuestos por los directores. El coordinador se convierte entonces en un mero capataz que debe asegurarse de que el rumbo trazado se siga lo más fielmente posible. Sería idóneo que el coordinador realmente pudiera coordinar los esfuerzos de los docentes y los directivos y que sirviera como un puente de comunicación para que la función directiva se desempeñara de una manera más humana y más profunda.

²⁴ *Ibid.*, pp.72-73.

²⁵ *Ibid.*, pp.72-73.

e) **Control.** Según Barajas Medina, “El control establece sistemas para medir los resultados y corregir las desviaciones que se presenten, con el fin de asegurar que los objetivos planeados se logren.”²⁶ En el ámbito educativo, probablemente la medición de resultados es uno de los campos más difíciles, ya que debemos medir los resultados de la instrucción que reciben los alumnos pero también debemos evaluar los resultados de la capacitación dada al personal y, en muchos casos, los resultados de la promoción que se reflejan en el número total de la población estudiantil. Si se habla de medir el avance de los alumnos, debemos familiarizarnos con los conceptos de *reliability* y *validity* (confiabilidad y validez) para los exámenes que se les aplican; si hablamos de calificaciones, se puede argumentar que una calificación puede ser tendenciosa y subjetiva y no reflejar realmente lo que el alumno ha aprendido; si se trata de evaluar el desempeño del profesor, se corre el riesgo de ser parcial. Sin embargo, es importante que se establezcan ciertos parámetros por medio de los cuales se puedan medir los logros obtenidos, ya que estos indicadores serán la base de un avance futuro. Muchos coordinadores se ven limitados a seguir una serie de funciones administrativas más o menos rutinarias que aseguren que los docentes se están desempeñando de la mejor manera posible (observan clases, proporcionan retroalimentación

²⁶ *Ibid.*, pp. 72-73.

y asesoría, imparten sesiones de capacitación, elaboran reportes), mismas que pueden catalogarse como funciones de control en buena parte.

1.9.5 - Los mandos de la institución

Un buen administrador debe manejar con soltura las funciones administrativas para desempeñar sus labores satisfactoriamente. De acuerdo con Dimock, las funciones ejecutivas de un mando son tres, básicamente: mantener las cosas en equilibrio, resolviendo dificultades y reaccionando ante las crisis; delegar todo lo posible, ejerciendo vigilancia e inspección general de la parte del programa que no tenga dificultad en particular; encontrar tiempo y energía para conquistar nuevos mundos y evitar que el propio se atrofie promoviendo el futuro programa de la empresa.²⁷ Lazzati, por su parte, piensa que una persona que desempeñe un mando debe mantener en equilibrio las cuatro partes en que clasifica las funciones gerenciales: empresarial, que se encarga de la planeación estratégica; administrativa, que se encarga del sistema; integración, que concierne al factor humano, y producción, que se refiere a la operación.²⁸ La institución muchas veces se representa como una pirámide, cuya base la constituyen los operarios y en cuyo ápice están situados los altos mandos de la empresa. Entre ambos se encuentra una sección que corresponde a los supervisores. A la base corresponde la mayor parte de las funciones operativas y, a medida que se asciende hacia la cúspide de la pirámide, la cantidad de trabajo operativo cede lugar a las funciones administrativas.

²⁷ Cfr. Dimock, *Principios y normas de Administración*, Limusa, 1965, pp.154-157.

²⁸ Cfr. Lazzati, *Management: Funciones, estilos y desarrollo*, Mucchi, 1991, pp.10-16.

Dependiendo de las labores que se le asignen, un administrador puede ocupar distintos puestos en la estructura de una organización: puede encontrarse en los niveles más altos, que son los directivos y que Hicks denomina como Administración de alto nivel, o en los niveles intermedios, que son los encargados de labores de supervisión y que Hicks denomina como Administración de bajo nivel.²⁹ De aquí en adelante, nos referiremos a estos niveles como mandos superiores y mandos intermedios.

a) **Mandos superiores.** Los mandos superiores o *top managers* según los denominan Robbins y De Cenzo, corresponden a las posiciones normalmente conocidas como directores, ya sean directores generales, directores de área, etc. Un mando superior o director, como su nombre lo indica, debe indicar el rumbo a seguir; Robbins y De Cenzo especifican que son "*individuals who are responsible for making decisions about the direction of the organization and establishing policies that affect all organizational members.*"³⁰ Así pues, se espera que los mandos superiores estén más involucrados en la parte de planeación, dirección y establecimiento de políticas que en cualquier otra función del proceso administrativo, mientras que el trabajo operativo que realizan es muy poco. Raia comenta lo siguiente en cuanto a las funciones de los directivos: "La responsabilidad principal de la alta gerencia en la

²⁹ Cfr. Hicks, *Administración de Organizaciones*, Cia. Editorial Continental, 1977, p.241.

³⁰ Robbins & De Cenzo, *Fundamentals of Management*, 2nd edition, Prentice Hall, 1997, p.5.

planificación organizacional global ha sido bastante reconocida tanto por los teóricos como por los profesionales de la administración³¹ y pasa a detallar una serie de observaciones sobre la importancia de la alta gerencia en la planeación. En el entorno educativo, igual que en otros ámbitos, es posible observar esto a nivel directivo; los directores de los institutos de idiomas marcan los derroteros a seguir por la empresa bajo el punto de vista de un negocio que debe producir ganancias, al igual que los directivos de las escuelas particulares. Los directivos de las escuelas oficiales, por su parte, no deben preocuparse por los ingresos, ya que estos serán proporcionados por el gobierno, pero sí deben preocuparse de que los egresos no excedan el presupuesto fijado; en pocas palabras, los directivos de las instituciones educativas deben enfocarse, en mucho, a la rentabilidad de la escuela. Otras partes de la planeación, a las cuales Impey y Underhill dedican distintos capítulos en su libro, se verán dirigidas a trámites legales para operar la escuela, promoción para asegurar un flujo de alumnos constante, planeación de finanzas para el futuro a corto, mediano y largo plazo, etc.³² Es claro que todas estas labores dejan al director muy poco tiempo libre para supervisar atentamente que el plan de acción se esté llevando a cabo tal como se planteó en un inicio, y por ello surge la necesidad de los mandos intermedios.

³¹ Raia, *Administración por objetivos*. México, Trillas, 1989, p.37.

³² Cfr. Impey & Underhill, *The ELT Manager's Handbook*, Heinemann, 1994, p.iii.

b) **Mandos intermedios.** Los mandos intermedios, antes llamados en la industria capataces, y ahora conocidos como supervisores o gerentes y, en el ámbito educativo, coordinadores, se encargan de contribuir con información a las labores de planeación, pero su verdadera importancia surge en las labores de organización y control. De hecho, Robbins y De Cenzo identifican dos tipos de mandos intermedios: los llamados *first line managers*, quienes son supervisores encargados de dirigir las actividades diarias de los empleados operativos, y los denominados *middle managers*, quienes se encuentran entre los supervisores de primera línea y los mandos superiores, por lo que, entre sus funciones, normalmente supervisan a los *first line managers*.³³ Por otra parte, Floyd hace hincapié en el hecho de que, desde fines de los años cincuenta, la mayoría de los mandos son de tipo intermedio, e insiste en que sería difícil clasificarlos de manera estricta.³⁴ Los mandos intermedios coadyuvan a las labores de dirección en cuanto que se aseguran de que se cumpla con los objetivos fijados en la forma y tiempo establecidos. Idealmente, un mando intermedio debe servir como una llave de paso que regule el flujo de información que viaja en ambos sentidos, de los directivos a los trabajadores y viceversa. Habrá información que requerirá ser omitida por no ser relevante para alguno de estos extremos, otra que necesitará ser

³³ Cfr. Robbins & De Cenzo, *op.cit.*, pp.4-5.

³⁴ Cfr. Floyd & Wooldridge, *La gerencia intermedia*, Prentice Hall Hispanoamericana, 1997, pp.3-4- *passim*.

condensada, adaptada, desglosada, explicada y/o ilustrada, y otra que deberá recibir mayor o menor prioridad. En la ciudad de México existe el ICAMI (Instituto de Capacitación de Mandos Intermedios), el cual es una institución dedicada a impartir cursos específicamente diseñados para gerentes y supervisores. Desafortunadamente, sus cursos están más enfocados a la industria que a las instituciones de servicios como en este caso son las escuelas, por lo que no siempre es fácil aplicar los conocimientos adquiridos al diario devenir de una institución educativa.

- c) Planta productiva.** Aunque la planta productiva no está constituida por administradores, es conveniente incluirla aquí para tener una visión global de todas las personas que integran una organización, ya que, ante todo, si esta planta productiva no existiera, los mandos intermedios y superiores no tendrían razón de ser. La planta productiva está formada en la industria por obreros y trabajadores, comúnmente llamados operarios, y su equivalente en el entorno educativo son los maestros. Esta planta productiva pone su fuerza de trabajo al servicio de la institución y recibe materias primas (en nuestro caso, alumnos) que debe transformar por medio de uno o varios procesos (en las escuelas, específicamente el proceso de enseñanza-aprendizaje) hasta obtener un producto terminado que cumpla con las especificaciones establecidas (alumnos que aprueben satisfactoriamente sus exámenes y que demuestren poseer un conocimiento razonable de la lengua, de acuerdo con el

nivel en el que se encuentren). Esta fuerza de trabajo necesita ser dirigida para que todos sus integrantes centren sus esfuerzos no sólo en sus objetivos individuales, que siempre existirán, sino en los objetivos de la colectividad,³⁵ necesita ser dirigida, coordinada y controlada para no desviarse del rumbo marcado pero, a diferencia de lo que ocurre en el ámbito industrial, los maestros pueden y deben ser tomados en cuenta en otras etapas del proceso administrativo, tales como la planeación, la integración y la coordinación.³⁶ Solamente con la cooperación consciente y voluntaria de la fuerza de trabajo será posible alcanzar los objetivos a que aspira la organización.

³⁵ *Cfr. White et al., op.cit., pp.6-7.*

³⁶ *Cfr. Impey & Underhill, op.cit., pp.5-10.*

CAPÍTULO SEGUNDO

LA NECESIDAD DE LA ADMINISTRACIÓN EN EL ÁMBITO DOCENTE

2.1 - Generalidades

Debido a la apertura que México ha tenido hacia al extranjero en años recientes, la necesidad de dominar un idioma adicional al español se ha hecho indispensable para un gran número de personas, independientemente de su edad, clase social o escolaridad. Herramientas como el Internet, textos de consulta de vanguardia, revistas especializadas y discos compactos del tipo CD-ROM se encuentran, en su mayor parte, en lengua inglesa, lo cual significa que actualmente existe una gran demanda de profesionales capacitados en el manejo del idioma inglés en nuestro mercado de trabajo. Aunque éste no es el único rubro donde se ha reflejado la necesidad de manejar el inglés como lengua adicional, sí es el más importante y, podríamos decir, el que se podría considerar como fin último. Aclaremos esta afirmación. Harmer³⁷ cita varias razones por las cuales la gente desca aprender un idioma extranjero, pero la lista puede categorizarse en dos grandes grupos: el primero, con fines de recreación (interés en las culturas angloparlantes,

³⁷ Cfr. Harmer, *op.cit.*, pp.1-8.

deseo de viajar, etcétera), no nos atañe en el trabajo presente, mientras que el segundo, que tiene objetivos de estudio y trabajo es en el que nos enfocaremos, ya que la mayoría de la gente que estudia inglés en nuestro país actualmente, aún cuando lo haga como parte de sus estudios, persigue como fin último el ser más competitivo en el mercado de trabajo.

Por todo lo anteriormente expuesto, ha sido posible observar un fuerte incremento en la enseñanza de la lengua inglesa en el territorio nacional y, especialmente, en las ciudades medianas y grandes más que en las áreas rurales. Por una parte, los institutos de idiomas particulares, cuyo mercado consiste básicamente en adolescentes, jóvenes adultos y adultos, han florecido de manera constante en los últimos veinte años. Baste recordar el Tratado de Libre Comercio que firmaron, a principios de los años noventa, México, Estados Unidos y Canadá, el cual ha propiciado un mayor intercambio comercial y cultural con estos países angloparlantes ambos y francófono también el segundo. Por otra parte, la enseñanza del idioma inglés a niños y adolescentes se ha incrementado: a nivel oficial, los estudiantes deben acreditar una materia de lengua extranjera (generalmente, inglés) de manera obligatoria a partir de la secundaria y, a nivel particular, la competencia entre los llamados colegios bilingües se ha recrudecido a tal grado que, si una institución educativa particular de enseñanza básica y media no ofrece el estudio del idioma inglés a sus pupilos, puede considerarse fuera del mercado. Como apoyo a esta afirmación, baste mencionar que el Instituto de Educación Internacional

(*Institute of International Education*) ha publicado ya la segunda edición de un catálogo llamado *Bilingual Schools in Mexico* (Escuelas Bilingües en México), el cual proporciona información detallada de las instituciones educativas bilingües con más alto nivel de enseñanza en diversas ciudades de la República Mexicana.³⁸ Aunque la enseñanza de otros idiomas como el francés y el alemán también tiene relevancia en algunas de estas escuelas, el número de las mismas es muy reducido en comparación a las instituciones que impulsan la enseñanza de la lengua inglesa. En efecto, de las 39 escuelas reseñadas en este catálogo, únicamente siete ofrecen idiomas adicionales al inglés como lengua extranjera, y podemos mencionar que, en contraste con la gran cantidad de institutos de idiomas especializados en la enseñanza exclusiva del inglés, el número de los que se dedican a la enseñanza del francés, italiano y alemán es muy exiguo. Cabe mencionar, finalmente, que varias de las escuelas listadas en el catálogo *Bilingual Schools in Mexico* son miembros activos de la asociación denominada Instituciones de Enseñanza Particular de la República Mexicana, A.C. (IEPRM), agrupación que busca mantener la comunicación entre colegios bilingües con el fin de mantener estándares similares en cuanto a la calidad de la enseñanza. En pocas palabras, la enseñanza del idioma inglés presenta una demanda como pocas veces se había visto en la historia de nuestro país.

³⁸ Cfr. *Bilingual Schools in Mexico, Second Edition*. Grupo Noriega Editores, México, 1998, pp.3-4.

Es lógico que, en vista de las circunstancias, podamos observar que el número de maestros de inglés ha aumentado considerablemente para satisfacer la demanda. La mayoría de las personas con vocación docente acuden a instituciones especializadas para solicitar una formación especial. Numerosos institutos de idiomas ofrecen algún tipo de *Teacher's Course*, cuya duración puede variar entre seis meses y un año, por regla general; entre estas instituciones encontramos al Instituto Anglo Mexicano, al Instituto Anglo Americano, a Interlingua y a muchos otros de menor renombre. A nivel Licenciatura, encontramos la Licenciatura en Letras Modernas con especialidad en Didáctica que ofrece la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y otras licenciaturas similares, como podría ser la Licenciatura en Enseñanza del Inglés, ofrecida por la ENEP Acatlán de la UNAM también y la Licenciatura de Educación en Inglés que imparte el Instituto de Ciencias y Estudios Superiores de Tamaulipas.³⁹ Estas licenciaturas tienen una duración aproximada de entre tres y cuatro años y medio; por otra parte, el Centro de Lenguas Extranjeras (CELE) de la UNAM ofrece un Curso de Formación de Profesores con duración de un año. Los requisitos son variados, pero todos exigen que los aspirantes aprueben algún examen de dominio del idioma antes de permitirles matricularse. De igual modo, los futuros profesores deben cumplir con un período de prácticas de enseñanza para demostrar satisfactoriamente que han asimilado la parte teórica del curso antes de recibir su

³⁹ Cfr. Rentería Villa, *Guía Nacional de Universidades 1997-1998*, Libertas, 1997, pp.18, 20,280.

diploma. Desafortunadamente, mucha gente con un manejo del idioma que puede variar entre regular y bueno, pero sin preparación pedagógica o docente alguna, y que abraza la enseñanza no por interés, sino por necesidad económica, se adjudica el título de maestro sin ningún empacho. Algunos de ellos aprenden su oficio de manera empírica, ya sea impartiendo clases particulares a distintos niveles con libros que proporcionan un manual del profesor lo suficientemente detallado para que el maestro cumpla con su cometido, o bien ofreciendo sus servicios en alguna institución cuyos requisitos no sean demasiado altos, con lo que van haciéndose poco a poco, aprendiendo de sus errores. Otros simplemente compran algún manual de enseñanza del idioma que esté disponible en el mercado y lo estudian. Tristemente, los docentes que carecen de una formación profesional sólida ignoran muchas nociones fundamentales acerca de la elaboración de planes de estudio, planes de lección, metodología, etcétera, y se involucran poco en las actividades de la escuela. De hecho, muchos maestros ignoran que deberían formar parte importante del proceso de establecimiento de objetivos y de toma de decisiones similares. Estos maestros se encuentran en la posición que Impey y Underhill definen como *restricted professionalism* o profesionalidad restringida, la cual se circunscribe al salón de clase. Lo ideal sería que los maestros gozaran de *extended professionalism* o profesionalidad extendida, de modo que tuvieran mayor voz y voto en la toma de decisiones y el manejo de la institución.⁴⁰

⁴⁰ Cfr. Impey & Underhill, *op.cit.*, pp.6-11.

Independientemente de la formación que los maestros de inglés reciban, al salir al mercado de trabajo, muchos de ellos se incorporan a instituciones de enseñanza públicas y privadas donde, después de un período de tiempo variable, sus posibilidades de avance y desarrollo profesionales implicarán una posición administrativa o semi-administrativa a nivel de supervisión, llámese ésta coordinación académica, dirección, jefatura de enseñanza, inspección, etcétera. Para fines prácticos, englobaremos todos estos términos bajo el simple título de coordinador. Ya se mencionó en el capítulo primero de este trabajo que, de acuerdo con Muñoz Garduño, la universalidad de la administración la hace necesaria en todo tipo de instituciones, incluyendo a las escuelas.⁴¹ Como es de esperarse, los maestros, por regla general, carecen de formación administrativa suficiente para desempeñarse decorosamente en su nueva posición, razón por la cual la posición de coordinador es, en muchos casos, meramente decorativa para satisfacer algún requisito organizacional, ya que quien ocupa el puesto no desempeña una función real. Así pues, aún cuando la mayoría de los maestros de inglés continuarán apegados a la labor docente durante toda su vida profesional, algunos cuantos se verán forzados, ya sea por interés propio o por imposición externa, a ocupar una coordinación o dirección en algún momento de su vida profesional. Aquéllos que lo hacen con éxito, pueden abrirse puertas a nuevos horizontes en la disciplina de la administración educativa.

⁴¹ *Cfr. Muñoz Garduño, op.cit., pp.22-23.*

2.2 - El puesto de coordinador

Podría argumentarse que, si existen profesionales de la administración, sería más conveniente que éstos se abocaran a la labor administrativa de las instituciones educativas en vez de promover al personal docente que carece de conocimientos y experiencia en administración, ya que así se evitaría perder a un buen maestro y la coordinación sería realizada de manera eficiente. Sin embargo, ésta tampoco es una solución idónea. Si bien un administrador podría cumplir satisfactoriamente con una buena parte del trabajo, específicamente la administrativa (elaboración de reportes, manejo de recursos, reclutamiento de personal), siempre existirá el problema de la falta de familiaridad con la docencia, las técnicas de enseñanza, las herramientas de evaluación, etcétera, lo cual dificultaría asegurar la alta calidad de las clases, la correcta evaluación del desempeño de los profesores, la selección de materiales didácticos, etcétera. Por otro lado, el establecer los derroteros académicos a seguir sin un conocimiento profundo de lo que implica el proceso de enseñanza y aprendizaje de un idioma puede ser una labor difícil y engañosa, pues es fácil fijar metas no realistas cuando se es un lego en la materia. De hecho, en White encontramos que las labores de un coordinador son divididas, a grandes rasgos, en *managerial work* (planeación, organización, motivación) y en *professional skills*

(docencia).⁴² Impey y Underhill, por su parte, corroboran esta visión al asumir que quien lee su libro *The ELT Manager's Handbook*, posee “a sound TEFL background,”⁴³ es decir, que es un maestro experimentado, con sólidos antecedentes académicos. Es interesante hacer notar también que este libro pertenece a la serie “*The Teacher Development Series*” (Serie para el Desarrollo del Maestro), y que, al igual que el libro de White, está dirigido a “*teachers making the transition from the role of classroom practitioner to that of manager*”⁴⁴ (maestros que asumen un puesto administrativo), lo cual refuerza la noción de que México no es el único país en que los maestros son promovidos a posiciones administrativas.

2.3 - La administración educativa

De este modo vemos que existen dos opciones para cubrir idóneamente una plaza de coordinador: la primera es tomar a un administrador y complementar sus conocimientos con una formación docente. La segunda es buscar a un maestro y proporcionarle nociones administrativas que complementen su formación docente. Esta segunda opción es la que se propone como la más viable de ambas por varias razones que se expondrán a continuación.

⁴² *Cfr. White et al., op.cit., p.127.*

⁴³ *Impey & Underhill, op.cit., p.vi.*

⁴⁴ *White et al., op.cit. p.1.*

En primer lugar, el acto administrativo es un proceso inherente a toda actividad humana: si aceptamos que los pilares básicos de la administración son el establecimiento de objetivos, la planeación, la organización, la ejecución y el control,⁴⁵ veremos que todo buen maestro es un administrador empírico.⁴⁶ Debe planear y organizar sus clases con base en condiciones y recursos dados; debe ejecutar; es decir, impartir su clase conforme al plan trazado, efectuando sobre la marcha las modificaciones necesarias para que el producto terminado (el conocimiento del lenguaje que el alumno adquiere) tenga la calidad requerida; finalmente, el maestro debe buscar el modo de evaluar, de manera constante, el progreso de sus alumnos antes de continuar con el programa. Todos estos actos, que el buen docente realiza de manera automática y, probablemente, sin una consciencia plena de ello, pueden facilitar la formación administrativa que se le proporcione. Es importante hacer notar que la visión de un maestro como administrador es reciente; en el libro *A Teacher is Many Things*, publicado en 1968, Pullias y Young mencionan quince papeles que el maestro puede asumir, entre los cuales se encuentran los siguientes: guía, modernizador, ejemplo, investigador, consejero o asesor, creador, autoridad, inspirador de visión, actor y evaluador.⁴⁷ Más adelante, en 1976, Byrne define las funciones del maestro, dependiendo de la etapa de enseñanza que se encuentre desempeñando, como informante, conductor y guía.⁴⁸

⁴⁵ Cfr. Barajas, *op.cit* , pp.11-12.

⁴⁶ Cfr. White *et al.*, *op.cit.* , p.24.

⁴⁷ Cfr. Pullias & Young, *A Teacher is Many Things*, Indiana University Press, 1968.

⁴⁸ Cfr. Byrne, *Teaching Oral English*, Longman, 1976, pp.1-2.

En la actualidad, cuando se habla de enfoques centrados en el maestro o en el alumno (*teacher-centered approach* y *student-centered approach*), los papeles que puede jugar el maestro según su estilo de enseñanza se definen como controlador, asesor, organizador, facilitador, participante y recurso.⁴⁹ Sin embargo, en ningún momento se menciona el papel del maestro como administrador o como una persona que efectúe actos administrativos.

Por el contrario, la labor docente no es una labor inherente a las actividades humanas. Es cierto que una buena parte de nuestro aprendizaje se realiza por imitación desde la más temprana infancia, y el proceso natural de enseñanza-aprendizaje no exige una planeación detallada y sistemática, ni tampoco un conocimiento profundo y detallado de lo que se va a enseñar.⁵⁰ En otras palabras, una madre que enseña la palabra “mamá” a su bebé lo hace por medio de repeticiones constantes, modelando sus labios de modo que el bebé los pueda ver y asociando el significado con su presencia, y no por medio de una explicación doctoral como podría ser la siguiente: “Hoy vamos a aprender a decir ‘mamá’. Esta es una palabra que usarás para referirte a mi persona cuando requieras de mi presencia en vez de emplear el llanto. La práctica se efectuará de cuatro a cinco de la tarde diariamente y tendrás exámenes para medir tu avance cada semana. Esta palabra aguda está formada por dos sílabas idénticas, y cada sílaba por un sonido consonante bilabial y plosivo y un sonido vocal que requiere la total apertura de la

⁴⁹ Cfr. Harmer, *op.cit.*, pp.200-205.

⁵⁰ Cfr. Morris, *El Mono Desnudo*, Plaza & Janes, 1971, pp.95-96 y 107-108.

mandíbula con distensión labial intensa.” Esto es lo que Savater llama proceso educativo informal, el cual está a cargo de los padres y el cual se realiza, en gran parte, debido a que los humanos, al contrario de los primates, imitamos porque la sociedad nos compele a hacerlo; no obstante, hay otra parte del proceso educativo que Savater denomina formal y que es llevada a cabo por personas especialmente designadas por la sociedad.⁵¹ Debido a la calidad asimilativa y no sistemática del proceso de enseñanza-aprendizaje informal por medio de la imitación, sería más difícil para un administrador conscientizar el proceso educativo formal que para un maestro el conscientizar el proceso administrativo.

En segundo lugar, el proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso humano y, como tal, depende de muchas variables difíciles de enseñar a un tercero. Es un proceso prácticamente artesanal en cuanto a que, a pesar de que los grupos pueden ser extremadamente numerosos, cada clase y cada alumno son distintos a todos los demás, y el maestro debe utilizar toda su experiencia y sus conocimientos para intuir lo que ocurre y actuar en consecuencia. Un maestro con una larga experiencia en el salón puede efectuar mejores observaciones a un maestro nuevo y puede ofrecer soluciones más objetivas y exitosas que un observador con poca experiencia docente. Un administrador, por el contrario, puede encontrar sumamente difícil proporcionar retroalimentación a un profesor que tenga problemas con sus alumnos, ya que los errores en el procedimiento pueden ser difíciles de detectar.

⁵¹ Cfr. Savater, *El valor de educar*, Inst. de Estudios Educativos y Sindicales de América, 1997, pp.30-33.

Una tercera razón por la cual es conveniente dar una formación administrativa a los docentes es que todo maestro que logre optimizar sus recursos para impartir su materia estará beneficiándose a sí mismo al mismo tiempo que beneficia a sus alumnos. Una formación administrativa puede ayudar al maestro a ser más organizado y sistemático, a ensanchar sus horizontes al proporcionarle ideas nuevas de cómo enfrentar retos y a utilizar sus recursos disponibles de manera eficiente.

Finalmente, una última razón puede ser que, aunque una gran mayoría de los docentes nunca tendrán que preocuparse por desempeñar trabajos a nivel coordinación o dirección, el conocer el proceso administrativo y todo lo que él implica les facilitará cooperar con sus superiores directos para lograr un trabajo armónico que conlleve a la consecución eficiente de los objetivos comunes,⁵² logrando así asumir la profesionalidad extendida que se mencionó anteriormente y de la que hablan Impey y Underhill.

Recapitulando, pues, hay dos razones importantes por las cuales la administración educativa es necesaria: una es que, aunque un maestro puede nunca llegar a ocupar un cargo distinto al de docente, el conocimiento de la labor administrativa puede serle útil para realizar su labor con mayor eficiencia. La otra es que la preparación en la rama administrativa abre nuevos horizontes para los docentes interesados en ellos y, al mismo tiempo, ayuda a garantizar una mejor supervisión del proceso de enseñanza-aprendizaje. Al respecto, podemos citar a

⁵² *Cfr.* Impey & Underhill, *op.cit.*, pp.vii-viii.

Hicks: “Las organizaciones sin gerentes, sean éstas formales o informales, es probable que disipen las energías de sus miembros en actividades aleatorias. La administración efectiva, por otra parte, conduce a una actividad adaptada a un fin, coordinada y dirigida hacia los objetivos.”⁵³

⁵³ Hicks, *op.cit.*, p.239.

CAPÍTULO TERCERO

LAS LABORES DEL COORDINADOR

3.1 - Introducción

Cuando se habla de las labores de una posición a nivel coordinación, por inverosímil que parezca, se habla de una vaga serie de tareas no definidas que son extremadamente variadas y, en no pocos casos, totalmente disímbolas. Por mucho que un coordinador ocupe un puesto eminentemente académico, siempre se deberá enfrentar a labores administrativas en mayor o menor grado. Es frecuente que un coordinador deba ocuparse de labores de supervisión, de planeación, de administración y de capacitación además de sus labores propias como docente, ya que, por regla general, son pocas las instituciones que pueden darse el lujo de pagar el sueldo de un coordinador que se dedique única y exclusivamente a las funciones propias de los mandos intermedios. De este modo, vemos que la posición del coordinador queda sin definirlo claramente como un superior para con sus colegas ya que, además del título, no se le inviste de ninguna otra autoridad formal. Si a esto le añadimos que en raras ocasiones, por no decir que en ninguna, la institución no proporciona una descripción de puesto o un manual de normas y procedimientos que establezca los lineamientos y directrices para las labores del coordinador, dejándolas

a la imaginación y buen juicio del mismo, es difícil que éste asuma su papel satisfactoriamente. Incluso vale la pena mencionar aquí que en muchas instituciones educativas ni siquiera existe la posición de coordinador, por lo que cada maestro debe responsabilizarse de la calidad de su propia enseñanza. En las secundarias de gobierno, por ejemplo, no hay un coordinador dedicado exclusivamente a la materia de inglés; los maestros de inglés conforman la llamada Academia de Inglés y el de mayor experiencia es designado como Presidente de la misma. Esta Academia de Inglés decide, de manera conjunta, qué libros utilizar de entre los autorizados oficialmente y, dependiendo de aquéllos que la conforman, puede desempeñar otras labores tales como modificación conjunta del plan de estudios oficial para ajustarlo a su avance real, diseño de exámenes o asesoría cooperativa. Por el contrario, las escuelas particulares y los institutos de idiomas cuentan con uno o más coordinadores, dependiendo de sus dimensiones, horarios y presupuesto.

Es importante recordar que, a causa de la calidad improvisada de muchos docentes que ocupan puestos de coordinación, éstos no saben bien a bien lo que se espera de ellos y, tristemente, en muchas ocasiones su única función real es atender los llamados “bomberazos”, es decir, problemas que surgen de improviso y deben de resolverse de inmediato. Un ejemplo típico podría ser la nada infrecuente necesidad de conseguir un sustituto de último minuto para un grupo cuyo profesor no se presentó ni se reportó, y cuya ausencia no fue notada hasta que los alumnos llevaban ya algunos minutos solos. De este modo, lo urgente rara vez deja tiempo para lo

importante, pues el coordinador se ve sumergido en una oleada de responsabilidades que desconoce y que lo mantienen tan ocupado con el día a día que no dan ocasión a tener una perspectiva más amplia, combinando una visión global o de conjunto con una visión a largo plazo. Por otra parte, también es bastante común ver que un coordinador esté saturado de trabajo. Este problema se deriva de la indefinición que parece rodear las labores propias de un coordinador: en vista de que no hay nada escrito, quien ocupa el puesto tiende a adjudicarse más responsabilidades de las que le tocan ya que se siente obligado a hacer que todo funcione bien y, para asegurarse de ello, evita delegar (o no puede hacerlo, ya que su autoridad formal es muy poca) o bien otras personas, tanto subordinadas como superiores, tienden a acumular deberes sobre los hombros del coordinador. El resultado, pues, es que el coordinador se convierte en lo que vulgarmente se conoce como un “mil-usos”, que en no pocas ocasiones puede hallarse realizando funciones que, a fin de cuentas, no le corresponden.

Sería idóneo que todas las instituciones educativas proporcionaran una descripción de puesto a la persona promovida antes de que ésta comience a ejercer sus funciones, a fin de que la persona conozca a fondo las labores de que deberá encargarse y lo que de él se espera. Mejor aún si existiera algún manual de normas y procedimientos que complementara esta visión preliminar; el futuro coordinador podría entonces calendarizar sus actividades a modo de cumplir oportuna y satisfactoriamente con ellas en vez de sentarse angustiadamente a esperar lo que

siga, dejando a veces tareas interrumpidas para llevar otras a cabo. Desafortunadamente, en el mejor de los casos, el nuevo coordinador se encontrará con algunas instrucciones aisladas e inconexas con respecto a lo que son sus funciones y cómo debe cumplir con ellas. Por ejemplo, se le pide que rinda informes periódicos, pero no se le especifica qué tipo de aspectos podrían ser relevantes para sus superiores en dichos informes, ya que el flujo de información necesaria es distinto a distintos niveles. Se le exige que tome decisiones pero no se le inviste de la necesaria autoridad formal para que otros le obedezcan. Se le solicita que observe a los maestros mientras éstos imparten clases, pero no se le dan lineamientos a seguir con respecto a lo que la institución espera que se observe. Muchas cosas se dan por sabidas o se asume que el coordinador buscará investigarlas. Sin embargo, esto resulta en duplicidad de actividades (se reportan aspectos que ya se han obtenido de alguna otra fuente, los maestros elaboran exámenes que ya se habían elaborado), pérdida de tiempo en repeticiones innecesarias (elaborar un reporte varias veces hasta que la información contenida sea satisfactoria y/o adecuada a las necesidades de información de los mandos superiores), contradicciones intrínsecas (si un coordinador de una empresa relativamente grande no está al tanto de la información que los capacitadores dan a los nuevos maestros, no exigirá en la misma línea), y frustración para todos los involucrados.

3.2 - Investigación de campo

En un intento de definir las labores desempeñadas por los coordinadores de diferentes instituciones, se elaboró una encuesta de la que se distribuyeron cincuenta copias y se recuperaron treinta y nueve, dos de las cuales se descartaron; una porque se identificaba como “primaria oficial”, lo cual no es posible dado que las escuelas primarias oficiales del Distrito Federal no imparten clases de inglés, y la otra porque el coordinador en cuestión respondió a todo con la máxima calificación sin leer siquiera la lista de tareas. Quince de estas encuestas corresponden a coordinadores en institutos de idiomas; otras seis fueron respondidas por Presidentes de Academia en secundarias oficiales; finalmente, las dieciséis restantes recaban datos de escuelas particulares y bilingües. Específicamente, ocho encuestas corresponden a primaria, cuatro a secundaria y cuatro a preparatoria.

3.2.1 - Preparación

La encuesta antes dicha se encuentra en el Anexo I de este trabajo, y en ella se listaron veintiocho actividades distintas. Estas actividades se obtuvieron, en primera instancia, de una sesión de lluvia de ideas sobre actividades académicas y administrativas propias de una coordinación. En esta sesión participaron cinco coordinadores de distintas instituciones. Tras agrupar las tareas similares, se añadieron algunas labores sugeridas por White e Impey y Underhill, quienes han tocado el tema de la administración educativa; a saber, labores tales como la

mercadotecnia, la promoción y las finanzas. Una vez establecidas las veintiocho tareas de que consta la encuesta, ésta se distribuyó a coordinadores de instituciones diversas, las cuales se detallan a continuación:

- Institutos de Idiomas: Idiomas S.A. de C.V., "Interlingua"; *Converse International School of Languages*; Harmon Hall; Instituto Anglo Mexicano de Cultura A.C.; *Quick Learning*.
- Escuelas particulares y bilingües: Centro Escolar Cedros; Escuela Mexicana Americana A.C.; Escuela Sierra Nevada; Colegio Hebreo Tarbut; Colegio Columbia; Escuela Maguén David; Escuela Moderna Americana, Colegio Yaocalli, Preparatoria de la Universidad Panamericana.
- Escuelas oficiales: Secundarias diversas. Ante la falta de un coordinador en estas escuelas, se solicitó a los Presidentes de Academia que respondieran las encuestas.

Inicialmente, se pensó en elaborar una encuesta dividiendo las labores del coordinador en actividades administrativas y actividades académicas, ya que ésta es la primera gran división que salta a la vista en una investigación de campo sobre la administración educativa. El problema es que es difícil establecer una división tajante puesto que algunas labores pueden ser consideradas como pertenecientes a ambos rubros. Por otra parte, es bastante evidente que las labores de un coordinador variarán grandemente de una institución a otra; sin embargo, usando las tareas enumeradas en la encuesta que se practicó, podemos hacer una lista básica que

englobe tanto las actividades imprescindibles como las que podrían considerarse complementarias de entre aquellas que más frecuentemente se ven obligados a cumplir los coordinadores sin importar la institución para la que se encuentren trabajando.

Otra opción que se presentaba era la de dividir estas actividades en áreas de responsabilidad de acuerdo con las cuatro funciones gerenciales que establece Lazzati: empresarial, que comprende la planeación estratégica; administrativa, que se refiere a la sistematización y organización; integradora, la cual se enfoca al factor humano, y productiva, que engloba la operación de la institución.⁵⁴ El problema que se presentaba con esta división era que, por la naturaleza misma de la escuela, en la cual el trabajo no está tan rígidamente segmentado como en la industria, algunas labores entraban dentro de más de una función gerencial. Por otra parte, debido a que una escuela es una empresa dedicada a la venta de un servicio, el trato con los empleados y con los clientes es ligeramente distinto, y este último es un aspecto que Lazzati no toma en cuenta dentro de la función integradora.

Tomando también en cuenta que es difícil delimitar claramente qué actividades son puramente administrativas y qué actividades son puramente académicas, este trabajo considera que será más fácil y más claro, para fines de la exposición, agrupar todas estas actividades en cuatro grandes áreas de acuerdo con los servicios que presta un coordinador: (1) Servicios al cliente; (2) Manejo de

⁵⁴ *Cfr. Lazzati, op.cit., pp.10-16.*

recursos humanos; (3) Desarrollo de producto y control de calidad, y (4) Sistematización y logística. A continuación se detallarán estas áreas, se indicará qué labores están agrupadas bajo cada una de ellas y se harán comentarios con respecto a los resultados obtenidos en la encuesta ya dicha. Un análisis general de los resultados se proporcionará al final.

3.3 - Labores desempeñadas con mayor frecuencia por los coordinadores

3.3.1 - SERVICIOS AL CLIENTE.- Este rubro siempre se encontrará presente en las labores del coordinador en mayor o menor grado, ya que un coordinador no puede ignorar a los alumnos y dedicarse únicamente a atender a sus maestros y directivos. La labor del coordinador consistirá, en muchos casos, en mediar entre alumnos y maestros para establecer un justo medio. Entre los servicios al cliente que con mayor frecuencia se ofrecen, podemos encontrar los siguientes:

a) **Atención al cliente.**- Esta labor no es ni eminentemente académica ni eminentemente administrativa, pero sí es necesaria para ofrecer un mejor servicio. El mantenerse accesible a los alumnos y a los padres de éstos cuando se trata de menores asegura que el coordinador se mantenga informado de un punto de vista distinto al punto de vista interno de la institución. Del mismo modo, pueden manejarse problemas, quejas,

sugerencias y crisis potenciales. La atención que se brinde al cliente para conocerlo mejor redundará en beneficio de todos. De acuerdo con los resultados de la encuesta, los coordinadores que laboran en institutos de idiomas destinan gran parte de su energía a esta labor; de los quince encuestados, once definieron la atención al cliente como una labor que realizaban siempre o mucho, y diez de ellos dieron la misma calificación al rubro de manejo y seguimiento de quejas, que está relacionado. Los maestros de secundarias de gobierno, por el contrario, no consideraban la atención al cliente como una labor primordial; de seis encuestados, únicamente tres consideraron dar atención al cliente a pesar de estar en continuo contacto con alumnos (todos dijeron impartir clases continuamente), mientras que ninguno consideró como actividad importante el manejo y seguimiento de quejas. Las escuelas particulares arrojaron una curiosa combinación de resultados: mientras que los coordinadores de primaria afirmaron realizar estas dos tareas de manera preponderante (siete de ocho brindaban atención al cliente y cuatro de ocho manejaban y daban seguimiento a las quejas), los coordinadores de secundaria y preparatoria les concedieron poca importancia. Al parecer, el énfasis que se pone en esta tarea depende de dos factores: el primero es la rentabilidad del negocio. En el caso de los negocios particulares, la ganancia depende del número de alumnos, por lo que es importante brindarles toda la atención posible para que estén contentos y no dejen la escuela o se cambien

a otra. El segundo factor tiene que ver con la edad; los coordinadores de primaria tienen un seguimiento muy cercano por parte de los padres de sus alumnos y los coordinadores de institutos de idiomas normalmente trabajan con adultos que demandan un servicio esmerado. Por el contrario, los padres de alumnos de secundaria y preparatoria parecen considerar que sus hijos no requieren de un cuidado extremo y ejercen menos presión sobre los coordinadores.

b) Informes al público.- Esta otra tarea, básicamente administrativa, es casi inexistente en los colegios particulares u oficiales, pero puede resultar relativamente frecuente en los institutos de idiomas. Diecinueve de los veintidós coordinadores encuestados en primarias, secundarias y preparatorias particulares y oficiales calificaron esta labor como fuera de sus funciones, mientras que ocho de los quince coordinadores de los institutos de idiomas reconocieron efectuarla. El coordinador en ocasiones deberá auxiliar al personal de ventas ya sea dando informes detallados por vía telefónica a algún prospecto o ya sea realizando la misma labor en persona dentro del plantel. Estos informes, por regla general, consisten en el contenido específico de determinados cursos o situaciones que el personal de ventas desconoce, pero que son necesarios para el prospecto a fin de que pueda decidir si se inscribe o no. Los informes acerca de cursos estándar y políticas de la institución son manejados, casi siempre, por el personal de ventas.

c) **Evaluación de alumnos prospectivos.**- Esta labor, con un viso básicamente académico, es relativamente ordinaria en institutos de idiomas (nueve de quince coordinadores debían cumplir con esta tarea) en los que el coordinador debe ocuparse en parte de las ventas, pero es bastante inusual en escuelas oficiales y privadas, en las cuales los alumnos normalmente sólo deben aprobar un examen de admisión que puede aplicar cualquier maestro. La excepción la constituyen las primarias particulares: cuatro de ocho coordinadores de primaria reconocieron desempeñar labores de colocación de alumnos nuevos, mientras que los coordinadores de secundarias y preparatorias consideraron esta labor como fuera de sus funciones. Es conveniente mencionar que, si el examen requiriera una entrevista para evaluar la capacidad verbal y la comprensión auditiva del alumno en una interacción, no es necesario que el coordinador se ocupe de ello; un maestro cualquiera con suficiente experiencia puede encargarse del asunto. Solamente en casos extraordinarios es verdaderamente imprescindible que el coordinador tome el asunto en sus propias manos: casos en que el futuro alumno tenga alguna disfunción específica que le dificulte el aprendizaje, el habla o alguna otra facultad y el coordinador deba decidir si su condición es lo bastante severa como para negarle la inscripción al plantel educativo; casos en que el futuro alumno tenga un historial dudoso (problemas de disciplina o actitud, calificaciones bajas, problemas de relaciones interpersonales) que el

coordinador deba evaluar en entrevista para contribuir con su punto de vista a una decisión que probablemente corresponda al director. En el caso de una reevaluación para cambiar a un alumno de nivel, ya sea por petición del alumno o del profesor (esta situación puede presentarse tanto en los institutos de idiomas como en algunas escuelas particulares que manejan distintos niveles para alumnos de un mismo grupo o grado escolar), es casi forzoso que sea el coordinador quien realice la evaluación por dos motivos fundamentales: uno, el punto de vista del coordinador se considera más autorizado que el de un profesor, ya que se asume que el coordinador debe tener una idea más clara de lo que se espera del alumno en cada nivel, lo cual normalmente evita que el profesor o el alumno cuestionen la decisión. Dos, es menos probable que el coordinador esté prejuiciado a favor o en contra del alumno y su juicio será, seguramente, más objetivo que el de un profesor que tiene trato diario con el alumno. Por supuesto, si el coordinador lo considera pertinente, puede ser un tercer docente que no haya tenido contacto con el alumno quien realice la reevaluación. Este tercer docente debería ser, preferiblemente, un maestro experimentado que conozca bien el programa y pueda evaluar al alumno objetivamente. El coordinador puede entonces autorizar o negar el cambio, ya sea confiando en la información proporcionada por el maestro o bien tras haber corroborado esta información personalmente en una breve entrevista con el alumno.

d) **Labor de ventas.**- Esta tarea puede considerarse básicamente administrativa y es más bien propia de institutos de idiomas, en los cuales la población es extremadamente volátil, ya que muchos de sus alumnos solamente están interesados en proseguir sus estudios mientras adquieren el nivel de dominio del idioma mínimo indispensable que desean o necesitan. El coordinador se convierte en un apoyo para el personal de ventas, que abre y cierra la venta propiamente dicha y para los maestros, cuyas clases son las que deben convencer a los alumnos de que el servicio es lo suficientemente bueno para que valga la pena continuar estudiando. El coordinador puede llegar a participar activamente abriendo y cerrando la venta, hablando con prospectos difíciles, convenciendo a alumnos débiles de que repitan un curso en vez de que abandonen los estudios, etcétera. Si su imagen con los clientes es buena, es muy probable que tenga una influencia positiva muy grande para mejorar las ventas. Es más factible que un alumno indeciso se reinscriba curso tras curso si sabe que el coordinador será un apoyo confiable cuando requiera de sus servicios. De hecho, de los quince coordinadores encuestados en institutos de idiomas, ocho admitieron estar involucrados siempre o mucho en esta labor; cuatro más le asignaron menor importancia; tan sólo tres no consideraron que fuera parte de sus funciones y únicamente uno dijo delegarla. Finalmente, el coordinador puede verse involucrado en la labor de ventas al efectuar reportes periódicos que ayuden a tomar decisiones efectivas

para abrir o cerrar (cancelar) grupos programados, canalizar alumnos a horarios con cupo disponible y asignar profesores según se requiera. En lo que toca a instituciones particulares y oficiales de enseñanza básica y media, los coordinadores afirmaron, en su vasta mayoría (dieciocho de veintidós), que no estaban involucrados en ventas. Si aunamos a esta información la obtenida con respecto a proporcionar informes al público y colocar a alumnos nuevos en su nivel correcto, veremos que los coordinadores de los institutos de idiomas muchas veces constituyen no sólo un apoyo, sino una parte importante del equipo de ventas.

- e) Promoción y mercadotecnia.-** Esta labor, básicamente administrativa, está catalogada bajo el rubro de servicios al cliente ya que es parte de lo que llega al público en general. Es inusual que el coordinador considere estar involucrado en este tipo de tarea, ya que, por regla general, ni las escuelas oficiales ni las particulares manejan fuertes campañas de promoción en los medios y, en lo que se refiere a los institutos de idiomas, aquéllos con un gran número de sucursales dictan sus políticas y campañas de promoción desde la dirección general a modo de ofrecer el mismo servicio en todos sus planteles. En los institutos de idiomas pequeños, los coordinadores pueden tener una mayor injerencia en las campañas. En algunas ocasiones, los institutos de idiomas confieren cierta libertad a sus coordinadores o directores para que elaboren promociones especiales o cierren tratos determinados con un grupo

de personas específico (digamos, manejar un descuento para todas las personas de una misma compañía que se encuentra en las proximidades del plantel y que, por el reducido número de empleados que enviaría a tomar clases, no califica para las políticas de descuento regulares que el instituto de idiomas aplica). No obstante, como se mencionó antes, es raro que los coordinadores se consideren involucrados en estas labores, y la práctica común es contratar a una compañía especializada en imagen y promoción para que efectúe las campañas correspondientes. De hecho, de los veintidós coordinadores encuestados en escuelas privadas y de gobierno, ninguno consideró desempeñar labores de este tipo, y tan sólo dos dijeron delegarlas. De manera interesante, los coordinadores de los institutos de idiomas, quienes se ven más involucrados en labores de informes y ventas, tampoco consideraron la mercadotecnia y la promoción como parte de sus deberes. Siete de los quince encuestados las consideraron totalmente fuera de su área de responsabilidad, y los otros ocho les asignaron valores diversos.

3.3.2 - MANEJO DE RECURSOS HUMANOS.- En este rubro, que es, en su mayor parte, administrativo, el coordinador debe tratar con sus maestros. Es importante que el coordinador conozca bien a sus docentes y esté al tanto de sus fortalezas y sus debilidades para poder ayudarlos y asesorarlos, coadyuvando así a crear un ambiente de trabajo agradable y amistoso en el que los profesores tengan

espíritu de equipo y consideren al coordinador como su líder. Un ambiente de trabajo agradable no solamente redundará en beneficio de los docentes, sino que probablemente se filtrará a los salones de clase.

a) Reclutamiento y selección de personal.- Esta labor, extremadamente delicada y difícil, varía mucho como responsabilidad del coordinador. En las escuelas oficiales, por ejemplo, la práctica común es que el director del plantel entreviste al candidato a profesor y averigüe si tiene el permiso provisional o definitivo de la Secretaría de Educación Pública para impartir clases a nivel secundaria; a nivel preparatoria o bachillerato, si cuenta con el diploma del curso de profesores del Centro de Lenguas Extranjeras (CELE). Como ya se apuntó anteriormente, el Presidente de la Academia de Inglés funge como un docente más, por lo que no tiene voz ni voto en este respecto. Ninguno de los seis encuestados era consultado para una decisión de este tipo. En los institutos de enseñanza particulares, el coordinador juega un papel más activo en la selección del personal, ya que debe determinar si, además de cumplir con los requisitos oficiales, el maestro prospectivo podrá cumplir con los requisitos establecidos por la escuela (nivel de dominio del idioma, perfil del docente, etcétera). De los dieciséis coordinadores encuestados que laboran en escuelas particulares, tan sólo cuatro respondieron que esta labor no era propia de su posición, mientras que los otros doce se veían involucrados activamente en distinta medida. En los institutos de idiomas particulares se

aprecia nuevamente una gran diversidad; en algunos, especialmente los que poseen varios planteles, se cuenta con un departamento de personal que centraliza la labor de reclutar a los docentes necesarios para sus diferentes sucursales, de modo que, en ocasiones, el coordinador no conoce al personal contratado hasta que se le envía a la sucursal. En otras ocasiones, por el contrario, después de una entrevista preliminar en el departamento de personal, el candidato debe concertar una cita con los directivos y coordinadores de la sucursal donde desea trabajar para obtener su visto bueno antes de proceder a los trámites necesarios para su contratación. Los institutos de idiomas más pequeños, por el contrario, requieren la participación activa del director y el coordinador a todo lo largo del proceso de reclutamiento y selección del personal nuevo, ya que el coordinador será el jefe directo del docente. De los quince coordinadores encuestados en institutos de idiomas, seis afirmaron no tener nada que ver en el proceso de reclutamiento y selección, mientras que los otros nueve declararon participar en diferente medida. Si un coordinador se ve en la situación de tener que entrevistar a personal para su posible contratación, es importante saber manejar técnicas de entrevista para asegurarse de que el candidato es idóneo para llenar la plaza vacante. En ocasiones será necesario pedirle al candidato que imparta una clase de demostración en el plantel después de haberle entrevistado con el fin de tener más elementos para tomar una decisión. Tristemente, los docentes no

recibimos formación alguna en lo que respecta a realizar entrevistas, de modo que, al entrevistar al personal de nuevo ingreso, por lo general debemos apoyarnos únicamente en nuestro instinto y buen juicio, los cuales no siempre son suficientes para tomar una decisión acertada.

b) Asesoría a profesores.- Esta tarea es tanto administrativa como académica.

Cuando un profesor nuevo ha sido contratado, requiere de un curso de inducción de algún tipo. Vale la pena hacer aquí un breve paréntesis para mencionar que aunque algunas personas no aprueban el término de inducción por considerarlo un barbarismo debido a malas traducciones, este término ya es de uso común en diversas empresas y en el argot administrativo para designar un curso en el cual se le expliquen a los nuevos empleados diversos aspectos que serán relevantes para el desempeño de su labor. Estos aspectos generalmente abarcan un recorrido por el entorno físico en el que se desarrollarán sus labores diarias, presentaciones personales con todos los empleados, tanto docentes como administrativos y de mantenimiento y un breve resumen de las políticas de la institución. Algunas instituciones incluyen también un curso de capacitación acerca de la metodología que se debe usar para uniformar la calidad de sus clases, lo cual no siempre es labor del coordinador. Por otra parte, al principio de su estancia en el instituto, el nuevo docente requerirá de alguien a quien recurrir en caso de necesidad. Nuevamente, algunos institutos asignan un asesor a estos nuevos maestros

para que les proporcione ideas, supervise su preparación de clases, les ayude a familiarizarse con el material disponible, les recuerde constantemente cuáles son las políticas en determinadas circunstancias, etcétera. Sin embargo, si dicho asesor no existe, por regla general el coordinador debe estar pendiente para ver que el nuevo docente se esté desarrollando satisfactoriamente y con el menor número posible de problemas, que se integre al equipo de trabajo y que sus clases sean consistentes y de buena calidad. Parte de la labor de asesoría se puede delegar a algún maestro experimentado si el coordinador lo considera pertinente, pero delimitando claramente qué tareas serán las que el “asesor” tendrá a su cargo, de modo que no se deje a ambos docentes, el nuevo y el experimentado, flotando en un vacío con una vaga orden de “ayudar en lo que se necesite”. Esta labor, que puede parecer de importancia secundaria, es vital para conformar un equipo de trabajo funcional y un ambiente de trabajo personalizado. Siete de los quince coordinadores encuestados en institutos de idiomas dijeron verse involucrados en labores de inducción y ocho en labores de asesoría; de entre los dieciséis correspondientes a escuelas particulares, ocho reconocieron su participación tanto en labores de inducción como de asesoría. Las respuestas de quienes laboran en escuelas de gobierno fueron tajantes en este respecto: ninguno de los seis encuestados se involucraba en este tipo de tareas.

c) Determinación de las necesidades de capacitación del personal docente.- Esta labor podría considerarse mayormente académica. Un buen supervisor debe estar consciente de las fortalezas y las debilidades de su personal, como se mencionó anteriormente. También debe determinar en qué momento uno de sus docentes requiere de capacitación adicional, la cual puede necesitarse por una o varias de las siguientes razones: el docente tiene algún área de deficiencia en su desempeño; el docente requiere capacitación para impartir nuevos cursos o niveles más avanzados (en el caso de que la institución maneje niveles); el docente muestra anquilosamiento y precisa técnicas de actualización; el docente será promovido a labores nuevas (evaluación y colocación de alumnos prospectivos, asesoría para profesores nuevos, capacitación para profesores nuevos, etcétera). El coordinador debe ser capaz de identificar con precisión cuál es la razón para proporcionar la capacitación, qué tipo de capacitación es necesaria y si será una capacitación interna o debe recurrirse a una institución capacitadora externa. En ocasiones, si la capacitación es interna, el mismo coordinador deberá responsabilizarse del contenido del curso de capacitación, la persona que lo imparta (si no es él mismo) y el material que será usado. De los quince coordinadores encuestados en institutos de idiomas, seis afirmaron tener injerencia en cuanto a determinar las necesidades de capacitación de su planta docente. En cuanto a las escuelas particulares, se observa una división entre la educación básica y

la media. Si bien ninguno de los dieciséis coordinadores evaluó estas actividades como prioritarias, los de primaria parecen involucrarse más. Cuatro de los ocho dijeron determinar las necesidades de capacitación de su personal, mientras que los coordinadores de secundaria y preparatoria ubicaron estas tareas como de baja prioridad: siete de ocho no consideraron que les correspondiera determinar las necesidades de capacitación de los docentes. Los encuestados en escuelas de gobierno negaron tomar parte en actividades de este tipo.

d) Capacitación a profesores.- Esta labor puede ser tanto administrativa como académica, dependiendo del tipo de capacitación que se deba impartir. En ocasiones, el coordinador verá su carga de trabajo agravada por el hecho de tener que impartir algún curso de capacitación a sus docentes, y debe estar preparado para hacerlo. De los quince coordinadores encuestados en institutos de idiomas, cinco respondieron que impartían algún tipo de capacitación. En cuanto a las escuelas particulares, tres de los ocho coordinadores de primaria respondieron que a veces imparten las sesiones de capacitación. Por el contrario, cinco de los ocho coordinadores de secundaria y preparatoria negaron que el impartir algún tipo de capacitación fuera parte de sus responsabilidades. Parte de la explicación para este hecho puede ser el que, no existiendo requisitos oficiales con los que cumplir para impartir clases de inglés a nivel primaria, mucha gente que solicita el trabajo requiere de

capacitación para suplir posibles deficiencias: cómo tratar a los niños, por ejemplo. Una vez más, los encuestados en escuelas de gobierno negaron tomar parte en actividades de este tipo.

e) Evaluación de desempeño.- Hay varios tipos de evaluaciones de desempeño, tanto periódicas como finales. Las periódicas tienen como objetivo proporcionar retroalimentación al docente en cuanto a su desempeño en el salón de clases, ya sea en el ámbito metodológico o bien en el aspecto de manejo de los alumnos. Estas evaluaciones de desempeño, comúnmente llamadas observaciones, pueden ayudar a conformar un archivo sobre el docente para determinar con mayor exactitud sus necesidades de capacitación así como sus fortalezas, y son el mejor modo de apreciar qué tanto ha aprovechado el docente de la capacitación impartida hasta el momento, puesto que su mejora o falta de ella serán el mejor medio de medir dicho aprovechamiento. En cuanto a la evaluación final de desempeño, permite no sólo dar un cierre al ciclo escolar con respecto a los avances realizados por el docente y los puntos débiles que aún debe de mejorar, sino que también es una herramienta valiosa para determinar promociones y aumentos. Entre los coordinadores que trabajan en institutos de idiomas y que participaron en la encuesta, ocho de los quince admitieron realizar observaciones de clase regularmente, pero sólo cinco de ellos dijeron realizar evaluaciones periódicas del desempeño del docente. Como se mencionó en el rubro de atención al

público, la calidad del servicio que ofrecen las instituciones educativas particulares es crucial para retener a su población estudiantil; de ahí que sea una prioridad garantizar la alta calidad del desempeño de los maestros. En las escuelas de gobierno se efectúan también observaciones de clase, pero con mucha menor frecuencia, ya que quien las lleva a cabo es el Jefe de Enseñanza de la zona escolar. Este funcionario puede visitar una escuela entre una y tres veces por año en teoría pero, dado el número de escuelas que debe recorrer, no es extraño que algunas queden sin supervisar. Por lo que respecta a las escuelas particulares, los coordinadores encuestados proporcionaron los datos siguientes: de los dieciséis coordinadores encuestados a todos los niveles, nueve de ellos observan a sus maestros con regularidad, y el mismo número los evalúa periódicamente. Una vez más observamos una relación estrecha entre la rentabilidad del negocio y la necesidad de asegurar la calidad de la enseñanza.

3.3.3 - DESARROLLO DE PRODUCTO Y CONTROL DE CALIDAD.- En esta área se expondrán todas las labores que están relacionadas con el diseño de los programas de estudios y la supervisión de las clases impartidas. En las escuelas particulares, que llevan un programa de estudios más avanzado de lo que exige la Secretaría de Educación Pública, es frecuente que el coordinador, ya sea solo o en conjunción con su planta docente, deba escoger de entre los materiales que existen

en el mercado los que mejor se adapten a las necesidades de los alumnos y de la escuela. En caso de que los materiales comerciales no satisfagan por completo los requisitos, será necesario que se hagan los ajustes pertinentes, lo cual en ocasiones puede requerir el desarrollo de libros y materiales específicos. Por el contrario, en las escuelas de gobierno normalmente existen, además de un programa nacional que se debe seguir, libros autorizados para ser utilizados por los docentes, ya que estos libros se apegan estrictamente a dicho programa de estudios. Este caso es bien *ilustrado en las escuelas secundarias, a las cuales la Secretaria de Educación Pública entrega una lista oficial de los libros o las series que se apegan al programa de estudios nacional para que de entre ellas seleccionen sus materiales. En este caso, la labor del coordinador se reduce meramente a comparar los libros existentes y tomar una decisión. Ahora bien, en los institutos de idiomas ya se cuenta con una metodología específica y, en muchos de ellos, incluso se cuenta con libros y materiales desarrollados para uso exclusivo del instituto, por lo que no se requiere que el coordinador participe en el desarrollo de programas de estudios, pero sí es necesario que éste tenga un conocimiento profundo de los materiales para poder contribuir con ideas de mejora, ya sea que las comunique a sus profesores o al departamento académico. En todos los casos, sin embargo, es sumamente necesario que el coordinador efectúe observaciones periódicas a intervalos regulares para asegurarse que el desempeño de los profesores es satisfactorio y la calidad de sus clases es uniforme.*

a) Establecimiento de objetivos.- Esta labor, que puede considerarse académica y administrativa por igual, es una de las más importantes que el coordinador debe desempeñar. Ya sea que los objetivos a fijar sean de ventas, académicos, o de cualquier otro tipo, es vital que sean establecidos por alguien con la suficiente información y el conocimiento de las circunstancias y con una visión global para que puedan ser efectivas. En los institutos de idiomas, los coordinadores rara vez necesitan establecer objetivos académicos pues, como ya se mencionó anteriormente, estos institutos o bien cuentan con libros y programas diseñados expresamente para ellos o bien utilizan una serie comercial que fija sus propios objetivos y se adaptan a ella. En estos casos, los coordinadores probablemente se vean obligados a fijar objetivos de calidad en cuanto al desempeño de sus docentes en el salón de clase y/o de ventas, pues estos institutos dependen de un número más o menos constante de alumnos para su rentabilidad. En el caso de escuelas de gobierno que se ven obligadas a seguir los programas oficiales, los coordinadores tampoco fijan objetivos académicos, ya que deben amoldarse a las exigencias fijadas por el programa oficial. Los coordinadores, en estas circunstancias, pueden fijarse objetivos académicos similares a los que se fijan los coordinadores de los institutos particulares de idiomas, ya que no requieren realizar ningún tipo de labor de ventas. Sin embargo, sus labores específicas sí pueden ir más allá en este rubro, ya que es más común que un instituto de idiomas cuente con

exámenes estándar para medir el progreso de sus alumnos, por lo que el desempeño de los profesores se evaluará con respecto a estos estándares de avance académico preexistentes, mientras que en las escuelas oficiales el coordinador puede fijar criterios y estándares tanto de desempeño durante las clases como objetivos de avance académico que se midan no solamente con los exámenes periódicos, sino en el día a día del salón de clase. Esta labor está intrínsecamente ligada con el diseño del plan de estudios, por lo que los resultados obtenidos en la encuesta se expondrán en el apartado siguiente, junto a los de diseño, evaluación y modificación del sílabo.

b) Diseño de programas de estudios.- Una vez fijados los objetivos que se desea alcanzar, es necesario elaborar un plan de estudios congruente con ellos. Esta labor implica una gran capacidad académica, ya que, aunque lo idóneo sería que el coordinador diseñara los programas de estudios en colaboración con sus profesores, él será la persona responsable del buen funcionamiento del proyecto. Debe saber dirigir a su gente a lo largo del desarrollo del proceso, que inicia con un análisis de necesidades. Si el coordinador desconoce el procedimiento a seguir o es incapaz de detectar los problemas que se están dando actualmente, será casi imposible diseñar un programa que arroje los resultados que se esperan. Como se mencionó antes, este tipo de tareas son más comunes en las escuelas particulares, las cuales buscan ofrecer a sus clientes opciones atractivas para poder mantener su segmento del mercado y,

de preferencia, incrementarlo. Un coordinador no sólo debe ser capaz de elegir entre los diferentes materiales comerciales que están disponibles en el mercado, sino que debe poder decidir cuál será el mejor de acuerdo con los objetivos y las necesidades de la escuela y de los alumnos. Un profesor elige materiales pensando solamente en el segmento que él maneja (determinados grupos en determinados grados), pero un coordinador debe tener una visión global para asegurar que habrá una secuencia y una continuidad lógicas a lo largo del proceso educativo, por lo que los materiales que elija deben ser sopesados y valorados cuidadosamente. El coordinador también debe asegurarse de que su planta docente se familiarice con los materiales y la forma de usarlos a fin de sacar el mayor provecho posible de ellos. Del mismo modo, el coordinador debe ser capaz de suplementar las deficiencias que el programa comercial pudiera presentar. En escuelas particulares, donde normalmente se cambian los planes de estudio cada cuatro a seis años en promedio para satisfacer las nuevas demandas del mercado (enseñanza del inglés no sólo como una lengua, sino también enseñanza de materias en inglés, uso de laboratorios de cómputo, por mencionar solamente dos) y en institutos de idiomas pequeños, el coordinador juega un papel primordial en el diseño del producto, pues es la persona más familiarizada con las necesidades que se deben cubrir, las fallas y aciertos del programa usado al presente y el equipo docente con el que se cuenta para operar el nuevo

programa. En escuelas oficiales y en institutos de idiomas con muchas sucursales será menos probable que el coordinador desempeñe una función de este tipo. De los coordinadores que participaron en la encuesta, los quince que trabajan en institutos de idiomas afirmaron, en su vasta mayoría, que no realizaban ninguna labor relacionada con este rubro: cinco de ellos negaron participar en el establecimiento de objetivos académicos, mientras que sólo dos listaron esta tarea como de gran relevancia; siete dijeron que no participaban en el diseño de los programas de estudios, y seis agregaron que no participaban ni en la evaluación ni en la modificación de los mismos, mientras que solamente uno dijo participar en este proceso de manera preponderante. Si tomamos en cuenta que todos los institutos de idiomas visitados cuentan con oficinas centrales y sucursales diversas, es fácil comprender que se busca una estandarización o uniformidad del plan de estudios, razón por la cual las innovaciones espontáneas y aisladas no son bien recibidas. Los maestros que laboran en secundarias oficiales, por su parte, parecen sentirse también relegados en este aspecto, ya que, como se mencionó anteriormente, deben seguir un plan de estudios oficial. Solamente tres de los seis encuestados consideraron que establecer objetivos académicos entraba dentro de sus funciones, y el mismo número reconoció la misma importancia en cuanto al diseño, evaluación y modificación del programa de estudios. En cuanto a los coordinadores empleados en escuelas particulares,

nuevamente encontramos una notable división entre primaria y bachillerato. Mientras que todos los ocho coordinadores de primaria asignaron las calificaciones más altas al proceso de diseño, evaluación y modificaciones al plan de estudios, las calificaciones de los coordinadores encargados de la educación secundaria y preparatoria mostraron una gran dispersión. Esta diferencia puede explicarse, probablemente, de la siguiente manera: como ya se apuntó antes, los maestros de primaria no necesitan cumplir con requisitos oficiales y, en algunos aspectos, su formación puede ser deficiente. El coordinador, por tanto, debe suplir las deficiencias involucrándose más activamente. Mientras tanto, en las escuelas secundaria y preparatoria se tiene mayor confianza en la capacidad de los maestros, por lo que los coordinadores no requieren supervisarlos tan de cerca.

c) Selección de libros y materiales para enseñanza y evaluación.- Esta labor, básicamente académica, podría ser realizada por casi cualquier maestro experimentado, ya que no es difícil escoger, de entre las muchas opciones que las casas editoriales ofrecen, un programa adecuado a las necesidades de los alumnos y a los objetivos de la escuela. Sin embargo, como se indicó en el apartado precedente, solamente alguien con una visión de conjunto podrá realizar una elección que satisfaga a alumnos, maestros y escuela por igual. Ya se dijo con anterioridad que los grandes institutos de idiomas buscan una uniformidad en todas sus sucursales, por lo que sus coordinadores rara vez

tienen la oportunidad de participar en la elección de los textos. En efecto, de los quince coordinadores que participaron en la encuesta y que laboran en este tipo de escuelas, solamente tres listaron esta actividad como una que realizaran regularmente. En cambio, de aquéllos que laboran en escuelas de gobierno, cuatro de seis afirmaron participar en la elección de los textos, mientras que dos se consideraron relegados en este aspecto. Finalmente, once de los quince coordinadores de escuelas particulares consideraron esta labor como propia de su trabajo. En este caso, la libertad de elección está en razón inversa del número de sucursales a uniformar; mientras más planteles tenga una institución educativa, menor grado de participación podrán tener los docentes en la elección de los materiales.

d) Evaluación.- Si bien esta labor puede considerarse administrativa en lo que toca a la evaluación de resultados para la elaboración de reportes, también existe una parte académica que involucra la medición del avance realizado con respecto a los objetivos académicos planteados en un inicio. En cuanto a la parte administrativa, el coordinador debe evaluar aspectos tan diversos como pueden ser ventas, costos, contratación o despido de personal, salarios, y logística. Pero estos aspectos se verán más en detalle en la sección de Organización y Control. Por el momento, nos concentraremos más en la evaluación académica y, específicamente, en el diseño de exámenes y herramientas de evaluación. Aunque esta parte del proceso de enseñanza-

aprendizaje es tan importante como cualquiera otra (preparación de clase, elección de materiales, planeación de ejercicios, tipos de práctica, metodología a emplear), con frecuencia se le toma como el fin último del proceso y no debe ser así. La evaluación, tanto periódica como final, debe ser una retroalimentación tanto para el alumno, quien podrá llevar un registro de los aspectos en que ha mejorado y los aspectos sobre los que aún necesita trabajar, como para la planta docente, que debe realizar los ajustes necesarios al plan de estudios para la consecución satisfactoria de los objetivos planteados basándose en la información proporcionada por las medidas de evaluación. Aquí nos enfrentamos a varios problemas: uno de ellos consiste en que la mayoría de la gente considera la evaluación como un fin en sí mismo y no como parte del proceso, como se mencionó anteriormente. En otras palabras, los docentes se dedican a preparar a los alumnos con vistas a un examen y no con el propósito de que manejen el idioma satisfactoriamente, y los alumnos, por su parte, estudian con el mismo propósito en mente: pasar el examen. Es obvio que esto puede arrojar resultados muy engañosos. Si los alumnos se limitan a pasar exámenes solamente, es claro que, al final de su período de instrucción, habrán olvidado muchas cosas aprendidas en el camino porque las almacenaron en su memoria a corto plazo. Una serie de calificaciones correspondientes a exámenes periódicos puede ser excelente, pero al presentar un examen acumulativo en

el que los estudiantes deban utilizar el lenguaje con cierto grado de competencia, los resultados son, muchas veces, decepcionantes y frustrantes tanto para el docente como para el alumno. Por el contrario, una evaluación que se considera como parte del proceso, es decir, como una mera herramienta de medición que proporcionará información valiosa con respecto al desarrollo del proceso antes dicho, arrojará resultados más fidedignos. Los docentes que tienen esta percepción de la evaluación no tienen el examen como preocupación básica: su interés está centrado en hacer que sus alumnos sean competentes en el uso del idioma que se está aprendiendo. Si bien los resultados de los exámenes periódicos pueden ser más bajos que los de los alumnos cuyo único objetivo es pasar el examen, el resultado final es radicalmente distinto: los alumnos demuestran mayor confianza y seguridad en su desempeño, mayor retención y almacenamiento de información en su memoria a largo plazo, y un uso del idioma más natural que los estudiantes que se limitan a pasar un examen. Los docentes también toman los exámenes periódicos como meros indicadores de lo que necesita reforzarse, las áreas que deben trabajarse más en clase y las habilidades en las que se requiere una mayor práctica. Es misión del coordinador conscientizar a su equipo de este hecho y mantenerlos en esta directriz, que es fácil perder de vista en las presiones del día a día de un salón de clases.

En segundo término, el problema que se presenta con respecto a la evaluación consiste en el diseño del examen en sí. Muchos profesores carecen de una formación metodológica suficiente para decidir qué tipo de ejercicios usar en un examen determinado. Algunas veces utilizan ejercicios que son válidos para la práctica pero que no demuestran un manejo real del idioma (ejercicios en los que el alumno deba transformar una oración afirmativa en negativa o interrogativa, por ejemplo), utilizan ejercicios que no examinan efectivamente lo que se desea valorar (un ejercicio de canevá, por ejemplo, en el que los alumnos deben completar un texto seleccionando únicamente una palabra de las proporcionadas en un recuadro, no es funcional para evaluar la habilidad de escritura), elaboran exámenes con niveles de dificultad inadecuados o irregulares (demasiado fáciles, demasiado difíciles o combinando secciones muy fáciles con otras muy difíciles), por sólo mencionar tres de los problemas más comunes e importantes. Un coordinador debe poseer un conocimiento académico lo suficientemente sólido para guiar y orientar a su equipo de docentes en el diseño de exámenes adecuados, relevantes y completos. Una vez más, vemos que la necesidad de estandarización en los grandes institutos de idiomas ata de manos a los coordinadores: siete de los quince encuestados que laboran en este tipo de instituciones afirmaron no tener participación alguna en el diseño de los exámenes, y solamente dos aseveraron lo contrario. Los seis encuestados que

laboran en escuelas oficiales, por el contrario, listaron el diseño de exámenes como una de sus labores con prioridad más alta, mientras que los coordinadores de las escuelas particulares no reflejaron una tendencia específica en este respecto. Al parecer, su nivel de intervención dependerá de varios factores como pueden ser la experiencia del docente que desarrolla el examen, el tiempo disponible, el hecho de que el mismo coordinador desempeñe funciones docentes, etcétera.

3.3.4 - SISTEMATIZACIÓN Y LOGÍSTICA.- Esta parte de las labores del coordinador está relacionada, principalmente, con la organización de los eventos que conforman la operación diaria de la escuela. El manejo de los recursos disponibles de una manera adecuada e inteligente ayudará a optimizarlos, siempre con el fin de brindar un servicio de calidad tanto a los alumnos como a los docentes.

a) Desarrollo de manuales de normas y procedimientos.- Aunque en muchas organizaciones la existencia de un manual de normas y procedimientos al cual recurrir en caso de duda es práctica común, es rara la escuela que cuenta con un manual de este tipo. Por lo general, lo único que existe es un reglamento interno de trabajo que se limita a dar lineamientos muy someros con respecto a vestimenta, puntualidad y asistencia, etcétera. En muchas ocasiones los docentes no tienen idea del alcance de sus responsabilidades y facultades, por lo cual en ocasiones las exceden al tomar decisiones para las cuales no tienen

autoridad alguna y en otras, dejan de hacer determinadas labores porque no las consideran dentro del marco de su trabajo. Del mismo modo, es bastante común que se ignoren las responsabilidades y facultades del coordinador, por lo que unas veces se le sobrecarga de trabajo con tareas que en realidad corresponden a otras personas y otras se ignora su autoridad y se recurre al director como primera instancia para resolver problemas menores que son de la competencia directa del coordinador. El desarrollo de un manual de este tipo tiene como fin delimitar las áreas de influencia de cada uno de los miembros del equipo de trabajo a modo de evitar que se dupliquen, omitan o se hagan incorrectamente labores varias. El coordinador es la persona idónea, si no para desarrollar este manual por sí mismo, sí para revisarlo y dar su opinión al respecto, ya que, como mando intermedio, está familiarizado tanto con las necesidades de la organización como con las demandas prácticas de las labores diarias. Su punto de vista puede ser invaluable para simplificar procedimientos largos y complejos y adaptarlos a las necesidades de la organización. Tristemente, muchos coordinadores no lo consideran así. Baste decir que, de los treinta y siete coordinadores encuestados en total, veinticinco categorizaron el desarrollo de un manual de normas y procedimientos como una labor fuera de sus responsabilidades.

- b) Logística.-** Bajo este concepto agrupamos todas las actividades de tiempos y movimientos como podrían ser asignaciones de grupos, salones y profesores,

control de substituciones y control de asistencias y puntualidad; coordinación de desplazamientos en caso de ser necesarios; coordinación con otras actividades a desarrollarse en la vida diaria del plantel (ceremonias especiales, simulacros de evacuación, etcétera). En casi todos los institutos de idiomas el coordinador es el encargado de asignar grupos y salones a los docentes que ahí laboran, de acuerdo con la demanda existente, para asegurar que no quedarán grupos sin profesor y que los maestros estarán trabajando en horarios que les sean lo más convenientes posible (de acuerdo a su disponibilidad, en algunos casos; de acuerdo al número de horas que especifica el contrato, en algunos otros y, casi siempre, procurando tener el menor número de horas "ahorcadas" dentro de los horarios). Si el instituto cuenta con salones de tamaños diversos, el coordinador también debe hacer una asignación de salones adecuada al número de personas que se hayan inscrito a un grupo en particular. Siete de los quince coordinadores encuestados en institutos de idiomas dieron una alta calificación a este tipo de labores dentro de sus tareas cotidianas. En las escuelas privadas y oficiales de enseñanza media superior, por el contrario, el coordinador pocas veces debe preocuparse de la asignación de salones, ya que cada grupo cuenta con un salón base en el que toma todas sus materias. En cambio, sí tiene que involucrarse en la asignación de grupos para su planta docente de acuerdo con las especificaciones de los horarios oficiales o de la escuela misma si es que

ésta sigue un programa que exija un mayor número de horas de inglés por semana. Como en este caso se debe programar a un número elevado de profesores de distintas materias, los horarios por lo general se elaboran en la dirección del plantel educativo, pues esta labor implica juntar, del mejor modo posible, y atendiendo a intereses de partidos diversos, las piezas de un complejo rompecabezas. Ninguno de los seis encuestados en escuelas oficiales tomaba parte en esta labor, y solamente seis de los dieciséis coordinadores que laboran en instituciones de enseñanza particular participaban de algún modo en ella. En lo que respecta al control de asistencias y puntualidad, no siempre es el coordinador el encargado de llevarlo. En algunos institutos de idiomas es labor del personal administrativo o del departamento de personal; en las escuelas de enseñanza media superior, es labor de la dirección, ya que debe rendir cuentas ante la Secretaría de Educación Pública o ante la Universidad Nacional Autónoma de México. Lo que sí es obligación del coordinador es llevar un control de sustituciones para asegurar que no habrá clases sin cubrir en caso de que llegue a faltar un profesor, asegurando así la continuidad del servicio, y para reportar las clases substituidas al departamento de Personal o de Contabilidad a fin de que, en el caso de docentes que trabajan a destajo, se les remunere por el tiempo extra. En el caso de docentes que trabajan con un sueldo fijo, el control de substituciones puede ser útil en el momento de realizar las evaluaciones de

ESTAS TESIS NO DEBE
SER OBLIGATORIAS
SIN EN SU LUGAR

desempeño, de considerar permisos de ausencia, o simplemente de referencia para cuando se necesite una nueva sustitución. También en muchos casos es necesario llevar un control de sustituciones para calcular prestaciones tales como aguinaldo, prima vacacional, etcétera, con base en las horas trabajadas por el docente. De acuerdo con los resultados de la encuesta, siete de los quince coordinadores que trabajan en institutos de idiomas llevaban controles de puntualidad, asistencia y sustituciones, mientras que los números correspondientes eran cero de seis en escuelas oficiales y cinco de dieciséis en escuelas particulares. Para terminar con esta parte, es necesario decir que el coordinador, como persona que conoce tanto a sus docentes como a sus clientes y su programa, es la persona idónea para llevar a cabo este control de sustituciones. En ocasiones hay puntos de logística algo más complejos de acuerdo con las necesidades del programa: algunas escuelas dividen a grupos muy numerosos de estudiantes con el fin de asegurar una atención más personalizada y un mayor tiempo de práctica individual por alumno; otras escuelas dividen a sus alumnos por niveles para aprovechar sus conocimientos anteriores, y algunas otras cuentan con instalaciones especiales como salones de proyección, laboratorios de cómputo, laboratorios de idiomas, aulas de usos múltiples, bibliotecas, etcétera, por lo cual es necesario orquestar los desplazamientos y asegurar que la capacidad de dichas instalaciones no será rebasada; en otras palabras, si un salón de proyecciones

no puede albergar más que a un grupo a la vez, el coordinador debe asegurarse de que el salón no esté reservado por dos grupos al mismo tiempo.

c) Elaboración de planes estratégicos.- Las labores del coordinador son tantas y tan variadas que no es difícil olvidar alguna de ellas inadvertidamente. Por ello, y para no perder de vista el objetivo final en el día a día, es importante que el coordinador elabore un plan estratégico en el que se listen las actividades más importantes a lo largo de un período determinado (puede ser un ciclo escolar en el caso de escuelas que se rijan por esta medida de tiempo; puede ser por semestres o trimestres en institutos de enseñanza media superior y en institutos particulares de idiomas). Desafortunadamente, no siempre se cumple con estos planes. En los institutos de idiomas, de acuerdo con los resultados arrojados por la encuesta, solamente tres de los quince entrevistados admitieron desarrollar un plan estratégico de trabajo; de entre los que trabajan en escuelas oficiales, únicamente uno de seis afirmó hacer lo propio y, en el caso de las escuelas particulares, solamente lo cumplen siete de dieciséis coordinadores. Esto puede reflejar una seria falta de planeación a mediano y largo plazo.

d) Elaboración de reportes periódicos.- Estos reportes no sólo ayudan a cotejar con el plan estratégico el rumbo que se está llevando, sino que también proporcionan una medida objetiva del avance obtenido en este respecto. Los reportes periódicos involucran una gran cantidad de información, como puede

ser el desempeño de los docentes, las labores llevadas a cabo, los resultados de la capacitación impartida, las nuevas necesidades que van surgiendo, el desarrollo del programa, los promedios por grupo, el índice de reprobación, el número de reinscripciones, etcétera. La encuesta practicada arrojó los resultados que se detallan a continuación: siete de los quince coordinadores de institutos de idiomas elaboraban reportes periódicos de algún tipo; ninguno de los seis que laboran en escuelas de gobierno lo hacía; ocho de los dieciséis que laboran en escuelas particulares lo hace. La razón de que sean los coordinadores de escuelas particulares quienes se vean obligados a elaborar reportes periódicos tiene que ver, nuevamente, con la rentabilidad del negocio. La institución necesita recabar datos fidedignos para saber cómo se está desempeñando y, basándose en la información recopilada, qué rumbo debe tomar en el futuro.

- e) **Requisiciones de material didáctico.**- Como administrador, es labor del coordinador asegurarse de que sus docentes tengan lo necesario para desempeñar sus labores satisfactoriamente: grabadoras, cintas de audio y video, monitores de televisión, videograbadoras, afiches, proyectores de acetatos, etcétera. También debe estar al pendiente de que sus profesores desarrollen material adicional, el cual en muchas ocasiones es subsidiado por la institución. Todo esto requiere de un trabajo de administración claro y ordenado. Esta tarea parece no tener una tendencia definida, pues las

respuestas de los encuestados varían notablemente. Sin embargo, parece que las primarias particulares son las que más se preocupan por conseguir materiales, lo cual es fácilmente comprensible si se considera que una clase de inglés será más atractiva y clara para los niños si se dispone de material suficiente y variado.

3.4 - Interpretación de resultados

Estas son las labores que los coordinadores encuestados dijeron desempeñar de manera más continua. Aunque se ha hecho una exposición en detalle de los resultados obtenidos, será conveniente analizarlos de manera general para apreciar su significado. El Anexo II de este trabajo muestra un gráfico comparativo que ilustra las conclusiones alcanzadas en esta interpretación de resultados.

3.4.1 - Institutos de idiomas

Al revisar los resultados globales de los coordinadores que laboran en institutos de idiomas, podemos apreciar que su atención se centra en los rubros de servicio al cliente, manejo de personal y sistematización y logística. En cambio, la labor docente y el desarrollo de producto son labores que casi no desempeñan. En estas instituciones, pues, los coordinadores parecen fungir más como organizadores, supervisores y vendedores que como académicos.

3.4.2 - Escuelas de gobierno

Si prestamos atención a los totales de quienes trabajan en escuelas de gobierno, el énfasis se encuentra claramente en la docencia y en el desarrollo de producto. Si recordamos que el Presidente de Academia no es un coordinador estrictamente hablando, sino simplemente un docente cuyo nombramiento depende de su mayor experiencia, esta tendencia es claramente explicable.

3.4.3 - Escuelas particulares y bilingües

Pasando, por último, a las escuelas particulares, vemos que los coordinadores de primaria parecen ser los que llevan a cabo la mayor carga de labores y tal vez sean los más completos y equilibrados de todos. Exceptuando los informes al público y las ventas, estos coordinadores prestan atención a las cuatro áreas antes expuestas por igual, sin preponderancia de una sobre otra. En secundaria y preparatoria, sin embargo, la tendencia cambia. Los coordinadores de estos grados dejan de lado la docencia y los servicios al cliente; su foco de atención se centra más en el manejo de personal y en la sistematización y la logística, es decir, en la supervisión de las operaciones diarias. El desarrollo de producto (en este caso, el plan de estudios) recibe menos atención que en primaria y se deja más en manos de los docentes. Esto es curioso, ya que se pensaría que los *coordinadores de secundaria y preparatoria* estarían preocupados por asegurar la calidad de sus planes de estudios y que, por lo mismo, se verían más involucrados en este aspecto.

CAPÍTULO CUARTO

LA DIFERENCIA ENTRE UN COORDINADOR Y UN ADMINISTRADOR DE PROGRAMA

4.1 - Generalidades

Como se pudo apreciar en el capítulo anterior, las labores del coordinador son muy diversas y pueden brindar una gran riqueza a la institución si el coordinador es investido con una autoridad formal efectiva y se le selecciona adecuadamente para que su autoridad moral, basada en sus conocimientos y experiencia, haga que los otros maestros del plantel realmente lo respeten y tomen en cuenta sus decisiones.

Las labores que un coordinador lleva a cabo pueden variar grandemente de una institución a otra, por lo cual es difícil elaborar una lista pormenorizada de sus tareas con validez universal, puesto que el coordinador debe adecuarse a las necesidades específicas de su entorno. Sin embargo, White⁵⁵ sugiere los siguientes pasos para que cada coordinador individual elabore una lista de sus tareas específicas:

1. Llevar un registro de actividades realizadas durante un período mínimo de una semana,

⁵⁵ Cfr. White *et al.*, *op.cit.*, pp.126-130.

2. analizar dichas actividades, estableciendo prioridades y tiempos y decidiendo cuáles de ellas se pueden delegar y, finalmente,
3. con base en los resultados del análisis mencionado, elaborar un programa u horario a seguir.

White señala también que la delegación de tareas es uno de los puntos más importantes de una buena coordinación, ya que un coordinador no puede ocuparse de todas las labores que deben llevarse a cabo en la escuela, ni tampoco puede dejar de cumplir con lo prioritario para atender asuntos de menor importancia, y en esto coinciden también Impey y Underhill.⁵⁶

4.2 - Características del puesto de coordinador

Basándonos en la información con que contamos acerca de las tareas que desempeña un coordinador en términos generales, y que se pormenorizó en el capítulo anterior, podemos formular las siguientes conclusiones:

- Un coordinador no es un mando superior sino un mando intermedio. Recordemos, ante todo, que Robbins y De Cenzo definen a los *first line managers* como administradores que supervisan las labores diarias de los operarios y que, a diferencia de *los middle managers* y *los top managers*, no supervisan a otros

⁵⁶ Cfr. Impey y Underhill, *op.cit.*, pp.81-82.

supervisores ni deciden la dirección que debe seguir la empresa.⁵⁷ Como se aprecia claramente en las labores ya descritas, el coordinador es un *first line manager*, ya que una buena parte de las funciones que desempeña tiene que ver con la operación diaria de la escuela. Además, el coordinador muchas veces se ve muy limitado en lo que respecta a la fase de la planeación, y su papel en general se enfoca más a apoyar a los directivos de la escuela en la consecución de los objetivos fijados por medio de la supervisión. El problema que se presenta en esta área es que el coordinador no siempre está investido de la necesaria autoridad formal y no cuenta con el apoyo necesario por parte de los mandos superiores.

- Por las tareas que desempeña, el puesto de coordinador requiere una persona que cubra los siguientes requisitos: debe ser un maestro con sólidas bases académicas y, preferentemente, experimentado; debe ser una persona organizada, con autoridad real sobre los docentes que coordina; debe ser una persona con iniciativa, con don de gentes y con poder de convencimiento. En este caso se presentan dos problemas: uno, que no siempre se encuentra a la persona idónea para ocupar la plaza vacante de coordinador. Dos, que aún una persona que cumpla con el perfil requerido no siempre es capacitada adecuadamente, por lo que sus esfuerzos, al carecer de una visión global clara, se pierden en las minucias del día a día y, por lo tanto, no tienden a un solo objetivo.

⁵⁷ Cfr. Robbins y De Cenzo, *op.cit.*, pp.4-5.

4.3 - Relevancia del coordinador

Es importante dejar de lado la idea de que un coordinador simplemente se limita, como el nombre mismo de su puesto lo indica, a tomar elementos ya dados y a coordinarlos, es decir, a organizarlos de un modo que sea logísticamente viable y funcional. Como mando intermedio, un coordinador debe tener la prerrogativa de participar en la planeación y de tomar decisiones sobre la marcha para modificar la planeación original en caso necesario. Sus labores, como ya se mencionó anteriormente, deberían involucrar siempre el diseño y modificación de programas de estudio, supervisión y control de calidad de la enseñanza, elaboración de reportes de progreso y fijación de objetivos de diversa índole. Una coordinación bien ejercida puede y debe lograr avances significativos en todas las áreas de influencia del coordinador que la desempeña: puede facilitar la labor de dirección al proporcionar información confiable, relevante y oportuna con el fin de que la toma de decisiones sea lo más adecuada posible; puede facilitar la labor docente al seleccionar materiales y métodos adecuados y al entrenar a los maestros en su uso, así como al establecer objetivos claros y realistas para los programas de estudios; puede facilitar la labor de los estudiantes al lograr una continuidad en sus estudios de modo que los conocimientos adquiridos se reciclen y se construya sobre las bases adquiridas

previamente, y puede brindar atención personalizada tanto a sus subordinados como a sus clientes.

4.4 - El Administrador de Programa

De este modo, vemos que el coordinador debe ser, en realidad, un administrador educativo enfocado a los aspectos que inciden directamente sobre el programa: los alumnos, los docentes, los directivos, la logística y la planeación. De ahí la propuesta que hace este trabajo de no llamarle coordinador, sino Administrador de Programa, que sería el equivalente más cercano de lo que es un *Program Manager*. Sin embargo, las labores de este Administrador de Programa presentarán algunas diferencias substanciales con respecto a la concepción que White y que Impey y Underhill postulan en sus respectivos trabajos. Veamos esto con mayor detalle.

4.4.1 - Qué es un *Program Manager*

Por principio de cuentas, ambos libros, *Management in ELT* (White) y *The ELT Manager's Handbook* (Impey y Underhill), utilizan el término *Program Manager*, cuyo equivalente más cercano en castellano es Gerente de Programa. Como ya se indicó en el capítulo primero, un Gerente es un mando intermedio; no

obstante, al analizar las labores que estos autores citan como propias de un *Program Manager*, encontramos lo siguiente:

a) *Management in ELT (White)*

White divide su libro en tres grandes áreas: *People and Organizations* (Personas y Organizaciones), *Marketing* (Mercadotecnia) y *Finance* (Finanzas). Esta división, ya por sí misma, nos indica que los autores asumen que un *Program Manager* debe tener injerencia no sólo en las cuestiones académicas, sino también en las cuestiones comerciales y financieras, hecho que nos remite a la calidad de directivo que se le atribuye al *Program Manager*.

La primera parte del libro, *People and Organizations* (Personas y Organizaciones) está dividida en los siguientes capítulos: *Organizations* (Organizaciones; los tipos de organizaciones que existen y cómo influyen en la gente que las conforma); *Staff Selection* (Selección de Personal; el tipo de personal que se requiere, cómo llevar a cabo entrevistas y cómo realizar la capacitación inicial del personal); *Staff Development* (Desarrollo del Personal; entrenamiento, evaluación de desempeño, planeación de vida profesional, medidas disciplinarias); *Communication in Schools* (Comunicación en las escuelas, tanto en forma verbal como escrita); *Organizing resources and information* (Organización de recursos e información; manejo del tiempo, elaboración de horarios y programas de actividades, reportes y registros), y *Managing Curriculum Development and Innovation* (Manejo de desarrollo e innovaciones al sílabo).

La segunda y tercera partes del libro son mucho menos extensas, ya que cada una se divide en tan sólo tres capítulos. La segunda parte del trabajo de White, *Marketing* (Mercadotecnia), se divide en los capítulos *What is marketing?* (¿Qué es la mercadotecnia?; una introducción a las labores de mercadotecnia), *The marketing mix* (La mezcla comercial; una ilustración de los factores internos y externos que influyen en la comercialización del producto que la escuela ofrece) y, finalmente, *Developing and implementing the marketing plan* (Desarrollo e implementación del plan de mercadeo; recomendaciones para desarrollar una estrategia de promoción y los pasos que es necesario revisar para llevarla a cabo con éxito).

La tercera y última parte de este trabajo, *Finance* (Finanzas), se divide en los capítulos *Financial records and statements* (Registros y estados financieros; cómo llevar un libro de ingresos y egresos así como otros registros financieros y cómo interpretarlos), *Cash flow management and management accounting* (Manejo de efectivo y contabilidad; cálculo de ganancias y pérdidas y del punto de equilibrio financiero), y *Using financial information and budgets* (Uso de la información financiera y los presupuestos; la importancia de elaborar un presupuesto para la institución y cómo hacerlo).

b) *The ELT Manager's Handbook* (Impey & Underhill)

Por su parte, Impey y Underhill, quienes parecen enfocar su libro más hacia el área de *ESL*, dividen su trabajo en siete capítulos a los que dan, poco más o menos, la misma importancia: el capítulo primero, *Why does your school exist?*

(¿Por qué o para qué existe su escuela?), busca una comprensión de la misión y los objetivos de la escuela, así como de sus políticas y el trato que proporciona a sus empleados. Este primer capítulo corresponde, en mucho, a la primera parte del libro de White, *People and Organizations* (Personas y Organizaciones), así como también corresponden, sin duda, el capítulo cuarto de Impey y Underhill, *Managing People* (Manejo de Personal) que se refiere a todo lo que tiene que ver con la selección, contratación, capacitación, supervisión y promoción de docentes y el sexto, *Managing Continuing Operations* (Manejo de Operaciones Continuas), que trata acerca de la operación diaria de la escuela. .

Por otra parte, los capítulos segundo, *Marketing and Promotion* (Mercadotecnia y Promoción), tercero, *Selling* (Ventas) y séptimo, *Managing Short Courses* (Manejo de Cursos Cortos), corresponden más a la segunda parte del trabajo de White, la cual es *Marketing* (Mercadotecnia). En los primeros dos capítulos se trata de los aspectos de la comercialización del producto (en este caso, la enseñanza) para darlo a conocer al consumidor final y lograr, de este modo, la venta, mientras que en el tercero se habla de cómo crear un curso a la medida de las necesidades del cliente.

Finalmente, el capítulo quinto, *Managing Money* (Manejo del dinero), sería el único que Impey y Underhill dedican a lo que White denomina *Finance* (Finanzas) en la tercera parte de su libro, si bien son mucho menos técnicos e ilustrativos. Su trabajo, aunque cubre esencialmente los mismos puntos que toca White en los tres

capítulos de la parte de *Finance*, se limita a explicar, en lenguaje simple y conciso, los aspectos más relevantes, proporcionando ejemplos sencillos que los legos en la materia puedan entender fácilmente.

c) Sumario

Revisando el contenido de ambos libros, vemos, pues, que Impey y Underhill dan un mayor peso, en el desarrollo de su trabajo, a la parte de mercadotecnia y promoción y al manejo del personal y de las operaciones diarias que a las finanzas, mientras que White dedica seis de los doce capítulos de su libro a *People and Organizations* (Personas y Organizaciones), confiriendo así mayor importancia al rubro de manejo de personal y de las operaciones diarias que a la mercadotecnia y las finanzas. Esto es muy significativo, ya que ambos trabajos coinciden en el hecho de que las labores más importantes de un *Program Manager* no son necesariamente las tareas de mercadotecnia y de finanzas, sino la planeación, el manejo y supervisión del personal, el desarrollo del producto (los cursos que la escuela ofrece) y el manejo del tiempo para optimizar las operaciones diarias. Sin embargo, el hecho de incluir mercadotecnia, promoción y finanzas entre las responsabilidades de un *Program Manager*, nos proporciona información interesante:

- En primer lugar, ambos trabajos consideran que un *Program Manager* no sólo debe estar involucrado en la planeación, sino que éste debe tener la suficiente visión para dirigir a su equipo en esta tarea.

- En segundo lugar, un *Program Manager* debe estar involucrado en todo el manejo financiero de la escuela, lo cual involucra determinar los costos de los cursos, buscar el punto de equilibrio entre los ingresos y los egresos, planear un presupuesto, etcétera.
- En tercer lugar, un *Program Manager* tiene injerencia directa en la mercadotecnia, las campañas publicitarias para promover su escuela, las estrategias de venta, etcétera.
- En cuarto lugar, un *Program Manager* está facultado no sólo para contratar personal, sino también para despedirlo,⁵⁸ atribución que normalmente sólo se observa en mandos superiores.
- En quinto lugar, un *Program Manager* tiene una sólida formación académica que le permite verse involucrado integralmente en el proceso de desarrollo de producto y control de calidad.

Con base en esta información, podemos inferir que, según estos autores, un *Program Manager* es un mando superior y no un mando intermedio por las razones siguientes:

- Según estos autores, un *Program Manager* se encarga de manejar la escuela en conjunto, sin tener que reportar a un mando superior como sería un director de la escuela o, si acaso debe hacerlo, estos autores no lo mencionan explícitamente.⁵⁹

⁵⁸ Cfr. White *et al.*, *op.cit.*, p.89.

⁵⁹ White *et al.*, *op. cit.*, *passim.*; Impey y Underhill, *op. cit.*, *passim.*

En otras palabras, su jerarquía es la más alta en la institución, y solamente está por debajo del dueño de la escuela y del consejo directivo, en caso de que éste exista.

- Estos autores postulan que un *Program Manager* tiene áreas muy amplias de responsabilidad e injerencia, y sus facultades van mucho más allá de las facultades asignadas a un supervisor. Por ejemplo, un supervisor puede disciplinar a sus subordinados, pero, por lo regular, no está facultado para despedirlos. Un supervisor participa en una parte de la planeación, pero debe someter su planeación a la consideración de los directivos para que éstos la aprueben. Un *Program Manager*, según la descripción que hacen estos trabajos, está perfectamente facultado para realizar estas tareas y otras más, mientras que un mando intermedio típico en el entorno educativo, es decir, un coordinador, requeriría de una autorización superior.

4.4.2 - El Administrador de Programa como mando intermedio

Este trabajo propone que el Administrador de Programa, a diferencia del *Program Manager* y a semejanza del coordinador, sea un mando intermedio, creándose así una posición que posea mayores prerrogativas que el actual puesto de coordinador y que no necesariamente sea un mando superior. Se ha dicho anteriormente que un mando intermedio coadyuva a las labores que deben realizar los mandos superiores, por lo que este trabajo propone que se adapten las labores del *Program Manager* a un nivel de mando intermedio, descartando las que sean

definitivamente directivas y asignándole las que son realmente necesarias para apoyar a los directores de la institución. Los objetivos serán los mismos para todos los mandos, aunque sus tareas, su nivel de responsabilidad y su capacidad de decisión variarán según la posición que ocupen en el escalafón. Sus prerrogativas también deben adecuarse a su nivel; Hecht nos indica que,

para ser responsable de su parte en la labor de la organización a cualquier nivel, el administrador precisa cuatro condiciones mínimas:

- (1) el derecho de contratar a la gente que trabajará para él, o por lo menos de decir si desea que le envíen a una persona a trabajar para él;
- (2) el derecho de decidir qué trabajo deben hacer sus trabajadores;
- (3) el derecho a juzgar el desempeño de sus trabajadores y a premiarlos en la debida forma;
- (4) el derecho de despedir a una persona que trabaje para él o, si la organización es lo bastante grande, de hacerlo transferir a otro departamento donde pueda desarrollarse mejor.⁶⁰

Como ya se mencionó con anterioridad, un Administrador de Programa probablemente no estaría facultado para despedir a un docente, pero las otras tres condiciones mínimas que solicita Hecht sí pueden concedérsele.

4.4.3 - Razones para establecer al Administrador de Programa como mando intermedio

Este trabajo insiste en la necesidad de capacitar a los docentes como mandos intermedios (Administradores de Programa) y no como mandos superiores por tres razones básicas y estrechamente relacionadas entre sí:

⁶⁰ Hecht, *Administración Básica: principios y aplicaciones*, Limusa, 1984, p.12.

1. Es más factible que un docente sea ascendido a que funde su propia escuela y necesite dirigirla. Además, una promoción irá, por lo regular, en orden ascendente en el escalafón: generalmente se necesita que una persona ocupe un puesto de mando intermedio antes de que acceda a un puesto directivo.
2. En nuestro entorno educativo, la demanda inmediata es de mandos intermedios, no de mandos directivos.
3. Un mando intermedio puede acceder, eventualmente, a una dirección, sin necesidad de una capacitación tan intensa como la requerida para pasar de docente a supervisor.

4.4.4 - El Administrador de Programa y el Coordinador: semejanzas y diferencias

De este modo, un Administrador de Programa, como mando intermedio, será similar a un coordinador en cuanto que:

- Un Administrador de Programa es un mando intermedio.
- Un Administrador de Programa debe ser un maestro con sólidas bases académicas y, preferentemente, experimentado; debe ser una persona organizada, con autoridad real sobre los docentes que coordina; debe ser una persona con iniciativa, con don de gentes y con poder de convencimiento.

Pero la diferencia estriba en que:

- El coordinador normalmente se dedica a áreas limitadas o específicas: no es raro encontrarnos con títulos como Coordinador Académico, Coordinador Comercial,

Coordinador de Ventas, Coordinador de Cursos Especiales, etcétera, mientras que el Administrador de Programa debe verse involucrado en la mayoría de los aspectos que conlleva la dirección de una institución educativa.

- El Administrador de Programa debe estar consciente de las tareas que realiza, puesto que está capacitado en áreas en las que un coordinador normalmente carece de formación, tales como Mercadotecnia y Finanzas.
- El Administrador de Programa debe tener mayor libertad de acción y mayor capacidad de decisión que un coordinador. Esto implica una mayor responsabilidad, por supuesto, pero la capacitación que el Administrador de Programa reciba será la clave para que pueda asumir dicha carga.
- El Administrador de Programa debe ser elegido de acuerdo con un perfil específico y debe tener tareas claramente establecidas de acuerdo con una descripción de puesto, todo con el fin de asegurar que sus esfuerzos tenderán a un objetivo claro y que redundarán en beneficio tanto de la institución como de los docentes, de los alumnos y del Administrador de Programa mismo.

Normalmente se considera que el coordinador, como el mismo nombre de su posición lo indica, debe estar más enfocado a trabajar con los elementos existentes, organizándolos de tal modo que se pueda lograr el mejor resultado posible de acuerdo con una planeación previa. El Administrador de Programa, por el contrario, no deberá contentarse con organizar los elementos ya existentes; gracias a una mejor y más profunda preparación, el Administrador de Programa debe ser capaz de

detectar problemas y carencias, de realizar un análisis sobre éstos y proponer, además de soluciones, elementos nuevos que llenen los huecos. El Administrador de Programa debe ser una persona más organizada y sistemática que el coordinador, y debe poseer una sólida formación académica en el campo de la enseñanza del idioma inglés, pero también debe tener nociones de administración interna, como puede ser la elaboración de reportes, las personas a quienes competen determinadas decisiones y los procedimientos que deben seguirse en cada caso; debe conocer algo de las finanzas de la institución, ya que puede verse involucrado en decisiones que tendrán una repercusión económica tanto en la institución como en el programa, tales como modificación de salarios de acuerdo con el desempeño del personal, la adquisición de material didáctico requerido y adecuación del programa a un presupuesto, aunque también debe, en ocasiones y dependiendo de la institución, saber revisar los cortes de caja y elaborar facturas; debe también estar familiarizado con algunos conceptos de manejo de personal y ley laboral, de tal suerte que no incurra en situaciones que podrían prestarse a demandas costosas para la institución, tales como despidos que se consideran injustificados porque no existen las actas administrativas que comprueben un abandono de trabajo, por sólo citar un ejemplo; finalmente, debe ser una persona de trato fácil y accesible, ya que deberá estar en contacto con todos los integrantes del proceso de enseñanza-aprendizaje: directivos, docentes y alumnos.

En el capítulo siguiente, se buscará definir claramente las labores del Administrador de Programa, establecer el perfil que debe cumplir una persona que se interese en esta posición y dar una descripción de puesto modelo.

CAPÍTULO QUINTO

LAS LABORES DE UN ADMINISTRADOR DE PROGRAMA

5.1 - Objetivos

Como ya se mencionó en el capítulo anterior, este capítulo procurará establecer, en primer lugar, una propuesta detallada de las labores a que debe enfocarse un Administrador de Programa. Esta propuesta se realizará utilizando la información recabada en la investigación de campo acerca de las tareas que realizan los coordinadores, combinando dicha información con las propuestas ya existentes de White y de Impey y Underhill para agrupar las labores del Administrador de Programa en áreas de influencia delimitadas lo más claramente posible. En segundo lugar, se elaborará una descripción de puesto y un perfil deseable para la persona que ocupe dicha posición, tomando como base las labores expuestas en el primer punto. Finalmente, se darán algunas recomendaciones para capacitar adecuadamente a dicha persona como tercer y último punto.

5.2 - Clasificación de las labores del mando intermedio

En el capítulo tercero, este trabajo clasificó las labores del coordinador en cuatro áreas fundamentales del modo siguiente:

- Servicios al cliente,
- Manejo de recursos humanos,
- Desarrollo de producto y control de calidad, y
- Sistematización y logística.

Esta clasificación es propia del autor y está elaborada con base en las tareas que los coordinadores encuestados dijeron desempeñar, agrupando las tareas que, por su similitud o por su área de influencia, parecen pertenecer al mismo grupo. En la elaboración de esta clasificación, por tanto, no se siguió algún modelo ya propuesto a pesar de que sí se tomó en cuenta la clasificación que hace Lazzati de las funciones gerenciales.

Por otra parte, ya tomando en cuenta los estudios y las propuestas existentes, se ha mencionado que White divide su libro en tres áreas y que dentro de estas tres partes categoriza las tareas del *Program Manager*. También se mencionó anteriormente, en el capítulo cuarto de este trabajo, que en esas tres amplias categorías se pueden englobar los capítulos en los que Impey y Underhill dividen su libro como se puede apreciar en el cuadro sinóptico que se muestra a continuación.

White <i>et al.</i>	Impey y Underhill
<ul style="list-style-type: none"> • <i>People and Organizations</i> (Personas y Organizaciones) <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Organizations</i> (Organizaciones) ▪ <i>Staff selection</i> (Selección de personal) ▪ <i>Staff development</i> (Desarrollo de personal) ▪ <i>Communication in Schools</i> (Comunicación en las escuelas) ▪ <i>Organizing resources and information</i> (Organización de recursos e información) ▪ <i>Managing curriculum development and innovation</i> (Manejo del diseño e innovación del plan de estudios) 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Why does your school exist?</i> (¿Por qué o para qué existe su escuela?) • <i>Managing People</i> (Manejo de Personal) • <i>Managing Continuing Operations</i> (Manejo de Operaciones Continuas)
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Marketing</i> (Mercadotecnia) <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>What is marketing?</i> (¿Qué es la mercadotecnia?) ▪ <i>The marketing mix</i> (La mezcla comercial) ▪ <i>Developing and implementing the marketing plan</i> (Desarrollo e implementación del plan de mercadeo) 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Marketing and Promotion</i> (Mercadotecnia y Promoción) • <i>Selling</i> (Ventas) • <i>Managing Short Courses</i> (Manejo de Cursos Cortos)
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Finance</i> (Finanzas) <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Financial records and statements</i> (Registros y estados financieros) ▪ <i>Cash flow management and management accounting</i> (Manejo del flujo de efectivo y manejo contable) ▪ <i>Using financial information and budgets</i> (Uso de información financiera y presupuestos) 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Managing Money</i> (Manejo del dinero)

Es evidente que ambas clasificaciones (tanto la que se presenta de manera un tanto arbitraria y empírica en el capítulo tercero de este trabajo, como la que se presentó en el cuadro inmediato anterior) las tareas desempeñadas muchas veces son las mismas. Surge entonces el problema de proponer una nueva clasificación que englobe, de manera satisfactoria, todos los rubros anteriormente descritos.

A primera vista, podría pensarse que las categorías propuestas en el capítulo tercero de este trabajo (Servicios al Cliente, Manejo de Recursos Humanos, Desarrollo de Producto y Control de Calidad y Sistematización y Logística) pueden encuadrarse fácilmente en la primera parte de la propuesta de White, ya que todas tienen que ver, de un modo u otro, con la institución y las personas que la conforman (alumnos, docentes, directivos y administrativos). De hecho, según los resultados de la encuesta practicada, ya se ha visto que los coordinadores normalmente no consideran que desempeñan tareas de mercadotecnia y finanzas en su quehacer cotidiano, sino que reconocen abocarse especialmente a sistematización, logística y manejo de personal. Sin embargo, de acuerdo con White, la mercadotecnia “*concerns the investigation of customers’ requirements and desires, followed by a decision as to which of these wants the institution wishes to satisfy and consideration of how it can be done profitably,*”⁶¹ es decir, que concierne a la investigación de las necesidades y deseos de los clientes, seguida por una decisión de cuáles de estas

⁶¹ White *et al*, *op.cit.*, p.197.

peticiones se desea satisfacer y cómo se puede hacer de manera remunerativa. También nos dice, más adelante, que la mercadotecnia busca un alto grado de calidad en servicios (lo que se ofrece al cliente: cursos, instalaciones, etcétera) y en servicio (la forma en que se le atiende).⁶² Bajo la luz de esta nueva información, los rubros de Servicios al Cliente y de Desarrollo de Producto y Control de Calidad pasan al área de mercadotecnia, ya que el primero se dedica a recabar información sobre las necesidades existentes en el mercado y a proporcionar tanto servicios (orientación, evaluación, seguimiento de quejas, por citar algunos) como servicio (atención constante al cliente), mientras que el segundo se dedica a desarrollar el producto que satisfaga las inquietudes expresadas por los alumnos. Ahora bien, la mercadotecnia está vinculada con la promoción en cuanto que la primera busca satisfacer una necesidad existente y la segunda procura darla a conocer al público interesado, y ambas tienen el objetivo conjunto de lograr una ganancia por medio de la venta del producto. Es por ello que esta propuesta sugiere que se engloben la mercadotecnia, la promoción y las ventas bajo el nombre genérico de Comercialización.

En cuanto al Manejo de Recursos Humanos y de Sistematización y Logística, podría argüirse que es factible que se conjunten bajo el nombre genérico de Operaciones, ya que ambas áreas influyen en el diario devenir de la institución educativa, una por medio de los docentes y otra por medio de la organización de

⁶² *Idem*, p.214 y siguientes

eventos. No obstante, esta propuesta considera que es mejor dejarlos establecidos como dos rubros separados por algunas diferencias substanciales entre ambos, las más importantes de las cuales son las dos siguientes:

- el manejo de recursos humanos incluye las funciones de selección, reclutamiento, contratación, inducción, y capacitación entre otras. Estas labores pueden seguir un calendario distinto al de los cursos que se ofrecen a los alumnos y realizarse de manera independiente a ellos. En otras palabras, aún cuando es cierto que sin docentes no habría escuela, también es cierto que, habiendo una planta docente dada, las nuevas contrataciones no influyen directamente en las operaciones diarias de la escuela hasta que los docentes nuevos se integran al grupo de maestros activos (planta productiva).
- la sistematización y la logística, por otra parte, están intrínsecamente ligadas con el servicio que se proporciona a los alumnos, ya que es necesario asignar grupos y salones, calendarizar actividades tales como exámenes y reinscripciones y realizar otras actividades similares que inciden de manera directa en las labores que se efectúan diariamente en la institución educativa.

De este modo, y ya expuesto lo anterior, se sigue que, combinando la propuesta que se está haciendo con las propuestas de White y de Impey y Underhill, podemos agrupar las labores del Administrador de Programa bajo las siguientes categorías:

5.2.1 - Comercialización. Esta área, que es bastante extensa, comprende tres rubros principales como se anotó anteriormente: en primer lugar, Mercadotecnia, es decir, la detección de una necesidad existente y el consiguiente desarrollo de producto para satisfacerla; Promoción, que consiste en dar a conocer el producto que la escuela ofrece, y Ventas. En ésta, que se puede considerar una nueva área de responsabilidad con respecto a las áreas que este trabajo había propuesto anteriormente debido a la aparición de labores de promoción, se añadirán las responsabilidades consideradas por White en los capítulos *What is Marketing?* (¿Qué es la Mercadotecnia?), *The Marketing Mix* (La Mezcla Comercial), *Developing and Implementing the Marketing Plan* (Desarrollo e Implementación del Plan de Mercadeo) y *Managing Curriculum Development and Innovation* (Manejo del Diseño e Innovación del Plan de Estudios), así como los capítulos *Marketing and Promotion* (Mercadotecnia y Promoción) y *Selling* (Ventas) del trabajo de Impey y Underhill.

5.2.2 - Manejo de Recursos Humanos. En esta área se incluirán las responsabilidades propuestas por White en los capítulos *Staff Selection* (Selección de Personal) y *Staff Development* (Desarrollo de Personal), así como las consignadas por Impey y Underhill en su capítulo *Managing People* (Manejo de Personal).

5.2.3 - Sistematización y Logística. Para complementar esta área, se utilizará la información que proponen White en sus capítulos *Communication in Schools*

(Comunicación en las Escuelas) y *Organizing Resources and Information* (Organización de Recursos e Información) así como las contribuciones de Impey y Underhill en su capítulo *Managing Continuing Operations* (Manejo de Operaciones Continuas).

5.2.4 - Finanzas. Para esta última área de responsabilidad, que también es adición reciente a la clasificación que este trabajo había manejado anteriormente, se usará información proveniente de White en sus capítulos *Financial Records and Statements* (Registros y estados financieros), *Cash flow management and management accounting* (Manejo del flujo de efectivo y manejo contable) y *Using financial information and budgets* (Uso de información financiera y presupuestos), así como información de Impey y Underhill en su capítulo *Managing Money* (Manejo del dinero).

5.3 - Las labores del Administrador de Programa

Es fácil apreciar que el Administrador de Programa tendrá mayores responsabilidades que el coordinador desde el momento en que aparecen dos áreas (Comercialización y Finanzas) que van más allá, en algunos puntos, de las labores usualmente adjudicadas a los coordinadores y descritas en el capítulo tercero de este trabajo. Pasemos ahora a detallar las actividades que corresponden a cada área.

5.3.1 - COMERCIALIZACIÓN.- Esta área, verdaderamente muy amplia, engloba los rubros de Mercadotecnia, Promoción y Ventas. Con el nombre genérico de Comercialización, pues, se está intentando abarcar todo el proceso que culmina en la entrega del producto (el curso) al consumidor final (alumno). Este proceso se inicia con el estudio del entorno circundante para detectar necesidades insatisfechas, ya sea porque no existe producto alguno o porque los productos existentes no satisfacen dichas necesidades adecuadamente. Una vez detectadas estas necesidades, se deben delimitar claramente para decidir cómo se van a cubrir. El paso siguiente involucra el desarrollo de producto, en este caso el diseño del plan de estudios con todo lo que ello conlleva: objetivos generales y particulares, dosificación, materiales, metodología. Esta parte de la mercadotecnia (el desarrollo de producto) no está reñida en absoluto con lo académico; muy al contrario, el proceso que se sigue es exactamente el que plantean Dubin y Olshtain en su libro *Course Design*.⁶³ Ya desarrollado el producto, es necesario darlo a conocer al público y, finalmente, tras convencer al cliente de la calidad del producto, se realiza la venta del mismo. Cabe mencionar que el proceso no se cierra con la venta; especialmente en el caso de la educación, se requiere una renovación del contrato al final de períodos de tiempo prefijados; es decir, la escuela debe asegurar un porcentaje de reinscripción tan alto como sea posible a lo largo de todos los niveles de su plan de estudios. Por este

⁶³ Cfr. Dubin & Olshtain, *op.cit.*, p.2.

motivo, es necesario asegurar que la calidad del producto se mantendrá constante por medio de la supervisión de clases y la capacitación del personal docente. Puede apreciarse, pues, que la comercialización es un proceso largo y complejo que ahora pasaremos a detallar en sus tres grandes fases.

A) MERCADOTECNIA. Podemos definir la mercadotecnia como el proceso de detectar las necesidades existentes en el entorno para buscar el modo de satisfacerlas a cambio de una ganancia.⁶⁴ Ya hemos dicho que, por el mero hecho de dedicar parte de sus libros a estos aspectos, es válido decir que tanto White como Impey y Underhill consideran que la Mercadotecnia y la Promoción son actividades relevantes en el desempeño diario del *Program Manager*. Aún cuando un Administrador de Programa es un mando intermedio y no directivo, esta propuesta considera importante que se vea involucrado en las labores de mercadotecnia y promoción ya que, como se mencionó anteriormente, el Administrador de Programa, al estar en contacto con los clientes de manera directa y constante, conoce o tiene idea de lo que éstos buscan y desean. Su retroalimentación en este caso puede ser valiosa para planear estrategias o promociones, aún si son los directivos quienes tengan la última palabra. Una parte muy importante de la Mercadotecnia será, por tanto, lo que el capítulo tercero de este trabajo listó como Servicios al Cliente; la mejor manera de detectar necesidades insatisfechas es por medio de un contacto constante con los clientes, y es parte de lo que Dubin y Olshtain denominan *needs*

⁶⁴ Cfr. Impey & Underhill, *op.cit.*, p.12.

analysis (análisis de necesidades),⁶⁵ proceso con el cual coinciden Ulrich y Eppinger: para desarrollar un producto de manera exitosa, hay que identificar primero las necesidades del cliente para, acto seguido, establecer las especificaciones del producto basado en la información recabada.⁶⁶ Aunque un Administrador de Programa debe ofrecer tanta atención al cliente como un coordinador, las labores que esta propuesta le asigna son más reducidas, ya que se considera que hay otras que se pueden delegar, tales como el evaluar a prospectos o proporcionar informes al público en general, a menos de que se trate de un caso particular. En cuanto al desarrollo de producto con base en las necesidades detectadas en el mercado y su correspondiente control de calidad, ya se ha mencionado varias veces a lo largo de este trabajo que el Administrador de Programa debe ser una persona con un sólido perfil académico y, de preferencia, con amplia experiencia docente. Estos requisitos no son exigidos en vano, ya que una buena parte de las labores de un Administrador de Programa debe enfocarse a la calidad del producto que se ofrece, es decir, la calidad de la enseñanza. Aunque todo el equipo docente debe participar en el diseño del programa de estudios, en la selección de materiales didácticos y en la elección de la metodología a seguir, el Administrador de Programa será la cabeza del equipo, y debe tener los conocimientos y la visión necesarios para guiar a su personal hacia la mejor elección posible. También será

⁶⁵ Cfr. Dubin & Olshtain, *op.cit.*, pp.5-18.

⁶⁶ Cfr. Ulrich & Eppinger, *Product Design and Development*, Mc Graw Hill, 1995, pp.33-76.

necesario que el Administrador de Programa realice evaluaciones de desempeño periódicas (observaciones de clase y sesiones de revisión de desempeño con los docentes) y que sea capaz de retroalimentar a sus maestros en cuanto a sus fortalezas y debilidades.

a) Relaciones públicas.- Esta actividad se mencionó en el capítulo tercero como atención al cliente, y se indicó que es necesaria para ofrecer un mejor servicio. *El fin de las relaciones públicas es informarse de las necesidades de los alumnos, de sus quejas, de sus sugerencias y de sus puntos de vista, de tal modo que el ambiente de la escuela sea cálido, humano y servicial.*⁶⁷ Sin embargo, añadiremos aquí la responsabilidad de asistir a convenciones de organizaciones de maestros, ferias educativas, talleres, conferencias y eventos relacionados. Los fines que se persiguen son dos, básicamente: en primer lugar, recabar información externa que complemente la recopilada en la escuela, de tal modo que la visión que se tenga sea global, tal como recomienda White.⁶⁸ En segundo lugar, la asistencia y participación en estos eventos cumplirá con funciones de promoción.⁶⁹

b) Manejo de quejas. Aunque esta labor entra en la atención general al cliente, esta propuesta considera necesario ubicarla como una labor separada para darle mayor peso. Un Administrador de Programa debe conocer las políticas de la

⁶⁷ Cfr. White *et al*, *op.cit.*, pp.172-173.

⁶⁸ *Ibid.*, p.173.

⁶⁹ Cfr. Impey & Underhill, *op.cit.*, pp.46 y siguientes.

escuela a la perfección y debe ser capaz de explicarlas a un cliente clara y concisamente, así como de plantearle las posibles opciones de solución a un problema dado. También debe ser capaz de controlar una situación desagradable (un alumno enfurecido que comienza a gritar o una alumna que rompe en llanto) para no dejar que las circunstancias creen un conflicto mayor. Finalmente, un Administrador de Programa debe tener la autoridad suficiente para tomar, por sí mismo, decisiones ante las disyuntivas que puedan presentarse, y sólo debería recurrir al director en casos especiales o cuando la solución a la queja planteada rebasa su nivel de autoridad (como podría ser, en el caso de un instituto de idiomas, otorgar una beca a un alumno que fue mal evaluado desde un principio). El escuchar las quejas de los alumnos puede ayudar a lo que Impey y Underhill definen como detección de debilidades y consiguiente identificación de áreas de oportunidad.⁷⁰

- c) **Establecimiento de objetivos.**- Como mando intermedio, el Administrador de Programa debe tener voz y voto en cuanto a la fijación de los objetivos de la escuela. Idealmente, los maestros deberían verse involucrados en este proceso también, de tal modo que lo personalizaran y que hicieran suyos los objetivos generales; a este respecto, White afirma que “*the successful manager will attempt to involve everyone in the organization in decision-making, planning and implementation,*”⁷¹ y que, además de incluir a todos los que conforman la

⁷⁰ *Ibid.*, pp.24-25.

⁷¹ White *et al*, *op.cit.*, p.30.

organización en la toma de decisiones, planeación e implementación, un Administrador de Programa favorecerá las condiciones para que florezca este estilo de manejo participativo. Aún cuando muchas veces la escuela ya tiene establecidos objetivos a mediano y largo plazo o simplemente como medio de estandarización (como puede ser el caso de los institutos de idiomas que cuentan con varias sucursales), el Administrador de Programa puede fijar objetivos más inmediatos y más tangibles para su personal, ya que ésta es una de las bases de un buen liderazgo. Un ejemplo de objetivos generales a largo plazo puede ser el introducir un nuevo producto adicional a los que ya ofrece la escuela: digamos, un curso de preparación con vistas a un examen de certificación con validez internacional. Por otra parte, un ejemplo de objetivos más inmediatos y tangibles sería el organizar a sus docentes en grupos de trabajo con el fin de desarrollar material específico para algunas lecciones determinadas cuya especial dificultad significa que no es sencillo encontrar material idóneo.

d) Diseño, evaluación e innovación de programas de estudios.- Como ya se indicó en el capítulo tercero de este trabajo, el diseño de los programas de estudios es una labor sumamente importante, ya que éste es el producto que la escuela ofrece en el mercado. Aún cuando exista un Departamento Académico o un Comité de Desarrollo de Programas de Estudios, el Administrador de Programa debe intervenir dando su opinión, tanto por su perfil académico

como por su familiaridad con la operación diaria de la escuela, las necesidades de los alumnos y la funcionalidad real de lo que se planea. Conviene que el Administrador de Programa sea consultado en cuanto a desarrollo e innovaciones propuestas al plan de estudios ya que él conoce muchas de las variables escolares. Aún así, es conveniente pilotear los programas nuevos o las modificaciones, y éste es un proceso que el Administrador de Programa debe supervisar muy de cerca.

e) Selección de libros y materiales para enseñanza y evaluación.- Aún cuando algunos institutos de idiomas ya cuentan con una serie hecha a la medida para todas sus sucursales, es importante tomar en cuenta la opinión del Administrador de Programa en cuanto a los mismos. En los casos en que se deba realizar una elección, como puede ser en una escuela particular u oficial, el Administrador de Programa debe ser la cabeza de un equipo docente que efectúe la selección. Hay que recordar que el Administrador de Programa, además de realizar observaciones frecuentes para garantizar la calidad de las clases impartidas, debe estar en contacto constante con los clientes a fin de conocer sus inquietudes y necesidades, y que también debe estar actualizado constantemente en cuanto a las novedades en el campo de la educación para complementar su formación académica. Estas tres características, aunadas al conocimiento del sílabo existente, los materiales usados al presente y la planta docente y los recursos con los que se cuenta, como recomiendan Dubin

y Olshtain,⁷² le darán un mayor peso a su opinión en cuanto a los libros y materiales que sería conveniente utilizar.

f) Supervisión y control de calidad de clases.- Aunque esta labor está íntimamente ligada a la evaluación y modificación de programas de estudio, esta propuesta la considera como una tarea que cumple también con un propósito diferente: asegurar una uniformidad en la calidad de la enseñanza y retroalimentar a la planta docente con el fin de que alcance un desarrollo pleno y pueda desempeñarse óptimamente.⁷³

B) PROMOCIÓN. Básicamente, podemos definir la promoción como toda actividad destinada a informar al público acerca de un producto para lograr una venta.⁷⁴ Aunque normalmente la promoción se concibe como una actividad realizada a través de los medios de comunicación masivos (radio, televisión, periódicos, revistas), o bien de artículos promocionales expresamente diseñados (folletos, volantes, afiches, videos, fotos, llaveros, lápices, plumas), hay aspectos de la promoción que se pueden manejar desde la misma escuela. Tanto White como Impey y Underhill reconocen que la mejor promoción es la recomendación personal, pero también mencionan que una escuela no puede contentarse con eso.⁷⁵

a) Estrategias de Promoción. El Administrador de Programa puede proporcionar retroalimentación valiosa, como se mencionó anteriormente, acerca de las

⁷² Cfr. Dubin & Olshtain, *op.cit.*, p.27.

⁷³ Cfr. White *et al*, *op.cit.*, pp.81-82.

⁷⁴ Cfr. *Ibid.*, pp.216-217.

⁷⁵ Cfr. White *et al*, *op.cit.*, pp.218-219; Impey & Underhill, *op.cit.*, pp.32-35.

necesidades de los clientes y de la mezcla comercial específica de la escuela, es decir, las características que conforman su perfil de comercialización. Esta información puede ser usada por las personas correspondientes para planear estrategias de promoción. Por otra parte, el Administrador de Programa puede participar activamente en la promoción de la escuela organizando visitas guiadas, supervisando el buen funcionamiento del plantel y la alta calidad de las clases, y promoviendo un ambiente agradable en la escuela, por sólo dar unos ejemplos.⁷⁶ No debemos olvidar que también las relaciones públicas (participación en eventos externos) jugarán un papel importante en la promoción.

b) Estadística. Impey y Underhill sugieren que se tomen en cuenta dos criterios importantes para llevar registros estadísticos: por qué se desea hacerlo y qué información se espera obtener de ellos.⁷⁷ Así pues, se espera que el Administrador de Programa tenga nociones básicas de cómo llevar registros estadísticos con el fin de poder realizar predicciones a futuro basado en la información recopilada. Por ejemplo, el Administrador de Programa necesita estar informado del ingreso por ventas, pero también es necesario que conozca los ciclos de venta (temporadas en que las ventas son buenas y en que las ventas bajan), el incremento o decremento que ha habido en las ventas en ciclos anteriores y los factores que los han influido (devaluaciones, promociones que la escuela llevó a cabo, apertura de un competidor en las inmediaciones del plantel).

⁷⁶ *Cfr. Idem.*

⁷⁷ *Cfr. Impey & Underhill, op.cit., p.18.*

Toda esta información será útil para que el Administrador de Programa pueda ayudar a determinar el crecimiento probable de las ventas y para que haga predicciones fundamentadas en cuanto a los ingresos probables de la institución en ciclos futuros, contribuyendo así a la elaboración de un presupuesto.

C) **VENTAS.** El Administrador de Programa puede formar parte del equipo de ventas aún cuando no realice ventas por sí mismo. Puede, al igual que el coordinador, actuar como apoyo al personal de ventas, pero éste no será el enfoque más importante que tome con respecto a esta labor. El Administrador de Programa debe estar involucrado en las ventas en cuanto a los ingresos que éstas reportan a la institución, ya que esta información se necesitará más adelante, al planear un presupuesto. Sin embargo, también puede desempeñar funciones más relevantes en lo tocante a las ventas:

- puede abrir o cerrar grupos de acuerdo con la demanda y la disponibilidad de profesores y salones con el fin de optimizar los recursos de la escuela;
- puede efectuar un análisis de los cursos ofrecidos actualmente de acuerdo con las recomendaciones de Impey y Underhill⁷⁸ para decidir qué programas promover o cancelar;
- puede, de acuerdo con la estadística, fijar y modificar objetivos de ventas, ajustándolos a la realidad.

Evidentemente, las labores relacionadas con las ventas serán efectuadas

⁷⁸ V. Impey & Underhill, *op.cit.*, pp.26-27.

únicamente por aquellos Administradores de Programa que laboren en institutos de idiomas.

5.3.2 - MANEJO DE RECURSOS HUMANOS.- En el capítulo tercero de este trabajo ya se mencionó la importancia de este rubro, haciendo hincapié en que el coordinador debe conocer bien a sus docentes y estar al tanto de sus fortalezas y sus debilidades para poder ayudarlos y asesorarlos, coadyuvando así a crear un ambiente de trabajo agradable y amistoso en el que los profesores tengan espíritu de equipo y consideren al coordinador como su líder. Un ambiente de trabajo agradable no solamente redundará en beneficio de los docentes, sino que probablemente se filtrará a los salones de clase. Impey y Underhill apoyan esta visión remarcando que la motivación juega un papel crucial en el manejo de personal.⁷⁹

a) Reclutamiento y selección de personal.- Ya sea que el Administrador de Programa tenga la última palabra o que forme parte de un comité, ésta es una labor en la que debe verse involucrado por dos razones principales: en primer lugar, el Administrador de Programa sabe exactamente qué busca en un candidato a profesor (perfil, nivel de dominio del idioma, experiencia, etcétera) que se integrará al equipo de trabajo. En segundo lugar, el Administrador de Programa será, eventualmente, el jefe directo del nuevo docente, por lo que es conveniente establecer una relación personal desde el

⁷⁹ Cfr. Impey & Underhill, *op.cit.*, pp.57-58.

principio. Conviene remarcar aquí que ésta es una labor considerada como básica por White y por Impey y Underhill.⁸⁰ Por tanto, es imprescindible que el Administrador de Programa reciba información acerca de técnicas de entrevista con el fin de tomar la mejor decisión posible.

b) Inducción. Impey y Underhill mencionan la importancia de la inducción de los profesores nuevos.⁸¹ Aunque no es necesario que el Administrador de Programa se ocupe personalmente de esta tarea, sí es necesario que le dé seguimiento. Esta tarea se puede delegar en su mayor parte pero, idealmente, el Administrador de Programa debe mantener una estrecha relación con todos y cada uno de sus docentes no sólo cuando ingresan a la escuela, sino a todo lo largo de su permanencia en ella. Esta inducción puede requerir una asesoría personalizada, en cuyo caso puede designarse a un Asesor para el nuevo elemento. White proporciona algunas ideas valiosas con respecto a cómo efectuar esta asesoría.⁸²

c) Promoción y Avance. De acuerdo con White, basándose en la información recopilada tanto cualitativa como cuantitativamente (observaciones de clase, comentarios de alumnos y colegas, autoevaluación del docente, evaluación periódica de desempeño), así como en el trato personal con sus docentes (ambiciones, intereses, capacidades), el Administrador de Programa puede

⁸⁰ Cfr. White *et al*, *op.cit.*, pp.43-51; Cfr. Impey & Underhill, *op.cit.*, pp.58-63.

⁸¹ Cfr. Impey & Underhill, *op.cit.*, pp.64-66.

⁸² Cfr. White *et al*, *op.cit.*, pp.110-112

tener una clara idea de quién puede ser promovido a un nuevo puesto o, simplemente, quién puede asumir nuevas responsabilidades.⁸³ Debido a la estructura relativamente simple de una escuela, en donde no existen varios niveles de escalafón, es difícil que un docente sea promovido a un nuevo puesto; es más común que se le asignen nuevas responsabilidades como puede ser el impartir cursos más avanzados o capacitar a maestros nuevos.

d) Determinación de las necesidades de capacitación del personal docente.- Esta labor, íntimamente ligada a la anterior, asegurará que las personas que asuman nuevas responsabilidades lo hagan de manera exitosa. Como se mencionó en el capítulo tercero de este trabajo, hay varias razones para decidir capacitar a un docente: el docente tiene algún área de deficiencia en su desempeño; el docente requiere capacitación para impartir nuevos cursos o niveles más avanzados (en el caso de que la institución maneje niveles); el docente muestra anquilosamiento y precisa técnicas de actualización; el docente será promovido a labores nuevas (evaluación de alumnos prospectivos, asesor para profesores nuevos, capacitador para profesores nuevos, etcétera). El Administrador de Programa debe ser capaz de identificar con precisión cuál es la razón para proveer la capacitación, qué tipo de capacitación es necesaria y si será una capacitación interna o debe recurrirse a una institución capacitadora externa. Aunque el Administrador de Programa

⁸³ *Cfr. Ibid.*, pp.83-84.

podría encargarse de impartir personalmente la capacitación, sería más conveniente delegar esta tarea.

e) Evaluación de desempeño.- Hay varios tipos de evaluaciones de desempeño, pero las categorizaremos ampliamente en periódicas y finales. Las periódicas tienen como objetivo proporcionar retroalimentación al docente en cuanto a su desempeño en el salón de clases, tanto en el ámbito metodológico como en el aspecto de manejo de los alumnos. White no parece favorecer mucho estas evaluaciones de desempeño, comúnmente llamadas observaciones, y da la impresión de considerarlas como verdaderas intrusiones en el salón.⁸⁴ No obstante, si el docente está acostumbrado a ser observado con regularidad y la actitud del observador es positiva, las observaciones pueden redundar en beneficio de todos los involucrados: maestro, alumnos y Administrador de Programa. En cuanto a la evaluación final de desempeño, permite no sólo dar un cierre al ciclo escolar en cuanto a los avances realizados por el docente y los puntos débiles que aún debe de mejorar, sino que también es una herramienta valiosa para determinar promociones y aumentos.⁸⁵

5.3.3 - SISTEMATIZACIÓN Y LOGÍSTICA.- White indica que el manejo de una escuela implica cierta flexibilidad (que puede parecer desorganización a los ojos de quienes están acostumbrados a la rigidez y exactitud del trabajo industrial

⁸⁴ Cfr. White *et al*, *op.cit.*, pp.81-82.

⁸⁵ V. White *et al*, *op.cit.*, pp.67-80.

mecanizado) debido a que se trata con personas, pero también reconoce que “*most approaches to management advocate being reasonably systematic*”.⁸⁶ La administración requiere de un orden para asegurar que no dejará de cumplirse con las tareas más relevantes y necesarias de las operaciones cotidianas. El Administrador de Programa, como ya se había mencionado, debe procurar organizar la vida escolar del mejor modo posible, sin dejar de lado la flexibilidad requerida en toda institución que trabaje con personas como materia prima. El objetivo consiste en que esta sistematización logre permear a los docentes sin matar su creatividad ni atarlos de manos en el desempeño de sus labores, a fin de que la escuela funcione del modo más satisfactorio posible.

a) Desarrollo de manuales de normas y procedimientos.- Un manual de normas y procedimientos puede ser una herramienta sumamente útil si es claro y conciso. Las instituciones educativas deberían convertir esta tarea en una de sus prioridades por las grandes recompensas que reportará en el largo plazo. En primer lugar, fijará estándares para el desarrollo de las operaciones diarias. En segundo lugar, será una referencia fácil para todo el personal, ya sea de nuevo ingreso o con antigüedad en la institución. En tercer lugar, se ahorrará tiempo al uniformar procedimientos y no tener que estar recordando a la gente cómo se hacen las cosas. Un manual de normas y procedimientos también deja en claro cuál es el reglamento de la institución, de tal modo que

⁸⁶ *Ibid*, p.26.

las infracciones puedan ser conocidas de antemano por todas las partes interesadas y pueda evitarse cometerlas. De hecho, no es estrictamente necesario que un Administrador de Programa desarrolle este tipo de manuales; la labor puede ser delegada a un consultor especializado. Sin embargo, se ha incluido esta tarea en las responsabilidades del Administrador de Programa porque éste, como administrador que debe ser, tiene la obligación de simplificar y optimizar los procesos que se llevan a cabo en la institución.⁸⁷

b) Control de puntualidad, asistencia y substituciones. El control de puntualidad y asistencia puede delegarse, mientras que el de substituciones requerirá más atención personal del Administrador de Programa, pero aún así es conveniente que éste tenga información veraz y confiable en cuanto a la puntualidad y asistencia de su planta docente. Esta información permitirá que no queden clases sin cubrir en caso de que un maestro no se presente, que se le llame la atención a un maestro que incurra en retardos o faltas constantes y que se reconozca a aquellos miembros del equipo que llegan a tiempo, no faltan y cooperan para cubrir las clases cuyos profesores no se presentaron. Es interesante hacer notar que ni White ni Impey y Underhill hacen mención de una labor semejante en sus respectivos trabajos, pero quienes han trabajado en escuelas saben que pocas cosas consumen tanto tiempo y

⁸⁷ *Cfr. los principios fundamentales de la organización según Urwick, en Barajas, op.cit., pp.81-82.*

producen tanto desgaste, insatisfacción y mala imagen de cara a los alumnos como el tener que atacar el “bomberazo” de una substitución debido a una ausencia imprevista.

c) Elaboración de planes estratégicos.- Las labores del Administrador de Programa son muchas, por lo que no sería difícil olvidar alguna de ellas inadvertidamente. Es por este motivo que, al igual que es necesario elaborar manuales de normas y procedimientos, es importante que el Administrador de Programa elabore un plan estratégico en el que se listen las actividades más importantes a lo largo de un período determinado (puede ser un ciclo escolar en el caso de escuelas que se rijan por esta medida de tiempo; puede ser por semestres o trimestres en institutos de enseñanza media superior y en institutos particulares de idiomas). White propone algunas sugerencias con respecto a cómo organizar un horario,⁸⁸ pero parece no tomar en cuenta otras situaciones que en ocasiones se presentan, tales como podrían ser, en el caso de escuelas de enseñanza básica y media, ceremonias especiales o simulacros de evacuación. No obstante, esas mismas recomendaciones pueden seguirse para elaborar un plan estratégico de actividades a lo largo del período en la forma de una lista de verificación o *checklist*.

d) Elaboración de reportes periódicos.- Estos reportes no sólo ayudan a cotejar con el plan estratégico el rumbo que se está llevando, sino que también

⁸⁸ Cfr. White *et al*, *op.cit.*, pp.131-135.

proporcionan una medida objetiva del avance obtenido en este respecto. Los reportes periódicos involucran una gran cantidad de información, como puede ser el desempeño de los docentes, las labores llevadas a cabo, los resultados de la capacitación impartida, las nuevas necesidades que van surgiendo, el desarrollo del programa, los promedios por grupo, el índice de reprobación y el número de reinscripciones. Curiosamente, una vez más White e Impey y Underhill no incluyen esta tarea en sus trabajos; parecería que consideran que un *Program Manager* no necesita rendir cuentas.

e) Operaciones.- Bajo este concepto, que en el capítulo tercero de este trabajo se denominó como logística, agruparemos todas las actividades de tiempos y movimientos requeridas para el funcionamiento armónico de la escuela, tales como asignaciones de grupos, salones y profesores; coordinación de desplazamientos en caso de ser necesarios; coordinación con otras actividades a desarrollarse en la vida diaria del plantel (ceremonias especiales, simulacros de evacuación, etcétera). Impey y Underhill enfatizan el hecho de que es importante ver la escuela desde el punto de vista de un estudiante, especialmente en lo que se refiere a sus impresiones con respecto a la escuela.⁸⁹ Este punto de partida permitirá crear un ambiente agradable en primer término, pero, de manera más importante, el ver la escuela desde una perspectiva diferente ayudará al Administrador de Programa y al resto del

⁸⁹ Cfr. Impey & Underhill, *op.cit.*, pp.106-107.

personal a darse cuenta de puntos que se pueden mejorar.

5.3.4 - FINANZAS. Como mando intermedio, es necesario que un Administrador de Programa tenga algunos conocimientos básicos en cuanto a Finanzas, tales como la elaboración de presupuestos, la búsqueda del punto de equilibrio, cómo se lleva un libro de ingresos y egresos, cómo interpretar balances, etcétera. Aún cuando se olvide frecuentemente, una escuela es, al menos en el caso de las instituciones particulares, un negocio que requiere de la existencia de ganancias para sobrevivir. Un Administrador de Programa no siempre se verá involucrado directamente en la parte financiera y contable, pero sí es conveniente que maneje estas cuestiones aunque sea someramente para tomar o ayudar a tomar decisiones acerca del precio que se debe cobrar por un curso determinado, por ejemplo.

a) Estados Financieros.- El Administrador de Programa debe saber interpretar y, si es posible, elaborar estados financieros para usar esa información en provecho de la institución. White sugiere los siguientes: libro de ingresos y egresos, balance, ganancia y pérdida (*profit and loss*), origen y aplicación y, finalmente, punto de equilibrio de gastos.⁹⁰ Algunos de estos estados financieros pueden no ser utilizados con frecuencia; por ejemplo, rara vez se dará el caso de que un Administrador de Programa deba revisar el libro de ingresos y egresos. Por el contrario, otros serán sumamente útiles en su esfera

⁹⁰ Cfr. White *et al*, *op.cit.*, pp.243-294.

de influencia: pongamos por caso el punto de equilibrio de gastos. Si se solicita a un coordinador dar una idea tentativa del precio que se debería cobrar por un tipo de curso determinado, éste deberá ser capaz de dar una idea aproximada basado no sólo en lo que dicta el mercado, sino también en datos financieros de su propia institución, tales como son gastos fijos y gastos variables.

b) Presupuestos. El Administrador de Programa puede colaborar en la elaboración del presupuesto escolar, ya que está al tanto de cuántos docentes nuevos más se necesitarán para el siguiente ciclo, qué materiales se deben comprar y a qué costo, y tiene una idea aproximada de los ingresos por ventas (tanto la matrícula como el material). Aunque la decisión final estará fuera de sus manos, el estar consciente de los recursos económicos disponibles y de las necesidades a cubrir, ayudará a que el Administrador de Programa tome decisiones tales como la adquisición de determinado material didáctico por el menor costo que tiene frente a otro, siempre con el fin de optimizar los recursos de que dispone. Impey y Underhill dan algunas sugerencias para la elaboración de un presupuesto que valdría la pena revisar en caso de que el Administrador de Programa desee involucrarse más activamente en este respecto.⁹¹

⁹¹ V. Impey & Underhill, *op.cit.*, pp.92-95.

5.3.5 - Conclusión

Estas son, pues, las labores que este trabajo considera que son competencia del Administrador de Programa como mando intermedio. No debe pasarse por alto el hecho de que, si bien estas labores se han agrupado algo arbitrariamente en cuatro grupos o áreas, no es posible, en muchos casos, establecer una división tajante, ya que algunas tareas incidirán en más de un área de responsabilidad. Vale mencionar, a guisa de ejemplos, las relaciones públicas, que son parte de la mercadotecnia y la promoción, pero también serán parte de las operaciones diarias, y el monitoreo de los docentes por medio de las observaciones de clase, que entra dentro de la parte de comercialización como control de calidad, en la parte de manejo de recursos humanos como evaluación del docente y como parte del área de sistematización y logística como eventos que se deben programar con cierta regularidad.

5.4 - Descripción del puesto

Vistas ya las labores que debe desempeñar un Administrador de Programa, pasaremos ahora a elaborar una descripción de puesto tentativa. Una descripción de puesto o perfil de puesto consiste, simplemente, en definir las responsabilidades de una posición dada. En la sección anterior de este mismo capítulo se han enumerado las tareas de un Administrador de Programa justificando su importancia y su

inclusión en esta propuesta; ahora debemos sintetizar esta información. En vista de que no todas las instituciones educativas son iguales y, por tanto, no requerirán que el Administrador de Programa desempeñe las mismas funciones que en otras, algunas actividades se han marcado como opcionales mediante la frase inicial “en caso necesario”.

El Administrador de Programa tendrá las siguientes funciones como parte de sus responsabilidades y autoridad:

- Proporcionar atención a los clientes (alumnos o padres de alumnos, en el caso de menores de edad), manteniéndose accesible a ellos para informarlos y orientarlos.
- Dar seguimiento a las quejas y sugerencias que puedan surgir, tanto de los alumnos como de la planta docente, buscando siempre el mejoramiento de la escuela y la satisfacción de las partes involucradas.
- Establecer, en conjunto con los directivos y la planta docente, los objetivos generales y específicos de la escuela, ya sean académicos, comerciales o humanísticos.
- En caso necesario, diseñar o supervisar el diseño de cursos y materiales didácticos, asegurando su continuidad a lo largo del programa, su relevancia en cuanto al mismo, su congruencia en cuanto a los objetivos generales y específicos establecidos, y su calidad con respecto a los estándares fijados por la escuela.
- Evaluar periódicamente los programas de estudios para realizar los ajustes y

modificaciones necesarios en conjunción con la planta docente y/o el Departamento Académico.

- En caso necesario, seleccionar o supervisar la selección de los libros y materiales didácticos utilizados, suplementando las deficiencias y ajustándolos a las necesidades específicas de los alumnos que asisten a la escuela.
- En caso necesario, desarrollar o supervisar el desarrollo de herramientas de evaluación, básicamente entrevistas y exámenes, para asegurar su confiabilidad y su validez
- Observar continuamente las clases impartidas por los docentes para asegurar que el programa se cumpla de acuerdo con las especificaciones acordadas, que el desempeño del docente sea satisfactorio y que los alumnos estén ubicados en el nivel correcto.
- En caso necesario, colaborar con el equipo de promoción proporcionando información con respecto a los deseos y necesidades de los alumnos.
- Promover la escuela activamente por medio de la operación eficiente de la misma a diario, por medio de asistencia y participación a eventos de asociaciones escolares o docentes, y por medio de un ambiente agradable y servicial.
- Llevar o supervisar los registros estadísticos necesarios, de acuerdo con las metas planteadas por la institución, para realizar predicciones a futuro: calificaciones, reinscripciones, índice de reprobación, medios promocionales más efectivos en atraer alumnos, por dar unos ejemplos.

- En caso necesario, apoyar activamente al equipo de ventas, ya sea de manera directa (proporcionando informes al público, realizando entrevistas de colocación para alumnos de nuevo ingreso) o indirecta (abriendo o cerrando grupos de acuerdo a demanda, disponibilidad de docentes y de salones, fijando o ajustando objetivos de ventas, y promoviendo o cancelando programas específicos).
- Participar en el proceso de selección y reclutamiento entrevistando a los candidatos que desean ingresar a la planta docente.
- En caso necesario, proporcionar inducción y asesoría o supervisar la inducción y asesoría brindadas a los maestros de nuevo ingreso.
- Llevar registros referentes al desempeño de los docentes con el fin de determinar las oportunidades de promoción y avance de los mismos, así como para detectar sus necesidades de capacitación.
- Proporcionar retroalimentación constante a los docentes en cuanto a su desempeño después de haber realizado una observación de clase y entrevistarse con ellos periódicamente para evaluar su desempeño global a lo largo de un tiempo determinado.
- En caso necesario, desarrollar y modificar o supervisar el desarrollo y modificación de procedimientos eficientes que permitan la operación correcta y expedita de la escuela.
- Asegurar la observancia de los reglamentos y procesos establecidos.
- Estar al corriente de los registros de puntualidad y asistencia de los docentes y

llevar registros de substituciones con el fin de asegurar la continuidad de las operaciones.

- Notificar oportunamente a los docentes de las substituciones que deben realizar.
- Llamar la atención a los docentes que infrinjan las reglas y felicitar y motivar a aquéllos que cumplen con su trabajo satisfactoriamente.
- Elaborar un plan estratégico o calendario de actividades, incluyendo las actividades y eventos más importantes que incidan en el desarrollo de las operaciones y en la vida del plantel.
- Según la información que requiera la institución, reportar periódicamente a los directivos los resultados obtenidos de acuerdo con los objetivos fijados de antemano, ya sea verbalmente o por escrito.
- Efectuar todas las labores necesarias para la operación óptima de la escuela como son asignaciones de grupos, maestros y horarios.
- Colaborar con los directivos en las labores financieras que se le soliciten, tales como elaboración de presupuestos o fijación de precios de cursos.

5.5 - Perfil del Administrador de Programa

De acuerdo con la síntesis que hace Fernández Arena, Henri Fayol, llamado por algunos el padre de la administración, considera las siguientes cualidades como necesarias para todo administrador:

- a) Físicas: Salud, vigor, habilidad.
- b) Mentales: Inteligencia, comprensión, retención, juicio, adaptabilidad, vigor mental.
- c) Morales: Energía, firmeza, iniciativa, lealtad, tacto, dignidad.
- d) Cultura general.
- e) Conocimientos especiales.
- f) Experiencia.⁹²

Tomando en cuenta lo anterior, podemos solicitar las mismas cualidades a un Administrador de Programa; pero además, conociendo ya las labores que debe desempeñar y habiendo propuesto una Descripción de Puesto tentativa y general, pasemos ahora a determinar el perfil del mencionado Administrador de Programa.

Por el tipo de tareas que debe desempeñar en las áreas de Comercialización, Manejo de recursos humanos, Sistematización y logística, y Finanzas, un Administrador de Programa debe ser una persona:

- responsable
- con don de gentes y trato social
- de pensamiento rápido
- capaz de detectar y resolver problemas
- de ideas claras
- con objetivos claros y bien establecidos
- con iniciativa
- con amplia preparación y experiencia en el área docente
- informada de las novedades en el campo de la educación y la enseñanza del inglés
- objetiva y justa; congruente
- sistemática y ordenada
- convincente y persuasiva
- firme pero flexible
- que imparta buena capacitación y asesoría a sus profesores

⁹² Fernández Arena, *El Proceso Administrativo*, Herrero, 1975, pp.54-55.

- accesible
- capaz de motivar y apoyar a su personal
- con cualidades de liderazgo
- analítica
- con capacidad de síntesis
- práctica
- que combine la atención a los detalles de la operación diaria con una visión de conjunto
- capaz de pensar a corto, mediano y largo plazo
- ambiciosa
- bien administrada
- consciente de las necesidades de los alumnos, los docentes y la escuela
- conciliadora

5.6 - Recomendaciones para capacitación de un Administrador de Programa

Suponiendo que se encuentre el candidato idóneo para la plaza a cubrir, el siguiente paso será capacitar a dicha persona de tal modo que pueda cumplir con todas sus nuevas responsabilidades. El primer paso, por supuesto, consistirá en darle a conocer al nuevo Administrador de Programa, ya sea por medio de la Descripción de Puesto u otra herramienta similar, las tareas que debe desempeñar para que tenga una idea clara de lo que de él se espera, de sus áreas de responsabilidad, y de la extensión y limitaciones de sus facultades y su autoridad. El segundo paso será proporcionarle adiestramiento y/o entrenamiento en las áreas que probablemente presentará deficiencias.

5.6.1 - Área académica

El área académica no debería ser problema, ya que se asume que el nuevo Administrador de Programa es un docente con sólidos conocimientos y experiencia en esta área. Se esperará, naturalmente, que el Administrador de Programa sea capaz de impartir clases, desarrollar programas de estudios, seleccionar libros y materiales para enseñanza y, en fin, realizar todas las labores propias del desarrollo, evaluación y modificación del producto.

5.6.2 - Comercialización

En lo que se refiere al proceso de Comercialización, el primer punto consistirá en familiarizarlo con conceptos tales como mercadotecnia, desarrollo de producto y control de calidad del mismo, promoción, etcétera.

Para que el Administrador de Programa cumpla satisfactoriamente con las tareas de mercadotecnia, será necesario instruirlo en cuanto al manejo de quejas, lo cual es una actividad delicada. El Administrador de Programa debe recibir capacitación en cuanto a las políticas y filosofía de la compañía para que, aunándolas a su don de gentes, sea capaz de enfrentar al quejoso con auténtica atención y cortesía, identificar el problema real, aislándolo de sus efectos o consecuencias, y proponer una solución viable para el mismo. Se le debe instruir también en lo que toca a las observaciones de clase: es necesario que un Administrador de Programa esté al tanto de la capacitación que se proporciona a los maestros de ingreso reciente para exigir en la misma línea, y también es necesario

que sepa cuáles son los aspectos a los que debe prestar atención en una observación de modo que la retroalimentación que se proporcione al docente más adelante sea verdaderamente útil.

Pasando ahora a las labores de promoción, es necesario que el Administrador de Programa sea informado del tipo de registros estadísticos que lleva la escuela, la importancia que reviste esta información y la manera de interpretarla para que sea de utilidad. Debe también conscientizársele del tipo de tareas de promoción que él mismo y sus docentes pueden llevar a cabo para cooperar en los esfuerzos publicitarios de la escuela.

Finalmente, para cumplir con las labores de ventas, el Administrador de Programa debe conocer a fondo el proceso de venta que se sigue; debe recibir capacitación en cuanto a la colocación de alumnos nuevos si esto fuera necesario y, finalmente, debe aprender los pormenores del proceso de reinscripción para abrir o cerrar grupos según se requiera.

5.6.3 - Recursos humanos

Enfocándonos ahora en el área de Recursos Humanos, el Administrador de Programa debe aprender a efectuar entrevistas productivas con candidatos a maestro en la escuela; debe ponérsele al corriente del proceso que se sigue para la contratación de docentes; necesita conocer el tipo de capacitación que se proporciona a los maestros de nuevo ingreso; debe familiarizarse con las formas de observación y evaluación de docentes; debe aprender a sostener entrevistas

fructíferas con los docentes para proporcionarles retroalimentación útil en cuanto a su desempeño, y requerirá manejar la información del tipo de cursos de capacitación, tanto internos como externos, de que se dispone a modo de recomendar el más adecuado cuando la situación lo amerite.

5.6.4 - Sistematización y logística

Refiriéndonos ahora al área de Sistematización y logística, el Administrador de Programa novicio requerirá familiarizarse con los reglamentos y los procedimientos de la escuela; necesitará conocer el manejo del control de sustituciones para utilizarlo correctamente; deberá conocer los ciclos de la escuela y los eventos que se van presentando a lo largo de ellos para elaborar un plan estratégico; requerirá estar al tanto del tipo de reportes que debe elaborar, cómo hacerlo y con qué periodicidad; debe conocer la operación cotidiana de la escuela para supervisar que todo funcione adecuadamente.

5.6.5 - Finanzas

Pasando por último al área de Finanzas, el flamante Administrador de Programa debe recibir nociones de cómo se administra la escuela, el tipo de estados financieros que se utilizan y cómo interpretarlos, qué tipo de variables debe tomar en cuenta para ayudar a determinar el precio de un nuevo producto o el nuevo precio de un producto existente y cómo se elabora un presupuesto. Debe también recibir información con respecto al presupuesto con el que se cuenta para poder decidir cómo utilizarlo de manera óptima.

5.6.6 - Conclusión

Esta capacitación puede ser larga y ardua, pero los resultados harán que el esfuerzo valga la pena. No es realmente imprescindible que el Administrador de Programa sea entrenado en todas y cada una de las áreas mencionadas, sino sólo en aquellas que, de acuerdo con la institución en que trabaja, sean de su competencia. Tampoco es estrictamente necesario que la instrucción dada sea a fondo, ya que la familiarización con sus labores diarias le enseñará más, y de modo más efectivo, que un curso de capacitación largo y tedioso.

Tal vez lo único que resta preguntarse es cómo se debe efectuar la preparación de este tipo de profesionales, ya que sería muy triste dejar que las instituciones educativas se preocupen de capacitar a sus propios elementos conforme lo vayan requiriendo, tal como se ha venido haciendo hasta ahora.

Por un lado, podría sugerirse la inclusión de la materia de Administración Educativa como optativa para las personas que cursan la especialidad de didáctica en la carrera de Letras Modernas. Esta materia podría proporcionar a los futuros especialistas en didáctica los conceptos básicos para poderse desempeñar decorosamente como coordinadores o Administradores de Programa llegado el momento, aunque es claro que más tarde se requeriría de una preparación adicional, más profunda y detallada.

La segunda opción sería el establecer, en colaboración con la facultad de

Contaduría y Administración, un diplomado en Administración Educativa que cubriera los puntos básicos para preparar a quienes abracen esta disciplina. Esta opción sería más interesante, no sólo por el reto que implicaría el desarrollo de un diplomado semejante, sino también porque sería un paso hacia el reconocimiento y la consolidación de los mandos intermedios como elementos esenciales en la industria educativa.

CAPÍTULO SEXTO

CONCLUSIONES

6.1 - Recapitulación

A lo largo de este trabajo se han establecido varios hechos importantes, los cuales conviene resumir aquí con el fin de extraer las conclusiones pertinentes.

En primer lugar, se estableció que todos los seres humanos realizamos actos administrativos y que la sistematización de estas funciones, la administración, es necesaria para la operación óptima de la escuela. Se mencionó también que la administración y la docencia no están reñidas, aunque los administradores insistan en la sistematización y los docentes, en la flexibilidad. Si partimos de la premisa de que todo buen docente realiza, sin saberlo, actos administrativos (es decir, que planea, organiza, integra, controla y dirige), veremos que la administración y la docencia siguen el mismo proceso básico. El objetivo de la administración educativa debe ser, por tanto, dejar el empirismo de lado y buscar una sistematización de las operaciones escolares.

En segundo lugar, se estableció que la administración escolar es efectuada por mandos superiores (directivos) y mandos intermedios (coordinadores) y que, debido a la insuficiente preparación que se brinda a los docentes que son

promovidos a posiciones de coordinación, los coordinadores no siempre desarrollan sus labores como se espera.

Se estableció también que White y que Impey y Underhill, quienes han escrito libros especialmente dedicados a la administración educativa, no mencionan en absoluto la existencia de un coordinador, sino que sugieren que un *Program Manager* se haga cargo de la supervisión de las operaciones diarias.

No obstante, se aclaró que un *Program Manager*, tal como lo definen los autores arriba mencionados, es un mando superior, pero que en México existe la necesidad de mandos intermedios. Se propuso, por tanto, la creación de un puesto llamado Administrador de Programa que, a semejanza del coordinador, fuera un mando intermedio pero que, como el *Program Manager*, tuviera labores perfectamente establecidas.

Por último, se estableció que existen algunas diferencias de fondo entre un coordinador y un Administrador de Programa:

- El Administrador de Programa tiene áreas de responsabilidad amplias, ya que sus funciones involucran labores de comercialización y finanzas además de las que normalmente desempeña un coordinador. Un coordinador, por el contrario, muchas veces se encuentra con que sus áreas de responsabilidad son limitadas: por ejemplo, muchos coordinadores no intervienen en todos los procesos del área académica, sino que se abocan a desempeñar ciertas tareas específicas, tales como observaciones de clase y retroalimentación a la planta docente.

- Un Administrador de Programa debe verse activamente involucrado en el manejo de la escuela: debe dársele la oportunidad de colaborar en el establecimiento de objetivos y en la toma de decisiones, mientras que un coordinador no siempre está involucrado en el manejo de la escuela, ya que muchas veces se le deja un poco de lado o se le toma como una simple herramienta de control para asegurar que se cumpla con los objetivos que los directivos ya han establecido.
- Gracias a su papel en el manejo de la escuela, el Administrador de Programa cuenta con amplia libertad para tomar decisiones por cuenta propia ante las disyuntivas que se presenten en la operación cotidiana de la escuela, mientras que un coordinador posee varias limitantes en este aspecto.
- Debido también a su participación en el manejo de la escuela de una manera más amplia que un coordinador, el Administrador de Programa puede combinar la visión del detalle con una visión global, por lo que no pierde de vista los objetivos a mediano y largo plazo por atender las operaciones diarias. El coordinador, por el contrario, muchas veces se ve sumergido tan completamente en las actividades cotidianas que pierde de vista la perspectiva general. Esto no es de extrañar si tomamos en cuenta que, como se mencionó anteriormente, muchas veces el coordinador funge como simple herramienta de control.
- Finalmente, el Administrador de Programa tiene acceso a información clara y completa con respecto a sus funciones y las razones que hay detrás de ellas, mientras que el coordinador frecuentemente carece de esta información o, si la

tiene, la misma es errónea y/o incompleta.

6.2 - Cambios necesarios en las instituciones educativas

Desafortunadamente, será difícil que las instituciones involucren al Administrador de Programa en todas las labores que debe realizar, ya que se necesita un cambio en el estilo gerencial y la cultura organizacional de la escuela. En México, la cultura organizacional normalmente está constituida por lo que White llama la cultura del poder o del club (*Power or Club culture*).⁹³ Este tipo de cultura organizacional se caracteriza por ser conducida más que manejada y porque su objetivo es lograr las metas del jefe. Este tipo de cultura es como una tela de araña, con la “araña” (el jefe) en el centro. El resto de la gente se ubica alrededor del jefe, quien lleva las riendas de la institución de manera despótica; mientras más cerca se esté del jefe, más poder se tiene. Esta es la clásica cultura del compadrazgo y del amiguismo, en la cual la cabeza de la institución decide los destinos de la misma basado en decisiones propias que solamente sus amigos o colaboradores íntimos pueden tratar de influir. Lo que se requiere en México es una cultura organizacional más participativa, de tal modo que todo el personal esté activamente involucrado en el funcionamiento y la mejora constante de la escuela para beneficio de todos los

⁹³ Cfr. White *et al.*, *op.cit.*, p.18.

interesados.

Por otra parte, cada institución educativa requerirá, de acuerdo con sus necesidades específicas, de un Administrador de Programa o de un coordinador y, en algunos casos, de ambos. Aclaremos esta afirmación. En algunas instituciones educativas como pueden ser los institutos de idiomas con un gran número de sucursales y que, por ende, requieren de un alto grado de uniformidad en sus procedimientos, lo que realmente se necesita son mandos intermedios de primera línea que supervisen la operación diaria de la escuela; en otras palabras, coordinadores. Una escuela particular o un instituto de idiomas pequeño, por el contrario, probablemente requiera de alguien que esté activamente involucrado en todos los aspectos de la operación diaria de la escuela: alguien que fije objetivos, diseñe programas de estudios, fije precios y elabore presupuestos, etcétera. Es aquí que el Administrador de Programa entra en escena. En algunos otros casos, tal vez se requiera de ambos; éste puede ser el caso de una escuela particular con una población estudiantil muy vasta y que abarca diversos grupos de edad, desde preescolar hasta preparatoria. En un caso semejante, se puede designar a un Administrador de Programa que esté a cargo de todo el plan de estudios con coordinadores de área subordinados a él, y cuya función consistirá en asegurar el desarrollo satisfactorio de las operaciones diarias de acuerdo con los objetivos y el plan originales. De este modo, vemos que el Administrador de Programa puede funcionar como un *middle manager* entre los directivos y los coordinadores, quienes

realizarían funciones de supervisión de primera línea.

6.3 - La importancia del Administrador de Programa

Después de todo lo anteriormente expuesto, se puede concluir que el Administrador de Programa es como la columna vertebral que sostiene y une a los diferentes elementos que conforman a la escuela como institución y como organización: directivos, docentes, alumnos, plan de estudios, comercialización, finanzas. Del desempeño que tenga el Administrador de Programa pueden depender muchas cosas: la motivación de los docentes, la consecución de los objetivos fijados, la calidad de las clases, la mejora de los procedimientos administrativos, la implementación de cursos nuevos, etcétera. Es así que el Administrador de Programa es una verdadera piedra de toque en la operación de las escuelas que se dedican a la enseñanza del inglés como lengua extranjera por tres razones principales:

- **Sus conocimientos.** Un Administrador de Programa aúna a su experiencia sólidos conocimientos académicos y nociones administrativas. Esta combinación le permite colaborar no sólo en el establecimiento de objetivos, sino también en la planeación del mejor modo para llegar a ellos. También puede, gracias a sus conocimientos, hacer un uso óptimo de la información disponible para la toma de decisiones.

- Las labores que desempeña. El Administrador de Programa, como mando intermedio, debe estar involucrado en todas las facetas de la operación de la escuela, por lo que es un sólido pilar en muchos aspectos: es un servidor al que los alumnos pueden recurrir en caso de tener dudas, quejas, sugerencias o problemas; es un maestro experimentado que puede brindar apoyo a los docentes que tiene a su cargo; es un académico que colabora activamente en el diseño, evaluación y modificación de los programas de estudios; es un administrador que optimiza los recursos que se le confían. Las labores que desempeña un Administrador de Programa lo ponen en contacto con todas las piezas que conforman el rompecabezas escolar, mismas que él debe organizar.
- La posición que ocupa. Un Administrador de Programa, como mando intermedio, será siempre un mediador entre los directivos y los docentes: el papel que juegue como transmisor de información en ambos sentidos será crucial para la relación armónica entre ambos. Su contacto con ambos extremos de la pirámide le proporciona una combinación única de la visión global con la visión del detalle que, aunada a su trato diario con los alumnos, conforma un panorama mucho más realista y detallado que el de cualquiera otra persona de la institución.

En vista de lo anteriormente expuesto, es innegable que el Administrador de Programa tiene una posición privilegiada que lo convierte en el eje alrededor del cual gira gran parte de la vida de la institución educativa. Esto hace indispensable

que se le seleccione y entrene adecuadamente para que cumpla satisfactoriamente con sus funciones y sea un verdadero pilar sobre el que puedan descansar los varios elementos que conforman el complejo mosaico escolar en las instituciones que se dedican a la enseñanza del inglés como lengua extranjera. El Administrador de Programa es, en síntesis, el moderador y filtro que regula, detalla, coordina y orquesta la operación diaria de la escuela, por lo que es vital que se desempeñe satisfactoriamente, cumpliendo con los parámetros establecidos tanto para su crecimiento personal y profesional como para el beneficio de todas las personas que conforman la organización escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- BARAJAS** Medina, Jorge. *Curso introductorio a la administración, 3a. edición*. México: Trillas, 1994.
- BYRNE**, Donn. *Teaching Oral English (Longman Handbooks for Language Teachers)*. London: Longman, 1976.
- Bilingual Schools in Mexico, second edition*. Mexico: Institute of International Education, 1998.
- DIMOCK**, Marshall E. *Principios y Normas de Administración*. Versión española de R.F. Arzac. México: Limusa-Wiley, 1965.
- DUBIN**, Fraida; Olshtain, Elite. *Course Design: Developing Programs and Materials for Language Learning, sixth printing (New Directions in Language Teaching)*. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.
- FERNÁNDEZ** Arena, José Antonio. *El proceso administrativo*. México: Editorial Herrero, 1975.
- FLOYD**, Steven W.; Wooldridge, Bill. *La gerencia intermedia: su importancia y estrategias*. México: Prentice Hall Hispanoamericana, 1997.
- HARMER**, Jeremy. *The Practice of English Language Teaching (Longman Handbooks for Language Teachers)*. London: Longman, 1988.
- HAYCRAFT**, John. *An Introduction to English Language Teaching (Longman Handbooks for Language Teachers)*. London: Longman, 1978.

- HECHT**, Maurice R. *Administración básica: Principios y aplicaciones*. México: Limusa, 1984.
- HICKS**, Herbert. *Administración de Organizaciones desde un punto de vista de sistemas y recursos humanos*. México: Compañía Editorial Continental, 1977.
- HUBBARD**, Peter, *et al.* *A Training Course for TEFL*. Oxford: Oxford University Press, 1983.
- IMPEY**, Graham; Underhill, Nic. *The ELT Manager's Handbook (The Teacher Development Series)*. Oxford: Heinemann, 1994.
- LADO**, Robert. *Language Teaching: A Scientific Approach*. New York: Mac Graw Hill, 1964.
- LARSEN-FREEMAN**, Diane. *Techniques and Principles in Language Teaching (Teaching Techniques in English as a Second Language)*. New York: Oxford University Press, 1986.
- LAZZATI**, Santiago. *Management: Funciones, Estilos y Desarrollo*. Buenos Aires: Editorial Macchi, 1991.
- MORRIS**, Desmond. *El mono desnudo: un estudio del animal humano (Rotativa)*. Barcelona: Plaza & Janes, 1971.
- MUÑOZ** Garduño, Jaime. *Introducción a la Administración, segunda edición corregida y aumentada*. México: Editorial Diana, 1986.
- PULLIAS**, Earl V.; Young, James D. *A Teacher is Many Things*. México: Editores Asociados, S.A., 1968.
- RAIA**, Anthony P. *Administración por objetivos, 2a. edición*. México: Trillas, 1989.

ROBBINS, Stephen P.; De Cenzo, David A. *Fundamentals of Management, second edition*. London: Prentice Hall, 1997.

SAVATER, Fernando. *El valor de educar* (Diez para los maestros). México: Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América, 1997.

ULRICH, Karl; Eppinger, Steven D. *Product Design and Development*. New York: Mac Graw Hill, 1995.

WHITE, Ron *et al.* *Management in English Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

ANEXO I

ENCUESTA PARA COORDINADORES

La siguiente información es confidencial y solamente será usada con fines de investigación.

Institución donde trabaja

Instituto de idiomas Escuela Particular Escuela Oficial

Si trabaja en Escuela Particular o Pública, grados que atiende:

Preescolar Primaria Secundaria Preparatoria

De entre las labores siguientes, marque con una cruz aquéllas que usted desempeña como coordinador, evaluando de 5 (más importante) a 1 (menos importante). Nota: "1" significa que la tarea no entra dentro de sus funciones; "0" significa que usted no realiza la tarea personalmente, sino que la delega y la supervisa.

	Siempre/ Mucho		A veces/ Poco		Nunca/ Nada	Lo Delego
Labor docente (enseñanza)	5	4	3	2	1	0
Atención al cliente (alumnos y padres)	5	4	3	2	1	0
Manejo y seguimiento de quejas	5	4	3	2	1	0
Evaluación o colocación de alumnos nuevos	5	4	3	2	1	0
Informes al público	5	4	3	2	1	0
Labor de ventas	5	4	3	2	1	0
Reclutamiento y selección de personal docente	5	4	3	2	1	0
Inducción de personal docente nuevo	5	4	3	2	1	0
Asesoría a profesores	5	4	3	2	1	0
Determinación de las necesidades de capacitación de la planta docente	5	4	3	2	1	0
Capacitación de la planta docente (el coordinador imparte el curso de capacitación)	5	4	3	2	1	0
Decisión en cuanto a promoción de docentes (un docente adquiere nuevas funciones y/o mayores responsabilidades)	5	4	3	2	1	0
Observaciones de clase	5	4	3	2	1	0
Evaluación periódica de desempeño del docente	5	4	3	2	1	0
Establecimiento de objetivos académicos	5	4	3	2	1	0
Diseño de programas de estudios	5	4	3	2	1	0
Evaluación y modificaciones al programa de estudios	5	4	3	2	1	0
Selección de libros y materiales para enseñanza	5	4	3	2	1	0
Diseño de herramientas de evaluación (exámenes)	5	4	3	2	1	0
Desarrollo de manuales de normas y procedimientos	5	4	3	2	1	0
Supervisión de operaciones diarias	5	4	3	2	1	0
Asignación de grupos, salones y horarios	5	4	3	2	1	0
Control de puntualidad, asistencia y substituciones	5	4	3	2	1	0
Elaboración de planes estratégicos (plan anual de actividades)	5	4	3	2	1	0
Elaboración de reportes periódicos	5	4	3	2	1	0
Requisiciones de material didáctico	5	4	3	2	1	0
Mecadotecnia y promoción	5	4	3	2	1	0
Finanzas (Elaboración de presupuesto)	5	4	3	2	1	0

Si hay alguna otra labor que no esté listada y que usted considere relevante, por favor anótela al reverso de esta página. Gracias por su cooperación.

ANEXO II

Anexo II - Resultados del muestreo

