



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN

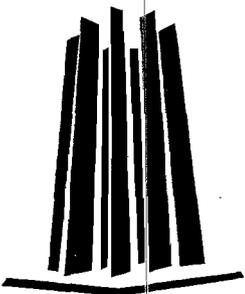
LA ESCUELA NORMAL COMO ORGANIZACIÓN QUE
APRENDE EN EL SIGLO XXI.
EL MODELO ESCUELAS QUE APRENDEN "VMPAL"

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
DOCTORA EN PEDAGOGÍA
P R E S E N T A
MA. HILDA VERGARA ALONSO

TUTORA

DRA. ALMA XÓCHITL HERRERA MÁRQUEZ

SAN JUAN DE ARAGON EDO. DE MÉXICO 2009





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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

Dada la importancia científica y social que esta investigación reúne, considero importante hacer mención a aquellas personas que de algún modo intervinieron directa o indirectamente en este recorrido.

En forma explícita deseo manifestar mi profunda gratitud y reconocimiento a la Dra. Alma Xóchitl Herrera Márquez por su ejemplo, por haberme guiado sin menoscabo de su tiempo, así como su estímulo constante, por exigirme y hacer que diera más de lo que yo misma creía dar.

Brindo mi reconocimiento y agradecimiento al Mtro. José Sánchez Fabián, por haberme brindado su apoyo y ayuda genuina en el desarrollo del posgrado y de sus observaciones al trabajo de investigación. Del mismo modo, manifiesto mi agradecimiento al Dr. Emilio Aguilar Rodríguez, por su motivación constante, sus comentarios, observaciones precisas y nuevas ideas, que posibilitaron la mejora e hiciera posible esta realidad.

Igualmente deseo manifestar mi profundo y sincero agradecimiento al Dr. Marco Eduardo Murueta Reyes y a la Dra. María Guadalupe Villegas Tapia, quienes revisaron cuidadosamente el escrito e hicieron indicaciones precisas que coadyuvo a la mejora del escrito.

Asimismo, vaya mi agradecimiento, al Mtro. Juan Luis Soto Espinosa, Jefe del Departamento de Informática, de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, por brindarme su apoyo y enseñanza constante de nuevas tecnologías.

Deseo agradecer a la Mtra. María del Refugio Castañares, que con sus comentarios informales, pero profundos en contenido me llenaron de energía y confianza para continuar y culminar esta investigación.

Vaya mi reconocimiento a la excelente disposición de los directivos de las escuelas Normales investigadas. A ellos, a sus subdirectores académicos y

administrativos a sus profesores formadores de docentes, que colaboraron entusiastamente en la investigación, mi agradecimiento.

Por último -aunque son los primeros- a mis hermanos quienes siempre han estado y padecido más que nadie en los avatares de esta investigación.

Termino con una frase de Luciano de Crescanzo "Somos todos ángeles con una sola ala; sólo podemos volar asociados con otros", sólo se puede liderar en pleno vuelo.

INDICE

	Página
AGRADECIMIENTOS.....	2
LISTA DE FIGURAS.....	8
LISTA DE CUADROS.....	9
LISTA DE GRÁFICAS.....	10
INTRODUCCIÓN.....	11
I. METODOLOGÍA.....	19
1. UN ACERCAMIENTO TEÓRICO AL DESARROLLO DE LAS ORGANIZACIONES.....	34
1.1 El inicio del camino organizacional.....	35
1.2 Las organizaciones racionales. De Taylor a Max Weber las similitudes.....	43
1.3 Las organizaciones como espacio de las Relaciones Humanas...	56
1.4 Las organizaciones como sistemas abiertos al cambio.....	61
2. NATURALEZA Y PERSPECTIVA DE LA ORGANIZACIÓN.....	66
2.1 El concepto de organización.....	67
2.2 Tipología de las organizaciones.....	71
2.3 Características de las organizaciones.....	78
2.4 La escuela como organización.....	82
3. LAS ORGANIZACIONES DEL SIGLO XXI.....	89
3.1 Organizaciones que aprenden. La nueva metáfora.....	90
3.2 Características de las Organizaciones que Aprenden. Exigencias concretas del siglo XXI.....	97
3.3 El conocimiento necesario en las organizaciones educativas.....	100

3.3.1	Activación y generación del conocimiento en la organización educativa.....	100
3.3.2	Gestionar el conocimiento en la organización educativa.....	105
3.4	Los modelos del conocimiento aplicables a la organización.....	109
3.4.1	Los modelos del conocimiento y el aprendizaje. La búsqueda.....	110
3.4.2	Modelo Escuelas que Aprenden “VMPAL”. La propuesta...	124
4.	LA ESCUELA NORMAL Y SU CONTEXTO SOCIAL.....	133
4.1	El nuevo contexto de la Educación Superior. Condiciones del entorno.....	133
4.2	Pasado y presente. El inicio de su historia.....	139
4.2.1	Surgimiento y balance. Una primera mirada.....	140
4.2.2	La Reforma a la Educación Normal de 1984.....	149
4.3	Continuidad y cambio. La Reforma Educativa de 1997.....	151
4.3.1	Las reformas Administrativas necesarias a la educación....	151
4.3.2	La Reforma Curricular de 1997. El cambio.....	153
4.3.3	La transformación de los procesos de gestión en la Escuela Normal.....	156
4.4	Estructura organizacional. El cambio en la Escuela Normal.....	159
4.4.1	La presencia del taylorismo centralizado y la burocracia.....	160
4.4.2	Proceso y cambio organizacional. La departamentalización.....	162
4.5	Responsabilidad social de la Escuela Normal.....	169
5.	LA ESCUELA NORMAL. UNA ORGANIZACIÓN QUE APRENDE LOGROS Y RETOS.....	176
5.1	Visión y misión compartida en la escuela.....	176
5.1.1	La visión la imagen de futuro.....	177
5.1.2	La misión y los valores. Qué se propone la Escuela Normal.....	179

5.2 Aprendizaje organizacional y aprendizaje en la organización educativa.....	183
5.2.1 El aprendizaje organizacional.....	183
5.2.2 El aprendizaje organizacional de circuito simple y de doble circuito.....	187
5.3 Aprendizaje y trabajo en la organización educativa.....	192
5.3.1 Aprendizaje y trabajo en equipo en la Escuela Normal. Un espacio para el cambio.....	192
5.3.2 El trabajo colegiado en la Escuela Normal. Un espacio para el diálogo.....	200
5.3.3 Los cuerpos académicos. Un buen principio para la generación de conocimiento.....	205
5.4 Cómo dirigir la Escuela Normal que aprende.....	209
5.4.1 Liderazgo compartido en la escuela.....	209
5.4.2 Competencias de los líderes.....	216
5.5 Las competencias clave de la organización educativa.....	218
5.6 La pertinencia social de la Escuela Normal.....	224
6. ESCUELAS NORMALES QUE APRENDEN. ANALISIS DE RESULTADOS.....	230
6.1 Características generales de las Escuelas Normales.....	230
6.2 Descripción del estudio exploratorio realizado.....	234
6.3 Análisis y descripción de resultados respecto de las variables fundamentales del Modelo Escuelas que Aprenden “VMPAL”....	235
6.3.1 Resultados estadísticos generales.....	235
6.3.2 Análisis de resultados. Particularidad y esencia de las Escuelas Normales investigadas.....	238
6.4 Contrastación de resultados en las tres Escuelas Normales investigadas.....	264
6.5 Recomendaciones a partir de los resultados y análisis de la Investigación. Caminos hacia las Escuelas que Aprenden.....	269
CONCLUSIONES.....	278

BIBLIOGRAFÍA.....	282
ANEXOS.....	292
ANEXO 1 CUESTIONARIO.....	293
ANEXO 2 CUADROS DE RESULTADOS.....	319
ANEXO 3 UNA MIRADA AL PASADO Y PRESENTE DE LAS ESCUELAS NORMALES.....	347

LISTA DE FIGURAS

	Página
1. Sistematización de indicadores.....	27
2. Relación Variables, indicadores y factores.....	29
3.1 Procesos de conversión del conocimiento en la Organización (Nonaka y Takeuchi, 2005).....	102
3.2 Modelo de medición del capital intelectual. Fuente: Euroforum 1998.....	111
3.3 Los bloques del capital intelectual. Fuente: Euroforum 1998, p.35.....	112
3.4 Knowledge Management Assessment Tool (KMAT).....	115
3.5 Canadian Imperial Bank, Fuente: Saint-Onge (1996), en Euroforum, p. 26.....	117
3.6 Modelo de gestión del conocimiento de (KPMG) Fuente: Tejedor y Aguirre (1998).....	119
3.7 Modelo de Peter Senge Fuente: La Quinta Disciplina (2005).....	123
3.8 Modelo Escuelas que Aprenden "VMPAL". Diseño propio.....	125
6.1 Nivel de desarrollo de las Escuelas Normales.....	268
6.2 Modelo Escuelas que Aprenden"VMPAL". Diseño propio.....	269

LISTA DE CUADROS

	Página
1. Categorías y Variables. Fuente: Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI, de Michael Gibbons.....	20
2. Variables y Factores de las Categorías.....	28
3.1 Indicadores del capital humano.....	112
3.2 Indicadores del capital estructural.....	113
3.3 Indicadores del capital relacional.....	113
3.4 Indicadores y factores de la misión y visión compartida.....	127
3.5 Indicadores y factores de las funciones de la organización educativa.....	127
3.6 Indicadores y factores de las competencias clave de la organización educativa.....	128
3.7 Indicadores y factores del liderazgo compartido.....	129
3.8 Indicadores y factores de las competencias de los líderes.....	129
3.9 Indicadores y factores del trabajo y aprendizaje en equipo.....	130
6.1 Pertinencia social de la ENCH.....	245
6.2 Pertinencia social de la EN3N.....	253
6.3 Pertinencia social de la ENMAC.....	262
6.4 Contrastación de resultados de la ENCH, EN3N y ENMAC.....	264

LISTA DE GRÁFICAS

	Página
6.1 Misión y visión compartida en la ENCH.....	239
6.2 Las funciones de la ENCH.....	240
6.3 Competencias clave de la ENCH.....	241
6.4 Liderazgo compartido en la ENCH.....	242
6.5 Competencias de los lideres en la ENCH.....	243
6.6 Trabajo y aprendizaje en equipo en la ENCH.....	244
6.7 Misión y visión compartida en la EN3N.....	247
6.8 Las funciones de la EN3N.....	248
6.9 Competencias clave de la EN3N.....	249
6.10 Liderazgo compartido en la EN3N.....	250
6.11 Competencias de los lideres en la EN3N.....	251
6.12 Trabajo y aprendizaje en equipo en la EN3N.....	252
6.13 Misión y visión compartida en la ENMAC.....	256
6.14 Las funciones de la ENMAC.....	257
6.15 Competencias clave de la ENMAC.....	258
6.16 Liderazgo compartido en la ENMAC.....	259
6.17 Competencias de los lideres en la ENMAC.....	260
6.18 Trabajo y aprendizaje en equipo en la ENMAC.....	261

INTRODUCCIÓN

La Escuela Normal y la Educación Básica son temas de gran importancia en materia educativa debido a los retos que ha impuesto la modernidad y la globalización. La escuela Normal además de ser un lugar de trabajo, debe configurarse como una unidad básica de formación e innovación, en su seno tiene lugar un aprendizaje organizacional e institucional, las relaciones de trabajo y el entorno adquieren un carácter cualificante y, la organización como conjunto que aprende.

Encargada de la formación de docentes en educación básica, presenta características particulares, que permiten identificar escuelas destinadas a formar docentes para la educación preescolar, educación primaria, educación secundaria, educación física y educación especial. Es el espacio para aprender, tiene la misión fundamental de contribuir a la mejora de la sociedad a través de la formación de docentes críticos, competentes y responsables, para transmitir a los niños los conocimientos que se encuentran organizados en el currículum.

El núcleo esencial desde donde se aborda este estudio, describe un eje sustantivo a partir del cual se analiza a las escuelas Normales, las organizaciones que aprenden. No se tratan de aprendizajes que tienen que realizar cada uno de los alumnos y profesionales por su cuenta, fuera de la escuela, sino de aprendizajes de carácter colegiado, de grupo y de equipo, realizados en la práctica educativa bajo el contexto de la misión y visión institucional. La mejora escolar sólo es posible si la escuela, como organización es capaz de aprender.

La escuela Normal, es una institución formadora de docentes, explicitado en la Ley General de Educación. Se concibe a la organización que aprende como aquella en que las personas expanden su capacidad de crear los resultados que realmente desean, en la que las nuevas formas y patrones de pensamiento son

experimentadas, en que las personas aprenden continuamente a aprender conjuntamente.

Las escuelas Normales envueltas en el aprendizaje, están aprendiendo a construir equipos de trabajo colaborativos, redes académicas internas, un ambiente de cooperación, un liderazgo compartido y el aprendizaje en equipo, constituyen el campo esencial que da origen a los objetivos del presente estudio.

De ahí que la principal aportación de este trabajo de investigación fue la construcción, diseño y desarrollo del **Modelo Escuelas que Aprenden “VMPAL”**, donde “VMPAL” significa: visión, misión, pertinencia, aprendizaje y liderazgo, permeados por las variables; competencias clave de la organización, funciones de la organización y competencias de los líderes, que le dan sentido y significado al modelo. Derivado de la investigación, por consiguiente, los conceptos teóricos y el trabajo de campo son la base para el análisis e interpretación del aprendizaje organizacional de las escuelas Normales, como formadoras de docentes. En este sentido se realizó la triangulación entre los resultados del modelo, los aportes teóricos y las variables que se elaboraron en el proceso de indagación.

La información se realizó en tres escuelas Normales. Dos del Estado de México y una de la ciudad de Zacatecas, donde se aplicó el modelo a expertos. La investigación está estructurada en seis capítulos: el primero recupera el desarrollo de las organizaciones desde la gerencia científica de Taylor a la Teoría de los Sistemas en un proceso de reconocimiento y de influencia de éstas en las organizaciones, el segundo recupera los supuestos y conceptos teóricos que guían la interpretación y la perspectiva de las organizaciones, y como éstas permiten visualizar a la escuela como organización.

El tercer capítulo centra el debate en las organizaciones del siglo XXI. Se presentan cruzamientos de visiones distintas en cuanto a la esencia de las organizaciones que aprenden, el aprender a aprender. Las organizaciones que apuntan hoy día aun ideal de desarrollo y a una alternativa de mejora. Asimismo se desarrolla el sentido de la actuación y generación de conocimiento en la organización educativa. Y esencialmente se destaca el modelo Escuelas que Aprenden “VMPAL”, la propuesta.

El cuarto capítulo, recupera esencialmente el contexto social e histórico de las escuelas Normales, su surgimiento, sus avances y retrocesos. En su trayectoria, ha vivido diversas reformas en su currículo, en la gestión y la infraestructura, ha buscado elevar el nivel académico de los futuros docentes, de la reforma de 1984 a la reforma de 1997. En el quinto capítulo, se centra el debate en la escuela normal como organización que aprende, sus logros y retos. El entrecruzamiento en relación a la misión y visión institucional, el aprendizaje, el trabajo en equipo, el liderazgo y la pertinencia social son variables, que describen el desarrollo interno y el impacto de la escuela Normal y que posibilitan su transición a una organización que aprende.

En tanto que en el sexto capítulo interpreta y analiza el aprendizaje organizacional de las escuelas Normales, como escuelas que aprenden. Este último capítulo, recupera el decir y el hacer de los docentes en el contexto educativo e intenta recuperar, para nuestra mirada los aprendizajes organizacionales visibles y poco visibles, que llevan a los docentes a aprender de los demás y de ellos mismos, así como el impacto del servicio educativo que ofrecen a la sociedad.

Para finalizar se presentan las conclusiones y los anexos, en el que se precisa los cuadros de resultados sobre la aplicación del modelo e información general, con la intención de que el lector pueda revisar su contenido.

A. El problema

Antes de la reforma de 1997, la situación académica y organizativa que presentan las escuelas Normales está asociada a una diversidad de sucesos.

La primera característica apunta al papel difusor de la ideología del Estado Nacional Revolucionario, de la transición de los ritos de la cultura política de estado mediante los cuales, se forma al estudiante normalista y que más tarde engendrará en las escuelas Normales, un papel activo en la difusión de las políticas del Estado y de los gobiernos en turno para la educación básica. Esto conlleva para las escuelas de una postura de mayor seguimiento de las

disposiciones oficiales en torno a la pedagogía y su método, así como en cuanto a la gestión y a la organización de la enseñanza.

El carácter centralizante y estatizante de la escuela Normal va ligada a la postura de seguimiento de las disposiciones oficiales, que se conjugan con el papel aglutinante de la profesión hacia el Estado. En este sentido, se puede comprender su carácter cerrado, como organización, en tanto Institución de Educación Superior (IES), de cara hacia formar docentes para la educación básica, dependiendo de las políticas y disposiciones que regulan y dictan el ritmo del trabajo académico y de la oferta educativa.

Antes de 1984, la educación Normal se incluía dentro de los estudios de la educación media superior; a partir de este año se estableció un acuerdo legal que consideró los estudios de educación Normal, en su nivel de licenciatura y en cualquiera de sus diferentes tipos y especialidades tendrá el grado académico de licenciatura. Se puso en marcha nuevos planes de estudio, y se extrapolo el esquema de organización y funcionamiento universitario (docencia, investigación y difusión), aspectos que poco favoreció su desarrollo. Se vislumbró como una organización cerrada y centralizada nuevamente aún con la reforma.

Como resultado de las reformas estructurales en el Sistema Educativo llevadas a cabo en 1992, la descentralización de los servicios para la formación de maestros y la Ley General de Educación en 1993, redefinen las atribuciones de los Estados y de la federación en materia de formación de docentes.

Esta serie de reformas impactaron en las escuelas Normales y en la formación inicial de los profesores, consecuentemente el Plan de Desarrollo Educativo 1995-2000 estableció el Programa para la Transformación y Fortalecimiento Académico de la Escuelas Normales en 1996. En la línea de gestión institucional prevé un énfasis en el desarrollo académico y la conformación de cuerpos académicos, el desarrollo de pares, de equipos de trabajo y el fortalecimiento del liderazgo académico con la finalidad de favorecer el aprendizaje individual y colectivo de los que integran la comunidad educativa y aseguran el cumplimiento de la misión y visión, de modo que se constituyan en comunidades de aprendizaje y asuma un compromiso compartido.

Actualmente las escuelas Normales han retomado la filosofía de las comunidades de aprendizaje, como una forma de generar conocimientos y aprendizajes colectivos, que las llevan al éxito continuo. Ser líderes de calidad en el contexto de la sociedad, ser capaces de aprender a aprender en el campo abierto de la educación y la competencia. El retomar esta filosofía implica que han comprendido que ésta es la imagen más cercana a una organización que aprende, en la que el personal comparte comprensión común acerca de los objetivos de su trabajo académico. ¿Qué tanto las escuelas Normales han comprendido este proceso? ¿Los aprendizajes colectivos e individuales son significativos?, desde esta mirada implica ubicarla en el constante cambio y aprendizaje.

B. Objetivos

A fin de realizar el análisis y reflexión de las escuelas Normales, como escuelas que aprenden, organizaciones que aprenden, partiendo desde las aportaciones teóricas y la aplicación de las variables e indicadores se plantean los siguientes objetivos, para el desarrollo de la investigación.

- Analizar las características de las organizaciones que aprenden y su trasvase e incidencia en las escuelas Normales.
- Analizar el desarrollo histórico de las escuelas Normales y del desarrollo de las organizaciones y de su incidencia en ésta.
- Describir y analizar las características que muestran las organizaciones que aprenden en las escuelas Normales tanto desde la óptica que muestran las siete variables definidas, como desde la perspectiva de los expertos.
- Describir y analizar el grado de desarrollo de las escuelas desde los resultados que muestran las variables e indicadores relativos al modelo Escuelas que Aprenden, como desde la perspectiva de los expertos encuestados.
- Determinar la validez y valoración de cada una de las variables a través de los resultados que los sujetos hacen sobre los diferentes indicadores relativos a las escuelas que aprenden, organizaciones que aprenden.

- Identificar la misión y visión compartida, liderazgo compartido, funciones de la escuela, competencia clave de la escuela, aprendizaje y trabajo en equipo, competencias de los líderes y pertinencia social, que definen las escuelas que aprenden, en cada una de las escuelas investigadas.
- Analizar y comprender que la escuela Normal se puede consolidar en una organización que aprende a través del desarrollo armónico de las variables diseñadas y a través de su relación constante con el medio interno y externo.

C. Importancia del estudio

Investigar y analizar a las escuelas Normales, como una colectividad con una frontera relativamente identificable, un orden normativo, niveles de autoridad, sistemas de comunicación, en esta colectividad existe de manera continua en un medio ambiente dinámico y se involucra en actividades que se relacionan por lo general en un conjunto de metas, las actividades tienen resultados por sus miembros, la escuela misma y la sociedad. En esta primera mirada radica la importancia científica y social de la investigación en el sentido del reconocimiento del carácter social de ésta y de la propia existencia de la escuela Normal en la sociedad. En su quehacer no se queda estática en sí misma, va más allá del propio proceso de vida interna y de un constante aprendizaje para la mejora continua.

En una segunda mirada es trascendental en la medida de que apoyará a la mejora del aprendizaje y comprensión al interior de las escuelas Normales, y con ello dar inicio el camino a consolidarse en organizaciones que aprenden. Este tipo de organizaciones se distinguen porque miran al futuro en relación al presente, tienen institucionalizados procesos de reflexión en acción como una oportunidad de aprender de ellos mismos a lo largo de su desarrollo, tienen un meta-aprendizaje.

La investigación es trascendente por su aporte en relación al Modelo Escuelas que Aprenden “VMPAL”, y a través de éste vislumbrar a las escuelas Normales como escuelas que aprenden, organizaciones que aprenden, con diversas

características, que las distinguen de otro tipo de organizaciones. La misión y visión compartida, liderazgo compartido, competencias clave de la escuela, las funciones, trabajo y aprendizaje en equipo, la competencia de los líderes y la pertinencia social, que como variables deben formar parte de su rutina diaria.

D. Limitaciones y delimitaciones del estudio

Para favorecer el logro de los objetivos, es necesario definir de manera precisa los alcances y límites, que a continuación se presentan.

En un primer recorte obliga establecer como delimitación de contenido enfocar la investigación sólo a las organizaciones, organizaciones que aprenden, que de una u otra forma impactan y se transfieren a las escuelas Normales, formadoras de docentes.

Del mismo modo cabe señalar, que si bien a la escuela como organización educativa se han referido a ésta, concibiéndola como una microsociedad, con su cultura propia y su clima particular, a su vez integrada por múltiples subculturas que influyen en la conducta y la actividad de sus miembros. No es la intención del trabajo hablar sobre micropolítica. Pero sí es un foco de alerta sobre la necesidad de no prescindir de esta perspectiva micropolítica en el análisis de la realidad escolar. Esta se centra en el uso del poder para conseguir los resultados de aprendizaje deseados en el ámbito educativo; aspecto que debe retomarse en futuras investigaciones.

De la misma forma y delimitando la profundidad del estudio, no se establecen juicios de valor sobre los aspectos tanto de proceso como de producto en los indicadores de las variables, debido a que tanto los procedimientos de análisis con la dilucidación teórica realizada no permiten un estudio de evaluación interna y externa, esto es, del desempeño e impacto de la institución.

Se delimita institucionalmente, como parte del diseño de la investigación la obtención de siete variables en razón de las categorías. Su obtención fue mediante el desglose del marco teórico en el ejercicio de operacionalización de las categorías. Las variables no presentan jerarquía u orden de importancia,

corresponderá a otras investigaciones señalar en que medida y cómo ciertas variables e indicadores son más importantes que otras.

La exposición de las variables en las escuelas Normales que se estudian, se describen, se correlacionan de manera limitada al modelo propuesto, se explican, sin que ello, necesariamente, se dé cuenta de causas o de porqué se presentan los procesos de avance y retroceso en el aprendizaje en el contexto escolar. La explicación causal de las variables en cuestión, aún y cuando es compleja, será una línea a desarrollar en futuras investigaciones.

Entre las limitaciones del estudio habría que considerar de importancia a la propia delimitación contextual a tan sólo tres escuelas Normales, como Instituciones de Educación Superior: dos del estado de México y una del Estado de Zacatecas. Dicha elección no fue azarosa, porque se considero el promedio obtenido en el Examen General de Conocimientos, aplicado a los alumnos de sexto semestre de las licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria, por la Secretaria de Educación Pública. De existir recursos para una investigación de mayor envergadura, posibilitan mayores oportunidades de generación de conocimiento del objeto de estudio.

Una limitación final del estudio de importancia, refiere al carácter bastante reducido sobre las escuelas Normales, como organizaciones que aprenden. El conocimiento sobre el aprendizaje organizacional como modelo de gestión, la orientación propuesta a la necesidad de ser más competitivos y de elevar la capacidad de aprender. El conocimiento sobre las organizaciones que aprenden, las escuelas que aprenden y sobre el aprendizaje, encuentra sus raíces en otros ámbitos del saber desde las cuales se trasvasan conceptos al ámbito educativo.

Todo el proceso implicó una estrategia metodológica, que intenta recuperar, los aprendizajes en los procesos de gestión de los actores de la educación en el contexto interno y externo de la escuela.

I. METODOLOGÍA

En el proceso de la investigación hay un interfaz de categorías. El punto de partida y el punto final, dan lugar a diversos tipos de limitaciones y dificultades para efectuar el movimiento de categorías y variables de análisis, y algunas en la práctica son insuperables.

A. De las categorías a la consolidación de las variables.

Los puntos más complejos y precisos del ir y venir de los elementos más abstractos y concretos en la delimitación de las categorías, variables e indicadores, así como el uso y diseño de instrumentos de corte cualitativo, en el contexto del marco filosófico definido para la operacionalización de las variables. En este sentido, el marco metodológico parte de la estructura categorial que se diseña para este objeto de estudio. Es una espiral en la que el pensamiento va apropiándose paulatinamente de la realidad; está basada en un juego entre lo sabido y estructurado en el discurso teórico y lo obtenido directamente de manera empírica.

La búsqueda ordenada, con regularidad en el proceso de generación de conocimiento se presenta en una concatenación de acciones y sucesos. Es necesario empezar por hacer explícitas las categorías que sirven para el análisis y las relaciones fundamentales de las variables.

En primer término, el análisis con detenimiento de diversos teóricos, que para efectos de la investigación se visualizaron aquellos hechos, eventos, situaciones, percepciones, así como manifestaciones que se identifican y tienen mayor presencia en la organización y en la escuela como organización educativa. Esto permitió el análisis colectivo conceptual que proviene de los marcos de referencia de diversos teóricos. Y que obliga a distinguir las categorías que giran en torno al objeto.

Se identificaron los rasgos y elementos que distinguen al objeto de estudio, los conceptos que hacen referencia a las propiedades generales y cuya caracterización está expuesta en la definición de tales conceptos, que pertenecen a las categorías.

En este orden de ideas, las categorías discriminan agrupamientos de entidades con características determinadas, para los fines del análisis hasta llegar al objeto y los individuos. Las categorías permiten agrupar a las unidades de datos en grupos más homogéneos, que permitan afinar y precisar el análisis de la variación y relación de los datos de la investigación (González, 1967, p.44). El análisis de diversas teorías y desde el enfoque del aprendizaje organizacional, posibilitaron la identificación de diversas categorías, una de ellas es la categoría organizaciones que aprenden y la organización, que giran en torno a la intencionalidad investigativa.

La identificación de las categorías, se dio en el sentido de la búsqueda y del acercamiento más real a éstas, se construyeron cuadros (véase Cuadro 1), para visualizar las variables que permitiera llenar de contenido nuevo a las categorías.

ANALISIS CONCEPTUAL			
CATEGORIAS PRIMITIVAS	CATEGORIAS DE ANALISIS	ENFOQUES	CONCEPTOS TEORICOS
GLOBALIZACION	ORGANIZACIONES	Económico industrial	<ul style="list-style-type: none"> * Tipos de organización (Sociales, Informales) * Formas de organización * Diversidad de funciones * Administración y planes estratégicos * Selección de personas. Evaluación colegiada.

ANALISIS CONCEPTUAL			
VARIABLES	METODOS	AUTORES	OBSERVACIONES
<ul style="list-style-type: none"> * Redes * Gestión * Control de calidad * Garantía de calidad, redes, misión y visión, aprendizaje. 	Modalidad 2	Michael Gibbons	

Cuadro 1. Categorías y Variables. Fuente: Pertinencia de la Educación Superior en el siglo XXI, de Michael Gibbons.

El resultado de la construcción de las variables, está determinado por la intensidad, con que se presenta la información obtenida por la aplicación de instrumentos, en este caso se realizó la búsqueda e investigación exhaustiva sobre las características que definen a las organizaciones y un primer acercamiento a las escuelas. Se destacaron diversas características tales como: redes, gestión institucional, educación, aprendizaje, visión y misión, aprendizaje compartido y educación profesional. Entre lineamientos, acuerdos de creación de planes de estudio, programas de estudio, reglamentos y normatividad. Estas variables posibilitaron, nuevas preguntas y cuestionamientos en torno a las variables a construir ¿qué tipo de variables destacar para dar sentido y dirección a las categorías? ¿Se tendría que buscar el impacto y el desempeño de la organización, para su diseño?

Es importante señalar que cada organización, difiere en la construcción de sus variables y categorías de análisis, esto significa que se encuentran diferencias entre una organización y otra en términos comparativos. Dice González Casanova (1967, p.53) las variables son las características de las categorías cuyos cambios se analizan en forma simple, en universos y muestras altamente homogéneos e indiscriminados, donde los elementos o aspectos que las conforman no son diferenciados. Las variables también se pueden analizar en razón a clases, estratos, conjuntos delimitados en razón a otras categorías.

La definición de las variables en el contexto de las categorías del objeto propició en un primer momento concretizar en relación a las categorías; organización y organizaciones que aprenden, como aquellas características generales de la organización, que se encuentran implícitas en sus variables influyentes por sus indicadores que la definen y que sirven para contrastar su marco teórico con la realidad.

Con la lectura crítica y reflexiva de algunas teorías de la organización y de la teoría de la administración como: teoría organizacional, de las competencias, de la calidad total, de la administración científica, de la teoría clásica, de las relaciones humanas, de los sistemas. Y con ellos el aprendizaje organizacional, que como

categoría se convierte en una constante, que no se puede eludir, en el complejo desarrollo de las organizaciones y de la educación.

La relación de las categorías con las teorías posibilitaron el reconocimiento de diversas variables como: competencias, líderes, misión y visión, trabajo en equipo, aprendizaje, competencias de los líderes, responsabilidad, valores, ética, innovación, calidad del trabajo, educación, conocimientos, redes y tipos. Las variables respondieron a las características generales y clave de la organización y contrastaban implícitamente con las cinco disciplinas de Peter Senge: dominio personal, modelos mentales, visión compartida, aprendizaje en equipo y pensamiento sistémico, en el contexto del aprendizaje organizacional.

En el proceso de selección de las variables se ubicaron en el fundamento filosófico de la organización: misión y visión compartida, competencias de los líderes, trabajo y aprendizaje en equipo, competencias clave de las organizaciones y liderazgo compartido.

Del ir y venir de las variables simples a las concretas delimitadas en su función se reconoce, que éstas se compactaban con la escuela como organización, porque "...una serie de conceptos e instrumentos que provienen de las teorías más modernas sobre...la organización" (Turnermann, 2003, p.177) se están transfiriendo a ésta. Esto posibilitó una lectura reflexiva para la comprensión, de que en cualquier institución y organización, es necesaria una perspectiva organizacional, de gestión, para cumplir con su función. ¿La escuela está respondiendo a las exigencias de una sociedad en constante cambio? De ésta pregunta se retoma la función de la escuela, como una variable sustancial para las organizaciones y organizaciones que aprenden.

B. El diseño de las variables

Una vez identificadas las variables, se dio inicio al diseño de los indicadores, que dan sentido epistémico a las variables. Este diseño, se hizo teniendo en cuenta los rasgos de las organizaciones que aprenden y de la escuela como organización.

En el proceso de construcción y diseño se retomaron las diversas teorías analizadas. Se plantearon una diversidad de indicadores en el contexto de cada una de las variables definidas, como se observa a continuación.

Misión y visión compartida, (principios clave)

- Riesgos y experimentación
- Ideas rectoras y valores institucionales.
- Compromiso y tensión creativa.
- Identidad y trabajo en común
- Proceso visionario global
- Pensamiento sistémico

Competencias clave de las organizaciones (nivel de competencia)

- Valores y democracia en la escuela
- Trabajo en equipo en la organización.
- Calidad del servicio educativo que ofrece al ámbito regional y nacional.
- Compromiso social y cultural con el entorno regional, nacional e internacional.
- Cultura y aprendizaje organizacional.
- Creatividad e innovación institucional.
- Creación y generación de conocimiento en relación al ámbito educativo.

Liderazgo compartido

- El aprendizaje es un componente esencial de la misión, de los objetivos estratégicos y visión institucional.
- Se promueve institucionalmente el valor del aprendizaje. Se diseñan y ejecutan proyectos y programas de mejora continua en relación a los asuntos clave.
- Experimentan nuevas ideas y procesos en los programas de estudio. Se identifican modelos mentales en los procesos organizativos.
- Los actores establecen redes con otras instituciones para identificar ideas y procesos del ámbito global.
- Se difunde en el contexto el pensamiento sistémico, organizacional y el enfoque de planes y programas por toda la institución.

- Se crean espacios donde se compartan nuevas ideas a través de los límites internos de la organización, límites regionales y nacionales.
- Se propicia la rotación del personal académico a través de las fronteras de las funciones y de las divisiones departamentales.
- Se incrementa la competencia de docentes mediante la actualización interna o a través de la adquisición de nuevos talentos en la organización.

Funciones de la organización

- Todos los departamentos están comprometidos con el cambio que exige la sociedad contemporánea.
- La dirección de la escuela expresa claramente la necesidad del cambio.
- En los planes y proyectos institucionales se han expresado claramente la visión y misión de un futuro mejor.
- Se utilizan medidas concretas para evaluar el rendimiento interno y externo de la escuela con su entorno regional, nacional e internacional.
- La reestructuración institucional se basa en evaluaciones por instancias externas.
- Se ha fijado la organización a sí misma como punto central y de referencia frente a otras escuelas Normales en el ámbito regional, nacional e internacional.
- El personal académico entiende las necesidades educativas del nivel que les ocupa.
- Se reconoce en todos los ámbitos a los actores y/o a los equipos por su talento innovador y por su búsqueda constante en su preparación, de las raíces y de la solución de los problemas de la organización.
- Se comunican de manera eficaz todas las áreas y departamentos para el cambio continuo.
- En la escuela se han ejecutado con éxito programas de cambio y de nuevos aprendizaje en relación a los asuntos clave.
- La organización genera programas y procesos de actualización y capacitación permanente de los docentes de acuerdo a los asuntos clave.

- Forma futuros docentes que asumen su calidad de sujetos activos, protagonistas de su propio aprendizaje y gestores constantes de su proyecto académico individual.
- Expresa la calidad del servicio educativo que ofrece a través del cumplimiento de la misión institucional.
- La escuela promueve la cultura de intercambio de experiencias académicas, innovación curricular y creación de conocimiento a nivel Inter e intrainstitucional.
- Los actores de la organización asumen sus responsabilidades académicas.
- Los directivos de la escuela patrocinan el esfuerzo para el cambio interna y externamente.
- La organización afronta un ambiente externo estable y cierto
- La organización fortalece la identidad profesional y ética sin dejar de preservar la diversidad cultural a nivel regional y nacional.

Trabajo y aprendizaje en equipo

- En los procesos de integración se entiende la gama de antecedentes, habilidades, competencias, preferencias y la diversidad de puntos de vista que existe al interior de los equipos.
- Los integrantes articulan una serie de objetivos estratégicos claros y pertinentes del ámbito que les ocupa.
- Los participantes tienen un conjunto de normas claras que cumplen y cubren la mayor parte de los aspectos del funcionamiento.
- Las diferencias y semejanzas se han centrado en la consecución de los objetivos particulares del equipo, objetivos estratégicos y misión institucional.
- Las reuniones de los equipos se organizan en torno a la mejora educativa y todos participan en la toma de decisiones. Los integrantes expresan sus ideas y emociones libremente.
- El equipo organizacional cuenta con una estructura sólida de trabajo efectivo.

- Se entiende al interior que trabajo realizar, cuándo tienen que estar terminados y quién es responsable de cada actividad.
- A través del trabajo se han ideado programas y proyectos de actualización en relación a los asuntos clave.
- La disciplina del diálogo es el eje central del trabajo organizacional y la generación de aprendizajes y conocimiento continuo.
- La innovación y la creatividad son elementos clave al pensar en nuevas y mejores formas de realizar las tareas en equipo y a nivel institucional.
- La capacidad de los integrantes a través de la disciplina del diálogo es una fuente generadora que los lleva al pensamiento conjunto y contextual.
- Los equipos desarrollan relaciones mediante redes electrónicas para relacionarse con otras Instituciones de Educación Superior a nivel regional y nacional.

Competencias de los líderes

- Comunicación formal e informal
- Planeación y organización de proyectos institucionales
- Conocimiento y acción estratégica
- Trabajo en equipo
- Apertura y conocimiento del contexto global
- Manejo estratégico de personal.

Cada indicador está vinculado uno con otro y organizado transversalmente, por sus semejanzas. Los indicadores en el proceso de construcción, sufrió cambios significativos en su diseño, siempre vinculados y orientados a las categorías. Esto permitió visualizar a los indicadores clave de cada una de las variables, siempre considerando el ámbito interno y externo.

La sistematización de los indicadores a través de mapas mentales (véase Figura 1), permitió de forma muy sencilla su registro, organización y asociación de una forma ordenada, que facilitó los procesos de entendimiento, comprensión y el proceso de análisis, con las características esenciales de las instituciones educativas, principalmente la escuela.

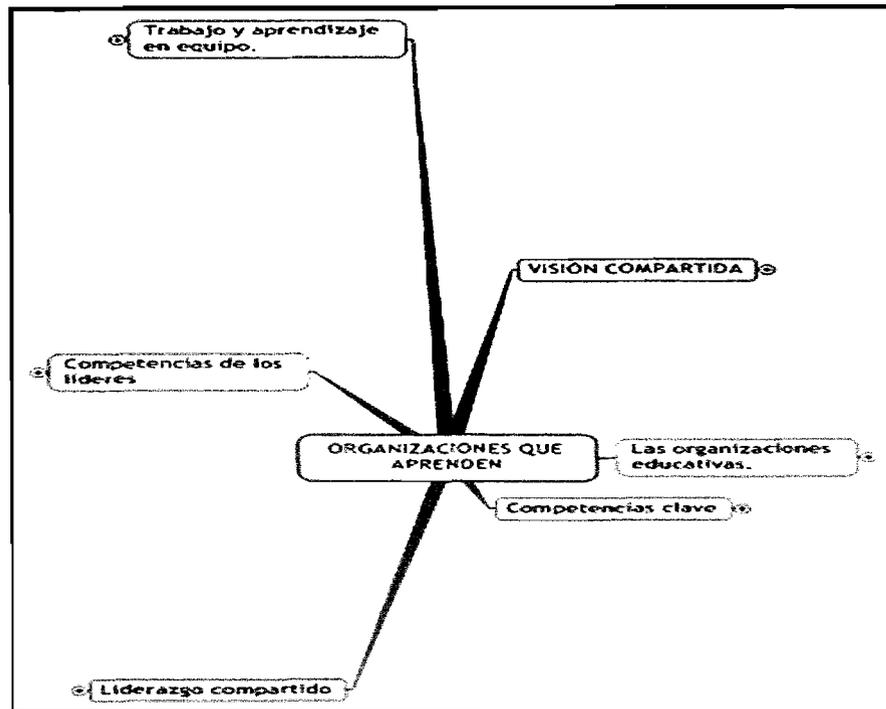


Figura 1. Sistematización de indicadores

Las categorías e indicadores no se quedan en el vacío, se vislumbra su diseño para su aplicación en la escuela ¿Cómo? ¿A través de qué? ¿En qué sentido? ¿Qué y cómo se va a medir?

Cuando las variables e indicadores se organizan en estratos homogéneos, se les pueden asignar valores o numerales para ver si existen o no existen en la realidad, o en que medida existen en las unidades de datos (1967, p.53), estas se agrupan en conjuntos de datos artificiales y reales.

Las categorías y variables, así como los indicadores los situamos en una realidad social (la educación y la escuela), en función de un proceso de desarrollo de un sistema, que alude a las categorías más generales que caracterizan al ser humano, pero existen también de menor grado y corresponden a distintas estructuras, en este caso la educación superior y la escuela Normal, como parte de ella. Estas se mueven dentro del propio sistema educativo.

La realidad social está, allí en más, tanto en el vínculo como en la distinción entre el sistema y sus ambientes (Morin, 1990, p.40), entre el sistema y sus categorías.

C. Del proceso de construcción a la medición de variables e indicadores.

¿Cómo acceder a la operacionalización de las variables y los indicadores diseñados? Confirmar y validar, implica identificar y conocer las relaciones de flujo entre una y otra variable definida. Esto es, el movimiento de un ir y venir del intercambio que existe de los distintos indicadores y variables, de la articulación, posibilito determinar juicios y rangos de valor. Los juicios de valor los denominamos factores, que corresponden a categorías establecidas en función de valores, hay otras que sólo son valores o que sólo son valores en forma predominante, es decir, son valores de juicio o morales como: bueno, regular, malo, eficiente y deficiente que corresponden a objetivos específicos.

El rango de valor máximo establecido es de 0 a 10. En este sentido los factores, así como lo muestra el Cuadro 2, se definieron para cada variable.

VARIABLES y FACTORES				
MISIÓN Y VISIÓN COMPETENCIAS CLAVE DE LA ORG.	FUNCIONES DE LA ORGANIZACIÓN	LIDERAZGO COMPARTIDO PERTINENCIA SOCIAL	TRABAJO Y APRENDIZAJE	COMPETENCIAS DE LOS LÍDERES
Deficiente Presenta deficiencias Medianamente Buen grado Alto grado	Siempre Casi siempre A veces Regularmente Nunca	Impacto * Afirmativo (Si) * Negativo (No) * En los estudiantes * Institucional * En las IES	En nula medida En poca medida En cierta medida Medianamente En gran medida	Calificación de 0 a 10.

Cuadro 2. Variables y factores de las categorías.

En la Figura 2, se observa la relación de cada variable con sus indicadores y los factores que determina su valor.

Al establecer un proceso de relación entre las variables y las características generales de la escuela y la educación superior, se determinaron los datos de identificación. El valor que se obtuvo del total de variables fue de 745 puntos de la categoría organización que aprende.

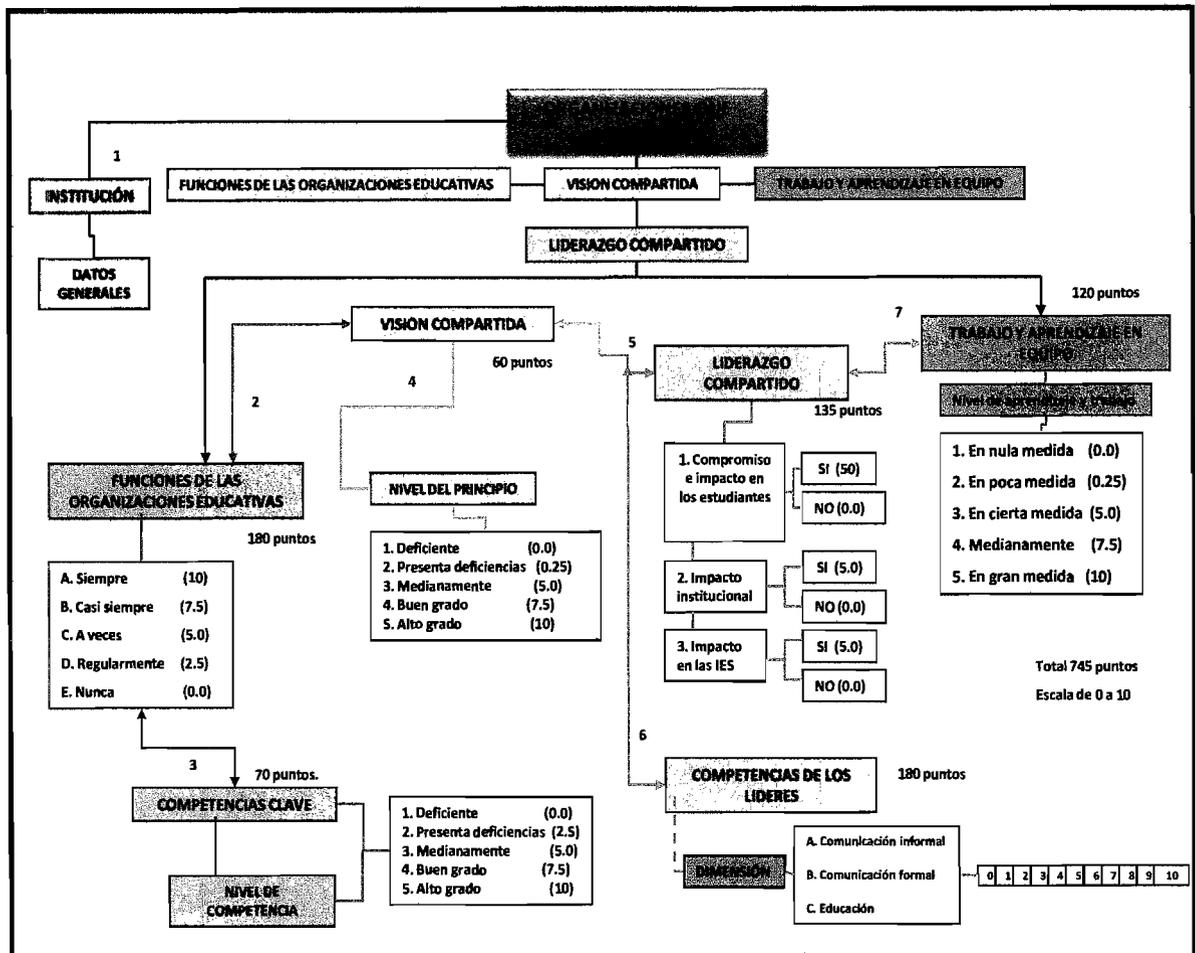


Figura 2. Relación Variables, indicadores y factores.

Este proceso que se observa en la Figura 2, permite conocer relaciones que identifican la frecuencia del indicador que mide cada factor, convirtiéndose en un indicador por sí mismo o por la relación de causalidad que pueda existir entre los mismos y sirviendo de referente para identificar elementos de la categoría

Con la revisión sistemática de cada variable con sus indicadores y con la pretensión latente de aplicación a la escuela, se observó la ausencia de características esenciales de ésta, como: oferta educativa, docentes, alumnos, programas, procesos de investigación educativa, políticas de financiamiento entre otros. Para llenar este vacío de conocimiento se retomó la variable, Pertinencia Social, componente esencial del Índice Complejo de Responsabilidad Social

Universitaria (Herrera, 1996), el cual reunía los indicadores y preguntas, que se apegaban a las exigencias de las variables construidas y de la escuela.

Pertinencia Social

- Políticas para el diseño de la oferta educativa
- Programas educativos e institucionales que desarrollan el pensamiento contextual.
- Políticas y dispositivos que regulen el ingreso, permanencia y actualización del personal académico orientadas a mejorar las prácticas educativas.
- Políticas y dispositivos que regulen el ingreso, permanencia y egreso de los alumnos orientados a la consecución del aumento del nivel educativo nacional
- Políticas y dispositivos institucionales para el desarrollo de la investigación.

De cada uno de éstos se retomó sólo aquellos indicadores esenciales, pertinentes a la escuela Normal: programas educativos, programas institucionales, programas de seguimiento a egresados, programas que favorecen el pensamiento crítico, programas y proyectos de actualización docente, programas de atención al alumnado, proyectos de investigación y valoración y participación de los proyectos de investigación.

La pretensión de explicar la conciencia colectiva a partir de la interrelación de los indicadores explicados a través del marco filosófico propuesto, la identificación de categorías y la comprensión de tendencias dominantes en la educación. Se vislumbró la creación de un instrumento que midiera y graduara el aprendizaje y las opiniones e intereses de la conciencia colectiva de la escuela, así como el impacto de ésta hacia la sociedad.

Este ejercicio, para alcanzar los objetivos, se planteó la idea de un instrumento (cuestionario) con cada una de las variables e indicadores, para su aplicación a expertos de las escuelas Normales. Se diseñó un tipo de formatos y cuadros para graduar los indicadores y variables a través de los factores. El diseño y confección fue complejo en el sentido del ordenamiento lógico de las ideas.

Este ordenamiento lógico se traduce y se consolida en un modelo para medir, interpretar y analizar cualitativamente el aprendizaje de la escuela, como organización que aprende. Se denominó por las características constitutivas y esenciales **Modelo Escuelas que Aprenden “VMPAL”**. VMPAL, se traduce en: visión, misión, pertinencia, aprendizaje y liderazgo, permeado por las otras variables.

El rango de valor es en base 10. El valor del modelo es de 1000 puntos en relación a las variables e indicadores diseñados.

Se ponderaron los valores de cada factor, es decir, se les asignó un valor proporcional de acuerdo a su importancia real. El factor califica al indicador.

El valor de cada variable e indicador se redondeó a centésimas. Cuando un número tiende a infinito, se decide el redondeo, para no tener variaciones y diferencias significativas en el puntaje.

Para el cálculo del puntaje total del modelo a través de las variables e indicadores que lo definen tendremos en cuenta tres casos:

- A. El cálculo del promedio de un indicador simple o compuesto, es a través de la sumatoria del producto de las frecuencias absolutas correspondientes y el valor de los factores entre el total de encuestados.

$$X_1 = \sum_{i=1}^n \frac{f_i x_i}{n}$$

X_1 = Promedio parcial de cada indicador
 f_i = Frecuencia del indicador
 x_i = Valor de los factores
 n = Número de encuestados

- B. Cálculo del valor de la variable es la sumatoria de los promedios parciales de cada indicador, que denominamos X_j .

$$X_j = \sum x_1$$

- C. Calificación total de la institución, obtenida por la sumatoria de las variables que conforman el instrumento.

$$X_2 = \sum_{i=1}^7 x_j$$

$X_2 =$ Escuelas que Aprenden
 $x_j =$ Valor de cada variable

Donde:	Puntaje de cada variable
$x_1 =$ Misión y visión compartida	60
$x_2 =$ Funciones de la organización	180
$x_3 =$ Competencias clave de la organización	70
$x_4 =$ Liderazgo compartido	135
$x_5 =$ Competencias de los líderes	180
$x_6 =$ Trabajo y aprendizaje en equipo	120
$x_7 =$ Pertinencia social.	255
$X_2 =$ Sumatoria total	1000

La investigación a través del diseño de las variables, indicadores y factores, permite el uso de diversas herramientas, una de ellas la estadística, que como instrumento es un medio que garantiza cierta precisión, permite la descripción y el análisis de la población de estudio de manera exploratoria. Esta permitió y favoreció el diseño de la fórmula, para obtener el puntaje de cada una de las variables y del modelo. Es indiscutible la importancia del modelo, para el reconocimiento del aprendizaje de las escuelas.

D. De los sujetos y la muestra.

El estudio se realizó en tres escuelas Normales públicas. Una en el Estado de Zacatecas y dos del Estado de México, cada una de las cuales se ubica en diferentes contextos geográficos, organizacionales, políticos y de índole normativo. Las tres instituciones dependen de un gobierno estatal para su sostenimiento. A través de la Secretaría de Educación y Cultura del Estado de Zacatecas y de la Secretaría de Educación del Estado de México, respectivamente.

Las escuelas seleccionadas se caracterizan, por el servicio educativo que ofrecen a la sociedad y su compromiso social, como formadoras de docentes en educación básica, los estándares de calidad son diversos. La Escuela Normal

Manuel Ávila Camacho, ubicada en el Estado de Zacatecas obtuvo en el 2007 un promedio de 60.81 y 67.74 en la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria, respectivamente, la Escuela Normal No. 3 de Nezahualcóyotl, obtuvo en el 2007 un promedio de 65.36 en la Licenciatura en Educación Preescolar y la Escuela Normal de Chalco obtuvo un promedio de 60.48 en la Licenciatura en Educación Primaria, ambas escuelas son del Estado de México.

Se aplicó el cuestionario a 35 docentes entre directivos y jefes de departamento (expertos en la gestión) de las escuelas Normales. 10 en la Escuela Normal de Chalco, 10 en la Escuela Normal No. 3 de Nezahualcóyotl y 15 en la Escuela Normal Manuel Ávila Camacho.

Una vez recogida la información por la aplicación, se tabularon y se obtuvieron los datos, para el proceso de análisis y reflexión de cada una de las variables.

Este complejo proceso metodológico, permitió identificar hechos y variables a partir de elementos tanto teóricos como de los resultados obtenidos del modelo. La construcción que se ha realizado en el proceso del estudio del aprendizaje organizacional en las escuelas Normales, se dio en el sentido de la especificidad del aprendizaje de los docentes, quienes permitieron descubrir las acciones y significados de la escuela.

1. UN ACERCAMIENTO TEÓRICO AL DESARROLLO DE LAS ORGANIZACIONES

La historia del pensamiento moderno estuvo signada por el esfuerzo de comprender la naturaleza de las cosas y los sucesos simplificando los fenómenos para su mejor comprensión. El pensamiento mecanicista estuvo caracterizado por un constante esfuerzo por describir y explicar la realidad a partir de ideas, leyes universales basadas en el orden y la certeza. Dentro de este paradigma la contradicción, el caos, la ambigüedad, el conflicto y el comportamiento diverso no podía tener cabida. La economía estuvo influenciada por esta forma de ver la realidad.

Los modelos organizacionales respondieron a este modelo. Sin embargo, no se puede descartar las ideas de numerosos filósofos, que han dado diversos matices y acepciones al desarrollo de las organizaciones en el sentido de la dimensión pública, el desarrollo humano, social y cultural de los pueblos. El desarrollo de la iglesia católica y el ejército dan a la organización un matiz rígido y lineal.

El desarrollo de las organizaciones ha sido lento y gradual, ha vivido profundas transformaciones. En este proceso de cambio la Revolución Industrial transformó totalmente el mundo del trabajo y el esquema de las organizaciones. Estas transformaciones llevaron a diversos teóricos a realizar estudios sobre las condiciones de trabajo, los espacios destinados a las tareas y la motivación de los trabajadores en las organizaciones fabriles.

Los conceptos clásicos están representados por el movimiento de la administración científica de Taylor, el management organizativo de Fayol y el modelo burocrático de Weber. Considerar en las organizaciones el sentido humano de las cosas, las relaciones interpersonales, el trabajo en grupo, la motivación constante en los trabajadores es una sustancial característica de la

teoría de las relaciones humanas, y que de ésta se desprende considerar a la organización como un sistema social integrado de individuos capaces de sentirse parte de la organización. Y sus posibilidades de relación con el entorno analógicamente son un sistema abierto, un sistema abierto al cambio. Un acercamiento diferente de ver y analizar a las organizaciones lo conlleva la teoría de los sistemas.

Las contribuciones son importantes y significativas en el avance y comprensión de las organizaciones.

1.1 El inicio del camino organizacional

Las organizaciones se han multiplicado y se han hecho más complejas y abstractas. El modelo de sociedad ha avanzado hacia fórmulas organizativas diversas, que requiere mirar al pasado para comprender que no sólo la fábrica presta servicios. El Estado también ejerce control y genera iniciativas de mejora a través de sus organizaciones (educativas, el ejército entre otras) y las no gubernamentales proliferan y se desarrollan en la sociedad hoy día. Es claro que los objetivos que persiguen son diferentes, pero hay algo en común, el conocimiento claro de las acciones y tareas a realizar.

La mayor parte de las organizaciones han crecido gradualmente y las condiciones que rodean este desarrollo influyen en gran parte, con frecuencia, la forma que adopta la organización al final.

Hasta los inicios del siglo XX, las organizaciones se desarrollaron con lentitud impresionante. A partir de este siglo su desarrollo fue de innovación y pujanza. “A pesar de que en la historia de la humanidad siempre existió el trabajo, la historia de las organizaciones...es un capítulo que comenzó en época reciente” (Chiavenato, 2000, p.26).

Mucho ha aprendido la humanidad de los éxitos y fracasos de los pueblos, de sus avances y retrocesos. Teóricos y estudiosos señalan importantes avances de la naturaleza, desarrollo y estudio de las organizaciones a través del tiempo.

Los filósofos a través de sus obras formularon cuestiones y teorías que dan cuenta desde la antigüedad del comportamiento del ser humano en su dimensión pública. Sócrates como antecesor de la idea histórica de que la buena organización es esencial para el buen estado. Fue uno de los filósofos en afirmar que todo el conocimiento de los sentidos es falso, no digno de confianza por la imperfección de los mismos (Galván, 1990, p.73).

Llegó a la conclusión de que los hombres iletrados, hombres del mercado, lograban profundas deducciones con mayor rapidez que los eruditos de su época. Como extensión del pensamiento socrático, hoy en las organizaciones modernas, el empleado y el operativo conocen ciertas causas de los procesos de producción que los directivos, aunque estos últimos tengan una visión global más precisa.

Platón se preocupó por los problemas políticos y sociales inherentes al desarrollo social y cultural del pueblo griego. En su obra la República, pretendió formular un modelo de organización social gobernado por una aristocracia de filósofos y sabios. Derivó el origen del Estado de la necesidad humana de asociarse y de la división del trabajo como principio de organización interior (Hernández, 1994, p.39). Uno necesita del otro para satisfacer sus necesidades, de este modo, se van reuniendo una diversidad de personas en calidad de asociados. Cuando más y mejor se produce, es cuando cada uno de las personas realiza un solo trabajo de acuerdo a sus actitudes.

En las organizaciones modernas ocurre algo semejante, por regla general los hombres no poseen todas las habilidades para realizar la diversidad de actividades y tareas implícitas en el funcionamiento de la organización. El mismo director debe percatarse de que sus subordinados y colaboradores pueden tener habilidades natas o adquiridas que él no posee.

Aristóteles, otro filósofo griego, incide con su pensamiento filosófico en las formas de organización del Estado. Distingue tres formas: el gobierno de una sola persona (monarquía); gobierno de una élite (aristocracia); gobierno del pueblo (democracia) (2000, p.27). Manifestó que todo cuerpo político está compuesto por gobernantes y gobernados.

Se advierte, en el tiempo comprendido entre la Antigüedad y el inicio de la edad moderna, la filosofía estudió una gran variedad de temas ajenos por completo a los asuntos de las organizaciones y de la administración, pero dan cuenta y sientan las bases de las formas de gobierno y relación de los individuos en la vida pública. Sólo a partir de las ideas de Francis Bacon, fundador de la lógica moderna se anticipó al principio de la administración, conocido como “principio de la prevalencia a lo principal sobre lo accesorio”.

Numerosos filósofos y teóricos le han dado diversos matices al desarrollo de las organizaciones: René Descartes, creó las famosas coordenadas cartesianas y dio un impulso importante a las matemáticas y geometría de su época. En su obra “El discurso del método”, expone los principales conceptos del método filosófico, denominado hoy método cartesiano, los principios son: 1) principio de la duda metódica o de la certeza; 2) principio del análisis; 3) principio de la síntesis o composición y 4) principio de la enumeración o de la verificación. En el contexto de estos principios se puede rescatar varios elementos de la administración moderna, que subyacen en la organización tales como: la división del trabajo, orden, control y verificación del trabajo, la certeza, habilidades y competencias de los trabajadores, etc.

Thomas Hobbes, en su obra Leviatán, señala que el pueblo renuncia a sus derechos naturales en favor de un gobierno que, investido del poder conferido, imponga el orden, organice la vida social y garantice la paz. (1980, pp.142-143). En este sentido Juan Jacobo Rousseau, desarrolló la teoría del Contrato Social, el Estado surge de un acuerdo de voluntades “la naturaleza ha dado al hombre poder absoluto sobre todos sus miembros, el pacto social da al cuerpo político un poder absoluto sobre todos los suyos...” (1992, P.16), el poder que poseen los hombres, está legitimado por la voluntad general. El imagina una convivencia social entre individuos que viven cordial y pacíficamente, sin fricciones con sus semejantes.

Marx y Engels, proponen una teoría de origen económico del Estado. Sostienen que todos los fenómenos históricos son el producto de las relaciones económicas entre los hombres. Aunque Marx no desarrolló una definición formal

sobre las organizaciones, su análisis del orden social contiene muchas implicaciones sobre éstas. La noción clave es la praxis o actividad práctica humana. La praxis se sitúa de forma histórica y se refiere tanto a la actividad individual como a la colectiva.

Con las nuevas formas de pensar las organizaciones sociales dejan de recibir influencia y contribuciones filosóficas, puesto que el objeto de ésta se aleja de los asuntos organizacionales.

A través del tiempo, las normas administrativas y los principios de la organización pública se fueron transfiriendo de las instituciones estatales a las instituciones de la nascente iglesia y a las organizaciones militares, esta transferencia fue lenta pero efectiva (2000, p.28). Es indudable que la organización formal más eficaz en la historia de la civilización es la iglesia Católica. Su mayor impacto y desarrollo institucional lo alcanzó durante el feudalismo, y por varios siglos ha demostrado la eficacia de sus sistemas y formas de organización, los cuales han hecho contribuciones importantes a la teoría organizacional y a las organizaciones mismas, sobre todo en las áreas de jerarquía, autoridad, especialización, unidad de mando y estado mayor (asesoría).

La iglesia católica es la institución mejor organizada su fuerza reside en la centralización de sus funciones, pero principalmente en el poder económico-social-político e ideológico. La estructura de organización de la iglesia, ha ido evolucionando a través del tiempo, esta muestra su organización a través de:

- A. Jerarquía de Autoridad: La iglesia se divide en diversos niveles, teniendo los superiores una cierta autoridad, que está jerárquicamente ordenada, con una sola figura suprema que tiene un control definitivo sobre sus integrantes (Chinoy, 1966, p.319).
- B. Estado Mayor (Asesoría): Su posición de especialista carece de mando, ya que ella proporciona a los diversos órganos de línea; servicios, consejos, recomendaciones, asesoría y consultoría.

C. Coordinación Funcional: Aquí se da la reunión, unificación y armonización de todas las actividades y esfuerzos en forma ordenada, establecida por la autoridad suprema.

La iglesia tiene una organización jerárquica tan sencilla y simple, que su enorme organización puede ejercer y operar satisfactoriamente bajo el mando de una sola persona ejecutiva, el "Papa".

Al poseer una estructura burocrática bien cimentada, con una rígida jerarquía, normas y reglamentos formales y un sistema de administración bastante complejo, la iglesia mantiene armónicamente sus actividades y sus relaciones con la sociedad (Vergara, 2001, p.87).

La estructura de la organización de la Iglesia Católica sirvió de modelo a muchas organizaciones que, ávidas de experiencias y de nuevas formas de trabajo, incorporaron normas y principios utilizadas en ésta.

En las organizaciones modernas muchos subordinados, se resienten porque sus jefes no los escuchan, admiten abiertamente que su superior espera a que ellos se acoplen a la imagen del "hombre organizacional", hace muchos años la iglesia, ya desarrollaba prácticas gerenciales, para evitar estos problemas, que actualmente se suscitan al interior de las instituciones públicas o privadas.

No sólo la iglesia ha influido en el desarrollo de las organizaciones, la organización militar también ha tenido una gran influencia en éstas y en el estudio de las mismas. La organización lineal tiene sus orígenes en la organización militar, sus principios han tenido repercusión en instituciones de otro tipo.

"El principio de unidad de mando, según el cual cada subordinado sólo puede tener un superior...la escala jerárquica, es decir, la escala de niveles de mando de acuerdo con el grado de autoridad y de responsabilidad correspondiente" (2000, p.29) con el paso del tiempo la ampliación gradual de la escala de mando, trajo consigo la ampliación del grado de autoridad delegada, pero también la delegación de autoridad a los niveles más bajos.

El concepto de jerarquía es un elemento tan antiguo como la guerra misma, ya que siempre existió la necesidad de un estado mayor en el ejército, que dirigiera en los campos de batalla. En el principio de dirección, todo individuo debe

conocer perfectamente lo que se espera de él y aquello que debe hacer, sin embargo, nunca se debe dar una orden sin explicar el objetivo y verificar si se ha comprendido correctamente.

En toda la organización se requiere de una planeación cuidadosa y científica, para no caer en la simple intuición. La toma de decisiones debe estar basada en conocimientos científicos. Pero la disciplina siempre fue un requisito básico para una buena organización.

Sin embargo, en el siglo XVIII surgió un fenómeno, que hizo cambiar las primitivas formas de organización; el avance tecnológico proporcionó una nueva oportunidad para aplicar y desarrollar nuevos conceptos sobre organización.

La Revolución Industrial transformó totalmente el mundo del trabajo, el esquema de organización típicamente familiar (sin adaptación de métodos de control o técnicas sofisticadas de planeación), que caracterizó el trabajo en los talleres artesanales.

La mecanización de la industria y de la agricultura, la aplicación de la fuerza motriz a la industria, el desarrollo del sistema fabril, el espectacular desarrollo de los transportes y de las comunicaciones (primera revolución industrial), definen cada vez más un considerable control capitalista sobre casi todos los ramos de la actividad económica. La sustitución del hierro por el acero y del vapor por la electricidad, el desarrollo de la maquinaria automática y el alto grado de la especialización del trabajo, el creciente dominio de la industria por la ciencia, nuevas transformaciones en los transportes y las comunicaciones, nuevas formas de organización capitalista (Santos, 2000, p.161).

Las exigencias de producción y la creciente industrialización trae como consecuencia la desaparición de la unidad doméstica de producción, el taller, el artesano de familia, apareciendo la súbita competencia, la pluralidad de operarios y las exigencias de la especialización. El fenómeno de la mecanización, provocó la fusión de pequeños talleres, que pasaron a integrar otros mayores, que poco a poco fueron creciendo y conformándose en grandes fábricas, esto provocó la elaboración de productos en serie, generando una fuerte competencia en el mercado. La maquinaria no sustituyó totalmente al hombre sino que le proporcionó mejores condiciones de vida y de producción.

En el auge de esta naciente industrialización surgieron grandes y enormes organizaciones que dieron margen al crecimiento y desbordamiento de diversos propietarios industriales. Se introdujeron nuevas invenciones maquinarias que cristalizaron la aparición de un gran gigante “la industrialización”

La creciente demanda de productos manufacturados dio paso al proceso constante de especialización de los trabajadores, la fragmentación del trabajo donde cada trabajador produce una parte del producto. “La concentración de trabajadores y de oficios conlleva la necesidad de centralización del mando...que garantice la conducción adecuada del proceso del trabajo” (Covarrubias, 1992, p.162).

En la medida que aumentó la complejidad de las organizaciones fue necesario el apoyo administrativo y la preparación profesional. Se establece una línea de autoridad y una estructura jerárquica de la organización, en relación a los distintos niveles y funciones. Estas se van colocando en relación a los distintos niveles. El crecimiento vertical y horizontal de la organización implica la multiplicación de los niveles jerárquicos, los niveles y puestos con mayor complejidad en la toma de decisiones, de trabajadores especializados. Los dirigentes de las organizaciones empresariales trataron de atender estas exigencias como podían, o como sabían, las demandas de una economía de rápida expansión y carente de especialización, algunos empresarios tomaban decisiones influenciados por la ideas de las organizaciones militares o eclesiásticas, que tuvieron éxito en los siglos pasados (Mooney, 1947, p.131)

La principal consecuencia de este proceso de industrialización fue el nacimiento de la organización y la empresa moderna y el avance tecnológico de la producción. La máquina y el sistema de fábricas se expandieron.

Paralelo al avance tecnológico, se desarrollan en Europa una gran cantidad de teorías económicas que se centran en la explicación de los fenómenos organizacionales y empresariales, basadas al comienzo en datos empíricos, esto es, en la experiencia cotidiana y las tradiciones del comercio de la época. Las ideas básicas de los economistas clásicos liberales. Las ideas liberales surgen del derecho natural: el orden natural es el orden más perfecto. Los bienes naturales,

sociales y económicos son eternos; los derechos humanos son inalienables y existe una armonía en toda la colectividad. Según el liberalismo el orden económico debe separarse de la influencia del Estado, puesto que el trabajo sigue los principios económicos, y la fuerza laboral está sujeta a las mismas leyes económicas que surgen el mercado.

Las ideas de los clásicos son para muchos teóricos el germen y el inicio de las ideas organizacionales y del pensamiento administrativo hoy día.

Adam Smith proveyó estableció las bases para el crecimiento del capitalismo. En su obra "*De la Riqueza de las Naciones*" argumenta que las libertades económicas benefician a toda la sociedad bajo la premisa de que cada individuo mostrará su propio interés; la mano invisible del mercado y la competencia restringen los intereses individuales. El sistema Smith tiende a utilizar las fuerzas de la competencia en la sociedad.

Su contribución no se limitó a los campos económicos, trasciende a las ideas gerenciales, al describir el impacto del incremento de la eficiencia de la mano de obra y de la productividad a través de la y la especialización (Clement, 1982, p.31). David Ricardo, pregona el estudio de tiempos y movimientos, que más tarde Taylor y Gilbreth desarrollaron. Con su obra *Principios de economía política y tributación* contribuye ampliamente en el capital (factor económico, bienes que se poseen), en el salario, la renta, la producción y en el concepto de control en las organizaciones.

A través de la influencia de las ideas filosóficas, liberales y la creciente industrialización a partir de la Revolución Industrial, surgen los primeros esfuerzos de las organizaciones y/o empresas capitalistas por introducir nuevos conceptos, métodos y procesos de racionalización del trabajo y la especialización de los hombres. El estudio metódico de la organización coincidirá con el desarrollo del siglo XX y el inicio del siglo XXI. A medida que crecían las industrias se hacía patente una mayor separación entre operaciones y administración, y el surgimiento de una nueva clase gerencial que buscaba encontrar soluciones utilizando enfoques de largo plazo en sustitución de los enfoques utilizados para solucionar contingencias de corto plazo. Los conceptos de control reemplazaron a

la supervisión visual del patrón, y se aplicaron sistemas integrales en sustitución de los sistemas empíricos. Fue la génesis del pensamiento gerencial y administrativo sistematizado, que iniciaba una nueva filosofía organizacional y administrativa. De este ambiente surgieron las concepciones de Taylor y Fayol.

1.2 Las organizaciones racionales. De Taylor a Max Weber las similitudes

En este espacio se rescatan las teorías en el ámbito explicativo de las organizaciones, que han nacido y se han desarrollado en el seno de la organización industrial; sin embargo, dan cuenta de su incidencia en las organizaciones sociales y educativas.

Hasta fines del siglo XIX aparecen dos figuras cimeras en la evolución de las organizaciones, la gerencia y la administración científica. Frederick W. Taylor (1856-1915) en los Estados Unidos de Norte América y el francés Henri Fayol (1841-1925). Es a partir de este momento en que el pensamiento administrativo comienza a despertar de su letargo y también posiblemente de su influencia directa de la Revolución Industrial en Europa.

Frederick W. Taylor y el Hombre Económico

Taylor dirigió sus estudios a la máxima productividad del ser humano en la empresa mediante el perfeccionamiento de procedimientos y métodos de remuneración. Trata de eliminar el fantasma del desperdicio y las pérdidas sufridas por las empresas y elevar los niveles de productividad.

La gerencia científica tuvo un gran impacto en las prácticas gerenciales durante muchas décadas, pero aún en nuestros días los principios que estableció son básicos y clave del pensamiento gerencial, especialmente fabril e industrial, deja entrever a través del tiempo su incidencia en cualquier organización en la actualidad. Taylor y sus asociados: Henry Gantt, Frank y Lillian Gilbreth, Harrington Emerson y Thompson, deseminaron la doctrina a través de incontables estudios, teorías y métodos aplicables a la eficacia y eficiencia de las tareas a

nivel del trabajador (Gore y Dunlap, 1988, p.24). A fin de descubrir aquellos procedimientos capaces de producir el mayor producto con el menor insumo de recursos y energía. Sus esfuerzos se centraron en el análisis de las tareas individuales, sus intentos de racionalizar el trabajo a nivel individual los llevaron inevitablemente a producir cambios en el espacio laboral y a nivel de las estructuras de las organizaciones.

El primer periodo de Taylor tiene lugar en su condición de obrero, con la publicación de su libro *Shop Management* (Administración del Taller –léase fábrica-) en 1903 donde se preocupa principalmente por las técnicas de racionalización del trabajo del obrero a través del estudio de tiempos y movimientos. Taylor comenzó desde abajo, con el trabajo de los obreros del nivel de ejecución, esto es, realizó un análisis minucioso, descomponiendo sus movimientos y sus procesos de trabajo para perfeccionarlos y racionarlos gradualmente. De su obra, (Chiavenato, 2000, pp. 51-52) se destaca:

- El objetivo de una buena administración es pagar salarios altos y tener bajos costos de producción.
- Para el logro de este objetivo es necesario aplicar métodos científicos de investigación y experimentación a la solución del problema.
- Distribución científica de los empleados en los puestos o servicios donde las condiciones sean las adecuadas.
- Entrenamiento científico de los trabajadores en la ejecución del servicio, para perfeccionar sus aptitudes, para el cumplimiento de la producción normal.
- Establecer una atmósfera cordial entre la administración y los trabajadores para garantizar la continuidad del ambiente.

En el segundo periodo Taylor desarrolló sus estudios sobre la administración general o gerencia científica, no abandonó su preocupación por el obrero. Este periodo se caracteriza por la publicación de su obra *Principios de Administración Científica* en 1911.

Taylor manifestaba que las organizaciones e industrias de su época se caracterizaban por el desconocimiento de la gerencia en relación a las rutinas de trabajo y el tiempo necesario para realizarlas y, por otro lado, la falta de conocimiento en las técnicas y métodos de trabajo reducían considerablemente la producción.

El plantea que su teoría implica una revolución mental "...por parte del sector directivo, el encargado, el superintendente, el propietario del negocio, la junta directiva, una revolución mental completa en cuanto a sus obligaciones hacia sus compañeros de trabajo...hacia sus obreros y hacia todos los problemas diarios de éstos" (Taylor, 1961, p.78), la revolución mental implicaba a los obreros respecto a sus obligaciones y tareas. Quería reemplazar las arbitrarias y caprichosas decisiones de los gerentes por procedimientos científicos. En el futuro los líderes deben ser correctamente entrenados y capacitados, en la misma forma que deben contar con habilidades y competencias naturales, y ningún hombre podrá aspirar a competir con un gran número de gente común, que se hayan organizado como es debido para poder cooperar con eficiencia.

Toma como punto de partida la afirmación de que la gerencia científica, como función principal consta de varios principios que se hacen realidad en las organizaciones fabriles, estas se agrupan bajo cuatro categorías:

- Crear una ciencia para cada elemento del trabajo del obrero, ciencia que viene a sustituir el sistema empírico.
- La selección científica y capacitación del trabajador.
- Colaborar cordialmente con los trabajadores, para asegurarse que todo el trabajo se hará de acuerdo con los principios de la ciencia. Educación y desenvolvimiento científico de los trabajadores (Un sistema de incentivos y castigos).
- División del trabajo y de la responsabilidad entre la dirección y los trabajadores.

Según Taylor, las actividades tanto de los gerentes como de los trabajadores debían estar racionalizadas; y ambas igualmente sujetas a métodos científicos. El

taylorismo redujo la discrecionalidad de los trabajadores, poniéndola en manos de técnicos expertos; quedaba claro en este planteamiento que la razón de la ineficiencia y poca productividad de los trabajadores de la organización era consecuencia de la poca capacidad gerencial para usar las habilidades y capacidades de la gente que estaba a su cargo. Los beneficios de la gerencia científica van encaminados a lograr un aumento en la productividad y cumplir con el propósito de la administración, esto es, incrementar el salario de los trabajadores y elevar las ganancias de los empresarios. Esto fue el principio de una serie de estudios y de gerencia científica y profesional, basados en el juego del dominio del poder a través de conocimientos organizados o codificados científicamente.

Bajo la capa del rigor de la ciencia, se esconden planteamientos de ideología y que defienden los intereses de quienes tienen dinero y poder en la organización. La racionalización y la división del trabajo trajeron consigo la negación del propio trabajador. Los estudios minuciosos de las causas de la fatiga, los patrones de producción, las formas salariales, las formas lineales de pensar de los trabajadores, la constante supervisión y el incremento de la productividad esconden una ideología, para el logro de la máxima productividad. Los estudios de tiempos y movimientos permiten llegar a resultados positivos de la producción, que están al servicio del poder económico.

Desde esta perspectiva y nueva visión del mundo fabril las destrezas, habilidades y competencias de los obreros quedaban subordinados bajo el diseño de los sistemas. Taylor decía:

Todos los resultados útiles y exitosos provienen principalmente de 1) la sustitución del criterio personal del trabajador por una ciencia; 2) la elección y formación científica del obrero, después que cada uno de ellos ha sido estudiado, enseñado y capacitado y, podría decirse ensayado en lugar de dejar que los trabajadores se escojan a sí mismos y se desarrollen totalmente al azar; 3) la estrecha relación en la gerencia, de manera que, puedan hacer juntos el trabajo de acuerdo a las leyes científicas que se han establecido y desarrollado en lugar de dejar la solución de cada problema en manos del trabajador individual (1961, pp. 99-100).

El efecto de la gerencia en el mundo del trabajo ha sido enorme, por el incremento de la productividad, además de acelerar la sustitución de inhábiles trabajadores por expertos artesanos. Irónicamente decía a sus trabajadores “no se supone que piensas, hay personas a las que se les paga para pensar por ésto”. Los hombres no eran más que la energía para impulsar la máquina organizacional (Morgan, 1991, p.21). La utilización del método científico en el mundo el trabajo esconde con perversidad la ideología con la que estaba fundamentada la teoría de Taylor. Las exigencias de control individual y social se concretizan con su método.

El taylorismo contribuyó al desarrollo sistemático de las tareas, de la gerencia, métodos de trabajo y tiempo empleado para desarrollarlo. Pero no provoca una metalectura sobre la ideología de la que estaba cargado y de las repercusiones de su aplicación. No profundiza en lo que realmente pasaba en la organización. El desarrollo sistemático del trabajo responden a una pedagogía de la industrialización, el análisis permite identificar la manera en como, a través del discurso, la visión de control individual se concretiza en el ámbito educativo. La postura científica que Taylor había estructurado para la administración científica del trabajo, lo retoma la escuela en el sentido del control individual y social que se tienen sobre los sobre los actores educativos.

Con la aplicación del conocimiento al trabajo aumentó la productividad “...muy pocas personas se dan cuenta de que fue la aplicación del conocimiento al trabajo lo que creó economías desarrolladas al provocar la explosión de la productividad...” (Drucker, 1997, p.44).

Taylor tuvo hondas repercusiones en la práctica industrial y en las concepciones teóricas de la organización. Fue el primer hombre en la historia que estudio el trabajo seriamente. Tuvo una visión microscópica del trabajador, esto es, se refiere a él como un ser individual y aislado ignorando su dimensión social. Esta visión negativa y autoritaria, coarta la capacidad de decisión y de participación. Considera al trabajador, como apéndice de la maquinaria, queda desposeído de iniciativa, de sentimientos, de fatiga y de dignidad personal.

En el proceso de desarrollo de las tareas, su excesiva fragmentación convierte al obrero en un autómatas, lo priva de la comprensión global de la actividad y hace

muy difícil el cambio a otro puesto. El sistema de Taylor no es nulo en sí mismo. Aunque encierra algunas contradicciones. Es producto de los valores de su época y de los valores de su medio.

Algunos principios de la Administración Científica del trabajo fueron incorporados a la escuela; la división del trabajo se expresó en la fragmentación de la actividad de los docentes, el estudio de tiempos y movimientos dio pauta al inicio de la noción de objetivos de aprendizaje y la incorporación de la evaluación y control de éstos, como logro de resultados.

El estudio metódico sobre el rendimiento de los trabajadores, se instaura por primera vez en la escuela, el debate sobre el aprendizaje y la formación de los estudiantes en términos de rendimiento académico y escolar se cristaliza en el contexto organizacional escolar.

La organización formal se compone de diversos niveles jerárquicos y los grados de autoridad delegada y el camino que siguen las órdenes y las instrucciones. La estructura organizativa comprende la filosofía, las normas, y las reglas de acción en la organización, para el logro de los objetivos.

Henri Fayol y la Organización (Principios y Deberes).

La gerencia científica en todo momento se preocupó por la eficiencia en el trabajo, el esfuerzo de los hombres a nivel de operaciones, fue un tratamiento micro, ya que, no se miró su aplicabilidad a organizaciones de alto nivel y mayor productividad. La teoría surge de las experiencias y de la realidad empírica.

Fayol en 1916, por primera vez da importancia y expone la administración industrial y general. Esta parte del todo organizacional y de su estructura para garantizar la eficiencia de todas las partes involucradas (departamentos, órganos, etc). Su aportación a la evolución del pensamiento administrativo no se centró en el individuo y en las tareas, sino en la organización, entendida ésta como productora de bienes y servicios a la sociedad. Atribuyó su éxito a la aplicación de una serie de elementos y pasos que conducen a las organizaciones al éxito:

planeación, organización, mando, coordinación y control, este es el acto de administrar.

Además estableció que toda organización social, independientemente de su tamaño, simple o compleja tiene funciones comunes y esenciales. Las operaciones que se desarrollan en la organización se establecen en seis grupos: técnicas, comerciales, financieras, de seguridad, de contabilidad y las administrativas (Fayol, 1961, p.129).

Fayol (pp.151-178), plantea que la salud y buen funcionamiento de la organización social dependen de cierto número de condiciones al que le da indiferentemente el nombre de principios, leyes o reglas. Prefiere emplear el nombre de principio, para librar el concepto de toda idea de rigidez, pues no existe nada rígido ni absoluto en materia de administración. No hay que aplicar casi nunca dos veces el mismo principio en condiciones idénticas, porque es necesario tener en cuenta las circunstancias cambiantes y diversas de un fenómeno social determinado. Los principios son flexibles y susceptibles de adaptación a todas las necesidades de la organización, su aplicación requiere inteligencia, experiencia, decisión y medida. En el ámbito de la organización, todo es cuestión de medida, ponderación y sentido común en consecuencia, los siguientes principios son moldeables y se adaptan a cualquier circunstancia de la organización, tiempo y lugar:

1. La división del trabajo.
2. La autoridad y responsabilidad.
3. La disciplina
4. La unidad de mando.
5. La unidad de dirección.
6. La subordinación de los intereses particulares al interés general.
7. La remuneración.
8. La centralización.
9. La jerarquía.
10. El orden.
11. La equidad.

12. La estabilidad del personal.
13. La iniciativa.
14. La unión del personal. Espíritu corporativo.

En el contexto de estos principios, Fayol concibió a la organización como una estructura y una entidad abstracta o legal que se originaba en y era dirigida por un sistema racional de reglas y autoridad, para él la organización justificaba su existencia a través del logro de los propósitos. El logro de estos objetivos permitía a las organizaciones recompensar a sus empleados y administradores por sus servicios.

Ningún miembro de la organización recibía órdenes de más de un miembro de ésta ni se podría supervisar más subordinados de los que se supervisarán de una manera efectiva (Kaufmann, 1993, p.185). Entre los principios que están ligados a esta decisión es la “departamentalización”, que sostiene que las actividades deberían agrupar de manera tal de combinar tareas relacionadas u homogéneas en el seno de la misma organización. No se desliga de la influencia de la organización eclesiástica y de la organización militar, donde se establecen jerarquías, líneas de autoridad y unidades de mando. La estructura organizacional se caracteriza por tener una jerarquía, es decir, una línea de autoridad que articula las posiciones de la organización y especifica quién está subordinado a quién.

El espíritu corporativo “Esprit de Corps”, hoy día es visto como uno de los principales factores organizacionales que contribuye al logro óptimo de los anteriores. El que alguien se sienta orgulloso de pertenecer a una organización pública, a una escuela, a una universidad, al estado, al país en el que vive y se pertenece, el sentir amor por su cultura y tradiciones, es una gran fortaleza para la organización educativa en la cual se está trabajando.

Los principios gerenciales son retomados por la escuela como principios rectores de su hacer organizacional en el quehacer docente y de gestión.

La organización social se constituye de la misma manera que el de las organizaciones industriales, en el mismo grado de desarrollo, todas las

organizaciones sociales se asemejan, esta semejanza se explica por la identidad de funciones de la misma especie. El aspecto general no significa la misma constitución, el mismo valor. De dos organizaciones de la misma apariencia, uno puede ser excelente y otro malo dependiendo siempre de los individuos que lo componen y lo constituyen.

Es difícil construir una organización social útil para la sociedad; no basta ni es suficiente con agregar hombres y distribuir funciones; es preciso saber adecuar a la organización a las necesidades, encontrar a los hombres necesarios y poner a cada uno en el lugar que puede rendir mejor. La complejidad de la organización se deriva de la diversidad de funciones y de la división del trabajo. Su desarrollo opera a través de diversos grupos de hombres que se diferencian a medida que se perfeccionan, especializan y mejoran sus competencias y habilidades.

Concebía todos los departamentos y todas las funciones de la organización operando bajo un plan único, comprensivo y cuidadosamente elaborado. Se atrevió a discutir con algo de detalle sus proyectos a diez años. Casi a más de medio siglo las organizaciones educativas y en particular las escuelas Normales cuentan con un plan de desarrollo institucional y proyectos integrales, en su contexto se concreta la misión y visión a futuro, a sí como proyectos específicos de acción en materia educativa

Modelo Burocrático de Max Weber.

Muchos de los conceptos propuestos por Taylor fueron similares al modelo burocrático de Max Weber. Esto es particularmente cierto desde el punto de vista de Taylor de que la administración debiera estar basada en reglas y procedimientos racionales. Quiso resolver los problemas del trabajo industrial mediante la racionalización del trabajo obrero, distingue dentro de las relaciones de producción las funciones de dirección y las funciones de ejecución (Lapassade, 1999, p.145). Se pregunta ¿de qué modo puede la ejecución de las directivas llegar a ser lo más racional posible? ¿Cómo eliminar, en la aplicación del orden todos los desórdenes y todos los gastos inútiles de movimientos de energía? ¿De

qué manera podría un buen ejecutante tender a una perfección comparable al de la máquina?, para Taylor, el modelo ideal fue la máquina.

El modelo burocrático de Weber contribuye al desarrollo de los conceptos sobre organización, sus puntos de vista nacen directamente de la política y sociología. Realizó estudios sobre el mecanismo burocrático y fueron una evolución natural de consideraciones más amplias sobre factores históricos sociales que llevaron al desarrollo de las grandes organizaciones públicas y privadas.

¿Qué significa el término burocracia? ¿Cómo lo concibió Weber?

Desde el punto de vista de Weber, la burocracia es una forma de organización humana que se basa en la racionalidad, es decir, la adecuación de los medios a los objetivos pretendidos, con el fin de garantizar la máxima eficiencia posible en la consecución de estos objetivos. La burocracia es la organización eficiente por excelencia, para el logro de la eficiencia necesita describir con anticipación, y con los más mínimos detalles, la manera en como deben ejecutarse las actividades.

Según la concepción popular en la organización donde se desarrolla la burocracia, el papeleo crece y se multiplica, e impide dar soluciones rápidas y eficientes, las rutinas y las formas de trabajo son lentas y aburridas.

Weber estudió a las organizaciones desde una visión estructuralista preocupándose en todo momento por la racionalidad organizativa, esto es, la relación dinámica entre los medios, los recursos utilizados y objetivos alcanzados por las organizaciones. Orden y precisión es el sentir de las organizaciones. La estructura organizativa es una forma de dominación legítima legal.

La burocracia es un tipo de poder más que un sistema social. Para comprender sus ideas sobre la burocracia es necesario ubicarse en el contexto más general de su teoría de la dominación. El poder es la probabilidad de imponer la propia voluntad de una persona dentro de una relación social, aun contra toda resistencia de las otras. Pero no se interesa tanto por el desarrollo del poder como por un tipo especial de relación de poder que él llama dominación. Esta "...es la probabilidad de encontrar obediencia a un mandato de determinado contenido entre personas dadas" (Weber, 1964, p.170).

La dominación designa una relación de poder entre la persona que impone su voluntad a las otras, cree que tiene el derecho al ejercicio del poder, y el otro considera que es su deber obedecer. En este tipo de relaciones se encuentra un cierto número de creencias que legitiman el ejercicio del poder.

Otro elemento de esta aproximación es la noción de organización administrativa. La dominación cuando se ejerce sobre un extenso número de personas exige en todo momento una organización administrativa que ejecute las órdenes; las creencias sobre la legitimación y organización administrativa constituyen, pues, las dos principales arterias para la construcción y comprensión weberiana de la tipología de la dominación.

Weber (1964, pp.175-204) distingue tres tipos de dominación, que se corresponden con los de autoridad:

- a. Dominación tradicional: en las organizaciones educativas, en la escuela la autoridad tradicional existe cuando los alumnos aceptan las órdenes de sus superiores como justificadas porque es así como siempre se han hecho las cosas.
- b. Dominación carismática: existe en la organización cuando los subordinados aceptan las órdenes de los superiores como justificadas, a causa de su personalidad, su reconocimiento genuino y liderazgo.
- c. Dominación legal, racional o burocrática: los subordinados aceptan que las órdenes de los superiores son justificadas, son de orden impersonal y están obligados a la obediencia dentro de la competencia limitada, racional y objetiva.

La dominación legal puede adaptarse a formas muy distintas, en la mayor parte de los casos es la estructura pura de dominación del cuadro administrativo: la burocracia, esto es, el tipo legal de dominación se llama “**burocracia**”. La burocracia se caracteriza por su creencia en las leyes y en el orden legal (Mouzelis, 1991, p.23). La posición del burócrata y de sus colegas está definida por reglas impersonales, estas reglas trazan de manera racional la jerarquía en el

interior de la organización, los derechos y deberes que corresponden a cada posición y función, los métodos de reclutamiento y promoción.

El tipo de administración legal racional es susceptible de aplicación universal, y es lo importante en la vida cotidiana, pues para la vida cotidiana dominación es burocracia o administración, es decir, el tipo más puro de dominación legal es el que se ejerce por medio de un cuadro administrativo burocrático. La posición del dirigente o líder tiene una posición, sus facultades de mando son competencias legales; la totalidad del cuadro administrativo está compuesto por funciones individuales.

La dominación burocrática es específicamente racional en el sentido de su vinculación a reglas discursivamente analizables en el orden legal de las organizaciones. Esto es necesario para aumentar el orden, la eficacia y el control a la hora de elegir los medios y los fines.

La estructura organizativa es una forma de dominación legítima. Las formas de relación impersonales no se pueden dar al interior de las organizaciones, porque equivaldría a la negación del hombre sobre el mismo hombre.

La burocracia es una condición que existe a lo largo de un continuo más que estar presente o ausente en sentido absoluto. Weber sugirió que el grado de burocratización y eficiencia de toda organización (Blau, 1974, pp.34-37) se puede determinar analizando las siguientes características:

1. La división del trabajo basada en la especialización funcional.
2. Una jerarquía bien definida. La organización de los cargos sigue el principio jerárquico; es decir, cada cargo se halla bajo el control y la supervisión de un superior.
3. Un sistema de normas que cubra los derechos y deberes de los que ocupan posiciones.
4. La impersonalidad de las relaciones interpersonales, que redunde en un tratamiento equitativo hacia todos.
5. Promoción y selección de puestos basados en la capacidad técnica.
6. Un sistema de procedimientos para las diversas situaciones de trabajo.

En la organización, para que un individuo realice su trabajo eficientemente debe tener la capacidad necesaria y aplicar racional y enérgicamente, para que una organización funcione de la misma manera se necesitan otros requisitos, esto es, cada uno de los trabajadores debe tener la capacidad suficientes para la realización de sus tareas, esta es la finalidad de la especialización y del reclutamiento. El efecto combinado de los elementos de la burocracia consiste en crear las condiciones necesarias que lleven a los miembros de la organización a actuar de manera que permita el logro racional de los fines de la organización.

Weber sin proponérselo explícitamente proporciona un análisis funcional de la burocracia y como cada uno de sus elementos en la estructura de la organización constituye a su persistente y efectivo funcionamiento. La burocracia, como tipo de organización, ha penetrado gradualmente en todas las organizaciones sociales, en el campo religioso, económico y educativo.

En la escuela, los directivos poseen la autoridad legitimada por su posición formal y son responsables ante otras instancias del sistema educativo. A través del sistema jerárquico utilizan medios racionales para el logro de los objetivos que se han planteado. La estructura fundamentada en la autoridad jerárquica en cadenas de mando se establece entre los diversos niveles de la jerarquía. Los centros educativos han tenido un marcado carácter burocrático, incluso hoy día la burocracia es todavía un elemento que permanece en el Sistema Educativo.

¿Por qué el término burocracia se hizo sinónimo de ineficiencia?

Retomando una metáfora ideal una burocracia debería funcionar como una máquina bien lubricada y sus miembros deberían desempeñarse y desenvolverse como una unidad militar, sin embargo, surgen problemas de naturaleza tanto ética como práctica, cuando las características burocráticas se exageran o se hacen disfuncionales. Las expresiones extremas de especialización, de adhesión a las normas y de impersonalidad pueden dar lugar a que un burócrata trate al usuario como un número y no como una persona.

En la conversación cotidiana el término lo usamos como un “epíteto” para referirnos a la ineficiencia. Pero es interesante señalar que si bien el término

“burocrático” se usa a menudo como sinónimo de ineficiencia, en otros se señala como eficiencia deshumanizada.

Hoy en día, en los espacios públicos la burocracia implica poner a prueba la paciencia, esperar, esperar en largas filas, ser remitido de una oficina a otra en espera de un servicio.

¿Qué pensaría Weber de que su modelo de eficiencia racional se ha hecho sinónimo de ineficiencia en una sociedad en constante cambio?

1.3 Las organizaciones como espacio de las Relaciones Humanas

Diversos teóricos coinciden en comenzar la historia de la escuela de las relaciones humanas desarrollada por Elton Mayo hacia finales de los años veinte en los Estados Unidos de Norte América. La experiencia en Hawthorne, fue un movimiento que nace con sentido de oposición a las teorías clásicas. Los trabajadores habían sido considerados como elementos mecánicos del sistema productivo. Nació de la necesidad de corregir la creciente deshumanización del trabajo, iniciado en la aplicación de métodos rigurosos y científicos a los que tenían que someterse los trabajadores, a la creciente racionalización y legalidad de las organizaciones, así como el desarrollo de las ciencias humanas y su influencia intelectual en la organización industrial.

¿Qué estaba pasando en las organizaciones al inicio del siglo XX? ¿Las relaciones estaban concretizadas a los intereses de los empresarios? ¿Qué sentido tenía dar importancia a las relaciones que se establecían al interior de las organizaciones? ¿La eficiencia en el trabajo se relacionaba, con la forma de interacción de los trabajadores al interior de la organización?

Cuando un grupo de investigación en la planta Hawthorne de la Western Electric Company, la primera en permitir que se estudiará el comportamiento humano en la organización, realizaban un estudio para establecer la correlación entre la iluminación y la eficiencia de los trabajadores medida por la producción. En el inicio del experimento, aunque se usaron buenos métodos de investigación, incluyendo grupos de control, el experimento no mostró una relación simple entre

ambos factores. Esto es, en la productividad de los trabajadores en los espacios experimentales era casi igual que a la de aquellos que trabajaban en condiciones normales sugirió, que no sólo las variables que no eran las condiciones físicas, influían en la producción. Los factores psicológicos y sociológicos podrían ejercer influencia no solamente en la motivación y las actitudes de los trabajadores, sino también en la producción.

Como muchos de sus contemporáneos Elton Mayo, estaba interesado en la fatiga, los accidentes, la rotación de los trabajadores y los efectos que en ellos producían los periodos de descanso y las condiciones físicas del trabajo “no debemos describir a la humanidad como una horda de individuos, movido cada uno de ellos por el egoísmo, en lucha por el prójimo para obtener el limitado material de supervivencia...” (1971, p.351) sostiene la insuficiencia de la hipótesis de que el egoísmo individual actúa, en realidad, como incentivo adecuado.

A fin de controlar de manera más eficaz las variables que según Mayo, influían en el incremento de la producción, iluminación, ruido, humedad, temperatura, etc., se trato de incrementar la producción mejorando las condiciones físicas del medio ambiente del trabajo, frecuencia y duración de los periodos de descanso y el tiempo de la jornada laboral. La producción aumentó sistemáticamente, Mayo y su grupo se sorprendieron y plantearon la hipótesis de que el incremento de la producción se debía a cambios en la situación social de los trabajadores, a variaciones en su motivación, a satisfacciones y a diferentes formas de supervisión de su trabajo.

La falta de elementos para explicarse esta situación hizo que Mayo adelantará una serie de planteamientos subjetivos, y para reforzar este juicio de valor, decidió realizar una serie de entrevistas abiertas y de profundidad.

¿Qué hubiera pasado si los trabajadores no se hubieran comprometido a este experimento? ¿Qué sucedía con la mayoría de los trabajadores no insertos en el experimento?

Con el programa de entrevistas, a través de interrogatorios a los trabajadores se detectaron las causas que originaron los cambios de actitud, las respuestas de éstos, se relacionó con la preferencia por trabajar en otros talleres. El trabajo en

grupo mostró la importancia de los factores humanos y sociales en la situación general del trabajo, las personas son portadores de significados sociales y pueden llegar a tener satisfacción en las relaciones, éstas están compuestas de sentimientos, deseos, intereses particulares, y una referencia social bien definida. Los trabajadores se constituyeron en equipos de trabajo. Entusiastas, espontáneos y dispuestos a colaborar en el trabajo.

En este espacio, Mayo planteó un nuevo elemento como vital por el desarrollo adecuado y eficiente del trabajo en la organización; la comunicación, se descubre casualmente una serie de principios básicos en el estudio de las relaciones sociales en la organización. El trabajo que se consideraba como una actividad sumamente individualista, se descubre también como una actividad de grupo.

Un tercer momento que resulta de los trabajos de investigación, está íntimamente relacionado con los dos anteriores y que es considerada como una de las principales conclusiones, es la importancia del factor social. Se muestra la fuerza que tiene la organización social informal, es decir, la constitución de pequeños grupos que se formaban de manera espontánea, al interior de estos grupos existía solidaridad para respetar cualquier pacto o acuerdos que se tomaban, pero también se basaba en emociones, sentimientos, estatus e interacciones sociales. La actitud de estos grupos influía en la productividad, ya que se imponían sus propias reglas. Cuando el grupo informal se asocia con los dirigentes, la productividad asciende, pero cuando se siente en antagonismo, la productividad desciende definitivamente.

Comprender este aspecto es la clave para entender el fenómeno de la alta productividad y los índices bajos; de las formas de relación y de interacción; de las formas de pertenencia de algunos grupos en la organización. Los trabajadores el hecho de haber sido escogidos para el experimento creó en ellos el “efecto Hawthorne” ¿qué significa este efecto?, parecía como si los trabajadores reaccionaban más a las preocupaciones de los investigadores sobre sus condiciones de trabajo que a los cambios reales de iluminación y atención.

Los estudios en Hawthorne dejan entrever la verificación científica, que justificó el cambio a través de la investigación sobre la organización industrial.

Mayo y sus colaboradores adoptaron el concepto de Organización como un sistema social integrado por un conjunto de individuos, grupos informales, relaciones entre grupos y la estructura formal que la constituye. La organización industrial tiene dos funciones: producir bienes y servicios y brindar satisfacción a sus miembros. La organización debe buscar en todo momento este equilibrio.

Sostienen que la organización técnica y la organización humana, así como la organización formal e informal, son subsistemas que se entrelazan entre sí, si se modifica una de éstas, se producen modificaciones en los demás. Los subsistemas se mantienen en equilibrio. Colocaron en un primer plano de la organización al elemento humano, aspecto que las otras teorías habían relegado en un segundo término.

El estudio realizado desde el punto de vista estructural demostró la importancia de la organización informal al interior de la organización. Este descubrimiento de los procesos de desarrollo de los grupos informales en el ámbito organizativo fue estimulado y recibió un fuerte impulso a partir de los estudios desde la psicología social de Lewin, Kantz y Kahn entre otros.

La base experimental de Hawthorne trae consigo un nuevo lenguaje, dio muchos retoños de investigación y reforma. Los intereses de investigación incluyen: 1) el estudio de grupos de trabajo en ambientes de trabajo; 2) la conducta de liderazgo; y 3) el impacto de los atributos personales y adquiridos del trabajador en la conducta organizacional (Gore y Dunlap, 1988, p.53) En este nuevo lenguaje se habla de motivación, liderazgo, comunicación, organización informal, dinámica de grupos, grupos y relación entre los grupos. Analizados desde la psicología social.

Desde esta óptica el liderazgo se concibe como un mecanismo para ejercer influencia sobre los participantes individuales. Lippitt y White explican el liderazgo mediante distintas formas de comportamiento, sin preocuparse de las características de personalidad, distinguen y diferencian entre liderazgo autoritario, democrático y liberal (*laissez-faire*). En la práctica observan que el líder utiliza los

tres procesos de liderazgo de acuerdo con la situación laboral de las personas y las tareas a desarrollar. El líder hace cumplir las órdenes, pero también consulta a los subordinados antes de tomar una decisión, y sugiere realizar determinadas tareas; utiliza en diversas circunstancias y momentos el liderazgo autoritario, democrático y liberal. El problema en el ejercicio del liderazgo es saber cuándo, cómo y cuál proceso aplicar; con quién y en que circunstancias y actividades por desarrollar.

Los estudios de Hawthorne asestaron un duro golpe a la teoría clásica de la dirección, mostrando que las actividades laborales están influidas por la naturaleza del trabajador. Los estudios siempre estuvieron centrados en las condiciones del trabajo y la incidencia de la fatiga y el aburrimiento de los trabajadores. Superó la perspectiva de Taylor, enfocando primordialmente la situación laboral, como las actitudes y preocupaciones de los trabajadores y las condiciones del entorno social de la organización.

Los estudios son famosos, dice Morgan (1991, p.31) por a) identificar la importancia de las necesidades sociales en el mundo del trabajo y el modo en que los grupos pueden satisfacer estas necesidades restringiendo la producción; b) por la identificación documentada de que una "organización informal" basada en la camaradería de los grupos podía existir a lo largo de la organización.

A pesar de todas las aportaciones de la investigación, no sobre pasan sus planteamientos a un simple esbozo de opiniones subjetivas respecto a las diferentes situaciones que afectan el proceso productivo. Es precisamente la falta de un estudio riguroso y una metodología científica lo que llevan a Mayo a cometer una serie de errores en sus apreciaciones. Al considerar las actuaciones de los grupos como emocionales, pretende definir como lógica y racional únicamente la conducta de la dirección.

Así como la teoría de Taylor, Farol y Weber, dieron excesivo énfasis en las tareas, en la estructura y lo racional. Los relacionistas humanos enfatizaron excesivamente en los aspectos psicosociales; concibiendo a las relaciones humanas como un sistema cerrado y racional, sin tomar en cuenta la influencia de los factores económicos, políticos, sociales y culturales del medio ambiente. La

ilusoria relación de los trabajadores con los ejecutivos, para la mejora de la producción.

Es indudable la incidencia e importancia de la Teoría Humanas en la consolidación de la Teoría del Comportamiento, Administración por Objetivos y Desarrollo Organizacional, que permiten una mayor participación del elemento humano en la organización.

1.4 Las organizaciones como sistemas abiertos al cambio

El sentir la calidez del elemento humano en la organización vale preguntar ¿Qué sentido tiene el estudio del lado humano de las organizaciones? ¿Cómo nace el interés por el estudio de las organizaciones sociales? ¿Por qué considerar a las organizaciones como sistemas? ¿De dónde surge esta inspiración?

El concepto de sistema tiene una larga historia. Hay obras preliminares en el terreno de la teoría general de los sistemas como las “Gestalten físicas” de Kohler, publicados en 1924, que integran datos de física con fenómenos biológicos y psicológicos. Kohler planteó el postulado de una teoría de los sistemas encaminada a comparar las propiedades más generales de los sistemas inorgánicos con los orgánicos. Es el antecedente de la teoría dinámica de los sistemas abiertos (Bertalanffy, 1986, p.10), así como la obra clásica de Lotka que concibió las comunidades como sistemas sin dejar de ver en el individuo una suma de células.

No se descarta, que el término “sistemas” su historia incluye muchos nombres ilustres como: Leibniz, Nicolas de Cusa con sus incidencia en los opuestos; a la medicina mística de Paracelso; a la visión de la historia de Vico e Ibn-Kaldun, como sucesión de entidades culturales; a la dialéctica de Marx y Hegel, por mencionar algunos nombres con una rica panoplia de pensadores en el nuevo terreno de la teoría de sistemas.

La teoría de los sistemas es un enfoque moderno en el estudio de las organizaciones, encuentra su principal impulsor en Ludwig Von Bertalanffy, no busca solucionar problemas sino generar teorías y formulaciones conceptuales,

que puedan generar y crear condiciones de aplicación a la realidad empírica de las organizaciones sociales y empresariales. Enfatiza en el cambio de una concepción mecanicista a una organísmica, en todo momento señaló la importancia de buscar conceptos, modelos y leyes aplicables a sistemas en general sin importar que fueran de naturaleza física, biológica o sociológica.

Los sistemas en una aproximación se estructuran en el principio de que la organización, como organismos están abiertos, es decir, sistemas que intercambian materia con el medio ambiente y deben conseguir una relación apropiada si quieren sobrevivir.

Existen principios generales aplicables a sistemas generalizados o a sus subclases, sea cual fuere la naturaleza de sus elementos y las relaciones o fuerzas reinantes entre ellos. La Teoría General de los Sistemas es una ciencia general de la "totalidad", que se fundamenta en tres premisas: a) Los sistemas existen dentro de sistemas; b) los sistemas son abiertos y c) las funciones de un sistema dependen de su estructura.

Actualmente las organizaciones son una estructura autónoma, que se puede estudiar como una totalidad, esto es, un conjunto de partes o subsistemas, que se relacionan entre si para el logro de sus propósitos. Esto es una analogía, ya que la perspectiva sistémica pretende describir el comportamiento de los organismos vivos, así como explicar la realidad como un conjunto de interrelaciones entre los componentes constitutivos y como proceso para el logro de las metas. Llegó a una generalización de la teoría aplicable a los sistemas abiertos los "organismos vivos". Todo organismo viviente es un sistema abierto, se mantiene en continua interacción con el medio que lo rodea y mantiene un estado de equilibrio y uniformidad.

El considerar a las organizaciones como sistemas racionales y mecanicistas, se visualiza como un modelo de sistema cerrado, ya que ignora mayormente las influencias ambientales. Produce la sensación de que las organizaciones son entidades autosuficientes del contexto. Como contraste el considerar a las organizaciones como sistemas abiertos, biológicos y cognitivos es hacer hincapié en la interacción entre las organizaciones y sus entornos.

Los sistemas abiertos son autocorrectivos y adaptables, y son capaces de crecer gracias a características y principios como la homeostasis y el control de retroalimentación.

En un sentido práctico (Morgan, 1991, p.36) si del sistema del que estamos hablando (analógicamente) es una escuela u organización, y si ésta está concebida, como un sistema abierto las propiedades y los principios funcionales son:

- Apertura, es decir, capacidad de relacionarse con el ambiente externo y su funcionamiento interno como sistema.
- Homeostasis, por la cual se mantiene el equilibrio dinámico a la hora de intercambiar energía (esfuerzo humano, productos, servicios, satisfacción, humana, supervivencia y crecimiento de la escuela u organización con el ambiente.
- Equifinalidad o capacidad para alcanzar la consecución de objetivos, misión y visión por la variedad de cambios.
- Diferenciación o multiplicación y elaboración de funciones que llevan consigo multiplicación de papeles.
- Isomorfismo o autoconservación por una interacción con el medio externo. Esto es la interacción de organizaciones complejas en la sociedad.

Todas las propiedades funcionales se desarrollan en un proceso dinámico, para conseguir el equilibrio, la homeostasis, cuando la organización tiende a la constancia en una sola dirección y su progreso con respecto a sus fines.

La organización, necesita conciliar los procesos opuestos, esto es, la entropía y las dificultades adaptabilidad, pueden generar problemas por el ritmo temporal que exige el cambio en el medio ambiente en que se desarrolla. Muchas veces el dinamismo choca con el proceso estático de la organización. Hoy día las organizaciones con características estáticas tienden a desaparecer.

Una organización social y educativa, puede cambiar su constitución, su estructura en la medida que sus integrantes comparen los resultados deseados, con los obtenidos y detectar los errores que deben corregirse y mejorarse. Con el

propósito de fortalecer su situación dentro de la organización, dar solución a los problemas y para mejorar la estructura organizacional y el comportamiento de los actores. Una organización educativa establece relaciones de intercambio con el medio ambiente económico, político, social y cultural.

Mantiene un juego recíproco con las fuerzas del medio y la calidad del servicio que ofrece, y su estructura se optimiza cuando el conjunto de elementos que la constituyen se organiza y se aproxima a un proceso continuo de cambios, de aprendizaje y de autoorganización. La escuela a través del aprendizaje evita el aumento de la entropía, para desarrollarse a un estado de creciente orden y organización.

El ambiente solicita de la escuela como organización educativa, que tenga en cuenta en la formación de sus alumnos la estructura económica, laboral y educativa, que necesita profesionales especializados y las expectativas de la sociedad que denotan un cierto nivel de aspiraciones y demandas de una educación de calidad.

La organización y la organización educativa mantienen una constante interacción con usuarios, proveedores, competidores, entidades sindicales, órganos gubernamentales u otros agentes externos. Los elementos que la constituyen trabajan en armonía con el propósito de alcanzar una serie de objetivos, tanto de la organización como de sus participantes.

Una organización se caracteriza por una serie de parámetros que determinan el valor y su descripción dimensional. Sus parámetros son: entrada o insumo (input); procesamiento o transformación (throughput); salida, resultados o producto (output); retroacción, retroalimentación (feedback); y ambiente.

Desde una mirada sistémica es válido definir una organización y la escuela en términos de subsistemas interrelacionados con un objetivo común.

En las organizaciones educativas interactúan maestros y alumnos (son sistemas por su propia cuenta) que pertenecen a grupos (diversos departamentos), que a su vez pertenecen a grupos más generales (grupos de mando y grupos trabajo), si definimos a la escuela como un sistema abierto, los niveles en los que está constituida serán los subsistemas interrelacionadas e

interdependientes entre sí. Estos subsistemas son: el currículo, los alumnos, la comunidad, las personas (directivos, docentes, administrativos y de apoyo), la estructura física, recursos financieros y la tecnología.

Es preciso resaltar que en su momento Taylor, Fayol y Weber utilizaron el modelos racionales, esto es, enfocaron el estudio de las organizaciones como sistemas cerrados (deterministas) y no probabilísticos. Aislados sin influencia del medio externo y social.

La perspectiva de los sistemas abiertos se desarrolló tardíamente en relación a la perspectiva racional y mecanicista, pero rápidamente ganó muchos adherentes y a su vez alteró profundamente la concepción sobre las organizaciones, de sus rasgos, de su estructura y de sus procesos centrales. La perspectiva de los sistemas abiertos enfatiza la complejidad y variabilidad de las partes individuales de la organización, en cuanto a la participación individual de los individuos, de los grupos formales e informales, de las relaciones grupales, así como la flexibilidad de los vínculos que se manifiestan al interior de la organización.

La multiplicidad de ideas ha mostrado el camino a las diversas teorías, para el estudio de la organización es necesario romper con el pensamiento mecanicista y racional y de esta forma satisfacer los requerimientos que exige el entorno.

Existen diversas inspiraciones en torno a las organizaciones. Comparar a las organizaciones con el cuerpo humano surgido del modelo biológico de Thomson y de la teoría de los sistemas, y otra más reciente describir a las organizaciones en términos de modelos mentales de Richard Daft y Kart Weick.

2. NATURALEZA Y PERSPECTIVAS DE LA ORGANIZACIÓN

La sociedad está llena de organizaciones: escuelas, universidades, oficinas gubernamentales, sindicatos entre otros. Casi todos los ciudadanos pertenecen a algunos de ellos, ya sea una universidad, la escuela, la iglesia o bien un partido político. El hombre depende totalmente de una sociedad muy compleja y organizada en alto grado, y de las organizaciones para satisfacer sus necesidades. Estas controlan todo cuanto puede hacer o producir y se relacionan estrechamente unos con otros.

El aumento en tamaño, el crecimiento e impacto no ha pasado inadvertido de las críticas. No se ha dejado de pensar en su carácter impersonal, donde se sostiene que, cuando mucho, se interesan en una parte pequeña de los individuos que la conforman. Algunos consideran que las organizaciones coartan la libertad, las formas de pensar en un sentido racional y mecánico, otros acuñan que tienden a resistirse al cambio y son obsoletas.

Esto invita a mirar con interés y en extremo importante un análisis cuidadoso de éstas. El concepto sobre las organizaciones es abstracto, porque no se pueden ver, tocar, oler, escuchar y mucho menos sentir las. Por lo regular las organizaciones realizan tareas complejas, porque participan en éstas cientos de individuos, sus esfuerzos son coordinados, muchos de ellos no se conocen aunque sepan de su existencia. Las organizaciones se diversifican y se distinguen en los procesos de desarrollo, esto nos permite conocer su esencia y su especificidad. Las tipologías dan respuesta a esta diversificación y diferenciación de las organizaciones.

Las posibilidades de diferencia posibilitan su dinámica y funcionamiento muy particular, esto implica reconocer las características que las distinguen unas de otras. Las organizaciones como sistemas abiertos están constituidas y conformadas por grupos e individuos, que crean hábitos, costumbres, valores y

jerarquías. En la dinámica organizacional y grupal de los miembros permiten el logro de cambios significativos y el intercambio de conocimientos y experiencias sobre las tareas al interior de la organización.

2.1 El Concepto de organización

El análisis y reflexión en torno a las organizaciones es un ejercicio intelectual, que no deja de ser interesante. El concepto de organización es una deliciosa abstracción de su esencia dependiendo de la perspectiva en que asuma su análisis.

El término se ha entendido desde diversos filtros. Hay quienes hablan de ésta como un elemento del proceso administrativo, otros desde lo cotidiano la conciben como institución y la forma de hacer bien las cosas. De cierto modo, esto permite vislumbrar las concepciones que diversos teóricos han acuñado a través del tiempo y sustentado en diversas teorías y corrientes.

Las organizaciones en la Revolución Industrial, eran consideradas como máquinas cuya función era servir a sus creadores, proporcionándoles una retribución en dinero, su única y principal función era producir utilidades.

Una organización así concebida considera al hombre como una máquina, sus objetivos personales no tienen importancia para sus patrones. Esta concepción se mantuvo mientras el propietario podía ejercer un control sobre el empleado, la amenaza de despido así como la negación de sus habilidades.

Las diferencias se comparten y se miran desde diversos puntos, considerar a una organización como máquina implica negar su existencia y presencia en la sociedad. El estimar a la organización como un organismo social es atribuirle vida y propósitos propios, es desechar la idea de una organización como máquina, es ir más allá de su propia constitución, es plantear su contexto, su funcionamiento y su relación directa con el medio ambiente inmediato y mediato.

Desde la perspectiva de la Teoría de los sistemas se han hecho aportaciones significativas que apuntan a dimensiones e interrelaciones entre los subsistemas así como las interacciones entre sistemas y suprasistemas, también, provee un

medio para el entendimiento de los aspectos sinérgicos (el todo es mayor que o al menos diferentes a la suma de sus partes), este esquema conceptual permite considerar a las organizaciones como funcionamiento y dinámica de grandes y pequeños grupos.

En este contexto, una organización es un sistema constituido por diversos subsistemas interrelacionados entre sí, orientados a la consecución de ciertos objetivos (Rodríguez Valencia, 2001, p.17). El considerar una organización como sistema abierto, implica reconocer que los sistemas sociales se encuentran en relación dinámica con su ambiente, internamente sus interacciones entre sus elementos que la constituyen afectan a la organización como un todo.

Al ser un complejo de elementos en constante interacción con el entorno logra un estado estable y un equilibrio dinámico, conserva su capacidad de trabajo y de cambio del input de energía y la conversión del output en el input de energía superior, esto sólo es posible a través un flujo continuo de transformación y producción de bienes y servicios (Kantz y Kahn, 1989 y Faria Mello, 1983)

La organización constituye en efecto, un objeto social orientado al logro de metas, estas adquieren sentido, por el hecho de estar cargadas de connotaciones ontológicas, por todos los individuos que viven en su interior. Estos tienen identidad, forman pequeños grupos, poseen intereses, emociones, intenciones de superación, juzgan, evalúan el trabajo y su participación, y en función de ello actúan para la mejora de la organización.

Los individuos interactúan en un sistema social coordinado diferenciándose de la organización individual que se asemeja a un organismo biológico individual, la especificidad de la estructura de la organización social la hace única.

Desde el enfoque de la psicología social cuyo objeto es la interacción entre los individuos y grupos, y su efecto en el mundo interno de cada uno de ellos. Desde este punto de vista. Es importante reconocer que las organizaciones, en su conjunto, constituyen una zona intermedia inmensamente significativa para los individuos. Esta zona configura un sector a través del cual las personas mantienen vínculos con la sociedad, aquí se realizan como individuos y logran protegerse y mejorar su calidad de vida. Las organizaciones tienen una poderosa influencia en

el condicionamiento de las actitudes y formas de pensar individual para con la sociedad. Se conforman para que las personas, que trabajan allí alcancen sus objetivos, que no podrían lograr de manera aislada.

Asimismo es una unidad social coordinada, consciente, compuesta por dos o más personas, que funciona con relativa constancia a efecto de alcanzar una meta o una serie de metas comunes. Desde esta postura se vislumbra a las organizaciones productoras de servicios, como las escuelas, hospitales, iglesias, unidades militares, tiendas de autoservicio, departamentos de policía y los organismos gubernamentales estatal y federal. Las personas supervisan las actividades y son responsables de que la organización alcance los propósitos o metas. Uno de sus propósitos es precisamente éste, pero con significado para los integrantes y contribuyan en todo momento a la eficiencia organizacional.

Schein sostiene “una organización es la coordinación racional de actividades de un cierto número de personas que intentan conseguir una finalidad u objetivo común explícito mediante la división de las funciones y del trabajo, a través de una jerarquización de la autoridad y la responsabilidad” (1982, p.14). La coordinación imperativa, el conjunto de personas, la jerarquización de la autoridad y la responsabilidad, se vislumbran en las otras connotaciones y dan sentido del logro de los objetivos planteados, por las personas que integran la organización como elementos básicos.

Entender la dinámica del cambio social es necesario reconocer la presencia de las organizaciones en el contexto y que éstas son el sustento material de las instituciones. Desde esta mirada, para Schvarstein (1995, pp.28-29) la organización es una unidad compuesta, pero también una unidad simple de acuerdo con su finalidad. La unidad compuesta esencial es la interacción que se establece entre los integrantes y no las características que los distinguen.

Es un conjunto ordenado y estructurado de preceptos, una imagen perceptiva. Los perceptos son códigos de reconocimiento, categorías conceptuales significativas que garantizan el orden del mundo. La organización es, para quienes la observan desde afuera o desde adentro la puesta en escena de un orden y un mundo simbólico.

Desde el ámbito sociológico las organizaciones son “unidades sociales (o agrupaciones humanas) deliberadamente construidas o reconstruidas, para alcanzar fines específicos” (Etzioni, 1965, p.4).

El término “deliberadamente construidas”, apunta a la intencionalidad consciente de la conducta de sus miembros. Es una idea de pacto, de unión, contrato social voluntario, donde lo que se consiente se incorpora como propio o como hecho concreto de la vida social, y pasa a ser parte de la comunidad de manera permanente y estable, independizándose en todo momento de las intenciones personales e individuales que le dieron origen. La confrontación de subjetividades permite arribar a lo que en forma sancionada se acepta.

Desde la postura weberiana, hablar de organización implica introducir la idea de “grupo corporativo”, en el sentido de colectivo (Verband), como una relación social que puede ser cerrada o que puede limitar la admisión de los de afuera por medio de reglas. El orden que debe existir al interior se conforma por la acción específica de uno de ellos, cuya función regular es la de jefe o cabeza (leiter).

La organización, es como un sistema continuo de acción intencional o deliberada. Una “organización corporativa” (Betriebs-Verband) es una relación social asociativa caracterizada por un staff dedicado a una actividad intencional continua.

Se destaca la idea de grupo corporativo, sus miembros en virtud de su pertenencia están sometidos al ejercicio legítimo del poder imperativo. ¿Qué significa en términos de Weber? Esto es, de la autoridad se llama “grupo imperativamente coordinado” los distintos motivos en que se fundamenta el control imperativo dan a otras tantas formas de orden o de legalidad interno en la organización. Señala tres tipos de autoridad que producen formas organizativas con características cualitativas diferentes: tradicional, carismática y legal o burocrática. La autoridad a la que se refiere, es un poder legitimado, es consentido por aquellos que lo acatan, es la probabilidad de encontrar obediencia en un grupo (Weber, 1964, p.170), entonces, control imperativo y poder imperativo es la probabilidad de que una orden con un contenido específico sea obedecida por un grupo de personas.

El término organización tiene por lo menos dos significados: 1) por una parte designa un acto organizador que se ejerce en instituciones, y 2) por la otra apunta a realidades sociales: una escuela, una universidad, una fábrica, un banco, un sindicato son organizaciones.

Una organización social "...es una colectividad instituida con miras a objetivos definidos, tales como la producción, la distribución de bienes, la formación de hombres" (Lapassade, 1999, p.107). Los ejemplos anteriores se designan a empresas, pero específicamente y con mayor precisión a una empresa industrial, a una empresa empresarial y a una institución de educación.

El problema de las organizaciones se ha planteado a través del problema de la burocracia. La organización suscita un interés teórico y práctico desde el instante en que funciona bien o mal.

Una organización u organización educativa se define como un sistema de actividades conscientemente coordinadas formado por dos o más personas. La cooperación es esencial para su existencia, y ésta existe cuando:

- Hay personas capaces de comunicarse.
- Que estén dispuestas a actuar conjunta y coordinadamente.
- Para obtener un objetivo común.
- Y lograr satisfactoriamente la visión y misión organizacional

Es indudable la importancia que recobra el estudio de las organizaciones hoy día, su conceptualización se habrá a múltiples interpretaciones teóricas.

2.2 Tipología de las organizaciones

En la mayoría de las ciencias se recurre a la construcción de tipologías con el fin de agrupar y de reagrupar las cualidades más importantes y comprender sus objetos de estudio, las tipologías ayudan a explicar el sentido de su inserción en las ciencias.

Las organizaciones como unidades sociales, se diversifican y se distinguen en los procesos de desarrollo y avance de la sociedad, esta diversificación permite conocer su esencia y su especificidad. El conocimiento y componentes de éstas

establecen una aproximación a nuevas formas de reconocimiento y de análisis, pero no es suficiente para explicar el comportamiento de éstos. El estudio de sus ámbitos, de sus estructuras y de sus acciones marcan el inicio de un proceso de comprensión.

El interés que han mostrado diversos teóricos en analizar y exponer las diferentes tipologías dan respuesta a los primeros intentos de clasificación y de explicación de las organizaciones, los intentos realizados hasta ahora por establecer una tipología de las organizaciones se han contentado a menudo con clasificaciones empíricas ordenadas. Las organizaciones se clasifican en criterios diversos por formalización (formales e informales), por su finalidad (lucrativas, no lucrativas), por pertenecer al sector social (educativas, salud), por amplitud (grandes, pequeñas), por su duración (corta o larga vida), ser dinámicas (sanas o enfermas). Estos tipos no clarifican y contiene dimensiones que se sobre ponen y que dejan de ser científicas, porque se deriva de lo cotidiano.

Una de las primeras formas de clasificación simple es planteada por Parsons, quien se preocupó principalmente por la relación y vinculación de las organizaciones con la sociedad, distingue cuatro tipos, desde el sentido en que éstas contribuyen en el desarrollo de ésta. 1) **La organización de producción**, fábrica productos que la sociedad consume; 2) **organización orientado a metas políticas**, asegura que la sociedad alcance las metas, que ella considere valiosas, así como genera y distribuye poder dentro del contexto de la sociedad; 3) **organización integrativa**, su propósito principal es la solución de conflictos, 'la dirección de las motivaciones hacia el logro de las expectativas institucionales y asegurarse que cada una de las partes de la sociedad trabajen juntas y 4) **organización de mantenimiento de patrones**, busca la continuidad social mediante actividades educativas y culturales (Hall, 1996, p.42)

Esta tipología, permite visualizar la importancia de estas actividades en la sociedad, pero su debilidad radica en que no dice mucho sobre las organizaciones. Por ejemplo podríamos citar a las Instituciones de Educación Superior, como organizaciones que producen conocimiento que exige la sociedad, también es importante en la distribución de poder en el contexto de la misma. En

este mismo sentido le preocupa las expectativas institucionales así como la continuidad social y cultural en el contexto y texto de la sociedad.

En el desarrollo de las tipologías desde el enfoque sociológico de Amitai Etzioni, "...el éxito de una organización depende en gran parte de su capacidad de control de los que participan en ella" (1965, pp.104-105). Al hacer énfasis especial en el desempeño de la función control dentro de la organización, se debe distribuir recompensas y sanciones según la actuación de sus miembros. La dispensación de parte de las recompensas por la organización sin considerar la actuación de los miembros es más común en los lugares menos modernos que en los más desarrollados.

Los medios de control en una organización se clasifican en tres categorías analíticas: física (poder físico), material (poder utilitario) y simbólica (poder normativo).

De ahí la incidencia de Etzioni de que las organizaciones, queden comprendidas en tres tipos (pp.105-108). 1) **Coercitivos**, el control se basa a través de medios coactivos la alienación de sus miembros se manifiesta comúnmente por castigos y amenazas (prisiones, instituciones correccionales tradicionales, asilos mentales y campos de prisioneros de guerra); 2) **utilitarias**, el medio de control se caracteriza por recompensas materiales y medios financieros, predominando principalmente el poder utilitario éste lo encontramos en organizaciones laborales tales como las fábricas, organizaciones profesionales (compañías de seguro, los bancos y el servicio civil), y las organizaciones militares en tiempos de paz; 3) **Normativas**, también denominadas **normativa social o social**, se caracteriza principalmente en el uso de los símbolos, como medio de control, esto es, el uso de la norma como sanción. Este poder normativo predomina en las escuelas Normales y universidades.

El uso de los medios con fines de control tiene diferenciadas consecuencias en términos de la naturaleza disciplinaria y cultural en que se manifieste y que no todo tipo de organización tiene un esquema predominante de control, esto es, existe un entrelazamiento de ambos y está determinada por la personalidad social y cultural de sus miembros.

Hoy día se tiene que reconocer que las organizaciones educativas recuperan en su contexto los esquemas normativos, pero es difícil colocar en su totalidad a las organizaciones modernas dentro del esquema de Etzioni.

Kantz y Kahn utilizan como criterio de clasificación las **funciones**, esto es., los factores de primer orden que describen la función genotípica de la organización y los factores de segundo orden, que se relacionan con las funciones fundamentales y/o actividades a las que se dedican las organizaciones. Se considera que la tipología de las organizaciones como función de primer orden es aquella que ejecuta como subsistema de la sociedad en general, las de segundo orden pueden reflejar aspectos específicos de la estructura, la naturaleza de las transacciones ambientales o intermas y otras propiedades organizacionales.

Desde **las funciones de primer orden o funciones genotípicas** (Kantz y Kahn, 1989, pp.127-128), se derivan cuatro tipos de organización:

1. **Las organizaciones productivas o económicas**, están dedicadas a crear riquezas y manufacturar bienes y servicios; incluyen la minería, la agricultura, la manufactura, el transporte y la comunicación al público en general, o pequeños subsistemas del mismo.
2. **Las organizaciones de mantenimiento**, están dedicadas a la socialización y adiestramiento de la gente para los puestos o papeles que ocupará en otras organizaciones y en la sociedad como un todo. Como la escuela y la iglesia son estructuras de mantenimiento de orden social, las actividades que ellas realizan ayudan a que la sociedad no se desintegre y son responsables de su integración normativa.
3. **Las estructuras de adaptación**, buscan crear nuevos conocimientos, elaboran y prueban teorías, dan soluciones a problemas. Las universidades, las escuelas Normales y los centros de investigación realizan esta función adaptativa para la sociedad como un todo.
4. **La función administrativa o política**, coordinar y controlar a la gente así como arbitrar entre subsistemas competidores. El estado Nacional y las oficinas de gobierno, los grupos de presión y los sindicatos son ejemplo de esta función.

- A) Organizaciones cuyos objetivos se limitan a la coexistencia de los miembros, a su actuación común y al contacto recíproco que esto exige. Los círculos de esparcimiento, clubes y otras asociaciones, cuyas características se derivan de su estructura democrática, la pertenencia al grupo de manera voluntaria y su estructura poco burocratizada.
- B) Organizaciones que tienen por objetivo actuar de una manera determinada sobre un grupo de personas que son admitidas para ese fin, al menos transitoriamente, en la organización. Organizaciones de este tipo son las escuelas Normales, hospitales, iglesias y prisiones. Aquí se pueden observar y diferenciar pequeños subgrupos los que participan voluntariamente o los que lo hacen forzado, los que actúan y sobre los que se actúa.
- C) Organizaciones que tiene por objetivo el logro de ciertos resultados o el logro de una determinada acción hacia fuera. Se vislumbran tres subgrupos: organizaciones en las que participan los integrantes sin esperar beneficio alguno; organizaciones cuyos objetivos se derivan de los intereses personales de sus miembros y las organizaciones que proporcionan ventajas personales a sus miembros no necesariamente relacionada con el objetivo de la organización.

Normalmente las organizaciones están integradas por subgrupos y se estructuran de acuerdo al grado de pertenencia de sus miembros.

Los intentos de clasificación tipológica fue una preocupación constante, se pretendía huir de los intentos anteriores en los que se usaba el sentido común, la perspectiva empírica o se atendía ámbitos y espacios parciales de la estructura de la organización. Los intentos fueron lineales y unidimensionales, aunque han ganado cierto prestigio y rigor no han validado criterios científicos. Habría que reconocer que existen organizaciones que se enmarcan en varios criterios de clasificación y tipologías, en las que se derivan diversas interpretaciones de su función en la sociedad.

Desde un enfoque multifacético, Mintzberg se basa sobre la forma en como las organizaciones se estructuran, para atender las contingencias a las que se enfrentan en el contexto externo. Considera los tipos (Hall, 1996, p.43) en relación a:

- Estructura simple: la supervisión es directa y el tamaño de la organización es pequeña (distribuidora de automóviles, colegios, nuevo gobierno, etc.).
- Burocracia mecánica: El trabajo es estandarizado, de gran tamaño, el medio ambiente es estable y el control es externo (sistema postal, aerolínea o una prisión).
- Burocracia profesional: El trabajo se estandariza por medio del entrenamiento profesional o artístico, el medio ambiente es estable, no hay control externo de la organización, aquí es importante la habilidad, competencia y conocimientos de los profesionales que actúan y trabajan al interior (universidad, bufete de abogados, centro médico, agencia de bienestar social entre otros).
- Forma divisional: cada división de la organización tiene su propia estructura, toma una de las formas de ya enlistadas de esta tipología (la universidad con muchos campus, grandes corporaciones o la economía socialista).
- Adhocracia: su ambiente es dinámico y desconocido, su estructura cambia en la medida de las exigencias y demandas de la realidad circundante (centros de investigación, organizaciones artísticas, agencias relacionadas con el espacio entre otras).

Este esquema complejo en que se desarrollan estos tipos de organizaciones, las contingencias a las que se enfrentan en el contexto social. La propuesta diseñada nulifica las tipologías vistas desde la empiria y el sentido común. Es un punto de apertura a estudios e investigaciones de las propias organizaciones en la sociedad.

Las diversas tipologías de las organizaciones, sus características más importantes: la función que cumple en la sociedad, los propósitos que pretende

alcanzar, el beneficio que recibe y la forma en como los superiores controlan y dan sentido al trabajo de los individuos. Las organizaciones poseen una estructura y una forma de trabajo diferente independientemente de su tipo y de las características que la constituyen como tal.

2.3 Características de las organizaciones

Las organizaciones independientemente del tipo que sean, tienen una dinámica natural y propia, son parte esencial de la sociedad, una sociedad organizacional. El mayor de los logros que se alcanzan en una sociedad se da principalmente porque hay grupos de personas implicados en esfuerzo y trabajo conjunto. Los individuos son incapaces de satisfacer todas sus necesidades y deseos por sí mismos, reconocen y llegan a la conclusión de que juntos pueden lograr más que ninguno de ellos de manera aislada.

Las organizaciones pequeñas o grandes tienen características que las distinguen y que las hacen diferentes unas de otras. ¿Por qué y para qué existen las organizaciones?

Las organizaciones son sistemas abiertos, esto es, tienen múltiples relaciones con el medio ambiente. Posee dinamismo por medio del cual puede alcanzar las metas surgidas del medio, superar y dar solución a esas metas y orientarse positivamente a otros fines, modificando su ambiente interno y el medio que lo contiene. Un sistema social es una estructuración de acontecimientos o sucesos más que de partes físicas y, por consiguiente, no tiene una estructura separada de su funcionamiento. En este sentido la comparación metafórica pierde sentido, porque ha sido reemplazado por comparaciones más sutiles, pero igualmente engañosa entre funcionamiento biológico y funcionamiento social de la cual se derivó los estudios de Bertalanffy.

Las organizaciones son un sistema con múltiples propósitos o funciones necesarias para integrar y coordinar su intercambio constante de información con su medio, que le sirve para lograr su funcionalidad en un proceso de adaptación y consolidación a los requerimientos del medio. Tiene la particularidad de alcanzar

sus propósitos y objetivos por diversos procedimientos, sin que posea los elementos iniciales para alcanzarlos. Estos sistemas son estables debido a su gran adaptabilidad, al recibir información de los resultados de su operatividad responden con conductas consecuentes y positivas con la información recibido, manteniendo en todo momento un estado permanente y constante ante las respuestas del medio ambiente que le rodea.

Las organizaciones conllevan muchos subsistemas en interacción dinámica con otros, en lugar de analizar el fenómeno organizacional en términos de la conducta de cada individuo, cada vez es más importante analizar la conducta de cada subsistema, sea por que éstos se consideran en términos de coaliciones, grupos, roles o cualquier otro elemento conceptual. Las organizaciones procesan o transforman el insumo energético, las actividades relacionadas con el procesamiento interno de las organizaciones ya sean públicas o privadas educativas o no han sido denominadas subsistemas técnicos o de producción, de apoyo, de mantenimiento, de adaptación y gerenciales.

Los subsistemas técnicos, están dedicadas al procesamiento, a la transformación de la información cuyos ciclos de actividad comprenden las funciones principales del sistema. La común es clarificar la función de la organización de acuerdo a su proceso de productivo principal; por ejemplo las instituciones de educación superior, su función es la instrucción y la producción de conocimiento. Los subsistemas de apoyo, están encargados de las transacciones y relaciones con el medio ambiente, la función institucional de relacionar el sistema con éste, implica una tarea del estrato superior de la organización por ejemplo: la junta directiva o los directivos de la institución educativa, se encargaría de esta función al exterior. Los subsistemas de mantenimiento, están referidos principalmente al equipo que permite realizar el trabajo, el equipo depende de la conducta humana adaptada a las pautas de la organización, vislumbrar el tejido de relaciones humanas con la tarea diaria, vincular a las personas con el funcionamiento dinámico de la organización. Los individuos pueden desempeñar múltiples papeles de producción como de mantenimiento por ejemplo: un profesor que imparte su cátedra asciende a un

puesto ejecutivo (coordinador académico, pedagogo, entre otros), obtiene prestigio y aumento salarial, pero hay otros que pasan de un papel a otro, esto es, no ascienden de puesto. Los subsistemas de adaptación, implican asegurar la supervivencia de la organización en un ambiente externo cambiante y globalizado y los subsistemas gerenciales en las organizaciones modernas actúan sobre las actividades organizadas para controlar, coordinar y dirigir a los subsistemas con las cuales está constituido.

Los subsistemas son interdependientes, los cambios que se manifiestan en uno de ellos, probablemente influya en la conducta de los demás y si alguno falla, la organización en su totalidad fallará.

“La organización existe en un conjunto de medios dinámicos conformados por un sinnúmero de otros sistemas, más grandes, algunos otros más pequeños que la organización los medios le hacen exigencias y le imponen limitaciones... y a sus subsistemas de forma diversa. El funcionamiento total...no se puede extender, por consiguiente, sin consideración explícita de estas exigencias y limitaciones ambientales...” (Schein, 1982, p.211). El medio ambiente, explícitamente la sociedad está constituida por diversas organizaciones tales como: la iglesia, la familia, la escuela entre otros, que se influyen unos con otros, algunos triunfan otros perecen, cada uno vive las exigencias de un mundo contemporáneo y diverso. Por ejemplo, el Sistema Educativo Mexicano está constituido por diversos elementos: instituciones educativas, planes y programas, legislación educativa, estructura e infraestructura, que se ven influenciados por las políticas educativas nacionales e internacionales.

En la escuela como sistema confluyen tres niveles de ambiente o comunidad: la comunidad nacional, la comunidad municipal y el ambiente cercano o local (contexto inmediato al contexto escolar). La interrelación de estos tres niveles refleja el papel cultural de la comunidad, que se incorpora directamente a la cultura particular de la vida escolar. Este gran sistema de una u otra forma se entrelaza con la vida interna de la organización escolar.

Las organizaciones al considerarse sistemas sociales las relaciones que se establecen y mantienen los individuos y los grupos informales al interior crean

diversas expectativas de logro sobre los comportamientos individuales. La gente es un recurso importante y común en la organización, cada persona es diferente, cada una tiene sus propias percepciones, personalidad, experiencias de la vida, tiene diferentes capacidades y habilidades para aprender, conducir sus emociones y frustraciones. Las relaciones que mantienen los individuos y los grupos crean diversas expectativas sobre el comportamiento individual.

Algunos integrantes de la organización cumplirán papeles de líder, otros de seguidores, los mandos intermedios desempeñarán ambos papeles. Las organizaciones cuentan con sistemas de autoridad, jerarquía y poder, las personas dependiendo del papel que desempeñen, tiene distintas necesidades en relación con cada subsistema. Los pequeños grupos que existen internamente causan fuertes impactos positivos o negativos sobre el comportamiento individual y el desempeño de la organización.

“Los enlaces múltiples entre las organizaciones y sus medios dificultan la especificación clara de los límites de una determinada organización...” (Schein, 1982, p.211). Las organizaciones son instrumentos importantes y vitales de cualquier sociedad. Proporcionan bienes y servicios, que satisfacen necesidades inmediatas y mediatas de los individuos, y por otra recrean y crean el ambiente propicio en el cual se pasa la vida propia. Por ejemplo, en las organizaciones educativas el enlace es múltiple, se tiene que definir a través de redes de intercambio, para comprender la lógica de generación y construcción de conocimiento, de consolidación de la cultura que las distingue una de otra y la responsabilidad social, que las caracteriza con la sociedad.

Las organizaciones crean su propia cultura, tradiciones, costumbres, tabúes, leyes y normas. El clima organizacional se refleja a través de las normas y los valores del sistema formal y las formas en que se reinterpreta y comprende el sistema informal, esto es, las relaciones intersubjetivas de los miembros estables de cada parte integrante de la organización. El clima también refleja las historias, la lucha de poderes internas y externas, los conflictos, los tipos de gentes que se mueven al interior, los intereses personales, los imaginarios y los deseos, los procesos legales y los procesos laborales, la estructura física, las relaciones de

autoridad y las relaciones de comunicación entre los integrantes de la organización.

Las organizaciones son sistemas abiertos, pero también instrumentos sociales que han sido ideados para que la sociedad, o parte de ella, obtenga cosas que no se podían obtener en lo absoluto sin ésta. Son los elementos intermedios entre los deseos y su satisfacción y son necesarias para que éstas sean satisfechas. Las organizaciones (Litterer, 1991, p.10) deben alcanzar el estadio que llamamos "organizado", es decir, que las fuerzas personales de sus miembros se unan y culminen en algo que individualmente no podrían lograr.

Las organizaciones no dependen de determinados individuos, tienen vida y existencia propias. Por ejemplo, si se analiza lo que sucede cuando una persona sale de la organización, de la empresa o escuela y otra la sustituye, se observa que el nuevo miembro hace casi exactamente lo mismo que su predecesor, el comportamiento del nuevo empleado lo determina necesariamente el puesto que ocupa en la organización y la relación con los otros. Dicho de otra manera las organizaciones están constituidas por diversos individuos cuyas actividades y relaciones con otros miembros son bastante estables y regulares y quedan determinadas por la propia organización.

Las organizaciones son ideadas por el hombre para lograr algún fin deseado. Tienen necesidades propias, es deseable porque es útil a la sociedad, pero dependen de múltiples factores inciertos difíciles de controlar, los males a menudo tiene efectos nocivos no deseables. En ocasiones el hombre no sabe si es mejor vivir sin organizaciones o con la ayuda de éstas.

La organización con su multiplicidad de características es parte esencial de la sociedad. Esta multiplicidad nos lleva a plantear la necesidad de visualizar a la escuela como una organización.

2.4 La escuela como organización

El conjunto de profesores en una escuela, con variadas tareas y funciones, con diferentes niveles jerárquicos, con una gran variedad de status forman parte

esencial de la organización, con una preocupación colectiva; mejorar los niveles de vida y de que se lleven a cabo las metas.

Hablar de la escuela como organización significa que en ella se distinguen los atributos y componentes que se le han asignado a las organizaciones. Existen:

- Fines y propósitos, que orientan la actividad educativa.
- Grupos de profesores con relaciones interpersonales ordenadas
- Se busca la eficacia y racionalidad en todo momento
- Realización de las funciones y tareas para el logro de los fines determinados.
- El respeto a la norma y políticas educativas.

Es la organización donde se desarrolla el trabajo de los profesores y alumnos y el lugar que sirve de marco adecuado para ambiente propicio y favorecedor de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

En este sentido, entra como organización en muchas de las clasificaciones tipológicas analizadas. Se contempla como una organización de mantenimiento de patrones desde Parsons, porque busca la continuidad social mediante las actividades educativas.

Si, se atiende a sus objetivos y estructura es una organización de **mantenimiento**, es decir, dedicada a la socialización y adiestramiento de la gente para los puestos o papeles que ocupará en otras organizaciones y en la sociedad **y de adaptación**, busca crear nuevos conocimientos y probar teorías (Kantz y Khan).

Es una organización que persigue incidir en un grupo de personas que son admitidas transitoriamente en ellas para ese fin, (Mayntz) y, a la vez, como señalaron Blau y Scott una organización de servicio, cuya función básica es servir a sus beneficiarios.

La escuela tiene otras connotaciones que la distinguen de otro tipo de organizaciones. Su particularidad deviene de sus características como realidad social, como una comunidad de aprendizaje y como organización. Como realidad social es un sistema abierto al entorno social, económico y cultural que la invita a sintetizar los problemas que se generen en el exterior y que obliga a considerar la

normatividad que la ampara, la estructura administrativa en que se encuadra, las oportunidades que le ofrece el entorno, las actitudes y los valores que la sociedad demanda en materia educativa, las características esenciales que definen el servicio que ofrece y de la estructura organizacional que la consolida, como organización.

Es el espacio donde se intenta proporcionar educación organizada intencionalmente, con un carácter formal o informal (Antúnez, 1997, p.16). Está conformada por diversos elementos, que constituyen las variables principales interrelacionadas adecuadamente, para posibilitar un mejor servicio a los estudiantes y profesores. Los elementos fundamentales que la constituyen: objetivos, recursos, estructura, tecnología, cultura y el entorno.

La escuela se diferencia de las organizaciones industriales, comerciales y militares, porque tiene una naturaleza y características que la distinguen de otro tipo de organizaciones. Plantea variados propósitos por alcanzar, se le pide que proporcione instrucción, fortalezca habilidades y competencias en los alumnos, que sea capaz de proporcionar determinados valores y de que los alumnos interioricen una diversidad de normas de conducta, de fomentar actitudes positivas, que se relacione adecuadamente con su entorno, que sea autónomo, que se gobierne y que de respuesta a las exigencias educativas de la sociedad. Pocas organizaciones tienen tantos propósitos y objetivos que cumplir, como la escuela.

Su especificidad como organización es distintiva, porque las personas que la constituyen son variadas; padres de familia, profesores, alumnos, directivos, personal administrativo. Lo que produce una alta diversidad de comportamientos, de creencias, tradiciones y costumbres. Al interior existe una multiplicidad de modelos y estrategias de enseñanza resultado de su aproximación y relación con otras instituciones educativas del contexto inmediato y cambiante.

Los rasgos característicos que se pueden mencionar como más específicos y relevantes son los siguientes:

- La labor de los profesionales de la educación abarca campos múltiples que deben desarrollar en una organización donde la división del trabajo es

problemática. La división de las tareas es poco atractivo, porque los profesores son reticentes a la división de tareas educativas (1997, p. 24).

- Es una organización que administra una diversidad de recursos, sufre de una falta de tiempo en la realización de sus tareas cotidianas. El tiempo es escaso.
- La debilidad y vulnerabilidad de la organización, la escuela es un sistema abierto y obedece a la influencia del medio interno y externo y es susceptible a los cambios radicales del medio ambiente participando del flujo de relaciones con otras instituciones y con la realidad cultural, económica, social y política educativa que se imponga (Gairín, 1996, p.104).
- Tiene un carácter débilmente articulado y una autonomía limitada.
- Se considera un sistema cerrado frente al entorno
- Tiene un sistema de control apoyado en políticas educativas, leyes y planes de estudio.

Las escuelas son organizaciones complejas porque interactúan profesores, alumnos, padres de familia, administrativos y directivos. Esta complejidad se deriva en el sentido de que están atravesadas por diversas instituciones que determinan verticalmente los diversos aspectos de la interacción social que al interior se establecen.

En esta convergencia las instituciones son cuerpos normativos jurídico-culturales, compuestos de ideas, valores, reglas, creencias, leyes que determinan las formas de intercambio social en el contexto de la escuela (Schvarstein, 1995, p.26). Es un nivel, es una parte de la realidad social, que la define cuando está establecido.

Es un principio cultural que expresa cierta cota de poder social. Se refiere a las normas-valor que adquieren fuerza en la escuela, expresa la posibilidad de lo grupal o colectivo para regular el comportamiento individual, tienen una gran potencia reguladora de las conductas (Lidia Fernández, 1994, p.10), un alto nivel de significación para la vida interna. Las normas se concretizan en leyes que

tiene un gran alcance y penetración en la vida de los actores educativos, por ejemplo la institución educación define roles institucionales de maestros y alumnos en este caso, pero además prescribe modos instituidos de su desempeño en el contexto escolar.

La escuela como organización es el sentido material, la infraestructura el lugar donde aquéllas descansan y materializan, y desde este espacio tiene efectos positivos y negativos sobre los actores educativos. Es un espacio donde interactúan profesores y alumnos, tiene un carácter de construcción social, donde se concretizan e imponen al interior diversos valores y reglas, que las hacen diferentes unas de otras, y que desde esta plataforma materializan y concretizan la realidad social de su contexto.

Reina en su interior el orden simbólico, se impone el orden de los signos, se entra a un mundo de significados y perspectivas de los actores educativos que interactúan en su interior, se perciben roles, formas de ser y hacer.

Estos, conforman grupos de profesores y de alumnos que poseen intereses e intencionalidades propios desde donde perciben, evalúan, juzgan y, en función de ello actúan. El grupo es el que permite desde lo ontológico, que el ser se ponga en movimiento en una tarea educativa en común. Se derivan diversas vinculaciones y tareas comunes entre los integrantes, que los movilizan a través de los diversos niveles jerárquicos. En este proceso de interacción está la cultura, que regula la conducta interna y formas de ser.

En el contexto interno de la escuela, existen valores formulados e internalizados y lo que parece interesante es la influencia directa que ejercen estos valores sobre los alumnos y profesores (Enriquez, 2002, pp.76-77), éstos también juegan a ser modelos de socialización en el centro del sistema cultural de la escuela y en este contexto ocupan un rol determinado, que regulan las relaciones en el proceso de socialización en el ámbito escolar.

En la escuela, la cultura es el adhesivo social que mantiene unidos a los diversos actores. Es un plano poco visible, la cultura es un reflejo de los valores que se comparten, que tienden a perdurar a lo largo del tiempo y ofrecen mayor resistencia al cambio, y que de un modo u otro afectan el servicio educativo que

ofrecen, desde lo visible, la cultura representa las normas de conducta aceptadas por actores educativos. Está más abierta al cambio e influye en otros niveles de la escuela de manera permanente. Si ésta valora positivamente la calidad del trabajo académico, es muy probable que los profesores hagan suya la conducta de atender con mayor eficacia y compromiso las necesidades educativas y de orientación de los alumnos y mejorar con ello la calidad de la educación y la identidad organizativa

La cultura organizativa en la escuela puede ser vista desde distintas maneras o del modo “así decimos las cosas aquí”. Muchas veces se rompe la cultura de una escuela, cuando se rompen sus reglas tácitas. Las reglas, rituales, costumbres, ceremonias, mitos, símbolos e historias de vida, constituyen facetas de la cultura que impera en la escuela. A través de estas facetas se describe cómo son las cosas y actúan como una pantalla o lente fotográfico a través del cual se ve el mundo interno de las escuelas (Hargreaves, 2000, p.165).

Los rituales y las ceremonias son sucesos o actividades recurrentes que reflejan aspectos subyacentes de la cultura, la ceremonia del “día de las madres” en la escuelas, ya sean modestas o elaboradas pueden señalar la importancia del lugar que ocupan los miembros. Al interior se tiene un sistema simbólico, esto es, se define la forma de relación que se puede tener unos con otros, a través del lenguaje o imágenes que funcionan como marcas y que refuerzan la identidad de los integrantes de la escuela como organización.

El lenguaje componente simbólico, puede tener varios propósitos relevantes de la cultura en la escuela, esto es, el simple hecho de que algunos conozcan el lenguaje y algunos no, indica quiénes están dentro y quiénes no, éste al interior nos ofrece información de cómo las personas perciben a los demás. En la escuela también se experimentan cambios y se ven influenciadas por fuerzas económicas y políticas externas y por los cambios que se llevan a cabo en las políticas educativas. Estos cambios que experimenta la sociedad necesariamente también plantean cambios: en la cultura de la escuela, el aprendizaje, el desarrollo tecnológico, la gestión organizativa, el rol cambiante de los actores y el comportamiento de los actores.

El planteamiento cultural, permite apreciar los rasgos más característicos y esenciales de la escuela en su cotidianeidad. Todas estas singulares diferencias hacen que las organizaciones escolares sean consideradas especiales, sin que ello signifique una negación de las escuelas como organizaciones.

Se reconoce al contexto organizativo como un elemento sustancial de la acción educativa por cuanto en él se encuentran los elementos potenciadores esenciales de la eficacia en la tarea educativa de la escuela. Considerar a la escuela como una totalidad, para el buen desarrollo y poder visualizarla, como una organización que aprende, una escuela que aprende

3. LAS ORGANIZACIONES DEL SIGLO XXI

Las organizaciones nacen y se desarrollan a lo largo de su existencia, constituyen sistemas compuestos de diversos elementos que interactúan entre sí y con el medio que les rodea, en un sentido evolutivo que las hace susceptibles de transformarse mediante sucesivos y constantes cambios.

La situación de las organizaciones y de las organizaciones educativas suelen ser diferentes en un mismo contexto. La incidencia directa que tiene el entorno, la manera especial como se relacionan sus componentes, la acción diferenciada de sus miembros, la forma en como se aplica el proceso organizativo, la propia historia institucional y sus inquietudes en relación a la mejora, configuran grandes diferencias y dan una personalidad única y particular a cada organización.

Las organizaciones que aprenden, las escuelas que aprenden, apuntan, hoy en día y desde el punto de vista organizativo a un ideal de desarrollo y a una alternativa a enfoques que se centran en el cambio interno y externo. A pesar de que es ahora cuando empieza a generalizarse esta idea, es punta de lanza de la teoría organizativa desde mediados de los años 80. Necesariamente empieza en las organizaciones con carácter empresarial fundamentalmente en el mundo anglosajón y en Japón y se trasvasa otro tipo de organizaciones de servicios y entre ellas las educativas.

Las organizaciones de servicio se dedican a promover el aprendizaje en los actores que la integran y aspiran a inculcar el deseo por el conocimiento y la capacidad de aprender de manera continua. No deja de sorprender, sin embargo, oír hablar de la escuela que aprende, cuando lo más común es hablar y escuchar de la escuela que enseña. Lo que descubre esta metáfora, es que las normas, las reglas, las actividades, las rutinas y los procedimientos con que funcionan los centros educativos se vuelven obsoletos con el tiempo y que la escuela debe tener

la capacidad suficiente de adaptación a los cambios vertiginosos del entorno social y económico.

3.1 Organizaciones que aprenden. La nueva metáfora

El enlace paralelo y biyectivo de la sociedad de la información y la sociedad del conocimiento han puesto de manifiesto la necesidad de ampliar y mejorar el capital intelectual, para potenciar las ventajas competitivas de las organizaciones modernas, éstas son un fenómeno complejo que puede comprenderse e interpretarse desde diversos enfoques y sentidos. En múltiples ocasiones se piensa a las organizaciones como máquinas diseñadas para obtener resultados y cumplir con diversos propósitos que operan fluida y eficazmente. Muchas veces se ven como sistemas racionales e instrumentos para el logro de los fines específicos, que se implementan y se imponen.

¿Cómo son las organizaciones en el siglo XXI? ¿Pueden las organizaciones aprender? ¿Si las organizaciones aprenden, que entender por ello? ¿Cómo definir las? ¿Cómo reconocerlas y a través de que interpretarlas y comprenderlas? ¿Cuándo una organización aprende? ¿La escuela como organización puede aprender? La construcción de un marco conceptual y epistemológico sobre cualquier área del conocimiento, de la ciencia, del saber o del acontecer del ser humano, muchas y variadas veces se echa mano de conceptos definiciones y postulados de quienes se han dedicado a desentrañar y estudiar las relaciones que existen entre el ser humano y su contexto social. Específicamente escudriñar y descubrir que pasa actualmente con las organizaciones hoy día es una tarea compleja. La sociedad plantea nuevos retos cada día y en el que el conocimiento es un factor clave, la respuesta de la organización que aprende es ser más competitivo.

La adaptación de las organizaciones en las nuevas exigencias conlleva la idea de que como sistema social y sus múltiples relaciones interpersonales complejas implican un aprendizaje constante entre sus integrantes, “los sujetos de aprendizaje”, deben de aprender a manejar y procesar la información del contexto

social, aprender a transformarla en conocimiento, para poder sobrevivir y competir y dar respuesta a las demandas de una sociedad en constante cambio. La capacidad de aprendizaje tanto individual como colectivo dice Tunnermann (2003, p. 185) constituye uno de los factores esenciales para la adaptación activa y crítica a las nuevas condiciones mundiales. Las organizaciones deben ser inteligentes, capaces de aprender y, con ello expandir sus posibilidades de crecimiento.

Las organizaciones que aprenden, poseen información y conocimiento, están preparadas para sostener su crecimiento y desarrollo en un medio ambiente dinámico. Al comprender y percibir su entorno con capaces de prepararse con oportunidad y adaptarse, poseen la destreza, habilidad y competencias de sus miembros y que en cualquier momento pueden dedicarse al aprendizaje e innovación continuo y permanente. Este tipo de organizaciones "...son capaces de integrar eficazmente la percepción, la creación de conocimiento y la toma de decisiones" (Chun Wei Choo, 1999, p.5).

Las organizaciones que recobran importancia y relevancia en el futuro inmediato y mediano dice Peter Senge son donde "...la gente expande continuamente su aptitud para crear los resultados que desea, donde se cultivan nuevos y expansivos patrones de pensamiento, donde la aspiración colectiva queda en libertad, y donde la gente continuamente aprende a aprender en conjunto". (2005, p.11). En el proceso de aprendizaje sólo puede producirse en las personas. Cuando se abandona la ilusión y la idea de que el mundo está compuesto por fuerzas separadas y desconectadas se puede construir una organización inteligente.

Las organizaciones inteligentes, que aprenden a aprender son posibles, porque en el fondo todos y cada uno de los miembros son aprendices, porque aprender no sólo forma parte de la naturaleza de los hombres, como sujetos pensantes, sino que les gusta y aprenden día con día de las experiencias cotidianas, de las formas de vida, de las relaciones interpersonales con los otros, de los fracasos y éxitos. Nadie les tiene que enseñar a aprender, es simplemente querer hacerlo.

Las organizaciones y las escuelas sólo aprenden a través de los individuos que aprenden y que la conforman. El aprendizaje de cada uno de los individuos no garantiza el aprendizaje de la organización, pero en este sentido no hay aprendizaje organizacional sin el aprendizaje individual de cada uno de los sujetos que la constituyen.

Por ejemplo, en el proceso de aprendizaje y trabajo en la organización los trabajadores llegan a decir - en algunos momentos la mayoría hemos trabajado en equipo, las experiencias son múltiples y diversas, el clima de trabajo en momentos se toma agobiante y tenso, pero en otras con logros y éxito, cada uno experimenta una sensación de aprendizaje y de que el trabajo en lo colectivo nos enseña a integrarnos en los momentos de incertidumbre -. En el sentido sistémico, acción y retroacción. Una organización con auténtica capacidad de aprendizaje y creatividad, a diferencia de las tradicionales y autoritarias, se basa en el cumplimiento, dominio y desarrollo de cinco disciplinas básicas (2005, pp.15-21). Estas convergen para innovar las organizaciones inteligentes, es cierto que cada una se desarrolla por separado, pero ninguna de manera aislada sin tener contacto con la otra, es simplemente un conjunto vital de elementos, para la construcción de organizaciones con auténtica capacidad de aprendizaje.

- Pensamiento sistémico. Poseer una visión global y de la interrelación de sus partes, para que los patrones de comportamiento resulten claros.
- Dominio Personal. Permite aclarar y ahondar continuamente la visión personal, concentrar las energías, desarrollar paciencia, realizar conexiones entre aprendizaje personal y aprendizaje organizacional, los compromisos son recíprocos entre individuos y organización, el espíritu especial de la organización está constituida por individuos capaces de aprender.
- Modelos mentales. Se refiere a los supuestos hondamente arraigados, generalizaciones e imágenes que influyen en el modo de pensar, comprender y actuar, es decir, son mapas mentales. Esta disciplina apunta a sacar a la superficie y hacer consciente los modelos internos, para hacerlos conscientes a la realidad que se vive y someterlas a un

riguroso escrutinio a favor de los objetivos que se pretenden alcanzar. Corresponden a las teorías de la acción.

- Construcción de una visión compartida. Se refiere a la construcción de una visión de futuro compartida y estimulante para los miembros de la organización y de la escuela.
- Aprendizaje en equipo. Comienza con desarrollar la creatividad, la flexibilidad y el diálogo al interior de los equipos, esto resulta fundamental para determinar el grado y el nivel de aprendizaje de la organización y de la escuela, éstas son sus células unidas y fundamentales. Implica aprender a reconocer los patrones de interacción que erosionan el aprendizaje en equipo; los patrones de defensa a menudo están profundamente enraizados y estorban el funcionamiento de un equipo en el contexto de la organización.

Una vez potenciadas estas disciplinas, la organización está en condiciones de potenciar el aprendizaje individual y colectivo, y administrar el conocimiento entre sus miembros, en función de la estrategia de la organización.

En esta misma línea una organización que aprende tiene una competencia nueva; que le capacita para (aprendiendo colegiadamente de la experiencia pasada y presente) procesar la información, corregir errores y resolver sus problemas de un modo creativo o transformador” (Bolívar, 2000, p.22). Se optimiza el potencial formativo de los procesos que tiene lugar en el seno interno de la organización, adquiere en todos los sentidos una actitud cualificadora, para los que trabajan al interior de ésta, al tiempo que está atenta a lo que sucede y responder a las exigencias, demandas y cambios del contexto externo.

Las organizaciones exitosas, las que están dispuestas a aprender deben tener la capacidad para generar nuevos conocimientos, diseminarlos entre sus miembros y materializarlos en los servicios y sistemas. En una organización que aprende “...la creación de nuevo conocimiento no consiste sólo en aprender de otros o adquirirlo del exterior. El conocimiento debe construirse por sí mismo...” (Nonaka y Takeuchi, 1999, p. 9), donde se demanda una interacción intensiva,

constante y laboriosa entre sus miembros. El conocimiento nuevo no puede ser creado sin la intensa interacción del contexto exterior e interior de la organización. Lo que se aprende de otros, y de las habilidades y competencias compartidas deben volverse internas, propias en el sentido de poder reformarse, modificarse y mejorarse, para que se ajusten a la imagen e identidad propia de la organización.

La organización que aprende es un lugar en la que crear conocimiento no es una actividad especial es una forma de comportarse, incluso de ser, en la que todas las personas que la integran son capital intelectual, porque todos aprenden de sí mismos, de los otros, de sus experiencias, de los diálogos y del trabajo compartido.

El aprendizaje desde el enfoque de Nonaka y Takeuchi parte de la experiencia directa de los individuos con el medio que le rodea, esto es, ensayo y error; cuerpo y mente a diferencia de Peter Senge, que desde el "pensamiento sistémico", recupera la forma de pensar en un todo, como un cuerpo de conocimientos articulados no en las partes aisladas, en un sentido de ausencia del todo. Y es éste, quien sienta las bases de la organización que aprende. La organización cambia porque conoce y aprende.

Las organizaciones en el sentido de adoptar una nueva metáfora dicen Rubinstein y Firstenberg (2001, pp.1-2) las transformará en una organización que aprende o pensante. Esta florece sobre la base de un comportamiento dedicado y comprometido, que viene de percepciones compartidas, metas comunes, el compromiso de adecuarse a los objetivos de los integrantes de la organización y el esfuerzo incesante en pro del perfeccionamiento. La organización que aprende o pensante equilibra el caos y el orden ante los errores, como una oportunidad de aprender constantemente. Esta es capaz de adaptarse y responder al medio que le rodea, enfrenta en todo momento la incertidumbre a través de preguntas y respuestas planeadas y no planeadas del futuro inmediato. En esta, se difunden los errores, las equivocaciones, los integrantes deben ser capaces de liberarse y de celebrar. Aquí es necesario compartir la información y el conocimiento, para que se convierta en parte de la memoria colectiva y la esencia del trabajo y percepciones compartidas. Se establece un ambiente donde los sujetos tienen

oportunidad de transformar las formas de trabajo de la organización, para la mejora en un mundo en constante cambio.

Desde este enfoque se reconoce la organización como un organismo viviente, esto es, la metáfora del cuerpo, porque este puede responder a la incertidumbre del tiempo y adaptarse. Así como el ser humano es un organismo que siente, capaz de juzgar, discernir, percibir, tomar decisiones y adaptarse a las circunstancias del medio. La analogía entre la organización y los seres humanos comienza con la mente, porque es a través de ésta donde comienza el éxito.

En el contexto de las organizaciones que aprenden, ¿cómo sabrán los directivos cuando sus organizaciones y empresas han llegado a ser una organización que aprende? ¿Qué cambios concretos en comportamiento se necesitan?

Una organización que aprende tiene la habilidad de crear, adquirir y transferir conocimiento y de modificar su comportamiento para reflejar nuevas percepciones y conocimientos. Muchas organizaciones han llegado a crear o adquirir conocimiento, pero han sido menos exitosas al aplicarlos a sus actividades.

La organización y la escuela no sólo generan nuevas formas de pensar, sino que aplica el nuevo conocimiento, para que el trabajo se haga y se realice de manera adecuada. La organización que aprende no es un producto terminado, está en constante cambio y transformación, en relación al medio ambiente que le rodea.

Este tipo de organizaciones son hábiles en cinco actividades, Garvin (1993, pp. 58-78):

1. Resolución de problemas: Esta actividad se basa principalmente en la filosofía y métodos del movimiento de calidad total. Se insiste en datos y no se permite asumir nada, se utiliza la estadística como herramienta y a los empleados se les ayuda a fortalecer sus habilidades y competencias.
2. Experimentación: Incluye la búsqueda sistemática para probar nuevos conocimientos y su comprobación. Está motivada por oportunidades y posibilidades de expansión, lo puede llevar por experimento o por proyecto de demostración que incluya un cambio total de la calidad.

3. Aprender de las experiencias del pasado: La organización debe repasar sus éxitos y fracasos, examinarlos sistemáticamente y anotar las lecciones aprendidas de una forma que sea fácilmente accesible para los empleados. El conocimiento que se obtiene de los errores del pasado, es fundamental para obtener el éxito.
4. Aprender de los demás: No todo el aprendizaje proviene de la reflexión y al autoanálisis. Se aprende de los empleados, de los usuarios. Las organizaciones que aprenden deben cultivar el arte de escuchar atentamente a sus empleados y a los clientes.
5. Transmisión del conocimiento: Para que el aprendizaje sea algo más que un aspecto localizado en un departamento o grupo, el conocimiento debe extenderse con rapidez y eficacia a lo largo de toda la organización. Las ideas producen su máximo impacto cuando son compartidas por muchos, en lugar de ser conocidas por sólo unos pocos. Esto se puede lograr a través de informes, visitas, videos, entre otros.

Es aquella donde existe el clima y los procesos que permiten a todos sus miembros a aprender conscientemente de su trabajo, que es capaz de trasladar ese aprendizaje donde se necesita y se asegura de que sea utilizado por la organización para transformarse constantemente. Es un sistema social, que como la organización y la escuela, cuyos miembros han aprendido procesos comunes y conscientes (Teare y Dealtry, 2002, p.157) para, de una forma continua:

1. Generar, retener y apoyar el aprendizaje individual y colectivo, para de ese modo, mejorar la ejecución y funcionamiento del sistema organizativo de forma relevante para alumnos y profesores.
2. Guiar y mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje

Si bien existe una diversidad de interpretaciones de lo que significa ser una organización capaz de aprender, detrás de todas ellas existen diversos factores comunes y semejantes, que son susceptibles y consustanciales al término.

La capacidad de generar cambios y resultados deseados, porque el aprender no significa solamente adquirir conocimientos, sino ser capaz de transformarse en razón de éstos. El desarrollo de las personas y grupos que la constituyen a través de ese conocimiento generado, la organización que aprende requiere del desarrollo, habilidades, competencias y actitudes de sus integrantes y en este sentido el clima de aprendizaje organizacional es esencial.

Una organización que aprende, es aquella que facilita el aprendizaje a sus integrantes y conforme va avanzando se transforma a sí misma. Es capaz de tejer de manera permanente la habilidad de cambiar la esencia de su carácter. Tiene valores, políticas, programas, proyectos y una estructura que apoyan y aceleran el aprendizaje. Se convierte en un emblema de estatus que las organizaciones y las escuelas consideran codiciado.

Este planteamiento teórico y filosófico plantea un acercamiento a un tramo del camino para hacer de la escuela y de la escuela Normal una organización inteligente, una organización que aprende. Cada uno de los profesores sueña con su escuela cómo será en el futuro y cuáles serán sus logros. En la elaboración del proyecto ideal, no sólo intervienen los conocimientos tácitos y explícitos logrados, sino todos aquellos deseos, intuiciones que los actores escolares tienen de la escuela. En la medida que la escuela cambie en la realización y logro de su ideal, también sus miembros se desarrollan en la búsqueda del éxito.

El producir conocimiento es un elemento clave de cambio y un factor fundamental de producción en las nuevas organizaciones.

3.2 Características de las Organizaciones que Aprenden. Exigencias concretas del siglo XXI

Ambiciosa es la tarea de vislumbrar y abordar los planteamientos que caracterizan a una organización que aprende. El conocimiento y el análisis se abren y se discuten, porque el transformar una organización, una escuela como organización en una organización que aprende y caracterizarla es una tarea compleja.

Una organización que aprende cuenta con el empuje y el apoyo de sus integrantes, para la mejora de su desempeño. Aprende de las experiencias del pasado y del presente, de los fracasos, de los éxitos de los usuarios, de las interacciones internas de la organización y de las interacciones con otras empresas. En este tipo de organizaciones la innovación y el cambio exitoso no son sucesos con un inicio y final bien definidos en sí mismos, éstos no son improvisados sino que forman parte de la vida organizacional. Esta forma de vida, ayuda a evitar la inercia organizacional.

Hoy día, el entorno de una organización es complejo y dinámico, el aprendizaje de calidad exige exploración y experimentación constante del entorno. A través del cambio y de la innovación continua una organización que aprende crea en todo momento una ventaja competitiva sostenible en el contexto en el que se desarrolla. Entonces, esto permite visualizar sus características que las distinguen de aquellas tradicionales y lineales.

Una de las características es el **liderazgo compartido**, la organización enfrenta diversos desafíos significativos de adaptación, como resultado los líderes deben manejar el proceso de cambio de manera que facilite el éxito, el cual requiere algo más, que una solución bien diseñada. Necesita un proceso eficaz para la aplicación de soluciones y el compromiso de todas las personas que integran la organización educativa, requiere de la participación colectiva del los miembros que la constituyen.

La Cultura de la innovación, va entrelazada con el liderazgo compartido, los procesos de innovación se convierten en una rutina, son parte del trabajo cotidiano de la organización. Esta es la labor medular, la parte central en el que implica la atención constante de los trabajadores, no es un suceso poco frecuente y especial, es especial porque es la esencia de ésta. El liderazgo está plenamente ligado a la innovación, en el sentido de que, en el momento que se les confiere autoridad a los sujetos, éstos siempre buscan las mejores formas para satisfacer las demandas de los clientes.

Las organizaciones que aprenden generan una sensación de comunidad y confianza, todos trabajan en equipo y en conjunto, la colectividad les lleva al éxito

continuo. Se trabaja en sentido como dicen Escorsa Castells y Valls Pasola (2005, p.26) se trabaja en sentido de que la actividad es compleja, diversificada, con muchos componentes en interacción, que actúan como fuentes de las nuevas ideas, y es muy difícil descubrir las consecuencias que un hecho nuevo puede llegar a ofrecer. Este proceso innovador conduce a los sujetos a un aprendizaje continuo, precisamente una organización que aprende no se pueden tener buenos logros sin que los empleados estén dispuestos a aprender. En este tipo de organizaciones se alienta a los miembros a aprender uno de sus éxitos más relevantes es la delegación de autoridad (empowerment) que confiere responsabilidad a los empleados, confianza en la toma de decisiones y en la posibilidad de búsqueda de soluciones en la diversidad de problemas y la experimentación.

Las estrategias orientadas al usuario. Son de múltiple importancia al usuario, identifican sus necesidades y tratan de satisfacerlas en corto plazo. Lo más importante son los consumidores, para su éxito a largo plazo.

El diseño organizacional orgánico. Pone énfasis en los sistemas orgánicos, no en los mecanicistas. Y pone de relieve la importancia del trabajo en equipos, las alianzas estratégicas y redes sin fronteras.

El uso exhaustivo de la información. La información es una fuente indispensable en las organizaciones, para ser eficaces es necesario explorar y descubrir el medio que le rodea, ver con otros ojos la realidad, medir distancias para tomar decisiones y promover la participación de los integrantes en los problemas y las soluciones que se tomen al respecto. Explorar el entorno, la orientación a las mediciones y la comunicación es la esencia de esta característica.

3.3 El conocimiento necesario en las organizaciones educativas

Es razonable pensar en el cúmulo de conocimiento en la organización escolar, que se multiplican en las organizaciones complejas, como las escuelas que permiten la gestión más eficaz de los mismos, es decir, una mejor acumulación y retención del conocimiento valioso y útil para la organización educativa. En la práctica docente y en la organizativa se utilizan diversas categorías de conocimiento y de información, que están en constante relación.

3.3.1 Activación y generación del conocimiento en la organización educativa

El conocimiento se ha convertido en el principal medio de producción y de creación de valor económico y social por encima de los factores tradicionales de producción, por lo que su gestión se ha convertido en la tarea principal de los actores que dirigen la organización educativa.

En el lenguaje cotidiano se distinguen información y conocimiento. La información son datos organizados significativamente (registros, número de alumnos y profesores, bajas y altas, proyectos y avance de aprendizajes), la transformación de la información exige un proceso de reflexión, que implica dominar algunas competencias cognitivas críticas y técnicas. Tiene sentido en sí misma y está organizada con algún propósito y que su interpretación y representación en datos se da de manera útil y quizás con una explicación sobre la forma de ser utilizada en el contexto de la organización educativa.

El conocimiento está relacionado con la potencialidad de los hombres por manipular, predecir y controlar el mundo real. El conocimiento no es algo concreto, tangible como la información, sino conocimiento mezclado con experiencias y reflexión del contexto organizacional. Este se ha convertido en el primer medio de creación de valor económico y social por encima del resto de los factores tradicionales y es una mezcla fluida de experiencias y enseñanza, valores, información contextual y apreciaciones expertas que proporcionan un marco para su evaluación e incorporación de nuevas experiencias en el ámbito educativo. Se

origina y se aplica en la mente de los actores. En la escuela el conocimiento, a menudo, embebido no sólo en los documentos y base de datos, sino también en las rutinas organizacionales y educativas, en los procesos, en las prácticas de enseñanza, en las vivencias cotidianas, las normas y reglas que se aplican para conservar el orden establecido, las tradiciones y costumbres, la creatividad, habilidades y competencias, teorías y métodos, conceptos y opiniones. Se da en una serie de acciones que realizan los actores educativos, como el comparar las conexiones de ideas y de información que fluye a través de las relaciones interpersonales. Por lo que, la gestión se ha convertido en una tarea fundamental y prioritaria de los actores educativos, en el contexto de una sociedad en constante cambio y en el contexto interno de la escuela.

Las escuelas deben, prestar atención tanto al conocimiento tácito en las prácticas educativas como al conocimiento explícito como justificación de la actuación profesional de los profesores. Reconocer que la escuela atiende comportamientos individuales y colectivos en la medida, que orientan el quehacer profesional, en esta orientación están incluidas las normas de comportamiento colectivo (modos de relación, estructuras de autoridad y los niveles de jerarquía), las estrategias para lograr los objetivos y metas estratégicas (distribución de los espacios y tiempos, y la disciplina) y las asunciones que subyacen de los actores educativos tanto a las normas y las reglas como el entendimiento de la actuación (entendimientos de las variables de la currícula, de planes y programas).

Este conocimiento que subyace en el contexto es en gran parte tácito, se cristaliza en las formas de uso y difícil de verbalizar porque se expresan a través de la acción y se puede reducir a reglas, procedimientos y acuerdos. Se aprenden a través de periodos de prácticas de enseñanza y experiencias educativas, durante los cuales, los profesores desarrollan y fortalecen una capacidad intuitiva para emitir juicios sobre la acción y la actuación. El conocimiento tácito es vital en el contexto organizacional. Porque sólo a través de él, la escuela puede aprender a innovar y generar conocimiento.

En la escuela no se puede generar conocimiento sin los profesores, por lo que se debe apoyar a la creatividad e iniciativa de éstos. La diferencia entre el

conocimiento tácito y explícito estriba en el sentido de que el tácito es personal y de contexto específico difícil de comunicar y de formalizar, por su parte el conocimiento explícito puede comunicarse utilizando el lenguaje formal y sistemático. Los conocimientos de la mayoría de los profesores en la escuela son de carácter explícito permeado de conocimiento tácito.

El conocimiento tácito se concentra, en la fuente más importante de conocimiento en la escuela. El desafío consiste en activar esta fuente por medio de una ambición colectiva, que facilite que el personal docente, se motive a compartir, explicitar y probar sus conocimientos implícitos compuestos y mezclados de experiencias, sentimientos, asociaciones, intuiciones y supuestos (Weggemen, 1997). Cuando más se difunde este proceso de activación de la fuente de conocimiento mayor será su aprovechamiento para el aprendizaje y desarrollo de la escuela.

En el contexto de la organización educativa existen cuatro modos fundamentales de conversión del conocimiento disponible. Estos modos constituyen el motor de creación del conocimiento (Nonaka y Tekeuchi, 2005, pp.69-83) y que se trasvasa a la escuela (Figura 3.1).

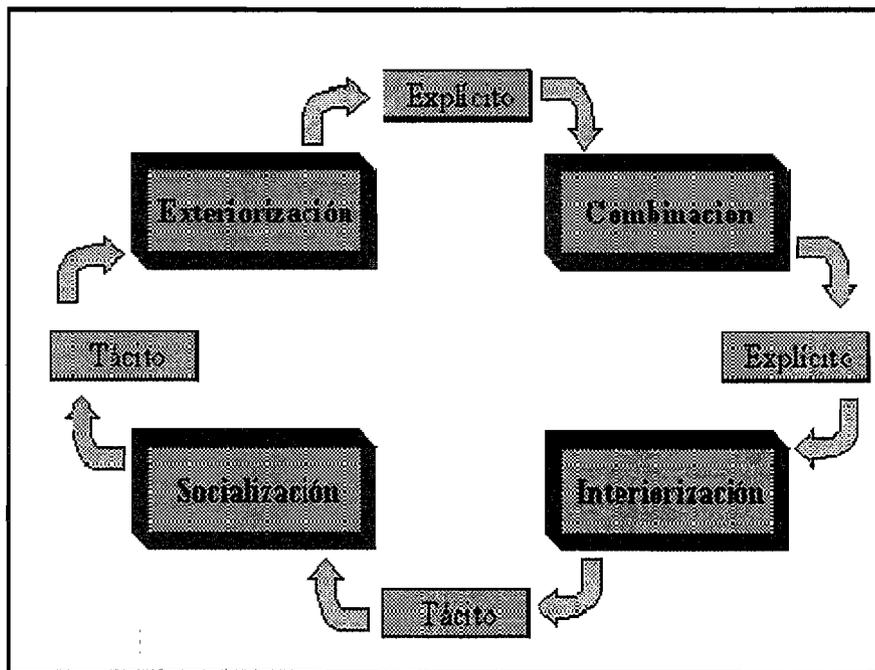


Figura 3.1 Procesos de conversión del conocimiento en la Organización (Nonaka y Takeuchi, 2005)

En el conocimiento de tácito a tácito, a través de la socialización, es un proceso de adquisición de conocimiento y aprendizaje a base de compartir experiencias académicas, de aprendizaje y de enseñanza por medio de exposiciones orales, documentos inéditos, manuales, tradiciones y costumbres múltiples que se viven en el contexto escolar. La imitación y la modelación son mecanismos poderosos para fijar y fortalecer las destrezas y habilidades de la tarea de enseñar.

La exteriorización, es el proceso por lo que el conocimiento tácito se hace explícito, esto es, se activa a través del diálogo y la reflexión compartida en el trabajo colegiado y en equipo, en este proceso de intercambio se intercambian la inducción y la deducción, y es esencial en los procesos continuos de cambio tanto en las conductas de los profesores como en las de tipo organizativo. En este espacio es frecuente el uso de metáforas, analogías, conceptos, modelos o hipótesis, con el fin de hacer tangible las experiencias – el mundo cotidiano de la escuela, las historias individuales de los profesores y alumnos, experiencias de vida – se integran y se incorporan a la cultura de la escuela.

La incorporación y clasificación de conocimientos explícitos de distintas fuentes, en una nueva síntesis da lugar a la combinación, respuesta pragmática de las organizaciones a los problemas educativos y organizacionales, que se presentan. No obedecen a una intención teórica (descripción cómo son las organizaciones escolares y sus acciones), sino resolver problemas de índole práctico (cambiar o mejorar algún aspecto de su funcionamiento). Que se traducen a través de las conversaciones telefónicas, reuniones de academia, correos que se pueden categorizar y organizar en base de datos que produzcan un conocimiento explícito.

En la interiorización, se rutinizan determinadas prácticas escolares, esto es, está relacionada con el “aprender haciendo” en el contexto del salón de clases, las prácticas educativas de los profesores y las organizacionales cuya justificación resulta obvia, que es necesario que se verbalice o se diagrame en diarios de trabajo, manuales, historias orales de vida, documentación que ayudan a interiorizar lo que se ha experimentado y se enriquecen el conocimiento tácito. El

papel esencial de la escuela en el proceso de conversión del conocimiento es el de proveer el espacio para facilitar las actividades grupales e individuales.

Con estos mecanismos, la escuela que aprende, las organizaciones que aprenden, no sólo son capaces de aprender sino de aprender a aprender; no sólo son capaces de ser competentes en lo que hacen en materia educativa, sino de permanecer competentes día a día. Y demuestran esta competencia a través de acciones y actividades concretas, que son propias de su quehacer: a) La adaptación continua y permanente, a la vez que conforma su identidad y dirección de su tarea educativa; b) La capacidad de desarrollo permanente; c) la orientación significativa a la resolución de problemas organizacionales y educativos; d) El aprendizaje permanente y continuo relacionado con las prácticas educativas y e) El trabajo y aprendizaje en equipo.

Una de las preocupaciones de las organizaciones educativas es atraer a profesores competentes o, en su defecto, hacerlos competentes. Esto requiere un aprendizaje individual sólido, sin embargo una organización conformada por profesionales competentes no es necesariamente una organización competente.

La competencia colectiva también tiene que aprenderse y se manifiesta en los cambios organizativos de cada nivel y de cada departamento en diferentes grados de dificultad y complejidad que la caracterizan. En este proceso de competencia el papel esencial de la escuela en la generación de conocimiento, es proveer el espacio y contexto apropiado para facilitar las actividades académicas y de gestión, individuales y colectivas, y la creación y acumulación de conocimiento en el nivel individual.

El conocimiento se traduce en un movimiento continuo, entre conocimiento tácito e implícito, esto es, las posibilidades de entrelazamiento de los conocimientos cotidianos de las prácticas educativas con las teorías modernas de la educación y con ello dar pauta a la mejora de las prácticas educativas y generar cambios en las formas de trabajo. El producto de la generación de conocimiento es conocimiento fresco que produce cambios significativos e innovaciones curriculares, nuevos contenidos y nuevas competencias cognitivas. A partir de los

significados y conocimientos compartidos, sólo se justifica como medio para tomar decisiones, no se cuestiona su validez o grado de verdad.

La producción del conocimiento en el contexto organizacional y escolar se basa en la transformación de la información.

3.3.2 Gestionar el conocimiento en la organización educativa

La gestión del conocimiento se centra principalmente en descubrir lo que una organización educativa ya conoce, en cómo localizar a las personas que poseen conocimientos específicos y en como puede distribuir y hacer propio ese conocimiento, para que este se use de una forma efectiva y coordinada, esto es, proporcionar el conocimiento adecuado a las personas apropiadas, en el momento preciso y oportuno para la toma de las mejores decisiones y evitar cometer y repetir errores en el proceso del trabajo académico.

Gestionar el conocimiento es la combinación de sinergias entre datos, información, sistemas de información, y la capacidad creativa e innovadora de los profesores en la escuela. La sinergia es, la asociación entre lo tecnológico y lo humano, el reto más importante de la escuela y de las organizaciones en la sociedad del conocimiento es asegurar la sinergia entre datos e información procesada por la tecnología a través de la capacidad creativa, reflexiva e innovadora de su personal docente, para generar nuevo conocimiento sobre la educación y la práctica educativa, que sirva de base para enfrentarse y sobrevivir en un sistema educativo en constante cambio. Es algo que empieza con los objetivos dice Valhondo (2003, p.51) y los procesos de la organización, y con el reconocimiento de compartir la información, no es más que gestionar los flujos de información y llevarla de manera correcta a las personas que la necesitan. El conocimiento de las nuevas tecnologías va a permitir comprender y aplicar de manera adecuada en los contextos de las organizaciones.

Lo más interesante (Arbonies, 2006, p.69) desde el punto de vista del “management”, es que todo el movimiento de la gestión del conocimiento conduce a una manera diferente de ver la gestión organizacional.

Todo lo que hace posible y fomenta que el conocimiento se cree, que el conocimiento se transmita en condiciones reales de trabajo. La escuela es la que gestiona, alienta o promueve los procesos de creación e intercambio del conocimiento, esta articula sistemas y organizativos que aprovechan la capacidad y el conocimiento de todas los profesores frente a la vieja escuela jerárquica, que no aprovecha y despilfarra los conocimientos en beneficio y mejora de ésta. No se trata en la gestión del conocimiento de usar a los profesores más inteligentes, sobresalientes, competentes o hábiles, se trata de un problema de organización y trabajo colectivo. Tampoco es sólo formación, sino de crear espacios para el intercambio y la creación de conocimiento que conduzcan a la generación de valor y de eficiencia en la escuela.

El gestionar el conocimiento es mucho más difícil en las organizaciones educativas cuanto mayor sea su tamaño y dispersión geográfica. Se hace especialmente difícil localizar el conocimiento existente y conseguir el mismo cuando se necesita. Esta situación tiene múltiples consecuencias e impacto en la eficacia de la escuela y en sus resultados internos y externos. El conocimiento es valioso en la medida que sea accesible para todos los profesores y actores educativos con el fin de evitar reinventar la rueda y la duplicación de esfuerzos. Las limitantes de tamaño y dispersión geográfica pueden ser atendidas y solucionadas través de redes electrónicas, correo electrónico, trabajo colegiado, internet e intranet, videoconferencias sobre puestos de trabajo así como el uso de multimedia y videocintas de los equipos actuales

El camino hacia una organización que aprende, una escuela que aprende se exige en todo momento una correcta transmisión del conocimiento entre los profesores de la organización, esto implica que la escuela debe aprender. ¿Qué debe aprender?, el aprendizaje no se cierra a datos informativos, es mejorar la capacidad para iniciar y llevar acciones de cambio e innovación educativa, para el logro de una mejora sostenida en el desempeño de los grupos y equipos que en ella interactúan. La forma en que la organización educativa entiende y facilita el aprendizaje y la innovación, la manera a través de la cual anima a los profesores a

transmitir y recibir conocimientos, es lo que podemos denominar cultura de la organización.

¿De qué se habla, cuando sujetos educativos hablan de gestión del conocimiento en la organización educativa? Importa el conocimiento de todas los profesores; todas los profesores conciben su desarrollo personal ligado en parte a la capacidad de contribuir y crear cosas nuevas; el conocimiento reside principalmente en las personas y no en las máquinas o base de datos, ya que buena parte del conocimiento es tácito; el conocimiento crece cuando se comparte; no se trata de formar personas y mejorar sus competencias (conocimientos explícitos y formales) sino de crear contextos de creación de conocimiento, que busquen la mejora continua y la innovación,

El conocimiento en la escuela, se consolida en la medida de la participación activa de los miembros - el conocimiento no es aislado, es generado por el hombre en los procesos de interacción con el medio interno y externo que le rodea -. Los elementos que verdaderamente hacen exitosa la gestión del conocimiento en la escuela y organización educativa (Collison y Porcel, 2003; Canals, 2003) son:

- Una infraestructura tecnológica común y fiable que ayude a compartir el conocimiento,
- La conexión del personal académico que sabe, y que con una actitud que invita a preguntar, escuchar y compartir con respeto a sus pares. Los objetivos de los equipos deben estar entrelazados con los objetivos estratégicos, misión y visión institucional.
- Algunos procesos que signifiquen la puesta en común, la validación y depuración.

Estos elementos, por sí solos no tienen sentido y mucho menos consolida el conocimiento. En el proceso de gestionar el conocimiento puede ser creado, descubierto, capturado, compartido, depurado, validado, transformado, adoptado, adaptado y explicado.

Lo que produce resultados en una organización educativa no es gestionar lo conocido hasta el presente, almacenar información, datos, modelos y procedimientos, sino de lo que se trata es compartir lo que se va conociendo, y

que este conocimiento se vaya socializando en la organización, como un todo, se aproveche para adaptarse, mejorarse e innovarse.

Posiblemente sea difícil organizar un equipo de trabajo para incentivar el proceso de creación de conocimiento, una base de datos, para fomentar la compartición en la que figuren distintos expertos y especialistas en educación de cada departamento de la organización.

Las prácticas de la gestión del conocimiento, deben aportar cambios significativos e importantes a un sector donde confluyen ideas, experiencias, vivencias cotidianas en el ámbito educativo. Si hay un espacio intensivo en conocimiento, ése es el de la educación superior. Posiblemente la creación de conocimiento y su transmisión no es parte esencial, pero si necesaria de la escuela. Reflexionar sobre cómo las ideas de gestionar el conocimiento pueden incorporarse a la escuela y a las instituciones de educación superior y de manera muy particular a la escuela Normal.

En el nuevo contexto de la gestión coincide con las reformas educativas a la educación y los constantes debates a nivel nacional e internacional sobre la mejora de la educación superior. Las exigencias de la vida profesional hacen que ya no se contemple una formación inicial, que sólo garantice insertarse al mundo académico en los distintos niveles educativos. Sino pensar en el lifelong learning. Esto es una formación a lo largo de toda la vida que permita actualizar sus conocimientos periódicamente y fortalecer su formación inicial. Las escuelas normales deberán competir, pues, para atraer a estudiantes que sepan que su interés y propósito principal es la docencia, para acceder al campo de la investigación educativa de calidad deben ser capaces de mejorar los procesos de investigación de las prácticas educativas y de concentrar la acción en potentes grupos de excelencia.

Las múltiples posibilidades que brindan las TICs, permiten plantear las actividades académicas basadas en la interactividad y la virtualidad. La docencia y la investigación de las prácticas educativas deben responder a los nuevos retos de la educación superior en el sentido de hacer aportaciones significativas al ámbito educativo. La creación de base de datos permite encontrar información

cobre estrategias docentes de enseñanza, ejemplos de buenas prácticas, que son de gran ayuda para los profesores y de mejora de sus acciones, desde un punto de vista pedagógico y participativo. Existen muchas posibilidades de generación de conocimiento que se tienen que ir descubriendo.

La actividad docente en el proceso implica generar grandes repertorios de contenidos diversos en múltiples formatos y estructuras de tal manera que sea de fácil acceso y de recuperación. El trabajo y el uso de espacios virtuales regulan la acción educativa, así como el trabajo en grupo de los estudiantes contribuye a la mejora del aprendizaje y de la enseñanza. El aprovechamiento del conocimiento de los profesores y personal de la escuela es una condición que se traduce en propuestas, en diálogos, en seguimientos y con la posibilidad de establecer contactos y consultas con expertos en campos diversos de la educación.

La generación y la conquista progresiva del conocimiento en la escuela es un proceso a lo largo de toda la vida. El desarrollo de la escuela como organización que aprende parte de su propia historia y de los actores que la conforman. Una historia dinámica y viva da sentido a su quehacer educativo.

3.4 Los modelos del conocimiento aplicables a la organización

La dinámica de cambio del mundo moderno ha hecho que los ciclos de vida de las organizaciones y de sus funciones sean más complejos obligándolas a cambiar constantemente. La organización y la escuela se pueden concebir como un modelo práctico, que da cuenta de su hacer y quehacer interno y externo en la medida de la mejora continua.

Los modelos parten del reconocimiento de la necesidad de las organizaciones de mejorar. Tienen por objetivo servir como herramienta para identificar, estructurar y valorar los aprendizajes de las organizaciones que aprenden y las escuelas que aprenden.

3.4.1 Los modelos del conocimiento y el aprendizaje. La búsqueda

Los modelos aportan un importante valor pedagógico, pero lo más importante son los conceptos que están detrás de cada uno de ellos, así como su propio proceso de implantación. Asimismo, su esencia y propuesta permiten rescatar elementos esenciales, que como organizaciones se vislumbran en la organización educativa y que permiten mirar y reconocer el aprendizaje de las organizaciones educativas, de la escuela y de los sujetos que la constituyen.

A. El modelo Intellect (Euroforum, 1998)

Responde a un proceso de identificación, selección, estructuración y medición de activos hasta ahora no evaluados de forma estructurada por las organizaciones. Ofrece a los gestores información relevante para la toma de decisiones y facilitar información a terceros sobre el valor de la organización. Pretende acercar el valor explicitado de la organización a su valor de mercado, así como informar sobre su capacidad de generar resultados sostenibles, mejoras constantes y crecimiento a largo plazo.

Características del Modelo

- Enlaza el capital intelectual con la estrategia de la organización.
- Es un modelo que cada organización debe personalizar.
- Es abierto y flexible.
- Mide los resultados y los procesos que los generan.
- Aplicable.
- Visión Sistémica.
- Combina distintas unidades de medida.

En el proceso de generación propone la posibilidad de la toma de decisiones de los gestores, a través de la información que se genera en su aplicación, así como el reconocimiento del valor de la organización de los actores externos, de los activos que giran en torno al desempeño de la organización, como se observa en la Figura 3.2. Y estos son transferibles a las organizaciones educativas. Se centra principalmente en la definición de cada bloque de los activos intangibles y

sus elementos que son medidos y gestionados en una medición temporal que integra el futuro.

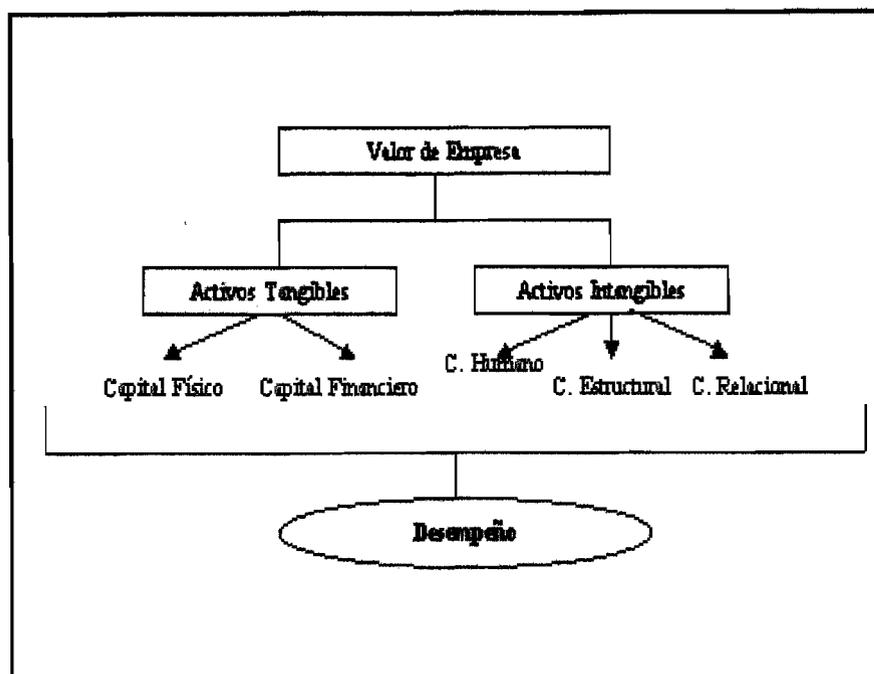
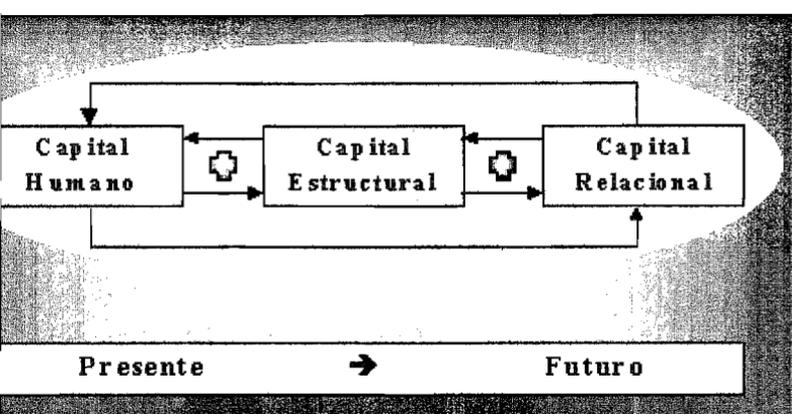


Figura 3.2 Modelo de medición del capital Intelectual. Fuente: Euroforum 1998

Se centra principalmente en la definición de cada bloque de los activos intangibles y sus elementos que son medidos y gestionados en una medición temporal que integra el futuro y necesidad de la organización.

Características que permiten determinar la Estructura del Modelo:

Los bloques, es la agrupación de activos tangibles (capital físico y capital financiero) y activos intangibles (Capital Humano, Capital Estructural y Capital Relacional) en función de su naturaleza y que forman parte de la organización y a través de éstos se determina su desempeño organizacional. Cada uno de las **variables**, son los activos intangibles que se consideran dentro de cada bloque. Cada organización en función de su estrategia y de sus factores críticos de éxito, elegirá variables concretos. Los **Indicadores**, desde la filosofía del modelo es la forma de medir o evaluar los las variables. La definición de indicadores debe hacerse en cada caso particular. La Figura 3.3, presenta los tres grandes bloques en los que se estructura el modelo, cada uno de los cuales debe ser medido y



3 Los bloques del capital intelectual. Fuente: Euroforum, 1998, p. 35

Los bloques tienen su propia esencia y característica que la diferencia de la otra y que le da sentido al modelo, pero en el sentido concreto.

El conocimiento (explícito o tácito) útil para la organización que reside en las personas y equipos de la misma, así como su capacidad para generar y mantenerlo; es decir, su capacidad de aprender. Es la base de los bloques de capital estructural y capital relacional. Una forma sencilla de definir el capital humano es que la organización no lo posee, no lo puede controlar y no lo puede medir durante un periodo de tiempo. Dejan entrever las relaciones entre las personas, liderazgo y el trabajo en equipo que se definen en el futuro, pero no es explícito en los indicadores.

INDICADORES DEL CAPITAL HUMANO	
PRESENTE	FUTURO
<p>Indicadores personales</p> <p>Indicadores de las personas</p> <p>Indicadores de equipo</p> <p>Riesgo de pérdida</p>	<p>Mejora de las competencias</p> <p>Capacidad de innovación de las personas y equipos.</p>

Cuadro 3.1 Indicadores del capital humano

Capital Estructural

Es el conocimiento que la organización consigue explicitar, sistematizar e internalizar y que en un principio puede estar latente en las personas y equipos de la organización. Quedan incluidos, (véase Cuadro 3.2) todos aquellos conocimientos estructurados de los que depende la eficacia y eficiencia interna: los sistemas de información y comunicación, la tecnología disponible, los procesos de trabajo, las patentes, los sistemas de gestión. Es propiedad de la organización, se queda cuando sus personas la abandonan. Un sólido capital estructural facilita una mejora en el flujo de conocimiento e implica una mejora en la organización.

INDICADORES DEL CAPITAL ESTRUCTURAL	
PRESENTE	FUTURO
Cultura organizacional Procesos de reflexión estratégica Estructura de la organización Propiedad intelectual Procesos de apoyo Procesos de capacitación de conocimiento Tecnología de la información	Procesos de innovación

Cuadro 3.2 Indicadores del capital estructural

Capital Relacional

En el Cuadro 3.3, se establece a través de indicadores el valor y reconocimiento que tiene una organización para el conjunto de relaciones que mantiene con el exterior. La calidad y sostenibilidad de la base de clientes de una organización y su potencialidad para generar nuevos clientes en el futuro, son cuestiones claves para su éxito, como también lo es el conocimiento que puede obtenerse de la relación con otros agentes del entorno.

INDICADORES DEL CAPITAL RELACIONAL	
PRESENTE	FUTURO
Base de clientes Lealtad Intensidad de la relación Satisfacción de clientes Procesos de servicio y apoyo Reputación, nombre de la organización Alianzas estratégicas Interrelación con otros agentes	Capacidad de mejora Recreación de la base de clientes

Cuadro 3.3 Indicadores del capital relacional

El capital humano, estructural y relacional en el contexto de la organización se mueve a través de diversas dimensiones, para el logro de la mejora de los activos intangibles y tangibles.

Dimensiones.

Presente/Futuro: estructuración y medición de los activos intangibles en el momento actual y sobre todo, revelar el futuro previsible de la organización, en función a la potencialidad de su Capital Intelectual y a los esfuerzos que se realizan en su desarrollo.

Interno/Externo: debemos identificar intangibles que generan valor desde la consideración de la organización como un sistema abierto. Se consideran los activos internos (creatividad personas y sistemas de gestión de la información) y externos (imagen de marca, alianzas y lealtad)

Flujo/Stock: el modelo tiene un carácter dinámico, ya que no sólo pretende contemplar el stock de capital intelectual en un momento concreto del tiempo, sino también aproximarse a los procesos la conversión entre los diferentes bloques de Capital Intelectual

Explícito/Tácito: no sólo se consideran los conocimientos explícitos (transmisibles), sino también los más personales, subjetivos y difíciles de compartir. El adecuado y constante transvase entre conocimientos tácitos y explícitos es vital para la innovación y el desarrollo de la organización.

El modelo tiene un enfoque económico empresarial, mide el conocimiento útil de la organización, la eficacia en relación al flujo de conocimiento, la calidad y sustentabilidad en base a los clientes. No es claro en como se miden los activos tangibles e intangibles de la organización.

Los modelos surgen de acuerdo a las necesidades de mejora de la organización, pero existen modelos que nacen, sin mayor trascendencia en su aplicación, por la simplicidad con la que fueron creados es el caso del modelo (KMAT).

B. Knowledge Management Assessment tool (KMAT)

El modelo KMAT es un instrumento de evaluación y diagnóstico construido sobre la base del Modelo de Administración del Conocimiento Organizacional desarrollado conjuntamente por Arthur Andersen y APQC.

El modelo, se propone cuatro variables (liderazgo, cultura, tecnología y medición), que se mueven armónicamente, como se observa en la Figura 3.4, favoreciendo el proceso de administrar el conocimiento organizacional y fortalecer el aprendizaje de cada uno de los actores, en el contexto de la organización.

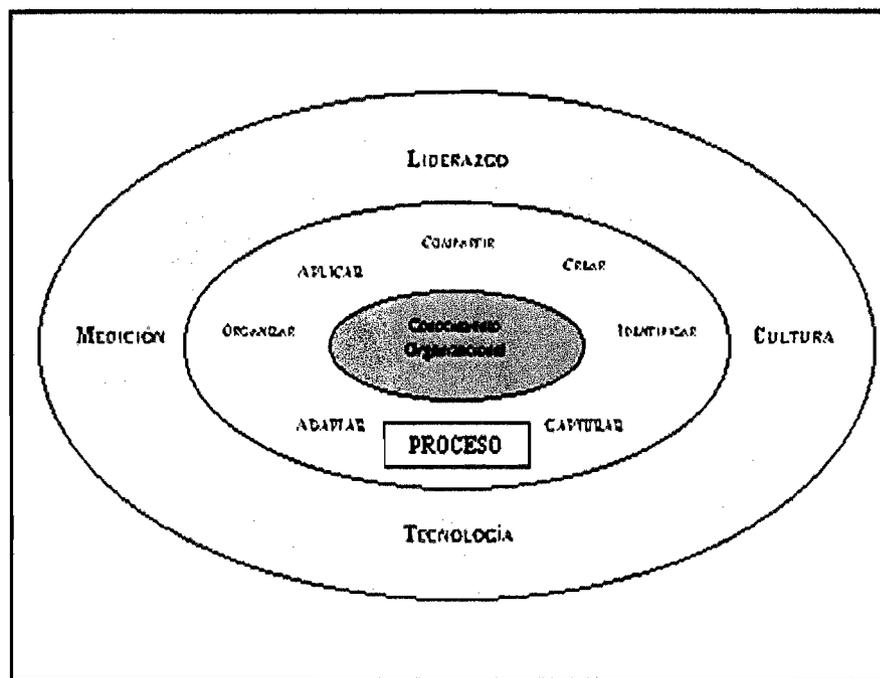


Figura 3.4. Knowledge Management Assessment Tool (KMAT)

El modelo en sí mismo no ofrece elementos y variables que den sentido al liderazgo, la cultura, la tecnología y la medición, como facilitadores para administrar el conocimiento organizacional.

Liderazgo, comprende la estrategia y cómo la organización define su negocio y el uso del conocimiento para reforzar sus competencias críticas.

La Cultura, refleja cómo la organización enfoca y favorece el aprendizaje y la innovación incluyendo todas aquellas acciones que refuerzan el comportamiento abierto al cambio al nuevo conocimiento y el aprendizaje.

Tecnología, es la posibilidad de cómo la organización equipa a sus miembros para que se puedan comunicar fácilmente y con mayor rapidez.

Medición, medir del capital intelectual y la forma en que se distribuyen los recursos para potenciar el conocimiento que alimenta el crecimiento y el aprendizaje de los miembros de la organización.

Procesos, incluyen los pasos mediante los cuales la empresa identifica las brechas de conocimiento y ayuda a capturar, adoptar y transferir el conocimiento necesario para agregar valor al cliente y potenciar los resultados.

¿Cómo evaluar y diagnosticar el conocimiento y aprendizaje de la organización a través de la carencia de variables que den significado y sentido al modelo? El proceso de identificación de las brechas de conocimiento no es explícito. El procedimiento que se emplea en la concepción y la ejecución de proyectos, para el diagnóstico, diseño y evaluación del conocimiento se centra principalmente en: identificar, capturar, adaptar, organizar, aplicar, compartir y crear el conocimiento, para poder transferir el valor al cliente e identificar las brechas de conocimiento que se generan en relación a los facilitadores.

Sus limitantes giran en su entorno, porque su diseño carece de variables e indicadores que le den significado. Aporta dos conceptos importantes, el liderazgo y la cultura que se enfoca al aprendizaje y la innovación en la organización y organización educativa. No facilita la evaluación y el diagnóstico de la administración del conocimiento, porque no concretiza las variables a medir. Deja entrever un enfoque económico empresarial.

El aprendizaje es importante como aquí se señala, pero cobra significado cuando se delimita sustancialmente en el caso de Hubert Saint-Onge.

C. Canadian Imperial Bank (Hubert Saint - Onge)

Hubert Saint-Honghe ha sido el responsable de la implantación del modelo de medición de Capital Intelectual en el Canadian Imperial Bank. Estudia la relación entre el Capital Intelectual y su medición y el aprendizaje organizacional. El Modelo, (ver Figura 3.5) se define a través de variables, que le dan sentido en el aprendizaje en el contexto de la organización. El resultado del aprendizaje de los

miembros es la creación y generación de conocimiento nuevo, como capital intangible.

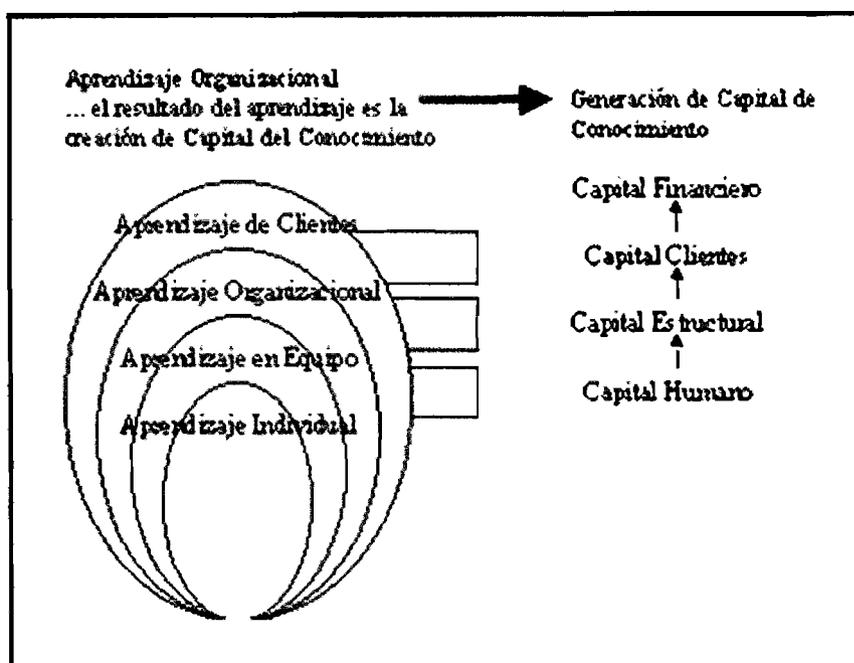


Figura 3.5 Canadian Imperial Bank
Fuente: Saint-Onge (1996), en Euroforum, p. 26

La visión global del modelo y de la interrelación de sus partes, lo hacen moverse como un gran sistema, esto es, está conformada por subsistemas interconectados entre sí. Es la percepción del todo estructural y no sólo del acontecimiento parcial. La creación de un ambiente de aprendizaje influye positivamente en la selección y conservación de las personas y equipos aprendedores, creándose un círculo de mejora constante. Las organizaciones, las organizaciones educativas y las escuelas, que quieren desarrollar su habilidad para aprender, debe ser consciente de que esa habilidad debe darse a los distintos niveles. Un modelo que se acerca a las escuelas a las organizaciones que aprenden.

Los elementos del modelo lo constituyen:

Aprendizaje individual: Las personas que forman parte de la organización deben tener la capacidad y la voluntad de aprender. El aprendizaje es un proceso

mediante el cual se integran conocimientos, habilidades y actitudes para conseguir cambios o mejorar de conducta, de habilidades o de actitudes

Aprendizaje en equipo: Deben configurarse equipos capaces de aprender conjuntamente, desarrollando niveles de inteligencia y conocimiento superiores a la suma de los individuos.

Aprendizaje organizacional: Toda la organización en su conjunto, debe establecer de creación, de captación, de almacenamiento y de transmisión de conocimiento, permitiendo el aprovechamiento y utilización del aprendizaje que se da a nivel de los individuos y de los grupos

Capital de clientes: Es el aprendizaje mediante el cual las personas externas a la organización intercambian con el contexto interno. Se generan conocimiento y aprendizajes para el cambio y la auto renovación.

Este modelo está relacionado con el modelo intelect, por los conceptos de capital humano, financiero, estructural e intangible.

D. Modelo de Gestión del Conocimiento de KPMG Consulting

El aprendizaje individual y organizacional es importante dice Saint-Onge, entonces ¿qué factores condicionan el aprendizaje de una organización y qué resultados produce dicho aprendizaje?

Para dar respuesta a esta pregunta KPMG genera y produce un modelo cuya finalidad es la exposición clara y práctica de los factores que condicionan la capacidad de aprendizaje de una organización, así como los resultados esperados del aprendizaje.

Una de sus características esenciales es la interacción de sus elementos, que se presentan como un sistema complejo en el que las influencias e interrelaciones se producen en todos los sentidos.

La estructura organizativa, la cultura, el liderazgo, los mecanismos de aprendizaje, las actitudes de las personas, la capacidad de trabajo en equipo, el perfil de la organización, no son independientes, sino que son subsistemas que están conectados e interconectados entre sí, para el logro del cambio permanente y el desarrollo de las personas en las organizaciones y en su contexto (Figura 3.6).

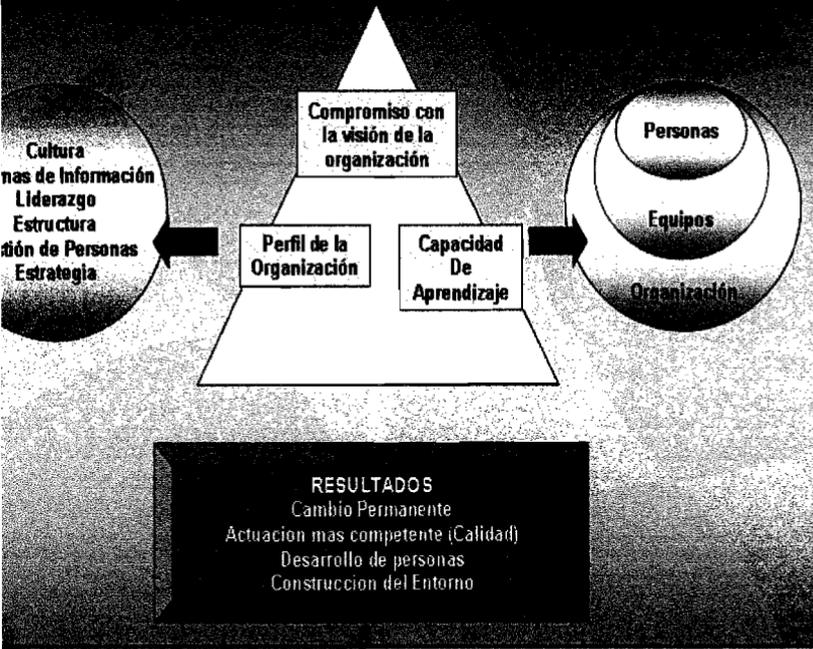


Figura 3.6 Modelo de gestión del conocimiento de KPMG.
Fuente: Tejedor y Aguirre (1998)

configuran la capacidad de aprender de una organización han
s en tres bloques, atendiendo a su naturaleza:

so firme y consciente de toda la organización, en especial de sus
rendizaje generativo, continuo, consciente y a todos los niveles.
o para el éxito de una iniciativa de generación y gestión del
reconocer explícitamente que el aprendizaje es un proceso que
do y comprometerse con todo tipo de recursos.

mientos y mecanismos de aprendizaje a todos los niveles. La
organización educativa, como entes no humanos sólo pueden
medida en que las personas y equipos que la conforman sean
der y deseen hacerlo.

personas y equipos preparados es condición necesaria pero no
ner una organización capaz de generar y utilizar el conocimiento
emás. Para lograr que la organización aprenda es necesario
ismos de creación, captación, almacenamiento, transmisión e
conocimiento, permitiendo el aprovechamiento y utilización del

aprendizaje que se da en el nivel de las personas y equipos. Hay que aprender a aprender

Los comportamientos, actitudes, habilidades, herramientas, mecanismos y sistemas de aprendizaje que el modelo considera son:

- La responsabilidad personal sobre el futuro (proactividad de las personas).
- La habilidad de cuestionar los supuestos (modelos mentales), que se generan en los procesos de trabajo en equipo y en colegio.
- La visión sistémica (ser capaz de analizar las interrelaciones existentes dentro de la organización, entender los problemas de forma global, no lineal y ver las relaciones causa-efecto a lo largo del tiempo).
- La capacidad de trabajo y aprendizaje en equipo.
- Los procesos de elaboración de visiones compartidas.
- La capacidad de aprender de la experiencia.
- El desarrollo de la creatividad e innovación.
- La generación de una memoria organizacional.
- Desarrollo de mecanismos de aprendizaje de los errores.
- Mecanismos de captación de conocimiento exterior.
- Desarrollo de mecanismos de transmisión y difusión del conocimiento.

Si se consigue que las personas aprendan, pero no convierten ese conocimiento en un activo útil para la organización, no se puede hablar de aprendizaje organizacional. La organización inteligente práctica la comunicación a través de diversos mecanismos, tales como: reuniones, trabajo colegiado, academias, informes, programas de formación internos, visitas, programas de rotación de funciones en cada departamento y creación de equipos multidisciplinares, para la generación de conocimiento a través del aprendizaje

3.- Desarrollo de las infraestructuras que condicionan el funcionamiento de la organización y el comportamiento de las personas y grupos que la integran, para favorecer el aprendizaje y el cambio permanente.

No se debe olvidar que las condiciones organizativas pueden actuar como obstáculos al aprendizaje organizacional, bloqueando las posibilidades de

desarrollo personal, de comunicación, de relación con el entorno, de creación, de innovación, de trabajo en equipo y de aprendizaje colectivo.

Existen organizaciones y organizaciones educativas tradicionales, que dificultan y obstaculizan el aprendizaje de los miembros, éstas se caracterizan por:

- Estructuras burocráticas.
- Liderazgo autoritario y/o paternalista.
- Aislamiento del entorno.
- Cultura de ocultación de errores.
- Búsqueda de homogeneidad.
- La tradición del equipo de expertos.
- Planificación rígida y continuista.
- Individualismo.
- No habilitación profesional del personal.

Las organizaciones con estas características, son las que se hunden y no tienen futuro. La forma de ser de la organización no es neutra y requiere cumplir una serie de condiciones para que las actitudes, comportamiento y procesos de aprendizaje descritos puedan desarrollarse.

Se consideran variables de gestión que afectan directamente a la forma de ser de una organización educativa: cultura, estilo de liderazgo, estrategia, estructura, gestión de las personas y sistemas de información y comunicación.

Una vez analizados los factores que condicionan el aprendizaje, el modelo refleja los resultados que debería producir ese aprendizaje. La capacidad de la organización para aprender se debe traducir en:

- La posibilidad de evolucionar permanentemente (flexibilidad).
- Una mejora en la calidad de sus resultados. La organización y la organización educativa, así como la escuela se hace más consciente de su integración en sistemas más amplios y produce una implicación mayor con su entorno y desarrollo.
- El desarrollo de las personas y de los docentes que participan en el futuro de la organización y de la escuela que aprende

El modelo está permeado por el enfoque del aprendizaje organizacional de Chris Argyris y la filosofía de Peter Senge, principalmente de la Quinta disciplina, “El pensamiento sistémico”, que le da lógica y sentido a este modelo. Es prioritario reconocer su importancia pero también sus carencias, ya que no cuenta con variables e indicadores para poder medir el capital intelectual y el aprendizaje de los actores que interactúan en ésta.

De ahí la importancia de su relación con el siguiente modelo.

E. El Modelo de Peter Senge (La Quinta Disciplina)

Una organización con auténtica capacidad de aprendizaje y creatividad, a diferencia de las tradicionales y autoritarias, dice Senge se basa en el cumplimiento, dominio y desarrollo de cinco disciplinas básicas (véase Figura 3.7).

- **Pensamiento sistémico.** Los equipos tiene que aprender en un pensamiento conjunto, en un pensamiento global.
- **Dominio Personal.** Niveles especiales de habilidad y competencia. La organización depende del deseo de sus individuos para crecer y aspirar a un mayor conocimiento. Cada persona necesita aproximarse a su trabajo como un artista se acerca a una obra de arte; y desarrollar su habilidad a su más alto nivel.
- **Modelos mentales.** Paradigmas anquilosados. Cambios por otros, sustitución revolucionaria por nuevos modelos, superiores a los anteriores. Con índices de evolución más acentuados.
- **Construcción de una visión compartida.** Todos participan, todos lo sueñan
- **Aprendizaje en equipo.** Cuando la gente realmente aprende junta, sus inteligencias combinadas pueden sobrepasar las inteligencias individuales. Pueden generar resultados extraordinarios como un gran equipo mientras todos los miembros crecen más rápidamente de lo que podrían aprender por sí mismos

Este vacío de conocimiento, permite plantear y diseñar el Modelo Escuelas que Aprenden “VMPAL”.

3.4.2 Modelo Escuelas que Aprenden “VMPAL”. La propuesta

Existe una diversidad de conceptos y de modelos de gestión del conocimiento y de medición del capital intelectual, tanto en el sentido práctico, como en el organizacional. Como resultado de la investigación y análisis, sé llego a la conclusión de la necesidad de elaborar un modelo específico para medir el aprendizaje y que se adecue a las peculiaridades de la escuela, y particularmente de la escuela Normal y propicie principalmente su uso, como herramienta para visualizar las escuelas que aprenden. El diseño se deriva esencialmente de las variables que lo constituyen.

El modelo Escuelas que Aprenden “VMPAL”, se particulariza de los otros modelos por las variables, que le dan nombre y significado: visión, misión, pertinencia social, aprendizaje, liderazgo compartido, competencias de los líderes, funciones de la organización, competencias de los líderes y competencias clave de la organización.

El modelo que se propone, están presentes los fundamentos teóricos y prácticos de diferentes teóricos, para responder de forma integradora a las necesidades de competitividad de la escuela Normal del servicio educativo que ofrece a la sociedad.

El objetivo esencial del modelo, es la creación de una herramienta para la generación de ventajas competitivas del servicio educativo, que ofrecen las escuelas como escuelas que aprenden, organizaciones que aprenden, para ello es necesario realizar un análisis de todos las variables que la constituyen.

Para la creación del modelo se tomaron como base el ámbito interno y externo y como base de referencia la visión y la misión de escuela, por lo que fue posible establecer los pasos necesarios para realizar la medición adecuada del aprendizaje con la finalidad de crear un proceso cíclico el cual genere un reconocimiento y conocimiento, por parte de la escuela como una organización

que aprende, una escuela que aprende y se generen ventajas competitivas en el Sistema Educativo Nacional

La Figura 3.8, muestra en forma general el Modelo Escuelas que Aprenden "VMPAL", obtenido a partir de las variables e indicadores diseñados. La comunicación entre todas las variables que conforman la principal estructura en el funcionamiento del mismo, puesto que todas las variables tienen una alta dependencia e interacción con los otros.

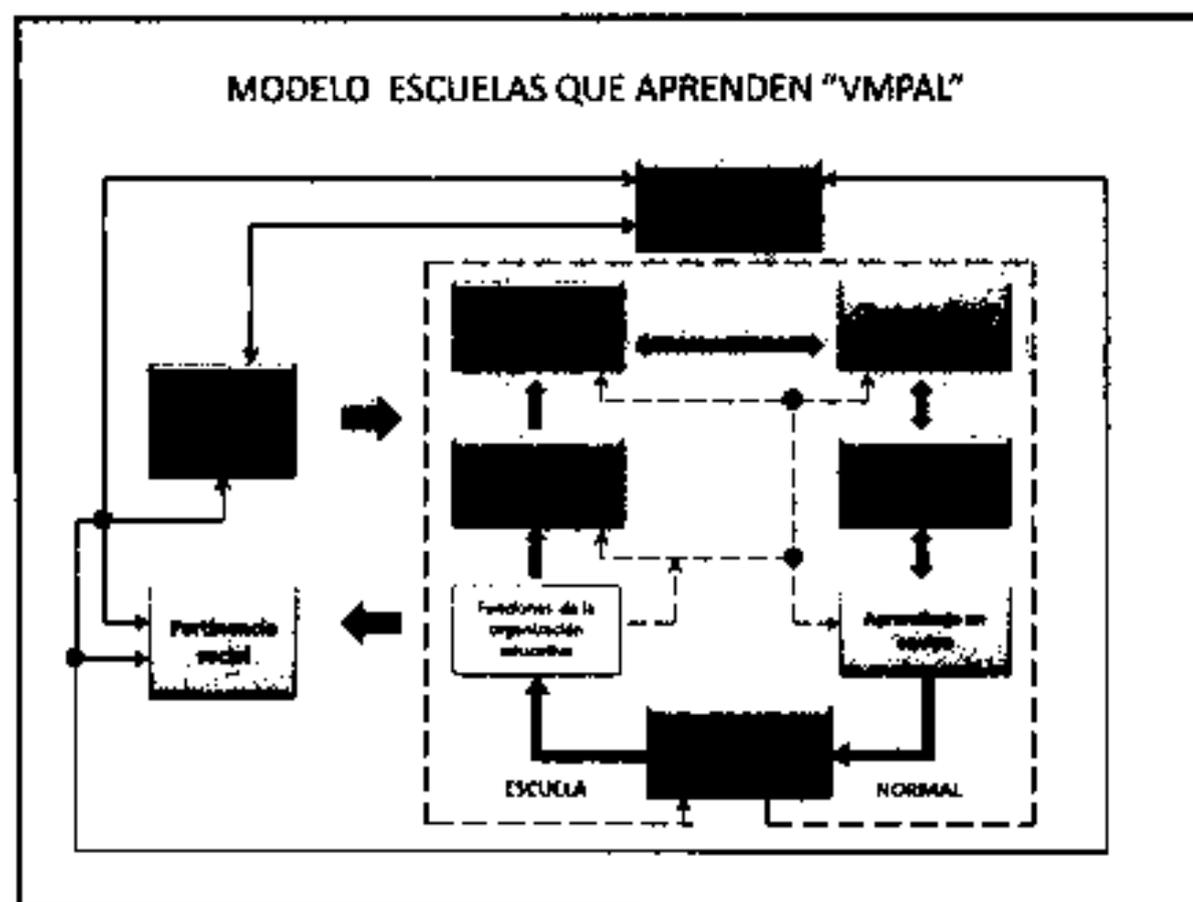


Figura 3.8 Modelo Escuelas que Aprenden "VMPAL". Diseño propio

El ámbito interno, es la base esencial de la escuela, pues en éste se generan: aprendizajes, conocimientos, experiencias y el trabajo intelectual de cada uno de los departamentos y funciones de los actores educativos y por tanto el potencial que tiene la escuela. El conocimiento y el aprendizaje que se genera son los grandes activos intangibles fundamentales

El ámbito externo, la escuela recurre a este ámbito, ya que en el puede encontrar todos los elementos necesarios para su crecimiento académico. Para lograr la mejora depende únicamente del apoyo de este ámbito, así pues su ventaja competitiva está ligada fuertemente al mismo. Las principales fuentes de generación de conocimiento y de aprendizaje identificadas son los alumnos y las instituciones que forman parte de la sociedad. Existe una fuerte relación con las Instituciones de Educación Superior (UNAM, IPN, UAM, ANUIES entre otros) y con las escuelas de educación básica.

La vinculación de la escuela con estas instituciones es una oportunidad importante para obtener y generar conocimiento, debido a que la mayor parte de la investigación se genera en las universidades e institutos superiores, por lo que el conocimiento se renueva continuamente. En estas instituciones, es posible encontrar a las personas con los conocimientos adecuados para la capacitación y habilitación académica de los docentes de la escuela.

La vinculación con el Sistema Educativo Nacional es imprescindible, por los procesos necesarios para la gestión de la mejora de la infraestructura y del apoyo de sus expertos.

Características del modelo

- Es un modelo que cada Escuela Normal debe personalizar
- Es abierto y flexible
- Tiene una visión sistémica
- Aplica unidades de medida

VARIABLES E INDICADORES CONSTITUYENTES DEL MODELO ESCUELAS QUE APRENDEN “VMPAL”

A. Misión y visión compartida

Se deben identificar las necesidades, los objetivos y misión que se debe cumplir dentro de la escuela, así como la visión de futuro compartida y estimulante con la que todos están de acuerdo. La visión compartida es el resultado de la comprensión de cada uno acerca de lo que la escuela trata de lograr,

empeñándolo en el esfuerzo, consciente de su contribución, existe una conciencia de grupo, (ver cuadro 3.4).

Visión y misión compartida	Deficiente	Presenta deficiencias	Medianamente	Buen grado	Alto grado
1. Riesgos y experimentación					
2. Ideas rectoras					
3. Compromiso y tensión creativa					
4. Identidad y trabajo en común					
5. Proceso visionario global					
6. Pensamiento sistémico					

Cuadro 3.4 Indicadores y factores de la misión y visión compartida

B. Funciones de la organización educativa

La función de la escuela como organización educativa, como se observa en el Cuadro 3.5, es formar ciudadanos responsables, capaces de atender a las necesidades de todos los aspectos que exige la sociedad en materia educativa, se debe construir un espacio abierto para el aprendizaje permanente, brindando una óptima gama de posibilidades de crecimiento intelectual, así como la oportunidad de capacitación y habilitación profesional a los docentes, en las que se combine los conocimientos teóricos y prácticos de alto nivel y desempeño .

Funciones de la Organización	Siempre	Casi siempre	Regularmente	A Veces	Nunca
F G O B I E R N O	1. Todos los departamentos están comprometidos con el cambio que exige la sociedad contemporánea.				
	2. La dirección de la escuela expresa claramente la necesidad del cambio.				
	3. En los planes y proyectos institucionales se han expresado claramente la visión y misión de un futuro mejor.				
	4. Se utilizan medidas concretas para evaluar el rendimiento interno y externo de la escuela con su entorno regional, nacional e internacional.				
	5. La reestructuración institucional se basa en evaluaciones por instancias externas				
	6. Se ha fijado la organización a sí misma como punto central y de referencia frente a otras escuelas normales en el ámbito regional, nacional e internacional.				
F I N A L I D A D S O C I A L	7. El personal académico entiende las necesidades educativas del nivel que les ocupa.				
	8. Se reconoce en todos los ámbitos a los actores y/o a los equipos por su talento innovador y por su búsqueda constante en su preparación, de las raíces y de la solución de los problemas de la organización.				
	9. Se comunican de manera eficaz todas las áreas y departamentos para el cambio continuo.				
	10. En la escuela se han ejecutado con éxito programas de cambio y de nuevos aprendizaje en relación a los asuntos clave.				
	11. La organización genera programas y procesos de actualización y capacitación permanente de los docentes de acuerdo a los asuntos clave.				
	12. Forma futuros docentes que asumen su calidad de sujetos activos, protagonistas de su propio aprendizaje y gestores constantes de su proyecto académico individual.				
	13. Expresa la calidad del servicio educativo que ofrece a través del cumplimiento de la misión institucional				
	14. La escuela promueve la cultura de intercambio de experiencias académicas, innovación curricular y creación de conocimiento a nivel Inter e intrainstitucional				
	15. Los actores de la organización asumen sus responsabilidades académicas.				
	16. Los directivos de la escuela patrocinan el esfuerzo para el cambio interna y externamente.				
	17. La organización afronta un ambiente externo estable y cierto				
	18. La organización fortalece la identidad profesional y ética sin dejar de preservar la diversidad cultural a nivel regional y nacional.				

Cuadro 3.5 Indicadores y factores de las funciones de la organización educativa.

C. Competencias clave de la organización educativa.

Las competencias clave de la escuela, detalladas a través de los indicadores diseñados (véase Cuadro 3.6), es el aprendizaje colectivo de la escuela, especialmente su capacidad de coordinar las diversas habilidades académicas y de gestión, así como integrar la creatividad y la innovación para el logro de la transformación colectiva. Los conocimientos y habilidades deben ser congruentes con la misión, visión y los valores de la organización educativa. Estas deben desarrollar y cultivar aquellas habilidades que son únicas y adaptables al ámbito interno y externo.

Competencias clave	Nivel (*) de competencia					Impacto en la comunidad estudiantil			Impacto en la sociedad			Impacto en las IES		
	1	2	3	4	5	Muy Signific.	Significativo	Poco Signific.	Muy Signific.	Significativo	Poco Signific.	Muy Signific.	Significativo	Poco Signific.
1. Valores y democracia en la escuela normal														
2. Trabajo en equipo en la organización														
3. Calidad del servicio educativo que ofrece al ámbito regional y nacional.														
4. Compromiso social y cultural con el entorno regional, nacional e internacional														
5. Cultura y aprendizaje organizacional														
6. Creatividad e innovación institucional														
7. Creación y generación de conocimiento en relación al ámbito educativo y asuntos clave.														

(*) Niveles de competencia: 1) Deficiente; 2) Presenta deficiencias; 3) Medianamente; 4) Buen grado y 5) Alto grado

Cuadro 3.6 Indicadores y factores de las competencias clave de la organización educativa

D. Liderazgo compartido.

El liderazgo efectivo es firme y con propósito, existe una intercesión, la habilidad de mediar o amortiguar los agentes de cambios negativos y participar activamente (Véase cuadro 3.7). El liderazgo de los actores educativos implica compartir las responsabilidades con otros miembros del equipo de funcionarios de alto rango y la de involucrar de manera más general a todos en la toma de decisiones en el ámbito académico y de gestión.

Liderazgo Compartido	Compromiso e impacto en los estudiantes		Impacto Institucional		Impacto en la IES	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1. El aprendizaje es un componente esencial de la misión, de los objetivos estratégicos y visión institucional						
2. Se promueve institucionalmente el valor del aprendizaje						
3. Se diseñan y ejecutan proyectos y programas de mejora continua en relación a los asuntos clave						
4. Experimentan nuevas ideas y procesos en los programas de estudio.						
5. Los actores establecen redes con otras instituciones para identificar ideas y procesos del ámbito global.						
6. Se difunde en el contexto el pensamiento sistémico, organizacional y el enfoque de planes y programas por toda la institución.						
7. Se crean espacios donde se compartan nuevas ideas a través de los límites internos de la organización, límites regionales y nacionales.						
8. Se propicia la rotación del personal académico a través de las fronteras de las funciones y de las divisiones departamentales.						
9. Se incrementa la competencia de docentes mediante la actualización interna o a través de la adquisición de nuevos talentos en la organización.						

Cuadro 3.7 Indicadores y factores del liderazgo compartido

E. Competencias de los líderes

Los líderes tienen una diversidad de competencias, que se deben reflejar en el trabajo académico y en la toma de decisiones en materia educativa, de gestión y de mejora continua. Los indicadores, definen puntualmente las competencias de los docentes como líderes (Cuadro 3.8).

Competencias de los Líderes	DIMENSIÓN	PUNTAJE									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. COMUNICACIÓN FORMAL E INFORMAL	A. Comunicación Informal										
	B. Comunicación formal										
	C. Educación										
2. PLANEACIÓN Y ORGANIZACIÓN DE PROYECTOS INSTITUCIONALES	A. Planeación y organización de proyectos institucionales y específicos										
	B. Organización de presupuestos y recursos humanos										
	C. Administración el tiempo										
3. TRABAJO EN EQUIPO	A. Diseño del grupo										
	B. Creación de un entorno de apoyo										
	C. Manejo de la dinámica del grupo										
4. CONOCIMIENTO Y ACCIÓN ESTRATÉGICA	A. Acciones estratégicas en torno de la calidad educativa										
	B. Conocimiento de la educación y de la institución de educación a nivel regional y nacional										
	C. Conocimiento de la organización educativa y desarrollo de las acciones y tareas.										
5. APERTURA Y CONOCIMIENTO DEL CONTEXTO GLOBAL	A. Conocimiento y comprensión cultural										
	B. Apertura y sensibilidad cultural del contexto regional, nacional e internacional										
6. MANEJO ESTRATÉGICO DEL PERSONAL	A. Integridad y conducta ética y profesional										
	B. Dinamismo y capacidad de resistencia										
	C. Equilibrio entre las exigencias laborales y de la vida										
	D. Conocimiento personal y desarrollo										

Cuadro 3.8 Indicadores y factores de las competencias de los líderes

F. Aprendizaje y trabajo en equipo

Desarrollar la creatividad, la flexibilidad y el dialogo al interior de los equipos resulta fundamental para determinar la capacidad de aprendizaje de la organización educativa, por ser éstas sus células o unidades fundamentales. Se genera el contexto y desarrollo de aptitudes de trabajo en equipo logrando el desarrollo de una figura más amplia, superadora de la perspectiva individual. El verdadero aprendizaje llega al núcleo duro de lo que significa el ser humano. Mediante el aprendizaje y el trabajo en equipo y como se observa en los indicadores diseñados en el Cuadro 3.9, los actores educativos se capacitan para hacer algo que antes no se podía hacer, para crear diferentes posibilidades y mejorar las competencias.

Trabajo y Aprendizaje en Equipo	En nula medida	En poca medida	En cierta medida	Medianamente	En gran medida
	1	2	3	4	5
1. En los procesos de integración se entiende la gama de antecedentes, habilidades, competencias, preferencias y la diversidad de puntos de vista que existe al interior de los equipos.					
2. Los integrantes articulan una serie de objetivos estratégicos claros y pertinentes del ámbito que les ocupa.					
3. Los participantes tienen un conjunto de normas claras que cumplen y cubren la mayor parte de los aspectos del funcionamiento.					
4. Las diferencias y semejanzas se han centrado en la consecución de los objetivos particulares del equipo, objetivos estratégicos y misión institucional					
5. Las reuniones de los equipos se organizan en torno a la mejora educativa y todos participan en la toma de decisiones.					
6. Los integrantes expresan sus ideas y emociones libremente.					
7. El equipo organizacional cuenta con una estructura sólida de trabajo efectivo. Se entiende al interior que trabajo realizar, cuándo tienen que estar terminados y quién es responsable de cada actividad.					
8. A través del trabajo se han ideado programas y proyectos de actualización en relación a los asuntos clave.					
9. La disciplina del diálogo es el eje central del trabajo organizacional y la generación de aprendizajes y conocimiento continuo.					
10. La innovación y la creatividad son electos clave al pensar en nuevas y mejores formas de realizar las tareas en equipo y a nivel institucional.					
11. La capacidad de los integrantes a través de la disciplina del diálogo es una fuente generadora que los lleva al pensamiento conjunto y contextual					
12. Los equipos desarrollan relaciones mediante redes electrónicas para relacionarse con otras IES a nivel regional y nacional.					

Cuadro 3.9 Indicadores y factores del trabajo y aprendizaje en equipo

G. Pertinencia social

La pertinencia social es la capacidad que cada institución educación superior perfila su vocación con relación a las necesidades locales y nacionales así como los diversos grupos sociales del contexto en que están inmersas. Está conformada por dos dimensiones: a) la oferta profesional que integran a la formación son temáticas transversales y que favorecen el desarrollo del pensamiento contextual,

este pensamiento se caracteriza por desarrollar una actitud mental capaz de abordar problemas globales que contextualizar sus formaciones parciales y locales lo cual implica aprehender las relaciones mutuas y las influencias reciprocas entre las partes y el todo y b) La investigación la cual debe estar dirigida a la Inter y transdisciplina.

Esta variable se extrae del Índice Complejo de Responsabilidad Social. Ver Anexo 1

Cada una de las variables creadas por los flujos de conocimiento de la escuela está conformada por un conjunto de indicadores que le dan significado, sentido y orientación. Se transforman en ventaja competitiva derivadas de la generación de conocimiento y de aprendizaje de la escuela. Cada variable con sus indicadores tiene un valor específico a una escala de 0 a 10 puntos. De acuerdo a cada variable que conforma el modelo así como sus indicadores, el valor máximo es de 1000 puntos, cada variable tiene su valor en particular:

Procedimiento para obtener el valor del modelo

Para el cálculo del puntaje total del modelo a través de las variables e indicadores que lo definen tendremos en cuenta tres casos:

- A. El cálculo del promedio de un indicador simple o compuesto, es a través de la sumatoria del producto de las frecuencias absolutas correspondientes y el valor de los factores entre el total de encuestados.

$$X_1 = \sum_{i=1}^n \frac{f_i x_i}{n}$$

X_1 = Promedio parcial de cada indicador

f_i = Frecuencia del indicador

x_i = Valor de los factores

n = Número de encuestados

- B. Cálculo del valor de la variable es la sumatoria de los promedios parciales de cada indicador, que denominamos X_j .

$$X_j = \sum x_1 ;$$

C. Calificación total de la institución, obtenida por la sumatoria de las variables que conforman el instrumento.

$$X_2 = \sum_{i=1}^7 x_j$$

$X_2 =$ Escuelas que Aprenden
 $x_j =$ Valor de cada variable

Donde:	Puntaje de cada variable
$x_1 =$ Misión y visión compartida	60
$x_2 =$ Funciones de la organización	180
$x_3 =$ Competencias clave de la organización	70
$x_4 =$ Liderazgo compartido	135
$x_5 =$ Competencias de los líderes	180
$x_6 =$ Trabajo y aprendizaje en equipo	120
$x_7 =$ Pertinencia social	255
$X_2 =$ Sumatoria total	1000

De la pertinencia social se destacan:

• Programa de Seguimiento a egresados	10
• Programas Educativos	35
• Programas Institucionales	30
• P. Institucionales desarrollan el pensamiento contextual	30
• Programas y proyectos de actualización docente	45
• Programas de atención al alumnado	45
• Proyectos de investigación	30
• Valoración y participación en investigación	30

La sumatoria es de 255 puntos. En este sentido se consolida cada una de las variables del modelo.

4. LA ESCUELA NORMAL Y SU CONTEXTO SOCIAL

Desde la creación de la escuela Normal, su objetivo principal ha sido formar profesores para atender y mejorar las prácticas en la educación básica. Tras décadas después, a medida que se va incrementando la población, se dio un impulso cualitativo y cuantitativo en las demandas educativas del país. Por ello fue necesario crear escuelas Normales para formar profesores en educación básica.

En la trayectoria histórica y social, las escuelas han tenido varias reformas en su currícula, pero no en los procesos de gestión. Se han modificado incluso los requisitos de escolaridad que se exigen a los aspirantes. Los constantes cambios de la currícula, de la gestión y de la infraestructura de la educación Normal han buscado principalmente elevar el nivel académico de los futuros docentes, mejorar el servicio que se ofrece y los procesos de gestión.

Las escuelas Normales son organizaciones educativas que por muchos años han tenido una tradición en su formación y su interés, se centra en el control de las prácticas pedagógicas. Frente a esta realidad sigue siendo válido volver a hacer la pregunta ¿Por dónde iniciar una transformación? La experiencia educativa y la Reforma de 1984 a la educación Normal de poco alcance propicio, desde 1992 tomar decisiones necesarias en materia de política educativa.

4.1 El Nuevo contexto de la Educación Superior. Condiciones del entorno

¿Cómo se dan los logros económicos, políticos, educativos y científicos en la sociedad? ¿El intercambio entre las instituciones educativas y el medio que las sostiene, es un espacio de referencia y transferencia de mejora? ¿Cuáles son las condiciones del contexto en el que se desarrollan las organizaciones y las instituciones?

Es incuestionable, se vive en un nuevo siglo que se caracteriza por múltiples cambios, que es testigo de una transferencia de violentas transformaciones de las organizaciones ocurridas desde el siglo XX. Los cambios en la sociedad se viven día con día, la cotidianeidad ha sido rebasada. La revolución vertiginosa de los avances de la tecnología de la información refuerzan los cambios económicos y sociales que están transformando a las organizaciones, las instituciones de educación y la sociedad. Las tecnologías unidas a las ciencias producen cambios significativos en las formas de vivir y entender la realidad.

En los últimos años se ha producido un intenso y acelerado conocimiento del universo, la tecnología ha permitido la transformación de este mundo y de los propios seres humanos.

Los diversos procesos de transición de la sociedad, y cuya expansión compleja se sintetiza en lo que hoy se llama sociedad de la información, que junto con el entorno tecnológico que la sustenta viene operando diversos cambios, los cuales es necesario y prioritario dimensionar, calcular sus avances y reconocer sus características: velocidad a la que se producen los cambios; facilidad de acceso a la información; nuevos productos y servicios; globalización de la economía; nuevos mercados, nuevos competidores y los viejos esquemas de producción ya no sirven.

¿Se está viviendo en una época de cambios, o en un cambio de época? ¿Cómo caracterizar las profundas transformaciones que acompañan a la acelerada introducción e inducción a una sociedad de la inteligencia artificial y de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC)? ¿Se trata de una nueva época de la sociedad industrial? ¿Las escuelas Normales y las instituciones de educación superior, bajo el precepto de la globalización, que les está pasando?

La sociedad de la información permite comprender y entender la situación y el nuevo sentido de las organizaciones. Manuel Castells señala, que si bien el conocimiento y la información son elementos decisivos en todos los modos de producción y desarrollo "...el término informacional indica el atributo de una forma específica de organización social en la que la generación, el procesamiento y la

transmisión de la información se convierten en las fuentes fundamentales de la productividad y el poder, debido a las nuevas condiciones tecnológicas que surgen en este periodo histórico...” (2005, p.47).

Lo que caracteriza a la revolución tecnológica actual no es el carácter central del conocimiento y la información-comunicación, en un círculo de retroalimentación acumulativo entre la innovación y sus usos y acota “...la difusión de la tecnología complica infinitamente su poder al apropiársela y redefinirla sus usuarios. Las nuevas tecnologías de la información no son sólo herramientas que aplicar, sino procesos que desarrollar...por primera vez en la historia, la mente humana es una fuerza productiva directa, no sólo un elemento decisivo del sentido de producción” (p.47)

La sociedad del conocimiento es una sociedad en la que las condiciones de generación del conocimiento y procesamiento de la información han sido sustancialmente alteradas por una revolución tecnológica centrada en el procesamiento de información, la generación del conocimiento y las tecnologías de la información

El auge de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, ha creado nuevas condiciones para la aparición de sociedades del conocimiento (UNESCO, 2005, p29). La sociedad mundial de la información en gestación sólo cobrará sentido, si se convierte en un medio al servicio de un bien más elevado y deseable: la construcción de sociedades del conocimiento que sean fuente de desarrollo para todos y con igualdad de oportunidad. El conocimiento, es una de las características esenciales en el contexto de la sociedad contemporánea y en el proceso productivo de las organizaciones, al respecto (Tunnermann, 2005 y Drucker, 1997), el factor más importante en las organizaciones productoras de bienes y servicios, ya no es la disponibilidad inmediata (pero si necesaria) de capital, mano de obra, materias primas o energía, sino el uso intensivo del conocimiento y la información, que se convierten en fuentes generadoras de productos y conocimientos. Precisamente el éxito de las economías y las grandes organizaciones más avanzadas se basa en la disponibilidad del conocimiento. Las ventajas de unas y de otras se trasluce a través del uso competitivo del

conocimiento y de las innovaciones tecnológicas. En este entrelazamiento sin capital y mano de obra, la competitividad no se puede dar a nivel de las organizaciones y la sociedad.

En este proceso, el sentido dialéctico del discurso de la globalización del conocimiento involucra a las organizaciones educativas que están estrechamente ligadas al saber contemporáneo, es claro que en este contexto se refleja una crisis epistemológica que vive la educación, y que en este se enmascara y se detiene el desvelamiento del proceso de corporativización del conocimiento de origen académico, es decir, se está generando un nuevo ethos académico en las organizaciones educativas, por la inserción y el mayor control de la investigación por parte de las empresas y organizaciones privadas. Por ello, las organizaciones educativas y de manera muy particular la escuela Normal, se enfrentan a múltiples exigencias y demandas de la sociedad contemporánea, su desempeño organizacional y educativo es más importante hoy día como nunca antes. El aumento de la complejidad en la sociedad y magnitud creciente de las organizaciones, las decisiones que se tengan o se puedan tomar pueden tener un impacto de mucho alcance sobre la sociedad.

¿Cuál es el alcance de las organizaciones educativas y de la escuela Normal en materia educativa en la sociedad y en sus integrantes? Se debe tener presente, que han aprendido indudablemente a relacionarse con el medio que le rodea, adaptándose a las demandas y exigencias constantes del contexto. Es claro que están destinadas a desempeñar un papel fundamental y esencial en la sociedad, donde las formas de producción, difusión y aplicación del saber deben experimentar un cambio profundo y significativo. La oferta laboral y educativa se diversifica en la medida en que la ciencia y los conocimientos progresan y cambian.

Las instituciones de educación superior, hoy día con una disminución presupuestal económica en un mundo cambiante, UNESCO manifiesta su preocupación por los riesgos de mercantilización del servicio educativo y del conocimiento, sostiene que aunque no exista un modelo único de organización es importante garantizar que los sistemas e instituciones de enseñanza superior

puedan poseer un nivel de calidad y pertinencia, con el fin de que puedan desempeñar plenamente su papel de pilares del cambio en un entorno de cambio.

Las organizaciones educativas deben crear el conocimiento y dotar sus graduados de las competencias necesarias, sin perder su carácter de centros de excelencia. La sociedad deriva de sus exigencias la generación constante de conocimientos, la aplicación de tecnologías y adentrarse a la nueva economía basada en el conocimiento y la información. Esta inserción obliga a las organizaciones a un rendimiento y crecimiento constante y una relación directa con la sociedad y en este incesante devenir obliga nuevas formas de actuar en función de la mejora de esta relación.

Las adaptaciones de las organizaciones a las nuevas exigencias de la sociedad consisten en dos tipos de acciones: a) cambios en la composición de recursos tecnológicos que se obtiene del medio ambiente y los cambios en la producción, adecuación de programas y de servicios educativos que proporcionan a la sociedad; b) cambios significativos en su estructura interna, sus procesos y la conducta positiva de sus miembros ante las demandas constantes del contexto.

En este contexto, las organizaciones educativas como sistemas abiertos, como sistemas sociales son “espejo” de la realidad de nuestra sociedad, porque ésta se debe beneficiar de los frutos de la ciencia y de la investigación, independientemente del grado cultural y de desarrollo que se tenga. Específicamente, por ello es preocupante que las instituciones de educación superior formadoras de licenciados en ciencias, en educación, técnicos etc., se especializan en la formación en la educación superior, en detrimento muchas veces de las actividades de investigación. Y que creamos que la educación virtual pueda prescindir de los maestros.

En este contexto de multiplicidad de cambios, ¿Cuál el gran desafío al que se enfrenta la educación en la perspectiva del siglo XXI? ¿Qué tareas y retos le corresponden en contexto de una nueva revolución del conocimiento? ¿Cuál es el papel de la escuela Normal en el umbral de un nuevo siglo y de un nuevo milenio, en un mundo en proceso de cambio y transformación? La escuela Normal de cara al futuro debe enfrentar y asumir el cambio, como parte de su esencia y

quehacer cotidiano, ser contemporánea y competitiva. El cambio dice Tunnerman (2003, p. 148) exige a las escuelas Normales, la mejora de sus estructuras y métodos de trabajo, el cumplimiento de planes y programas de estudio acorde a la Reforma a la Educación Normal, lo que conlleva asumir la flexibilidad como norma de trabajo en lugar de su rigidez, que la ha caracterizado por años. Ante el nuevo paradigma productivo de la sociedad, tiene la tarea urgente de desempeñar un papel clave en la formación de docentes en educación básica, de calidad y promover la capacidad de creatividad e innovación en sus egresados.

La crisis de la educación superior y de las instituciones es una crisis de cambio, de revisión a fondo de sus objetivos estratégicos, de su misión y visión, de su quehacer y de su organización y métodos de trabajo. La alternativa es clara, si las organizaciones de educativas, las universidades y las escuelas Normales no atienden las nuevas demandas, otras instituciones de corte empresarial lo harán.

Es claro, entonces, que las escuelas Normales deben ser flexibles, para adaptarse a las necesidades de la sociedad. Sin embargo, para mejorar la calidad educativa que ofrece y la competitividad académica e investigativa es necesario realizar cambios drásticos y aprender como se debe cambiar, para ello es imprescindible; la información y conocimiento generados por las diferentes fuentes y medios propios de la infraestructura de información que posee. Es el cambio de su filosofía, de su hacer y ser.

Visualizar en el futuro a las escuelas, como aquellas donde la actitud y la aptitud de los profesores crezca continuamente para alcanzar los resultados que desea, donde se cultiven patrones de pensamiento nuevos y diferentes, expansivos e incidentes, y en donde la aspiración colectiva sea el ideal en libertad y que el personal aprenda a aprender. "...las acciones son explicadas por las oportunidades y los deseos, por lo que la gente puede hacer y por lo que desea hacer" (Jon Elster, 1989, p.24)

En este proceso de gran complejidad, un factor se ha vuelto clave "la gente". Si en las últimas décadas estuvo liderado por factores tecnológicos, hoy se ha dado inicio a un nuevo siglo donde el campo de los recursos humanos y el desarrollo organizacional adquieren nueva significación. La principal tarea de los

líderes de las organizaciones será maximizar los flujos de inteligencia, ideas y conocimientos.

En este contexto global, la equidad educativa con inserción internacional es necesario elevar y mejorar constantemente la capacidad institucional de los países, procesos en los cuales juega un papel decisivo la educación, el conocimiento y la difusión del progreso. El asomarse en el terreno educativo en la última década del siglo XX, se está dando un impulso creciente hacia la transformación de los sistemas educativos y de la educación Normal. La necesidad de las reformas educativas se incorpora en las agendas y los discursos de las naciones, presentándolas con el gran objetivo de promover la modernización educativa en el contexto de la sociedad del conocimiento y de la información.

La escuela Normal en el proceso de reforma y de cambio en el ámbito educativo y organizacional, desplaza la calidad, equidad y pertinencia como propósitos educativos propios, desplaza la formación que a través de la historia han tenido los profesores en una prioridad constante.

4.2 Pasado y presente. El inicio de su historia

Las posibilidades de que las instituciones de educación superior cumplan con sus propósitos académicos, educativos y sociales radica en buena parte en la relación de su estructura, de su función y de su propia historia. Hoy día querer comprender el destino de la educación y específicamente de la escuela Normal, implica voltear la mirada al pasado y escudriñar aquellos aspectos más significativos, que dan vida al presente inmediato. Desde el advenimiento de la independencia la educación adquirió importancia para el progreso y con ello la formación de maestros. Con el porfiriato se da un fuerte impulso a través de leyes y proyectos, creándose escuelas Normales que tuvieron un papel importante como defensoras de la reforma pedagógica. Con la Revolución Mexicana se genera un gran vacío en la educación, así la formación de docentes durante la primera mitad

del siglo XX transito del nacionalismo vasconcelista al socialismo cardenista, desembocando en el proyecto de Unidad Nacional.

Las transformaciones y los cambios dan un giro significativo en el sentido de mejora a la educación Normal en 1984.

4.2.1 Surgimiento y balance. Una primera mirada

En el México independiente, se hicieron evidentes los problemas generados por la guerra; la fuga de capital y el debilitamiento económico se agudiza con las intervenciones extranjeras y la lucha de los liberales y conservadores que detentaban el poder. En materia educativa cada uno sustentaba sus propios principios, programas y formas de ver el mundo. El pensamiento liberal cuestionó en todo momento la educación conservadora, los liberales pretendían una enseñanza que garantizará la formación de hombres capaces de conformar y consolidar una nueva sociedad, un nuevo orden político y económico acorde con la realidad social de la época y de las condiciones económicas del país, de un país naciente de una prolongada lucha armada.

Durante los primeros cincuenta años de independencia la mayoría de los maestros padecieron poca aceptación social, además de bajos sueldos, su deficiente preparación académica se trato de remediar con la creación de escuelas Normales. La importancia de las escuelas formadoras de docentes se vislumbró desde un principio, en los planteamientos políticos de los liberales y conservadores, cada vez que arribaban temporalmente al poder planteaban reformas educativas que no se lograban consolidar y llevar a la práctica. A pesar de todo, estos tímidos intentos de reforma de reorganización de la educación, fue la piedra angular para nuevos proyectos en materia educativa. La educación se convirtió en el cimiento donde descansaba la instrucción y construcción del nuevo ciudadano. Por eso, las primeras escuelas lancasterianas elementales.

La particularidad del método Lancasteriano permitía que un solo maestro atendiera hasta 400 alumnos, por lo que los gobiernos posindependentistas apoyaron su institución en diversas zonas del país, su funcionamiento resultaba

poco costoso. Más adelante se sintió la necesidad de instruir y capacitar a los maestros en este método de enseñanza.

Por ello, en los primeros intentos por mejorar la calidad educativa de los maestros en 1823, se creó la primera Normal Lancasteriana, destinada a formar preceptores de primeras letras con el método lancasteriano. La formación consistía en aprobar un curso de lectura y escritura para luego tomar un curso de aprendiz de maestro, más adelante había que pasar por una fase de entrenamiento en una escuela elemental, al término de su formación se presentaba a un examen ante el ayuntamiento. Quien agotaba satisfactoriamente todos los requisitos, recibía el título de instructor y, con ello la licencia para ejercer la profesión de maestro. En las Normales Lancasterianas la tradición se instala en sus aulas y a pesar de que la enseñanza era dinámica, los principios pedagógicos se sustentaban en el respeto a la autoridad, a las fuentes de conocimiento y al instructor, la organización era literalmente lineal.

En 1833 Valentín Gómez Farias conjuntamente con José María Luis Mora, plantearon las bases de la reforma educativa, cuyo objetivo principal era acabar con el monopolio de la iglesia en la enseñanza. En la cuarta ley del 26 de octubre se estableció, la fundación de escuelas Normales con el propósito de preparar un profesorado consciente de su función social y debidamente capacitado para instruir niños (Robles, 1990; Bolaños, 1997), el regreso de Santa Anna y la complicidad de los conservadores impidieron el establecimiento de estas escuelas. En 1835, el mismo Santa Anna decretó la creación de una escuela Normal para el ejército, se dice que tuvo buenos resultados. A pesar de los problemas económicos y políticos de los años cuarenta, nuevamente expidió un decreto donde se establecía un plan para fundar una escuela Normal a través de la intervención de Nicolás Bravo, se ordenó instalarla en el ex convento de Betlemitas.

La reforma educativa y los decretos de la época de creación de escuelas Normales, trató de remediar la deficiente y débil preparación académica de los maestros, sin embargo, esta iniciativa no logró preparar a todos los que necesitaba el país (Staples, 1985, p.119) en un principio, solamente procuraron

que el futuro docente dominara bien las materias que quería enseñar; como si fuera cualquier oficio, ya que practicaban al lado de un maestro experimentado. Las escuelas Normales en la primera mitad del siglo XIX, de hecho eran escuelas de primeras letras, donde los alumnos hacían sus prácticas sin dárseles ninguna materia pedagógica.

La inestabilidad económica, política y social de nuestro país se agudizó con la dictadura de Santa Anna de 1841 a 1854, con ello la educación sobrevivía con los intentos inestables de los privados para mantener un orden en la enseñanza. La iniciativa privada era la que ponía más recursos para desarrollar y mantener la educación en todos los niveles de enseñanza, desde los inicios de la reforma de 1833, Valentín Gómez Farias dio facultades legales a todos aquellos interesados en abrir escuelas con sus propios recursos. En 1857, época de múltiples cambios, se publica un decreto que establece la creación de una escuela Normal, puesto que seguía latente la preocupación de profesionalización del magisterio. La ley de abril de 1861, previó la creación de una escuela para hombres y otra para mujeres, pero la intervención militar de los franceses en el país obstaculizó dicha creación, y por tanto la vida cotidiana y normal de los ciudadanos.

Diversos decretos de creación de escuelas, como el de 1867, 1875, la Escuela Normal nocturna de Enseñanza Objetiva, la Academia de Pedagogía (Jiménez, 1987, pp. 62-72) entre otras escuelas que surgieron y pretendieron mejorar la calidad de la enseñanza y de la educación de los maestros se vieron frustrados, por la circunstancia política y económica del momento, y en algunos casos sólo quedaba en decreto.

La formación de los maestros desde una perspectiva moderna surgió en Jalapa y por la necesidad de mejora en 1883, se funda bajo la dirección de Enrique Laubscher (Larroyo, 1982, p. 318) la Escuela Modelo de Orizaba, en su primera etapa experimenta los principios de enseñanza objetiva. En su segunda etapa con Enrique C. Rébsamen, se inicia la fundación de una academia Normal, con cursos de perfeccionamiento para profesores. Para él, el fin último de la educación es la libertad y debía servir a los intereses de la nación. Por primera vez en la historia de la nación se diseñó un plan sistemático en los programas de la

ciencia pedagógica, el éxito de este plan en Veracruz sirvió de modelo a otras regiones, es claro que la iniciativa de formar maestros era urgente, por esta razón se proyectó el establecimiento de una escuela Normal en la ciudad de México durante la primera la primera etapa del gobierno de Porfirio Díaz, los esfuerzos nacionales se canalizaron hacia la conformación de los elementos necesarios para iniciar la ruta de la modernización, que sacaría al país del estancamiento económico y político (Robles, 1990, p. 66).

Durante el largo periodo del porfirismo, la educación recibió un fuerte impulso a través de proyectos y leyes, permitiendo la consolidación de los ideales de los liberales. En el ambiente campeaba dos corrientes de pensamiento: el liberalismo y el positivismo, ambas se desarrollan paralelamente, se van transformando, se acercan y coinciden, comparten ideas y se asocian. Con la idea de progreso los liberales y los positivistas plantean cambios significativos en la educación, con la idea de progreso, la libertad de enseñanza y la enseñanza laica.

Joaquín Baranda, quien ocupó desde 1882 el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, estaba convencido de que la educación era un factor imprescindible en el progreso y bienestar de los ciudadanos, de que la educación en un país debe llevarse a todos los confines de la patria. En 1884, encomendó a Ignacio Manuel Altamirano, el proyecto para la creación de la escuela Normal, un año después presentaba al Ministerio de Justicia: el proyecto de ley para su establecimiento, que tendría carácter nacional, el plan de estudios, la idea de dos escuelas primarias y una de párvulos anexas y una lista del personal docente, administrativo y manual, normas sobre la obtención de títulos profesionales y libros de texto, y requisitos de ingreso (1987, pp. 87-88), después de la revisión el Congreso de la Unión expidió el decreto de creación el 17 de diciembre de 1885, el 2 de octubre de 1886, se dio a conocer su reglamento.

Con la presencia del presidente de la República y su gabinete se inauguró la Escuela Normal para profesores el 24 de febrero de 1887, Baranda, en su discurso manifestó emotivamente la importancia de la apertura de la Escuela Normal, para el país en esos momentos de crisis (Curiel, 1997; Jiménez, 1987). La filosofía que permeó el plan de estudios fue eminentemente liberal, más que

positivista en el sentido de la idea de progreso y la aplicación de la ciencia y del método científico, para el avance de la sociedad, ideas que no son originarias del positivismo, ya que ésta se presentaba dice Zea (1985, pp. 68-69), como un instrumento para establecer el orden liberal a través de libertad, orden y progreso, ideas alteradas de la divisa comtiana (amor, orden, progreso).

¿Qué tanto la escuela respondió a las necesidades educativas de la sociedad mexicana y de los futuros maestros? Se dice que la Escuela Normal de México, nació para servir a la reforma pedagógica, ser ejemplo de las instituciones de enseñanza normal del país, uniformar y centralizar la enseñanza de los distintos niveles principalmente la instrucción primaria en toda la República. Fue preocupante reconocer en esos momentos, que la mayoría de sus egresados se quedaron a trabajar en la ciudad de México, era casi nulo su interés y disposición de laborar en otras entidades federativas, sin embargo, la Escuela Normal de Veracruz, produjo mayor número de profesores egresados que la de México.

Las escuelas Normales argumenta Arnaut, tuvieron, con sus egresados un papel importante como difusores y directores de la reforma pedagógica, éstas también se constituyeron en centros de reclutamiento de directivos y maestros para las oficinas de instrucción pública y escuelas primarias (1998, p. 23).

Las reformas a la educación y la creación de la escuela Normal, permea el ámbito nacional, en este sentido de modernización y creación a Rébsamen se le encomendó, la Reforma a la Enseñanza Primaria y Normal en el Estado de Oaxaca, que posteriormente se implementa en Jalisco y Guanajuato y el resto del país. Se crea también la escuela Normal para profesores de instrucción primaria, siendo la tarea esencia de éstas de: difundir la cultura y la ciencia en sus diversas manifestaciones; poner fin al ayuntamiento de México el otorgar títulos de profesores a personas que carecían de la preparación y conocimiento necesario para el ejercicio de la docencia. En este periodo de cambios la educación evolucionó y sé incrementó notablemente el número de escuelas oficiales.

De cambios y reformas a la educación el paso firme a la modernización, se desarrolla en un régimen de injusticia y opresión que prevalecían en el porfiriato, eran tan profundos que se habían convertido en obstáculos que impedían el

desarrollo total de la nación. Sin embargo, el avance de la reforma pedagógica no se podía detener, se consolida y cambia constantemente, se circunscribe a nivel nacional dando prioridad a lo rural.

Esta mirada de cambio se detiene, se interrumpe, la Revolución Mexicana fragmenta el proyecto educativo, particularmente al que se refiere a la centralización de la enseñanza primaria y la homogeneización del magisterio mediante la unificación de planes de estudio de enseñanza Normal, esto no significó la parálisis de la política educativa porfiriana. La revolución sacudió y provocó un gran vacío en los planteles educativos que se dedicaban a la formación de docentes, las escuelas Normales cumplieron una función ambigua respecto a los cambios sociales y políticos provocados por el movimiento armado; por un lado transmitieron y reprodujeron los valores del orden, y por el otro, fueron transmisores del cambio.

El comportamiento de profesores y alumnos fue diverso, el contexto los inmiscuyó en el proceso revolucionario; víctimas o partidarios fueron transformados en su forma de pensar y de ser. Se lanzaron a la lucha, porque las escuelas Normales entraron en crisis, éstas fueron, al mismo tiempo, nidos conservadores, cuna de grandes revolucionarios y espacio donde se realizaba propaganda a favor del movimiento.

Uno de los grandes compromisos del movimiento revolucionario era llevar a los sectores menos favorecidos y mayoritarios de la población el servicio educativo, que constituía una necesidad prioritaria y necesaria para el desarrollo del país. Por desgracia dice Curiel (1997, p. 440), el gobierno de Venustiano Carranza dio poca importancia a esta labor educativa, Álvaro Obregón impulsa la escuela rural a través de la Secretaría de Educación Pública, con su nuevo ministro José Vasconcelos.

Las escuelas Normales eran pocas e insuficientes para satisfacer la demanda de las escuelas rurales del país, además los egresados no reunían las características del tipo de maestro que se requería, para dar respuesta educativa al sector rural, por lo que se crean las escuelas Normales rurales, su finalidad fue preparar maestros para las escuelas de los centros indígenas; mejorar la

formación de los maestros e incorporar el progreso del país a los núcleos rurales (1997, p. 443). El sistema educativo federal expandió sobre todos los centros de población a los que no había llegado la acción educativa, la cercanía de ambos sistemas es más frecuente y en ocasiones conflictivo, es claro que se ahondan las diferencias entre los maestros rurales y federales. El nuevo plan de estudios se aplica a todo el país, en específico en las escuelas rurales.

En 1934, con el plan sexenal de Lázaro Cárdenas, la educación cambia de rumbo hacia el laicismo, aparecieron posturas como la socialista y racionalista, ambas anticlericales. Las escuelas Normales organizaron sus planes de estudio, programas y métodos de trabajo orientados a los fines de la educación socialista, en el sentido de que los maestros salgan con la cultura y orientación suficiente, y poder llevar a la realidad estas ideas (Bremauntz, 1943, p. 199), a partir de 1936 las escuelas Normales rurales se transforman en Escuelas Regionales Campesinas.

Los debates entre las diversas tendencias terminaron por centralizar la reforma del Artículo 3º Constitucional que dice “La educación que imparta el Estado será socialista, y, además de excluir toda doctrina religiosa combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del Universo y de la vida social” (p. 285). La Escuela Nacional de Maestros introdujo el socialismo en sus planes y programas.

Desde 1940, México entraba a una nueva etapa de su desarrollo, se impulso el modelo capitalista, que vio sus mejores épocas bajo los gobiernos de Ávila Camacho (1940-1946) y Miguel Alemán (1946-1952) en estos doce años se propició la consolidación del capital privado y se aceleró la industrialización (Robles, 1990, p. 178). Para 1943, México declara la guerra al Eje, esto trae como consecuencia compromisos internacionales, que no podía solventar sino a través a través del desarrollo industrial. Las pugnas y los conflictos internos del país llevan a Ávila Camacho a la idea de la “Unidad Nacional” inspirada en los principios de la democracia social, esta idea logra un giro y se unifica los planes

de estudio de las escuelas Normales federales u rurales en relación al contenido pedagógico del plan y programas de estudio (Robles, 1990; Arnaut, 1998)

Torres Bodet, emprende una política educativa, donde se establece: imprimir la educación pública una orientación ideológica moderada a través de la supresión del socialismo y reformar planes y programas de estudio de la enseñanza Normal. Con la orientación pedagógica desde la educación integral se da paso a la reforma del Artículo 3° Constitucional. Con Miguel Alemán se mantuvo la idea de unificación de plan y programas de estudio, pero en este periodo la educación queda relegada, negando la función de la educación como factor determinante de desarrollo, la tarea educativa se podía resolver en tanto se resolviera lo económico, político y social, es decir., la educación no fue la prioridad.

En 1958, Jaime Torres Bodet fue llamado nuevamente para dirigir por segunda vez la Secretaria de Educación Pública, la vida educativa del país se encontraba en crisis. Uno de los problemas más serios era la deserción escolar, dadas las condiciones económicas precarias de las familias, la falta de estímulos a los maestros entre otras, dio origen al Plan de Once Años, aprobado por el entonces presidente Adolfo López Mateos, el objetivo principal ampliar la cobertura de la educación primaria de los niños y de los docentes. En 1959, se reformaron el plan y programas de estudio en las escuelas Normales supliendo a los que venían funcionando desde 1945. Con esta medida, se profesionalizó la labor docente al elevar su nivel, ya que el rango correspondía a los estudios secundarios, así para, 1960 se aprobaron los planes de estudio para las escuelas Normales, a cursarse en tres años, estableciendo que al cabo de los mismos se efectuaría un año de ejercicio docente como servicio social y que culminaría con la presentación de un informe o memoria elaborada por los egresados.

Más que abonar a la profesionalización las normales como el IFCM (Instituto de Formación y Capacitación Magisterial) se convirtieron en “instancias masivas de titulación”. La necesidad y prioridad de fortalecimiento académico fue postergada, se enfatizó en su momento la demanda de otorgar títulos con la finalidad de brindar estabilidad laboral a los maestros, los beneficios fueron ineludibles. Lo mismo hicieron las Normales superiores, sin embargo, los logros

fueron favorables y significativos en materia educativa, la escuela se expande, crecen las privadas y federales.

El Congreso Nacional de Educación celebrado en Saltillo en 1969, estableció es deber ineludible de México garantizar su crecimiento económico y, paralelamente, su desarrollo social. Las condiciones de pobreza reclaman mayores niveles de vida y de educación en las zonas más desfavorecidas, el Plan de Once Años, a pesar de haber transcurrido diez años de su aplicación persistían los altos índices de reprobación, deserción y la deficiente preparación que se manifestaba en los diferentes niveles educativos y núcleos de la población infantil, lo que llevó a cuestionar la enseñanza y eficacia de la escuela Normal, por lo que, el Congreso consideró prioritario resolver el problema a través de la formación de maestros con un concepto preciso de la vida y la sociedad, el análisis de la educación como función vital de la comunidad, así como el conocimiento del sujeto del hecho educativo y de los recursos metodológicos (Curiel, 1997, pp.457.458).

En la década de los setentas fue necesaria la preparación de un profesional de la educación, consciente de su función y de la realidad del país. Pero prioritario proveer a los maestros de los recursos didácticos necesarios, para eficientar su tarea educativa, con el cambio metodológico en la escuela Normal se intentó que el bachillerato fuese un requisito indispensable para ingresar. Esta idea se consolidó en la administración de Luis Echeverría, donde se retomó diversas estrategias para lograrlo: una de ellas es de que la Ley Federal de Educación y la de profesores reconociera la enseñanza Normal en el nivel superior de la pirámide educativa; reformar el plan de estudios de la enseñanza Normal, para que los egresados salieran con el título de profesor más el certificado de bachillerato; crear los programas de licenciatura en primaria y preescolar para el magisterio en servicio y la masificación de los programas de Normal superior (Arnaut, 1998, pp. 138.139), la educación Normal se masifica y se extiende por todo el territorio nacional, se agudiza la demanda, es necesario el cambio. En 1975 se llevó a cabo la reforma, se inician los cursos de la Licenciatura en primaria y preescolar, con el

propósito de formar licenciados, maestros y doctores para la docencia y con ello lograr mejorar los niveles de vida del magisterio.

En esta década sucedió otro fenómeno interesante el número de profesores se extendió notablemente hasta saturar el mercado laboral. La matrícula en las escuelas Normales siguió creciendo de manera exorbitante en el lapso de 1974 a 1983.

4.2.2 La Reforma a la Educación Normal de 1984

El crecimiento sin límite del magisterio nacional y con la finalidad de frenar esta tendencia en la década de los ochenta, la educación Normal da un giro en el sentido de cambio, el 20 de enero de 1984 el Consejo Nacional Consultivo de Educación Normal en su XII Reunión Ordinaria, propone la reestructuración del sistema formativo de los docentes a fin de otorgar a las escuelas Normales el nivel de licenciatura.

Considerando la exigencia de un nuevo educador con una cultura científica y general y con una aptitud para la práctica de la investigación y de la docencia. Anhelos del magisterio nacional, tal y como se ha expresado en otros momentos históricos de la educación. Al ubicar a la educación Normal en el nivel superior y el marco académico institucional específico, los estudios esenciales de la carrera normalista deben tener el nivel académico de licenciatura, para acelerar el desarrollo del país en materia educativa.

En consecuencia de su educación en el ámbito de la educación superior, las escuelas Normales, tendrían que realizar actividades no sólo de docencia, sino también actividades de investigación educativa y difusión cultural, haciéndose necesario un programa específico de superación profesional.

En este sentido el presidente Miguel de la Madrid publicó el acuerdo "DO, 23 de marzo de 1984" por el que todos los tipos y especialidades de la educación normal se elevan al grado de licenciatura gracias al establecimiento del bachillerato pedagógico como antecedente obligatorio de los estudios de enseñanza normal. Los alumnos inscritos podrían continuar y concluir sus estudios

conforme a planes y programas vigentes con anterioridad, mientras que los egresados conforme a estos planes podrían continuar sus estudios de licenciatura bajo sistemas especiales para tal fin. El acuerdo también preveía establecer en las zonas de influencia a las escuelas Normales Rurales, centros de bachillerato que aún no contaban con servicios educativos.

El principal atractivo de una carrera corta desapareció, situación que redujo drásticamente la matrícula. Tal medida tuvo un carácter meramente político, el aspecto académico fue nuevamente relegado en segundo término.

Las aspiraciones con las que se creó contrastaban con la situación de crisis que vivía nuestro país, sumido en una caída económica, los precios del petróleo se desplomaron generando un fuerte colapso financiero (Savín, 2003, p. 29), el desplome de los precios, el ritmo del endeudamiento económico no se pudo frenar por los proyectos puestos en marcha en su momento. De 1983 a 1989 inclusive, el servicio a la amortización de la deuda económica consumió buena parte del PIB y los problemas financieros estuvieron a la orden del día (Omegas, p. 257).

Estos problemas impactaron directamente al ámbito educativo, esto es, el desarrollo en educación disminuyó drásticamente, la situación fue realmente crítica y el ajuste realmente doloroso en los diversos sectores de la población.

En este contexto de cambio y de crisis, el plan y programas de estudio estaban permeados por contenidos científicos, poco entendibles por docentes y alumnos, se privilegiaba poco los contenidos pedagógicos y se determinó la formación de un docente investigador con una postura dialéctica con una mirada de diversas teorías que explican la realidad. Se fracturó por su débil consistencia en lo pedagógico y arrastraba fuertes problemas de formación ética en los maestros, razón por la cual, los ejes formativos centrados en el constructivismo y didáctica crítica dejaron de ser nodales, el sustento del saber normalista se fincó originariamente en la pedagogía y se alejó de su papel reflexivo, convirtiéndose en una formación instrumental y teórica, sin responder a las exigencias educativas del momento.

Esta ambiciosa pretensión de formar licenciados en educación básica "críticos, reflexivos y analíticos" necesariamente chocó de frente a la realidad;

además de estar en oposición con los planes y programas de educación básica, la propuesta curricular teórica extravió el rumbo. Los egresados no desarrollaron las competencias didácticas necesarias para enfrentarse a los procesos de enseñanza en las escuelas de educación básica.

4.3 Continuidad y cambio. La Reforma Educativa de 1997

Desde 1993, se han generado diversos cambios significativos. La reforma al Art. 3° Constitucional y la promulgación de la Ley General de Educación, que contribuye a la reflexión en torno a una educación para todos, la obligatoriedad y las posibilidades de cambio están presentes. Los efectos de los cambios son significativos en el logro de la mejora de la educación Normal. Con el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, se inicia el camino a la Reforma Curricular de 1997. Se generan cambios en materia educativa en las escuelas Normales, en la formación inicial y actualización de los docentes en formación.

Se ha impulsado la transformación de los procesos de gestión para alcanzar y lograr la eficiencia de las escuelas Normales y con ello la calidad educativa que ofrecen. Con el Programa Nacional de Educación 2001-2006, se establece como prioritaria la mejora de la gestión institucional. Dando inicio en 2002 el Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales (PROMIN). El cambio es un compromiso compartido.

4.3.1 Las Reformas Administrativas necesarias a la educación

El Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa, la promulgación de la Ley General de Educación en 1993 y las reformas constitucionales significó el inicio de una nueva visión y el punto de partida de nuevas acciones y directrices en el desarrollo de la educación.

Una de las reformas necesarias y centrales fue la descentralización de la gestión y administración de la educación básica y Normal. La reforma al Artículo 3° Constitucional definió las obligaciones de la federación y de los estados. El Estado

se preservó el derecho y la responsabilidad de elaborar y diseñar planes y programas de estudio para la educación básica y Normal; de elaborar y tener actualizados los libros de texto gratuito y fortalecer programas y cursos de actualización para maestros en servicio. Las responsabilidades que tienen las autoridades educativas de las entidades federativas es la de administrar y dirigir la operación de los niveles de la educación básica y Normal, así como definir los contenidos locales apropiados al entorno social y físico. Esto también produjo un incremento en el presupuesto educativo y en las transferencias de la federación a los estados.

La Reforma al Artículo 3° Constitucional en 1993 incorporó la educación secundaria a la educación básica, estableciendo 9 años de escolaridad obligatoria, su objetivo principal es proporcionar a los jóvenes elementos conceptuales y de juicio para que desarrollen la capacidad de análisis y discusión necesaria para tomar decisiones personales y colectivas.

La promulgación de la Ley General de Educación, en esta disposición legal se encuentra un ambicioso proyecto educativo que contribuye a la reflexión en torno a la necesidad de una educación para todos, que ponga énfasis en las habilidades y potencialidades de cada persona, de cada niño. Las posibilidades de cambio y de mejora se han aprovechado en las grandes urbes como en las poblaciones rurales y marginadas los avances tecnológicos que presentan los medios de comunicación para facilitar la tarea educativa.

En noviembre de 2002, se reformó el Artículo 3° Constitucional y quedó establecida la obligatoriedad de dos años de la educación preescolar y con ello se propuso la integración, junto con la primaria y la secundaria de un solo nivel de educación básica, estableciendo 11 años de educación básica obligatoria.

En diciembre de 2002, se aprobó la modificación del artículo 25 de la Ley General de Educación, en el cual se dispuso la obligación del Estado a nivel de la federación, entidades y municipios, para destinar recursos no menores del 8% del Producto Interno Bruto (PIB) al gasto de la educación pública y los servicios educativos que se ofrece a la población, siguiendo en todo momento las recomendaciones de la ONU. En este sentido el Estado se propuso cumplir e

incrementar gradualmente los recursos cada año, con la finalidad de alcanzar ese porcentaje en el 2006. Hoy día se destina el 6.9 % del PIB a la educación a diferencia de otros países los resultados no son los esperados.

Las reformas y las acciones al Sistema Educativo Nacional no han podido resolver problemas básicos como: cobertura con equidad, calidad, integración y gestión. Por el contrario se han creado otros problemas que han detenido y entrampado el desarrollo de la educación en un círculo constante de deficiencias.

También han tenido efectos importantes y significativos, sobre todo el logro y mejora de la educación básica y Normal. No obstante varias de las medidas promovidas por el Estado no han tenido el efecto deseado y muchas veces no se han instrumentado y puesta en marcha de manera correcta en los ámbitos estatal municipal y nacional.

El Sistema Educativo Nacional aún se caracteriza por deficiencias de calidad y de grandes rezagos vinculados con la desigualdad social y de género. Factor que reduce de manera considerable la probabilidad que los niños reciban una educación de calidad. La baja calidad de la educación, los bajos niveles de aprovechamiento a nivel nacional e internacional, el deterioro de la infraestructura, entre otros, son focos de alerta, que anuncian el bajo desempeño del Sistema Educativo y con ello el prestigio, desempeño de las escuelas Normales, formadoras de docentes del nivel básico y de los logros que ha obtenido a partir de la Reforma curricular.

4.3.2 La Reforma Curricular de 1997. El cambio

Desde la federalización de la educación en 1992 a la fecha, se han dado diversas reformas educativas, pero ninguna ha tenido un carácter sistémico. En el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, se establece como prioridad el desarrollo de una acción intensa y adecuadamente preparada para consolidar las escuelas Normales y mejorar de manera sustancial su funcionamiento. En este marco surge el Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales, con una perspectiva integral que

considera todos los aspectos centrales de la actividad de las instituciones normalistas.

En 1996, en coordinación con los gobiernos estatales la Secretaría de Educación Pública, puso en marcha el Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales (Arnaut, 2003, p. 21), ha implicado hacer de la formación de los maestros una tarea de la educación superior, con una perspectiva integral que considere todos a los aspectos centrales de la actividad de las escuelas Normales.

El programa responde a diversas exigencias, que la sociedad en materia educativa demanda. De los diversos intentos de reforma, se sabe, que una modificación parcial y limitada de un solo aspecto de la organización de la institución tiene pocas probabilidades de éxito. Esperar en el pasado que el cambio de planes programas de estudio tenga la fuerza suficiente para modificar el sentido deseado de la educación Normal, es imposible por las transformaciones y reformas que se han concebido de manera aisladas, las cosas no cambian sustancialmente.

A la luz de estas experiencias el programa contempla tareas específicas:

1. Transformación curricular
2. Actualización y perfeccionamiento profesional del personal docente de las escuelas Normales.
3. Elaboración de normas y orientaciones para la gestión institucional y la regulación del trabajo académico.
4. Mejoramiento de la planta física y del equipamiento de la planta física.

Las cuatro líneas de trabajo se aplican de manera articulada. El programa para la Transformación y Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales comprende en sus cuatro líneas, la reforma curricular de las licenciaturas que ofrecen las escuelas, para todos los niveles de educación básica.

En 1997 entró en vigor un nuevo plan de estudios para la Licenciatura en Educación Básica; en 1999 en Educación Preescolar y secundaria; en 2002 el de

la licenciatura en Educación Física y en proceso de renovación los planes de Educación Especial, Artística y para el medio indígena.

En la transformación curricular, el plan de estudios vigente de la educación Normal intenta formar a los nuevos maestros en el desarrollo de cinco grandes campos, a saber, a) Habilidades intelectuales específicas; b) dominio de los propósitos y contenidos básicos de la educación; c) competencias didácticas; d) identidad profesional y ética y d) capacidad de percepción y respuesta a las condiciones del entorno de la escuela (SEP, 1999, p. 13).

La formación del nuevo maestro en la actualidad, se debate en dos perspectivas teórico metodológicas: la intervención y la situacional, ambas de carácter didáctico (Escobedo, 2007, p.3). En la intervención didáctica sostiene que el conocimiento del trabajo docente genera alternativas prácticas que promueven aprendizajes sólidos en los alumnos. La situación didáctica, en lugar de reducir la educación en la interacción enseñanza y aprendizaje, se ubica en un espacio más amplio: los protagonistas centrales son los alumnos.

El proceso de reforma de la educación Normal, en los esfuerzos por la transformación está involucrando a los formadores de docentes en la nueva cultura normalista, los deseos de mejora día a día se enfrentaran con nuevos problemas educativos, que le compete resolver a la educación Normal.

La formación inicial y actualización de los maestros con esta reforma se trata de subsanar desde sus inicios el exceso de teoría y de contenido sociológico del anterior plan de estudios, de encaminar el futuro docente a una práctica más cercana a lo que realizará en el aula y con un enfoque globalizado orientado al desarrollo y fortalecimiento de competencias y habilidades.

Se recupera en la reforma parte de la tradición normalista orientado en la formación para la docencia y en la práctica docente. Se redujo el número de asignaturas, disminuyó los contenidos teóricos y de investigación, centrando su interés principalmente en la formación para la docencia y la práctica docente.

La idea también radica en la coherencia entre los contenidos de la formación inicial de los futuros docentes y de los planes de estudio de la reforma, programas, libros de texto, materiales de trabajo para el maestro y políticas educativas de la

educación básica. La reforma de 1997, también considero el nombre de las escuelas Normales y el carácter de las licenciaturas de la enseñanza Normal, así como los requisitos de ingreso, establecido en la reforma de 1984.

La reforma, sin embargo, enfrenta retos importantes; en un primer momento debe evitar caer en las redes donde cayeron las reformas anteriores (falta de una visión estratégica, esquemas rígidos y fragmentados en la organización, la falta de capacitación constante de los docentes, la dotación de materiales bibliográficos entre otros). Es claro que en un proceso de reforma nunca se había tenido un acercamiento con las escuelas Normales, sin embargo las inercias han posibilitado la distancia en los procesos estatales. Otro punto a destacar en este proceso de reforma es la inclusión del sindicato, la Secretaría de Educación Pública tendrá que ver al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), no como un obstáculo sino como una fuente y parte importante para su definición y desarrollo exitoso. El sindicato, debe aprovechar con el fin de lograr un espacio importante en la profesionalización de los maestros, esto es, de sus agremiados, y como una fuente para la negociación laboral.

La pertinencia de la escuela Normal debe ser sostenible si escapa a la autocomplacencia y simulación. Debe ser una escuela que aprende, de su pasado y de su presente.

4.3.3 La transformación de los procesos de gestión en la Escuela Normal

Las experiencias de cambio y de los procesos de reforma que desde los años noventa, en nuestro país y en otros países que, para que las reformas educativas sean eficaces, es prioritario que se acompañen de verdaderas transformaciones en el funcionamiento cotidiano de las escuelas, ya que la calidad y la eficiencia depende directamente de los insumos básicos, la organización de las escuelas se traduce en: la formas de trabajo; el uso del tiempo; la capacidad de los directivos; el clima de trabajo organizacional; compromiso y disposición de los docentes y directivos para atender los problemas que en materia educativa se presentan;

prioridad que se da al trabajo académico, el trabajo colegiado y el trabajo en las academias.

Para alcanzar y lograr la eficiencia en las escuelas Normales es prioritario su reconocimiento como elemento central del Sistema Educativo, otorgándoles autonomía en la toma de decisiones, que le permitan orientar sus acciones hacia el logro de un mejor servicio y de la resolución de problemas que le competen en materia educativa y de su misión central.

Con el propósito esencial de mejorar la calidad educativa y la formación inicial de los profesores de educación básica, a partir de 1996 la SEP en coordinación con los gobiernos y las autoridades educativas estatales, mediante la línea de trabajo de mejoramiento de la gestión institucional, se han impulsado significativamente acciones concretas para renovar los procesos clave de la organización y el funcionamiento de las escuelas Normales, estos se delimitan en: el trabajo colegiado, el liderazgo de los equipos directivos, la planeación, la evaluación institucional y los criterios académicos para la organización de las actividades académicas en el contexto del Programa de Transformación y Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales.

Desde esta mirada en congruencia con los propósitos del Programa Nacional de Educación 2001-2006 (2001, p.149) se establece como uno de los objetivos estratégicos mejorar la gestión institucional de las escuelas Normales, de manera que se transformen en instituciones de educación superior de excelencia académica.

Durante el 2002 dio inicio el Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales Públicas (PROMIN), cuyo objetivo principal es contribuir a elevar la calidad de la formación inicial de los futuros docentes de educación básica, mediante acciones concretas que favorezcan la renovación de la gestión institucional y que identifique las necesidades presentes de aprendizaje para sus miembros y los ayuden a mirar y a tener una visión hacia el futuro, de manera que las escuelas Normales se constituyan en organizaciones inteligentes (SEPa, 2003, p.5), con el apoyo adicional de recursos financieros a los proyectos de innovación

académica, que presentan las escuelas vinculadas con su Plan de Desarrollo Institucional y sus programas Anuales de Trabajo.

Las acciones y los recursos vinculados al programa de mejoramiento suponen la renovación de la gestión institucional y llevar a las escuelas a ser comunidades de aprendizaje. Esto significa que debe prevalecer en los integrantes una intencionalidad común de mejora continua y de aprendizaje en equipo, con el objetivo de ofrecer un servicio educativo de calidad y condiciones óptimas significativo de los alumnos.

El cambio que se planteo en su momento implicaba el compromiso y disposición de todos y cada uno de los involucrados en el proceso de renovación y transformación, principalmente docentes, directivos y autoridades educativas a nivel federal y estatal.

En este sentido en 2005 con el propósito de coadyuvar al mejoramiento de los servicios para la formación de profesores de educación básica y de los procesos de gestión del sistema de educación Normal, la Secretaria de Educación Pública y las autoridades educativas estatales acordaron fortalecer la planeación estratégica con el diseño y la puesta en marcha del Plan Estatal de Fortalecimiento de la Educación Normal (PEFEN) (SEP, 2005, p.2). Esto implico abrir la ventana y la posibilidad del pensamiento estratégico a todo el sistema y se convierte en responsabilidad de todos los actores educativos de la escuela Normal.

Asimismo el Plan Estatal, incorpora el Programa de Fortalecimiento de la Gestión Estatal de la Educación Normal (ProGEN), que proporciona orientaciones de política para el sistema estatal de educación Normal, contribuyendo en la implantación de proyectos integrales para dar respuesta a los problemas comunes en materia educativa de las escuelas. El Programa de Fortalecimiento de la Escuela Normal (ProFEN), se inserta al Plan Estatal, este lo formula cada escuela, con la finalidad de proteger sus fortalezas institucionales, mejorar los proceso de formación profesional, el desempeño del personal docente, la organización y funcionamiento a través de la formulación de un proyecto integral a corto plazo. Estos programas están orientando a la mejora de la calidad educativa que ofrecen las escuelas Normales en cada uno de los estados.

El avance gradual de los procesos de gestión implica reconocer al Plan Estatal de Fortalecimiento de las Escuelas Normales, como estrategia, para que el programa de mejoramiento institucional cumpla las metas establecidas y el avance en el logro de los objetivos a nivel nacional. La actualización y al evolución por periodos del PEFEN, el ProGEN y los ProFEN, y sus correspondientes proyectos integrales que lo constituyen con el propósito de coadyuvar a la mejora de la calidad de la formación inicial. En el marco del PEFEN, en 2008, se impulsa la formación de cuerpos académicos como prioridad y se integren las funciones de docencia, investigación y difusión; el cierre de brechas, y mejorar y asegurar la calidad de los programas y servicios que se ofrece (capacidad, competitividad, innovación educativa) y rendición de cuentas, con el fin de que las escuelas sean reconocidas como Instituciones de Educación Superior.

Las acciones y los recursos vinculados al PROMIN, generados a través de los ProFEN y ProGEN, pueden contribuir a consolidar la reforma curricular de la enseñanza Normal y, al mismo tiempo, a fortalecer la gestión y la capacidad de las administraciones educativas de los estados, para regular y coordinar de manera particular los subsistemas de formación de maestros. Dentro de los esfuerzos realizados, sobresalen una serie de acciones orientadas al diagnóstico, la evaluación interna y externa, así como, la certificación de las escuelas Normales, como instituciones de educación superior.

Este proceso de cambio implica necesariamente que las escuelas Normales mejoren sus procesos de gestión, para innovar y lograr la mejora institucional. No es incrementar la productividad y mejorar el desempeño en la práctica educativa de los profesores y de la escuela, para lograr la mayor eficiencia, desde una visión taylorista. Implica un mayor compromiso y trabajo compartido, para el logro significativo de los proyectos integrales.

4.4 Estructura organizacional. El cambio en la Escuela Normal

En las escuelas Normales durante décadas ha manifestado una especie de centralización en su organización, esto es, la concentración del poder y la toma de

decisiones centrales. La estructura rígida, la burocracia se conjugan en el cumplimiento de normas y reglamentos. Las formas de organización y funcionamiento favorecieron la disociación de lo administrativo con lo pedagógico y la cultura.

Hoy día en el contexto de las escuelas se comienzan a desarrollar formas organizativas más acordes a la realidad educativa y a la misión institucional. La departamentalización implica un cambio y un impulso en la división adecuada de las actividades en cada departamento, con el propósito de cumplir con la misión y visión institucional. Esta forma de organización implica aprovechar los conocimientos y habilidades de los actores educativos y la comunicación.

4.4.1 La presencia del taylorismo centralizado y la burocracia

Durante décadas la escuela Normal ha manifestado una especie de centralización en su organización y el trabajo docente. La centralización ha dado como resultado a lo largo del tiempo la concentración del poder y de la toma de decisiones en las oficinas burocráticas centrales. En este contexto se crea una estructura política en donde las determinaciones educativas importantes se tomaban en la cúspide del poder, que desciende por una compleja y jerárquica estructura institucional. Muchas escuelas han mantenido a lo largo de su trayectoria su proyecto institucional bajo el abrigo de una larga tradición centralista en su relación con el Estado, este se produce y se reproduce al interior de la escuela.

En su contexto institucional, la escuela Normal sostiene de manera arraigada prácticas educativas y de gestión emanadas de administraciones rígidas y lineales, a través de diseño de formas diagnósticas y evaluaciones de control por el control mismo. Estas las realizan los directores, subdirectores, jefes de departamento, supervisores, coordinadores, alumnos representantes de grupo y orientadores. El control centralizado que se ejerce de manera decisiva la práctica docente, que refleja significados distintos en cada uno de los profesores, de

acuerdo a la asignatura que imparte, el horario asignado, la forma de relación con la autoridades y los alumnos.

Los docentes experimentan una especie de taylorización en la práctica docente, por parte de un sistema más centralizado, que imponía métodos de enseñanza, y sistemas de evaluación que significaban un mayor acceso de las autoridades educativas al desempeño académico de los profesores en el aula y de su relación con los alumnos (Arnaut, 1998, p.174). Lo grave de estas prácticas es que se realizaba una evaluación rígida, no había un programa que informará a los profesores el objetivo principal de estas evaluaciones y que apoyarán a corregir errores y a mejorar sus prácticas educativas.

La estructura rígida, se refleja también jerárquicamente en una cadena de mando, cada profesor, directivo y administrativo en su territorio propio, centrándose en tareas educativas impersonales (formal, reservados, suspicaz). La subordinación no sólo se refleja en este nivel, también se ve reflejado jerárquicamente entre director y supervisor con el Estado.

En muchas escuelas ha imperado una burocracia, donde los directivos y administradores han dado prioridad al cumplimiento de normas y reglamentos rígidos como: asistencia, puntualidad, cumplimiento de horario, exigiendo que los profesores realicen sus prácticas educativas sin salir de la institución. Poco se atendieron las propuestas académicas de los profesores; la escuela se mueve en relación a lo funcional, esto es, en el orden racional de lo consciente, porque está anclada en las formas de reproducción específica y sus respectivas divisiones de trabajo académico y jerarquía de poder de las autoridades escolares bien definida, es decir, se precisa la autoridad racional legal, autoridad que se ejerce a través del puesto que ocupan los directivos de la escuela.

Las formas de organización y estilos de funcionamiento favorecieron la disociación de lo administrativo con lo pedagógico, la cultura escolar generaba determinadas modelos de gestión. Se establecieron estructuras organizativas rígidas que inhibían la coordinación de esfuerzos, el trabajo colaborativo, el desarrollo de innovaciones y transformaciones educativas (SEP, 2003, p.17). Hoy día comienzan a desarrollarse formas organizativas urgentes más acordes a la

realidad, a su naturaleza y misión institucional, los cambios de su estructura organizativa, las modificaciones a reglamentos, las formas de trabajo y la planeación institucional van adquiriendo nuevos matices, nuevos caminos y nuevos rumbos.

4.4.2 Proceso y cambio organizacional. La departamentalización

La transición, por la que pasa el país en los inicios del siglo XXI, permite visualizar los retos que en términos cuantitativos son grandes, en comparación con el pasado reciente, en términos cualitativos son aún mayores. Entre los periodos significativos de avance y algunos retrocesos a través del tiempo, ésta ha sido y es factor determinante en la formación de docentes en diferentes niveles educativos. En las dos últimas administraciones representan una fase de crisis y de crecimiento para la educación superior, marcada por el encuentro entre un gobierno con necesidades de mejora de la educación y una institución carente de los apoyos y de las reformas, que elevarán la calidad del servicio educativo que ofrece a la sociedad.

Las escuelas Normales, deben estar a la altura de las circunstancias y honrar la noble tarea que ha tenido a través de la historia y que la sociedad les ha encomendado. En el marco de la Reforma Educativa, uno de los objetivos es impulsar la transformación académica y administrativa para que las escuelas Normales públicas funcionen como organizaciones que aprenden, que garantice que la sociedad cuente en todo momento con profesionales competentes que la educación requiere. En este ambiente de política educativa en el que se mueve, es un elemento clave para entender y justificar lo que sucede en éstas, por lo que los aspectos de diseño estructural no escapan a este cambio.

Variables económicas, políticas, sociales, culturales e ideológicas danzan en su entorno y las obligan a comportarse de manera preactiva tal que les permita ser eficientes en contextos dinámicos y variables. Como organizaciones formales debe buscar su equilibrio a través del intercambio académico y cultural con otras instituciones educativas y su entorno, en este encontrara tanto oportunidades

como amenazas para su crecimiento y desarrollo. De acuerdo al proceso de transformación que sufre la sociedad actual y las características que la distinguen la escuela Normal debe ajustar sus configuraciones internas de manera de responder acentuando sus fortalezas y subsanando sus debilidades.

En su contexto interno se caracterizan fundamentalmente por los roles que juegan cada uno de los actores que la constituyen, en principio la escuela cambia sólo cuando se cambia el manual de roles y actividades, esto es, cuando las autoridades de más alto nivel o los actores que sumen esos roles deciden redefinirlos o cambiarlos. Precisamente en torno a las políticas nacionales en materia educativa esta se ha visto en un proceso de cambios significativos, transformaciones que las llevan a ofrecer servicios educativos con mayor calidad en la formación inicial, capacitación, actualización y superación profesional de los maestros, en este sentido se da inicio a la redefinición de los roles y su reestructuración orgánica. Que permitirá alcanzar la misión y visión, por medio de una determinada disposición de sus recursos, la cual facilitará realizar sus actividades académicas y coordinar su funcionamiento.

La estructura organizacional se caracteriza por los diversos niveles funcionales establecidos, es ese sistema (Méndez, 2006, p. 105) de relaciones recíprocas que establecen las personas en la ejecución de actividades determinadas por los cargos formalizados, que determina el tamaño de cada unidad de trabajo, identifica formaliza funciones, procesos y procedimientos, las dinámicas en las relaciones de autoridad y poder, así como los parámetros de coordinación y comunicación. La estructura está condicionada y sujeta a cambios por las influencias de las variables externas, como la tecnología y las del entorno que condicionan las diversas estrategias de la escuela.

El comportamiento de los actores en su trabajo académico se refleja y proyecta en la estructura a la cual pertenece. La Reforma Educativa ha posibilitado cambios significativos internos de la formas de relación. El marco referencial que sustenta la estructura organizativa se basa en la departamentalización funcional (DGENyDD, 2003, p.4), el sentido es agrupar actividades homogéneas, operativizándose en proyectos específicos de acción,

permitiendo la descentralización de la autoridad en tramos de control y la comunicación entre departamentos, la toma de decisiones y la relación entre departamentos gira en torno a la dirección como eje central. La división por departamentos, por función es la forma más generalizada de agrupación es la que se basa en las funciones que se realizan al interior de cualquier organización.

Esta tradicional forma de agrupación sobre la base de las diversas actividades que se desarrollan actualmente al interior de las escuelas Normales fue definida con precisión por Henri Fayol.

La autoridad fluye en sentido descendente y descansa en normas sociales ampliamente aceptadas y justificadas por las leyes. La fuente de autoridad de las escuelas Normales y de las instituciones gubernamentales es un acto de ley. Las normas sociales de la cultura aprueban procesos legislativos, y éstos dan lugar a la autoridad de diversas instancias del gobierno y de escuelas estatales y federales, sea cual fuere la organización.

La departamentalización se origina a través de la diferencia horizontal, esto es, la división adecuada de las actividades en departamentos con el propósito de cumplir con los objetivos, misión y visión de la escuela como organización (Kast, 1989, p. 36), en el proceso de departamentalización la especialización es importante vista desde lo horizontal, esto implica que la escuela Normal a través de los cambios y exigencias generadas por la reforma educativa y el ámbito nacional, detecta la necesidad de aumentar la pericia, la eficiencia y la mejorar del trabajo académico. Crea órganos especializados, cada cual en su tarea, en un mismo nivel jerárquico. Esta forma de organización se caracteriza por un crecimiento horizontal en el organograma y se constituye propiamente en la especialización. En este proceso de organización se deniegan los conceptos tradicionales de unidad de mando, principio escalar, autoridad formal y delegación de tareas.

El agrupar las funciones por departamentos implica aprovechar los conocimientos y habilidades de los actores educativos para la ejecución; facilita la evaluación de los resultados por parte de la dirección y responsabilizar a los responsables del departamento, es una verdadera ayuda en términos de control;

obliga a las posiciones individuales y a las unidades a compartir los recursos y favorece la adaptación mutua, dado que los que intervienen en una unidad, deben coordinar informalmente el uso de los recursos. En este sentido se han delimitado las tareas de cada departamento, pero no existe una separación de actividades que les impida comunicarse y compartir ideas en los proyectos específicos, nada es aislado, es un trabajo coordinado, las funciones que se ejecutan al interior de la escuela Normal ninguna es más importante que otra, cada una de ellas se constituyen en uno sólo, es un sistema abierto en constante colaboración, por ello se debe tomar en cuenta el personal que se va a afectar o beneficiar, al diseñar los departamentos.

Para alcanzar los grandes propósitos planteados en el contexto educativo se necesitan acciones capaces de transformar los esquemas tradicionales, se deben generar cambios profundos que permitan recuperar el tiempo perdido y la capacidad de respuesta para atender con eficacia las necesidades del contexto social inmediato de la escuela (SEP, 2001, p. 83) y que es precisamente la forma de trabajo comprometido y el esfuerzo compartido. En esta medida la estructura se construye en la medida que sirve de apoyo a la organización en la búsqueda constante de los objetivos, así como para el cumplimiento de los resultados esperados en los procesos de gestión.

La base legal y filosófica que sustenta la estructura organizacional se deriva de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación, la Ley Orgánica de la Administración Pública y otros documentos que fundamentan su hacer en el contexto de la escuela y del entorno social.

La estructura orgánica de la escuela Normal está constituida por: Dirección, 1) Subdirección académica, conformada por: Servicios de apoyo a la formación, Departamento de formación inicial, Departamento de posgrado, Departamento de desarrollo docente, Departamento de promoción y divulgación de la cultura, Departamento de investigación e innovación educativa y 2) Subdirección administrativa, conformada por: Archivo general, Departamento de control escolar, Departamento de recursos humanos, Departamento de recursos materiales y servicios generales, Departamento de recursos financieros.

Los departamentos pueden variar de acuerdo al Estado en que se ubiquen las escuelas como: Dirección, Subdirección Académica, conformada por: Departamento de difusión y extensión, Departamento de control escolar, Departamento de psicopedagogía y Coordinaciones y 2) Subdirección Administrativa, conformada por: Departamento de recursos humanos, Departamento de recursos materiales y servicios, Departamento de contaduría, Departamento de informática y Departamento de Biblioteca

Cada uno de ellos tiene una función específica, para el logro de los propósitos en materia educativa.

La estructura organizacional actual excluye la verticalidad, esto es, las jerarquías y el número de niveles en la organización, en este paradigma dice Schvarstein (1995, p. 40) establece la causalidad del todo hacia las partes, la organización se configura como un conjunto de restricciones determinantes del quehacer y de la conducta de los grupos que la corripone. Reina un orden jerárquicamente constituido. ¿Qué implica entonces retomar la horizontalidad en el proceso de la estructura de la organización? El paradigma de la horizontalidad establece la causalidad de las partes hacia el todo, es decir, la organización se considera como un conjunto de grupos y el orden establecido, así como la estructura surge como un proceso de intercambio y negociación.

El sentido de organización horizontal se plantea la autonomía y la descentralización de cada departamento, se tendría que pensar que posiblemente se dé la integración de los grupos y de reconocerse a sí mismos, y que la verticalidad sancionará la tendencia hacia la autonomía.

El diseño de la estructura establece el marco de influencia en la interacción de los profesores, constituye el medio de la toma de decisiones, se ejerce poder y permite llevar a cabo las actividades de la misma independientemente de ser vertical u horizontal. El avance tecnológico, la complejidad de la escuela como organización permite visualizar diversos elementos, que se encuentran explícitos en el diseño de su estructura.

El tamaño determina los procesos de interacción social y los procesos de comunicación, en este sentido las relaciones son cara a cara e influye en la

conformación de la conciencia colectiva que construyen cada uno de los miembros, su formalidad la lleva a cumplir con los objetivos planteados. Méndez afirma (2006, pp. 109) existen otros elementos como la división del trabajo, la autoridad que crea ideas sobre su ejercicio y construye conductas particulares que aprendidas y legitimadas por los actores de tal relación, asumen de manera consciente o no comportamientos que determinan la conciencia colectiva de la escuela y las conductas manifiestas, por la manera en como se establecen relaciones entre los actores. La autoridad se refleja a través de esta relación.

La coordinación al igual que la autoridad influye en la conciencia colectiva, el trabajo sincronizado que existe entre los diversos departamentos dan como resultado el logro de los propósitos establecidos, la ayuda es mutua en la consolidación de los planes específicos, la comunicación es esencial en el desarrollo del trabajo realizado entre los departamentos nada está aislado.

La tecnología ha permitido reconocer en el contexto de la escuela su impacto y su incidencia en la cultura organizacional, en los procesos de cambio ha permitido el evaluar el conocimiento, que tienen cada uno de los actores acerca del uso y aplicación de las tecnologías en educación, principalmente del área que le compete y muchas veces de la carencia de conocimiento y en algunas ocasiones de la existencia de la infraestructura para su uso. En estos momentos de cambios vertiginosos es necesario tener en cuenta la gran influencia del contexto tecnológico y de una sociedad del conocimiento en constante cambio, que transforma día con día a la escuela y ésta debe estar acorde a las exigencias económicas, políticas y sociales. La capacidad de respuesta educativa que tenga en el entorno y de los procesos de cambio va a depender de su relación y de las condiciones dinámicas, que la muevan en relación a otras instituciones educativas y a la necesidad de dar respuesta a las necesidades educativas del contexto interno y externo.

La dinámica estructural de las escuelas Normales ha permitido visualizarlas como una organización instituyente, es decir, la denegación de la existencia de una estructura vertical ¿qué tanto esta idea se consolida plenamente en su contexto interno? ¿se posibilita tomar de decisiones de manera autónoma sin

consultar a la dirección de la escuela?, la departamentalización posibilita y da elementos de acción en este sentido, se tienen que dejar y posibilitar las preguntas abiertas, las respuestas se abren a múltiples posibilidades de interpretación y de análisis.

En esta idea de mejora y de una relación horizontal en el proceso del trabajo académico y de las posibilidades de la no existencia de niveles jerárquicos, reglas, relaciones de poder entre otros Rubinstein (2001, p. 47) plantea, esta idea sólo es posible cuando las organizaciones se construyen con creatividad e innovación, animadas por una red de personas que comparten un propósito. Se autoorganizan sin reglas ni procedimientos codificados en un manual. No hay un manual ni una jerarquía organizativa; todo es flexible, está en desarrollo y en un estado de cambio constante. Las organizaciones que crecen y aprenden lo que no funcionó y lo que funcionó, a partir de su experiencia comienzan a institucionalizar las reglas y los procedimientos para guiar a las personas.

La estructura jerárquica, donde lo instituyente se transforma en instituido. Las jerarquías son necesarias, son como los trenes que se mueven sobre rieles fijos, que realizan paradas basadas en planes específicos diseñados y predeterminados. Por su propia naturaleza las organizaciones necesitan estructura, orden y reglas para funcionar.

La nueva estructura organizacional de las escuelas Normales no parte de su esencia e iniciativa, esto se vuelve en un proceso instituido de un proceso que se cree instituyente. Al plantear la nueva estructura desde la departamentalización se esconde la verdadera intencionalidad organizacional. El concepto en sentido descendente considera que la base de toda autoridad es una norma social fundamentalmente institucionalizada en las leyes, normas y lineamientos oficiales del Estado.

La estructura organizacional impone la forma de determinar los objetivos, los propósitos, las estrategias y las políticas, así como el ingenio de distribución, asignación y utilización de los recursos en términos de la función que desempeña cada actor educativo. La división es particularmente útil, porque tiene una orientación profesional, las actividades se reúnen por funciones comunes desde la

base hasta la cima. Se desarrollo con un solo especialista con experiencia académica, pero determinado por la cumbre estratégica y legitimado a través de un documento oficial.

Con esta estructura funcional acorde a sus necesidades de mejora, todo el conocimiento humano, sus competencias y habilidades respecto de las actividades académicas específicas y de gestión es consolidado internamente, aportando un profundo e invaluable conocimiento a su desarrollo.

Una de las ventajas competitivas es la promoción de la “economía de escala” en la funciones, es decir, todos los actores educativos y jefes de departamento se localizan en el mismo lugar y pueden compartir las instalaciones y los recursos.. Se propicia el cambio basado en los mayores conocimientos en el campo educativo y pedagógico. Los docentes a cargo deben ser receptivos a las nuevas ideas que representan los avances técnicos de nuestro tiempo.

En este planteamiento los márgenes de autonomía y descentralización son escasos, por la naturaleza del servicio que ofrecen, las prescripciones y lineamiento establecidos por el Estado regulan su funcionamiento y el servicio educativo que ofrecen a la sociedad.

¿En que sentido se está mirando la autonomía? La autonomía se asume en el sentido de que los actores educativos participen democráticamente en la construcción de sus proyectos educativo, procuren en todo momento la mejora institucional y se responsabilicen de sus funciones y de los resultados de sus procesos en la práctica educativa. Se suponen (SEP, 2003, p.8) parcelas de autonomía, mayor delegación de funciones y responsabilidades a las escuelas y una base legal que favorezca su desarrollo en la sociedad.

4.5 Responsabilidad social de la Escuela Normal

Los cambios que se han generado en la naturaleza del trabajo bajo la influencia de la globalización económica y cultural se plantean complejos desafíos en la formación inicial que ofrecen las escuelas Normales como instituciones de educación superior.

En la escuela Normal se ha depositado tradicionalmente la responsabilidad de formar maestros y se reconoce que han cumplido, a lo largo de su historia con una función importante en la consolidación del Sistema Educativo Nacional. Pero también es cierto que muchas de las funciones no han evolucionado conforme a los retos de formar a los profesores que demanda la sociedad.

El mayor énfasis de la educación, que se imparte al interior está centrada en la discusión y puesta en marcha de nuevas teorías pedagógicas atravesadas por el enfoque globalizador. Es limitado el número de estudiantes que tienen la oportunidad de darle una dimensión social a sus aprendizajes aplicándolos concretamente en beneficio de la comunidad. Esta visión permite el surgimiento de una cultura de la responsabilidad que se aplica a todas las instituciones educativas públicas. La responsabilidad es una de las formas de acercamiento y de relación que tienen las instituciones educativas con la sociedad, es una de las tres formas (Gibbons, 1998, p.67) esenciales de vinculación y de relación, las otras son el mercado y la confianza.

La escuela, por formar parte de un sistema social tiene obligaciones que afrontar ineludiblemente, responsabilidades que serán de su acción u omisión, educativos o no educativos, debe cumplir, con diversos objetivos sociales para asegurar su estabilidad, continuidad y crecimiento. Esto no significa que deberá resolver problemas puntuales y concretos de la sociedad, sino deben responder como elementos e instrumentos para satisfacer las necesidades sociales.

Las Instituciones de Educación Superior confrontan nuevas realidades que se traducen en expansión, diferenciación y revolución del conocimiento; la preservación y desarrollo de sus funciones a través del sometimiento de sus actividades a las exigencias éticas y rigor científico universal, sin dejar de lado sus aportaciones a la definición y tratamiento de los problemas que afectan a la comunidad nacional. La escuela Normal tiene que hacerse responsable de sus límites, de su hacer y quehacer educativo. No hay nadie más en la sociedad, que pueda cuidar la calidad de la educación básica. Tiene que asumir en todo momento una responsabilidad, un sentido que responda a las necesidades educativas y culturales de una sociedad en constante cambio, dentro de los límites

de su competencia y sin poner en peligro su capacidad de rendimiento y conocimiento.

Debe reconocer y creer que la educación es un bien absoluto, que su tarea especializada es la más importante, ser individual y participar en lo colectivo, ser parte de un sistema de organizaciones con una tarea especial. Tiene una función específica en el contexto social, sirve para una tarea especializada, y esto le da la capacidad de rendimiento y sólo se perjudicaría a sí misma y a la sociedad si realizará actividades y acciones que no son de su competencia de su hacer y ser.

El rendimiento educativo es la principal tarea y la base de la escuela, pero no es la única responsabilidad. Esta tiene que equilibrarse con el poder que se ejerce, un poder social que se tiene y lo hace suyo. La escuela Normal es plenamente responsable de su impacto en materia educativa en la comunidad, y es irresponsable en el hecho, que busque responsabilidades que perjudicarían seriamente su capacidad de desempeñar su principal tarea y su misión (Drucker, 1997, p.113). Porque donde no tiene competencia, no tiene responsabilidad.

La responsabilidad social implica un gran desafío a las Instituciones de Educación Superior, es la relación entre el papel desempeñado por las instituciones de educación superior para formar recursos y generar conocimiento, y lo que la sociedad demanda; sus resultado se objetiva en el diseño y puesta en marcha de proyectos de desarrollo humano sostenible (Herrera, 2006, p.1)

Crecimiento y desarrollo, que una mejora en la calidad de vida de los sujetos sin causar aumento en la cantidad de recursos consumidos, el desarrollo debe y puede ser sostenible. La esencia principal radica en garantizar una mejor calidad de vida para la población actual y futura. Asumir con responsabilidad el desarrollo sostenible, implica no tomarlo con ligereza y como una nueva etiqueta a los problemas sociales, económicos y ambientales. De lo que se trata es de mantener una perspectiva abierta al futuro y al cambio.

El crecimiento con calidad sólo es posible si consideramos responsablemente la necesaria relación de los ámbitos social y económico con el medio ambiente, solo la educación, la capacitación y la cultura que ofrecen las instituciones de

educación, constituyen una de las herramientas en el proceso de protección (Poder Ejecutivo Federal, 2001, p.123).

La Declaración mundial sobre la Educación Superior, atribuye a las instituciones de educación superior la función de “opinar sobre los problemas éticos, culturales y sociales, con total autonomía y plena responsabilidad, por estar previstos por un espacio de autoridad intelectual que la sociedad necesita para ayudarles a reflexionar, comprender y actuar” (UNESCO, 1998, p.5). La escuela Normal en cumplimiento de dicha función debe vincularse de manera estrecha con su entorno inmediato y sus problemas, contribuyendo en todo momento a su solución en materia educativa.

Una perspectiva de responsabilidad social en la educación superior favorece enormemente la función de la escuela Normal, en la medida que la proyecta de manera integral y la pone en contacto con el mundo social, en la realidad, le da la oportunidad de ensayar en situaciones reales de trabajo, el grado de eficiencia de sus futuros egresados en materia educativa, le permite en todo momento y sobre las bases de estas experiencias mejorar las prácticas pedagógicas y el servicio social que presta a los diversos contextos (indígena, rural, zonas marginadas y urbana); mejorar sus estrategias de enseñanza y aprendizaje y cumplir con seriedad con planes y programas de estudio dependiendo de las exigencias del contexto social y educativo en que se desarrolla.

La responsabilidad social de la educación superior en el contexto actual se debe considerar los desafíos, retos y demandas de la sociedad en su conjunto frente a las grandes transformaciones contemporáneas. En este sentido las escuelas Normales “...desde sus propios proyectos educativos y comprometiendo todo su quehacer docente, de investigación y de servicio debe contribuir al diseño de proyectos de nación, que permitirá una inserción favorable en el contexto internacional e influyan en la promoción de una globalización capaz de superar el paradigma neoliberal imperante”(Tunnermann, 2005, 56).

Es la parte esencial de las escuelas Normales, les permite mantenerse atentas a los ritmos de transformación del entorno. Una escuela socialmente responsable, su pertinencia social radica en el papel que cumple y el lugar que

ocupa en función de las necesidades y demandas de los diversos sectores sociales. Deben rendir cuentas a través de los procesos de acreditación institucional ante la sociedad. Las escuelas socialmente responsables son las encargadas de formar a los maestros de educación básica, respondiendo a las demandas cada vez mayores y más complejas que se derivan de la necesidad de una educación suficiente para todos, de alta calidad formativa y que distribuya con equidad sus beneficios.

En este sentido la perspectiva de que la escuela Normal funcione, como una unidad educativa (SEP, 2003, p.4) implica concebirla como una organización funcional, formal en las situaciones de planeación, actualización, cambio, evaluación y formación, a la vez que como comunidad de aprendizaje se debe sustentar en una filosofía de responsabilidad social y obligación que de respuesta a las necesidades formativas de los estudiantes normalistas.

En un primer acercamiento la Responsabilidad Social es la relación que guarda el Estado y el desempeño de las escuelas Normales, para la formación y desarrollo profesional y propiciar la construcción de conocimiento y la adquisición de un dominio de los procesos de enseñanza y aprendizaje, mediante la inserción directa de los estudiantes normalistas en el campo de trabajo, lo que permitirá vincular la teoría con la práctica. Así como promover la formación inicial a través de acciones que garanticen el fortalecimiento de competencias necesarias para desarrollar su labor con profesionalismo, sensibilidad y compromiso, objetivándose a través de proyectos específicos.

Una verdadera política organizacional sostenible de responsabilidad social, como eje rector de la escuela Normal sólo es posible colocando en sintonía todas las áreas y funciones. Comprender la misión y visión en un sentido compartido, se requiere prioritariamente retomar y hacer propias la finalidad educativa de la institución. Participar en un ambiente de respeto y corresponsabilidad en el que se valore la acción de cada uno de los actores “la educación es una función social que nos concierne a todos, pues a todos nos atañen sus limitaciones y su logros..., es necesario establecer...las responsabilidades específicas...” de los

actores que participan en ella, cimentar los principios y los propósitos que guían el logro y la suma de voluntades en la tarea educativa (SEP, 2002, p.4).

- La responsabilidad conjunta Estado y escuelas Normales en la formación inicial y mejora de la calidad educativa responde y se concretiza a través de acciones reales.

La responsabilidad del logro es compartida y esencial. El interés, la participación y el esfuerzo de profesores son necesarios. El mejoramiento de la educación quiere del compromiso y decisión individual y colectiva; una participación fragmentada y una modificación parcial en los intentos de cambio en un solo aspecto de la organización tiene escaso éxito. En una sociedad en constante cambio y desigualdad social la escuela se enfrenta a múltiples cambios, sus egresados a las exigencias de una sociedad que requiere una educación de calidad.

La responsabilidad de las instituciones formadoras de docentes está traspasada por el problema de los fundamentos de la profesión y de su potencial capacidad para medir más o menos eficazmente, no sólo en la calidad de los aprendizajes, sino en el abatimiento de problemas tradicionales de la región latinoamericana, uno de los cuales ha sido el de la insuficiencia del número de docentes para el cubrimiento de las necesidades educativas (Ibarra, 2004, p.3). Al estar insertos en una sociedad del conocimiento, y al tener las escuelas un poder social, y que se ejerce en el ámbito interno de su estructura en el saber elegir, contratar, a quién colocar en una determinada función, a quién despedir; necesita poder para establecer normas, reglas, lineamientos para la mejora interna, es un ejercicio que debe ejercer ella misma. Para ello es necesario y prioritario pasar de una organización educativa formal con un poder social a una organización socialmente responsable, ser una organización de conocimiento, una organización que aprende.

La escuela Normal concretamente tiene un papel principal y una responsabilidad social en la formación y la educación de los profesores en el desarrollo y actualización constante del currículum escolar. Más allá de todo éxito la educación superior desempeña un papel vital en el mantenimiento y el

desarrollo adicional de la base intelectual y cultural de la sociedad ayudando a conservar la identidad cultural y haciendo que los individuos se sientan orgullosos de sus logros y se sientan identificados en su cultura y entorno.

5. LA ESCUELA NORMAL UNA ORGANIZACIÓN QUE APRENDE. LOGROS Y RETOS

Las nuevas demandas educativas que impone la sociedad al sistema educativo, exige una redefinición y transformación del contenido escolar, de la calidad educativa, de la concepción de la enseñanza y de los procesos de gestión en la organización educativa.

Todos los subsistemas de educación así como la escuela Normal enfrentan un desafío, elevar su capacidad de generar conocimiento, de adquirirlo y de adoptarlo, de transmitirlo y distribuirlo a la población en su conjunto, de participar en su evolución y de comunicarlo. Tiene que ser capaz de responder ante los nuevos desafíos de mayor cohesión social, de participación política, de empleabilidad y de su ingreso al mundo laboral global. En el mismo sentido pensar la mejora de los procesos de gestión en función a los problemas relativos al mundo de la educación, de los avances tecnológicos y de la nueva configuración globalizada para atender con calidad la formación de los futuros docentes.

Los desafíos están atravesados transversalmente por tensiones que constituyen una de las mejores preocupaciones de la escuela Normal; la fuerte exigencia que opera sobre su funcionalidad y la gestión a través de la demanda constante de calidad, que se exige desde la sociedad.

5.1 Visión y misión compartida en la escuela

La visión es la imagen de futuro que se desea crear. Crea un sentimiento de comunidad en todos los miembros, posibilitando la mejora de las diversas actividades académicas y educativas en la escuela. La misión se traduce en el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano enmarcado en el Art. 3° Constitucional. La misión refleja la razón de ser de la escuela Normal y de los

propósitos educativos, respondiendo a las exigencias y necesidades en materia educativa de la sociedad. Para el logro de la misión y visión institucional los valores son esenciales y con ello la escuela retoma, para su acción los valores que la humanidad ha creado, que marcan la tónica de cambio y de logro del éxito.

5.1.1 La visión la imagen de futuro

La complejidad de un escenario que exige la construcción de conocimientos, responsabilidades que la escuela Normal debe de y responder a las nuevas demandas, que se traduzcan en verdaderas acciones de transformación y de reforma. Desde una primera mirada la visión compartida de la escuela Normal es la respuesta a la pregunta ¿qué deseamos para la escuela? Las visiones son imágenes que llevan los miembros de la organización educativa. Crea una sensación de vínculo y relación común que impregna la organización y brinda lógica y coherencia a las actividades dispares (Senge, 2005, p. 261).

Para el desarrollo personal cada integrante tiene un proyecto de vida, un proyecto académico que alumbra su acción; la visión compartida es la futura institución que cada miembro de la escuela tiene, no sólo en su capacidad intelectual, sino en su imaginación, es el sueño que cada uno acuna. La visión cobra importancia, cuando cada profesor la sienta como suya, como propia en el sentido del logro en la mejora educativa.

La visión es la imagen de futuro que se desea crear; se describe en tiempo presente, esto es, como si sucediera ahora. “Muestra a dónde se quiere ir y como seremos cuando lleguemos”. Es un viaje al futuro en el presente. La visión de la escuela Normal como organización educativa se plantea y se plasma en el Programa de Fortalecimiento de la Escuela Normal (ProFEN), proyecto integral y en los diversos planes que lo desarrollan atendiendo a las prioridades de cada momento. Esta proyección es apreciada a largo plazo, es la que orienta y da sentido estratégico a la toma de decisiones, el desarrollo de planes, programas educativos, proyectos y acciones.

Es la más significativa ambición, ésta se va construyendo y reconstruyendo día a día, a través del esfuerzo planeado y coordinado de directivos, docentes y personal administrativo. La visión que se comparte crea un sentimiento de comunidad que impregna a todos sus miembros en su conjunto y hacen que sus diversas actividades educativas, el trabajo académico y el desarrollo de propósitos estratégicos sean coherentes, que se materializan en la mejora del servicio educativo que ofrece a la sociedad.

La construcción de la visión institucional parte significativa del ProFEN y del proyecto integral no parte de las autoridades educativas, es construido por los actores educativos. La visión compartida, surge de la visión que cada profesor tiene de la escuela en su futuro y que se concreta con la visión personal, pues el trabajo académico y de gestión es parte de la proyección de futuro que cada profesor tiene. Las visiones compartidas tardan en emerger y consolidarse, para su consolidación requiere de reuniones comprometidas, intercambio de ideas, discusiones y diálogos con sentido de cambio educativo.

Durante su gestión los profesores de la escuela aprenden a manifestar sus ideas, sus sueños y a escuchar las ideas de los otros.

Manifiesta una visión genuina no necesita sobresalir sobre los otros, ni aprende porque se lo ordenen, sino porque lo desea hacer “la prueba de la visión compartida supone aptitudes para configurar visiones de futuro compartidas que propicien un compromiso genuino antes que mero acatamiento (Senge, 2005, p. 19). En el funcionamiento real de la escuela Normal es contraproducente tratar de imponer una visión desde la dirección, por sincera y real que sea a las necesidades educativas.

Necesariamente la visión apela al coraje y alienta a la experimentación y al deseo de correr riesgos en el logro de una mejora de la educación y de los servicios que se ofrecen a la comunidad. Algunas de ellas se concentran en lograr una educación de calidad y excelencia así como consolidarse en una comunidad de aprendizaje.

Se debe tener en cuenta que cuando el personal de la escuela construye su proyecto integral y plan estratégico, necesariamente tiene la visión futura de la

institución, los profesores y personal administrativo son los que modifican día a día la situación actual y lo que son capaces de conocer.

5.1.2 La misión y los valores. Qué se propone la Escuela Normal

Todas las instituciones de educación superior tienen una tarea que da sentido a su funcionamiento. Su misión es la expresión formal de la actividad a la que se dedica y se traduce en propósitos y fines que la escuela quiere lograr a través del servicio que presta a la sociedad.

La escuela Normal tiene una tarea fundamental, que desde sus orígenes justifica su existencia, y lo que busca es un cambio a una orientación más firme hacia el bien público. La misión que impone la sociedad mexicana a la escuela Normal está circunscrita en las bases filosóficas que orientan significativamente a la educación Normal y definen el conjunto de habilidades, conocimientos y valores que constituyen la formación inicial de los futuros docentes, así como, guía y promueve el desarrollo de éstos en direcciones positivas.

En un primer acercamiento en el Art. 3º Constitucional se enmarca la misión de la escuela Normal donde se establece literalmente que la "...educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia" más adelante señala "el ejecutivo federal determinará los planes y programas de educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República".

En este mismo sentido filosófico la Ley General de Educación, en el marco del federalismo educativo plantea y enmarca sustancialmente la misión de las escuelas Normales en la cual se destaca "...prestar los servicios de formación, actualización, capacitación y superación profesional para los maestros de educación básica, de conformidad con la disposiciones generales que la secretaría determina". (SEP, 1993, p.57)

Se señala que las autoridades educativas federales determinarán los planes y programas de la educación básica y Normal y demás para la formación de

maestros de educación básica. Las competencias de las autoridades educativas se traducen a sus respectivas competencias legales.

La formación de los profesores de educación básica es una tarea esencial del Sistema Educativo y de los subsistemas locales. El Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, plantea reforzar la capacitación y formación de los profesores, promoviendo su vinculación directa con las prioridades y objetivos de la educación. Los programas de capacitación del magisterio se fortalecerán para contar con profesores de calidad y con capacidades de formación (2007, p.183).

La misión de la escuela Normal refleja y da respuesta a la pregunta ¿Cuál es nuestra razón de ser? Las escuelas exitosas poseen un sentido más amplio de finalidad que va más allá de satisfacción de las necesidades de sus directivos y docentes, buscan contribuir de manera única agregando una fuente distintiva de valor.

La responsabilidad principal para generar la declaración de la misión para toda la escuela recae principalmente en los directivos y en cada uno de los miembros que la constituyen. La misión refleja la tarea sustantiva de la escuela Normal "...la formación de los alumnos para la docencia en el nivel básico a través del desarrollo de las competencias necesarias para el ejercicio profesional (SEP c, 2003, p.36), representa el propósito esencial de los ámbitos y niveles educativos en los que incide significativamente.

La misión cobra importancia en la medida que establece y mantiene la consistencia y claridad de los propósitos educativos, así como, establece un marco de referencia para la toma de decisiones en los procesos de gestión, en la aplicación comprometida del plan y programas de estudio para el logro de la calidad educativa. La misión es la naturaleza y la razón de existencia de la escuela (Morrisey, p. 4).

La misión de la escuela Normal es formar docentes de calidad en el nivel de educación básica, para el logro satisfactorio del perfil de egreso.

La misión surge con el propósito de lograr una mayor calidad en la formación inicial de los profesores de educación básica y responder a las necesidades educativas de la sociedad mexicana actual. Esto se entrelaza armónicamente en

el sentido que plantea la UNESCO, formar ciudadanos responsables, capaces de atender a las necesidades de todos los aspectos de la actividad humana. En un espacio abierto para la formación superior que propicie el aprendizaje permanente brindando una óptima gama de opciones y la posibilidad de entrar y salir fácilmente del sistema educativo, así como oportunidades de realización individual con el fin de formar ciudadanos que participen activamente en la sociedad y estén abiertos al mundo, para contribuir a proteger y consolidar los valores de la sociedad, velando para inculcar en los jóvenes los valores en que reposa la ciudadanía democrática.

En este sentido la declaración de la misión sirve en tres niveles, a nivel directivo, administrativo y aplicación de planes y programas de estudio.

A nivel de dirección ayuda a potenciar la capacidad de respuesta de la escuela ante las oportunidades que se generan en los diferentes intercambios con las IES. De esta manera se evita costosas desviaciones hacia instituciones poco conocidas a nivel regional y nacional en materia educativa. En el nivel administrativo le permite orientar significativamente el ProFEN en una dirección clara y conocida, lo que mejora en cada momento el rendimiento de los profesores de la institución, los recursos financieros, materiales y técnicos aplicados en el contexto interno. Asimismo, se logra una mejor interdependencia de los departamentos y las diferentes funciones que coordinan desarrollándose un proceso de colaboración y compromiso al trabajo académico, así como se visualiza un entendimiento permanente.

En la aplicación de planes y programas de estudio facilita comprender su papel protagónico, en los procesos de enseñanza y en los procesos de aprendizaje, en el trabajo colegiado y la importancia que reviste su participación creativa en el desarrollo de las actividades académicas diarias.

La escuela Normal tiene una función básica, que la sociedad le ha asignado; formar docentes de calidad. Para el logro de la misión y la visión los valores son esenciales, son los que representan las convicciones filosóficas de cada uno de los miembros de la escuela.

Establecer valores es ante todo proveer condiciones, generar climas de trabajo y ayudar a mejorar, como el andamio lo hace el que trabaja y construye, a recrear valores, generar formas nuevas en las que se encarnen valores ya existentes, crear nuevas formas de estar y valorar el trabajo de cada uno de los integrantes que conforman la organización educativa (Martínez, 2000, p.49).

Tener una concepción clara y abierta sobre los valores organizacionales ayudará a determinar su importancia, la tolerancia y el campo de esfuerzo y trabajo compartido; establecer los procesos de relación con la IES, la pertinencia y significado en la sociedad.

La escuela Normal retoma como principios de acción los valores que la humanidad ha creado y consagrado a lo largo de su historia: respeto y aprecio a la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, democracia, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la verdad (SEP, 1999, p. 12). Estos valores son los ejes rectores de acción, mejora académica, avance y cumplimiento de la visión. También sostienen los estilos de dirección de la escuela, su relación con cada uno de los actores educativos y demás partícipes, así como su ética laboral.

Los valores y la misión proporcionan la lógica del logro del éxito, para unos y otros, para indicar que su conducta no sólo es buena desde el punto de vista estratégico, sino que es buena en sí misma: la forma correcta de comportarse con los otros. Los profesores con valores personales semejantes o parecidos a los de la escuela, deben encontrar en el trabajo académico y en las normas de conducta un significado y sentido de realización. Esta sensación de hacer algo que vale la pena, es lo les da un sentido de la misión de la escuela.

Vivir los valores, es vivir el poder de la misión, es establecer un plan académico, que dé sentido, rumbo y dirección al desempeño docente y profesional, y la práctica cotidiana en el salón de clases; cuando esto se logra, la visión, misión y los valores de la planeación estratégica de la escuela cobra sentido, ya que tiene que ver con el profesorado, ya no es un papel muerto en la mano, se convierte en una experiencia vivencial y emocional, porque se ha empezado a visualizar la misión, visión y los valores.

La tarea de la planeación estratégica es diagnosticar el presente para establecer una visión de futuro, pero nadie podrá alinear la visión de la escuela si no lo hace hacia su propia persona en una forma integral dentro de un plan de carrera. De esta manera la visión, la misión y los valores organizacionales deben desembocar en una visión y misión personal académica, para la mejora de la calidad de la educación.

5.2 Aprendizaje organizacional y aprendizaje en la organización educativa

Una escuela que desea crecer y ser reconocida debe aprender. El aprendizaje organizacional se ocupa de conducir a las organizaciones educativas a cumplir sus funciones con eficacia y calidad. La escuela aprende a construir su propia estructura cognitiva y es capaz de dar respuesta a las exigencias de la sociedad en materia educativa. El aprendizaje organizacional no se puede dar de manera individual, tiene que orientarse a los objetivos estratégicos incluyendo a todo el personal. Es una competencia que todas las organizaciones deben desarrollar armónicamente. Este se define en circuito simple y doble circuito, permeados por la teoría de la acción, esto es, el aprendizaje se da en los procesos activos de acción de la escuela y organización educativa.

5.2.1 Aprendizaje organizacional

La orientación de las escuelas que aprenden, gira en la necesidad de ser competitivas en un entorno de cambios permanentes y acelerados, esto es, elevar la capacidad de aprender de los hombres y de las organizaciones y de las escuelas Normales. Esta capacidad determina no sólo su competitividad en el sistema educativo, sino su permanencia.

Para una escuela que desea crecer y ser reconocida, no basta sobrevivir. El aprendizaje adaptativo es necesario pero no suficiente, se requiere combinarlo con un aprendizaje que aumente la capacidad de los profesores, de crear, innovar y desarrollarse. El aprendizaje debe tener una óptica del pasado, pero también del

presente, hay que notar los cambios y necesidades actuales, para tener una visión compartida de futuro, es decir, "lo que nosotros queremos ser y como podemos lograrlo".

El aprendizaje organizacional día a día va cobrando importancia, principalmente a través de la idea de la organización que aprende, y a la respuesta de ser más competitivo en un entorno que plantea nuevos retos en el que, el conocimiento y el aprendizaje son factores importantes en todos sus niveles. Las escuelas están lejos de ser las únicas organizaciones, para las cuales la creación y compartición del conocimiento representan su principal ventaja competitiva. La cuestión del trabajo cognitivo está cobrando importancia en otros sectores productivos y de servicio, donde la innovación es un factor esencial.

El aprendizaje organizacional se ocupa de conducir a las organizaciones educativas a cumplir sus funciones con eficacia de estimular en cada momento a los profesores a que logren el máximo desarrollo y a contribuir al logro de una educación de calidad.

El aprendizaje es un proceso mediante el cual se integran conocimientos, habilidades y actitudes para conseguir cambios significativos o mejoras de conducta, de habilidades o de conductas. Normalmente se parte de conocimientos anteriores, de aportaciones empíricas y de las vivencias diarias para generar conocimiento nuevo. El aprendizaje no sólo se identifica en la adquisición de conocimientos diversos, sino que, con mucha frecuencia se equipara con el aprendizaje consecuente, sin embargo, una buena parte del aprendizaje también es inconsciente.

Es un proceso de construcción (Saint-Onge, 1997, p.129), esto es, los miembros de la escuela aprenden construyendo su propia estructura cognitiva, se parte de ésta, en el momento que se presenta una ocasión de aprendizaje. El aprendizaje es acumulativo busca consolidar las estructuras ya existentes.

La realidad muestra que muchas escuelas aprenden bien por accidente, es decir, de forma ascendente o bien por presión ejercida por las autoridades educativas externas. Cualquier aprendizaje es válido, la escuela que aprende es una organización en la que el aprendizaje no ocurre por casualidad o por

obligación sino por el convencimiento de que es la forma de tener éxito. El objetivo del aprendizaje organizacional en la escuela, es tener la capacidad de dar respuesta a las exigencias de la sociedad en materia educativa y tener un ritmo mínimo necesario para sobrevivir al ritmo de cambio del entorno. Sin embargo, aquellas escuelas que quieran adelantarse y ser generadoras de conocimiento, deberán aprender a mayor ritmo.

La escuela que está en un proceso de aprendizaje además de ser capaz de cambiar y adaptar sus procesos dentro del marco establecido por el Sistema Educativo, asume un papel activo en la construcción de dicho marco y en la generación de conocimiento. Esto significa que es capaz de plantearse y replantearse los supuestos establecidos en relación a su visión, misión, objetivos estratégicos establecidos en el plan estratégico, sus capacidades y competencias que la distinguen. Para ello es necesario desarrollar una actitud generativa hacia adentro y fuera de la escuela.

Los profesores y demás miembros son los ejes centrales de la escuela, el aprendizaje organizacional no se puede dar si cada uno de éstos no domina el arte de aprender a nivel individual y grupal. Es responsabilidad de la escuela que aprende reconocer las competencias y habilidades de los profesores, como el trabajo en equipo que se realiza principalmente en la generación de proyectos integrales que constituyen el ProFEN, favoreciendo de esta manera su desarrollo constante.

El aprendizaje individual y los procesos de generación de conocimiento tienen que orientarse estratégicamente, esto es, las estrategias de aprendizaje consisten en que el esfuerzo sea sistemático, orientado a los objetivos estratégicos de la escuela y que incluya a todo el personal y fortalezca el cierre de brechas. El esfuerzo de aprendizaje y la adquisición de conocimientos tienen que orientarse estratégicamente, posibilitando el rastreo del entorno y la formulación de políticas activas que reconocen la importancia del aprendizaje.

El contexto interno de la escuela está sujeto a cambios significativos y sustanciales, lo que conlleva a cambios en los procesos y competencias colectivas requeridas, que impactan y se proyectan en las competencias y aprendizajes

individuales de cada uno de los profesores, estas influencias confluyen en direcciones opuestas.

El aprendizaje se plantea en formal e informal. La escuela tiene la capacidad de navegar entre las dimensiones que comprenden lo informal y lo formal. El aprendizaje informal es aprender por imitación, donde se adquieren habilidades y conocimientos de otras personas, ésta es la primera forma de aprendizaje (2004, p.2) es la que hay siempre personas que cumplen la función de modelos, de competencias de los profesores y personal administrativo debe ser reconocido por las autoridades de la escuela, como un campo estratégico para las políticas de formación. A diferencia de este el aprendizaje formal, se basa en conocimientos codificados, estructurados y programados en un tiempo y lugar determinado de la organización. El proceso es sistemático, se orienta hacia los objetivos estratégicos de la escuela, especialmente la satisfacción de alumnos y profesores; en el proceso de aprendizaje formal debe incluir a todo el personal docente.

Uno de los centros importantes de la escuela que aprende, son las personas y los equipos que conforman. El aprendizaje organizacional no se puede dar si las personas que la constituyen no dominan el arte de aprender a nivel individual y en equipo. Es responsabilidad de la organización educativa reconocer ampliamente a las personas y los equipos como elementos indispensables y necesarios para su desarrollo.

El aprendizaje individual en sus distintos niveles es una poderosa herramienta que permite desarrollar las competencias de cada uno de los actores educativos de la escuela, es importante y necesario observar que el aprendizaje organizacional o colectivo es más que la suma de los aprendizajes individuales. Una escuela aprende no sólo cuando un profesor aprende, se prepara o hace mejor su trabajo, sino cuando resultado de ello, otros profesores actúan diferente, esto es, hay un aprendizaje mutuo y compartido.

El aprendizaje organizacional es una competencia que todas las organizaciones educativas deben desarrollar (Agyris, 2001, p.XIII), mientras mejor son las organizaciones en el aprendizaje, hay más probabilidades de que sean capaces de detectar y corregir los errores y de saber cuando son incapaces de

hacerlo. Mientras más eficaces sean las escuelas en el aprendizaje, más probabilidades tienen de ser innovadoras, es decir, mayor competitividad y capacidad académica, así como de gestión.

La incorporación de nuevos enfoques educativos, la mejora de las prácticas de enseñanza, la flexibilidad curricular y la incorporación de tecnologías al proceso educativo (SEP, 2008, p.13) fortalecen el aprendizaje organizacional. La unidad fundamental de aprendizaje en la escuela no es el individuo sino los equipos. Si los equipos no aprenden, la escuela no aprende.

El aprendizaje organizacional además de construir, probar y reestructurar el conocimiento formal, debe socializarlo a través de diferentes mecanismos como: procedimientos, rutinas, grupos de trabajo académico, trabajo colegiado y cambios de comportamiento en cada uno de los actores educativos. El aprendizaje se ubica en un contexto más amplio, el conocimiento.

5.2.2 El aprendizaje organizacional de circuito simple y de doble circuito

El aprendizaje en el contexto de la escuela se define en dos niveles: el aprendizaje de circuito simple y doble circuito, abren la senda para entender el aprendizaje tanto como vehículo de adaptación (circuito simple), como vía de renovación y transformación organizativa (doble circuito). La escuela puede crear condiciones que influyan significativamente en la que los actores educativos formulan problemas y diseñan soluciones significativas a éste.

El primer nivel de aprendizaje se conoce como aprendizaje de circuito simple para denotar, lo que en términos cotidianos se reconoce como “permanecer dentro de la caja”. Se toman decisiones con base a un conjunto de normas, reglas, políticas estratégicas e institucionales establecidas en el ProFEN y ProGEN, sin tomar en cuenta un proceso de reflexión sobre los supuestos y paradigmas que subyacen en esta toma de decisiones, en la resolución de los problemas educativos internos y externos. Se recibe del sistema educativo información de regreso (retroalimentación) que lleva a ajustar las decisiones en materia educativa, sin cuestionar.

El aprendizaje de circuito simple es apropiado para los aspectos rutinarios y repetitivos: a ayudar a desempeñar el trabajo académico cotidiano (Argyris, 2001, p.103), se trata de encontrar las cosas que no funcionan y arreglarlas, se visualizan a todos los tipos de iniciativas para mejorar los problemas en materia educativa, que existan en el presente: procedimientos de trabajo, prácticas de enseñanza, procesos de aprendizaje, promedios académicos entre otros. Este tipo de aprendizaje se enfoca principalmente en saber “cómo” hacer que se hagan las cosas, en lugar de cuestionarse de “por qué” se hacen bien las cosas, y si en lugar de ello se debería hacer algo distinto, para mejorar el desempeño institucional, en este caso entra el aprendizaje de ciclo doble.

La posibilidad de pensar y decir que el aprendizaje de doble circuito abarca el pensamiento “fuera de la caja” ¿qué significado cobra en el contexto de la escuela?

El aprendizaje de doble circuito contempla el reconocimiento explícito por parte de los miembros de la organización educativa de los modelos mentales que condicionan su percepción y acción. La escuela en su conjunto tiene un acercamiento significativo en detectar las diferencias en el contexto, y son capaces de cuestionar las políticas y las metas, así como su propio programa de transformación. Para que ocurra el aprendizaje es necesario dice Argyris (2001, p.102) si alguien descubre un problema educativo o inventa la solución, necesariamente la solución inventada se debe producir realmente. El descubrimiento de problemas y no invención son condiciones necesarias, pero no suficientes para el aprendizaje organizacional.

En el aprendizaje de ciclo doble, la información y retroalimentación se utiliza para cuestionar y modificar las normas, procedimientos, políticas y objetivos estratégicos y las reglas que se usan para tomar decisiones en la organización educativa. En este ciclo se da un cambio proactivo, donde el aprendizaje es la clave del desarrollo y transformación organizativo impulsados por la propia organización educativa. El aprendizaje “...es la capacidad de la propia organización para cambiar y transformarse a sí misma” (Cantón, 2004, p.2),

también se da cuando se tiene capacidad suficiente de retar las normas que gobiernan y son el eje central de la organización educativa.

Un ejemplo, los profesores altamente especializados suelen destacar en el aprendizaje de un solo bucle, ¿por qué? Ellos se han dedicado a dominar una o varias disciplinas intelectuales y aplicar dichas disciplinas a resolver problemas educativos de la escuela y del mundo real. Los expertos tienen casi siempre éxito en lo que hacen, rara vez experimentan fracasos. Y porque rara vez fracasan, nunca han aprendido cómo hay que aprender de los fracasos. Por ello cuando las estrategias de aprendizaje de bucle simple van mal, se ponen a la defensiva y rechazan las críticas de sus pares. Su capacidad de aprender cesa precisamente en el momento en que más lo necesita.

Hoy día es importante reconocer la importancia y el poder de cambio del aprendizaje de ciclo simple en los equipos de trabajo, que buscan formas de mejorar la calidad de las prácticas de enseñanza, para ascender cierto pensamiento de las premisas básicas de acción. Estas prácticas sencillas desencadenan cuestionamientos en las políticas y prácticas educativas. En este ciclo se da un cambio adaptativo, es decir, es un cambio que se genera en el contexto interno de la organización en su afán de adecuarse al entorno, en la escuela el cambio se deriva de la autoexigencia de responder a las necesidades del contexto social y del sistema educativo al que pertenece.

La escuela Normal vive un proceso de transformación generada y determinada por el sistema educativo, plasmado en el Programa de Transformación y Fortalecimiento, que deriva en cambios significativos institucionales, normativos, de políticas y objetivos estratégicos, metas y visión común encaminadas a la mejora de las prácticas educativas y de gestión.

Cuestiona y reflexiona su estatus actual y genera cambios significativos en su filosofía educativa interna. En los procesos de generación y construcción del plan estratégico surgen preguntas que derivan en ¿qué queremos cambiar? ¿a dónde queremos llegar?, en el marco del PEFEN como estrategia para atender las problemáticas que obstruyen el logro de los propósitos educativos y que posibilita dar respuestas pertinentes a los problemas comunes y particulares. Esta

estrategia favorece el proceso de trabajo participativo, pero no se cuestiona el proceso de transformación, se adapta y se compromete al cambio.

La capacidad propia de la escuela para cambiar, adaptarse, dar respuesta al contexto y comenzar un proceso de transformación en bucle doble. Esto es, el aprendizaje conjunto ha dado inicio en la medida de que los problemas educativos internos se detecten y se corrige de manera que la escuela se modifica gradualmente subrayando las políticas institucionales, que surgen precisamente de las problemáticas detectadas.

El aprendizaje de bucle doble no es simplemente una función de cómo se sienten los profesores en la escuela. Es un reflejo de cómo piensan, es decir, las reglas cognoscitivas o el razonamiento que utilizan para diseñar y poner en práctica sus acciones de aprendizaje (Argyris, 2003, p.94).

Así, el aprendizaje organizacional ocurre cuando los actores educativos detectan problemas y errores y los corrigen a través de la teoría de la acción. ¿Qué significado tiene la teoría de la acción en el contexto escolar?

La escuela, como los individuos constituyen y mantiene modelos mentales llamados "teorías de acción" que se usan para diseñar y llevar a cabo su comportamiento en cualquier situación educativa en las que están inmersos.

Cada miembro construye sus propias representaciones de una teoría de acción, pero está siempre incompleta, por lo que trata de completarla rediseñándose en relación con los otros miembros de la escuela. Los individuos rehacen sus teorías de acción y los otros miembros hacen lo mismo, por lo que hay un continuo concertado de imágenes individuales en el contexto de una interacción colectiva (George y Álvarez, 2005, p 248).

La acción concertada está compuesta por un conjunto de valores, variables rectoras, normas, reglas y supuestos de acción que tienen como fin orientar a los actores educativos. Estos elementos se materializan a través de las imágenes que los propios actores se representan de dichos elementos o factores y de los mapas colectivos que emergen desde la misión y visión institucional, las políticas, las estructuras y la tecnología. Los valores como ejes rectores son los que indican la dirección de las acciones que la escuela se plantea para desarrollar la diversidad

de actividades académicas que ofrecen a la sociedad. Las normas se presentan en los documentos que el Estado establece, para regular el sistema educativo y en los documentos internos que la propia institución educativa genera.

La práctica organizacional de la escuela se deriva de las imágenes individuales, por lo que la teoría de acción depende de la forma en la cual cada profesor lo representa. El aprendizaje no debe pensarse en organizaciones estáticas, sino en procesos activos de acción, porque la continuidad y avance de la escuela como organización, no es comprensible si dependiera únicamente de imágenes paralelas e individuales sin sentido en relación a la visión y misión institucional (Argyris y Schon, 1992, p.15) En el contexto interno de la escuela, los profesores y demás actores no pueden limitarse al trato personal para comparar y ajustar sus acciones, porque en la interacción entre ellos las imágenes de la escuela son diferentes. Necesariamente también necesitan referencias externas para guiar y ajustar sus ideas.

Las referencias son los mapas organizacionales que se traducen en diagramas de flujo, organigramas y planos de la institución, esta referencia sirve para agrupar patrones individuales de comunicación interpersonal. Las memorias organizacionales incluyen los archivos, base de datos, estados financieros y objetos materiales y físicos que contiene conocimiento organizacional.

EL aprendizaje organizacional, en este sentido puede tomar muchas formas, pero deben generar un cambio en la acción de los profesores. La escuela en su ambiente gobernado por reglas y normas, los profesores actúan para la colectividad en tal forma que se reflejan un conjunto de tareas académicas coordinadas como es el diseño de programas institucionales y exámenes de conocimiento, la planeación de asignaturas por competencias, el diseño de foros institucionales, reunión de colegio y otras actividades que derivan en acciones de mejora.

Antes de que una escuela pueda convertirse en una escuela que aprende, debe resolver el dilema del aprendizaje, el éxito competitivo depende cada vez más del aprendizaje, pero la mayoría de los profesores y actores educativos no saben cómo aprender. Y lo que es más grave, los profesores de la escuela que

suponen que son los mejores en el aspecto del aprendizaje, los expertos que ocupan diversas funciones en cada uno de los departamentos y puestos clave en la dirección, no destacan precisamente en este aspecto.

El aprendizaje es el producto del modo en como los profesores tienen de razonar acerca de su propio comportamiento y de las acciones que los rodean, pero muchas veces tienen una acción defensiva.

5.3 Aprendizaje y trabajo en la organización educativa

La escuela como creadora del conocimiento y capaz de aprender, ha de construir su propio aprendizaje, contraponiendo hechos con conceptos y conceptos con hechos. Los hechos están presentes en la realidad organizativa, mientras que los conceptos han de ser creados por la inteligencia de los profesores y actores educativos de la escuela. Los aprendizajes surgen de la experiencia educativa y de las formas de saber hacer para convertirlas en saber cómo hacer.

También los nuevos aprendizajes surgen de los esquemas previos individuales y colectivos de la escuela, que suelen coincidir con las creencias, tradiciones, mitos y presunciones básicas de los profesores sobre la enseñanza, el aprendizaje y el trabajo en equipo en el marco de la cultura determinada institucionalmente.

5.3.1 Aprendizaje y trabajo en equipo en la Escuela Normal. Un espacio para el cambio

La unidad y eje fundamental en las organizaciones educativas modernas es el aprendizaje en equipo. La inteligencia del equipo supera en todo momento la inteligencia de cada uno de sus integrantes. Pueden desarrollar actitudes extraordinarias para la acción y trabajo coordinado, que va más allá de la mera suma de las acciones de sus miembros. Dice un profesor "en cierta oportunidad, varios profesores trabajamos, cada uno en su especialidad, creando nos dimos

cuenta de que nos necesitábamos mutuamente para todas las acciones, que no podíamos tomar una decisión individual, nos dimos cuenta de que formábamos un equipo...no éramos amigos sino que teníamos una fuerte relación de trabajo y una misión en común...”

Cuando los equipos aprenden, sin duda generan resultados excepcionales y además sus integrantes se desarrollan con mayor rapidez “el aprendizaje en equipo es el proceso de alinearse y desarrollar la capacidad de un equipo para crear los resultados que sus miembros realmente deseen” (Senge, 2005, p.296), se construye bajo la disciplina de desarrollar la visión compartida de la escuela. El trabajo en equipo debe estar alineado, porque las sinergias individuales se armonizan y hay una dirección común. En los equipos relativamente no alineados su característica fundamental es el desperdicio de energía, los integrantes ponen mucho de su empeño para el trabajo, pero sus esfuerzos no se traducen eficazmente en una labor de equipo, las ideas se dispersan ¿hacia dónde vamos?

El aprendizaje en equipo, se puede considerar como el núcleo de la escuela Normal como organización inteligente. El equipo de directivos y profesores constituyen la posibilidad de aumentar la capacidad de mejora, para transformar los procesos de gestión y los procesos académicos en un auténtico proyecto de innovación educativa y que sea llevado a la práctica con éxito. En ello los intereses de los profesores no se sacrifican al interés del equipo, sino que la visión de la institución se debe transformar en una prolongación de sus visiones personales, los esfuerzos deben ser comunes.

La escuela inteligente diseña y desarrolla su proyecto educativo con éxito, es decir, logra una educación de calidad y de altos estándares de rendimiento, teniendo como referente el ProFEN y su proyecto integral que lo conforma y que es diseñado en conjunto por el profesorado.

Plantear en un sentido concreto y con significado el desarrollo y puesta en práctica del proyecto integral (educativo) desde la coordinación de los profesores que participan en él, se multiplica la influencia positiva de cada experiencia individual. La construcción del proyecto implica un trabajo coordinado de todos los

actores educativos, así como la confrontación de los diversos enfoques de trabajo y de las ideas.

La actuación y trabajo en equipo permite resolver las cuestiones educativas planteadas en el diagnóstico y proyecto integral, potencia y mantiene siempre presente las características y situaciones de los destinatarios de la educación, a los que va dirigida las acciones y actividades del proyecto de la escuela. En el proceso de trabajo se asocia a "...normas y oportunidades que dan sustento a la mejora sostenida y al aprendizaje permanente..." (Fullan y Hargreaves, 2000, p.90), el supuesto de la mejora de la enseñanza y del aprendizaje se desprende la idea de que la enseñanza es una empresa colectiva que individual, y que el análisis, la evolución y la experimentación es compañía de los otros miembros del equipo es mejor.

Pero si los equipos aprenden, necesariamente se transforman en un microcosmos para aprender a través de la escuela. Los nuevos conocimientos y conceptos se llevan a la práctica, las actitudes y valores se comparten y se comunican a otros miembros y en otros equipos, aunque esto, no es garantía de que propone satisfactoriamente.

Lograr el aprendizaje y el trabajo en equipo implica aprendizajes, conocimientos y actitudes individuales, una disciplina colectiva no individualista. ¿Qué es lo que pasa en el trabajo y aprendizaje en equipo? El aprender y trabajar en equipo significa cosas muy diversas en diferentes escuelas, algunas buscan reducir la incertidumbre del profesor e incrementar su eficiencia; otras buscan la mejora de la calidad de la educación que ofrecen y otro tanto la mejora de sus relaciones laborales y económicas. Trabajar y aprender en equipo es una potencialidad en la escuela, para la mejora de los procesos académicos y de desempeño.

Actualmente se visualizan cuatro clases diferentes de trabajo en equipo, que se da entre los profesores (Little, 1990), que describen como 1) de interpretación y de relatos; 2) de ayuda y de asistencia; 3) de participación y 4) trabajo conjunto. Si el trabajo en equipo se reduce al relato de anécdotas, a la ayuda ofrecida sólo cuando se solicita, o el de intercambiar ideas ya existentes sin analizarlas,

examinarlas y ampliarlas, probablemente no exista un aprendizaje común entre los profesores. Sin embargo, el trabajo conjunto, es la forma más sólida de trabajo de colaboración y de aprendizaje, por ejemplo el ejercicio de la investigación, la capacitación y habilitación permanente de los profesores establecida en la planificación.

El trabajo conjunto implica y genera principalmente la interdependencia, responsabilidad, liderazgo compartido, compromiso y un progreso colectivo permanente y sobre todo un aprendizaje colaborativo, que lleva al equipo a una mayor disposición a participar en las difíciles tareas de revisión y crítica, no se descarta la incidencia de profesores inconformes y disidentes al cambio y el trabajo.

El aprendizaje y trabajo en equipo su razón primordial es compartir un objetivo en común, con la firme convicción de que ésta se alcanzará con mayor éxito si se colabora en conjunto. La visión institucional constituye el elemento que define el trabajo del equipo. El equipo que aprende, su visión de futuro se deriva de la visión y misión institucional, de su visión se derivan una diversidad de objetivos estratégicos que guían el desarrollo de las metas más detalladas en materia educativa, éstas desembocan en planes de acción (West. 2003, p.53). Aunque parezca increíble, pocos equipos se toman el tiempo para determinar su visión, misión y plan de trabajo, que derivan en un trabajo sin colaboración y aprendizaje. La disciplina del aprendizaje en equipo debe empezar a dominar las prácticas del diálogo y la discusión. Ambas parten del supuesto de que el pensamiento es un fenómeno colectivo, el pensamiento y las ideas que surgen del diálogo o de una discusión es más enriquecedora que el pensamiento individual.

Diálogo y discusión

Se ha considerado en el trabajo y aprendizaje por equipo la visión, los objetivos y metas en relación a los niveles de participación e involucramiento de los miembros de los equipos en los procesos de mejora educativa.

El diálogo y la discusión son complementarios potencialmente, pero la mayoría de los integrantes de los equipos no logran distinguir las diferencias entre

ambos y mucho menos logran moverse entre ellos. El aprendizaje también implica a aprender a enfrentarse creativamente a las fuerzas poderosas que se oponen en todo momento al diálogo y a la discusión. Entre estas fuerzas destacan (Argyris, 2001, West, 2003) las “rutinas defensivas” que se activan automáticamente en los procesos de trabajo.

El propósito del diálogo implica trascender la comprensión de un solo profesor, porque en él no se intenta ganar, todos ganamos, si comprendemos correctamente la conversación de cada uno de los integrantes, que no se podría tener de manera individual (Senge, 2005, p.302). Al interior del equipo debe existir un diálogo profesional y ético, esto es, la lectura compartida como un estímulo para la conversación profesional acerca de las nuevas estrategias y métodos de mejora en el trabajo académico. El diálogo debe ser específico y centrado en la acción, éste debe conectarse directamente con la indagación y el conocimiento básico existente en materia de política educativa, que se deriva del Sistema Educativo Nacional.

A través del diálogo se examinan las prácticas pedagógicas y se reflexionan sobre las razones de ellas, los profesores en este proceso de diálogo se ven obligados a dar las razones lógicas de lo que hacen y de lo que pretenden hacer en la lógica de su tarea educativa. En el diálogo nadie debe querer ganar, se crea en todo momento un significado común, el significado del discurso pasa entre los que conversan. Se analizan y se reflexionan los problemas de las prácticas educativas, desde distintos puntos de vista y posturas disciplinares, cada uno de los dialogantes docentes pone de relieve sus supuestos y posturas. “en el diálogo las personas aprenden a observar sus propios pensamientos” (2005, p.303), en el proceso de la acción.

Ante un conocimiento que tiene que ser enseñado a través de competencias e interdisciplinariamente, cada profesor ve y analiza este proceso desde la particularidad de su asignatura, pero durante el trabajo colegiado y en equipo va generando un pensamiento común donde convergen las ideas de mejora, en este diálogo se olvidan los niveles jerárquicos, todos los profesores participan en la

toma de decisiones. La naturaleza de la participación del pensamiento se adopta una postura más creativa que reactiva.

Evitar la reducción del flujo de ideas en el trabajo, implica la necesidad del reconocimiento de que todos los docentes participantes deben verse como colegas y la posibilidad de la existencia de un arbitro que mantenga el contexto del diálogo. Verse como colegas es importante, porque las ideas son colectivas. En el diálogo que fluye los profesores sienten que están construyendo algo importante, entendimiento nuevo y necesario, al verse como colegas, no implica que haya que concordar o compartir las mismas ideas u opiniones. Simplemente, implica comprometerse a trabajar en serio en el desarrollo y la multiplicación de formas más sólidas de trabajo académico, planificar el trabajo por grado, comprometerse en la observación de las prácticas pedagógicas en las escuelas de educación básica y trabajar con un colega para mejorar las prácticas de enseñanza.

El diálogo es juguetón, porque se da armónicamente en el debate y se requiere voluntad para jugar con ideas nuevas en materia educativa, de examinarlas y verificarlas. Cuando algún profesor manifiesta preocupación por alguna idea “quién dijo eso” “por favor ubiquémonos” o “no decir una tontería”, el espíritu de juego del diálogo se disipa y se derrumba en el proceso de construcción de nuevas ideas. Si alguno de los profesores está acostumbrado a que sus ideas sean aceptadas por el puesto jerárquico que ocupa, debe desear los beneficios del diálogo y escuchar, y tal vez aceptar las ideas de aquel que nunca habla o del profesor que recién se incorpora, tal vez tenga algo interesante que decir y proponer.

A diferencia del dialogo que se da en cada uno de los integrantes del equipo, en la discusión se presentan y se defienden distintos puntos de vista y sirve para el análisis de toda la situación y se busca la mejor perspectiva para respaldar las decisiones que se deben tomar. La disciplina del aprendizaje en equipo implica dominar la práctica del diálogo y la discusión, son las formas en que conversan. El aprendizaje que se da también implica aprender a afrontar de manera creativa las fuerzas que se oponen al diálogo y la discusión productiva.

Tanto en el diálogo como en el proceso de discusión se debe tener cuidado con la “rutinas defensivas” en los conflictos que se manifiestan. Los equipos desarrollan un sistema inmunológico, para combatir las amenazas a su estabilidad y muchas veces las diferencias del equipo refieren a esas rutinas defensivas que se activan de manera automática sin la intención deliberada de ningún profesor.

El equipo de trabajo al mantener su statu quo, los profesores pueden emplear rutinas que evitan tener frente a los problemas que en materia educativa se generan en la escuela. Las rutinas defensivas (2003, p.87) contribuyen a proteger a los equipos de una confusión innecesaria, aunque están diseñadas para reducir la vergüenza y el dolor de su incapacidad a la resolución de problemas o a la generación de nuevas ideas y, al hacerlo, pueden inhibir el funcionamiento eficaz de cada uno de los miembros.

Muchas veces es indiscutible pensar que las rutinas defensivas se utilizan para conseguir que lo irrazonable sea razonable y se aplican en nombre del cuidado, la mejora y la diplomacia. Sin embargo, se generan aprendizajes y conflictos.

Las rutinas defensivas son aquellas cosas que se piensan y muchas veces no se manifiestan ante los otros miembros del equipo. Por ejemplo, una rutina defensiva se produce cuando los profesores miembros de un equipo de trabajo académico de “x” grado culpan reiteradamente de los bajos niveles de aprovechamiento de la escuela, a los alumnos y a los pocos recursos destinados para su ejercicio. De manera que, sea lo que sea lo que esté ocurriendo en el equipo los problemas siempre se perciben como un efecto de algo, que tiene lugar en el exterior. Se mantiene, como consecuencia una cohesión que desemboca en no abordar sus propios problemas académicos y de rendimiento en la práctica educativa con los alumnos y por ello los bajos índices de rendimiento.

Indiscutiblemente el equipo de profesores no constituye, únicamente, una modalidad orgánica o de trabajo que facilita la tarea educativa de cada profesor, individualmente considerando que sirve como consuelo ante los problemas o de ayuda para superar las dificultades que en materia educativa se vive en la

escuela. El equipo de profesores es la unidad base que garantiza el funcionamiento y el logro de la calidad educativa en la escuela.

Anticipar el futuro y proyectar, desde una visión, cómo construir un futuro ideal, desterrar concepciones pedagógicas obsoletas y tradicionales y sustituirlas por diversos enfoques globalizados y modelos mentales, que constituyen auténticas herramientas y alternativas para las necesidades educativas actuales y futuras, mantener en todo momento una conciencia reflexiva sobre las realidades en interdependencia sistémica dentro y fuera el sistema educativo, pasa necesariamente por el aprendizaje y el ejercicio de equipo en la escuela. El ejercicio de equipo en su contexto interno, hay diálogo y discusión, elementos esenciales de conversación interna, sin descartar las rutinas defensivas.

El aprendizaje y el trabajo en equipo se entiende como la mejor forma, para facilitar la toma de decisiones y de alcanzar un funcionamiento más participativo y compartido por parte de los profesores y lograr con esto, un mayor compromiso con las decisiones que se han tomado a nivel de equipo, para el logro de las metas compromiso.

La comprensión y el conocimiento común de los profesores sobre los problemas educativos, que enfrentan y de las decisiones que se necesitan tomar no se pueden llevar a cabo sin una comunicación efectiva y coordinada, y un conflicto constructivo, lo cual depende de las habilidades y competencias interpersonales. Estas relaciones interpersonales se consolidan en la toma de riesgos, la crítica constructiva, la objetividad, el otorgar el beneficio de la duda, apoyo, y el reconocimiento de los intereses y logros de los otros.

El uso efectivo de las habilidades y competencias, así como el aprendizaje que se puede generar en los equipos, puede producir buenos resultados en la escuela.

5.3.2 El trabajo colegiado en la Escuela Normal. Un espacio para el diálogo

El aprendizaje individual muchas veces es irrelevante, para el aprendizaje en equipo. Si los equipos aprenden se convierten en un contexto adecuado para que los profesores aprendan a través de la organización.

La necesidad de acciones innovadoras y coordinadas, exige que cada profesor sea consciente de su tarea educativa y de los demás, debe actuar de una manera que complemente los actos de cada uno de éstos. Los miembros del grupo colegiado al estar relacionados con otros equipos, refuerzan el aprendizaje de todos los profesores que lo integran.

El trabajo colegiado es una estrategia que se ha venido impulsando desde los principios de los noventas como parte de la política educativa; se pretende que las escuelas Normales transiten de una cultura individualista a una colaborativa. Se le atribuyen diversas bondades como el mejorar la práctica docente y los procesos de gestión institucional, para la mejora continua y del trabajo en equipo.

En la Reforma a la Educación Normal se ha considerado la importancia del trabajo colegiado, para fortalecer la capacidad de organización y participación en la base del sistema de la escuela misma. El trabajo colegiado y la colaboración de los profesores son condiciones importantes para la unidad en el logro de los propósitos, esto es, cuando se combina las actitudes positivas hacia el aprendizaje y hacia los alumnos, es un mecanismo poderoso para una escolaridad efectiva (Sammons, 1998, p. 32). La participación de los profesores debe ser constante y permanente en relación al funcionamiento institucional.

El trabajo colaborativo y compartido permite organizar el trabajo académico de los profesores, se identifican avances y dificultades en el logro de los propósitos de los programas de estudio y tomar decisiones con base a la información real de lo que sucede en la escuela y en el aula. Es uno de los mecanismos para conformar un equipo capaz de dialogar, compartir conocimientos, experiencias y problemas en torno a asuntos académicos, propósitos y metas comunes. El eje central y esencial de diálogo entre los profesores que participan, es la formación inicial, es decir, tener un conocimiento claro acerca de las habilidades,

competencias, actitudes, valores y conocimientos que los estudiantes deben adquirir en su formación, establecidos en el plan y programas de estudio.

La escuela Normal se ha fijado metas y objetivos estratégicos permeados por las políticas institucionales, que todos los alumnos y profesores deben alcanzar, también establece acuerdos y políticas de funcionamiento y mejoramiento. El trabajo colegiado es imprescindible; es prioritario intercambiar experiencias de trabajo académico, establecer prioridades del trabajo docente en el aula, poner en práctica estrategias comunes de trabajo, dar seguimiento a las tareas planificadas, analizar los resultados de los exámenes generales de conocimiento, así como los asuntos de política educativa. Esto es necesario, cuando la tarea de enseñar y de educar se asume con responsabilidad, y con el sentido de que esta tarea depende el logro de los propósitos educativos.

Con la puesta en marcha de los nuevos planes y programas de estudio se han generado cambios significativos y favorables en la realización del trabajo colegiado. Se han creado espacios para el tratamiento de temas académicos y en menor medida de los aspectos administrativos. Este proceso de toma de decisiones y definición de acciones entre profesores y directivos, va en camino en la búsqueda constante de encuentros académicos e institucionales.

La colaboración profesional entre los profesores exige dedicar más tiempo al trabajo colegiado, no sólo en el espacio de trabajo de las academias, sino en reuniones formales de trabajo por grado o por funciones dependiendo de las exigencias e intereses institucionales. Esto exige, el aprendizaje y trabajo en equipo y el desarrollo de una misión compartida, por cada uno de los integrantes del colegio.

El trabajo de colegio, exige habilidades de comunicación, disposición para analizar de manera colectiva asuntos académicos y capacidad para tomar decisiones colectivas. Características que no han podido consolidarse y que no siempre están presentes en la escuela y cuya formación exige en todo momento los procesos de aprendizaje.

Cada profesor tiene la obligación de contribuir a elevar la calidad de su interacción cotidiana con los otros profesores, aunque se tenga en pequeños

grupos, esto significa un gran cambio para los colegas y para el mismo (Fullan y Hargreaves, 2000, p. 131). Los profesores tienen la responsabilidad de tratar de comprender y mejorar el trabajo en equipo. Así como mantener la atención y el interés para desarrollar y mantener la eficacia del trabajo en colegio, asumir con responsabilidad y comprometerse en cada aspecto de la vida escolar.

El compromiso en el colegio, implica la mejora del clima de trabajo, donde se acuerdan formas de trabajos comunes y congruentes. Se toma conciencia de las necesidades de formación propia y de las posibilidades de atenderse a través del diseño de estrategias y acciones específicas de habilitación docente, que se emprenden de manera coordinada y de solución al cierre de brechas entre el personal docente. La participación comprometida y democrática es la base esencial de un ambiente de respeto y de colaboración, para generar propuestas de solución a problemas de carácter pedagógico, que afectan a la institución en su totalidad.

Ser un espacio de reflexión, parte de la definición concreta de temas comunes y puntos que se discuten para la toma de acuerdos que giran en relación al plan de estudios, experiencias de trabajo en el aula, logros y dificultades que se van manifestando en los procesos de formación y de las prácticas pedagógicas en las escuelas de educación básica, son encuentros que demandan un análisis colectivo del colegio, para identificar las necesidades que en materia educativa deben atenderse y mejorar. En este espacio se definen las responsabilidades individuales que implican la tarea de enseñar y las formas que corresponden a cada departamento, para la mejora de los procesos de gestión.

El diálogo en el colegio acontece sólo cuando los profesores se ven como colegas, en una búsqueda común de mayor percepción y claridad. El acto consciente de trabajar en colegiado y considerar a los demás como colegas contribuye a que interactúen como tal, esto parece simple, pero puede implicar un cambio profundo (Senge, 2005, p. 307). El cambio se genera, a través de la participación y el diálogo, las opiniones de los profesores deben ser tomadas en cuenta independientemente de su postura y posición jerárquica que ocupen en la escuela, las acciones de mejora se definen mediante el intercambio de

información, la exposición de distintos puntos de vista, la argumentación de las ideas expuestas y del análisis de la diferencia de opiniones.

El trabajo colegiado aparece como parte fundamental de la mejora de la calidad de la educación; esto requiere de condiciones institucionales y de la disposición de los profesores y directivos para visualizar el trabajo cotidiano desde la óptica de la colaboración. En la escuela se han desarrollado mecanismos de trabajo que se ubican, desde el que se realiza desde lo individual y el que se hace desde las academias.

El trabajo colegiado, se desarrolla a través de diversas modalidades, dependiendo de los intereses de los profesores, en el proceso de resolución de problemas académicos y de generación de conocimiento, puede ser: por el grupo que se atiende, por semestre, por asignatura o asignaturas afines y por la lógica de organización de contenidos y actividades del plan de estudios (formación común y formación específica). Cada una de las modalidades, se pueden combinar de acuerdo con las necesidades de formación de los futuros docentes de educación básica, de la planeación institucional y académica, así como las condiciones administrativas y de estructura de la escuela

El colegiado en el contexto del proceso de Transformación y Fortalecimiento de las Escuelas Normales, está impactando en su funcionamiento de diversas maneras, logrando la mejora del trabajo académico y de gestión. Los profesores comparten experiencias y conocimientos diversos de sus prácticas cotidianas. El trabajo no surge de la nada, está orientado por diversas líneas de trabajo, que de manera general marcan la acción de los colegiados.

Las líneas de trabajo (SEP, 2008, p.3) que orientan las reuniones de colegio de manera general son: a) El desempeño del profesor; b) Planeación semestral; c) Vinculación de la escuela Normal y las escuelas de educación básica y d) Superación profesional. Cada una de estas líneas marca el sentido y orientación del colegio y una característica distintiva, que lo hacen diferente a otras instituciones de educación. El sentido de la reflexión va desde el análisis de las experiencias, retos y dificultades, el aprendizaje de los profesores y el conocimiento del plan y programas de estudio.

En el contexto interno del trabajo colegiado y de la escuela, se forman redes más pequeñas y cerradas, por subgrupos o subconjuntos de profesores que tiene intereses comunes y están influenciados por el deseo de establecer relaciones. Muchas veces las divisiones departamentales pueden actuar como barreras poderosas a la colegialidad y a la comunicación, el individualismo y la balcanización son formas de trabajo en equipo aislado, del cual se debe tener cautela en el contexto del trabajo y del aprendizaje en equipo.

El individualismo es una forma de aislamiento al trabajo en colegio, desde esta postura se evita la culpa, el apoyo y la responsabilidad al trabajo académico (Stoll y Fink, 1999, p.151), esto induce a hacer más difícil el trabajo en equipo. Los profesores hacen esfuerzos por reafirmar su privacidad en ambientes abiertos, donde establecen barreras, que impide el intercambio de ideas. Este individualismo y aislamiento son una especie de armadura, que los protegen de las intromisiones, sin embargo la norma se aplica a pesar de las barreras establecidas. La balcanización, es una forma de colaboración, los profesores no se encuentran aislados ni trabajan solos, en el contexto del colegio se forman grupos más pequeños con una visión de aprendizaje asociada. También los grupos de profesores innovadores o por asignatura, que se ven más adelantados, que sus colegas se segmentan en perjuicio del desarrollo de la escuela.

Estas son una de las características más comunes en la escuela y de las instituciones de educación superior, con una sólida estructura, que muchas veces se vislumbra en los equipos de investigación o de alto rendimiento de apoyo a la dirección.

El trabajo colegiado a pesar de las barreras del individualismo y balcanización, se deben atender las tareas esencialmente académicas y dar respuesta a las necesidades de formación y desarrollo profesional tanto de los profesores como de los alumnos.

Asimismo, contar con academias que cubran las áreas de conocimiento que establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas; así como promover el intercambio académico entre academias, como parte del programa de

fortalecimiento y actualización de los profesores, con el fin de implantar estrategias para el análisis y reflexión de la práctica docente (SEP, 2007, p.209).

El trabajo colegiado en la escuela Normal debe ser un espacio de reflexión y análisis de las acciones académicas y una fuente de generación de conocimiento, para el logro de la mejora, a través de la participación comprometida de profesores y directivos.

5.3.3 Los cuerpos académicos. Un buen principio para la generación de conocimiento

El trabajo colegiado en espacio de trabajo académico donde se renueva y valora el trabajo colaborativo, las propuestas de proyectos educativos, desarrollo académico entre otras acciones de mejora de la escuela Normal. Impulsar en el seno del colegio los cuerpos académicos con objetivos claros y compartidos de generación y aplicación innovadora del conocimiento, es un buen principio de transformación.

En el proceso de cambio y transformación, se deben identificar en cada una de las escuelas, las condiciones y elementos que favorezcan la formación de cuerpos académicos, para propiciar y fortalecer su capacidad académica. A partir de las condiciones existentes, deberá priorizar las fortalezas y dar solución a los problemas, para avanzar significativamente en la formación de estos cuerpos.

En el contexto interno de la escuela existen grupos colegiados, que han iniciado trabajos de investigación sobre el funcionamiento de la escuela, de las prácticas educativas y de los egresados. Estos equipos posibilitan la formación de cuerpos académicos, con el apoyo y participación activa de las autoridades educativas, como consecuencia del proceso de planeación institucional.

El trabajo académico y la necesaria generación y aplicación del conocimiento, con el contexto exterior a la escuela, obliga en todo momento a que los profesores no funcionen y actúen como individuales aislados, sino que formen parte de grupos, es decir, de equipos inteligentes que aprenden a aprender en conjunto. Los cuerpos académicos, son la fuerza del desarrollo institucional, porque

garantizan el cumplimiento de los objetivos, tanto educativos como de generación de conocimiento, así como enriquecen la vida académica con la experiencia e información de sus pares de otras instituciones educativas (SEP, 2008, p.1).

La escuela Normal ha iniciado la tarea de formar cuerpos académicos, a través de las políticas institucionales y estatales. Con el fin de fomentar la reflexión amplia y profunda sobre algunos puntos y elementos de la realidad educativa regional, estatal y nacional, a partir, de las líneas de generación y aplicación del conocimiento en una diversidad de temas disciplinares y multidisciplinarios. De acuerdo a las características y posibilidades de cada institución; se están conformando cuerpos académicos, en formación principalmente.

El inicio de formación parte de los avances que cada escuela Normal tenga, de tal forma que se integren las funciones académicas de docencia, investigación y difusión. Uno de los factores principales, pero no el único, para iniciar la formación de los cuerpos académicos es contar con profesores de tiempo completo, sin embargo el proceso de formación está con la planta docente con que cuenta la escuela. Teniendo como meta, tener cuerpos académicos consolidados en un futuro.

Los cuerpos académicos en formación en el seno institucional, se caracterizan principalmente de que una minoría significativa de los profesores tiene el perfil deseable con el grado preferente y ser de tiempo completo, algunos de ellos son de medio tiempo y horas clase.

En este proceso de formación no se han consolidado los contactos con cuerpos académicos de otras instituciones de educación superior. Se han definido las líneas de investigación y aplicación de conocimiento, del cual dependen los distintos proyectos de investigación en materia educativa y de gestión, y de los productos generados se debe reflejar en la mejora de la formación de los alumnos y de los procesos de gestión. Los profesores integrantes, por el grado de especialización, tienen que ejercer la docencia y lograr una educación de calidad y la mejora de los resultados en exámenes de conocimientos.

Los integrantes de los cuerpos académicos deben tener una visión de conocimiento, deben definir un mapa mental de la realidad del sistema educativo e

institucional en el que se vive y definir que tipo de conocimiento se debe buscar y crear (Nonaka y Takeuchi, 1999, p. 252). La visión da un significado a las tareas de investigación y de docencia que se llevan a cabo todos los días. Sin una visión, es posible que el conocimiento generado sólo se base en experiencias pasadas y sobre todo en las exitosas.

La generación de conocimiento comienza con el esfuerzo de cada uno de los profesores, para validar o justificar su compromiso con la visión institucional y la visión de conocimiento que guía su actuación en la escuela; las perspectivas y de los modelos mentales que de la educación tiene y que entran en juego en el proceso de generación. La generación de conocimiento, implica generar cambios significativos en el aprendizaje organizacional e individual.

El aprendizaje y el trabajo en equipo, es una forma de potenciar el desarrollo de conocimiento, así como la mejor forma de desencadenar dicho potencial en los profesores. La idea de generar conocimiento a través de cuerpos académicos, de equipos eficaces capaces de innovar y desarrollar nuevos conocimientos, que mejoren e impacten en el desempeño y calidad de la educación.

Existen elementos fundamentales que en el proceso de investigación y de generación de conocimiento, se da en los equipos organizados y que contribuyen al éxito e innovación de conocimiento. Las claves para la generación de conocimiento en los cuerpos académicos se engloban en:

1. Promoción de actividades académicas de alta prioridad para la escuela, apoyada plenamente por al dirección.
2. Fortalecer la formación de cuerpos académicos multidisciplinares.
3. Incentivos significativos, de acuerdo al grado de avance a las ideas generadas en materia educativa.
4. Capacitación y habilitación constantes para los líderes e integrantes de cada equipo.
5. Compromiso compartido para la evaluación de las nuevas ideas, que se generan al interior del equipo de manera inmediata.
6. Responsabilidad y compromiso compartido en la consolidación de la visión de conocimiento y de la visión institucional.

7. Compromiso compartido, para poner en práctica el conocimiento generado y aceptado, por la institución.
8. Formular un sistema de seguimiento, que cubra el conocimiento desde su presentación hasta su puesta en marcha en la escuela.

Estas claves de generación de conocimiento, ayuda a aprender y apreciar el potencial para el desarrollo de conocimiento, así como, una de las formas de desencadenar dicho potencial. La generación de conocimiento con base en cuerpos académicos es una tarea que puede superar el nivel de desempeño y calidad de la educación, que ofrece la escuela en el sistema educativo, así mismo tener una visión de futuro más amplia en relación a las exigencias de una sociedad en constante cambio, y con ello superar la barrera de tener una visión de túnel.

Son las fallas, que se presentan y se manifiestan en ver más allá de los límites de la tarea educativa o administrativa. La limitación que se establece en la propia perspectiva por parte de los límites de cada departamento y de cada función. En una escuela grande o pequeña, en realidad nadie sabe o se preocupa de lo que hace cualquier otro profesor. En esta perspectiva, la visión sufre de puntos ciegos, es decir de problemas, de la falta de conciencia de la realidad educativa, de organización y de funcionamiento de la escuela.

Los cuerpos académicos en el proceso de generación de conocimiento y el trabajo en equipo, contribuyen a integrar con una visión más amplia y académica el sistema de educación superior y superar las visiones de túnel. Los cuerpos académicos en formación, en un constante aprendizaje y trabajo en equipo debe perfilarse a un cuerpo académico consolidado, que se caracterice por una máxima habilitación académica, con un alto compromiso institucional, una intensa vida académica y colegiada, y con una intensa participación en redes de intercambio académico con sus pares, en el país y en el extranjero.

Un claro síntoma de que, la escuela Normal está en vías de creación y generación de conocimiento, y aprendiendo, es la existencia de redes de aprendizaje y de redes de intercambio académico. Estos grupos de profesores

proviene de diferentes partes de la escuela y comparten un interés común que se relaciona con el trabajo académico de cada uno de ellos. Los cuerpos académicos precisamente agregan una nueva dimensión a la estructura oficial, porque en su proceso de consolidación adquieren un alto nivel de habilitación y entusiasmo adicional, porque todos sus miembros son voluntarios.

Los verdaderos equipos aprenden a diseñar modos de trabajo que explotan las capacidades de liderazgo de todos los profesores, y también desarrolla al máximo las habilidades y competencias, pero el potencial completo, se consolida cuando todos los integrantes logran afinar su capacidad en el proceso de generación de conocimiento y de familiarizarse en la tarea de ser líder, en el proceso de desplazamiento a un alto de nivel del equipo.

5.4 Cómo dirigir la Escuela Normal que aprende

La escuela es un espacio de gestión y organización. El aprendizaje y el trabajo en equipo son ejes centrales de la misión y la visión. El liderazgo se centra principalmente en todos los miembros de la organización, no sólo en directivos y gestores. El liderazgo compartido, esto es, los líderes lideran ideas guía, se asume un compromiso compartido dirigido a un aprendizaje individual y colectivo de los profesores, y con ello la importancia de actualización y capacitación constante. El fin de los líderes, es que la escuela se convierta en una organización que aprende, donde se compartan responsabilidades y toma de decisiones a través de sus competencias, habilidades, conocimientos y actitudes. El liderazgo implica una lectura compartida.

5.4.1 El liderazgo compartido en la escuela

Las escuelas Normales al adaptarse al entorno cambiante que les rodea, necesitan líderes de base y de alto nivel, al igual que coordinadores académicos y profesores que permitan a aprender a adaptarse a los cambios. Debe aprender a adaptarse teniendo en cuenta la diversidad de sus profesores y alumnos, al igual

que las necesidades constantes de responsabilidad social, que en materia educativa y de generación de conocimiento exige la sociedad. En esta circunstancia la escuela deja de ser un espacio apacible de aprendizajes y enseñanzas, para convertirse en un espacio de gestión y organización en torno a estructuras que sistematizan su funcionamiento.

Existen escuelas que se rehúsan a aceptar la realidad. EL aprendizaje y el trabajo en equipo ilustran sobre el liderazgo eficaz, la visión, misión y el reclutamiento inteligente de nuevos profesionales de la educación. El trabajo en equipo desafía al hombre económico y organizacional de los años cincuenta; la figura que dedicaba la vida a su trabajo y se prometía a dictámenes absurdos; las actividades de los directivos, en las escuelas que enfocaban su desempeño a cuestiones administrativas, sus estilos de trabajo no propiciaba abiertamente la participación de los profesores y de los actores educativos en la toma de decisiones institucionales. Estos estaban sometidos permanentemente a fuertes procesos administrativos, académicos, políticos y sindicales provenientes del interior de la escuela como del contexto del sistema educativo.

La mayoría de los directivos muchas veces simula aprobar a su “equipo de alto nivel”, pero realmente utiliza efectivamente una parte del potencial de rendimiento del equipo líder o una parte del profesorado; otros favorecen a los equipos en todos los niveles, pero se frustran cuando la escuela no funciona como un gran equipo.

Estos no son modelos útiles de comportamiento, ni corresponde a la calidad educativa actual, porque tras de cada gran hombre hay un gran equipo, una asociación eficaz, un excelente trabajo colegiado.

Las escuelas que aprenden, se sitúan en un plano desde una sociedad moderna en constante cambio, desengañada de que desde una administración centralizada se introduzcan cambios significativos y permanentes; y que desde una perspectiva técnico-racional dominante ha situado al liderazgo con la función de influir en los resultados académicos de la escuela y en la mente de profesores y alumnos. El liderazgo no sólo se centra en los directivos y gestores, sino en toda la organización.

En la situación de la toma de decisiones y en los procesos de innovación, las instituciones tienen dificultades ¿por qué? Douglas Mc Gregor en su obra "El lado humano de las empresas", plantea una visión antagónica del mundo. Expone en la Teoría X, que la falta de iniciativa y de responsabilidad de los profesores en sus tareas es un factor de falta de iniciativa y de toma de decisiones; la Teoría Y, considera a los profesores con iniciativa y la capacidad de asumir responsabilidades en sus tareas académicas. La Teoría X, sigue imperando en muchas instituciones y sin duda en la escuela. Según esta teoría, la escuela no innova, porque nadie se compromete a innovar, innovar implica responsabilidad y liderazgo.

Frente a estos enfoques, es necesario cambiar las formas de pensar de la gestión, y en este sentido centrarse en un liderazgo que se diferencie de la dirección. La dirección tiende a garantizar el funcionamiento de la organización en una realidad dada; el liderazgo contribuye a crear y construir nuevas realidades, uno de los mayores obstáculos para la escuela que aprende son los directivos o gestores. Entre el directivo que se limita a conseguir una eficiencia y control, el liderazgo se caracteriza por contribuir a articular una visión compartida, en la que tiene que involucrar a todos los profesores y actores educativos.

En la escuela que aprende día a día tanto el director, como el líder carismático que toman decisiones, dejan de tener sentido, para pasar a una forma más comunitaria. No es que al interior no existan líderes, sino que se entienden como aquellos que lideran ideas guía (Senge, 2005, p.75), son profesores que lideran a través de la creación de nuevas destrezas, capacidades y comprensiones, que proceden de muchos lugares de dentro de la escuela.

La escuela tiende precisamente al logro de la calidad educativa, que como unidad básica de formación del sistema educativo, asume un compromiso compartido dirigiendo sus esfuerzos al aprendizaje individual y colectivo de todos los actores que la integran, por ello la importancia de la capacitación y actualización de los profesores otorgándoles de esta manera mayor poder y un espacio para construir el liderazgo y supervisión con sus pares, por lo que el ser líder, deja de ser reservado para los gestores o administradores.

El ser líder implica la capacidad de anticipar, visualizar, mantener la flexibilidad y otorgar autoridad a otros para generar un cambio cuando sea necesario. Esta capacidad de influir positivamente en los actores educativos y en el sistema bajo la autoridad de una persona tiene un impacto significativo y de alto nivel en los resultados. El director como líder puede tratar de motivar al personal y despertar el entusiasmo por la calidad usando la retórica; crear valores claros y visibles de la calidad e integrar estos valores a la estrategia de la organización. El liderazgo va más allá de trabajar en equipo, implica consolidar un liderazgo compartido, que se manifieste en valores claros en la creación de una ventaja competitiva y un proceso de aprendizaje continuo, con cada uno de los actores. Los directores como líderes, no deben temer, seguir sus propias intuiciones. Incluso de cara a la incertidumbre y al cambio, deben en todo momento prever el futuro y estar preparados para tomar decisiones, difíciles y complejas, que ayuden a que la escuela tenga éxito.

Los líderes deben conocerse a sí mismos, tener la capacidad de observarse, y de reconocer sus errores y aciertos; identificar su relación con los otros; saber identificar sus puntos débiles, así como sus puntos fuertes. Deben saber escuchar a los demás, centrar su atención en ellos, para el logro de la calidad educativa. Este tipo de liderazgo lleva a la escuela, por sendos caminos de éxito, porque es allí, donde los líderes son visionarios y dirigen para el futuro no para el pasado, crean las condiciones necesarias, como una condición que permite a las personas elaborar un conocimiento válido de la realidad que fomente la responsabilidad personal (Bolívar, 2000, 195). En la escuela debe prevalecer el espíritu de cambio, calidad y competencia para mejorar las cosas.

El objetivo principal de los líderes es de que la escuela se convierta en una organización que aprende y de promover el liderazgo intelectual de los profesores, pues la escuela no aprenderá mientras se siga fomentando de manera continua la dependencia en una sola persona. En el contexto escolar precisa de una gran capacidad de inteligencia y de análisis, que permiten analizar con profundidad y detenimiento las características y componentes de los problemas que en materia educativa se debe dar solución, con una visión de conjunto que se relaciona

fundamentalmente con la visión, misión, valores y metas estratégicas de la escuela.

En esta, se deben compartir las responsabilidades de liderazgo con cada uno de los profesores y actores educativos, no solo con los jefes de departamento y las funciones de alto rango, para la toma de decisiones. La participación de los profesores en el diseño de la planeación estratégica, en el planteamiento y desarrollo del proyecto integral donde se integran una diversidad de actividades, la consulta de gastos y otras decisiones políticas, todos como correlativos de efectividad escolar.

El liderazgo de directivos y profesores requiere claridad, se debe evitar en el trabajo en equipo y de colegio tanto la autocracia y la excesiva democracia para trabajar, juzgar cuidadosamente al tomar una decisión autónoma y cuándo involucrar a otros, y reconocer la eficacia del papel del liderazgo en diferentes niveles de la escuela (Sammons, 1998, p.30). El liderazgo es importante en la medida de la mejora, desarrollo de los propósitos estratégicos de la escuela y un clima organizacional adecuado y el logro de los objetivos compartidos.

El director debe ser un profesional sobresaliente que se involucra y conoce lo que sucede en el aula, el currículo, las estrategias de enseñanza y seguimiento del progreso de los alumnos. Debe tener un conocimiento global de las acciones internas en la escuela, en la práctica implica que debe proveer a los profesores de diversos apoyos y sobre todo estímulos a su asistencia académica. Los directivos como líderes, deben ser capaces de dar oportunidades e incentivar a los profesores y equipos multidisciplinarios, puedan desarrollar e intercambiar lo mejor que saben hacer, este es el papel del líder en una escuela que aprende, de una organización que aprende "...los líderes pueden comenzar siguiendo su propia visión. Pero a medida que aprenden a escuchar las visiones de los otros comprendan que su visión personal forma parte de algo más amplio" (Senge, 2005, p.433).

La escuela exige nuevas habilidades y competencias en el rol del liderazgo, éste sólo puede desarrollarse con un compromiso permanente a lo largo de la

vida. El liderazgo debe distribuirse a lo largo y ancho de toda la escuela, en el sentido de mejora de las prácticas educativas y de los procesos de gestión.

Un liderazgo compartido, profesional y efectivo debe ser firme y dirigido; participativo y sobresaliente, esto es, los profesores de la escuela son los agentes clave del cambio. Es una función que puede ser ocupado por diferentes profesores, que con una función de servicio a los demás deciden trabajar, para que los otros miembros de la organización y la organización misma alcancen altos niveles de satisfacción y desarrollo educativo (Bolívar, 2000, p. 201). Los profesores en un alto compromiso, pertenencia y lealtad institucional, son agentes de cambio y transformación. Una escuela, al estar constituida por este tipo de trabajadores, con una multiplicidad de responsabilidades, demanda y exige un liderazgo compartido, flexible y comunitario, con miras a lograr la calidad de la educación y los servicios que presta.

El cambio y la reforma suelen venir primero de los directivos, y que son ellos los líderes, los que dan la tónica de cambio del aprendizaje dentro de la comunidad. Y en la medida que los directivos se involucren en el proceso de aprendizaje, se convierten aún más en punto de apoyo, para el logro de la calidad en este proceso. Ellos son el ejemplo, la guía, "el maestro líder y aprendiz líder". Directivos y actores educativos deben compartir la responsabilidad de tomar decisiones, dirigir y lograr las metas, misión y visión institucional. Ser guías implica un gran compromiso y responsabilidad académica.

El empowerment, ofrece una de las formas de integrar las tareas y permitir que los profesores y sus pares participen activamente en las metas de la organización. Tomar decisiones implica ser responsables y comprometidos en el logro de la mejora en materia educativa. El retomar el estilo de liderazgo compartido alienta en cada momento a que los profesores aprendan, a través de sus propios errores y sean capaces de tomar decisiones para resolver esta situación de error.

En este proceso de cambio debe llevar a consolidar y fortalecer la organización horizontal. Empowerment, que confiere la toma de decisiones y responsabilidades a los profesores; para que busquen, resuelvan problemas y

busquen la mejor forma de hacer y de innovar su práctica educativa. Este descubrimiento lo llevará a fortalecer su participación en el contexto interno y externo de la escuela

Los líderes orientados a resultados positivos de mejora institucional deben tener una misión y visión, porque un resultado, sin ningún propósito no tiene sentido. La misión y visión deben ser claras, entre el corto y largo plazo. Basarse en estas, implica ser genuinamente democrático, es decir, dar mayor importancia a la misión y visión institucional y personal, que a las autoridades educativas, cuestión que muchas escuelas no cumplen. En este sentido la fuente de la autoridad son las ideas guía, el reconocimiento de que el líder está por encima de los otros en juicio y perspectiva y que en consecuencia su juicio es preferente o tiene en primacía respecto al propio, autoridad no se otorga sino que se adquiere. Reposa sobre el reconocimiento y en consecuencia sobre una acción de la razón misma, la esencia y fundamento de autoridad, es un acto de libertad y razón, que concede y hace posible una relación interpersonal. La autoridad del líder no es irracional, es un principio reconocido como cierto, porque tiene una visión y una misión a corto y largo plazo de mejora educativa ante los demás.

Cuando este principio no es reconocido, se llega al meollo del poder y es tajante, quienes tiene el poder y la autoridad no son fuente de la autoridad misma, porque la fuente de la autoridad legítima son las ideas guía. Precisamente en la escuela se requieren líderes capaces en la conducción conjunta de la institución, al promover proyectos integrales de desarrollo continuo, con la finalidad de mejorar la calidad de los servicios educativos que ofrece y de la gestión institucional; con experiencia académica y directiva con conocimientos sobre planeación estratégica y evaluación institucional.

Líderes con una formación profesional acordes a las necesidades de dirección, gestión administrativa y académica y con el firme compromiso y responsabilidad sobre la actualización y superación profesional.

Los profesores como líderes buscan permanentemente la solución a problemas educativos que enfrenta de manera individual como en colegio, tomando como referente a todos los involucrados en el proceso educativo; analiza

en equipo las prácticas y se reflexiona sobre ella para innovar. Como líder académico debe reconocer el valor del trabajo en equipo y del trabajo colaborativo, propone proyectos de mejora y de compromiso en la tarea educativa de la escuela.

5.4.2 Competencias de los líderes

¿Qué se necesita para ser un líder eficaz?, un líder comprometido con el fin de responder a mejorar los niveles de la escuela.

Los profesores líderes comprometidos y eficaces deben prestar atención a lo que ocurre dentro y fuera de la escuela. Las competencias, para el logro de la eficacia de los líderes con los conocimientos, las habilidades, comportamientos y actitudes que poseen para ser eficientes en una amplia gama de tareas educativas, de gestión y administrativas.

En el ambiente laboral, un individuo no puede llegar a ser un profesor o directivo excepcional, si no posee ciertas capacidades y competencias en las escuelas que aprenden, extraordinarias como la inteligencia, que es fundamental para el desempeño del liderazgo porque ayuda a los profesores y directivos a expresar consideraciones que impulsan a los otros a coincidir con las decisiones tomadas, simplemente permite también comprender la exactitud de una decisión o acción tomada.

La inteligencia como competencia y habilidad, no depende de la personalidad, la simpatía y la educación de las personas, sino "...de las habilidades cognitivas específicas que permiten a un individuo comprender y manejar la complejidad de las situaciones interpersonales de un modo inteligente" (Menkes, 2006, p.39). La acción eficaz, comprometida y compartida requiere que del profesor sean capaces de ver con ojos críticos su propio razonamiento y conducta.

En las reuniones de trabajo colegiado, de academia y de planeamiento estratégico, en un diálogo con sus pares; el líder del equipo debe ser capaz de cotejar sus ideas con la de los otros y establecer siempre límites. Esto es, debe

reconocer sus propios errores sin ofuscarse por la reacción que susciten al interior.

Las exigencias de los cambios y reformas en materia educativa en la educación básica y Normal han hecho de las habilidades y competencias de los profesores académicos un factor decisivo para convertirse en los líderes eficaces de la educación. Las habilidades cognitivas específicas representan hoy día el capital intelectual esencial que necesitan imperiosamente las escuelas Normales.

El ejercicio de un estilo de liderazgo compartido y participativo de todos los profesores y actores facilita el trabajo en equipo y, un manejo adecuado de los conflictos y problemas educativos propios e inherentes a la práctica educativa, son los factores sustanciales y motrices de un proceso de comunicación asertivo y, por ende de un clima organizacional positivo y propulsor de la consecución de las metas y objetivos estratégicos de todos y cada uno de los profesores y directivos.

Los profesores advierten la necesidad que deben cambiar continuamente para mejorar el desempeño académico, también suponen influir en los alumnos para generar el cambio en función de la misión y visión del futuro deseado. Las conductas que desarrollan la mayoría de los profesores y directivos, para favorecer una comunicación y resultados educativos de calidad están principalmente: la confianza (en el logro de que los alumnos sean capaces de confiar en él y, además en resultados de ellos mismos); la integridad, se relaciona fundamentalmente con la honestidad y la responsabilidad académica que demuestra el profesor en su tarea educativa en el contexto del salón de clases, en la aplicación del conocimiento y en el proceso de construcción de proyectos institucionales y, muy especialmente la credibilidad de sus conocimientos y acción educativa.

El trabajo de profesores y directivos basado en la credibilidad de su acción educativa intervienen diversos factores en el ámbito escolar: la comunicación interpersonal afectiva, el cumplimiento de promesas y acciones, la delegación de autoridad y responsabilidad, la motivación, la valoración de la creatividad, el esfuerzo personal, la valoración del trabajo colegiado y de academias por grado y la veracidad como paradigma del comportamiento de profesores y directivos.

El liderazgo implica una lectura compartida, un estímulo para la conversación profesional acerca de las nuevas estrategias y métodos de mejora, que conlleva la práctica educativa profesional fuera y dentro del salón de clases. La comunicación en este proceso es ascendente y descendente, pues está cimentada en una relación; profesores, alumnos, personal administrativo y directivos, óptima desde el punto de vista de la fluidez de los mensajes enunciados de cada uno de los actores.

En el trabajo académico cotidiano y en el trabajo de colegio se exige responsabilidad y sobre todo a desarrollar las competencias que definen las habilidades cognitivas específicas de los profesores y directivos, como líderes en la toma de decisiones en materia educativa:

1. Comunicación formal e informal
2. Planeación y organización de proyectos institucionales
3. Trabajo y aprendizaje en equipo
4. Conocimiento y acción estratégica
5. Apertura y conocimiento del contexto global
6. Manejo estratégico del personal

El rol del profesor con un estilo de liderazgo compartido, formador y orientativo favorecerá el logro de la misión institucional, así como el de los proyectos institucionales y estatales en materia educativa, no solo dentro de la escuela, sino fuera de ella, conformando en un primer acercamiento a una escuela que aprende, una escuela inteligente. Es claro que el trabajo de todo equipo se construye alrededor de un sueño compartido o de un objetivo que motive a la mejora del trabajo académico.

5.5 Las competencias clave de la organización educativa

Desde la vida concreta de las personas hasta los grupos, las organizaciones educativas y las escuelas, la cultura de un modo u otro, resultan afectadas por el proceso de cambio del medio social. A cada paso surgen nuevos problemas y

desafíos, para los cuales no siempre las escuelas están bien preparadas. El mayor desafío ha sido precisamente el proceso de adecuación de las escuelas públicas a las exigencias de mejoramiento de la calidad del servicio educativo que ofrece, la búsqueda de la excelencia en todos sus procesos y, por supuesto, el perfeccionamiento y habilitación sustancial de los profesores y actores educativos.

La gestión en la escuela por competencias es la aplicación sistemática de nuevos conocimientos, habilidades, actitudes en las actividades que debe desempeñar los profesores en las áreas de la actividad humana. En el nuevo contexto las escuelas necesitan modificarse de continuo, adaptándose a un ambiente global que se transforma con rapidez.

Las escuelas Normales como organizaciones educativas enfrentan futuros que por definición son inciertos, su actitud para el futuro concierne también a los elementos que constituyen la política educativa y del Sistema Educativo Nacional. Son marco en los que se realiza un proceso educativo intencional, pero también son agentes educativos que la constituyen y aprenden. Conseguir que sea un marco adecuado para el aprendizaje propone compartir los aspectos que la han definido como institución formadora de docentes.

Se trata de recuperar la identidad de la escuela y sus competencias clave, que la diferencia de otro tipo de organizaciones y que hace referencia a su especialización como lugar para el aprendizaje sistemático y del servicio educativo que ofrece. Las competencias se constituyen en un conjunto de patrones compuestos de características subyacentes a la escuela y a los actores educativos, que permiten alcanzar un rendimiento efectivo o superior en la actividad educativa que se ofrece.

Pensar la escuela como un espacio, también supone considerar sus competencias que se han desarrollado y el conjunto de condiciones en las que se han de implementar. Aspectos internos como, la colaboración de los profesores, la habilitación constante del profesorado, el liderazgo y revisión de actuaciones internas; y las externas como las posibilidades que oferta el sistema educativo y el apoyo de la sociedad.

Lo que hacen los profesores y directivos responde a lo que pretenden y a lo que son, pero no es menos cierto que esas pretensiones y esa forma de ser y de actuar están mediadas, por el contexto normativo y organizativo. Por eso resulta importante y necesario hacer fácil, coherente y dinámica la acción educativa de la escuela y en la escuela.

Los profesores en el contexto interno no son los únicos actores de la educación a quienes se les pide que construyan nuevas competencias. Los directivos deben al mismo tiempo, aprender a delegar, pedir cuentas, conducir y aprender a aprender. Estas competencias, estos conocimientos de acción a penas se desarrollan de forma espontánea, sin formación, sin un proceso reflexivo, sin transformación (Perrenoud, 2002, p. 35). Todas las tareas de la escuela están implicadas en la transformación y exigen nuevas competencias en materia de gestión.

Para describir una competencia, hace falta explicitar las competencias clave de la escuela como organización educativa que aprende. Aquí, como para el trabajo en equipo, se sale del aula, para interesarse e identificarse por la comunidad educativa en su conjunto, por la organización.

Las competencias clave en los que se apoya una escuela que educa y aprende son diversas, que se traducen en un aprendizaje colectivo, especialmente en la capacidad de coordinar las diversas habilidades académicas e integrar una diversidad de fuentes tecnológicas. Las competencias clave según la expresión de Reza Trosino (2006, p.97) tiene como objetivo ofrecer una educación de calidad para los alumnos y usuarios y aportar beneficios. Estas no se agotan, sino que brillan gracias a su aplicación continua y su refinamiento en el contexto escolar.

La escuela al desarrollar y cultivar habilidades que son únicas, adaptables, duraderas y difíciles de cultivar, puede construir una base sólida de una ventaja competitiva duradera, con sus consiguientes beneficios educativos y sociales.

Cuando una escuela en proceso de aprendizaje no es capaz de identificar correctamente sus competencias, pierde de vista grandes oportunidades y persigue las menos interesantes. También favorecen el logro del éxito e impacto, son genéricas más que específicas del trabajo académico de los profesores. Sin

los conocimientos, habilitación académica y habilidades los profesores y personal pueden no estar demostrando la mejor práctica educativa y cotidiana en el salón de clases o ayudando a crear y fortalecer la cultura organizacional y el ambiente educativo necesario para ser altamente competitivos en materia educativa.

Los actores educativos y docentes siendo congruentes con la misión, visión y valores institucionales deben apuntalar a las siguientes competencias:

1. Valores y democracia en la escuela
2. Trabajo en equipo en la organización
3. Calidad del servicio educativo que ofrece al ámbito regional y nacional
4. Compromiso social y cultural con el entorno regional, nacional e internacional
5. Cultura y aprendizaje organizacional
6. Creatividad e innovación institucional
7. Creación y generación de conocimiento en relación al ámbito educativo y asuntos clave.

Las competencias clave no serán eficaces aislados. Se deben poner en práctica juntos, en combinación como un todo. Se complementan y dependen unos de otros.

Los valores y democracia en la escuela, suponen guiar el comportamiento de los actores educativos. El cumplimiento en el contexto escolar produce reconocimiento de otras personas a nivel interno y externo. En este cumplimiento debe existir coherencia entre los valores y los planes estratégicos así como los proyectos institucionales que se quieren alcanzar. Al ser aprendidos forman parte de la conciencia colectiva y orientan de manera positiva la gestión. Los valores fortalecen y dan fuerza al trabajo en equipo, siempre y cuando los profesores se sientan parte de éste.

El trabajo en equipo, supone una actitud de cooperación y colaboración con los compañeros de trabajo, es una cuestión de competencias, donde la cooperación es un valor profesional y académico, pero no siempre significa un proyecto común. Un grupo de profesores cuando se reúne para un proyecto común, todos son colectivamente responsables de su funcionamiento. Pero un

equipo requiere de saber “dirigir”, en este desafío hace falta la capacidad de análisis, verbalización y regulación, la reflexión sobre las prácticas educativas, los problemas profesionales, la relación académica con las escuelas de educación básica, la coordinación en la construcción del Programa de Fortalecimiento de las Escuelas Normales (ProFEN), los proyectos integrales, las reuniones de academia y de los cuerpos académicos en el proceso de generación y aplicación de conocimiento.

En el proceso de trabajo en equipo se debe consolidar de manera positiva la **calidad del servicio educativo** que oferta la escuela. La calidad supone la satisfacción plena de las expectativas educativas de los alumnos y profesores internos y externos. Esta estrategia de progreso por excelencia retoma valores, principios, normas y planes. Cada actividad y tarea educativa son parte de un proceso y sólo comprendiendo el rol que cada una de ellas cumple en la estrategia de servicio educativo. El servicio educativo que ofrece la escuela Normal como organización educativa tiene un **compromiso social y cultural** con el entorno regional y nacional, esto implica una coherencia entre la filosofía que sustenta en la misión y visión institucional, la actitud y comportamiento cotidiano de cada uno de los profesores, directivos y personal administrativo y en este sentido no sólo el compromiso se reduce al ámbito nacional sino al internacional, como efecto de reconocimiento y conocimiento de las exigencias que en materia educativa exige la sociedad.

La cultura tiene relación con el aprendizaje que los profesores y alumnos tienen a través de los hechos observables que perciben por sí mismos es la experiencia dentro de la escuela. De esta manera aprende y manifiesta diversos comportamientos en la mejora de las prácticas pedagógicas en el contexto educativo que le ocupa. En la cultura se incluye los valores las creencias y comportamientos que se comparten y se consolidan durante la vida académica. El estilo del liderazgo de la dirección, las normas, los procedimientos, las características generales de los actores, así como la vida cotidiana en el salón de clases está permeado por la cultura y el aprendizaje.

El aprendizaje organizacional y la cultura conllevan a los miembros a la **creatividad e innovación institucional**, que implica un desarrollo e implementación de nuevas ideas para la transformación organizacional y humana, el mejoramiento continuo y la calidad en los procesos de contenidos sociales. Esta creatividad y transformación en algunos momentos se ve frenado por la normatividad de la política educativa actual. El proceso de cambio implica también, el involucramiento de los profesores en la creación y generación de conocimiento en relación al ámbito educativo, la escuela Normal como institución formadora de docentes, debe estar comprometida a la generación de conocimiento, para dar respuesta a las exigencias de la sociedad en materia educativa en los distintos niveles de la educación básica.

En el contexto educativo y de las exigencias de la sociedad hacia la escuela Normal es imprescindible plantear ¿cómo detectar las competencias, para llevar con éxito las tareas que le corresponden? Debe plantearse ¿De qué somos capaces? ¿Qué hacemos muy bien? ¿Qué hacemos mejor que las demás escuelas? ¿Qué nos diferencia de los demás? ¿Cuáles con nuestras habilidades, conocimientos y actitudes? ¿Qué podemos compartir con los otros niveles educativos? ¿Cuál es el sentido educativo que nos permite competir con otras instituciones de educación superior? ¿De qué manera se puede generar conocimiento, para elevar la calidad de la educación que ofertamos? ¿En qué sentido dirigir la visión institucional?

Los puntos de distinción de las Competencias Clave se resumen en una mezcla de diversidad impresionante de habilidades, conocimientos y destrezas, con lo cual se genera una cultura organizacional, un capital intelectual y un estilo característico muy particular de las escuelas que aprenden.

Las competencias según Reza (2006, p.98) que distinguen a cada escuela se caracterizan por su esencia, su trabajo y su compromiso muy particular en materia educativa.

- Consistencia. Implica la congruencia con la misión, visión, objetivos estratégicos y valores de la escuela Normal en la satisfacción continua y

permanente de los alumnos del servicio educativo que ofrece, como futuros docentes de educación básica.

- Innovación. Producción de ideas novedosas en materia educativa, en estrategias de enseñanza y aprendizaje, el uso de nuevas tecnologías y la generación y producción de nuevos conocimientos que generen un valor agregado a los procesos educativos y la mejora del servicio que se ofrece.

Deben tener mejores forma de gobierno, capaces de responder a las transformaciones demandas por lo contextos internos y externos, esto exige necesariamente el fortalecimiento de la "...profesionalización de los directivos una vinculación clara entre la misión y propósitos de la institución y los instrumentos de gestión (IESALC-UNESCO, 2008, p.4).

La escuela Normal debe tener la capacidad de adaptación en los distintos escenarios y contextos, para detectar las oportunidades educativas que se generan en el sistema educativo y en los distintos escenarios de la sociedad. Algunas escuelas cuentan con competencias clave desarrolladas y cuya aplicación será una tarea permanente a implementar, pero existen también escuelas que carecen de éstas, por su corta visión de futuro. Hay algunas que se creen lo mejor de los mejor en el universo y pierden el piso; por este motivo, es realmente importante elegir las competencias que sean de impacto verdadero en el ámbito educativo y con las instituciones de educación.

5.6 La pertinencia social de la Escuela Normal

La pertinencia constituye el medio para establecer la relación de la escuela Normal y su contexto social tanto regional como nacional. La escuela que tradicionalmente el Estado le ha encomendado la tarea sobre a formación de docentes de educación básica. La historia que ha vivido se comparte y se conjuga con la tarea educativa que hoy exige la sociedad.

La pertinencia de la escuela Normal debe ser considerada esencialmente en función de su lugar y su rol en la sociedad, es decir su misión en materia de educación, de investigación y de oferta educativa, tanto sus lazos con el mundo del trabajo en el sentido más amplio, de sus relaciones con el Estado (UNESCO, 1998, p.31) y de sus interacciones con los otros niveles de educación, principalmente con la educación básica y con instancias variadas como la nación, la región, la comunidad, la disciplina, la ciencia, la tecnología y las profesiones.

La pertinencia tiene que ver con el “deber ser” de la escuela Normal, con la imagen deseable en el futuro, ligado precisamente a los grandes objetivos, necesidades y carencias de la sociedad en materia de educación. Esta preocupación, obliga a replantear los objetivos estratégicos, la misión y la visión, para que estén a la altura de las circunstancias actuales. Las metas y objetivos se tienen que traducir en términos de tareas concretas que incumben a la educación normal como: la formación de docentes de alto nivel; investigaciones a realizar, según la problemática educativa nacional, de servicios educativos complementarios que deberán programarse y proyectos integrales. Entonces la pertinencia de la educación Normal debe jugar un papel importante y relevante en el proceso de generación y distribución social del conocimiento, en relación a las necesidades de desarrollo sostenible de las diversas regiones del país.

Uno de los nuevos objetivos que han de incorporarse en el mediano y largo plazo la escuela Normal es la formación de docentes, en el marco de la sociedad del conocimiento, es la imperiosa necesidad de que cualquier profesional de la educación acredite la capacidad de aprendizaje, de demostrar lo que aprendió. Tiene que ser pertinente en el proyecto educativo enunciado en sus objetivos y en su misión institucional. El proyecto educativo tiene que ver con el qué se enseña y el cómo se enseña, lo que conduce a analizar los contenidos curriculares y los métodos de enseñanza y aprendizaje (Tunnermann, 2006, p.2).

La pertinencia social radica en el papel que cumple y el lugar que ocupa en función de las necesidades y demandas de los diversos sectores sociales. La pertinencia de la educación superior y en consecuencia y de manera muy particular de la escuela Normal se visualiza en el acceso a una educación amplia y

especializada en el fortalecimiento de competencias, habilidades y actitudes de los individuos para poder vivir en situaciones diversas.

Debe aumentar su participación en el desarrollo del sistema educativo, sobre todo mejorando la formación del personal docente y de los docentes en formación, la mejora de la puesta en práctica de los planes de estudio y programas, y sobre todo dar inicio y fortalecer la investigación sobre las prácticas educativas y la educación básica.

Hoy día la pertinencia exige flexibilidad curricular y dar prioridad en la transmisión del conocimiento, de los procesos de enseñanza a los procesos de aprendizaje, centrándolo en el estudiante, esto es un sujeto que aprende. La escuela está viviendo una transformación curricular en la formación de maestros que tienen rasgos propios que corresponden a la naturaleza y finalidades de los distintos servicios educativos y a las necesidades de las poblaciones atendidas.

El Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales, parte de la convicción de que las escuelas Normales para ser pertinente debe seguir formando a los maestros de educación básica, correspondiendo a las demandas cada vez mayores y más complejas que se derivan de la necesidad de una educación suficiente para todos, de alta calidad formativa y que distribuya con equidad sus beneficios.

Tendrá que hacer efectivo el desarrollo de políticas de articulación con todo el sistema educativo, colaborando en la formación de los maestros con sólidas bases cognitivas y de aprendizaje, así como la consolidación de la investigación pedagógica y la producción de contenidos educativos (IESALC-UNESCO, 2008, p.4). La posición del programa se fundamenta esencialmente y en el convencimiento de que, en el momento actual ningún otro tipo institución podría realizar con mayor eficacia la tarea de formar a los nuevos maestros.

Los planes y programas de estudio para las diversas modalidades de formación de maestros de educación básica de nivel licenciatura en el contexto de la transformación en la formación de los maestros, deben responder a las exigencias de la sociedad en materia educativa.

En el contexto de la política educativa y del sistema educativo nacional oferta los programas educativos en: Educación Preescolar, Educación Primaria, Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Educación Secundaria con las especialidades en: matemáticas, lengua extranjera (inglés), español, biología, química, física, formación cívica y ética, historia, geografía y telesecundaria, Educación Secundaria Modalidad Mixta, Educación Artística, Educación Física, Educación Especial. También se desarrollan diversos programas institucionales para fortalecer la formación inicial de los futuros maestros en educación básica.

Con la formación inicial los maestros deben desarrollar firmes competencias profesionales, con base en la adquisición de conocimientos, capacidades, actitudes y valores que les permitan aprender con independencia para dominar los campos disciplinarios y didácticos de su enseñanza. Esta formación permite también estimular los procesos de aprendizaje de los educandos.

Precisar los rasgos del maestro de educación básica es ser pertinente, porque responden a las necesidades de conocimiento y competencia profesional que plantea la aplicación del currículum de la educación básica, sino también las actitudes y valores que caracterizan al buen educador en el ámbito más amplio de su relación con el entorno social de la escuela. Se consideran prioritarias las capacidades que permiten el aprendizaje permanente que debe estar presente en los docentes en formación.

La tarea educativa es compleja y su realización implica, riesgos, dificultades y el compromiso permanente de los profesores y actores educativos de las escuelas, un reto que vale la pena atender, pues se trata de que la escuela sea pertinente en el ámbito que le ocupa en el contexto de una sociedad en constante cambio.

Ser pertinente es estar en contacto con las políticas educativas, con el mundo del trabajo, con los niveles del sistema educativo y principalmente con la educación básica, con la cultura, con los estudiantes y los profesores, con todos (UNESCO, 1998, p.31). Los profesores deben ser aprendices con sus propios alumnos y diseñadores de procesos y ambientes de aprendizaje. El espíritu crítico y reflexivo debe estar presente en la transmisión del conocimiento

Con la participación efectiva y activa de la escuela Normal se consigue la pertinencia, a través de sus actores, en la vida social, económica y cultural de la sociedad, en la cual se inserta, en especial con la gente de su entorno inmediato, sin perder su perspectiva educativa y su lugar como espacio de formación docente, pero con una débil práctica de la investigación. También debe aumentar su contribución y su servicio educativo a la sociedad y más concretamente encaminar a erradicar a través de su acción formativa la intolerancia, la violencia y el analfabetismo a través de los análisis comprometidos de los problemas y las cuestiones planteados.

En esta tarea juega un papel importante, como institución pública, porque está más cerca de la mayoría de los sujetos. Las escuelas Normales públicas se deben a la sociedad, y a ella han de servir los profesores y directivos, porque crear una cultura académica al servicio de la sociedad, requiere de políticas públicas y educativas que establezcan los incentivos necesarios para provocar los rendimientos que se espera de quienes distribuyen y generan el conocimiento. La generación de redes estatales, nacionales y regionales de cooperación e intercambio académico implica el fortalecimiento de las capacidades institucionales para ofrecer un servicio de mayor calidad y con equidad a la población.

Los programas que ofertan deben garantizar la formación integral de los docentes en formación mediante el aprendizaje continuo, así como el desarrollo y fortalecimiento de su creatividad y espíritu emprendedor. Una formación apropiada en los pedagógico y humanístico, que demanda una sociedad en constante cambio.

La generación de conocimiento producido fundamentalmente por medio de la investigación, esto es la generación de conocimiento frente a la especificidad de los problemas educativos en todas las regiones del país. La tarea de la escuela Normal es retomar de manera sustancial y comprometida la generación de conocimiento, para facilitar la solución a los problemas educativos que se generan en la práctica educativa en el contexto del salón de clases, los procesos de

gestión y administración escolar, y los que se generan en relación a su vinculación directa con el sistema educativo.

Uno de los propósitos esenciales de la investigación es la búsqueda y el análisis sistemático de información sobre el funcionamiento de las escuelas de educación básica, con el fin de identificar con mayor precisión los factores que favorecen u obstaculizan el logro de los propósitos educativos establecidos en los planes y programas de estudio nacionales y el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes de los alumnos.

La investigación realizada en el contexto de la escuela debe ser con objeto de describir y descubrir las habilidades, destrezas, valores actitudes y conocimientos que los docentes en formación debe reunir al término de los programas de estudio. Se debe aplicar planes y programas con carácter experimental, normas e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos. Con la investigación se deben crear las condiciones necesarias que permita transformar integralmente las condiciones de organización, funcionamiento e infraestructura de las escuelas, así como el desarrollo adecuado de los planes y programas de estudio en todos los alumnos que cursan el nivel básico y Normal.

La pertinencia implica una acción transformadora de la escuela Normal en su contexto, respondiendo a las necesidades traídas por la sociedad y efectuando intervenciones generadoras de desarrollo social y superadoras de problemas. La excelencia de la educación que se imparte, no es posible en la medida en que ella no sea ampliamente compartida y no habrá pertinencia sin la difusión de su excelencia académica.

La garantía de la calidad en la formación de profesores de educación básica, no se puede pensar en otra institución sino en las escuelas Normales formadoras de docentes, ser pertinente implica realizar una tarea de calidad en materia de educación.

6. ESCUELAS NORMALES QUE APRENDEN. ANALISIS DE RESULTADOS

El análisis de los resultados de cada una de las escuelas Normales investigadas permiten visualizar necesariamente que, una forma útil de revitalizar a las Escuelas que Aprenden consiste en imaginarse dos ríos: uno representa el aprendizaje individual de los docentes y el otro el aprendizaje organizacional. En cada río, se encuentran cincuenta barcos anclados. Cualquiera de estos barcos puede hacerse a la mar hacia el océano, hacia la organización que aprende, pero hasta que un número importante de barcos llegue a la orilla del océano, no se convertirán en una flota unida e importante. Luego continuarán su viaje, un viaje que nunca terminará porque por definición, una escuela que aprende nunca terminará de aprender; aún con sus fracasos y errores, con sus éxitos y debilidades.

6.1 Características generales de las Escuelas Normales

Las características que definen hoy día la identidad de las escuelas Normales, permiten explicar su funcionamiento, sus limitaciones y sus retos de transformación y de cambio en un proceso de consolidación en organizaciones que aprenden.

La escuela Normal como formadora de docentes de educación básica, es una organización que está asociada e impregnada a diversos momentos históricos clave de la política educativa, que la hacen diferente de otras instituciones. El establecimiento del nivel licenciatura para los estudios de educación Normal en 1984 y la puesta en marcha de nuevos planes de estudio y la incorporación de esquemas de organización de funcionamiento universitario. La reforma de 1993 de la Ley General de Educación que redefine las atribuciones de los Estados y de la Federación en materia de formación de docentes, se vislumbra en un proceso de

cambio en el Programa para la Transformación y Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales. La renovación de los planes y programas de estudio que se aplican en las escuelas normales se vinculan con las necesidades formativas que presentan los niños de educación básica y las necesidades y exigencias principales de los contextos en las que están ubicadas.

Es un espacio institucional creado para aprender a ser maestro, para adquirir las competencias necesarias para transmitir a los niños y jóvenes los conocimientos y saberes que se encuentran organizados en el currículum establecido por la Secretaría de Educación Pública a nivel Nacional. El artículo 3° Constitucional y la Ley General de Educación, otorgan a las autoridades educativas a nivel federal la atribución de determinar los planes y programas de estudio de educación Normal para toda la República, así como su revisión continua.

La escuela Normal es una institución educativa que oferta servicios educativos avalados por las autoridades educativas de cada Estado. Las autoridades educativas locales de cada Estado en base a las necesidades de los maestros en educación regulan la oferta de los servicios de educación Normal en la entidad, respecto a la apertura y permanencia de las licenciaturas y modalidades de atención. La autoridad educativa también determina y define la matrícula.

La escuela Normal es una institución centralizada con bajos niveles de autonomía, para decidir en cambios y adecuaciones del currículum, criterios de selección y contratación del personal docente, criterios de ingreso de los alumnos a las diversas licenciaturas que ofertan, ajustes a la estructura organizativa, la aplicación de los recursos financieros regulados por el Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales Públicas (PROMIN).

La escuela Normal es una institución que aplica planes y programas de estudio establecidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP). Los planes de estudio son establecidos a través de diversos acuerdos por la Secretaría de Educación Pública, con fundamento en el artículo 3°, fracciones I, II y III de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley Orgánica

de la Administración Pública Federal, la Ley General de Educación y el Reglamento interno de la SEP. La formación inicial de los profesores de educación básica se deberá realizar con base en el plan de estudios establecidos bajo los siguientes acuerdos que al pie dicen: acuerdo número 259 por el que se establece el plan de estudios para la formación inicial de profesores de Educación Primaria, acuerdo 268 por el que se establece el plan de estudios para la formación inicial de profesores de Educación Preescolar, acuerdo 269 por el que se establece el plan de estudios para la formación inicial de profesores de Educación Secundaria, acuerdo 322 por el que se establece el plan de estudios para la formación inicial de profesores de Educación Física y acuerdo 349 en la que se establece el plan de estudios para la formación inicial de profesores de Educación especial.

Los planes de estudio definen el perfil de egreso del profesional de la educación, la organización curricular, los contenidos de cada asignatura, las actividades y las experiencias formativas que permitan lograr los rasgos del perfil deseable del maestro de educación básica. Los planes de estudio que se derivan del compromiso del Gobierno Federal por elevar la calidad de los servicios que se imparten en el Sistema Educativo Nacional, que se establece en el Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000, Plan Nacional de Desarrollo 2000-2006 y el Plan Nacional de Desarrollo 2006-2012.

La aplicación de los programas y contenidos es obligatoria para todas las escuelas Normales públicas y privadas de la República. La permanencia está establecida por la autoridad educativa federal. Los acuerdos especifican que los estudiantes que concluyan satisfactoriamente el plan de estudios y cumpla con los requisitos, se les otorgará el título y cédula profesional que lo acreditan como Licenciado en Educación en sus diversos niveles.

El ingreso y egreso de los estudiantes en la escuela Normal, está regulado normativamente a través del proceso de selección establecido por la SEP y las autoridades educativas Estatales, así como el egreso a través de la conclusión satisfactoria del plan de estudios.

El ingreso y permanencia de los docentes está regulado normativamente por las autoridades educativas Federales y Estatales.

Las políticas de financiamiento a la mejora de las escuelas Normales así como de actualización de los docentes están reguladas por el Estado y por la autoridad educativa. La Ley General de Educación, en sus artículos 9, 12 y 14 establece que el Estado promoverá y atenderá a través de apoyos financieros todos los tipos y modalidades educativos, la autoridad federal formulará recomendaciones y convendrá acciones para apoyar la función social educativa. Los programas y políticas referidas a la formación de profesores están articulados con los establecidos para el sistema de educación superior a través de la Dirección General de Educación Superior para profesionales de la Educación (DGESPE), cuyo propósito es de contribuir al mejoramiento del subsistema de educación normal. Está vinculada con el Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales Públicas (PROMIN), que desde 2002 contribuye a elevar la calidad en la formación inicial de los docentes, mediante acciones estratégicas. Para la mejora de PROMIN, cada entidad debe formular un Plan Estatal de Fortalecimiento de la Educación Normal (PEFEN), que como estrategia para favorecer la integración y consolidación de un sistema estatal de educación normal de calidad en cada entidad federativa, así como coadyuvar al mejoramiento de los servicios educativos y de la gestión. Con su ejecución se pretende apoyar la transformación y consolidación de las escuelas Normales públicas en auténticas instituciones de educación superior, también representa una oportunidad para reducir las brechas de calidad en la formación inicial de los maestros.

EL PEFEN se desagrega a través de un Programa de Fortalecimiento de la Gestión Estatal de la Educación Normal (ProGEN) y de Programas de Fortalecimiento de la Escuela Normal (ProFEN).

El PROMIN busca focalizar la asignación de los recursos a los proyectos integrales del ProGEN y los ProFEN, en el marco del PEFEN, para tener un mayor impacto en el desarrollo académico y de la gestión de los Sistemas Estatales de Educación Normal y de las escuelas Normales públicas. Con el Programa se pretende: mejoramiento profesional de los docentes y directivos, realizar seguimiento de egresados, desarrollar programas de asesoría y tutoría,

ampliar la infraestructura. Los apoyos del Programa son financieros y técnico-pedagógicos.

Las características dejan entrever la esencia actual de las escuelas Normales y su actuar regulada por el Estado.

6.2 Descripción del estudio exploratorio realizado

El Modelo Escuelas que Aprenden “VMPAL” aplicado, toma como referencia siete variables que se han descrito anteriormente en el marco teórico de las organizaciones que aprenden, con este instrumento se busca el reconocimiento y conocimiento de las escuelas Normales, como escuelas que aprenden y fuente generadora de ventajas competitivas en el Sistema Educativo Nacional.

El instrumento identifica aspectos relacionados con las siete variables que se definen: visión y misión compartida, funciones de la organización, competencias clave de la organización, liderazgo compartido, competencias de los líderes, trabajo y aprendizaje en equipo y pertinencia social. Estas variables se eligieron en razón de que sobre las mismas se fundamentan conceptos y teorías de diversos teóricos, de la experiencia y vida académica de las escuelas. Existen otras variables de igual impacto, sin embargo, éstas por su alcance que tienen en los contenidos teóricos las abarcan en un sentido sistémico global.

Por otro lado, se definen aspectos de cada variable, a través de las cuales se explora la presencia o no de éstas en las escuelas Normales. En cada uno de los aspectos y / o preguntas, en los que quien responde tiene la opción de elegir las alternativas que más se ajuste a su percepción o situación sobre el factor evaluado en cada pregunta.

El instrumento se aplica a jefes de departamento (expertos en la gestión) que se encuentran en el tercer nivel jerárquico y al nivel directivo, se analiza teniendo en cuenta el aprendizaje que se genera en el contexto interno y externo de las escuelas Normales investigadas: Escuela Normal de Chalco (ENCH), Escuela Normal No. 3 de Nezahualcóyotl (EN3N) y la Escuela Normal Manuel Ávila Camacho (ENMAC). Se eligieron de acuerdo a los estándares de calidad que se

proyectan a nivel nacional y estatal en los Exámenes Generales de Conocimientos.

En total se aplican 35 cuestionarios a jefes de departamento y directivos de ambos sexos por cargos desempeñados, el nivel de las personas entrevistadas se encontró así: directivos el 22.9 % y jefes de departamento el 77.1 %. A pesar de las resistencias en algunos casos, el apoyo fue significativo. La muestra cumple con su propósito, pues los resultados brindan las bases necesarias para el desarrollo y aplicación del modelo propuesto.

Una vez identificada la información obtenida a través de la aplicación del instrumento es posible basar el análisis de cada escuela Normal de acuerdo a los resultados generales obtenidos.

6.3 Análisis y descripción de resultados respecto de las variables fundamentales del Modelo Escuelas que Aprenden “VMPAL”

En este espacio se analizan los resultados conforma a la aplicación del instrumento, según la mirada de cada uno de los profesores. Se puntualizan los resultados estadísticos en el proceso de reflexión y análisis de las escuelas Normales investigadas.

6.3.1 Resultados estadísticos generales

Puesto, categoría y escolaridad

En la Escuela Normal de Chalco (ENCH) las características fundamentales de los actores educativos que forman parte de la escuela se destaca en el ProFEN institucional. La planta académica está integrada por un director y dos subdirectores (académico y administrativo), un investigador educativo, 22 pedagogos “A” (profesores de tiempo completo) y 32 profesores horas clase. Existen 10 jefaturas de departamento que se circunscriben en: formación inicial, promoción y divulgación de la cultura, investigación, servicios de apoyo a la formación, seguimiento y evaluación institucional, recursos humanos, recursos

materiales, recursos financieros y control escolar; responsables de área de apoyo y de asignatura con cargo a su plaza y profesores horas clase cuya función principal es el trabajo frente a grupo.

En la capacidad académica, el número de formadores de docentes es mayor en el nivel de licenciatura con 34, seguidos por 9 profesores con grado de maestría, 7 con estudios de profesor de educación primaria, 2 con especialización en investigación educativa, un diplomado en danza y 5 profesores con bachillerato y nivel técnico. La institución no cuenta con profesores con grado de doctor, siendo la maestría un grupo minoritario, por lo que se aprecia un movimiento poco significativo en la escolaridad, capacitación y actualización de los formadores de docentes, para elevar la calidad de la educación que ofrece.

La matrícula estudiantil es de 163 alumnos, 36 de nuevo ingreso y 127 de reingreso, ubicados en cada una de las licenciaturas que oferta.

En la Escuela Normal No. 3 de Nezahualcóyotl (EN3N), la organización institucional está integrada por un directivo y dos subdirectores (académico y administrativo), 11 pedagogos "A" (6 de base y 5 interinos), 10 profesores horas clase de base y 12 interinos, cuya función principal es el trabajo frente a grupo y un investigador educativo.

Las funciones organizativas se definen en academias (investigación, docencia y difusión) y se consolidan en los departamentos de: investigación e innovación educativa, formación inicial, promoción y divulgación de la cultura, postgrado, desarrollo profesional, unidad de planeación, seguimiento y evaluación, control escolar y archivo, recursos humanos y recursos financieros.

De 37 docentes, el número mayoritario de formadores de docentes en su perfil académico 16 cuentan con el grado de licenciatura, seguidos por el grupo de 10 profesores pasantes de maestría y tres con el grado de maestro, 3 docentes son pasantes de licenciatura y 3 con bachillerato. El grupo con estudios de doctorado, es un grupo minoritario de dos docentes respecto a los grupos anteriores. Es importante destacar, que los profesores con estudio de doctorado y de maestría imparten clase en la maestría Educación Preescolar, que oferta la escuela.

La matrícula estudiantil es de 142 alumnos, 45 de nuevo ingreso y 97 alumnos de reingreso distribuidos en los cuatro grados, que conforman la licenciatura en Educación Preescolar.

La Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho” (ENMAC), organizacionalmente está integrada por un directivo de confianza (nombrado por el Gobernador del Estado), 2 subdirectores de base (académico y administrativo), 45 docentes de base con categoría de profesor, 5 docentes con comisión con categoría de maestro de grupo, 2 docentes interinos con categoría de docente asociado y profesor de asignatura y 17 docentes por contrato con categoría de profesor asignado A. Es importante resaltar, que directivos y docentes son profesores en Enseñanza Superior titular B, titular C, asociado B, asociado C, asociado AO, todos de base, con un mínimo de 35 horas clase.

Las horas están distribuidas en horas frente a grupo, preparación de clase, trabajo docente, horas de academia, planeación y revisión de tareas y comisiones oficiales. Todos los docentes desde los directivos participan activamente con asignatura frente a grupo, lo que trae como consecuencia el reconocimiento de las actividades y necesidades de los alumnos en materia educativa.

Las funciones organizativas del personal docente se circunscriben en 7 jefaturas de departamento: recursos humanos, recursos materiales y servicios, psicopedagogía, difusión y extensión, control escolar, contabilidad y computo; 5 coordinaciones de licenciatura en: educación preescolar, educación primaria, educación secundaria, educación física y educación especial, y profesores horas clase. De 73 profesores que conforman la planta docente, 26 docentes tienen el grado de maestro, 21 docentes son pasantes de maestría, 19 con sólo apenas la licenciatura terminada, un maestro en proceso, 3 profesores de educación media y un profesor de segunda enseñanza; un candidato y un pasante de doctorado, aún así son un grupo minoritario respecto de cualquiera de los grupos anteriores. La matrícula estudiantil de la escuela es de 506 alumnos.

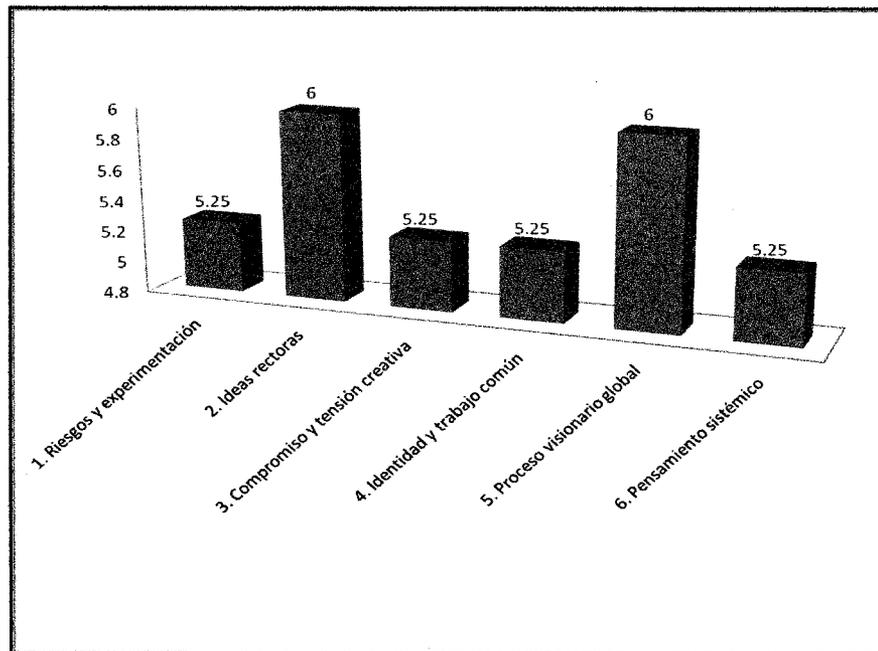
De la ENCH, EN3N y la ENMAC, las diferencias son significativas, por sus contextos y su organización, que las hace ser únicas del servicio que ofrece.

6.3.2 Análisis de resultados. Particularidad y esencia de las Escuelas Normales investigadas

Se desarrolla en este espacio un análisis de las percepciones de los encuestados hacia las variables e indicadores propuestos por escuela. Las respuestas aprobatorias y desaprobatorias que los formadores de docentes ofrecieron en sus respuestas en el cuestionario a cada uno de las siete variables que constituyen el Modelo Escuelas que Aprenden “VMPAL”. La sumatoria de cada una de las variables, representa el puntaje estándar, para que cada variable sea positiva, considerando que la escala de medición empleada en el cuestionario es en base 10. Por ello el valor de 1000 puntos es considerado como límite crítico a alcanzar por las escuelas Normales para ser consideradas Escuelas que Aprenden, organizaciones que aprenden.

Escuela Normal de Chalco (ENCH)

A través del proceso de traducción y valoración del cuestionario se observa (Gráfica 6.1), en relación a **la misión y visión compartida** en la escuela, los resultados son poco favorables en su construcción y consolidación, las ideas rectoras traducidas en claves y el comportamiento basado en principios éticos así como el proceso visionario global se da en buen grado con un puntaje de 6 respectivamente, pero no cobran sentido debido a la poca importancia que manifiestan los docentes. Mientras que el compromiso traducido en la coherencia entre la actitud de los actores y la filosofía, la identidad y el pensamiento sistémico están sobre la media, esto es, cobran poco significado en la consolidación de la misión y la visión institucional. El puntaje máximo obtenido de esta variable es de 33 puntos.

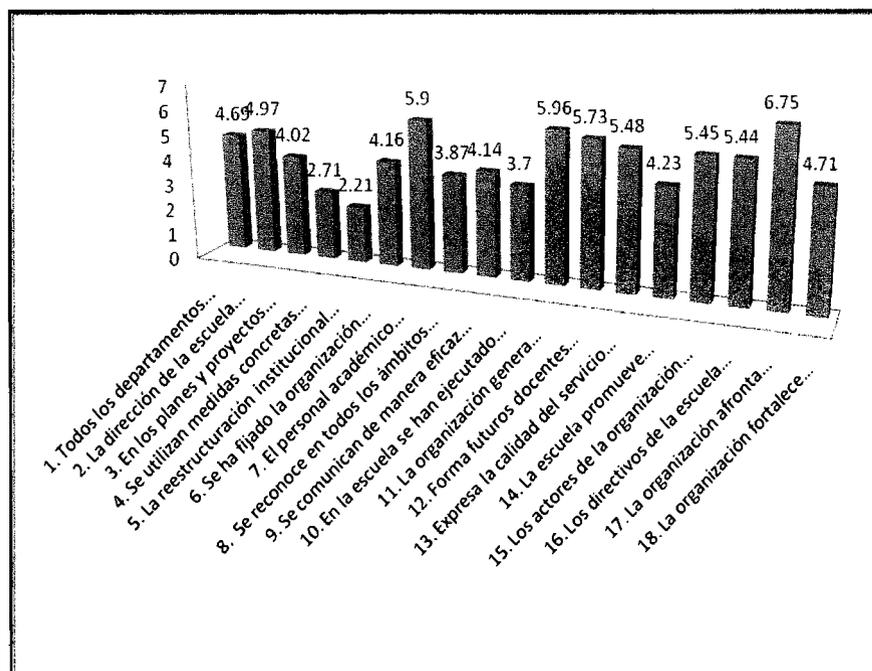


Gráfica 6.1 Misión y visión compartida en la ENCH

La misión y la visión se entrelazan significativamente con las **funciones de la escuela**, se observa en la Gráfica 6.2, un desequilibrio organizacional en relación a las formas de gobierno. Se deja entrever una debilidad del compromiso de los departamentos hacia el cambio con 4.69 puntos, la expresión de la dirección en relación a las necesidades del cambio con 4.97 puntos, los planes y proyectos han respondido regularmente a la misión y visión de futuro, así como la escuela no se ha fijado como punto central de referencia frente a otras escuelas Normales traduciéndose en 4.16, su valor es inferior a la media establecida, es menor a 5 puntos sometidos a la percepción de los encuestados. Su valor más bajo y de poco impacto con 2.21, es en relación a la reestructuración institucional en base a evaluaciones externas.

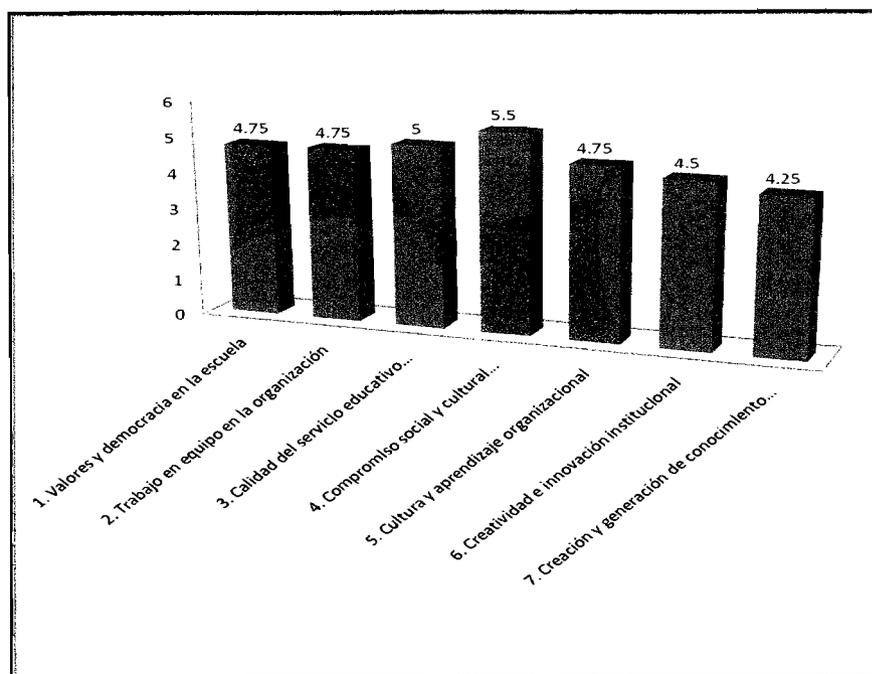
La escuela califica aún mejor los aspectos en relación a la finalidad social, se vislumbra un bajo reconocimiento del trabajo de los actores y de los equipos por su talento, a veces se han ejecutado programas de cambio sobre experiencias académicas, innovación curricular con 3.7 puntos, y creación de conocimiento atendiendo regularmente el fortalecimiento de la identidad profesional y ética de

los alumnos, con 4.23 puntos. Es importante recalcar que la comunicación entre las áreas de trabajo se da a veces, lo que implica un bajo rendimiento en las tareas. Las funciones de la escuela se observan débiles con un total de 84.12 puntos.



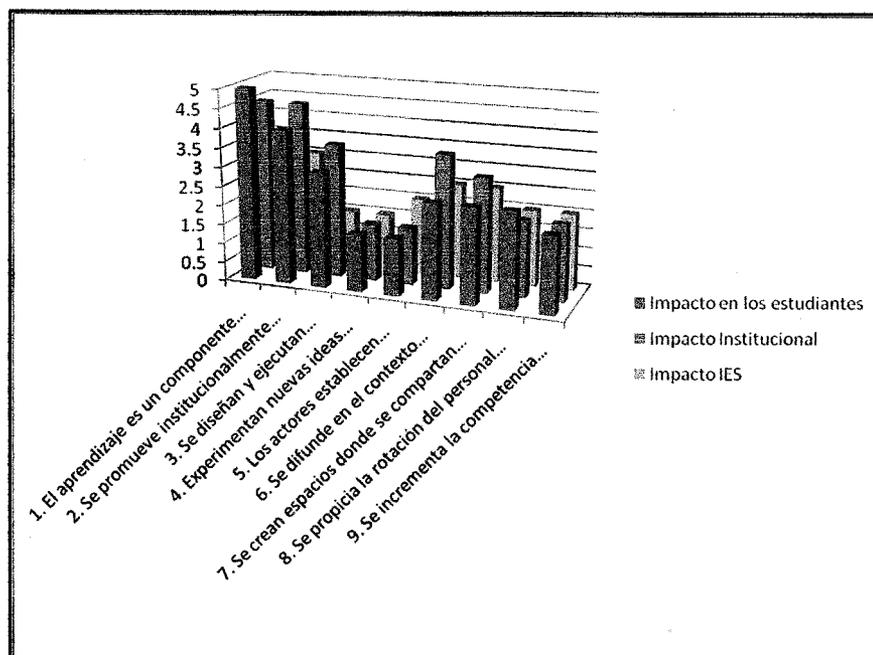
Gráfica 6.2 Las funciones de la ENCH

Las competencias clave de la escuela necesariamente están ligadas con sus funciones esenciales y desde la mirada de los profesores encuestados, se manifiestan aisladas. En la Gráfica 6.3, se observa que las competencias califican aún más bajo los indicadores sometidos, se advierten bajos niveles críticos principalmente en la creación y generación de conocimiento en relación al ámbito educativo y asuntos clave con 4.25 puntos. Las competencias clave no son significativas, porque no parten de la misión, visión y valores institucionales. No genera un impacto institucional y mucho menos en la sociedad. El valor máximo alcanzado es de 33.5 puntos, muy por debajo del valor de la variable



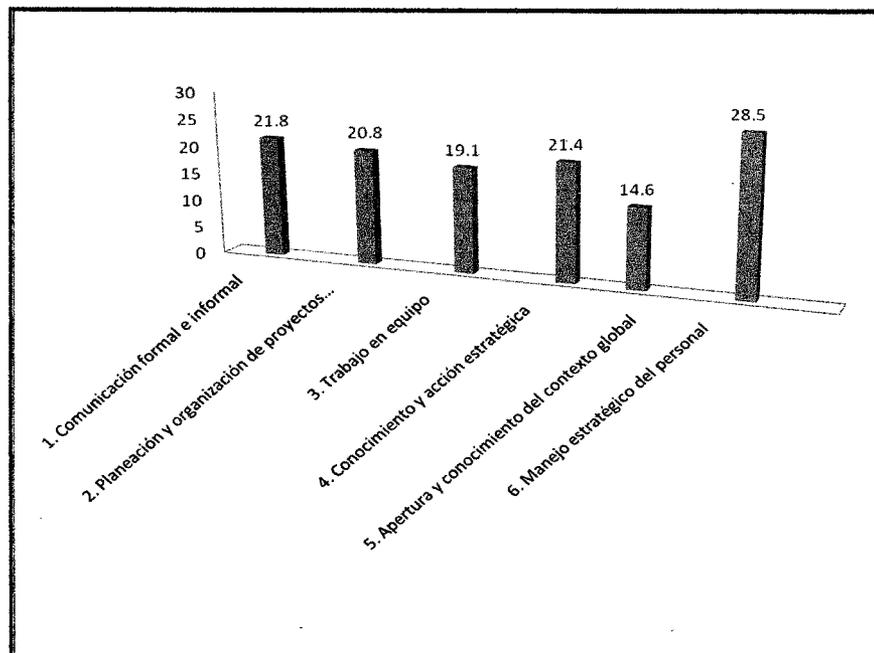
Gráfica 6.3 Competencias clave de la ENCH

De acuerdo a las percepciones registradas por el cuestionario en relación al **liderazgo compartido**, se observa (Gráfica 6.4), verdaderamente un incidente sintomático, de un liderazgo erosionado y débil. Los puntos críticos se establecen principalmente en la falta de experimentación en la generación de nuevas ideas y procesos en los programas de estudio, el impacto en los estudiantes, a nivel institucional y en las Instituciones de Educación Superior es poco significativo con una valoración de 1.5, 1.5 y 1.5 respectivamente; los actores no establecen redes con otras instituciones para identificar nuevas ideas y procesos del ámbito global, estos aspectos no tienen un impacto en los estudiantes con 1.5 puntos y a nivel institucional con 1.5 puntos. Es evidente que los puntos críticos anteriores se entrelazan con la falta de diseño y ejecución de proyectos y programas de mejora en relación a los asuntos clave y la falta del fortalecimiento de las competencias de los profesores mediante la actualización constante. El impacto a nivel de las instituciones y al interior de la escuela es poco significativo. El valor de la variable obtenido es de 71 puntos de un máximo de 135.



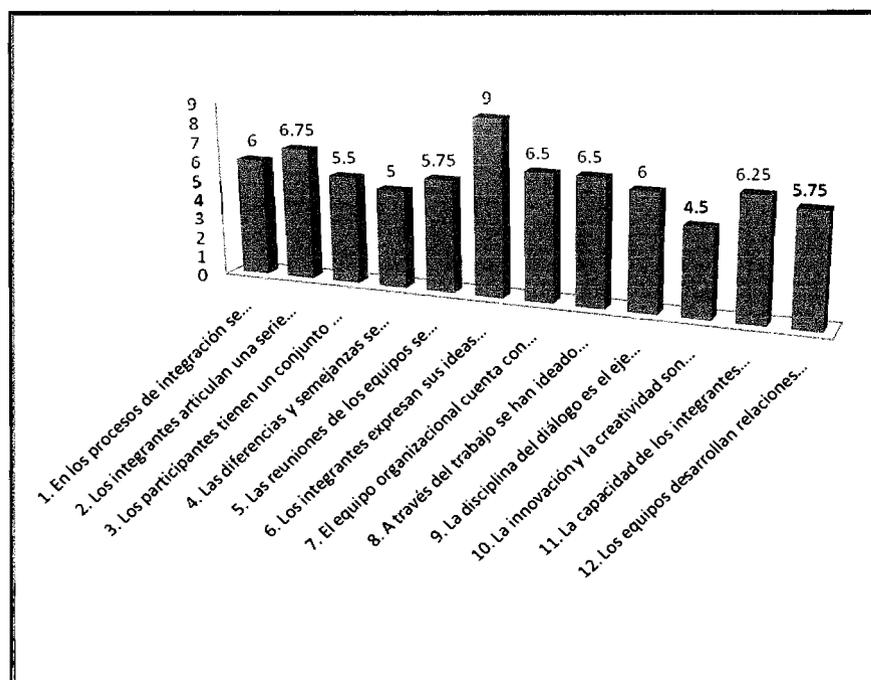
Gráfica 6.4 Liderazgo compartido en la ENCH

El liderazgo compartido cobra sentido en relación a las **competencias de los líderes**, porque son éstas la esencia de los actores educativos. Siguiendo con el análisis se puede apreciar en la Gráfica 6.5, donde éstas califican entre 14.6 y 28.5 puntos. Donde los puntos clave de mayor rendimiento en torno al liderazgo es la comunicación formal e informal con 21.8 puntos, la comunicación se da en una red de contactos sociales en una relación cara a cara, la capacidad de comunicarse a través de boletines, documentos sobre acontecimientos y actividades importantes en el contexto de la función que se ocupa, donde la educación juega un papel esencial. El manejo estratégico de personal es otra competencia que se mueve en un sentido positivo con un puntaje de 28.5, de acuerdo a las dimensiones establecidas, está por encima del promedio general, esto es, el dinamismo del entorno laboral se exige la integridad ética de los docentes, la competencia más débil es la apertura y conocimiento del contexto global con 14.6 puntos. Los docentes encuestados se consideran líderes con ciertas competencias, pero no existe un trabajo compartido, un liderazgo compartido. Al final las competencias se consolidan de manera satisfactoria con 126.2 puntos.



Gráfica 6.5 Competencias de los líderes en la ENCH

El liderazgo es una variable significativa y cobra importancia en el contexto de la escuela, para el logro de la calidad educativa. Está en constante relación con el **trabajo y aprendizaje en equipo**, se observa (Gráfica 6.6), que la innovación y la creatividad son elementos clave al pensar en nuevas y mejores formas de realizar las tareas educativas, sin embargo, con un puntaje de 4.5, se consideran medianamente importantes para el avance del aprendizaje. Seguido de la poca seriedad de los docentes con 5.5 puntos en la consolidación de normas claras que cumplan con el funcionamiento del aprendizaje. Un aspecto importante y que destaca de los otros, se favorece el trabajo y aprendizaje en equipo, los docentes expresan sus ideas y emociones libremente. En concordancia con los otros indicadores se observa un debilitamiento significativo en el trabajo en equipo medianamente con 5.75 puntos, las normas de funcionamiento se cubren en su contexto. El resultado de esta variable es de 73.5 puntos, quedando a 13.5 puntos de la media.



Gráfica 6.6 Trabajo y aprendizaje en equipo en la ENCH

La pertinencia social de la escuela Normal se perfila en relación a la formación de docentes a partir de sus necesidades regionales y nacionales. Está conformada por dos dimensiones: la oferta educativa y la investigación en materia educativa, ambos se perfilan al asunto clave educación.

La escuela establece una relación con el exterior a través de los programas educativos e instituciones que oferta. Cuenta con un proyecto integral, cuyo objetivo es fortalecer la competitividad académica a partir de los procesos de gestión y la capacidad académica que impacten en la calidad de la formación, el cierre de brechas a nivel estatal y nacional impulsando en todo momento la innovación educativa, la proyección es a 2009.

Siguiendo con el análisis se puede apreciar, que la escuela oferta dos programas educativos (véase Cuadro 6.1), Educación Primaria y Educación Secundaria con especialidad en química y biología, orientados al asunto clave educación, dando prioridad al pensamiento contextual, identidad nacional y formación humanística, con un puntaje de 35.

				Indicadores: 8			Factores: 3		
Pertinencia Social (Programa y/o proyectos)	A. Clave	No.	Nombre	Investigador	No.	Impacto en la	Impacto en la	Impacto en las	Puntaje
	Educación	Programas Proyectos	Programa		Alumnos	Sociedad	Comunidad Estudiantil	IES	
P. Seguimiento egresados		1							10
Programas Educativos	x	2							35
Programas Institucionales	x								30
P. Inst Pensamiento Contextual	x	3				5.8	7	7	19.8
P. Actualización docente	x	1				6	8	9	23
P. Atención al alumnado	x		*		163	7.5	7	7.5	22
Proyectos de investigación	x	1		1	0	4.6	4.6	4.6	13.8
Valoración participación P. Investigación.						4.6	4.6	4.6	13.8
Total Puntaje									167.4

*Becas, tutoría y asesoría

Cuadro 6.1 Pertinencia social de la ENCH

Así como seis programas institucionales: Formación Inicial, Servicios de Apoyo a la Formación, Desarrollo Docente, Titulación, Seguimiento y Evaluación y Promoción y Divulgación de la Cultura. Los programas institucionales que se ofertan atienden principalmente el asunto clave educación con 30 puntos. Desarrollando principalmente el pensamiento contextual.

Cuenta (ver Cuadro 6.1) con un programa de seguimiento a egresados con un puntaje de 10, permitiéndole el conocimiento del entorno laboral de los profesores egresados y una relación con las escuelas primarias y secundarias de la región, desde la mirada de los profesores, no cuentan con mecanismos para obtener de manera fidedigna información y datos de los egresados.

En relación a la actualización docente, cuenta con políticas institucionales para mejorar la práctica educativa y la capacidad de los docentes. En las políticas de capacidad docente específicamente en las políticas 1, 7 y 8 se manifiesta la importancia de la actualización en el sentido de "...ser atendida a partir del programa integral de desarrollo profesional, propiciando su fortalecimiento en competencias profesionales..." "La planta académica debe participar activamente en el cierre de brechas que existan entre colegas..." y "...participar activamente en

actividades de intercambio académico y vinculación con instituciones de educación superior...” (ProFEN, 2008, p.22).

Se tiene un programa de actualización docente (no se especifica), pero desde la óptica de los docentes el impacto en la sociedad es poco significativo, pero si impacta positivamente con 23 puntos, en los estudiantes generando aprendizajes y conocimientos de calidad. En este sentido existen tres programas de atención a los alumnos que se traducen en: tutoría, asesoría y becas, dando prioridad al asunto clave educación (distribución social de conocimiento, formación ciudadana, formación en valores y transferencia del conocimiento). Estos programas impactan medianamente con 22 puntos en la sociedad y son pocos significativos para los estudiantes.

La escuela cuenta con un proyecto de investigación, poco significativo, es decir no tiene un impacto interno y externo, no hay generación de conocimiento en el ámbito educativo y mucho menos en relación a los asuntos clave, tiene una valoración de 13.8 puntos y una participación nula de docentes con 13.8 puntos.

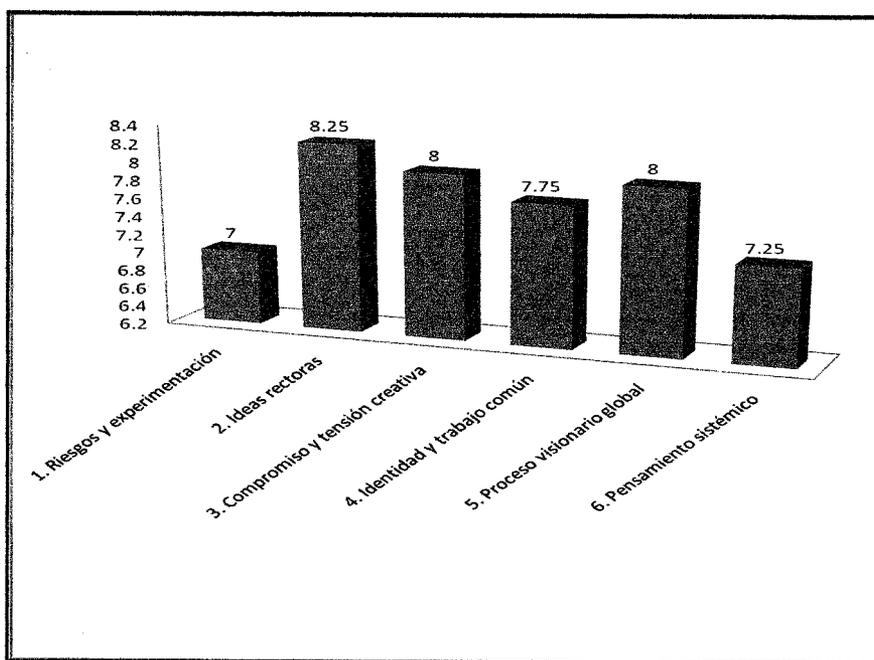
La pertinencia social de la escuela Normal tiene un puntaje de 167.4 puntos en relación a la valoración del modelo planteado. En relación al modelo tiene 588.72 puntos.

Escuela Normal No. 3 de Nezahualcóyotl (EN3N)

La escuela Normal es una institución formadora de docentes, que se caracteriza por su trabajo compartido, que aprende, colabora y se transforma día con día. Las percepciones a través de los resultados del cuestionario son variados y diversos sobre el fenómeno de estudio.

Como se observa en la Gráfica 6.7, los resultados en relación a la **misión y visión compartida** son de alto grado. Las ideas rectoras con 8.25 puntos, es decir, los valores centrales de la institución son la imagen del futuro y aprobatorias para los docentes, son los ejes centrales de su acción. Existe un compromiso y tensión creativa con 8 puntos entre la visión y la realidad. La experimentación con un puntaje de 7, en el proceso de construcción manifiesta la sensación de cambio y de riesgos constantes, se conduce en buen grado, pero es necesario

mejorar la actitud y proceso de cambio. Cada uno de los aspectos de la variable se mueve armónicamente con valor de 46.25 puntos de un total de 60.

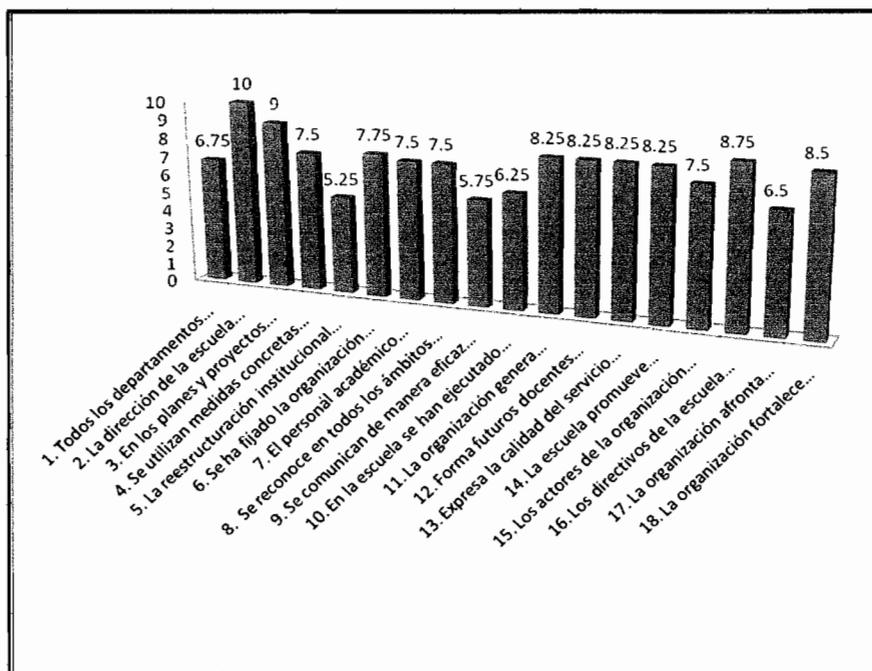


Gráfica 6.7 Misión y visión compartida en la EN3N

En relación con las **funciones de la escuela** como organización educativa se observa (Gráfica 6.8), en relación a los resultados emitidos por los profesores encuestados la reestructuración institucional y organizacional interna rara vez se basa en evaluaciones por instancias externas, con 5.25 puntos. El punto extremo se visualiza dentro de las formas de gobierno, en el sentido de que la dirección expresa con claridad la necesidad del cambio continuo del servicio educativo que ofrecen con un valor máximo de 10 puntos, a través de los planes y proyectos institucionales que expresan claramente la visión y misión institucional.

Las formas de trabajo y de conducción de los directivos, trae como consecuencia una relación armónica con los aspectos de la finalidad social de la escuela, sin dejar de resaltar que la comunicación de las áreas y departamentos para el cambio regularmente se manifiestan con 6.75 puntos, provocando un desequilibrio parcial en el sentido de la mejora institucional, así como, se reconoce abiertamente que regularmente con un puntaje de 6.25, se han ejecutado

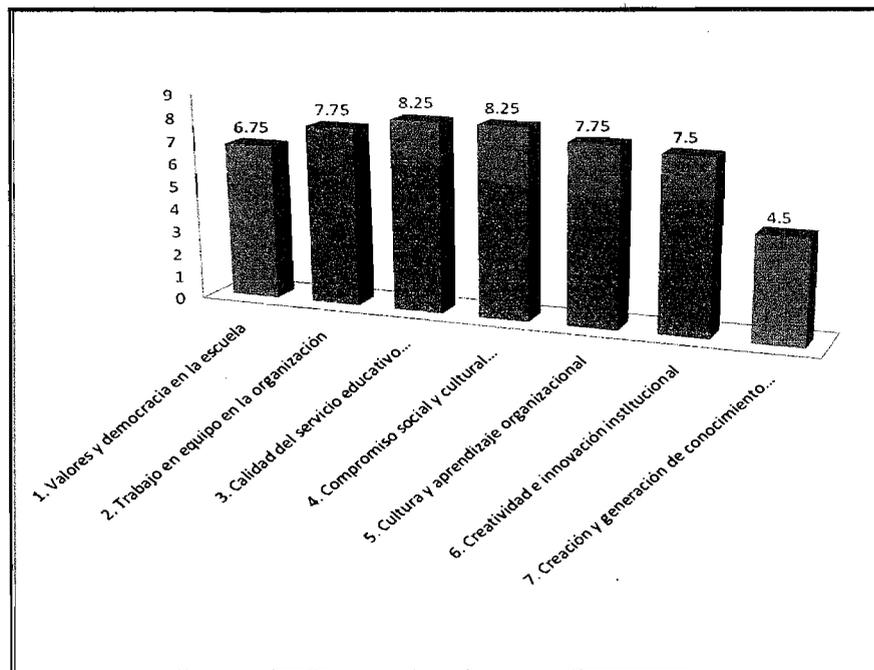
programas de cambio y de nuevos aprendizajes en relación a los asuntos clave (educación, organización del trabajo, información y comunicación y democracia y gobernabilidad). Los docentes encuestados reconocen las necesidades educativas del nivel que les ocupa, se actualizan constantemente y asumen su responsabilidad académica profesionalmente, fortaleciendo en todo momento la identidad profesional y ética de los alumnos. El puntaje de aprobación obtenida de la variable es de 137.5 puntos.



Gráfica 6.8 Las funciones de la EN3N

La funcionalidad positiva de la escuela está relacionada con las **competencias clave de la escuela** como organización que aprende. Desde la mirada de los actores educativos encuestados (ver Gráfica 6.9), en los procesos de creación y generación de conocimiento en relación al ámbito educativo, se desarrolla débilmente con una valoración de 4.5 puntos de 10, sin tener un impacto a nivel institucional y en las Instituciones de Educación Superior, generando un desequilibrio institucional. Sin embargo, la calidad del servicio educativo que ofrece al ámbito regional y nacional y su compromiso social y

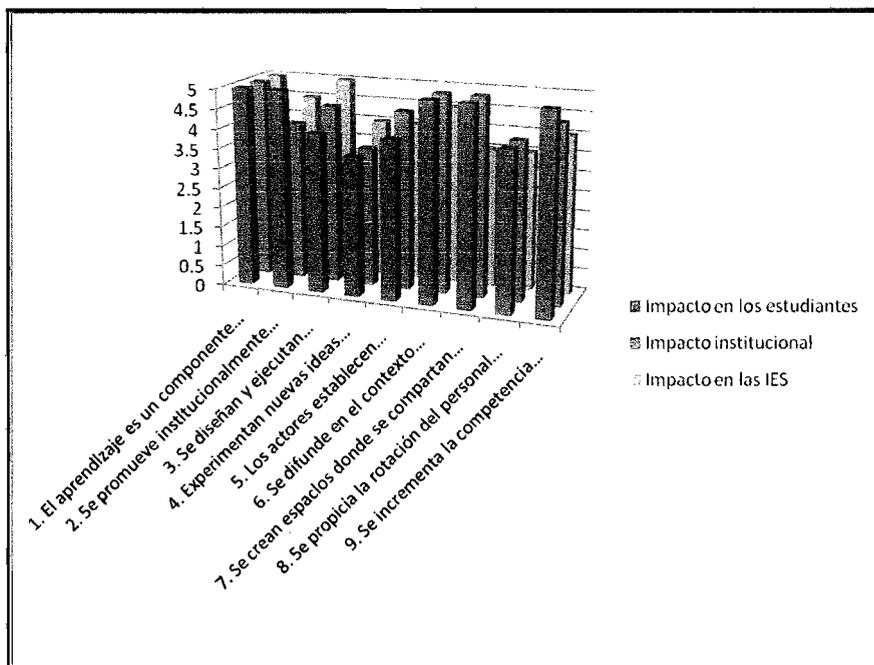
cultural, alcanza una valoración de 8.25 puntos. Su impacto a nivel regional, estatal y nacional es muy significativo. Las competencias de la escuela son la clave del éxito e impacto. La escuela tiene una valoración significativa de 50.75 puntos, deja ver su avance y reconocimiento institucional.



Gráfica 6.9 Competencias clave de la EN3N

Con un proceso significativo de avance de las competencias clave, el **liderazgo compartido** para el logro del cambio en la organización, es una variable que da sentido positivo a la mejora. En la Gráfica 6.10, se observa primeramente un equilibrio de cada uno de los aspectos de la variable, generando un impacto significativo al interior y exterior de la escuela. Se manifiestan debilidades en la experimentación de nuevas ideas y procesos en los programas de estudio, desde la visión de los docentes no se respeta el enfoque y las formas de trabajo se reproducen día con día, generando un impacto poco significativo, con un puntaje de 11 puntos. Esto es, hay un impacto en los estudiantes con 3.5 puntos, impacto institucional de 3.5 puntos e impacto en las Instituciones de Educación Superior con 4 puntos.

La contraparte se observa en el aprendizaje como un componente esencial de la misión, objetivos estratégicos y visión institucional, con una valoración de 15 puntos máximos, impactando significativamente a nivel institucional con 5 puntos, en los estudiantes y en las Instituciones de Educación Superior igualmente. Le sigue en este alto nivel, el proceso de difundir en el contexto de la escuela el pensamiento sistémico, organizacional y el enfoque de planes y programas de estudio, generando un impacto en los estudiantes con 5 puntos, en lo institucional con 5 puntos y en la Instituciones de Educación Superior con 4.5 puntos, contabilizando 14.5 puntos en total. El liderazgo compartido se refleja en el cambio, desarrollo, el fortalecimiento de las competencias de los profesores, así como el establecimiento de redes con otras escuelas del mismo nivel. Este tiene un impacto muy significativo y reconocimiento, por los altos estándares de calidad del servicio educativo que ofrece. La valoración de la variable es de 118.5 puntos.

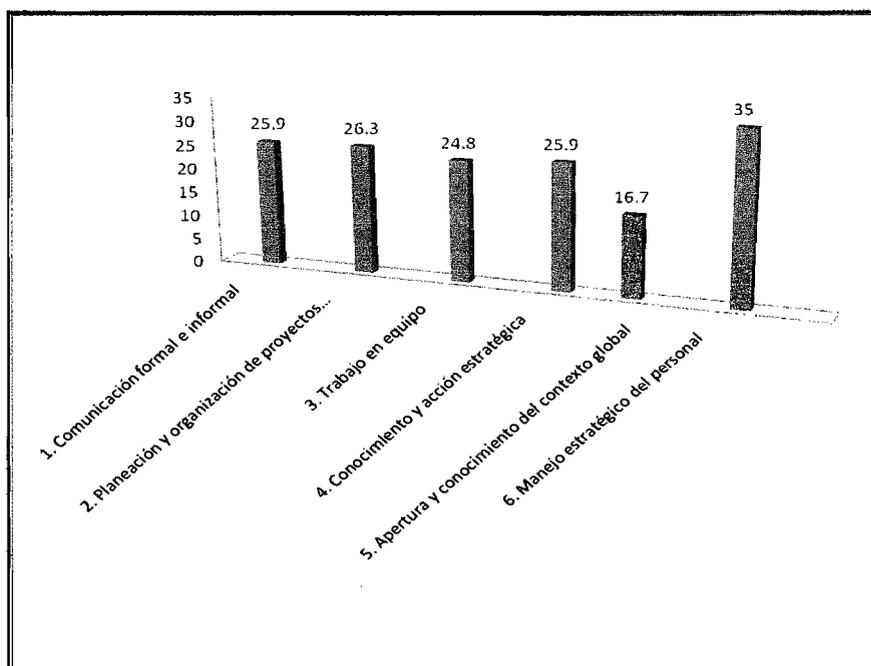


Gráfica 6.10 Liderazgo compartido en la EN3N

El liderazgo compartido se vincula necesariamente con las **competencias de los líderes** para la mejora del trabajo en equipo, y desde la óptica de los encuestados, (ver Gráfica 6.11), las competencias de los actores educativos,

como líderes están en equilibrio. La planeación y organización de proyectos institucionales como competencia, tiene un alto rendimiento en la planeación y organización de los proyectos integrales, institucionales, específicos, la organización de presupuestos y recursos humanos, con un puntaje de 26.3. Aquí se comprenden las tareas que hay que realizar, las maneras de efectuarlas y la asignación de recursos que permiten llevarlas a cabo, para luego supervisar y evaluar. Con la misma incidencia, la competencia manejo estratégico del personal, donde se consolida la conducta ética y profesional, así como el dinamismo y capacidad de resistencia de los docentes, con un puntaje de 35. Se reconoce el desarrollo del personal y de las exigencias laborales en el contexto interno de la escuela.

Una de las competencias con mediana debilidad es el trabajo en equipo, esto es, hay docentes que no se integran a la dinámica del trabajo en grupo en los procesos de planeación institucional, tiene una valoración de 24.8 puntos.

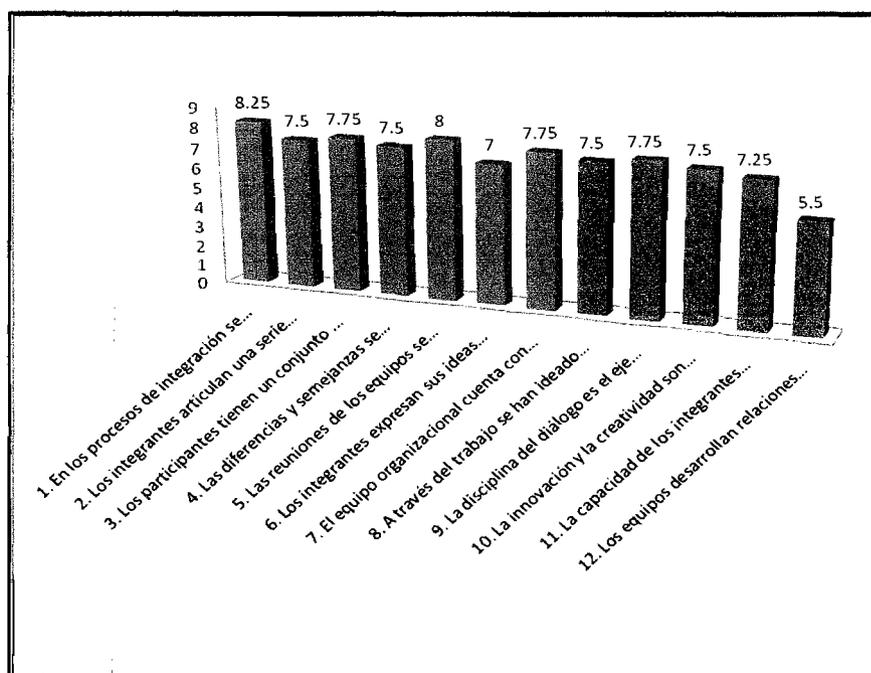


Gráfica 6.11 Competencias de los Líderes en la EN3N

La comunicación formal e informal, resulta esencial para el desempeño eficaz de la gestión y administración del servicio educativo que se ofrece y de la relación

con los estudiantes en el salón de clases. Las competencias de los profesores como líderes tienen una valoración global de 154.6 de 180 puntos. Las competencias deben fortalecerse en el presente, para un buen desempeño en el futuro.

El análisis en relación a los encuestados (ver Gráfica 6.12), la variable **trabajo y aprendizaje en equipo**, se desarrolla medianamente con una valoración de 89.25 de 120 puntos. El punto de conflicto y crítico, se destaca en la no aprobación de que los equipos desarrollan relaciones mediante redes electrónicas y académicas, para relacionarse con otras instituciones de educación superior a nivel regional y nacional, se visualizan con 5.5 puntos. Los equipos quedan desfasados en este aspecto, pero existe un aprendizaje significativo. La contraparte con 8.25 puntos se manifiesta, con el logro significativo de la integración de antecedentes, competencias, preferencias y la diversidad de puntos de vista que se da al interior de los equipos, generando un trabajo con responsabilidad y objetivos claros en relación a la misión institucional, que los lleva a la mejora del servicio educativo que ofrece. La valoración es de 89.25 puntos.



Gráfica 6.12 Trabajo y aprendizaje en equipo en la EN3N

La pertinencia social de la escuela se mide en relación a su capacidad de relación y vocación a las necesidades regionales y nacionales. La pertinencia está conformada por los programas que oferta a la sociedad y la investigación que en materia educativa genera.

La escuela establece una relación permanente y constante con el contexto externo inmediato a través de los programas educativos que ofrece. Cuenta con un proyecto integral a 2009, que busca el fortalecimiento de la planta académica, el desarrollo de cuerpos académicos en formación, atender a los estudiantes para la mejora de los resultados académicos, así como el incremento de la competitividad académica.

La escuela (ver Cuadro 6.2) oferta el programa educativo: Educación Preescolar, obteniendo un puntaje de acuerdo al modelo de 35 puntos.

				Indicadores: 8			Factores: 3		
Pertinencia Social (Programa y/o proyectos)	A. Clave	No.	Nombre	Investigador	No.	Impacto en la	Impacto en la	Impacto en las	Puntaje
	Educación	Programas Proyectos	Programa		Alumnos	Sociedad	Comunidad Estudiantil	IES	
P. Seguimiento egresados		1							10
Programas Educativos	x	1							35
Programas Institucionales	x	10							30
P. Inst Pensamiento Contextual	x					6.4	5.5	8.2	20.1
P. Actualización docente	x	5				10.5	10	11.5	32
P. Atención al alumnado	x	5	*		140	7	8.5	7.5	23
Proyectos de investigación	x	1		1	0	4.9	5.2	4.6	14.7
Valoración participación P. Inv.						5.2	5.5	4.6	15.3
Total Puntaje									180.1

* Programas: Leer para crecer, Programa de PRONABES, Fortalecimiento de la identidad profesional y ética

Cuadro 6.2 Pertinencia social de la EN3N

También se ofertan 10 programas institucionales que atienden el asunto clave educación destacando: desarrollo profesional, leer para crecer, ciencia y tecnología, identidad profesional y ética, formación y actualización docente, formación complementaria, inglés y computación, Diplomado en educación preescolar, posgrado y vinculación con la educación básica (p), el programa de posgrado y la vinculación con la educación básica, dan prioridad a la educación, éstos tienen un valor de 30 puntos. Favorecen el pensamiento crítico y contextual

a través de los contenidos de los programas que ofertan, con un impacto significativo en la sociedad y en las instituciones de Educación Superior, principalmente en los Jardines de Niños y la comunidad estudiantil, reflejándose en los altos estándares de conocimiento.

Una de las formas que tiene la escuela para comunicarse con las escuelas de educación preescolar es a través de programas y proyectos de seguimiento a egresados. (Ver Cuadro 6.2), cuenta con un programa de seguimiento a egresados con un puntaje de 10, los mecanismos para obtener información son: entrevistas, encuestas, cuestionarios y trabajo de campo. Lo que ha permitido un acercamiento a los egresados y a las instituciones en las que laboran, la información obtenida que se rescata permite la toma de decisiones para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La actualización de los docentes es un elemento sustancial en la mejora de las prácticas educativas. Desde la mirada de los actores encuestados, la escuela cuenta con 5 programas de actualización docente que favorece el pensamiento contextual (no especifican con claridad) en el ámbito de la educación. Las políticas institucionales en relación a la actualización se especifica, “la habilitación del personal académico de carrera deberá favorecer la competitividad académica, la integración y funcionamiento de la institución como IES”, política 2 y “El programa institucional de desarrollo profesional deberá orientarse a atender el cierre de brechas de capacitación, actualización y habilitación de la planta académica”, política 5 (ProFEN, 2008, p. 26).

La actualización tiene un impacto significativo, por sus altos índices de aprovechamiento institucional, con 32 puntos. Siguiendo con el análisis se cuenta con 5 programas de atención a los alumnos favoreciendo el nivel educativo individual: leer para crecer, tutoría, fortalecimiento de la identidad profesional y ética, programa de becas para alumnos de 7° y 8° semestres y PRONABES. El programa de tutoría no se ha cumplido satisfactoriamente, porque no todos los docentes han sido capacitados para esta acción. Estas acciones tienen un impacto significativo en los estudiantes por los altos índices de aprovechamiento y en las

Instituciones de Educación Superior, no así en el ámbito institucional. La valoración se encuentra en 23 de 45 puntos.

En los procesos de generación de conocimiento se cuenta con un proyecto de investigación sobre las prácticas educativas, desarrollado por el investigador de la escuela. El impacto del conocimiento generado es poco significativo en el contexto interno y externo, con una valoración de 14.7 puntos. El proyecto es evaluado a través de presentación en coloquios e informes de avance bajo los siguientes criterios: calidad, trascendencia, relevancia y beneficios. Los profesores y alumnos no participan directamente en la investigación educativa institucional, la valoración es de bajo impacto con 15.3 puntos. Actualmente para sanar esta deficiencia se formaron cuatro cuerpos académicos, con sus respectivas líneas y proyectos de investigación.

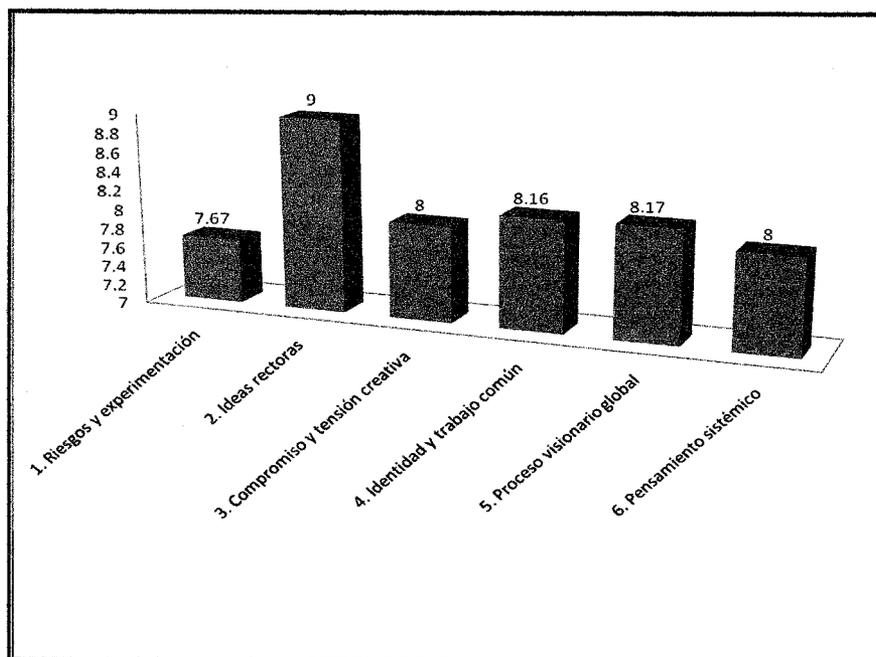
La pertinencia social tiene una valoración de 180.1 puntos. De acuerdo al modelo en su conjunto tiene 776.95 puntos.

Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho” (ENMAC)

La escuela Normal es una organización que se caracteriza por su alto nivel académico y desarrollo constante en el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Los resultados en relación a la **misión y visión compartida**, como se observa en la (Gráfica 6.13), de acuerdo a las percepciones registradas en el cuestionario, es de buen y alto grado, esto es, hay una congruencia entre los resultados de cada aspecto de la variable. Las ideas rectoras en el proceso de construcción y consolidación de la visión registran un alto puntaje de 9, es la que gira en torno a la imagen de futuro que se procura crear, son los ejes centrales de acción de los actores educativos, es donde se vislumbra la apertura, la honestidad, la integridad y la igualdad de oportunidades. Le sigue con la misma valoración de 8.16 puntos, la identidad y trabajo en común y el proceso visionario global con 8.17 puntos, donde la nitidez y difusión de la comunicación se manifiesta de manera espiral. El punto débil se centra principalmente en las formas de riesgo y experimentación de los docentes en la construcción y consolidación de la misión y la visión, el

compromiso a experimentar nuevas ideas no es constante en el sentido del logro y mejora, con 7.67 puntos. El puntaje de la variable es de 49 puntos de 60.

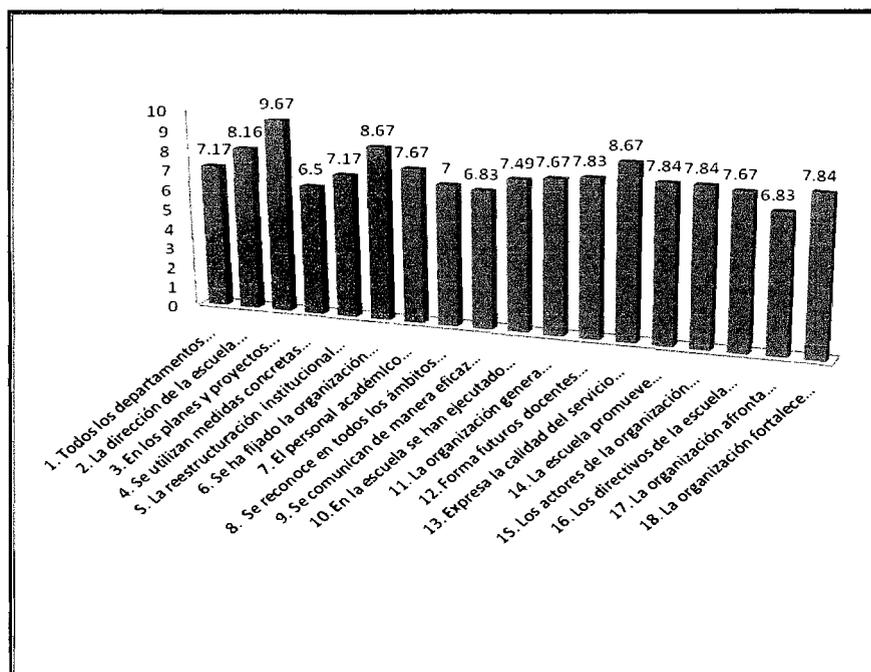


Gráfica 6.13 Misión y visión compartida en la ENMAC

Las funciones de la escuela como organización, se observa en relación a los resultados emitidos por los profesores encuestados, (ver Gráfica 6.14), las funciones de la escuela como formadora de docentes se mueven armónicamente. En los planes y proyectos institucionales con 9.67 puntos, se expresan claramente la visión y misión de un futuro prometedor en materia educativa y de formación de los futuros docentes de educación básica, también la escuela se ha fijado y planteado a sí misma como punto central y de referencia frente a otras escuelas Normales en el ámbito nacional y regional, esto implica un alto puntaje de 8.67, generando un impacto significativo del ámbito que les ocupa.

En el sentido de la finalidad, expresa la calidad de su servicio educativo a través del cumplimiento de la misión institucional, desde la óptica de los encuestados con un puntaje de 8.67, seguido en esta línea de impacto el indicador que especifica la promoción de la cultura de intercambio de experiencias académicas, innovación curricular e innovación de conocimiento, en este sentido el punto con menor puntaje de 6.83, se observa en que la organización casi

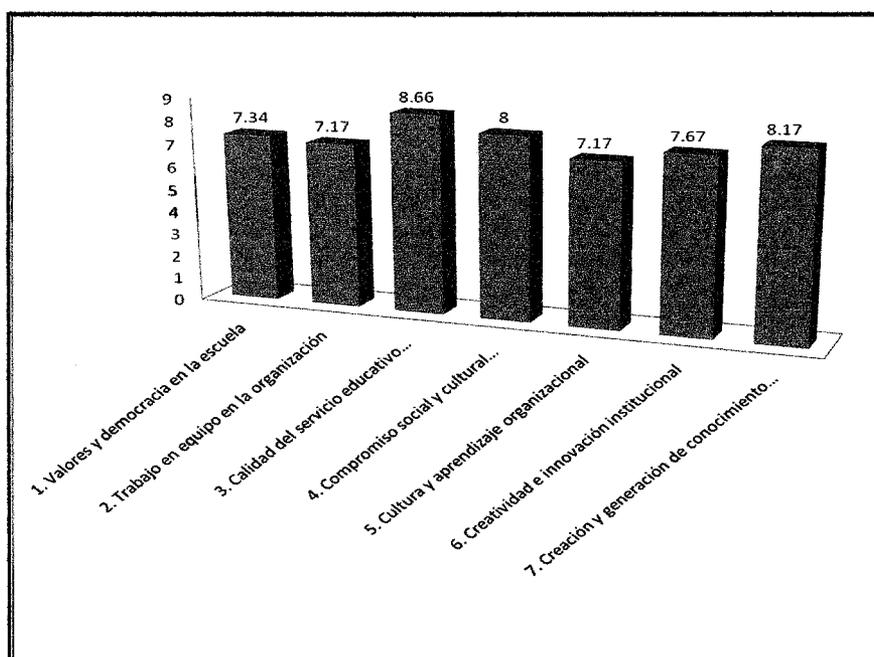
siempre y regularmente afronta un ambiente externo estable y cierto. La escuela se dirige en relación a su función como formadora de docentes a un trabajo compartido, y de su compromiso de formar futuros docentes protagonistas de su propio aprendizaje, siempre asumiendo su responsabilidad académica. La variable tiene una valoración de 138.5 puntos de un total de 180.



Gráfica 6.14 Las funciones de la ENMAC

La función de la escuela se desarrolla asertivamente vinculándose armónicamente con las **competencias clave de la organización** que aprende. Desde la perspectiva de los docentes encuestados (ver Gráfica 6.15), el desarrollo y fortalecimiento de las competencias de buen grado con 54.18 puntos. Una de las competencias con mayor debilidad es la cultura y el aprendizaje organizacional con 7.17 puntos, esto es, las relaciones que guarda el aprendizaje de profesores y alumnos, que se tiene a través de los hechos observables y de cultura cuyos valores permea estos procesos. Son evidentes los altos índices y estándares en relación a la calidad del servicio educativo que ofrece al ámbito regional y nacional, consolidándose en un aprendizaje de 8.66 puntos. El avance es significativo e impactante; del trabajo en equipo, del compromiso social y cultural

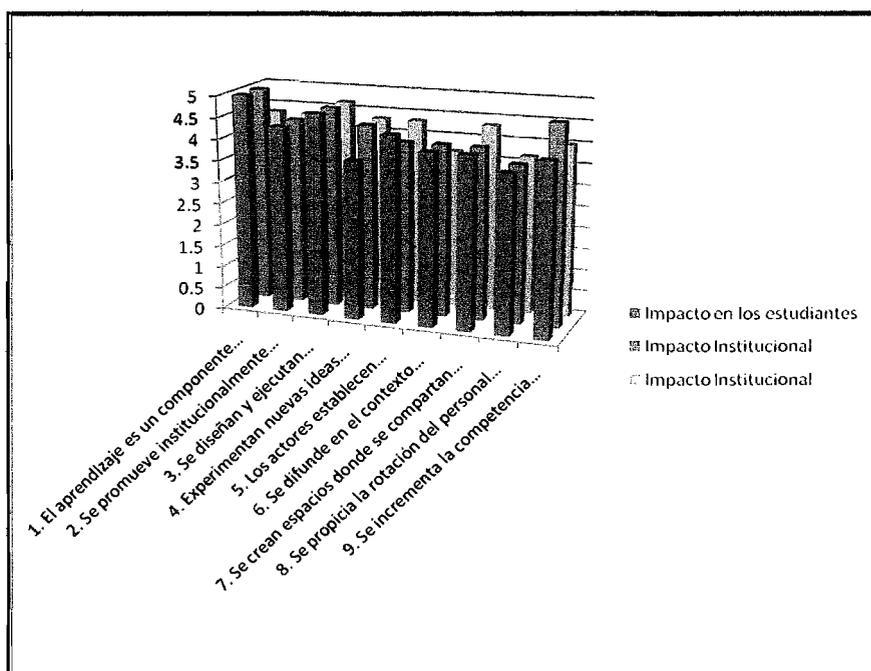
así como de la creatividad e innovación institucional. Con un puntaje global de 54.18.



Gráfica 6.15 Competencias clave de la ENMAC

El liderazgo compartido necesariamente es compatible en el contexto de las competencias clave de la escuela, a través del análisis de los resultados (Gráfica 6.16), se descubre un equilibrio en cada uno de los indicadores, generando un impacto significativo en el contexto interno y externo de la escuela. Se observa una debilidad importante más no crítica en la rotación de personal académica, a través de las fronteras de las funciones y de las divisiones departamentales. No se genera un impacto al nivel de los estudiantes, institucional y con las Instituciones de Educación Superior, con un puntaje de 3.67, 3.67 y 3.67 respectivamente, con un total de 11.01. La experimentación de nuevas ideas y procesos en los programas de estudio, aunque no existan nuevas ideas, se trabajan los programas respetando el enfoque y los contenidos generando un impacto significativo a nivel de los estudiantes de 3.67 puntos, institucional con 4.33 y en las Instituciones de Educación Superior, con 4.33. Uno de los indicadores importantes con un alto impacto y puntaje es el aprendizaje, componente esencial de la misión, de los

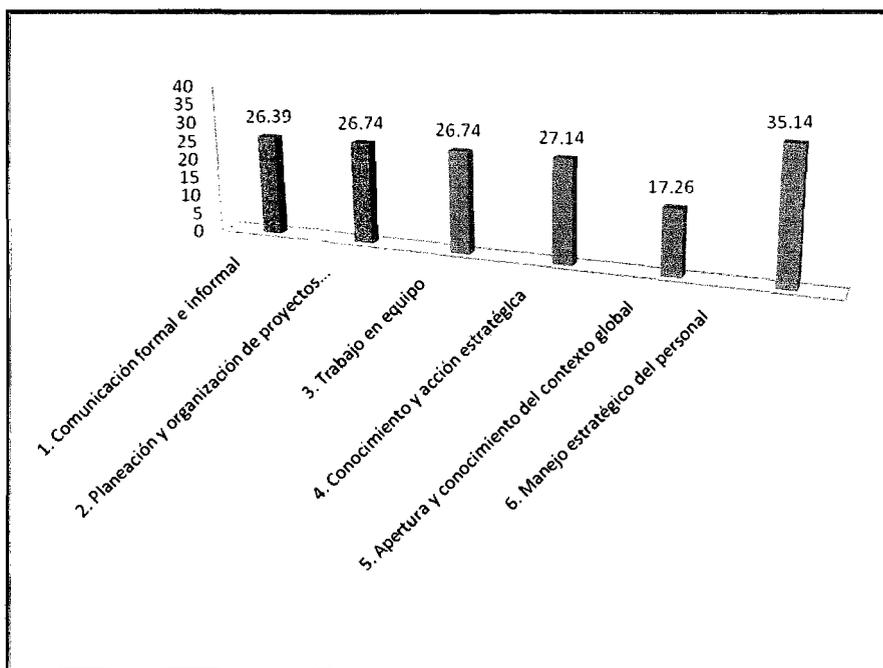
objetivos estratégicos y visión institucional, es decir, es la razón del éxito de la escuela, con un puntaje máximo de 14.33. En este mismo nivel de impacto, con 14.01 puntos, se diseñan y ejecutan proyectos y programas de mejora continua en relación a la educación, siempre con la finalidad de mejora. A través del liderazgo compartido se promueve institucionalmente el valor del aprendizaje, los docentes participan activamente en la toma de decisiones y comparten responsabilidades. Se crean espacios donde se comparten nuevas ideas y constantemente se fortalecen las competencias de los docentes mediante la actualización, el liderazgo se consolida con una puntuación de 114 puntos.



Gráfica 6.16 Liderazgo compartido en la ENMAC

Las competencias de los líderes, necesariamente y de manera significativa está íntimamente relacionada, con el liderazgo compartido de los profesores en la escuela. Desde la mirada de los actores encuestados (ver Gráfica 6.17), las competencias están en equilibrio constante. El nivel es alto y significativo, con 35.14 puntos, sobre el manejo estratégico del personal se manifiesta y tiene sentido cuando los actores enfrentan el desafío de pensar en términos de estrategias, de comprender y conocer a la escuela en relación a la integridad y

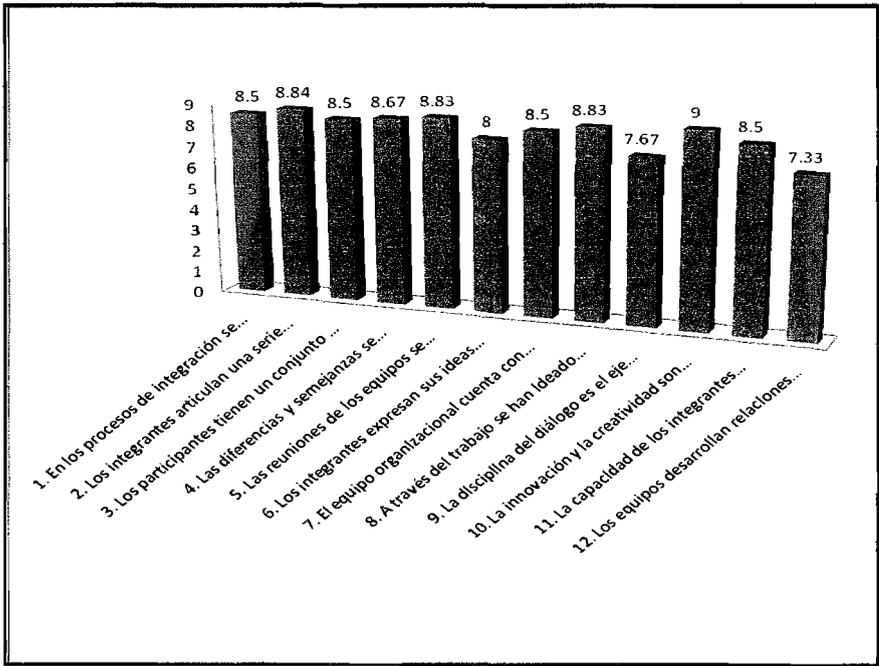
conducta ética en las tareas, así como el dinamismo y capacidad de resistencia. La comunicación formal e informal y la planeación y organización de proyectos institucionales, ambas con 26.39 y 26.74 puntos, generando un impacto significativo y de alto rendimiento de los profesores. La comunicación se caracteriza por la capacidad que tiene los actores para transmitir e intercambiar información en materia educativa desde lo formal e informal. La planeación comprende planear y organizar los proyectos institucionales en materia de gestión y educación. Las competencias de los profesores se consolidan en cada momento por su compromiso constante en la tarea educativa. El trabajo en equipo, el conocimiento y acción estratégica, el conocimiento del contexto global y el manejo estratégico del personal, por su reconocimiento a las capacidades de los profesores y actores educativos dan cuenta de 159.4 puntos.



Gráfica 6.17 Competencias de los líderes en la ENMAC

El trabajo y aprendizaje en equipo significativamente lleva a la escuela al aprendizaje continuo y compartido, desde la mirada de los profesores (Gráfica 6.18), existe un punto débil, los equipos desarrollan medianamente redes electrónicas para relacionarse con otras instituciones educativas a nivel regional, con 7.33 puntos. La innovación y la creatividad son elementos clave al pensar en

nuevas formas de realizar las tareas en equipo a nivel institucional, esta innovación se ve reflejada en los procesos de cambio y mejora de los resultados de aprendizaje y conocimiento, tanto de profesores como de alumnos, este indicador está valorado con 9 puntos. En este equilibrio de resultados, las diferencias y semejanzas en el trabajo se han concentrado en la consecución de los objetivos particulares del equipo, objetivos estratégicos y misión institucional, los procesos de información, las normas establecidas en el trabajo, las reuniones de los equipos, la expresión de las ideas a través del dialogo es el eje central de generación de conocimiento y de consolidación del aprendizaje. Esta variable tiene un valor de 101.17 puntos.



Gráfica 6.18 Trabajo y aprendizaje en equipo en la ENMAC

La pertinencia social de la escuela, se perfila en torno a la formación de los futuros docentes de educación básica. La escuela Normal establece una relación permanente con el medio externo a través de los programas educativos e institucionales que oferta. Cuenta con un proyecto integral a 2009, que se caracteriza por mejorar la competitividad académica, avanzar en el desarrollo de los cuerpos académicos en formación y la atención a los estudiantes, para seguir fortaleciendo su formación.

Pertinencia Social (Programa y/o proyectos)	A. Clave Educación	No. Programas Proyectos	Nombre Programa	Indicadores: 8			Factores: 3			Puntaje
				Investigador	No. Alumnos	Impacto en la Sociedad	Impacto en la Comunidad Estudiantil	Impacto en las IES		
P. Seguimiento a egresados		1								10
Programas Educativos	x	5								35
Programas Institucionales	x	10								30
P. Inst Pensamiento Contextual	x	10				7.8	9	7.4		24.2
P. Actualización docente	x	1				11.7	13	10.6		35.3
P. Atención al alumnado	x	3	*		509	11.7	12.6	10.7		35
Proyectos de investigación	x	15		15	0	8.8	9	7.6		25.4
Valoración participación P. Inv.						6	6.2	6		18.2
Total Puntaje										213.1

*Programas: Psicopedagogía, Tutoría, Formación complementaria

Cuadro 6.3 Pertinencia social de la ENMAC

En el Cuadro 6.3, se aprecia de manera significativa, que la escuela oferta cinco programas educativos con sus respectivos planes de estudio: Educación Preescolar, Educación Primaria, Educación Secundaria, Educación Física y Educación Especial. Cabe destacar que la Educación Secundaria se oferta con la especialidad en Telesecundaria, obteniendo de acuerdo al modelo planteado un puntaje de 35 puntos.

También se ofertan 10 programas institucionales, que desde la mirada de los docentes atienden principalmente el asunto clave educación, se destacan los programas de: Lectura y Escritura en Braille, Modulo de Discapacidad, diplomado en Necesidades Educativas Especiales, Programa en Línea, Lenguaje de Señas Mexicanas, Inglés entre otros, estos cobran un valor de 30 puntos. Estos

programas favorecen el pensamiento crítico y contextual, a través de los contenidos en los programas de estudio, con un impacto significativo en la sociedad, en las IES y principalmente en las escuelas de educación básica, es muy significativo el impacto en los estudiantes.

Una de las formas, que tienen las instituciones para comunicarse con las escuelas de educación básica es a través de programas y proyectos de seguimiento a egresados, con 10 puntos, (ver Cuadro 6.3), la escuela cuenta con un proyecto, que no se ha operado, en este se definen los mecanismos para obtener la información necesaria de los egresados. La información, que se obtiene del contexto externo es un factor importante para la toma de decisiones en materia educativa.

La actualización de los docentes es un indicador fundamental, con un crecimiento significativo. La escuela cuenta con un programa de actualización docente que favorece el pensamiento contextual en relación al asunto clave: educación. Las políticas institucionales en relación a la actualización se especifican en las políticas 5 y 12 del ProFEN 2008. En la política 5 se plantea "...que el personal directivo continuará actualizándose y participará en acciones de intercambio tanto nacional como internacional que favorezca la posibilidad de aumentar la competitividad académica y si es posible la habilitación en las diversas áreas del conocimiento..." y la política 12 plantea "para la actualización y capacitación de la planta docente se reestructurarán las acciones que permitan consolidar y fortalecer la competitividad docente del personal académico...".

La actualización de los docentes tiene un impacto significativo con la sociedad y con las IES, por sus altos índices de aprovechamiento. El diplomado en fortalecimiento de la lectura y el seminario internacional análisis de la práctica educativa y formación de profesores, impartido en Salamanca España, son algunas opciones de formación y actualización que se traducen en resultados positivos en la comunidad estudiantil, con un puntaje de 35.3. Se cuenta con un programa de atención a los alumnos, que favorece el nivel educativo y contempla el servicio: de psicopedagogía, formación complementaria y tutoría, este último tiene como propósito orientar al alumno para que pueda resolver problemas de

carácter económico, social y cultural, con el fin de evitar la reprobación, deserción y elevar la eficiencia terminal. Los niveles de impacto son significativos, con un puntaje de 35 de 45 puntos.

En los procesos de generación de conocimiento se cuenta con 15 proyectos de investigación, generados por 15 profesores con una diversidad de temáticas en el ámbito de la educación. Estos proyectos parten de la iniciativa institucional y muy particular de los profesores. El impacto es significativo, por el proceso de iniciativa de generación, con un puntaje de 25.4 puntos. Los proyectos se evalúan a través de su pertinencia, impacto educativo y magnitud de la investigación, con un impacto de 18.2 puntos. Los resultados de los proyectos de investigación se publicarán en un libro a nivel institucional. Se cuenta también con tres cuerpos académicos con sus respectivos proyectos de investigación.

La pertinencia social, como variable del modelo propuesto tiene un puntaje de 213.1 en general. El nivel de desarrollo de la escuela Normal en relación al puntaje máximo de 1000 puntos del Modelo Escuelas que Aprenden es de 829.35 puntos.

6.4 Contrastación de resultados en las tres Escuelas Normales investigadas

A fin de determinar mediante el Modelo Escuelas que Aprenden “VMPAL”, las respuestas aprobatorias y desaprobatorias, que los docentes investigados de cada escuela ofrecieron en sus respuestas al cuestionario, a cada uno de las siete variables del modelo es significativo.

Variables	ESCUELAS NORMALES			X ₂	X ₂
	ENCH	EN3N	ENMAC		
1. Misión y visión compartida	33	46.25	49	42.75	60
2. Funciones de la escuela	84.12	137.5	138.5	120.04	180
3. Competencias clave de la escuela	33.5	50.75	54.18	46.14	70
4. Liderazgo compartido	71	118.5	114	101.17	135
5. Competencias de los líderes	126.2	154.6	159.4	146.73	180
6. Trabajo y aprendizaje en equipo	73.5	89.25	101.17	87.97	120
7. Pertinencia Social	167.4	180.1	213.1	186.87	255
X ₂	588.72	776.95	829.35	731.67	1000

Cuadro 6.4 Contrastación de resultados de la ENCH, EN3N y ENMAC

Como se observa en el Cuadro 6.4, los resultados generales son congruentes con el análisis que se realizó con cada una de las tres instituciones formadoras de docentes sujetas al estudio, en cuanto a analizar las variables en el marco del **Modelo Escuelas que Aprenden “VMPAL”**. El caso de la ENCH, de acuerdo a las percepciones registradas por el cuestionario, son verdaderamente sintomáticos de un ambiente fragmentado, en donde la falta de compromiso y trabajo compartido es recurrente. En la ENCH impone una percepción demasiado baja registrada en la escala de uno a diez del cuestionario, las siete variables propuestas son calificadas arriba de la media en relación al valor estimado, con 588.72 puntos bajo la percepción de los docentes encuestados. Debido a ello, en la escuela sólo se encontraron valores significativos para las variables: competencias de los líderes con 126.2 puntos y el trabajo y aprendizaje en equipo con 73.5 puntos, que están por encima de la media del valor de la variable. Las otras variables su valor es inferior, para esos casos la ENCH desde los resultados obtenidos han definido de manera errónea objetivos en materia educativa, que frenan los esfuerzos de progreso y los estándares del calidad del servicio educativo que ofrece. En este caso la escuela necesita el estímulo que proporciona una investigación externa y no prestar atención sólo al momento, porque no se están generando ventajas competitivas en el ámbito del conocimiento.

Si bien, la ENCH no aprueba satisfactoriamente en su totalidad las variables del modelo no significa, que no sepa hacia donde va, si no que la gente que trabaja en ella también trabaje de manera activa y en equipo, para responder a su contexto cambiante y seguir desarrollándose. Avanza hacia la mejora pero a un ritmo inadecuado para hacer frente al ritmo de cambio que amenaza con rebasarla. Los niveles de desarrollo son bajos, esto implica un mayor compromiso en el aprendizaje organizacional, como lo han iniciado la EN3N y la ENMAC.

Los casos de la EN3N y la ENMAC, de acuerdo a las percepciones registradas en el cuestionario son verdaderamente satisfactorias se manifiesta un equilibrio y desarrollo de cada una de las variables. El ambiente organizacional en

ambas instituciones es armónico y con una constante participación de los docentes.

Es de advertir que el componente más bajo en las tres escuelas de estudio, es el relativo a la pertinencia social, esto es, 167.4 puntos la ENCH, 180.1 puntos la EN3N y 213.1 puntos la ENMAC, donde la investigación, es decir en los procesos de generación de conocimiento, por parte de los docentes es de bajo impacto en la sociedad y la comunidad estudiantil.

Se puede apreciar que la EN3N califica con 137.5 puntos y la ENMAC con 138.5 puntos, la variable funciones de la escuela, con diferencia de un punto, el desarrollo de la variable en ambas escuelas cobra la misma importancia, donde los docentes atienden las necesidades educativas y se aplican con éxito los programas educativos del nivel que les ocupa. Se han fijado a sí mismas como puntos centrales y de referencia en relación a otras escuelas Normales en el contexto regional, estatal y nacional, la dirección expresa a través de acciones concretas la necesidad del cambio y de la mejora del servicio educativo que oferta, siempre con el cumplimiento de la misión y visión, como ejes rectores.

También se advierten variables con un alto impacto, como el liderazgo compartido y las competencias de los líderes generando un clima de confianza en el trabajo académico y de mejora institucional. La responsabilidad de iniciar la diferencia va unida a un sentido de responsabilidad personal, los directivos y profesores como líderes transmiten a los alumnos la confianza en su capacidad por aprender y los desafían día con día. Tanto en la EN3N y la ENMAC, se advierte que la misión y visión crea un sentimiento de comunidad, que impregna a todos los docentes y hacen que las diversas actividades académicas y educativas sean coherentes con la realidad y la política educativa, que se vive actualmente y se visualiza en propósitos y fines que se quieren lograr. También se observa que las formas de gobierno, permiten la colegialidad abierta a contraparte de la que es obligada y simulada, es este espacio se da prioridad al diálogo y la resolución de problemas, esto es, se traduce en el trabajo y aprendizaje en equipo.

Los casos de la ENCH, EN3N y ENMAC, en relación a las percepciones de los docentes encuestados, se mueven a un ritmo diferente, aparecen diferencias significativas entre unas y otras. Son escuelas en constante desarrollo, y que deben mantener su ritmo de crecimiento y renovación. El cambio y la transformación resultan más difíciles; porque la apropiación del aprendizaje es más difícil de entender y de articular a nivel global.

La mejora y desarrollo de las escuelas Normales puede verse influida de manera fundamental por la investigación llevada a cabo sobre su eficacia. Las escuelas mejoran o empeoran, porque el cambio acelerado del contexto hace imposible el inmovilismo.

En las escuelas que aprenden, organizaciones que aprenden la gente que trabaja, también trabaja de forma activa y en equipo, para responder al contexto externo cambiante y seguir desarrollándose. Saben a dónde van, tienen los sistemas y recursos, la voluntad y la capacidad para llegar allí y generar ventajas competitivas del servicio educativo que ofertan a la sociedad.

El desarrollo potencial de las escuelas Normales investigadas en relación al Modelo Escuelas que Aprenden “VMPAL”, cuyo valor es de 1000 puntos, se ubican en un nivel creciente y significativo y de impacto a nivel regional, estatal y nacional. Ser una escuela que aprende desde el planteamiento teórico y filosófico del modelo, significa alcanzar los 1000 puntos máximos propuestos.

Desde la mirada crítica y reflexiva de los docentes encuestados, la ENMAC tiene 829.35 puntos, la EN3N tiene 776.95 puntos y la ENCH tiene 588.72 puntos, ambas escuelas se mueven en relación al modelo. Estos puntajes implican un nivel de desarrollo creciente y significativo donde se deja ver; la voluntad y la capacidad de cambio que moldea el contexto interno y externo.

La EN3N, con una diferencia mínima de 52.4 puntos en relación a la ENMAC, ambas se perfilan y se mueven a la par como escuelas que aprenden en constante desarrollo. Si bien la ENCH, está sobre la media, con una gran diferencia de 240.63 puntos en relación a la ENMAC, no implica el no aprendizaje y que se profile hacia una escuela que aprende; el no considerar energía en mejorar los procesos de compromiso y de cambio del servicio educativo que

ofrece. Existe la voluntad de intentar cualquier cosa que pueda representar una diferencia de avance, tener la voluntad necesaria, es querer cambiar y mejorar. La ENCH es una escuela que empieza a aprender, para el logro del cambio. Una escuela capaz de reconocer sus errores y fracasos, es una escuela que aprende.

Las escuelas investigadas se perfilan a ser escuelas que aprenden, organizaciones que aprenden. Más que un paradigma es un reto constante, que las hace mirar a un futuro prometedor y de constantes cambios en materia de política educativa. El nivel de desarrollo de las escuelas Normales es significativo y están sobre la media de 500 puntos en relación al modelo (Figura 6.1).

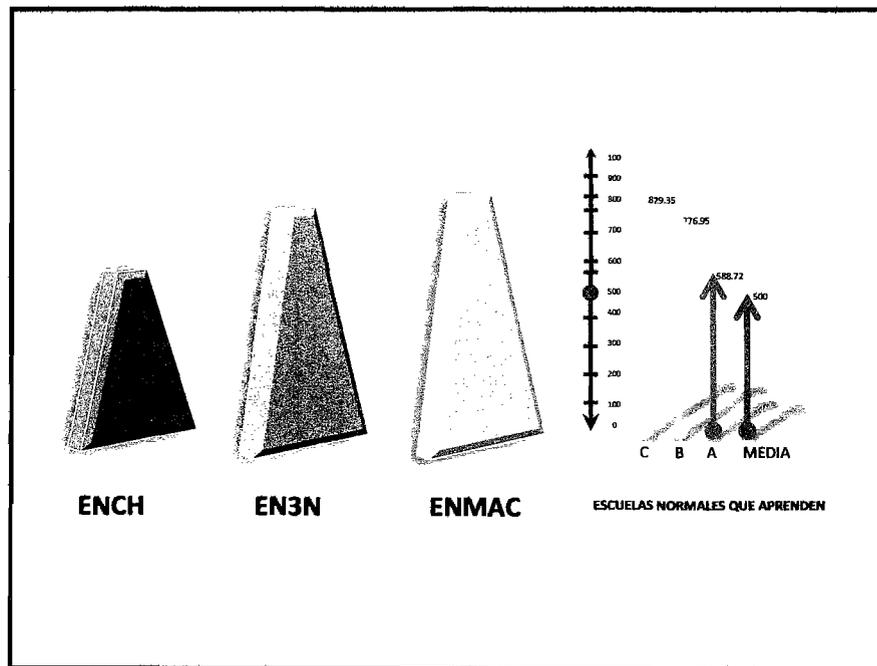


Figura 6.1 Nivel de Desarrollo de las Escuelas Normales

La Figura 6.2, muestra la comunicación de cada una de las variables en el funcionamiento interno de las escuelas Normales, todos y cada uno de ellos tiene una alta dependencia e interacción. En este proceso cíclico se crean y construyen aprendizajes y conocimientos, generando ventajas competitivas de manera muy particular y significativa en el entorno regional, estatal y nacional.

El impacto interno y externo en materia educativa es significativo. Cada una de las escuelas Normales, se acerca y se perfila desde sus aprendizajes y conocimientos al Modelo Escuelas que Aprenden "VMPAL".

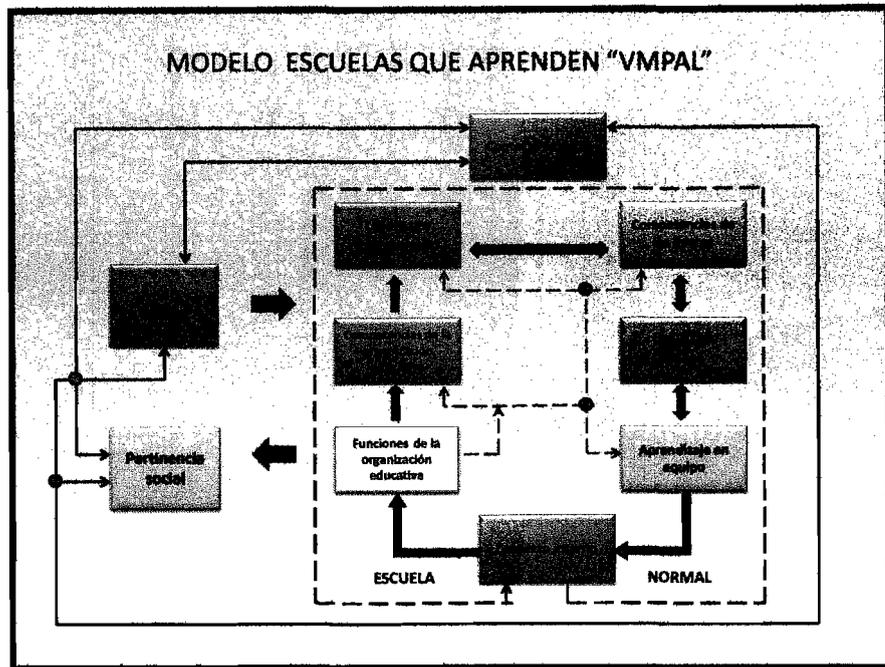


Figura 6.2 Modelo Escuelas que Aprenden "VMPAL". Diseño propio

Unas más que otras. El reto es consolidarse en una escuela que aprende.

6.5 Recomendaciones a partir de los resultados y análisis de la investigación. Caminos hacia las Escuelas que Aprenden

El problema con la escuela que aprende, la organización que aprende, es que las personas no preguntan ¿aprender sobre qué? ¿Es bueno aprender cualquier cosa? No hay espacio y sitio para el aprendizaje desordenado.

De ver al interior de la escuela Normal, se pasa al exterior para preguntar quiénes son los aspirantes y clientes y qué desean de la escuela. Al abrir la ventana del pensamiento a todos, se le convierte en responsabilidad de todos y posibilita la mejora del aprendizaje y desempeño.

Este espacio es una aproximación a la complejidad de la investigación y de las escuelas Normales que forman parte del Sistema Educativo Nacional. En este sentido el impacto para mejorar la calidad de la educación se traduce de manera significativa en las siguientes propuestas.

A. Considerar la importancia del poder de la misión y visión.

El poder de la misión se encuentra en cada uno de los docentes, en sus intenciones de mejora. Qué desea hacer la organización:

Preguntarse ¿Por qué estamos aquí? El objetivo de la organización no es lograr utilidades, sino aprendizajes significativos en el contexto de la organización.

Tener presente que no existe una visión correcta o errónea. La visión la que la escuela cree y la que desea. Esto significa que la mejor forma de crearla es mediante los equipos. Los directivos deben depender de sí mismos y de su propio personal docente, no de expertos externos.

El desarrollo de la visión organizacional debe comenzar con los valores fundamentales que sustentan a la escuela y que no cambian con las circunstancias externas.

B. Impulsar y mejorar los procesos de generación de conocimiento a través de la investigación comprometida.

Las escuelas Normales tendrán que convertirse en instituciones más abiertas, flexibles y porosas a la sociedad, con menos portones y más puertas giratorias. La producción de conocimiento tiene importancia y repercusiones en la enseñanza e impacto hacia otras instituciones de educación superior. Las escuelas deben realizar investigación más avanzada en relación a los asuntos clave: educación, organización del trabajo, información y comunicación, y democracia y gobernabilidad.

Mejorar y profundizar en la investigación de las prácticas educativas, de la gestión y de la enseñanza en la escuela Normal, para validar los resultados y comprender mejor las acciones específicas y particulares que puedan tomar los directivos de las escuelas y las autoridades educativas para la mejora de la calidad del servicio que se ofrece. Para el logro es necesario que los resultados de

las investigaciones no deban quedarse en el tintero y en el olvido. Es necesario difundir puntualmente los resultados de las investigaciones realizadas, así como las recomendaciones de mejora de las prácticas educativas, de los procesos de aprendizaje y de gestión; recopilar con precisión los datos del contexto escolar, nivel socioeconómico de los alumnos y definir con mayor precisión todos los datos que son recolectados en los procesos de observación de las prácticas pedagógicas.

Las acciones y tareas realizadas sistemáticamente permitirán diagnosticar con mayor confiabilidad y precisión los problemas educativos que se viven en el espacio escolar. Además, es necesario realizar investigación en otros ámbitos que den cuenta del impacto interno y externo, esto es, los aspectos sociales, económicos y políticos, que pueden estar incidiendo en el desarrollo del trabajo académico de la escuela Normal.

C. Fortalecer las relaciones interinstitucionales con otras Instituciones de Educación Superior a nivel estatal y nacional. La escuela Normal como una escuela que Aprende suma valor para docentes, alumnos, directivos y la sociedad en general. Las relaciones que se establecen con el entorno regional, municipal, estatal y nacional cobra importancia en la medida que refleja una clara comprensión del éxito, que genera los procesos de relación. Para el logro, es necesario establecer REDES SIN FRONTERAS entre las escuelas. Estos lazos ofrecen oportunidad de aprendizaje y generar innovaciones en el servicio educativo que ofrecen.

Las organizaciones en red, crean una sensación de comunidad de aprendizaje entre un conjunto mayor de docentes que comparten sus conocimientos. Con la organización en red, se establecen relaciones con otras instituciones de educación superior y se coordinan a través de diversos métodos, para el logro de los objetivos en materia educativa. Los contactos y las relaciones de trabajo académico y de investigación se facilitan por medios electrónicos, además de las reuniones tradicionales.

La organización en red permite comunicarse con rapidez, precisión y a grandes distancias, cuando existe esta capacidad los docentes y directivos de las

escuelas en red pueden: buscar oportunidades de conocimiento en las Instituciones de Educación Superior de todo el mundo; maximizar los recursos en la mejora de la educación; contratar a otros docentes que puedan desempeñar y mejorar las prácticas educativas.

D. Diseñar e invertir en programas y proyectos para mejorar la calidad de trabajo académico de los docentes.

En el contexto de las escuelas Normales, se torna necesaria la actualización constante de los docentes. Para mejorar la calidad educativa es necesario crear y consolidar programas de actualización y capacitación de los docentes relacionados con los asuntos clave exigencias que deben cumplir, como Instituciones de Educación Superior, no se pueden quedar al margen de estos asuntos clave para una sociedad en constante cambio.

- Es prioritario generar cursos y talleres de interés común y acorde a las necesidades de formación de los docentes, para fortalecer el cierre de brechas y la capacidad académica en relación a los asuntos clave: educación, organización del trabajo, información y comunicación, y democracia y gobernabilidad.
- Apoyar programas de formación continua y superación académica de los docentes por asignatura de los diferentes programas y planes de estudios.
- Establecer incentivos a la innovación educativa de los docentes y favorecer la evaluación constante de éstos, para un mejor desempeño en las prácticas educativas.

E. Crear espacios de innovación y generación de conocimiento.

Fortalecer la vinculación entre investigación, docencia y extensión, esto es, establecer los espacios para que los docentes generen conocimiento producto de las prácticas educativas, de los procesos de gestión institucional y de los procesos de investigación individual. Estos espacios se traducen en **cuerpos académicos** de alto nivel, para su logro las autoridades educativas deben establecer programas de habilitación docente, que permita el logro de estudios de posgrado y posibilite su formación y consolidación, así como su reconocimiento a

nivel nacional e internacional a través de intercambios y participación en congresos internacionales en materia educativa.

La innovación en su escuela debe ser: **a) creciente**, esto es, realizar mejoras continuas sin cambiar los enfoques fundamentales de los planes y programas de estudio, así como los procesos de gestión y evaluación establecidos por la autoridad educativa y **b) radical**, lo que supone cuestionar todos los docentes ¿por qué se necesita esto, en primaria instancia? ¿Cuál es el propósito definitivo? ¿Qué ocurriría si se abandonara o descontinuara? La Escuela que Aprende necesita la innovación de los dos tipos.

Un elemento importante consiste en transmitir a todos los docentes de la escuela que la innovación no se limita al diseño de planeaciones de asignatura y de los procesos de enseñanza en el salón de clases. Puede y debe, abarcar todos los procesos que se generan dentro de la institución. Se debe tener claro que la responsabilidad de proponer innovaciones debe limitarse por razones de antigüedad, personal de confianza, del grupo de expertos, o de otro tipo de calificaciones: como si las únicas personas capaces de pensar en la escuela fueran los jefes de departamento, los directivos y los especialistas.

El ingrediente fundamental faltante es una cultura que represente mayores desafíos. En el logro de altos estándares de calidad educativa.

Si los directivos de las escuelas Normales desean una escuela que aprende e innovadora: deberán contratar a, trabajar con, y promover a, personas que lo hacen a uno sentirse incómodo (Leonard y Straus, 1997). El cambio verdadero proviene de romper la estructura mental.

F. Fortalecer el liderazgo compartido, como característica esencial de las Escuelas que Aprenden.

Primeramente no se debe confundir la posición jerárquica con el liderazgo, porque cualquier docente puede ser líder. Un docente es líder cuando los alumnos y otros docentes lo siguen, y lo hacen porque reciben guía o conocimiento. Si en verdad se requiere un liderazgo compartido es necesario que los directivos:

Aclarar las áreas de responsabilidad, los docentes como líderes se hacen responsables de sus propias decisiones y de sus acciones, que les corresponden

de acuerdo a su función. No suponer que los demás o los directivos comprendan el área de responsabilidad de cada uno. **Hay que dialogar y discutir.**

Desafié y cuestione, siempre hay que cuestionar las suposiciones y el status quo. Una Escuela que aprende, no es estática.

Preservar los valores básicos, los valores son los ejes del comportamiento y del trabajo académico de los docentes, hay que defender los valores institucionales y hay que exigir que los otros también lo hagan.

G. Construir equipos de trabajo de alto nivel y rendimiento académico.

El liderazgo es un elemento esencial para la consolidación de equipos de trabajo de alto rendimiento ¿en qué sentido se deben superar los equipos de trabajo en el contexto interno de la escuela? ¿Qué deben hacer los docentes y directivos?

La tarea educativa requiere el producto de un trabajo académico verdaderamente colectivo.

El valor real del equipo, surge cuando existe un desplazamiento del liderazgo entre los miembros del equipo, sin generar conflicto interno.

Cada uno de los miembros se debe considerar responsable de las acciones y decisiones, que se tomen en materia educativa al interior del equipo.

H. Consolidar y fortalecer equipos de alto nivel.

Para el logro de un trabajo de calidad y que los líderes adquieran la capacidad de reconocer el trabajo colectivo y los que no son, es necesario aplicar las siguientes sugerencias, para lograr un grupo de alto nivel y eficiencia:

- **Determinar el nivel de compromiso común en el grupo para producir un real esfuerzo de equipo**, discutir libremente los grados de creencia con cada miembro, sobre el potencial del equipo y de su funcionamiento.
- **No ser un equipo siempre**, Aprender a distinguir entre la diferencia real de un esfuerzo de equipo y un grupo de trabajo con un líder único, ambas cosas tienen un valor diferente en el trabajo de gestión y académico.
- **Obtener la correcta combinación de capacidades**, hay que variar la composición de un equipo en función del propósito y de las metas, no

suponga que es una necesidad e interés de los profesores estar involucrados en los problemas del equipo de alto nivel administrativo.

- **Concentrar los esfuerzos del equipo donde son más importantes**, de manera periódica (cada tres o seis meses) identificar oportunidades para los equipos o equipo que merece una atención particular por parte del grupo dirigente, del equipo de directivos.
- **Lograr una comunidad de aprendizaje**, otorgar la oportunidad a los miembros un aprendizaje significativo en relación a las formas de generar nuevo conocimiento en grupo.
- **Ser disciplinado y selectivo**, hay que aprender aplicar los seis elementos de la disciplina de equipo: tamaño reducido, capacidades y habilidades, objetivos comunes, metas de rendimiento, responsabilidad mutua y trabajo explícito. El verdadero trabajo en equipo es que los profesores apliquen estas disciplinas y que se encarguen de dar solución a los diversos conflictos que la esencia misma del equipo crea.

¿Cuál es la buena noticia? Es mucho más fácil de lo que cree lograr, en un funcionamiento de alto nivel en los equipos, siempre con el compromiso y responsabilidad que emanan de la misión, propósitos estratégicos y visión institucional, a nivel individual y colectivo.

I. ¿Cómo aprender en colaboración? Las actividades de aprendizaje que se generen al interior de la escuela y en grupo pueden sembrar la semilla para que el personal docente extienda su potencial en los contextos cotidianos de su función académica.

¡No dé el avión! Ser honesto implica un trabajo comprometido, nunca proponer algo en lo que no sé está de acuerdo y que nunca va a cumplir.

Aprenda de los demás, buscar las formas de relación académica y con otros ¡aunque no les guste!.

J. ¿Cómo no ser una Escuela que Aprende? ¡Alerta!, Señales de peligro.

Qué se tiene que hacer para no ser una escuela que aprende, cuáles son las mejores formas.

Una habilitación docente de baja calidad, actualizar a los docentes ¿para qué? los mejores docentes desde el punto de vista creativo buscan otros espacios, donde los valoren. El costo es crucial y significativo, son gastos innecesarios.

El análisis y reflexión se lleva la palma, ¿Ha escuchado la situación de parálisis que genera el análisis del conocimiento? No se queden sentados, escribiendo planeaciones de asignatura y planes integrales ¿para qué el ProFEN? mientras el mundo cambia constantemente en torno a ustedes y gira tras bambalinas.

Solo los directores toman decisiones, a los directores se les paga para ayudar a los demás y realizar trabajos en materia educativa. Su trabajo consiste en realizar juicios e innovaciones de manera invariable, en todo momento se deslizará al negativismo y dirá con frecuencia “no”, con menor frecuencia que “sí”. ¿Por qué si y por qué no? A unos sí a otros no.

Inspeccionar para asegurar la calidad de la educación, Si las tareas educativas se hacen bien desde la primera vez, las inspecciones que se realicen se convierten en un mecanismo de control y de seguridad, no en una necesidad de mejora. Si no existe la calidad no tiene sentido la inspección, pero se hace.

La misión y visión son ejes rectores generados para desvirtuar las ideas futuras de los docentes y alumnos.

Tener los incentivos monetarios a la mano si se desea motivar a los docentes y personal administrativo, para mejorar los procesos de gestión y elevar los índices de calidad en los aprendizajes de los alumnos y los procesos de generación de conocimiento del personal docente. Para sentirse valorado y querido por ellos.

¿El aprendizaje compartido para qué?, el aprendizaje de los docentes es poco significativo en los procesos de mejora de la escuela, premie el no aprendizaje.

La innovación es un proceso de desgaste intelectual.

Sólo los expertos tienen derecho a opinar y ser habilitados, existen en el contexto interno de la escuela, personal académico que forma parte del círculo de profesionales de alto rendimiento y desempeño, con un alto grado de selectividad.

Eduque para el pasado, no para el presente ¡Qué tiempos aquellos!

K. Descubrir las competencias clave de la escuela, con entusiasmo y realidad, siempre preguntando ¿Quiénes somos? ¿Hacia dónde vamos y que queremos ser? ¿Qué nos distingue de las otras escuelas? ¿Qué estamos haciendo para ser diferentes? ¿Nos hemos propuesto ser el eje central

L. ¿Cómo manejar al personal docente, como trabajador del conocimiento?

Los profesores creativos y generadores de conocimiento funcionan mejor con la poderosa sustancia “juego y libertad”. Los directivos deben permitir la creatividad, para conseguir y cumplir con los objetivos y misión institucional. Se deben concentrar en lo que debe hacerse, cómo debe hacerse y por qué debe hacerse.

Un objetivo esencial es transformar la calidad educativa y de los aprendizajes de los actores educativos. La forma de observar el aprendizaje depende del punto de observación de la escuela.

Una mayor o menor contribución es comprometer a las escuelas Normales a convertirse y consolidarse en verdaderas Escuelas que Aprenden.

CONCLUSIONES

El abordar un problema tan complejo como las Organizaciones que Aprenden y las Escuelas Normales, reviste una gran importancia por las aportaciones que se pueden hacer al respecto. A lo largo de esta investigación se encontraron vacíos de conocimiento en torno a las escuelas Normales, como escuelas que aprenden. Los hallazgos demuestran el aprendizaje y el compromiso de las escuelas por mejorar en el contexto interno y externo. Están aprendiendo de sus éxitos y fracasos, reconocen la necesidad de aprender y de analizar los obstáculos que existen para que se produzca el aprendizaje. El deseo y la responsabilidad son necesarios.

En las escuelas Normales donde se realizó el trabajo de campo, se pudo percibir que la ENMAC, forma profesores en: Educación Preescolar, Educación Primaria, Educación Secundaria, Educación Física y Educación Especial. Tiene un nivel de desarrollo muy satisfactorio hacia las escuelas que aprenden, esto es, genera ventajas competitivas a través de los aprendizajes colectivos de los docentes que la constituyen. El ambiente organizacional es armónico, la misión y visión institucional crean una sensación de comunidad, el liderazgo es compartido generando un impacto a nivel interno y externo.

Se crea una constante relación con las Instituciones de Educación Superior, en los procesos de actualización de los docentes de generación de conocimiento. El impacto se da, por lo altos índices de aprovechamiento del servicio educativo que ofrecen. Su desarrollo es constante y continuo, así como su relación con la educación básica en el proceso de mejoramiento de los sujetos que se forman.

Por su parte, la EN3N forma docentes para atender el nivel de Educación Preescolar. En su constante desarrollo para consolidarse en una organización que aprende, ha mostrado altos índices en torno a las tareas educativas y académicas que le competen. Fortalece en todo momento los procesos de reflexión y

aprendizaje, el liderazgo es un elemento clave en este sentido. Se ha fijado como el centro de atención en relación a su entorno, sus altos índices de aprovechamiento a nivel institucional la han proyectado a nivel regional, estatal y nacional.

La ENCH, formas docentes en el nivel primaria y secundaria con especialidad en química y biología. Manifiesta debilidad en los procesos de aprendizaje organizacional su nivel de desarrollo es bajo y débil en el sentido de que la realidad es cambiante y difusa, y es esta realidad la que debe guiar para crear y recrear categorías y variables en el ideal de las escuelas que aprenden.

El estudio no es un diagnóstico. Si bien la investigación parte de la aplicación del Modelo Escuelas que Aprenden a expertos de las escuelas Normales, como una de las formas de manifestación de la conciencia colectiva, se llega a un nivel de análisis y reflexión, a través de las variables definidos e identificados, neutralmente valorativo. No se busca la definición de los problemas y soluciones que se ofrecen a las escuelas, descalificar o calificar el aprendizaje organizacional. Se debe tener presente, que el aprendizaje organizacional no puede calificarse porque si en el instrumento propuesto se tratará de "identificar problemas", no sería un análisis sino un diagnóstico.

El estudio de las escuelas Normales, como escuelas que aprenden, es de carácter categorial. Aún cuando acude al manejo de datos de tipo cuantitativo como referencia en la construcción de indicadores y factores, no necesariamente conduce a una medición sino a su análisis, reflexión e interpretación.

El estudio es coherente en el marco teórico y filosófico de las organizaciones y organizaciones que aprenden, que lo fundamente y válida.

Finalmente hay que advertir que el objetivo de estudiar a las escuelas Normales, como organizaciones que aprenden, se debe principalmente a la trascendencia social y científica que representa y a la incidencia en la formación de los futuros docentes, en la generación de conocimiento y aprendizajes colectivos permeados por una misión y visión institucional; por ello no puede agotarse el proceso de aprendizaje en la mera descripción e interpretación de

conceptos formales. La problemática trasciende con creces las intenciones de construirla.

La investigación desarrollada en el presente trabajo es sólo el inicio de una problemática no estudiada en este nivel, que puede derivar en varias líneas de investigación y generar conocimiento desde: los modelos mentales, innovación educativa, redes, internacionalización, pensamiento sistémico, educación y tecnología, responsabilidad social de las escuelas normales entre otros. Con el fin de llenar los vacíos de conocimiento en torno a las organizaciones que aprenden y con ello las escuelas Normales que aprenden.

La propuesta en el diseño del modelo **Escuelas que Aprenden “VMPAL”**, posibilita la iniciativa de generar nuevos conocimientos y nuevas ideas y de mejorar su contenido. Es una ventana abierta al cambio, a la iniciativa y la innovación de las ideas en el contexto del aprendizaje organizacional. Es una representación de lo que podría ser una forma alternativa, que atiende, tanto a la escuela como su entorno, es un medio que integra siete variables, bajo un formato interrelacionado, éstas confluyen en un proyecto específico continuo, el aprendizaje, en un modelo para aprender.

El modelo es una síntesis de los diversos caminos, para el logro del aprendizaje, esencia de las Escuelas que Aprenden, de las organizaciones que aprenden. Si ésta, quiere serlo o seguir siéndolo puede caminar, por los diversos senderos, que se han definido a través de un conjunto de variables e indicadores. La parte y esencial del modelo, se fundamenta en el aprendizaje organizacional, parte de que se pueden cambiar, si se hace frente al reto de que nunca se sabe lo suficiente, y es conveniente a aprender y valorar el aprendizaje como la primera y principal sustento para hacer de las escuelas Normales, no sólo organizaciones que aprenden, sino organizaciones innovadoras, organizaciones vivas y en constante dinamismo y regeneración.

El modelo permite crear y visualizar las condiciones, para una necesidad continua de aprendizaje y formación, no es una pócima mágica, sino sólo despierta e invita al análisis y la reflexión de los niveles de aprendizaje que subyacen en la escuela. Posibilita la generación de espacios de aprendizaje, de

generación de conocimiento, de comunicación y de trabajo en equipo que permitan no sólo hacer las cosas bien y lograr la misión institucional, sino que los actores educativos de las escuelas Normales aprendan a aprender tanto en el contexto interno y externo. El aprendizaje es el eje central del Modelo e intenta sentar las bases de una Escuela que Aprende, que se conoce y reconoce ampliamente. En esto radica su importancia en el ámbito social e investigativo.

Las escuelas Normales que tengan como guía de su actividad educativa, las variables e indicadores, que constituyen al modelo, serán escuelas que aprenden, constituyéndose, además, dichas variables e indicadores en elementos definidores de un estilo de aprendizaje organizativo, un aprendizaje dinámico y diferente en el contexto escolar.

El deseo y la responsabilidad de aprender serán eficaces si nace de las propias escuelas Normales, y serán menos cuando las tareas de aprendizaje e iniciativa surjan y sean impuestas desde afuera. Aprender implica tener presente la misión y visión institucional, como ejes rectores. Hacia dónde van y qué quieren lograr.

Las escuelas Normales como formadoras de docentes se están transformando, en organizaciones de aprendizaje y deben apuntalar a ser proveedoras de una gran variedad de oportunidades para el aprendizaje en materia educativa a los diferentes niveles educativos. Como una organización que aprende en el siglo XXI, debe analizar las necesidades futuras de competencia y comunicarlas a los actores educativos.

Es una pieza decisiva en forma de sistema abierto y progresivo dentro de la realidad educativa, económica y social así como virtual de los últimos tiempos. Debe responder como organización que aprende a las necesidades emergentes de nuevas competencias en materia educativa y de oportunidades de aprendizaje, de adaptación y de éxito en un entorno económico cada vez más globalizador.

BIBLIOGRAFÍA

- ACHILLES DE FARIA DE MELLO, Fernando (1983) **Desarrollo organizacional. Enfoque integral.** Tr. Fernando García F. México, Limusa, 183 p.
- ACHLEMENSON, Aldo (1990) **La perspectiva ética en el análisis organizacional. Un compromiso reflexivo con la acción.** México, Paidós, pp. 236.
- ANTÚNEZ, Serafín (2000). **Claves para la organización de centros escolares.** Barcelona, Universitat de Barcelona, ICE HORSORI, 253 p.
- ARGYRIS, Chris (2001), Sobre el aprendizaje organizacional, Tr. Guadalupe Meza Steines, Oxford, México, 696 p.
- ARNAUT. Alberto (1998), Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México 1887-1994., México, SEP (Biblioteca del normalista), 246 p.
- Anón (2001), Responsabilidad Social universitaria, 2 p.
- ARBONÍES, Ángel L. (2006), "El conocimiento", en: **Conocimiento para innovar, cómo evitar la miopía en la gestión del conocimiento.** México, Diaz de Santos, pp. 67-84.
- BARNES, Barry (1994), "El problema del conocimiento" en: **La explicación social del conocimiento.** Tr. Adriana Sandoval, Instituto de Investigaciones Filosóficas-UNAM, México, UNAM, pp. 49-93.
- BREMAUTZ, Alberto (1943), La educación socialista en México. Antecedentes y fundamentos de la Reforma de 1934.. México, 451 p.
- BERTALANFFY, Ludwig Von (1986), **Teoría general de los sistemas. Fundamentos, desarrollo, aplicaciones.** Tr. Juan Almela, México, F.C.E, 311 p.
- BLAU, P.M. (1974), "Teoría y desarrollo de la burocracia" en: **La burocracia en la sociedad moderna.** Tr. Eduardo Masullo, Buenos Aires, Paidós, pp. 33-56.

- BOLAÑOS MARTINEZ, Raúl (1997), "Orígenes de la educación pública en México", en: **Historia de la educación pública en México**. Coord. Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños, México, SEP-FCE, pp. 11-40
- BOLIVAR, Antonio (2000), **Los centros educativos como organizaciones que aprenden. Promesas y realidades**. Madrid, Muralla, pp. 195-215.
- BROWN, Warren y Dennis J. Moberg (1983), "Estructura: diseño organizacional" **Teoría de la organización y la administración. Enfoque integral**. Tr. José Manuel Salazar Palacios, México, LIMUSA, pp. 113-155.
- CASTELLS, Manuel (2005), "Prólogo: la red y yo" en: **La era de la información. Economía, sociedad y cultura**. La sociedad red. V. I, Tr. Carmen Martínez Gimeno, México, Siglo XXI, pp. 28-54.
- CANALS, Agustí (2003), **Gestión del conocimiento**. España, Gestión 2000, 106 p.
- CANTÓN Mayo, Isabel (2004), **La comunidad educativa innovadora basada en aprendizajes organizativos en un contexto de calidad**. Sevilla, Simposium, 2004, 8 p.
- CLEMENT, Norris C, y et.al (1882), **Economía. Enfoque América Latina**, México, Mc. Graw-Hill, 380 p.
- COLLISON, Chris y Geoff Porcell (2003), **La gestión del conocimiento. Lecciones prácticas de una empresa líder**. España, Paidós-empresa, 221 p.
- COVARRUBIAS VILLA, Francisco (1992), **Organización y proceso de trabajo en la sociedad capitalista**. México, CCH-UNAM, 79 p.
- CURIEL MENDEZ, Martha Eugenis (1997), "La educación normal", en: **Historia de la educación pública en México**. Coord. Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños, México, SEP-FCE, pp. 426-462.
- CHIAVENATO, Adalberto (2000) "Antecedentes históricos de la organización" "La administración científica" "Teoría clásica de la administración" "Modelo burocrático de la organización" "Teoría del desarrollo organizacional" "Teoría de sistemas" en: **Introducción a la teoría general de la administración**. Tr. Germán Alberto Villamizar, México, McGraw Hill, pp. 25-42, 49-89, 88-111, 449-500, 627-695 y 767-765
- DAFT, Richard L. (2005), "Fundamentos de estructura organizacional" en: **Teoría y diseño organizacional**. México, Thomson, Pp. 85-131

DIRECCION GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y DESARROLLO DOCENTE (2003), **Manual de Organización**. Escuelas Normales del Estado de México. México, SECyBS, 44 p.

----- (2003), **Reglamento**. Escuelas Normales del Estado de México. México, SECyBS, 47 p.

CHINOY, Ely (1966) **La sociedad. Una introducción a la sociología**. Tr. Francisco López Cámara, México, F.C.E, 423 p.

DRUCKER, Peter F. (1997), "Del capitalismo a la sociedad de conocimiento" en: **La sociedad postcapitalista**. Colombia, Norma, pp. 21-53.

ELSTER, Jon (1989), **Tuercas y tornillos. Una introducción a los conceptos básicos de las ciencias sociales**. Tr. Antonio Bonanno, España, Gedisa, 178 p.

ENRIQUEZ, Jon (1989), "Dinámica de los imaginario y lo simbólico" en: La institución y las organizaciones en la educación y la formación. Argentina, Novedades Educativas, (Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires), pp. 41-78

ESCORSA CASTELLS, Pere y Jaime Valls Pasola (2005), **Tecnología e innovación en la empresa**. México, Alfaomega, 341 p.

ETZIONI, Amitai (1965). "Racionalidad y felicidad: el dilema de la organización" y "Control y jefatura de la organización", en: **Organizaciones modernas**. Tr. Carlos Moreno Cañadas. México, Hispano Americana, pp. 1-7 y 104-134.

FAYOL, Henri (1961) **Administración industrial y general**. Tr. Ramón Palazón, México, Herrero,

FORO CONSULTIVO CIENTÍFICO Y TECNOLÓGICO. CONSEJO NACIONAL DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA. (2006), **México visión 2030: prospectiva de largo plazo**. Elaborado por : Analítica consultores. México.

FULLAN, Michael y Andy Hargreaves (2000), "Escuelas totales" en: **La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar**, Tr. Federico Villega, México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro), pp. 79-116

GADAMER, Hans-Georg (1997), **Verdad y método I**. Tr. Ana Agud A. y Rafael de Agapito. España, SIGUEME, 647 p.

GALVAN ESCOBEDO, José (1990), "Evolución del pensamiento administrativo" en: **Tratado de administración general. Desarrollo de la teoría administrativa**. México, Trillas, pp. 59-108.

- GARCÍA, Rolando (2000), "Introducción. Epistemología y teoría del conocimiento" en: **El conocimiento en construcción. De las formaciones de Jean Piaget a la teoría de sistemas complejos**. España, Gedisa, pp. 15-35.
- GAIRIN SALLÁN, Joaquín (1996). **La organización escolar: contexto y texto de actuación**. España, La Muralla, 503 p.
- GARVIN, David A. (1993), Building a learning organization, Harvard Business Review, Julio-agosto, pp. 51-89.
- GIANNETO, Karen y Anne Wheeler (2004), **Gestión del conocimiento en la organización Herramientas para la administración del capital intelectual**. Tr. Juan Carlos Jolly, México, Panorama, 128 p.
- GIBBONS, Michael (1998), **Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI**. París, Banco Mundial-UNESCO, 75 p.
- GIBSON, James L. et al (1994). **Las organizaciones. Comportamiento, estructura, procesos**. España, ADDISON, WESLEY IBEROAMERICANA, 450 p.
- (2001), **Las organizaciones. Comportamiento, estructura, procesos**. (10 ed.), México, McGRAW-HILL, 591 p.
- GIL RODRIGUEZ, Francisco y Miguel García Saiz (1996), "Los grupos informales" en: **Grupos en las organizaciones**. Madrid, Pirámide, pp. 89-99.
- GONZÁLEZ CASANOVA, Pablo (1967), **Las categorías del desarrollo económico y la investigación en ciencias sociales**. Instituto de Investigaciones Sociales. México, UNAM, 108 p.
- GORE, Ernesto y Diane Dunlap (1988), "Las organizaciones como instrumentos" en: **Aprendizaje y organizaciones. Una lectura educativa de las teorías de la organización**. Argentina, ed. Tesis, pp. 19-48.
- HALL, Richard H. (1996) "Los resultados de las organizaciones" y "Sobre la naturaleza y tipos de organizaciones" en: **Organizaciones. Estructuras, procesos y resultados**. (Tr. Rodolfo Deras Quiñones). México, Printice Hall Hispanoamericana, pp. 1-28 y 29-49.
- HERNÁNDEZ y Rodríguez, Sergio (2004), Introducción a la Administración, México, Mc Graw-Hill, 418 p.
- HERRERA MÁRQUEZ, Alma Xochitl (2006), **Construcción índice de Responsabilidad Social en las macrouiversidades Públicas Mexicanas**. Proyecto de investigación (Mimeografiado), México, 11 p.

- HESSEN, J. (1976), **Teoría del conocimiento**. Argentina, Lozada, 157 p.
- HITT, Michael A. Duane Iraland y Robert Hoskisson (1999), "Liderazgo estratégico", en: **Administración estratégica**. Tr. Verónica de Parres Cárdenas, (3ª. Ed), Thomson, pp. 434-470.
- IBARRA RUSSI, Oscar Armando (2004), **La responsabilidad social de las instituciones formadoras de docentes**. Rector, Universidad Pedagógica Nacional. Bogota, Colombia. Disponible en: [http:// unesdoc.unesco.org/imagen](http://unesdoc.unesco.org/imagen)
- IESALC-UNESCO (2008), **Declaración de la conferencia regional de la educación superior en América Latina y el Caribe CRES 2008**. Disponible en: www.cres2008.org
- JIMENEZ ALARCON, Concepción (1987), **La Escuela Normal de Maestros. Sus orígenes**. México, SEP, 302 p.
- KAUFMAN, Roger A. (1993), **Planificación de sistemas educativos**. México, Ed. Trillas, 186 p.
- KATZ, Daniel y Robert L. Kahn (1989). "Características que definen a las organizaciones sociales" y "Una tipología de las organizaciones" en: **Psicología social de las organizaciones**. México, Trillas, pp. 39-82 y 125-166.
- KREITNER, Robert y Angelo kinicki (1997), "La cultura de la organización" en: **Comportamiento de las organizaciones**. España, McGraw-Hill, pp. 584-612.
- LAPASSADE, Georges (1999) "Las organizaciones y el problema de la burocracia" y "Las instituciones y la práctica institucional" en: **Grupos, organizaciones e instituciones. La transformación de la burocracia**. España, Gedisa, pp. 107-212 y 213-248.
- LARROYO, Francisco (1982), **Historia comparada de la educación en México**, México, Porrúa, 598 p.
- LITTERER, Joseph A. (1991), "Tipología de las organizaciones" en: **Análisis de las organizaciones**. (2 ed.), México, LIMUSA, pp. 55-73.
- MAI, Robert P. (2004) **El aprendizaje organizacional en las empresas inteligentes**, Tr. Juan Carlos Jolly, México, Panorama, 191 p.
- MARTINEZ Martín, Miquel (2000), **El Contrato Moral del profesorado. Condiciones para una nueva escuela**. México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro), 134 p.

- MENDEZ ALVAREZ, Carlos Eduardo (2006), **Transformación cultural en las organizaciones. Un modelo para la gestión del cambio.** Colombia, LIMUSA-Universidad del Rosario, 245 p.
- MENKES, Justin (2006) Inteligencia efectiva. Las cualidades que realmente diferencian a los mejores directivos, Tr. Federico Villegas, España, Urano, 318 p.
- MORGAN, Gareth (1991), **Imágenes de la organización.** México, Alfaomega, 408 p.
- MORIN, Edgar (2007), Introducción al pensamiento complejo, TR. Marcelo Pakman, Gedisa, España, 167 p.
- MOUZOLIS, Nicos P. (1991), "El tipo ideal de burocracia", en: **Organizaciones y burocracia. Un análisis de las teorías modernas sobre organizaciones sociales.** Tr. Joan Prats, Barcelona, Península, pp. 45-84.
- NONAKA, Ikujiro y Hirotaka Takeuchi (1999), "Introducción al conocimiento en las organizaciones", en: **La organización creadora de conocimiento. Cómo las compañías japonesas crean la dinámica de la innovación.** (Tr. Martín Hernández Kocka), México, OXFORD, pp. 1-20.
- PERRENOUD, Phillippe (2002), Construir competencias desde la escuela. Tr. Marcela Lorca, Chile, Océano, 124 p.
- PODER EJECUTIVO FEDERAL (2001), **Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006.** Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos. Presidencia de la República, México, 157 p.
- PODER EJECUTIVO FEDERAL (2007), **Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012.** Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos. Presidencia de la República, México, 322 p.
- ProFEN (2008), Escuela Normal de Chalco, México, 52 p.
- ProFEN (2008), Escuela Normal N0. 3 de Nezahualcóyotl, México.
- ProFEN (2008), Escuela Normal Manuel Ávila Camacho, México, 53 p.
- QUIROGA LEOS, Gustavo (1999), **Organización y métodos en la organización pública.** México, Trillas, 304 p.
- OSORIO VARGAS, Jorge y Cristian Moscoso Guasta (2001), "Hacia una agenda del desarrollo sostenible en Chile" en: **Asumiendo el país: Responsabilidad Social Universitaria. Proyecto construye país.** Chile, pp. 35-64.

- REZA Trosino, Jesús Carlos (2006), Nuevo diagnóstico de necesidades de capacitación y aprendizaje en las organizaciones, México, Panorama, 199 p.
- REYNOLDS, David y et al (1996) **Las escuelas eficaces. Claves para mejorar la enseñanza.** Tr. Sheila Ingrisano, España, Santillana, 174 p.
- ROBBINS, Stephen P. (1994), “Fundamentos del comportamiento del grupo” en: **Comportamiento organizacional.** Tr. Mascaró Sacristán, México, Prentice-Hall Hispanoamericana, pp.292-336.
- ROBLES, Martha (1990), “Educación para la libertad” “Nación semicolonial” “La era de Cárdenas” y “Sociedades anónimas: Rumbo de México”, en: Educación y sociedad en la historia de México, México, Siglo XXI, PP. 40-65, 66-80, 154-177 y 178-186.
- RODRIGUEZ VALENCIA, Joaquín (2001), “Aspectos de cambio en la empresa y en la función de planeación” en: **Cómo aplicar la planeación estratégica a la pequeña y mediana empresa.** México, Thomson Learning, pp. 14-34.
- ROUSSEAU, Juan Jacobo (1992), **El contrato social.** (9 ed.), México, Porrúa, 173 p.
- RUBINSTEIN, Moshe F. e Iris R. Firstenberg. “La organización pensante”, en: **La organización pensante. Cómo convertir una visión de futuro en soluciones creativas para los negocios.** (Tr. María Teresa Rodríguez Coppola), México OXFORD, pp. 1-24.
- SAMMONS y et al (1999), **Características clave de las escuelas efectivas.** México, SEP (Biblioteca para la actualización del docente), 79 p.
- SANCHEZ, José S. (1997) “Las organizaciones sociales” en: **Sociología de las organizaciones.** México, McGRAW-HILL, pp. 85-133.
- SANTOS GUERRA, Miguel Angel (2000a) **Entre bastidores el lado oculto de la organización escolar.** Malaga, Aljibe, 353 p.
- SANTOS GUERRA, Miguel Angel (2000b), “Corrientes explicativas en organización escolar” en: **La luz del prisma para comprender las organizaciones educativas.** Malaga, Aljibe, pp.155-212.
- SAVIN CASTRO, Marco Antonio (2003), “Plan de estudios 1984, la reforma como fractura identitaria”, en: Escuelas Normales: propuestas para la reforma integral. México. SEP, pp. 29.32.
- SCHEIN, Edgar H. (1982). **Psicología de la organización.** (3ra ed.) México, Prentice Hall, 252 p.

- ACHVARSTEIN, Leonardo (1995), **Psicología social de las organizaciones. Nuevos aportes**. Buenos Aires, Paidós, pp. 21-85
- SENGE, Peter (2005), "Nuestros actos crean la realidad...y pueden cambiarla", en: **La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje**. Tr. Carlos Gardini, Argentina, Granica, pp. 11-76
- SENGE, Peter y at, al (2000), **La quinta disciplina. Escuelas que aprenden. Un manual de la quinta disciplina para educadores, padres de familia y todos los que se interesen en la educación**, Tr. Jorge Cárdenas N., Norma, 630 p.
- SENGE, Peter (2005), **La quinta disciplina en la práctica. Estrategias y herramientas para construir la organización abierta al aprendizaje**. Tr. Carlos Gardini, Argentina, Granica, 591 p.
- SENGE, Meter (2002), **Práctica de la innovación**, en: De líder a líder, de: Frances Hesselbein y Paul M. Cohen (coord.) (Fundación Drucker), España, Granica, pp. 77-89
- SEP (1996), **Programa para la transformación y el fortalecimiento académicos de las Escuelas normales**. Disponible en: <http://normalista.ilce.edu.mx>
- SEP (1999), Plan de Estudios 1999, Licenciatura en Educación Preescolar, México, SEP, 79 p.
- SEP (1999), **Acuerdo 261 por el que se establecen criterios y normas de evaluación del aprendizaje de los estudios de licenciatura para la formación de profesores de educación básica**. Diario Oficial de la Federación, México, SEP, 1° de octubre.
- SEP (1999), **Acuerdo 268 por el que se establece el plan de estudios para la formación inicial de profesores en educación preescolar**. Diario Oficial de la Federación, México, SEP, 11 de mayo.
- SEP (2001), **Programa Nacional de Educación 2001-2006**, México, SEP, 269 p.
- SEP (2002), **Compromiso social por la calidad de la educación**. SEP, México, 14 p. disponible en: <http://normalista.ilce.edu.mx>
- SEPa (2003), La planeación institucional en las escuelas normales. Orientaciones para su elaboración, (Cuaderno de trabajo), SEP, México, 57 p.
- SEPB (2003), El mejoramiento de la gestión institucional en las escuelas normales, (Cuaderno de trabajo), SEP, México, 35 p.

- SEPC (2003), El diagnóstico institucional en las escuelas normales, (cuaderno de trabajo), SEP, México, 54 p.
- SEP (2003), **El mejoramiento de la gestión institucional en las escuelas normales (elementos para la reflexión y el análisis)**. Serie: Gestión institucional 1. SEP, México, 19 p. <http://normalista.ilce.edu.mx>
- SEP (2007), Acuerdo número 423 por el que emiten las Reglas de Operación del Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales Públicas. SEP, México, 37 p., disponible en: <http://normalista.ilce.edu.mx>
- SEP (2007), Guía para actualizar el Plan Estatal de Fortalecimiento de la educación, SEP-DGESPE, México, 242 p.
- SIMON, H. (1957), Administrative behavior, New Cork, Mc Millan, 356 p.
- SOTO, Eduardo (2001), "El grupo" en: **Comportamiento organizacional. Impacto de las emociones**, México, Thomson Learning, pp. 141-164.
- SOTO Eduardo y Alfons Souget (2006), **Gestión y conocimiento en organizaciones que aprenden**. México, Thomson, 213 p.
- STAPLES, Anne (1985) "Panorama educativo al comienzo de la vida independiente", en: Ensayos sobre historia de la educación en México, de: Josefina Vázquez y et. Al, México, El Colegio de México, pp. 101-144.
- STOLL, Louise y Dean Fink (1999), "El poder de la cultura de la escuela", en Para cambiar nuestras escuelas, Reunir la eficacia y la mejora de las escuelas, Dora Garde (trd.), Barcelona, Octaedro, pp. 141-169.
- TAYLOR, Frederick Winslow (1961) **Principios de la Administración**. Tr. Garzón del Camino, México, Herrero.
- TEARE, Richard y Richard Dealtry (2002), " Construir y mantener una organización de aprendizaje" en: **Organizaciones que aprenden**, de: Richard Teare y et al. España, Gedisa, pp. 151-176.
- TUNNERMANN BERNHEIM, Carlos (2005) **La autonomía universitaria frente al mundo globalizado**. Santo Domingo, República Dominicana. UDUAL, 27 p.
- TUNNERMANN BERNHEIM, Carlos (2003) **La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI**, México, UDUAL, 287 p.
- UNESCO (1998), **Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y misión**. París, UNESCO, 23 p.

- UNESCO (2005), **“De la sociedad de la información a las sociedades del conocimiento” “El futuro de la enseñanza superior” en: Hacia las sociedades del conocimiento**, disponible en: <http://www.unesco.org>.
- UNESCO (2002), **Claves para el siglo XXI**. Coord. Jérôme Bindé, Tr. Elena Grau, España, Crítica, 503 p.
- UNIVERSIDAD CONSTRUYE PAÍS (2001), **Asumiendo el país: Responsabilidad Social Universitaria. Una manera de ser universitario. Teoría y práctica en la experiencia chilena**. Santiago de Chile, Universidad Construye país, 397 p.
- VALHONDO, Domingo (2003), **Gestión del conocimiento. Del mito a la realidad**. España, Díaz de Santos, 378 p.
- VAN GINKEL, Hans (2005), “Responsabilidades, retos, oportunidades y gobierno. Replantearse la universidad del siglo XXI” en: **La educación superior en el mundo 2006. la financiación de las universidades**. Global University Network for innovation (GUNI), España, Mundi-Prensa, GUNI, pp. xxxiii-xli.
- VERGARA ALONSO, Ma. Hilda. (2001) **Perspectivas de la autoridad en la práctica educativa**. Tesis de Maestría, UNAM, México.
- VOLPENTESCA, Jorge Roberto (2000), **Organizaciones, procedimientos y estructuras**. Argentina. Osmar D. Boyatti, 313 p.
- WEI CHOO, Chun (1999), “La organización inteligente: Una visión holística de la manera como las organizaciones usan la información”, en: **La organización inteligente. El empleo de la información para dar significado, crear conocimiento y tomar decisiones**. Tr. Daniel Rey Díaz, México, OXFORD, pp. 1-30.
- WEBER, Max (1964), **Economía y sociedad**. (2 ed.), Tr. Medina Echavarría, Juan Raura, Eugenio Imaz, México, F.C.E, 1237 p.
- WEST, Michael A. (2003), **El trabajo eficaz en equipo**, (Trad. Juan Carlos Guix), España, Paidós Plural, 230 p.
- ZEA, Leopoldo (1985), **El positivismo y la circunstancia mexicana**, México, FCE-SEP, 188 p.

ANEXOS

ANEXO 1



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN

**MODELO ESCUELAS QUE APRENDEN “VMPAL”
CUESTIONARIO**

Coordinación: Dra. Alma Xóchitl Herrera Márquez
Colaboradora: Mtra. Ma. Hilda Vergara Alonso

DATOS GENERALES DE LA INSTITUCIÓN

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: _____ C.C.T. _____

DIRECCIÓN: _____

ESTADO Y MUNICIPIO: _____ PAIS _____

TIPO DE INSTITUCIÓN _____

NOMBRE DEL EXPERTO _____ CARGO _____

AREA A LA QUE PERTENECE _____ TELÉFONO _____

FAX _____ E-mail _____

INFORMACIÓN ESTADÍSTICA			
MATRICULA ESTUDIANTIL	NIVEL/LICENCIATURA	NUEVO INGRESO	REINGRESO
MATRICULA TOTAL			
PLANTA ACADÉMICA	TIPO DE NOMBRAMIENTO	No. DE PROFESORES	ADSCRIPCIÓN
PLANTA ACADÉMICA TOTAL			

INFORMACIÓN ESTADÍSTICA				
		NUMERO	PLAN ESTUDIOS	DESCRIPCIÓN
LICENCIATURA				
EDUCACIÓN PREESCOLAR				
EDUCACIÓN PRIMARIA				
EDUCACIÓN SECUNDARIA	ESPECIALIDAD			
	MATEMATICAS			
	LENGUA EXTRANJERA (Inglés)			
	ESPAÑOL			
	BIOLOGÍA			
	QUIMICA			
	FISICA			
	FORMACIÓN CIVICA Y ETICA			
	HISTORIA			
	GEOGRAFÍA			
TELESECUNDARIA				
EDUCACIÓN ARTISTICA				
EDUCACIÓN FISICA				
EDUCACIÓN ESPECIAL				
		TOTAL		
ESPECIALIDADES				
DIPLOMADOS				
MAESTRIAS				
DOCTORADOS				
PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO A LA ESCUELA NORMAL				
PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN				
PROYECTOS ESTRATEGICOS				
PROYECTOS INTEGRALES				
PROYECTOS INSTITUCIONALES				
PROGRAMAS DE BECAS PARA ESTUDIANTES				
PROGRAMAS DE BECAS PARA ACADÉMICOS				
TOTAL				

MODELO ESCUELAS QUE APRENDEN “VMPAL” CUESTIONARIO

OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

En el contexto actual, las Instituciones de Educación Superior del siglo XXI se están transformando. Las escuelas que aprenden, son organizaciones que recobran importancia y relevancia en el futuro inmediato y mediano. Se cultivan nuevos y expansivos patrones de pensamiento donde la aspiración colectiva queda en libertad y se aprende a aprender en conjunto.

Una escuela con auténtica capacidad de aprendizaje, se basa en el cumplimiento de una visión y misión institucional las funciones y competencias clave de la organización; el liderazgo compartido y la competencia de los líderes de la escuela, así como el aprendizaje y trabajo en equipo, dan la tónica de cambio y aprendizaje.

El presente instrumento tiene como propósito identificar los elementos que justifiquen y validen la capacidad, desempeño e impacto de la institución, para cumplir con su responsabilidad social, fundamental a partir de acciones concretas como respuesta; es decir, tiene como objetivo medir el aprendizaje de la institución y su articulación innovadora en los procesos de desarrollo nacional. Para ello ha sido estructurado y diseñado el **Modelo Escuelas que Aprenden “VMPAL”**, que se inserta en el contexto de los modelos de medición del capital intelectual.

La adaptación de las instituciones en las nuevas exigencias conlleva la idea de que como sistema social y sus múltiples relaciones interpersonales complejas implican un aprendizaje constante entre sus integrantes, “los sujetos de aprendizaje”, deben de aprender a manejar y procesar la información del contexto social, aprender a transformarla en conocimiento, para poder sobrevivir y competir y dar respuesta a las demandas de una sociedad en constante cambio.

ESCENARIO

Hoy día numerosas Instituciones de Educación Superior cuestionan su organización, así como su inserción en el concierto político, económico y social; es decir, se está debatiendo si las escuelas ofrecen la formación requerida acorde con las características del

contexto. También es una realidad que las escuelas, sobre todo en países en desarrollo, no han logrado adecuarse con la suficiente rapidez a lo requerido por la complejidad inherente de la sociedad del siglo XXI. En este marco es indudable la importancia de realizar balances acerca de los nuevos contenidos que tiene la relación de las instituciones educativas con la sociedad y de la obligatoriedad del Estado, para proveer los más altos niveles de bienestar social y de educación. En el marco de la globalización que se vive, las escuelas deben fortalecerse y consolidarse en escuelas que aprenden creando ventajas competitivas. El conocimiento es el principal valor activo de cualquier escuela y organización, su adquisición es siempre necesaria. Los procesos para lograr una alta competitividad deben ser graduales y sobre todo se exige un alto desempeño, precisión y compromiso en el aprendizaje organizacional, para poder sobrevivir y prosperar en materia educativa.

El instrumento está conformado en tres partes esenciales:

- I. PRIMERA PARTE. Los elementos visión y misión, funciones de la organización educativa, competencias clave de la organización, liderazgo compartido, competencias de los líderes y aprendizaje y trabajo en equipo, determinan el aprendizaje y desempeño interno de la institución.
- II. SEGUNDA PARTE. El índice simple de pertinencia social, se retoma del Índice Complejo de Responsabilidad Social Universitaria, el cual determina el grado de impacto que tiene la institución en el contexto externo en materia de oferta educativa e investigación.
- III. TERCERA PARTE. Anexos. Asuntos clave de UNESCO, que dan sentido al índice simple de pertinencia social.

INSTRUCCIONES

A fin de lograr el objetivo propuesto le solicitamos, atentamente, lea detenidamente los elementos y reactivos que integran cada pregunta ya que ellos configuran el escenario sobre los cuales interesa la orientación de la respuesta e indique, con una X el rango en el que usted cree se ubica la situación a la que hace referencia los reactivos. La mayoría de las preguntas están formuladas en cuadros que contienen un conjunto de opciones para su llenado, de no encontrar la opción acorde a las características de su institución, favor de incorporarlos en los espacios en blanco.

Aun cuando la estructura del instrumento es amplia, se contesta de manera ágil por su diseño mediante el llenado de matrices. Agradecemos de antemano su colaboración en la presente investigación, porque estamos seguros que sus respuestas serán fidedignas y veraces que ayudarán a concluir con éxito esta investigación y aportar elementos integradores para su mejora.

GRACIAS.

.....

I. PRIMERA PARTE

A. La visión y misión compartida en la organización educativa.

.....	Deficiente	Presenta deficiencias	Medianamente	Buen grado	Alto Grado
<u>VISIÓN Y MISIÓN</u>					
1. <u>Riesgos y experimentación</u>					
2. <u>Ideas rectoras</u>					
3. <u>Compromiso y tensión creativa</u>					
4. <u>Identidad y trabajo común</u>					
5. <u>Proceso visionario global</u>					
6. <u>Pensamiento sistémico</u>					

B. Las funciones de las organizaciones educativas, organizaciones para el cambio.

FUNCIONES DE LA ORGANIZACIÓN		Siempre	Casi siempre	Regularmente	A Veces	Nunca
FORMAS DE GOBIERNO	1. Todos los departamentos están comprometidos con el cambio que exige la sociedad contemporánea.					
	2. La dirección de la escuela expresa claramente la necesidad del cambio.					
	3. En los planes y proyectos institucionales se han expresado claramente la visión y misión de un futuro mejor.					
	4. Se utilizan medidas concretas para evaluar el rendimiento interno y externo de la escuela con su entorno regional, nacional e internacional.					
	5. La reestructuración institucional se basa en evaluaciones por instancias externas					
	6. Se ha fijado la organización a sí misma como punto central y de referencia frente a otras escuelas normales en el ámbito regional, nacional e internacional.					
FINALIDAD SOCIAL	7. El personal académico entiende las necesidades educativas del nivel que les ocupa.					
	8. Se reconoce en todos los ámbitos a los actores y/o a los equipos por su talento innovador y por su búsqueda constante en su preparación, de las raíces y de la solución de los problemas de la organización.					
	9. Se comunican de manera eficaz todas las áreas y departamentos para el cambio continuo.					
	10. En la escuela se han ejecutado con éxito programas de cambio y de nuevos aprendizaje en relación a los asuntos clave.					
	11. La organización genera programas y procesos de actualización y capacitación permanente de los docentes de acuerdo a los asuntos clave.					
	12. Forma futuros docentes que asumen su calidad de sujetos activos, protagonistas de su propio aprendizaje y gestores constantes de su proyecto académico individual.					
	13. Expresa la calidad del servicio educativo que ofrece a través del cumplimiento de la misión institucional					
	14. La escuela promueve la cultura de intercambio de experiencias académicas, innovación curricular y creación de conocimiento a nivel Inter e intrainstitucional					
	15. Los actores de la organización asumen sus responsabilidades académicas.					
	16. Los directivos de la escuela patrocinan el esfuerzo para el cambio interno y externo.					
	17. La organización afronta un ambiente externo estable y cierto					
	18. La organización fortalece la identidad profesional y ética sin dejar de preservar la diversidad cultural a nivel regional y nacional.					

C. Competencias clave de la organización educativa que favorecen el logro del éxito e impacto en el sector educativo

COMPETENCIAS CLAVE	Niveles de competencia					Impacto en la comunidad estudiantil		Impacto en la sociedad			Impacto en las IES				
	1	2	3	4	5	Muy Significativo	Significativo	Poco Significativo	Muy Significativo	Significativo	Poco Significativo	Muy Significativo	Significativo	Poco Significativo	
1. Valores y democracia en la escuela (ronda)															
2. Trabajo en equipo en la organización															
3. Calidad de servicio educativo que ofrece al ámbito regional y nacional															
4. Compromiso social y cultural con el entorno regional, nacional e internacional															
5. Cultura y aprendizaje organizacional															
6. Creatividad e innovación institucional															
7. Creación y generación de consorcios en relación al ámbito educativo y asuntos clave.															

1*) Niveles de competencia. 1) Deficiente; 2) Presenta deficiencias, 3) Medianamente; 4) Buen grado y 5) A lo grado

D. Liderazgo compartido para el logro del cambio en la organización.

LIDERAZGO COMPARTIDO	Compromiso e impacto en los estudiantes		Impacto Institucional		Impacto en la IES	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1. El aprendizaje es un componente esencial de la misión, de los objetivos estratégicos y visión institucional						
2. Se promueve institucionalmente el valor del aprendizaje						
3. Se diseñan y ejecutan proyectos y programas de mejora continua en relación a los asuntos clave						
4. Experimentan nuevas ideas y procesos en los programas de estudio.						
5. Los actores establecen redes con otras instituciones para identificar ideas y procesos del ámbito global.						
6. Se difunde en el contexto el pensamiento sistémico, organizacional y el enfoque de planes y programas por toda la institución.						
7. Se crean espacios donde se compartan nuevas ideas a través de los límites internos de la organización, límites regionales y nacionales.						
8. Se propicia la rotación del personal académico a través de las fronteras de las funciones y de las divisiones departamentales.						
9. Se incrementa la competencia de docentes mediante la actualización interna o a través de la adquisición de nuevos talentos en la organización.						

E. Competencias de los líderes para la mejora del trabajo en la organización educativa.

COMPETENCIAS DE LOS LIDERES	DIMENSIÓN	PUNTAJE									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. COMUNICACIÓN FORMAL E INFORMAL	A. Comunicación Informal										
	B. Comunicación formal										
	C. Educación										
2. PLANEACIÓN Y ORGANIZACIÓN DE PROYECTOS INSTITUCIONALES	A. Planeación y organización de proyectos institucionales y específicos										
	B. Organización de presupuestos y recursos humanos										
	C. Administración el tiempo										
3. TRABAJO EN EQUIPO	A. Diseño del grupo										
	B. Creación de un entorno de apoyo										
	C. Manejo de la dinámica del grupo										
4. CONOCIMIENTO Y ACCIÓN ESTRATÉGICA	A. Acciones estratégicas en torno de la calidad educativa										
	B. Conocimiento de la educación y de la institución de educación a nivel regional y nacional										
	C. Conocimiento de la organización educativa y desarrollo de las acciones y tareas.										
5. APERTURA Y CONOCIMIENTO DEL CONTEXTO GLOBAL	A. Conocimiento y comprensión cultural										
	B. Apertura y sensibilidad cultural del contexto regional, nacional e internacional										
6. MANEJO ESTRATÉGICO DEL PERSONAL	A. Integridad y conducta ética y profesional										
	B. Dinamismo y capacidad de resistencia										
	C. Equilibrio entre las exigencias laborales y de la vida										
	D. Conocimiento personal y desarrollo										
	A. Total										

F. Trabajo y aprendizaje en equipo, proceso de aprendizaje continuo en la organización educativa.

TRABAJO Y APRENDIZAJE EN EQUIPO	En nula medida	En poca medida	En cierta medida	Medianamente	En gran medida
	1	2	3	4	5
1. En los procesos de integración se entiende la gama de antecedentes, habilidades, competencias, preferencias y la diversidad de puntos de vista que existe al interior de los equipos.					
2. Los integrantes articulan una serie de objetivos estratégicos claros y pertinentes del ámbito que les ocupa.					
3. Los participantes tienen un conjunto de normas claras que cumplen y cubren la mayor parte de los aspectos del funcionamiento.					
4. Las diferencias y semejanzas se han centrado en la consecución de los objetivos particulares del equipo, objetivos estratégicos y misión institucional					
5. Las reuniones de los equipos se organizan en torno a la mejora educativa y todos participan en la toma de decisiones.					
6. Los integrantes expresan sus ideas y emociones libremente.					
7. El equipo organizacional cuenta con una estructura sólida de trabajo efectivo. Se entiende al interior que trabajo realizar, cuándo tienen que estar terminados y quién es responsable de cada actividad.					
8. A través del trabajo se han ideado programas y proyectos de actualización en relación a los asuntos clave.					
9. La disciplina del diálogo es el eje central del trabajo organizacional y la generación de aprendizajes y conocimiento continuo.					
10. La innovación y la creatividad son elementos clave al pensar en nuevas y mejores formas de realizar las tareas en equipo y a nivel institucional.					
11. La capacidad de los integrantes a través de la disciplina del diálogo es una fuente generadora que los lleva al pensamiento conjunto y contextual					
12. Los equipos desarrollan relaciones mediante redes electrónicas para relacionarse con otras IES a nivel regional y nacional.					

¿Qué acciones se deben llevar a cabo para transformar la Escuela Normal, en una Organización que Aprende?

II. SEGUNDA PARTE.

G. ÍNDICE SIMPLE DE PERTINENCIA SOCIAL

La pertinencia social es la capacidad para que cada institución de educación superior profile su vocación con relación a las necesidades locales y nacionales así como con los diversos grupos sociales del contexto en que están inmersas. Se encuentra conformada por dos dimensiones:

La primera, la oferta profesional de carreras que integran a la formación temáticas transversales relacionadas con los asuntos clave y que favorezcan el desarrollo del pensamiento contextual; este tipo de pensamiento se caracteriza por desarrollar una actitud mental capaz de abordar problemas globales que contextualizan sus informaciones parciales y locales lo cual implica aprehender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo, es decir, busca la posibilidad de poner en contexto toda la información y las ideas, la cultura científica o técnica para la atención de los asuntos clave.

Con respecto a los asuntos clave, estos han sido identificados como aquellos que han de resolverse en el presente por las Instituciones de Educación Superior públicas, para lograr el desarrollo social y nacional requerido en el futuro y fueron definidos en el Índice Complejo de Responsabilidad Social Universitaria (Ver anexo)

La segunda, la investigación la cual deberá estar dirigida a la inter y la transdisciplina porque es a través de ella que los Instituciones de Educación Superior podrán abordar los asuntos clave.

El Índice simple de pertinencia aborda temáticas relacionadas con las políticas para el diseño de la oferta educativa; los programas educativos que promuevan el pensamiento contextual; aspectos relacionados con el personal académico orientados a mejorar las

prácticas educativas en el contexto de la sociedad del conocimiento; aspectos relacionados con los alumnos encaminados a la consecución del aumento del nivel educativo nacional; así como del desarrollo de la investigación encaminada a los asuntos clave.

A. Políticas para el diseño de la oferta educativa con relación a los sectores social y productivo

1. ¿Cuenta con dispositivos institucionales que permitan al sector social su participación para el diseño de la oferta educativa?

Sectores	Sí	No
Social		

2. Mencione con cuales de estos dispositivos institucionales cuenta para el diseño de la oferta educativa.

Sectores	Dispositivos						
	Número de dispositivos	Programas	Proyectos	Políticas	Presupuesto	Estructuras académico/ administrativas	Reglamentos
Sector social							

3. Mencione los mecanismos mediante los cuales le de seguimiento a las acciones dirigidas a establecer comunicación con los sectores social para el diseño de la oferta educativa

Dispositivos	Mecanismos de comunicación y/o seguimiento	
	Sector social	Observaciones
Programas		
Proyectos		
Políticas		
Presupuesto		
Estructuras académico/ administrativas		
Reglamentos		

4. Las necesidades y prioridades de los sectores social está integrada a los planes de estudio que oferta.

Planes de estudio	Sector social	
	Si	No

5. Número de dispositivos institucionales que inciden en la orientación de la oferta educativa

6. Número de proyectos prospectivos (P. Integral) sobre las tendencias del mercado laboral relacionados a la oferta educativa

7. De acuerdo al número de dispositivos institucionales y de proyectos prospectivos (P. Integral) señalados.

Asuntos	Programas	Proyectos	Políticas	Presupuesto	Estructuras académico/ administrativas	Reglamentos	Proyectos prospectivos
Educación							

8. Número de programas de seguimiento de egresados que intervengan en el diseño de la oferta educativa

9. Los programas de seguimiento de egresados se constituyen como mecanismo de comunicación entre la institución y el exterior y permiten el conocimiento del entorno para detectar tendencias acerca de los asuntos clave. En su institución, ¿de qué asuntos clave aportan información los programas de seguimiento de egresados y cuales son los mecanismos para la obtención de dicha información?

Asuntos	Programa de seguimiento de egresados	Mecanismos para la obtención
Educación		

10. La pertinencia implica que las instituciones hagan una lectura crítica de lo que sucede en el entorno y de que usen esa información para la toma de decisiones. En su caso, ¿Cuáles son los mecanismos para la obtención de información del exterior? ¿Cuáles son los niveles de articulación con el entorno, entre la institución y la sociedad y de la sociedad con la institución? ¿cómo le hace la institución para saber lo que ocurre en su entorno?

11. Mencione las políticas de financiamiento para la mejora de la oferta educativa

B. Programas educativos (Institucionales) que desarrollen el pensamiento contextual

12. ¿Cuántos Programa se ofertan en la institución?

16. Mencione las políticas de financiamiento para la formulación de programas que desarrollen y fortalezcan el pensamiento contextual

C. Políticas y dispositivos que regulen el ingreso, permanencia y actualización del personal académico orientadas a mejorar las prácticas educativas en el contexto de la sociedad del conocimiento

17. ¿Cuales son las políticas Institucionales para la regulación del ingreso, permanencia y actualización del personal académico?

Número de políticas	Ingreso	Permanencia	Actualización

18. Número de dispositivos institucionales para la regulación del ingreso, permanencia y actualización del personal académico en el contexto de la sociedad del conocimiento. Marque con una X el dispositivo

Aspectos curriculares	Dispositivos						
	Número	Programas	Proyectos	Políticas	Presupuesto	Estructuras académico/ administrativas	Normatividad
Ingreso							
Permanencia							
Actualización							

19. Programas y/o proyectos de actualización que favorezcan su labor orientados al asunto clave educación en el contexto de la sociedad del conocimiento

Asuntos	Número de programas de actualización docente	Impacto en la sociedad			Impacto en la comunidad estudiantil			Impacto en las IES		
		Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Muy significativo	Significativo	Poco significativo
Educación										

20. Mencione las políticas de financiamiento para la capacitación y actualización del personal docente

D. Políticas y dispositivos que regulen el ingreso, permanencia y egreso de los alumnos orientados a la consecución del aumento del nivel educativo nacional

21. ¿Cuales son las políticas Institucionales para la regulación del ingreso, permanencia y egreso de los alumnos orientados a la consecución del aumento del nivel educativo nacional?

Políticas	Ingreso	Permanencia	Egreso

22. Describa los dispositivos institucionales para la regulación del ingreso, permanencia y egreso de los alumnos orientados a la consecución del aumento del nivel educativo nacional

23. Número de dispositivos institucionales para la regulación del ingreso, permanencia y egreso de los alumnos orientados a la consecución del aumento del nivel educativo nacional

Aspectos	Número	Dispositivos					
		Programas	Proyectos	Políticas	Financiamiento	Estructuras académico/ administrativas	Normatividad
Ingreso							
Permanencia							
Egreso							

24. Programas de atención al alumnado que favorezcan la consecución del aumento del nivel educativo nacional

Asuntos	Número de programas de atención al alumnado	Nombre del programa	Número de alumnos atendidos	Impacto en la sociedad			Impacto en la comunidad estudiantil			Impacto en las IES		
				Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Muy significativo	Significativo	Poco significativo
Educación												

25. Mencione las políticas de financiamiento para la regulación del ingreso, permanencia y egreso de los alumnos orientados a la consecución del aumento del nivel educativo nacional

E. Políticas y dispositivos institucionales para el desarrollo de investigación orientados a los asuntos clave

26. ¿Cuales son las políticas Institucionales para llevar a cabo las actividades de investigación?

Políticas	Tipo de investigación		
	Básica	Disciplinar	educativa

27. Mencione el número de proyectos de investigación orientados a los asuntos clave indicando el número de investigadores y alumnos que participan en ellos. Señale su importancia.

Asuntos	Número de proyectos de investigación	Número de investigadores	Número de alumnos	Impacto en la sociedad			Impacto en la comunidad estudiantil			Impacto en las IES		
				Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Muy significativo	Significativo	Poco significativo
Educación												

28. Existencia de cuerpos académicos y sus proyectos de investigación?

CUERPOS ACADÉMICOS			
CUERPOS ACADÉMICOS	NUMERO	PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
EN FORMACIÓN			
EN CONSOLIDACIÓN			
CONSOLIDADOS			

29. Explique la forma en que la institución evalúa los resultados de los proyectos de investigación

30. Mencione cinco criterios que valoren el impacto social de la investigación

31. Valoración de la participación de alumnos y profesores que participan en actividades de investigación

Asuntos	Profesores								
	Impacto en la sociedad			Impacto en la comunidad estudiantil			Impacto en las IES		
	Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Muy significativo	Significativo	Poco significativo
Educación									

Asuntos	Alumnos								
	Impacto en la sociedad			Impacto en la comunidad estudiantil			Impacto en las IES		
	Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Muy significativo	Significativo	Poco significativo
Educación									

III. TERCERA PARTE.

ASUNTOS CLAVE. Con respecto a los asuntos clave, estos han sido identificados como aquellos que han de resolverse en el presente por las Instituciones de educación Superior públicas para lograr el desarrollo social y nacional requerido en el futuro y se definen a continuación:

Salud, incluye aspectos como bioética, biotecnología, calidad de vida, comercio genético, economía de la salud, educación para la salud, enfermedades emergentes, esperanza de vida y envejecimiento, genoma humano, ingeniería genética, mercantilización de los servicios de salud, nutrición, salud pública, salud reproductiva y tecnologías moleculares.

Educación alude a aspectos relacionados con las brechas cognitivas, la cultura del aprendizaje, los derechos humanos emergentes, el desarrollo de las TyC'S, el desarrollo sostenible, la distribución social del conocimiento, la economía del conocimiento, la educación transdisciplinaria, la educación para la salud, la formación científico-tecnológica y humanista, la formación ciudadana, la formación en valores, la identidad nacional, la innovación, las inteligencias múltiples, la internalización y transnacionalización de la educación, la mercantilización de servicios educativos, la multiculturalidad, el pensamiento anticipatorio, el pensamiento contextual, la robótica educativa, las sociedades del conocimiento, la transferencia del conocimiento, comunidad de aprendizaje virtual y la universalización de la educación superior.

Economía incluye aspectos relacionados con los cambios en los sistemas de producción, el capital especulativo y volátil, las ciudades y economía (nuevos polos de desarrollo), el comercio genético, la cooperación técnica, política, económica y social, la cultura del consumo, la distribución de la riqueza, la economía de la salud, la economía del conocimiento, la ética económica, el fortalecimiento económico (crecimiento y desarrollo), la globalización económica, los mercados emergentes, los mercados flexibles (economía desregulada), la mercantilización de los servicios, los nuevos actores en la economía, las políticas públicas, la propiedad intelectual y patentes, las sociedades del conocimiento.

Política se refiere a temáticas relacionadas con calidad de vida, contrato social, crisis estado-nación, cultura de paz, cultura democrática, cultura y participación ciudadana, derechos humanos emergentes, estado de bienestar, ética política, identidad nacional, justicia social, neoliberalismo, políticas de estado (públicas), recuperación del espacio público, reforma del sistema político y seguridad social.

Ciencia y tecnología incluye aspectos tales como biotecnología, ciencia y tecnología en la vida cotidiana, ciencias de la vida, ciencias nucleares, desarrollo acelerado científico y tecnológico, fuentes alternas de energía y cogeneración, generación de conocimiento en el contexto de su aplicación, ingeniería genética, obsolescencia del conocimiento, propiedad intelectual y patentes, tecnología molecular y tecnologías de información y comunicación.

Alimentación y agricultura se refiere a la alimentación transgénica y orgánica, calidad de vida, demografía y nutrición, industria alimentaria, ingeniería genética, inocuidad, nutrición, patrones de consumo (cultura y valores), revolución biológica, seguridad alimentaria,

Ambiente alude a temáticas relacionadas al agua, biodegradación del ambiente, biodiversidad, calidad de vida, cambio climático y calentamiento global, cambios ambientales, cosmovisión y cultura ambiental, demografía y territorios, desarrollo sostenible y sustentable, desastres ambientales (naturales, errores humanos), ecología industrial, esperanza de vida y envejecimiento, eugenesia y química verde, recuperación de espacio público, responsabilidad social y empresarial y riesgos ambientales

Organización del trabajo incluye aspectos como calidad de vida y laboral, cambios en el sistema de producción, cambios en la organización laboral (flexibilidad de regulación, desigualdad de ingresos y redes), cohesión social (sentido de pertenencia), cooperación técnica y económica, cultura del trabajo, derechos humanos, habilidades y competencias laborales, seguridad industrial, seguridad social y jubilación, sociedad modo 2 y transferencia tecnológica.

Información y comunicación incluye aspectos tales como analfabetismo digital, comunidades de aprendizaje virtual y sociedades de la información, conocimiento global, derechos informáticos, hegemonía y cultura anglosajona, instrumentos interactivos, inteligencia artificial, libertad de expresión, nuevos procesos cognoscitivos y patrones de comunicación, riesgos a la cohesión social, robótica, sistema de red, tecnología y ciudades y TICs.

Demografía alude a aspectos como calidad de vida, diseño social (cultura, empleo, salud, educación, vivienda, ambiente, alimentación, trabajo y formación cívica), disminución de la tasa de fecundidad, escasez de agua potable, esperanza de vida y envejecimiento, explosión demográfica, flujos de población y perfil de morbo y mortalidad, migración, multiculturalidad, procesos de urbanización, tecnología y ciudades.

Biotecnología incluye aspectos como biología celular, ciencias de la vida (eugenesia: ciencia de la aplicación de las leyes biológicas de la herencia al perfeccionamiento de la raza humana, clonación, comercio genético, compañías de ciencias de la vida, dignidad humana), comercio genético, derechos humanos emergentes, nuevos materiales, plantas de ingeniería genética, redes neuronales artificiales y revolución genética.

Derechos Humanos incluye temáticas como la bioética, calidad de vida, ciudadanos/ciudadanía, derechos de grupos vulnerables, derechos del consumidor, derechos genéticos, derechos humanos emergentes, dignidad humana, equidad, exclusión e inclusión, justicia social, libertad de expresión, multiculturalidad, paz, seguridad social y tolerancia.

Democracia y gobernabilidad incluye aspectos relacionados a la calidad de vida, cohesión social, y sentido de la pertenencia, contrato social (nuevo orden social), cultura de la legalidad, cultura de participación ciudadana, defensa de la soberanía, formación ciudadana, gobernabilidad y equidad, identidad, inclusión y exclusión, justicia social, migración, nuevas formas de organización social (microcomunidades, ONG's), participación democracia y equidad, poder, recuperación del espacio público, sociedad de la información y del conocimiento y tolerancia.

ANEXO 2

CUADROS DE RESULTADOS

Los resultados se presentan a continuación en cuadros organizados de la siguiente manera:

- A. El valor de cada indicador en relación a los factores se encuentran ubicados en cada fila
- B. El valor de cada factor en relación al indicador se especifica en cada columna.
- C. La sumatoria del promedio de cada indicador en razón de los factores determina el valor de la variable

1. ESCUELA NORMAL DE CHALCO

A. La misión y visión compartida en la organización educativa

Variable: Misión y visión compartida

Visión y Misión	Indicadores: 6			Factores: 5		
	Deficiente	Presenta deficiencias	Medianamente	Buen Grado	Alto Grado	Promedio
Valores del Factor	0	2.5	5.0	7.5	10	
1. Riesgos y experimentación	0	0.5	1.5	2.25	1	5.25
2. Ideas rectoras	0	0.75	1	2.25	2	6
3. Compromiso y tensión creativa	0	0.75	2	1.5	1	5.25
4. Identidad y trabajo común	0	1	1.5	0.75	2	5.25
5. Proceso visionario global	0	0.75	1.5	0.75	3	6
6. Pensamiento sistémico	0	0.75	2	1.5	1	5.25
Total	0	4.5	9.5	9	10	33

B. Las funciones de las organizaciones educativas, organizaciones para el cambio

Variable: Funciones de la organización

Funciones de la organización		Indicadores: 18			Factores: 5		
		Siempre	Casi siempre	Regular mente	A veces	Nunca	Promedio
	Valores del Factor	10	7.5	5.0	2.5	0	
Formas de gobierno	1. Todos los departamentos...	0.69	1.5	2	0.5	0	4.69
	2. La dirección de la escuela...	0.72	2.25	1	1	0	4.97
	3. En los planes y proyectos...	0.77	1.5	1	0.75	0	4.02
	4. Se utilizan medidas concretas...	0.71	0	0.5	1.5	0	2.71
	5. La reestructuración institucional...	0.71	0	0.5	1	0	2.21
	6. Se ha fijado la organización...	0.66	1.5	1.5	0.5	0	4.16
Finalidad Social	7. El personal académico...	0.65	2.25	2.5	0.5	0	5.9
	8. Se reconoce en todos los ámbitos...	0.62	0	2	1.25	0	3.87
	9. Se comunican de manera eficaz...	0.64	0	2	1.5	0	4.14
	10. En la escuela se han ejecutado...	0.7	0.75	1	1.25	0	3.7
	11. La organización genera...	0.71	3	2	0.25	0	5.96
	12. Forma futuros docentes...	0.73	2.25	2.5	0.25	0	5.73
	13. Expresa la calidad del servicio...	0.73	2.25	2	0.5	0	5.48
	14. La escuela promueve...	0.73	0.75	1.5	1.25	0	4.23
	15. Los actores de la organización...	0.7	1.5	2.5	0.75	0	5.45
	16. Los directivos de la escuela...	0.69	3.75	0.5	0.5	0	5.44
	17. La organización afronta...	0.75	4.5	1.5	0	0	6.75
	18. La organización fortalece...	0.71	2.25	1	0.75	0	4.71
	Total	12.62	30	27.5	14	0	84.12

C. Competencias clave de la organización educativa que favorecen el logro del éxito e impacto en el sector educativo

Variable: Competencias clave

Competencias Clave	Indicadores: 7			Factores: 5		
	Deficiente	Presenta deficiencias	Medianamente	Buen Grado	Alto Grado	Promedio
Valores del Factor	0	2.5	5.0	7.5	10	
1. Valores y democracia en la escuela	0	0.25	3	1.5	0	4.75
2. Trabajo en equipo en la organización	0	0.5	3.5	0.75	0	4.75
3. Calidad del servicio educativo...	0	0.5	3.5	0	1	5
4. Compromiso social y cultural...	0	0.5	2.5	1.5	1	5.5
5. Cultura y aprendizaje organizacional	0	0.5	3.5	0.75	0	4.75
6. Creatividad e innovación institucional	0	0.75	3	0.75	0	4.5
7. Creación y generación de conocimiento...	0	0.25	2.5	1.5	0	4.25
Total	0	3.25	21.5	6.75	2	33.5

D. Liderazgo compartido para el logro del cambio en la organización

Variable: Liderazgo Compartido

LIDERAZGO COMPARTIDO	Indicadores: 9						Factores: 3			
	Impacto en los estudiantes			Impacto institucional			Impacto en las IES			Total Promedio
	Si	No	Promedio	Si	No	Promedio	Si	No	Promedio	
Valores del Factor	5	0		5	0		5	0		
1. El aprendizaje es un componente...	5	0	5	4.5	0	4.5	3.5	0	3.5	13
2. Se promueve institucionalmente...	4	0	4	4.5	0	4.5	3	0	3	11.5
3. Se diseñan y ejecutan...	3	0	3	3.5	0	3.5	1.5	0	1.5	8
4. Experimentan nuevas ideas...	1.5	0	1.5	1.5	0	1.5	1.5	0	1.5	4.5
5. Los actores establecen...	1.5	0	1.5	1.5	0	1.5	2	0	2	5
6. Se difunde en el contexto...	2.5	0	2.5	3.5	0	3.5	2.5	0	2.5	8.5
7. Se crean espacios donde se compartan...	2.5	0	2.5	3	0	3	2.5	0	2.5	8
8. Se propicia la rotación del personal...	2.5	0	2.5	2	0	2	2	0	2	6.5
9. Se incrementa la competencia...	2	0	2	2	0	2	2	0	2	6
Total	24.5	0	24.5	26	0	26	20.5	0	20.5	71

E. Competencias de los líderes para la mejora del trabajo en la organización educativa

Variable: Competencias de los líderes

		Indicadores: 18						Factores: 10					
Competencias de los Líderes	DIMENSIÓN	PUNTAJE											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Promedio	Promedio
	Valor de los Factores												
1. Comunicación formal e informal	A. Comunicación informal	0	0	0	0	0.5	1.8	2.1	1.6	0.9	0	6.9	21.8
	B. Comunicación formal	0	0	0	0.8	0	0.6	0.7	3.2	0.9	1	7.2	
	C. Educación	0	0	0	0	0.5	0.6	0.7	4	0.9	1	7.7	
2. Planeación y organización de proyectos...	A. Planeación y organización de...	0	0	0	0	1	1.2	0.7	3.2	0	1	7.1	20.8
	B. Organización de presupuestos...	0	0	0.3	0	0.5	0	2.1	2.4	1.8	0	7.1	
	C. Administración el tiempo	0	0	0	0.4	1	1.2	1.4	1.6	0	1	6.6	
3. Trabajo en equipo	A. Diseño del grupo	0	0	0	0.4	0	2.4	2.8	0	0.9	0	6.5	19.1
	B. Creación de un entorno de apoyo	0	0	0.3	0	1	1.2	2.8	0	0.9	0	6.2	
	C. Manejo de la dinámica del grupo	0	0	0.3	0.4	0	1.2	2.8	0.8	0.9	0	6.4	
4. Conocimiento y acción estratégica	A. Acciones estratégicas en...	0	0	0	0.4	0.5	1.2	1.4	1.6	0.9	1	7	21.4
	B. Conocimiento de la educación y de la...	0	0	0	0.4	0.5	1.2	0.7	2.4	0.9	1	7.1	
	C. Conocimiento de la organización educativa...	0	0	0	0	1	0.6	1.4	2.4	0.9	1	7.3	
5. Apertura y conocimiento del contexto global	A. Conocimiento y comprensión cultural	0	0	0	0.4	0.5	0.6	0.7	2.4	2.7	0	7.3	14.6
	B. Apertura y sensibilidad cultural...	0	0	0	0	0.5	0.6	2.1	3.2	0.9	0	7.3	
6. Manejo estratégico del personal	A. Integridad y conducta ética...	0	0	0.3	0	0.5	0.6	1.4	3.2	0	1	7	28.5
	B. Dinamismo y capacidad de resistencia	0	0	0	0.4	0.5	1.2	1.4	2.4	0	1	6.9	
	C. Equilibrio entre las exigencias laborales...	0	0	0	0	1	0.6	1.4	0.8	2.7	1	7.5	
	D. Conocimiento personal y desarrollo	0	0	0	0	1	0.6	2.1	2.4	0	1	7.1	
	Total	0	0	1.2	3.6	10.5	17.4	28.7	37.6	16.2	11	126.2	126.2

F. Trabajo y aprendizaje en equipo, proceso de aprendizaje continuo en la organización educativa

Variable: Trabajo y aprendizaje en equipo

Trabajo y Aprendizaje en Equipo	Indicadores: 12			Factores: 5		
	En nula medida	En poca medida	En cierta medida	Medianamente	En gran medida	Promedio
Valor de los Factores	0	2.5	5	7.5	10	
1. En los procesos de integración se...	0	0	3	3	0	6
2. Los integrantes articulan una serie...	0	0	2	3.75	1	6.75
3. Los participantes tienen un conjunto ...	0	0.25	3	2.25	0	5.5
4. Las diferencias y semejanzas se...	0	0.5	1.5	3	0	5
5. Las reuniones de los equipos se...	0	0.5	1.5	3.75	0	5.75
6. Los integrantes expresan sus ideas...	0	0	0.5	1.5	7	9
7. El equipo organizacional cuenta con...	0	0.25	1.5	3.75	1	6.5
8. A través del trabajo se han ideado...	0	0.5	1.5	1.5	3	6.5
9. La disciplina del diálogo es el eje...	0	0.25	2.5	2.25	1	6
10. La innovación y la creatividad son...	0	0.75	1.5	2.25	0	4.5
11. La capacidad de los integrantes...	0	0.25	2	3	1	6.25
12. Los equipos desarrollan relaciones...	0	0.5	1.5	3.75	0	5.75
Total	0	3.75	22	33.75	14	73.5

G. Pertinencia Social.

Variable: Pertinencia Social

9. Programas de seguimiento a egresados se constituyen como mecanismos de comunicación entre la institución...

		Indicadores: 1	
Asuntos	Programas de seguimiento de egresados	Mecanismos de obtención	Total puntos
	10		
Educación	1	Encuestas, entrevistas, trab.de campo	10

14. Programas educativos e institucionales

Programas Educativos	Asunto Clave	Indicadores: 1
	Educación	Total Puntos
		35
Educación Primaria	x	17.5
Educación Secundaria	x	17.5
Total	2	35

Programas Institucionales	Asunto Clave	Indicadores: 1
	Educación	Total puntos
		30
1. Formación Inicial	x	5
2. Servicios de apoyo a la formación	x	5
3. Desarrollo docente	x	5
4. Titulación	x	5
5. Seguimiento y evaluación	x	5
6. Promoción y divulgación de la cultura	x	5
Total	6	30

15. Número de programas que favorecen el pensamiento contextual para la inserción en el sector educativo y laboral

						Indicadores: 1				Factores: 3				
Asuntos	Núm. Programas	Impacto en la sociedad				Impacto en la comunidad estudiantil				Impacto en las IES				Total
		Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	Muy Significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	
		10	7	4		10	7	4		10	7	4		
Educación	8	0	4.2	1.6	5.8	2	4.2	0.8	7	2	4.2	0	7	19.8

19. Programas y/o proyectos de actualización que favorezca su labor orientado al asunto clave educación en el contexto....

						Indicadores: 1				Factores: 3				
Asuntos	Núm. Programas	Impacto en la sociedad				Impacto en la comunidad estudiantil				Impacto en las IES				Total
		Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	Muy Significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	
		15	10	5		15	10	5		15	10	5		
Educación	1	0	2	4	6	0	6	2	8	0	8	1	9	23

24. Programas de atención al alumnado que favorezcan la consecución del aumento del nivel educativo...

								Indicadores: 1				Factores: 3				
Asuntos	Núm. Programas	Nombre	Núm. Alumnos	Impacto en la sociedad				Impacto en la comunidad estudiantil				Impacto en las IES				Total
				Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	Muy Significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	
				15	10	5		15	10	5		15	10	5		
Educación	3	*	169	0	5	2.5	7.5	0	4	3	7	0	5	2.5	7.5	22

27. Número de **proyectos de investigación** orientados al asunto clave educación...

				Indicadores: 1				Factores: 3								
Asuntos	No. Proyectos Investigación	Número de Investigadores	Número de Alumnos	Impacto en la sociedad				Impacto en la comunidad estudiantil				Impacto en las IES				Total
				Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	Muy Significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	
				10	7	4		10	7	4		10	7	10		
Educación	1	1	0	0	1.4	3.2	4.6	0	1.4	3.2	4.6	0	1.4	3.2	4.6	13.8

31. Valoración de la participación de alumnos y profesores que participan en actividades de investigación

				Indicadores: 1				Factores: 3						
PROFESORES														
Asuntos	Impacto en la sociedad				Impacto en la comunidad estudiantil				Impacto en las IES				Total	
	Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	Muy Significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal		
	10	7	4		10	7	4		10	7	4			
Educación	0	1.4	3.2	4.6	0	1.4	3.2	4.6	0	1.4	3.2	4.6	13.8	

2. ESCUELA NORMAL No. 3 DE NEZAHUALCOYOTL

A. La misión y visión compartida en la organización educativa

Variable: Misión y visión compartida

Visión y Misión	Indicadores: 6			Factores: 5		
	Deficiente	Presenta deficiencias	Medianamente	Buen Grado	Alto Grado	Promedio
Valores del Factor	0	2.5	5	7.5	10	
1. Riesgos y experimentación	0	0.25	0	3.75	3	7
2. Ideas rectoras	0	0.25	0	3	5	8.25
3. Compromiso y tensión creativa	0	0.25	0	3.75	4	8
4. Identidad y trabajo común	0	0.25	0	4.5	3	7.75
5. Proceso visionario global	0	0.25	0	3.75	4	8
6. Pensamiento sistémico	0	0.25	0	4.5	2	7.25
Total	0	1.5	0	23.25	21	46.25

B. Las funciones de las organizaciones educativas, organizaciones para el cambio

Variable: Funciones de la organización

Funciones de la Organización		Indicadores: 18			Factores: 5		
		Siempre	Casi siempre	Regularmente	A veces	Nunca	Promedio
	Valor de los Factores	10	7.5	5	2.5	0	
Formas de gobierno	1. Todos los departamentos...	1	4.5	1	0.25	0	6.75
	2. La dirección de la escuela...	10	0	0	0	0	10
	3. En los planes y proyectos...	6	3	0	0	0	9
	4. Se utilizan medidas concretas...	3	3	1.5	0	0	7.5
	5. La reestructuración institucional...	0	3	1.5	0.75	0	5.25
	6. Se ha fijado la organización...	4	3	0.5	0.25	0	7.75
Finalidad Social	7. El personal académico...	2	4.5	1	0	0	7.5
	8. Se reconoce en todos los ámbitos...	2	5.25	0	0.25	0	7.5
	9. Se comunican de manera eficaz...	0	3.75	1.5	0.5	0	5.75
	10. En la escuela se han ejecutado...	1	3	2	0.25	0	6.25
	11. La organización genera...	4	3.75	0.5	0	0	8.25
	12. Forma futuros docentes...	5	2.25	1	0	0	8.25
	13. Expresa la calidad del servicio...	5	2.25	1	0	0	8.25
	14. La escuela promueve...	4	3.75	0.5	0	0	8.25
	15. Los actores de la organización...	3	3	1.5	0	0	7.5
	16. Los directivos de la escuela...	6	2.25	0.5	0	0	8.75
	17. La organización afronta...	2	3	1	0.5	0	6.5
	18. La organización fortalece...	5	3	0.5	0	0	8.5
	Total	63	56.25	15.5	2.75	0	137.5

C. Competencias clave de la organización educativa que favorecen el logro del éxito e impacto en el sector educativo

Variable: Competencias clave

Competencias Clave	Indicadores: 7			Factores: 5		
	Deficiente	Presenta deficiencias	Medianamente	Buen Grado	Alto Grado	Promedio
Valor de los Factores	0	2.5	5	7.5	10	
1. Valores y democracia en la escuela	0	0.25	1	4.5	1	6.75
2. Trabajo en equipo en la organización	0	0	1	3.75	3	7.75
3. Calidad del servicio educativo...	0	0	0.5	3.75	4	8.25
4. Compromiso social y cultural...	0	0	0.5	3.75	4	8.25
5. Cultura y aprendizaje organizacional	0	0	1.5	2.25	4	7.75
6. Creatividad e innovación institucional	0	0	1.5	3	3	7.5
7. Creación y generación de conocimiento...	0	0.25	3.5	0.75	0	4.5
Total	0	0.5	9.5	21.75	19	50.75

D. Liderazgo compartido para el logro del cambio en la organización

Variable: Liderazgo Compartido

Liderazgo Compartido	Indicadores: 9						Factores: 3			
	Impacto en los estudiantes			Impacto Institucional			Impacto en la IES			Total
	Si	No	Promedio	Si	No	Promedio	Si	No	Promedio	
Valor de los Factores	5	0		5	0		5	0		
1. El aprendizaje es un componente...	5	0	5	5	0	5	5	0	5	15
2. Se promueve institucionalmente...	5	0	5	4	0	4	4.5	0	4.5	13.5
3. Se diseñan y ejecutan...	4	0	4	4.5	0	4.5	5	0	5	13.5
4. Experimentan nuevas ideas...	3.5	0	3.5	3.5	0	3.5	4	0	4	11
5. Los actores establecen...	4	0	4	4.5	0	4.5	4	0	4	12.5
6. Se difunde en el contexto...	5	0	5	5	0	5	4.5	0	4.5	14.5
7. Se crean espacios donde se compartan...	5	0	5	5	0	5	3.5	0	3.5	13.5
8. Se propicia la rotación del personal...	4	0	4	4	0	4	3.5	0	3.5	11.5
9. Se incrementa la competencia...	5	0	5	4.5	0	4.5	4	0	4	13.5
Total	41	0	40.5	40	0	40	38	0	38	118.5

E. Competencias de los líderes para la mejora del trabajo en la organización educativa

Variable: Competencias de los líderes

		Indicadores: 18						Factores: 10					
Competencias de los Líderes	DIMENSIÓN	PUNTAJE											
	Valor de los Factores	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Promedio	
1. Comunicación formal e informal	A. Comunicación informal	0	0	0	0	0.5	0.6	0.7	1.6	2.7	2	8.1	
	B. Comunicación formal	0	0	0	0	0	0	1.4	2.4	0.9	4	8.7	
	C. Educación	0	0	0	0	0	0	0	3.2	0.9	5	9.1	
2. Planeación y organización de proyectos...	A. Planeación y organización de...	0	0	0	0	0	0	0	1.6	3.6	4	9.2	
	B. Organización de presupuestos...	0	0	0	0	0	0	1.4	0.8	3.6	3	8.8	
	C. Administración el tiempo	0	0	0	0	0	0.6	0.7	3.2	1.8	2	8.3	
3. Trabajo en equipo	A. Diseño del grupo	0	0	0	0	0.5	0	1.4	2.4	1.8	2	8.1	
	B. Creación de un entorno de apoyo	0	0	0	0	0	1.2	0	3.2	1.8	2	8.2	
	C. Manejo de la dinámica del grupo	0	0	0	0	0	0.6	0	3.2	2.7	2	8.5	
4. Conocimiento y acción estratégica	A. Acciones estratégicas en...	0	0	0	0	0	0.6	1.4	2.4	1.8	2	8.2	
	B. Conocimiento de la educación y de la...	0	0	0	0	0	0	1.4	1.6	2.7	3	8.7	
	C. Conocimiento de la organización educativa...	0	0	0	0	0	0	0	2.4	3.6	3	9	
5. Apertura y conocimiento del contexto global	A. Conocimiento y comprensión cultural	0	0	0	0	0	0	0.7	3.2	3.6	1	8.5	
	B. Apertura y sensibilidad cultural...	0	0	0	0	0	0.6	1.4	1.6	3.6	1	8.2	
6. Manejo estratégico del personal	A. Integridad y conducta ética...	0	0	0	0	0	0	0	3.2	2.7	3	8.9	
	B. Dinamismo y capacidad de resistencia	0	0	0	0	0	0	0.7	2.6	2.7	4	9	
	C. Equilibrio entre las exigencias laborales...	0	0	0	0	0	0.6	0.7	3.2	1.8	2	8.3	
	D. Conocimiento personal y desarrollo	0	0	0	0	0	0	0.7	2.4	2.7	3	8.8	
Total		0	0	0	0	1	4.8	12.6	43.2	45	48	154.6	

F. Trabajo y aprendizaje en equipo, proceso de aprendizaje continuo en la organización educativa

Variable: Trabajo y aprendizaje en equipo

Trabajo y aprendizaje en equipo	Indicadores: 12			Factores: 5		
	En nula medida	En poca medida	En cierta medida	Medianamente	En gran medida	Promedio
Valor de los Factores	0	2.5	5	7.5	10	
1. En los procesos de integración se...	0	0	0.5	3.75	4	8.25
2. Los integrantes articulan una serie...	0	0.25	1	2.25	4	7.5
3. Los participantes tienen un conjunto ...	0	0.25	0.5	3	4	7.75
4. Las diferencias y semejanzas se...	0	0	1	4.5	2	7.5
5. Las reuniones de los equipos se...	0	0.25	0.5	2.25	5	8
6. Los integrantes expresan sus ideas...	0	0.5	0.5	3	3	7
7. El equipo organizacional cuenta con...	0	0.25	0.5	3	4	7.75
8. A través del trabajo se han ideado...	0	0.25	1	2.25	4	7.5
9. La disciplina del diálogo es el eje...	0	0	1.5	2.25	4	7.75
10. La innovación y la creatividad son...	0	0.25	1	2.25	4	7.5
11. La capacidad de los integrantes...	0	0.25	1	3	3	7.25
12. Los equipos desarrollan relaciones...	0	0.75	0.5	2.25	2	5.5
Total	0	3	9.5	33.75	43	89.25

G. Pertinencia Social

Variable: Pertinencia Social

9. Programas de seguimiento de egresados se constituyen como mecanismos de comunicación entre la institución...

		Indicadores: 1	
Asuntos	Programas de seguimiento de egresados	Mecanismos de obtención	Total puntos
	10		
Educación	X	Encuestas, entrevistas y trabajo de campo	10

14. Programas educativos e institucionales

Programas	Asunto Clave	Indicadores: 1
	Educación	Total puntos
	30	
1. Desarrollo profesional	X	3
2. Leer para crecer	X	3
3. Ciencia y tecnología	X	3
4. Identidad profesional y ética	X	3
5. Formación y actualización docente	X	3
6. Formación complementaria	X	3
7. Inglés y computación	X	3
8. Dip. En Educación preescolar	X	3
9. Posgrado	X	3
10. Vinculación con la Educación Básica (P)	X	3
Total	10	30

Programas	Asunto Clave	Indicadores: 1
	Educación	Total Puntos
	35	
Educación Preescolar	x	35

15. Número de programas que favorecen el pensamiento contextual para la inserción en el sector educativo y laboral

Asuntos	Núm. Programas	Impacto en la sociedad				Impacto en la comunidad estudiantil				Impacto en las IES				Total
		Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	Muy Significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	
				10	7	4		10	7	4		10	7	
Educación	8	2	2.8	1.6	6.4	0	3.5	2	5.5	4	4.2	0	8.2	20.1

19. Programas y/o proyectos de actualización que favorezcan su labor al asunto clave educación en el contexto...

Asuntos	Núm. Programas	Impacto en la sociedad				Impacto en la comunidad estudiantil				Impacto en las IES				Total
		Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	Muy Significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	
				15	10	5		15	10	5		15	10	
Educación	5	3	7	0.5	10.5	1.5	8	0.5	10	4.5	7	0	11.5	32

24. Programas de atención al alumnado que favorezcan la consecución del aumento del nivel educativo...

				Indicadores: 1				Factores: 3								
Asuntos	Núm. Programas	Nombre	Núm. Alumnos	Impacto en la sociedad				Impacto en la comunidad estudiantil				Impacto en las IES				Total
				Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	Muy Significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	
				15	10	5		15	10	5		15	10	5		
Educación	5	*	140	0	4	3	7	1.5	5	2	8.5	0	5	2.5	7.5	23

27. Número de proyectos de investigación orientados al asunto clave educación...

				Indicadores: 1				Factores: 3								
Asuntos	No. Proyectos Investigación	Número de Investigadores	Número de Alumnos	Impacto en la sociedad				Impacto en la comunidad estudiantil				Impacto en las IES				Total
				Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	Muy Significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	
				10	7	4		10	7	4		10	7	10		
Educación	1	1	0	0	2.1	2.8	4.9	0	2.8	2.4	5.2	0	1.4	3.2	4.6	14.7

31. Valoración de la participación de alumnos y profesores que participan en actividades de investigación

				Indicadores: 1				Factores: 3							
PROFESORES															
Asuntos	Impacto en la sociedad				Impacto en la comunidad estudiantil				Impacto en las IES				Total		
	Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	Muy Significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal			
	10	7	4		10	7	4		10	7	4				
Educación	0	2.8	2.4	5.2	0	3.5	2	5.5	0	1.4	3.2	4.6	15.3		

3. ESCUELA NORMAL “MANUEL AVILA CAMACHO”

A. La misión y visión compartida en la organización educativa

Variable: Misión y visión compartida

Visión y Misión	Indicadores: 6			Factores: 5		
	Deficiente	Presenta deficiencias	Medianamente	Buen Grado	Alto Grado	Promedio
Valor de los Factores	0	2.5	5	7.5	10	
1. Riesgos y experimentación	0	0	0.67	5	2	7.67
2. Ideas rectoras	0	0	0	3	6	9
3. Compromiso y tensión creativa	0	0	0.67	4	3.33	8
4. Identidad y trabajo común	0	0	0.33	4.5	3.33	8.16
5. Proceso visionario global	0	0	0.67	3.5	4	8.17
6. Pensamiento sistémico	0	0	0.67	4	3.33	8
Total	0	0	3.01	24	21.99	49

B. Las funciones de las organizaciones educativas, organizaciones para el cambio

Variable: Funciones de la organización

Funciones de la Organización		Indicadores: 18			Factores: 5		
		Siempre	Casi siempre	Regularmente	A veces	Nunca	Promedio
	Valor de los Factores	10	7.5	5	2.5	0	
Formas de gobierno	1. Todos los departamentos...	1.33	5	0.67	0.17	0	7.17
	2. La dirección de la escuela...	6	1.5	0.33	0.33	0	8.16
	3. En los planes y proyectos...	8.67	1	0	0	0	9.67
	4. Se utilizan medidas concretas...	0.67	4.5	1	0.33	0	6.5
	5. La reestructuración institucional...	4	2	0.67	0.5	0	7.17
	6. Se ha fijado la organización...	6.67	1	1	0	0	8.67
Finalidad Social	7. El personal académico...	2.67	4	1	0	0	7.67
	8. Se reconoce en todos los ámbitos...	2.67	3	1	0.33	0	7
	9. Se comunican de manera eficaz...	0.67	5.5	0.33	0.33	0	6.83
	10. En la escuela se han ejecutado...	3.33	3.5	0.33	0.33	0	7.49
	11. La organización genera...	4.67	2	0.67	0.33	0	7.67
	12. Forma futuros docentes...	3.33	4	0.33	0.17	0	7.83
	13. Expresa la calidad del servicio...	6.67	1.5	0.33	0.17	0	8.67
	14. La escuela promueve...	4	3	0.67	0.17	0	7.84
	15. Los actores de la organización...	2.67	4.5	0.67	0	0	7.84
	16. Los directivos de la escuela...	4	2.5	1	0.17	0	7.67
	17. La organización afronta...	1.33	4	1.33	0.17	0	6.83
	18. La organización fortalece...	4	3	0.67	0.17	0	7.84
	Total	67.35	55.5	12	3.67	0	138.5

C. Competencias clave de la organización educativa que favorecen el logro del éxito e impacto en el sector educativo

Variable: Competencias clave

COMPETENCIAS CLAVE	Indicadores: 7			Factores: 5		
	Deficiente	Presenta deficiencias	Medianamente	Buen Grado	Alto Grado	Promedio
Valor de los Factores	0	2.5	5	7.5	10	
1. Valores y democracia en la escuela	0	0.17	0.67	4.5	2	7.34
2. Trabajo en equipo en la organización	0	0.17	0.33	6	0.67	7.17
3. Calidad del servicio educativo...	0	0	0.33	3	5.33	8.66
4. Compromiso social y cultural...	0	0	0.67	4	3.33	8
5. Cultura y aprendizaje organizacional	0	0.17	0.67	5	1.33	7.17
6. Creatividad e innovación institucional	0	0.17	0.33	4.5	2.67	7.67
7. Creación y generación de conocimiento...	0	0	1	2.5	4.67	8.17
Total	0	0.68	4	29.5	20	54.18

D. Liderazgo compartido para el logro del cambio en la organización

Variable: Liderazgo Compartido

Liderazgo Compartido	Indicadores: 9						Factores: 3			
	Impacto en los Estudiantes			Impacto Institucional			Impacto en las IES			Total
	Si	No	Promedio	Si	No	Promedio	Si	No	Promedio	
Valor de los Factores	5	0		5	0		5	0		
1. El aprendizaje es un componente...	75	0	5	75	0	5	65	0	4.33	14.33
2. Se promueve institucionalmente...	65	0	4.33	65	0	4.33	65	0	4.33	12.99
3. Se diseñan y ejecutan...	70	0	4.67	70	0	4.67	70	0	4.67	14.01
4. Experimentan nuevas ideas...	55	0	3.67	65	0	4.33	65	0	4.33	12.33
5. Los actores establecen...	65	0	4.33	60	0	4	65	0	4.33	12.66
6. Se difunde en el contexto...	60	0	4	60	0	4	55	0	3.67	11.67
7. Se crean espacios donde se compartan...	60	0	4	60	0	4	65	0	4.33	12.33
8. Se propicia la rotación del personal...	55	0	3.67	55	0	3.67	55	0	3.67	11.01
9. Se incrementa la competencia...	60	0	4	70	0	4.67	60	0	4	12.67
Total	565	0	37.67	580	0	38.67	565	0	37.66	114

E. Competencias de los líderes para la mejora del trabajo en la organización educativa

Variable: Competencias de los líderes

		Indicadores: 18						Factores: 10					
Competencias de los Líderes	DIMENSIÓN	PUNTAJE											
	Valor de los Factores	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Promedio	
1. Comunicación formal e informal	A. Comunicación informal	0	0	0	0	0.33	0.4	0.47	2.13	3	2	8.33	26.39
	B. Comunicación formal	0	0	0	0	0.33	0	0	2.13	3	3.33	8.79	
	C. Educación	0	0	0	0	0	0	0.47	0.53	3.6	4.67	9.27	
2. Planeación y organización de proyectos...	A. Planeación y organización de...	0	0	0	0	0.33	0	0	1.07	4.8	2.67	8.87	26.74
	B. Organización de presupuestos...	0	0	0	0	0.33	0	0	1.07	3.6	4	9	
	C. Administración el tiempo	0	0	0	0	0.33	0	0	1.07	4.8	2.67	8.87	
3. Trabajo en equipo	A. Diseño del grupo	0	0	0	0	0	0.4	0.47	1.6	3.6	2.67	8.74	26.74
	B. Creación de un entorno de apoyo	0	0	0	0	0	0.4	0.47	0.53	4.2	3.33	8.93	
	C. Manejo de la dinámica del grupo	0	0	0	0	0	0.4	0	1.6	2.4	4.67	9.07	
4. Conocimiento y acción estratégica	A. Acciones estratégicas en...	0	0	0	0	0	0	0.47	1.07	4.2	3.33	9.07	27.14
	B. Conocimiento de la educación y de la...	0	0	0	0	0	0	0.47	1.07	3.6	4	9.14	
	C. Conocimiento de la organización educativa...	0	0	0	0	0	0.4	0	1.6	3.6	3.33	8.93	
5. Apertura y conocimiento del contexto global	A. Conocimiento y comprensión cultural	0	0	0	0	0.33	0	0	3.2	3	2	8.53	17.26
	B. Apertura y sensibilidad cultural...	0	0	0	0	0	0.4	0	2.13	4.2	2	8.73	
6. Manejo estratégico del personal	A. Integridad y conducta ética...	0	0	0	0	0.33	0.4	0	1.07	2.4	4.67	8.87	35.14
	B. Dinamismo y capacidad de resistencia	0	0	0	0	0.33	0.4	0	1.07	4.2	2.67	8.67	
	C. Equilibrio entre las exigencias laborales...	0	0	0	0	0	0.8	0.47	0.53	3.6	3.33	8.73	
	D. Conocimiento personal y desarrollo	0	0	0	0	0	0	0.93	1.07	4.2	2.67	8.87	
Total		0	0	0	0	2.64	4	4.22	24.54	66	58.01	159.4	159.4

F. Trabajo y aprendizaje en equipo, proceso de aprendizaje continuo en la organización educativa

Variable: Trabajo y aprendizaje en equipo

Trabajo y Aprendizaje en Equipo	Indicadores: 12			Factores: 5		
	En nula medida	En poca medida	En cierta medida	Medianamente	En gran medida	Promedio
Valor de los Factores	0	2.5	5	7.5	10	
1. En los procesos de integración se...	0	0.17	0	3	5.33	8.5
2. Los integrantes articulan una serie...	0	0.17	0	2	6.67	8.84
3. Los participantes tienen un conjunto ...	0	0.17	0.33	2	6	8.5
4. Las diferencias y semejanzas se...	0	0	0.67	2	6	8.67
5. Las reuniones de los equipos se...	0	0	0.33	2.5	6	8.83
6. Los integrantes expresan sus ideas...	0	0.17	0.67	2.5	4.67	8
7. El equipo organizacional cuenta con...	0	0.17	0	3	5.33	8.5
8. A través del trabajo se han ideado...	0	0	0.33	2.5	6	8.83
9. La disciplina del diálogo es el eje...	0	0.17	0.33	4.5	2.67	7.67
10. La innovación y la creatividad son...	0	0	0.67	1	7.33	9
11. La capacidad de los integrantes...	0	0.17	0.33	2	6	8.5
12. Los equipos desarrollan relaciones...	0	0.17	1.33	2.5	3.33	7.33
Total	0	1.36	4.99	29.5	65.33	101.17

G. Pertinencia Social.

Variable: Pertinencia Social

9. Seguimiento de egresados se constituyen como mecanismos de comunicación entre la institución...

		Indicadores: 1	
Asuntos	Programas de seguimiento de egresados	Mecanismos de obtención	Total puntos
	10		
Educación	1	Encuestas, entrevistas y trabajo de campo	10

14. Programas educativos e institucionales

Programas Educativos	Asunto Clave	Indicadores: 1
	Educación	Total puntos
	35	
1. Educación Preescolar	x	7
2. Educación Primaria	x	7
3. Educación Secundaria	x	7
4. Educación Física	x	7
5. Educación Especial	x	7
Total	5	35

Programas Institucionales	Asunto Clave	Indicadores: 1
	Educación	Total puntos
		30
1. Programa en línea	X	3
2. Apoyo Psicopedagógico	X	3
3. Lectura y escritura en Braille	X	3
4. Lenguaje de señas mexicanas	X	3
5. Deporte adaptado	X	3
6. Inglés	X	3
7. Modulo de discapacidad	X	3
8. Esp. Inclusión educativa y discapacidad	X	3
9. Dip. Actualización y formación de tutores	X	3
10. Dip. Necesidades Educativas Especiales	X	3
Total	10	30

15. Número de programas que favorecen el pensamiento contextual para la inserción en el sector educativo y laboral...

Asuntos	Núm. Programas	Indicadores: 1				Factores: 3								
		Impacto en la sociedad				Impacto en la comunidad estudiantil				Impacto en las IES			Subtotal	Total
		Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	Muy Significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	Muy significativo	Significativo	Poco egresados		
		10	7	4		10	7	4		10	7	4		
Educación	10	3.3	4.2	0.3	7.8	6.7	2.3	0	9	1.3	6.1	0	7.4	24.2

19. Programas y/o proyectos de actualización que favorezcan su labor orientado al asunto clave educación en el contexto...

					Indicadores: 1				Factores: 3					
Asuntos	Núm. Programas	Impacto en la sociedad			Subtotal	Impacto en la comunidad estudiantil			Subtotal	Impacto en las IES			Subtotal	Total
		Muy significativo	Significativo	Poco significativo		Muy Significativo	Significativo	Poco significativo		Muy significativo	Significativo	Poco significativo		
		15	10	5		15	10	5		15	10	5		
Educación	1	5	6.7	0	11.7	9	4	0	13	2	8.6	0	10.6	35.3

24. Programas de atención al alumnado que favorezcan la consecución del aumento del nivel educativo

				Indicadores: 1				Factores: 3								
Asuntos	Núm. Programas	Nombre	Núm. Alumnos	Impacto en la sociedad			Subtotal	Impacto en la comunidad estudiantil			Subtotal	Impacto en las IES			Total	
				Muy significativo	Significativo	Poco Significativo		Muy Significativo	Significativo	Poco significativo		Muy significativo	Significativo	Poco significativo		
				15	10	5		15	10	5		15	10	5		
Educación	3	*	509	5	6.7	0	11.7	0	8	4.6	12.6	0	2	8.7	10.7	35

27. Número de proyectos de investigación orientados al asunto clave educación

				Indicadores: 1				Factores: 3								
Asuntos	No. Proyectos Investigación	Número de Investigadores	Número de Alumnos	Impacto en la sociedad			Subtotal	Impacto en la comunidad estudiantil			Subtotal	Impacto en las IES			Total	
				Muy significativo	Significativo	Poco Significativo		Muy Significativo	Significativo	Poco significativo		Muy significativo	Significativo	Poco significativo		
				10	7	4		10	7	4		10	7	10		
Educación	15	15	0	6	2.8	0	8.8	6.7	2.3	0	9	2	5.6	0	7.6	25.4

31. Valoración de la participación de alumnos y profesores que participan en actividades de investigación

				Indicadores: 1				Factores: 3					
PROFESORES													
Asuntos	Impacto en la sociedad				Impacto en la comunidad estudiantil				Impacto en las IES				Total
	Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	Muy Significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	Muy significativo	Significativo	Poco significativo	Subtotal	
	10	7	4		10	7	4		10	7	4		
Educación	0	4.7	1.3	6	1.3	3.3	1.6	6.2	0	4.7	1.3	6	18.2

ANEXO 3

UNA MIRADA AL PASADO Y PRESENTE DE LAS ESCUELAS NORMALES

A. MISIÓN Y VISIÓN INSTITUCIONAL

VISIÓN	ESCUELA NORMAL DE CHALCO
	<p>En el año 2009, en la Escuela Normal de Chalco nos hemos constituido como una institución pública de educación superior, dedicada a la formación de docentes para la educación básica; orientada en el marco de la política educativa vigente; ampliamente reconocida por la función social que cumplimos, dotando de profesionales de la educación al Estado de México.</p> <p>Nos caracterizamos por la sólida formación profesional de nuestros egresados que cuentan con un alto nivel académico, con sentido ético y valoral; identificados con su profesión que les permite comprender las necesidades de la educación básica e intervenir en ella; sensibles al aprendizaje, la indagación, a los retos y condiciones del medio; actuando con pertinencia, formando para la ciudadanía. Una planta docente que fortalece su capacidad académica, que está interesada en su habilitación, comprometida con su desempeño profesional, que han integrado las funciones académicas de investigación y difusión a la docencia como estrategia para la producción y uso del conocimiento (CA); centrada en el aprendizaje, y desarrollo de competencias; contando con procesos sistematizados para evaluar los aprendizajes producto de prácticas creativas e innovadoras; acepta y promueve una cultura basada en la rendición de cuentas; ha incorporado a su quehacer las tecnologías de la información y la comunicación, orientada al desarrollo de una formación integral de nuestros estudiantes. Una gestión institucional, que promueve la colaboración en equipos de trabajo; que posibilita el desarrollo de estrategias direccionadas al logro del proyecto institucional en apego a los rasgos del perfil de egreso de los nuevos docentes; facilitando, la vinculación e intercambio con la educación básica, las instituciones de educación superior y centros de investigación nacionales, propiciando la actualización y sistematización de la información académica y administrativa como elemento fundamental para la mejora permanente; teniendo como sustento, los principios y filosofía de una escuela inteligente: informada, dinámica y reflexiva.</p> <p>En particular, somos un espacio de significados compartidos, de propósitos y valores comunes. Todo esto con el soporte de la capacidad física instalada y la competitividad académica congruentes con las demandas que el nivel plantea, impulsando los procesos de certificación de los servicios educativos y la innovación.</p>

VISIÓN

ESCUELA NORMAL No. 3 DE NEZAHUALCOYOTL

Somos una Institución de Educación Superior formadora de docentes de educación preescolar, que aprende, colabora y transforma; nuestros estudiantes son el eje de todas las acciones institucionales, con una formación en sólidas competencias que les permiten investigar, reflexionar, reconstruir e innovar su práctica y continuar aprendiendo de manera permanente y que les preparan para enfrentar y resolver problemas educativos en la vida y para la vida en el contexto del mundo posmoderno y globalizado.

La asesoría y tutoría académica que reciben nuestros alumnos, los acompañan durante todos su proceso formativo enfocadas a fortalecer los rasgos del perfil de egreso y les permite que compartan con la institución, el compromiso y la responsabilidad profesional contraídos con la sociedad estatal y nacional desde el momento de su ingreso.

Con una planta académica capacitada, actualizada y competente, con actitudes éticas y profesionales, altamente calificada, centrada en promover, facilitar, guiar y acompañar los aprendizajes, que fundamentan su trabajo en colegio donde reflexiona la innovación de sus prácticas educativas y de enseñanza de manera permanente; que conoce y hace uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación; articula las funciones de docencia, investigación y difusión y que comparte afinidad temática entre las líneas de generación y aplicación innovadora del conocimiento que se genera en los cuerpos académicos; con propósitos educativos, compromisos y valores comunes producto de la planeación estratégica colectiva, colegiada y colaborativa que asume profesionalmente los resultados de la evaluación interna y externa con el objeto de acreditar y certificar sus servicios y productos, y rinde cuentas de su desempeño a las autoridades y a la sociedad a la que sirve.

La Escuela Normal No. De Nezahualcóyotl es reconocida a nivel estatal, nacional e internacional como una institución de vanguardia, integrada y de excelente funcionamiento con procesos de vinculación con Instituciones de Educación Básica, Instituciones Formadoras de Docentes, Instituciones Educativas Similares y de Educación Superior a nivel internacional, del personal académico y estudiantes con propósitos de aprendizaje sólidos y con una trascendencia entre culturas y de mejora de los procesos académicos y de gestión.

Con planes y programas de estudio de calidad y de excelentes resultados, reflejados en la obtención de lugares destacados en los exámenes nacionales y estatales de conocimientos. Los aportes de la investigación contribuyen a la solución de problemas de enseñanza y de aprendizaje y del nivel de los contextos.

Es una Escuela Normal con una cultura laboral favorable al reconocimiento y el respeto de su Proyecto Institucional; con una estructura académica, física y de equipamiento completo como corresponde a una IES como plataforma del excelente funcionamiento de los procesos académicos y e gestión.

VISIÓN	ESCUELA NORMAL MANUEL ÁVILA CAMACHO
<p>La Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho” es una institución de educación superior con certificación de calidad y reconocida por su prestigio a nivel nacional e internacional en la formación de docentes; su capacidad académica permite el funcionamiento de los cuerpos académicos y la gestión institucional; el trabajo colegiado se considera una prioridad que propicia la innovación educativa. Su planta docente se caracteriza por su competitividad académica, un alto nivel de formación y una constante actualización. Con esto logra el desarrollo de competencias didácticas en los estudiantes normalistas, que se manifiestan en el logro de aprendizajes de calidad por los alumnos de educación básica del Estado de Zacatecas.</p>	

MISIÓN		
ESCUELA NORMAL DE CHALCO	ESCUELA NORMAL No. 3 DE NEZAHUALCOYOTL	ESCUELA NORMAL “MANUEL AVILA CAMACHO”
<p>Formar docentes en el nivel de educación básica agentes de desarrollo que la sociedad demanda al ámbito educativo a través de una sólida formación académica en las competencias profesionales: habilidades intelectuales específicas, dominio de los contenidos, competencias didácticas, identidad profesional y ética y su capacidad de percepción y respuesta a las condiciones de sus alumnos y del entorno.</p>	<p>Formar docentes en el nivel de educación básica agentes de desarrollo que la sociedad demanda al ámbito educativo a través de una sólida formación académica en las competencias profesionales: habilidades intelectuales específicas, dominio de los contenidos, competencias didácticas, identidad profesional y ética y su capacidad de percepción y respuesta a las condiciones de sus alumnos y del entorno.</p>	<p>La formación de profesores cuya práctica educativa, habilidades, competencias y conciencia ética generen aprendizajes de calidad en los niños y adolescentes que cursan la Educación Básica.</p>

B. HISTORIA DE LAS ESCUELAS NORMALES

ESCUELA NORMAL DE CHALCO

El 14 de febrero de 1962, en la Villa de Chalco de Díaz de Covarrubias, se colocó la primera piedra del que fuera el primer edificio de la Escuela Mixta No. 3. El 5 de agosto de 1986 se le asigna como Unidad Pedagógica de Chalco y posteriormente de acuerdo a la reestructuración que se realizó de las Normales del Estado y hasta la fecha se le denomina Escuela Normal de Chalco. De acuerdo a la Reforma Educativa de 1984 y puesta en marcha en 1985 en el Estado de México, se impartió las licenciaturas en educación. A través del tiempo han egresado licenciados en pedagogía, psicología, en ciencias sociales, matemáticas, en ciencias naturales, historia, administración escolar y español. Se impartió la maestría en Administración de la Educación, con la modalidad a distancia de la ENSEM. Actualmente ofrece las licenciaturas en Educación Primaria y Educación Secundaria con especialidad en física, química y biología. Licenciaturas que se ofrecen desde la reforma educativa de 1997 en la educación primaria y 2002 en secundarias, bajo los lineamientos del Programa para la Transformación y Fortalecimiento de las Escuelas Normales.

Desde su fundación ha sido una institución formadora de docentes que ha contribuido a elevar la calidad de la educación a nivel regional.

Enfatiza el aspecto académico a través de tres líneas institucionales: la práctica escolar, la práctica docente y la gestión escolar, lo que ha permitido la participación de maestros y alumnos en proyectos institucionales tendientes a fomentar la vinculación con la educación básica y el enriquecimiento de la formación teórico-práctica de los estudiantes y docentes. La formación se complementa con las actividades culturales y deportivas.

Su trayectoria continúa bajo un amplio compromiso en la formación de docentes, reformulando día a día las estrategias organizativas de seguimiento y evaluación de la dinámica institucional. El compromiso y responsabilidad de docentes y directivos han llevado a la escuela a trascender significativamente.

ESCUELA NORMAL No. 3 DE NEZAHUALCOYOTL

Hace treinta y cuatro años, el 24 de octubre de 1974 nace la Escuela Normal No. 3 de Nezahualcóyotl, con el nombre oficial de la Escuela Normal de Educación Preescolar No. 03.

La falta de espacio propio no fue obstáculo para dar inicio a una vida académica alimentada en la esperanza e ilusión de un futuro prominente bajo la dirección de la profra. Zoila Gutiérrez Osorio, la fuerza de voluntad y tenacidad de alumnas y directivos, se vieron premiados en septiembre de 1976 al ocupar las nuevas instalaciones ubicadas en la Colonia Ampliación José Vicente Villada. En este proceso de cambio, en el año de 1978, se crea el Jardín de Niños Anexo a la Escuela Normal, respondiendo a las exigencias educativas de la niñez mexiquense en edad preescolar.

En la Reforma Educativa de los 70' se implementa el Plan de Estudios de 5 años, los cambios y reformas no sólo se dan en el plano académico y educativo, los líderes y dirigentes se transforman, sus acciones se manifiestan en hechos reales, en procesos significativos, dando a las nuevas generaciones de educadoras, oportunidades de logro, así en octubre de 1983, la profra. María Amelia Díaz Romero se integra y continúa el desarrollo del plantel. La escuela crece y a mediados de los años 80's se crea la Escuela Preparatoria Anexa dando así, a los jóvenes mexiquenses de la región, la oportunidad de cursar el bachillerato pedagógico como antecedente para la licenciatura.

En 1985 entra en vigor el plan de estudios para formar licenciados en Educación Preescolar. En este periodo, la Política Educativa Nacional y Estatal, incorpora a la educación los principios de la filosofía de la Calidad Total. La Escuela Normal los asume con alto compromiso profesional, el personal docente y directivo se responsabiliza del autocontrol, esto se refleja en un mejor ambiente de trabajo. A finales de los 80's y principios de los 90's los espacios académicos se abren.

Los desafíos y las nuevas filosofías en educación plantean retos y reorientan a la comunidad docente a la actualización permanente, a la búsqueda constante de soluciones en el ámbito de lo educativo, exigencias y contrastes, cambios y realidades enmarcan la conclusión del plan de estudios 1985.

En 1997 entra en vigor la Reforma a la Educación Normal, el cual plantea una nueva realidad educativa. En este marco, se inicia la licenciatura en Educación Preescolar en 1999. La Reforma a la Educación Normal y la Política Educativa Estatal se vislumbra en un juego de cambios significativos permitiendo la continuación de los avances de mejora institucional al incorporarse, a finales del 2002, la profra. Rosa María Rodríguez León a la vida académica de la institución como directora.

El clima organizacional facilita el desarrollo académico de los docentes y alumnos, el trabajo colegiado a nivel institucional ha permitido la proyección de la escuela a nivel regional, en los distintos ámbitos de la cultura... Esto se ve reflejado en el trabajo académico y el aprendizaje del alumnado, al obtener resultados favorables, en los exámenes generales de conocimiento. Esto permite reconocer el impacto que tiene la institución y la responsabilidad social con la sociedad.

ESCUELA NORMAL "MANUEL ÁVILA CAMACHO"

LA ESCUELA NORMAL DE LA CONSTITUCIÓN

Consumada la Independencia de nuestro país, La Constitución del Estado Libre y Federado de Zacatecas, sancionada en 1825, manda que el gobierno tenga a su cargo la instrucción de primeras letras.

El primer gobernador, José María García Rojas, centró su atención en el impulso a la enseñanza elemental; en consecuencia se ordenó también la creación de una escuela para la formación de profesores con el sistema lancasteriano. Así, los legisladores del primer congreso Constituyente del Estado de Zacatecas, quienes sintieron el respaldo de su pueblo, decretaron el establecimiento de una Escuela Normal de Enseñanza Mutua el 4 de marzo de 1825, que en honor a la Carta Magna de Zacatecas, recibiría el nombre de Escuela de la Constitución.

En su artículo 11, el decreto previno: *"Para perpetuar la memoria de tan fausto acontecimiento, y que haciéndose indeleble en los Pueblos, no pierdan el amor a nuestras instituciones; se establece en la Capital una Escuela Normal de Enseñanza Mutua que se denominará "Escuela de la Constitución"*

Aunque la apertura de la Escuela Normal de la Constitución estaba prevista para el domingo 3 de abril de ese año para hacerlo coincidir con el juramento de la Primera Constitución Política del Estado, fue pospuesto porque no se contaba con un sitio apropiado y otros problemas de tipo pecuniario.

A fin de cumplir con el decreto, el Ayuntamiento, rentó por treinta pesos mensuales una parte de los altos del edificio que actualmente se conoce con el nombre de Casa de la Condesa. El 17 de septiembre de 1826 y como parte de los festejos del aniversario de la Independencia, la institución abrió sus puertas. Para dirigirla, el Ayuntamiento contrató al profesor José Hidalgo de Ortega, de origen español, experto calígrafo y erudito en el sistema lancasteriano que se instituiría en la nueva Escuela Normal de la Constitución. En la ceremonia de apertura, Hidalgo se dirigió a los asistentes para exponer: *"Los maestros han de ser de tal porte y circunstancias, que ocupan dignamente la atención de sus discípulos, que formen de ellos un juicio importante, y que sus principios de ilustración les ayuden a sostenerlos."*

Continuó su discurso con un reconocimiento: *"Zacatecanos: la fama os brinda hoy a ser la preconizadora por todo el mundo de vuestras virtudes, no desmerezcáis el justo aprecio que os habéis granjeado."*

Lo concluyó con un llamado a sus estudiantes: *"Y vosotros, tiernos jóvenes, confiados a mis débiles alcances; mirad en mí a un nuevo padre; vuestro bien y vuestro adelanto van a ser en lo futuro todos mis cuidados; corresponded a mis desvelos a las filantrópicas intenciones de nuestro justo y liberal gobierno que en vuestras manos se pondrá algún día, empezad a aprender desde aquí a dirigirlo"*.

Nació así, una institución con genuino afán modernizador. Se logra uno de los propósitos que los liberales zacatecanos perseguían con mayor ahínco: *"lograr un control de la educación que permitiese el mínimo de uniformidad necesaria para orientar sus esfuerzos en una tarea común, la formación de una Nación"*. Se trata de una institución pionera en el campo de la formación de profesores.

La Escuela Normal de la Constitución no fue ajena a la inestabilidad social, económica y política que caracterizó al siglo XIX en México. Con otros nombres y en otros edificios, con orientaciones pedagógicas diversas pero siempre de frontera, la tradición normalista iniciada por Hidalgo de Ortega y sus alumnos ha representado un factor de cambio social para Zacatecas y para nuestro país.