

**SIMPOSIUM INTERNACIONAL DE DIADACTICA
UNIVERSITARIA**

**ORGANIZA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO**

LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN - CONTEXTUALIZACION

FINES DE LA EDUCACIÓN

ESTUDIOS DE CASO DENTRO DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA

APRENDIZAJE COOPERATIVO

EL CONSTRUCTIVISMO

BIBLIOGRAFIA

INTRODUCCIÓN

Para realizar comentarios sobre escenarios profesionales y Universidad, ligados a la didáctica en la práctica académica, tenemos que hacer un recuento de las últimas décadas en donde vertiginosamente ha habido cambios acelerados. En la década de los setentas se da una crisis del modelo de desarrollo económico, que los estudiosos denominan crisis del modelo de acumulación fondista-keynesiano dando cavidad a una revolución científico-tecnológico de alcances mundiales y con efectos económicos, políticos y sociales. Como señala Colombo y colaboradores (2006) a partir de esta revolución Científico-Tecnológica, la aceleración difusión y generalización de las nuevas etnologías de la información convergen para construir un nuevo paradigma Técnico-Productivo y en definitiva toda una nueva sociedad, La Sociedad de Información y el Conocimiento, en la que el conocimiento y la investigación Científico-Tecnológica son factores estratégicos para el desarrollo de los países. Como señala Godines y colaboradores (2006), las industrias como la electrónica, computación, automotriz, vestido y calzado han sido los principales impulsores de la dinámica de producción desverticalizada global, la cual ha sido definida por los estudiosos como el nuevo paradigma de producción en red: "Outsourcing". En este sentido continúa señalando Godines y colaboradores que las estrategias de las empresas se conducen con el propósito de garantizar rentabilidad y proteger las condiciones de los activos base de sus ventajas competitivas, en donde el factor espacial asume una mayor relevancia.

Esta red Outsourcing es el foco que ha cambiado desde la lógica y la ramificación de la aparente inexorable expansión de las estructuras internas, hacia la corporación moderna de las economías externas creadas por las interacciones efectuadas entre empresas. La practica Outsourcing de las empresas de nuestro principal socio comercial (EE.UU.), se encuentra directamente asociada a lógicas competitivas en una escala regional o global. Por una parte, para la empresa representa decisiones respecto a dejar de lado las actividades de manufactura (fabricación o ensamble de partes y componentes) y trasladarlas hacia proveedores establecidos en la misma localidad o en el espacio profesional (Outsourcing interno). Por otra parte, decisiones encaminadas a realizar adquisiciones de insumos (partes y componentes) provenientes de localidades extranjeras esto es, como importaciones de partes y componentes (Outsourcing externo). Con este tipo de decisiones a las empresas les permite alcanzar importantes ventajas competitivas, fortaleciendo su posición en actividades estratégicas y elevando la eficiencia de sus funciones operativa por medio de reducciones de costos; esto es un nuevo paradigma de producción en red que, afecta al ámbito político, económico y social, por ende a los sistemas educativos los cuales, tienen que entrar a una nueva dinámica exigida, por la nueva sociedad de la información y el conocimiento.

Aunado al desarrollo e implementación de este nuevo modelo económico, basado Outsourcing esta el desarrollo de las patentes y marcas conjuntamente con los derechos de autor y los servicios, o sea, los ejes centrales que impulsaron el modelo económico es el comercio, los servicios, las patentes y marcas, que generalmente son acaparadas por grandes consorcios internacionales.

Otros de los fenómenos que se dieron en las últimas décadas del siglo XX son dos; bloques de naciones, bloques que persiguen mejores condiciones para sus países asociados; y la redefinición del papel Estado-Nación y con ello progresar en la redefinición del marco de actuación del mismo, y la redefinición ensanchamiento de la actuación de la iniciativa privada, social y comunitaria.

En nuestra América latina es el modelo de acumulación fordiana-keynesiana en un Estado Benefactor el desarrollo de la educación ha estado más vinculado al desarrollo ideológico y político que al sistema productivo, pero, esta contextualización contemporánea, con un nuevo proyecto de sociedad globalizada, requiere de un nuevo proyecto educativo. Por lo que se concluye en la necesidad de reformular la orientación y gestión estratégica, táctica y operativa de los sistemas educativos, sin olvidar o guiados por los fines de la educación y la misión de las universidades, resolviendo los desequilibrios de dichos sistemas educativos, (como son los altos índices de repetición, fracaso escolar y eficiencia terminal) y alcanzando resultados socialmente aceptables.

Luego entonces como dice Reyes Martínez (2007), es indudable que el sistema de educación < y no tan sólo la educación básica>, tiene como gran tarea el crear las condiciones que provoquen cambio de mentalidad en los maestros y en los estudiantes para que:

- Se transforme el proceso de <enseñanza> aprendizaje.
- Se enfrente de manera activa y congruente el proceso modernizador.
- Cada persona se vuelva agente de desarrollo, conscientes de lo que es y de lo que el país y el mundo requiere.

FINES DE LA EDUCACIÓN

Siguiendo la idea de García Amilburo (1996) en su excelente libro “aprendiendo a ser humanos” señala que el hombre debe disponer de los bienes primarios: alimentación, atención sanitaria, igualdad de oportunidades, y sobre todo, una educación que le capacite para llevar a la práctica aquello a lo que tiene derecho. Esta postura sostiene que todo el mundo debe tener acceso a los bienes primarios, y la desigualdad no debe existir sin un motivo que la justifique. Este autor señala los siguientes fines de la educación.

1. El fin principal de la educación consiste en equipar a los alumnos en los “Conocimientos básicos” que necesitaran para vivir en sociedad entendiéndolo por ello la lectura, escritura, aritmética, etc, tomando en cuenta que en esta “competencias instrumentales” cada individuo colabora al bien social del que forma parte.
2. Otro de la educación es la “socialización secundaria” orientada a la iniciación del niño en los hábitos, normas, costumbres, valores y disposiciones que le permiten ocupar un punto en la sociedad en la que vive.
3. Otro de los fines que se propone para la educación es el desarrollo de las capacidades de los alumnos, versus desarrollo de virtudes, o de cosas buenas; induciéndoles a evitar el mal, como mentir.
4. Otro fin conseguir que los alumnos sean felices aunque el término felicidad no es unívoco, un acercamiento a este fin es cuando el individuo consigue que sus deseos y aspiraciones coincidan con lo que es bueno y posible para él y llega a hacerlo realidad.
5. Por vivir actualmente es una sociedad con actividades preponderantemente económicas, por ello se concibe como otro fin de la educación “La preparación de los alumnos para triunfar profesionalmente en la sociedad” matizando que, sean capaces de desempeñar con eficacia en su trabajo pero, debemos prepararlos a la vez para que puedan reflexionar, acerca de lo que están haciendo, y puedan contextualizarlo dentro del marco social, favoreciendo su capacidad de pensamiento, y de cuestionarse que es lo que hacen por que y para que.
6. Otro fin de la educación consiste en “Promover el conocimiento en lo fundamental y general” lo que tiene como valor intrínseco más instrumental. Esto significa que se considera la educación como un bien en sí misma, no solo un medio para conseguir algo más, o sea, adquirir una visión completa de la vida.
7. Otro fin de la educación, quizá la más importante, “Desarrollar la autonomía racional” que permite liberar a las personas de los condicionamientos y limitaciones del aquí y ahora, poniéndolas así en condiciones de trascender las circunstancias geográficas, sociales de relaciones interpersonales, etc.

En cuanto a los fines de la educación podríamos transcribir al artículo tercero constitucional mexicano donde se refleja claramente los principios educativos y la filosofía educativa, pero en contraste en programas gubernamentales transnacionales imponen un nuevo modelo educativo basado en competencias

que prácticamente consiste en todos los niveles educativos, inclusive por imposición lineal de los organismos internacionales en especial del Banco Mundial.

En este mismo sentido sobre el tema de fines de la educación como señaló la ONU en la reunión internacional de reflexiones sobre los nuevos roles de la Educación Superior a nivel Mundial (1992) con una agenda de compromiso de veintiséis puntos, agenda denominada “Libertad creadora y desarrollo humano sean una cultura de paz” enfatizando en esa libertad en cadena y desarrollo humano con siete subsistemas: “En cuanto al sistema de educación, se observa que este deberá cumplir una función sustantiva de armonización de los procesos educativos con las finalidades últimas de la sociedad, tanto a nivel nacional como en la comunidad internacional globalizada; articulando esfuerzos para lograr un desarrollo sostenido y sustentable, impulsando una cultura y fomentar, disponer de los siete sistemas, que más adelante citamos, como condición indispensable para el desarrollo humano esperado. En ello, la libertad académica y la autonomía de las universidades deberán jugar roles muy destacados. Solo la libertad de pensamiento, de expresión y acción hacen posible la producción de conocimiento, el enriquecimiento artístico y la constante reinterpretación de lo que ha heredado. Así las formas culturales (arte, ciencia, tecnología....) influyan en los procesos políticos y económicos. Y es la educación a la que corresponde propiciar el disfrute de los valores y bienes de la cultura y propiciar también la trascendencia humana a través de la llamada autonomía racional.

En cuanto al desarrollo humano la propia ONU en dicha reunión internacional señaló: Las naciones Unidas, a través del PNUD han acometido la tarea, a partir de 1990, de producir un informe anual sobre la dimensión humana del desarrollo. Desarrollo Humano-informe 1990 es el primero de dichos esfuerzos. Es un punto de partida y ofrece un aporte a la definición, medición y análisis de políticas de desarrollo humano. Busca, además, progresar desde la década de los noventa en la elaboración y adopción de indicadores que reúnan datos sociales y humanos para cada país que puedan ser comparables. En su aporte conceptual inicial sobre el tema establece que, el desarrollo Humano es considerado un proceso mediante el cual se amplía las oportunidades de los individuos, las más importantes de los cuales son la de una vida prolongada y saludable, el acceso a la educación, y el disfrute de un nivel de vida decente. Otras oportunidades influyen la libertad política; la garantía de los derechos y el respeto así mismo. En esta concepción, el ingreso es considerado un medio y no un fin, siendo que el bienestar de una sociedad depende de su uso y notando de su nivel; además, que altos ingresos, en si mismo, no garantizan el progreso humano. El nuevo término, desarrollo humano, se dirige tanto al proceso de ampliar las oportunidades de los individuos como el nivel de bienestar que han alcanzado. Busca distinguir claramente entre la formación de capacidades humanas y la forma cómo los individuos las emplean. Otros dos conceptos acuñados en la década de los noventa por la ONU son desarrollo sostenido, y desarrollo sustentable.

“DESARROLLO SOSTENIDO”. Su objetivo a largo plazo es la mejora de la calidad de vida humana. Entre las exigencias sociales que demanda para garantizar la capacidad de sustentación se encuentran: democracia, conciencia, redistribución de los recursos y fomento del derecho y de la autoridad internacional. Entre los requisitos que debe cumplir están: no empobrecer a un grupo al mismo tiempo que se enriquece a otro; no degradar la diversidad y la productividad biológica del ecosistema ni los procesos ecológicos esenciales y los sistemas vitales; aumentar las opciones para una adaptación autónoma.

DESARROLLO SUSTENTABLE. Referido a que cuando se utilicen recursos naturales en la medida de lo posible deben ser programas de regeneración y reciclable.

SISTEMAS MÍNIMOS REQUERIDOS Y CONSENSADOS POR LA COMUNIDAD INTERNACIONAL COMO INDISPENSABLES.

En general es aceptada en la comunidad internacional la idea de que para lograr el desarrollo sostenido será necesario disponer de:-

- Un sistema político.- Que asegure participación efectiva en el proceso de adopción de decisiones.
- Un sistema internacional.- Que promueva realmente estructuras sustentables comerciales y financieras.
- Un sistema social.- Que facilite soluciones a las tensiones resultantes de la falta de armonía en el desarrollo.
- Un sistema económico.- Capaz de generar excedentes y conocimientos técnicos sobre una base autónoma y sostenida.
- Un sistema de producción.- Que respete la preservación de la base ecológica del desarrollo.
- Un sistema tecnológico.- Que sea capaz de buscar en todo momento nuevas opciones y soluciones. Y,
- Un sistema administrativo.- Flexible y con capacidad de auto corrección

. Y bien, como señala la SEP. (En Programa sectorial 2001-2006. México, 2001) los tiempos contemporáneos, cuando se habla con insistencia de la educación integral con enfoque de competencias, es necesario entender que las *finalidades educativas* han de alcanzarse sólo si sucede que haya lo siguiente:

- a) Trabajo docente interdisciplinario.
- b) Que el diseño curricular se realice por toda la comunidad, evitando la concepción fragmentaria y sobre la base de un lenguaje común en torno a lo educativo.
- c) La incorporación rápida y efectiva de: los avances de la ciencia y la tecnología en los contenidos curriculares, de los avances de las ciencias de la educación en los procesos de aprendizaje individualizado y grupal.
- d) Profesionalización del docente, lo cual implica que se asuma la responsabilidad educativa mediante el diseño de tácticas con relación al proceso de aprendizaje del alumno, o sea, en función de la persona que se tiene enfrente, que es real y merece respeto y por lo tanto el cumplimiento de la labor educativa incluyendo la aplicación de los conocimientos de frontera de las ciencias de la educación, a través del tamiz normativo institucional.

- e) Que el alumno asuma la responsabilidad de construir sus conocimientos a través de la interacción con el maestro mediante la incursión cotidiana en procesos de investigación, que potencialicen sus estructuras mentales.
- f) La toma de conciencia del yo y de la existencia de los otros; del papel social aquí y ahora, que debo cumplir a partir de una historia y con una dirección prospectiva.

De lo anterior varios de los investigadores educativos coinciden que los aprendizajes deben tener tres ejes de contenidos, que no necesariamente se realicen en forma aislada pero que si se distinguen los aspectos que abarcan en la denominada educación integral.

- Aspectos de formación conceptuales.
- Aspectos de formación procedimentales o habilidades y destrezas.
- Aspectos de formación actitudinales.

La fuente pedagógica

Hay que tener bien claro, que la diferencia entre *contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales* tal como se introduce en el currículum es una distinción de tipo pedagógico.

Resulta útil establecer estos tipos porque son contenidos de naturaleza diversa, y porque los procedimientos mediante los cuales se enseñan y se aprenden conceptos, procedimientos, valores y actitudes son diferentes entre sí, como lo son también las estrategias y los instrumentos de evaluación más adecuados en cada caso. Estructurar el currículum alrededor de estos tres tipos de contenido ha de ayudar al profesorado a la hora de organizar su práctica docente, orientándola con el enfoque más acertado en cada momento.

La organización de los contenido en los proyectos curriculares de centro y, consecuentemente en las unidades didácticas, han de tener un enfoque o una perspectiva globalizadora, es decir, que los contenidos de aprendizaje se inserten en un marco más amplio o dependan de él.

Algunos investigadores como Reyes Martínez (2007), los anteriores aspectos de formación le dan el enfoque oficial de formación en competencias, justificando a través de su taxonomía y de concepto específico de competencia técnica, metódica, teórica, analítica, etc., a saber:

A manera de definición general pero utilizable en campo de la educación, tenemos que una competencia es el desempeño efectivo, es la correspondencia de lo que se hace con los objetivos o criterios de logro de una tarea. Las competencias pueden entenderse como elemento circunstancial mediado por otros o por uno mismo, que en conjunto constituyen un sistema de contingencias u organización de eventos controladores. El instrumento se refiere de la regularidad del desempeño y su eficacia.

Por razones obvias, las competencias en educación tienen que ser clasificadas para entenderlas en concordancia con su contenido específico y por lo que implican para cada individuo en el momento en que son puestas en juego. En

este sentido, sirve que tomemos una primera clasificación realizada a partir de la consideración de los usos.

Primero entendamos que los tipos de competencias corresponden a distintos niveles de aptitud de acuerdo con la taxonomía de funciones interconductuales y a la vez pertenecen a cada uno de los niveles de conocimiento o tipos de saberes.

La competencia técnica representa una forma de hacer las cosas organizadas por uno mismo o por los demás. Por lo general, cuando apenas se forma o adquiere una capacidad para producir algún logro, el desempeño no obedece más que a las consecuencias efectivas del hacer. El desempeño se vuelve virtualmente rutinario y se practica bajo circunstancias específicas; ésta es la capacidad del saber técnico.

La competencia metódica es un hacer organizado y estructurado para la solución o prevención de problemas generales. Se le puede llamar también desempeño estratégico. El método proporciona elementos de selección que no son provistos en la técnica misma. Así el método reconoce la necesaria relatividad de los problemas y proporciona, a la vez, reglas para la aplicación de las técnicas. Este tipo de competencia corresponde al nivel de aptitud de los procesos selectores de la taxonomía de procesos.

La competencia teórica es un componente del perfil que nos garantiza que podemos hacer la descripción, explicación y solución de problemas de importancia general. La capacidad comunicativa aplicada a la realidad corresponde a lo que llamamos saber fáctico o científico. Está claro que esta capacidad se constriñe a un área de conocimiento específico que identifica al sujeto en el campo de las profesiones y las ciencias como especialista o experto en alguna área específica del conocimiento.

La competencia analítica permite la toma de decisiones para la solución de problemas trascendentales, pertenecientes a los campos de la ética, la estética y/o la lógica. Esta competencia corresponde al nivel de aptitud de los procesos sustitutivos no-referenciales, donde la principal diferencia con respecto a las competencias especulativas reside en el origen de la metateoría.

A propósito de lo señalado por la SEP, programa sectorial 2001-2006, México, 2001, en específico en los incisos d y e, como hemos dicho el alumno es el responsable y constructor de su propio conocimiento con la ayuda del docente como guía, orientador, facilitador del aprendizaje. En este sentido es oportuno citar el siguiente cuadro de Reyes Martínez (2007), donde cita algunas de las acciones y roles del docente.

ROL	EXPERTO EN INSTRUCCIÓN	MOTIVADOR	ORGANIZADOR	LÍDER	ORIENTADOR	ARQUITECTO	MODELO
Acciones	Decisiones sobre: Fines a alcanzar Metodología y recursos Contenidos a desarrollar Actividades para su desarrollo Evaluación	Procedimientos a utilizar Conocimiento del alumno	Organización de la clase Interacción con los alumnos Planificación / supervisión de tareas Preparación de pruebas de evaluación / asignación de calificaciones Reuniones con otros profesores	Atención a las necesidades de todos y de cada uno de los alumnos Técnicas de manejo de grupos	Ayuda en resolución de problemas al alumno Guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje	Modelador y facilitador del aprendizaje significativo Adecuación de metodología y recursos	Actitudes Entusiasmo Ética

A continuación se da unos ejemplos de organización de los contenidos en los aspectos de formación conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Organización de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales

La organización de los contenidos conceptuales y el establecimiento de las relaciones entre ellos es un paso importante en la planificación de la Unidad Didáctica (UD). Esta labor nos ayuda a jerarquizarlo, a identificar sus relaciones, a advertir cómo un contenido apoya a otro, qué es más importante. Los mapas conceptuales son herramientas que pueden apoyar este proceso. Son representaciones esquemáticas de conceptos organizados jerárquicamente que establecen relaciones significativas entre ellos (ver anexo 2)

Entonces, de acuerdo a lo dicho antes, para programar contenidos específicos de una Unidad Didáctica debemos preguntarnos:

¿Cuáles conceptos y hechos se trabajarán?

¿Qué orden se seguirá para trabajarlos tomando en cuenta su organización?

¿A qué nivel de profundidad y amplitud se trabajarán tomando en cuenta los conocimientos y aptitudes de mis alumnos?

Se definen como un conjunto de acciones ordenadas y orientadas a la consecución de una meta. Requieren de reiteración de acciones que lleven a los alumnos a dominar la técnica, habilidad o estrategia que el objeto de aprendizaje.

Generales. Comunes a todas las áreas que se pueden agrupar en:

Procedimientos para la búsqueda de información.

Procedimientos para procesar la información obtenida (análisis, realización de tablas, gráficas, clasificaciones etc.)

Procedimientos para la comunicación de información (elaboración de informes, exposiciones, puestas en común, debates etc.)

Algorítmicos. Indican el orden y el número de pasos que han de realizarse para resolver un problema. Siempre que se realicen los pasos previstos y en el orden adecuado, los resultados serán idénticos (por ejemplo, copiar, sacar el área de una figura.)

Heurísticos. Son contextuales, es decir, no aplicables de manera automática y siempre de la misma forma (a diferencia de los algorítmicos) a la solución de un problema. (Ejemplo: la interpretación de textos)

Para programar contenidos procedimentales hay que preguntarse:

¿Qué objetivos procedimentales se quieren incluir?

¿Qué tipo de requisitos de aprendizaje implica lo seleccionado?

¿En qué lugar del recorrido de ese procedimiento se encuentran los alumnos?

¿Qué tipo de adecuaciones tengo que hacer con base en lo anterior?

Redactarlos incluyendo el sustantivo (contenido conceptual).

Los tipos de contenidos actitudinales son:

Generales: presentes en todas las áreas. (Ejemplos: observación, atención, actitud de diálogo...)

Específicos: referidos a ciertas áreas. (Ejemplos: curiosidad ante el uso de los recursos informáticos)

Ámbitos de los contenidos actitudinales:

Referidas a la persona misma. (Ejemplo: respetar su cuerpo, responsabilidad hacia el trabajo)

Referidas a las relaciones interpersonales. (Ejemplo: respeto hacia las ideas de los demás)

Referidas al comportamiento del individuo con el medio. (Ejemplo: respeto hacia el medio ambiente)

Para programar los contenidos actitudinales hay que preguntarse

¿Qué actitudes se quieren promover?

¿Se adecuan a los valores de la institución?

¿Se adecuan a las características psicoevolutivas de los alumnos?

Redactar agregando sustantivo.

Ejemplo:

Unidad temática: usos y abusos del agua.

Parte del contenido de la Unidad.

Parte del contenido conceptual

El agua como elemento que configura el paisaje natural.

El ciclo del agua.

Los usos del agua: consumo, higiene, ocio...

El agua como vehículo de comunicación y transporte

Parte del contenido procedimental

Observaciones dirigidas a la localización de lugares donde hay agua.

Realización de experimentos que producen precipitaciones.

Elaboración de encuestas...

Parte del contenido actitudinal

Valoración de la importancia del agua.

Sensibilidad por la precisión y rigor de las observaciones sobre el agua.

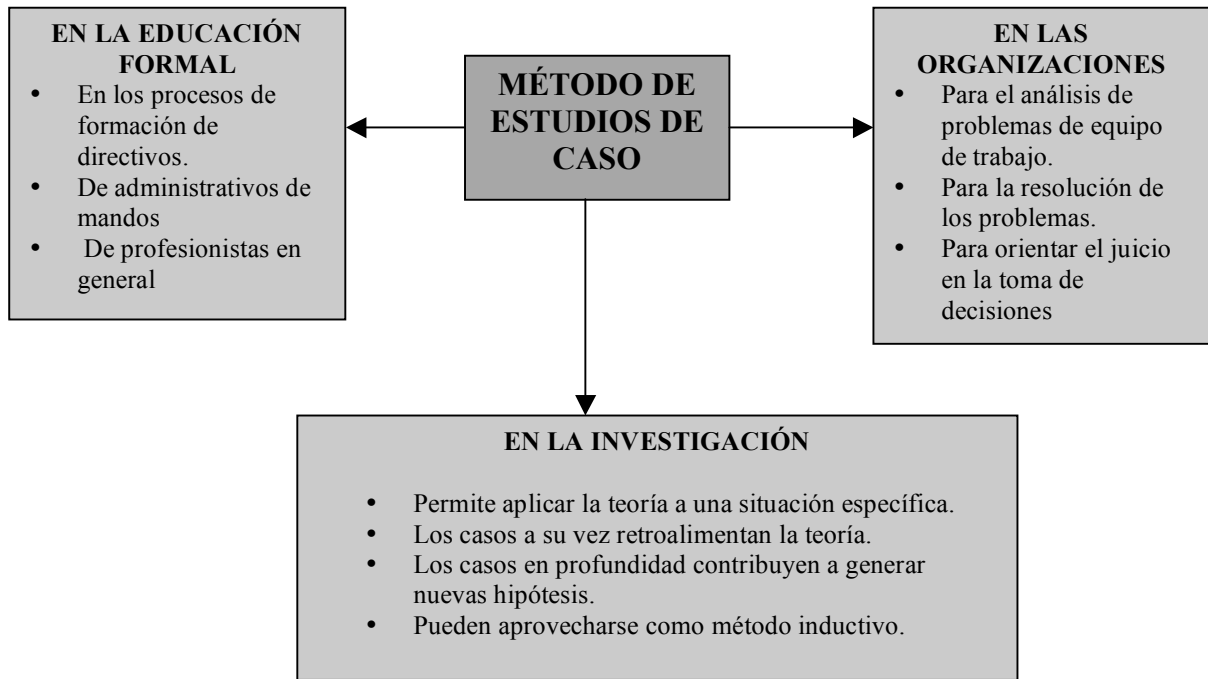
ESTUDIOS DE CASO DENTRO DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA

El método de estudio de casos es utilizado en variados casos dentro de la administración educativa. Cuando se habla de plan anual de trabajo en las escuelas, estamos ante un estudio de caso, que como estudiantes y futuros asesores siguen las bondades metodológicas de estudio de caso. Asimismo cuando hace un diagnóstico de necesidades escolares a atender, por ser particularizado en un centro escolar, es un estudio de caso. También cuando los profesionistas de esta disciplina hacen un recuento de sus actividades como recuperación de experiencia, estamos ante un estudio de caso.

Pero, podríamos iniciar preguntándonos ¿Qué es método de estudio de caso? En las siguientes líneas seguiremos de cerca las ideas sobre el tema de Álvarez García.

En principio método es el camino a seguir para lograr una finalidad. Por estudio es documentarse sobre algo, o compendio disciplinario. Y, caso, como señala Álvarez García (2005) es la descripción de una situación real en un espacio y tiempo determinado. El caso contiene una información que se transmite a lo largo del texto. Dicha información, es siempre limitada. Un caso es una fotografía de una situación en un organismo social. Puede ser que describa una situación problemática o por el contrario, óptima, pero en cualquiera de los dos casos, generalmente implicará el llevar a cabo una toma de decisiones encaminada a proponer una solución. El caso se considera como dato que describe cualquier frase o el proceso de la vida entera de una unidad, la cual puede ser una persona, familia, grupo social, institución, comunidad, etc.

El método de estudio de casos se constituye de esta forma, abunda Álvarez García, como un método activo que utiliza como base la discusión de un caso. Es un puente entre la teoría y la práctica. Este método permite que quienes lo utilizan, puedan, asimilar conocimientos teóricos y desarrollar habilidades prácticas, mediante su aplicación a situaciones concretas, que se convierten en motivo de reflexión y estudio. Vertientes de utilización del método de estudio de casos, Álvarez García (2005).



Álvarez García da la siguiente guía del docente para la utilización del método de casos en la práctica docente.

No hay una forma ideal para enfocar un caso, pero si debe llevarse a cabo un proceso sistemático, cuando se utiliza el método de casos. Esta guía es una secuencia de acciones para el manejo de los estudios de casos, cuando estos ya están elaborados:

1. El profesor, de acuerdo con la materia y tema, determina los objetivos de aprendizaje, identifica el caso y entrega copia a cada uno de los participantes, con anticipación a su discusión.
2. El alumno, individualmente analiza el caso, resume su interpretación personal, concluye y propone por escrito, alternativas de solución.
3. Posteriormente, en equipo de 5 o 6 alumnos, analizan las conclusiones y propuestas personales adaptándose una o mas posiciones según sea el consenso grupal, así como los fundamentos que lo respaldan, los cuales serán presentados al grupo en una sesión plenaria el relator del equipo.
4. En la sesión plenaria se analiza el caso posteriormente se presentan las propuestas y los fundamentos. El docente debe destacar los conceptos centrales y aquellos aspectos de interés que pudieron ser subestimados.
5. Los alumnos que presentan el caso, previamente han discutido de manera privada sus propuestas y han formulado sus conclusiones en equipo. Estas conclusiones no deben presentarse al resto del grupo en este momento, para no influir en las conclusiones o sugerencias que el grupo este a punto de emitir.
6. Una vez presentado el caso, el grupo debe analizar la propuesta que presenta el equipo; muchas veces surgen preguntas para puntualizar

alguna información. Enseguida, el grupo produce sus propias alternativas de solución o conclusiones en su caso.

7. Conocidas las alternativas de solución o conclusiones de los alumnos del grupo, el docente resume o integra estas propuestas y presenta, con una visión de conjunto, las conclusiones generales del estudio de caso, resaltando el hecho de que no existen alternativas de solución verdaderamente ideal, pero que si existen alternativas de solución mejores que otras.
8. Si el caso es una situación real que ya fue enfrentada y que tuvo una solución particular, el docente puede comentar el curso de acción que siguió en la organización de que se trate la situación analizada (el desenlace) y los motivos que originaron la tal elección, lo cual puede demostrar que muchas decisiones difieren de las “mejores” desde el punto de vista teórico o técnico. En muchas ocasiones, las decisiones se ven influidas por otras variables, como las sociales, políticas, económicas o culturales, según sea el contexto en el que se toma la decisión.
9. Para finalizar, es conveniente evaluar, a través de los comentarios y reflexiones de los propios participantes, sobre la experiencia vivida, los aciertos y errores, los resultados logrados y los problemas grupales enfrentados. El docente puede hacer recomendaciones derivadas de su observación durante la dinámica del proceso.
10. Para fines de la institución educativa, cabe aclarar que cuando el programa y los contenidos curriculares tienen definidos con precisión los cambios generales y específicos esperados en los alumnos; y el uso del método del caso es sistemático, la evaluación puede abordar otros aspectos, como el desempeño individual, nivel de conocimiento, aplicación de contenidos, responsabilidad, interacción grupal, actitudes individuales, etc.

Derek Abell, citado por Álvarez García, propone 10 factores para conseguir un “buen” caso. Con base en la propuesta Derek, se presentan a continuación estos factores que pueden considerarse como consejos invaluable para la elaboración de casos:

1. Asegúrese de que sea elaborado un verdadero caso y no tan solo una historia.
2. Asegúrese de que el caso aborda un asunto relevante.
3. Asegúrese de que el caso provea un viaje al descubrimiento e inclusive pueda proporcionar sorpresas interesantes.
4. Asegúrese de que el caso pueda provocar controversia.
5. Asegúrese de que el caso contenga contrastes y comparaciones.
6. Asegúrese de que el caso provea la posibilidad de realizar generalizaciones útiles.
7. Asegúrese de que el caso contenga la información necesaria para atacar el problema.
8. Asegúrese de que el caso tenga un toque personal.
9. Asegúrese de que el caso este bien estructurado y sea de fácil lectura.
10. Asegúrese de que el caso sea breve pero sustancioso.

Si se toman en cuenta las recomendaciones que se hacen en este capítulo para elaborar un caso, se pueden aminorar las desventajas o limitaciones del método y aprovechar el máximo sus comprobadas ventajas.

A continuación se exponen los alcances y limitaciones, así como los beneficios, del método de estudio de caso.

VENTAJAS DEL METODO DE ESTUDIO DE CASO

Este método resulta útil par replicar situaciones problemáticas de la realidad, las cuales, alguna veces, se presentan disfrazadas para evitar la identificación de las personas o instituciones donde se desarrollo el caso.

El método permite que quienes se enfrentan a un caso, se pongan en la posición de tomadores de decisiones. Su efecto formativo fundamental radica en la asimilación de una metodología par afrontar el estudio de problemas, detectar los hechos relevantes en una situación, generando alternativas de solución.

Dentro de los beneficios que pueden aportar los estudios de caso están:

- ❖ Desarrollo de habilidades de investigación.
- ❖ Desarrollo de habilidades de análisis y de síntesis.
- ❖ Desarrollo de habilidades para la creatividad.
- ❖ Desarrollo de habilidades de pensamiento critico.
- ❖ Desarrollo de habilidades para resolver problemas complejos.
- ❖ Desarrollo de habilidades para la toma de decisiones.
- ❖ Desarrollo de habilidades para el trabajo individual y en equipo.
- ❖ Aprendizaje individual y grupal a partir de experiencias.
- ❖ Generación de una rica gama de alternativas de solución, ante una situación problemática específica.

DESVENTAJAS DEL METODO DEL ESTUDIO DE CASOS

Como todo método, también tiene puntos débiles. Entre las desventajas que podrían citarse están:

- ❖ El estructurar un caso no es sinónimo de tan solo contar una historia; se requiere de hacer una construcción lógica del caso, con la mayor claridad y objetividad posible, dando una visión completa de la problemática que se va a analizar. Por tanto, el utilizar el método implica un conocimiento profundo del mismo, así como experiencia en su utilización, por parte del docente o directivo que lo va a coordinar.
- ❖ Requiere de más tiempo que otros métodos, especialmente cuando se emplea para fines educativos, ya que requiere del análisis y discusión en equipo y en grupo, para generar las respuestas a los cuestionamientos del caso.
- ❖ Al analizarse la situación en un ámbito ajeno el problema real (salón de clase, sala de junta), el caso se ve “en el papel” o “en la presentación o

escenificación”, mas no en una situación verdaderamente real, lo cual aminora la atención que se puede presentar en la realidad. El tomador de decisiones carece en ese momento de otros elementos que serían de peso en la situación que se vive en el mundo real. De esta manera, el clima de realidad no se consigue del todo.

APRENDIZAJE COOPERTIVO DE ENSEÑANZA

Visión panorámica

Si efectuamos el comparativo de las ventajas y desventajas de un aprendizaje individualista, un aprendizaje competivista, y un aprendizaje cooperativista, denotamos que la mejor opción es el aprendizaje cooperativista pues no importa en que tiempo se logre que todos logren los mínimos de conceptos, destrezas, y actitudes, sino más bien que todos lo logren. El alumno no aprende en solitario, por el contrario, la construcción del conocimiento o actividad autoestructurante del sujeto esta medida por la influencia de los otros, y por ello, el aprendizaje es en realidad una actividad de re-construcción y co-construcción de los saberes de una cultura. En el ámbito escolar, la posibilidad de enriquecer nuestro conocimiento, ampliar nuestras perspectivas y desarrollarnos como personas esta determinada en buena mediada por la comunicación y el contacto interpersonal con los docentes y los compañeros de grupo.

Aprendizaje individualista	Aprendizaje competivista	Aprendizaje cooperativo
<ul style="list-style-type: none"> . Las metas de los alumnos son independientes entre sí. . El logro de los objetivos del trabajo, capacidad, y esfuerzo de cada quien. . No hay actividades conjuntas. . Es importante el logro y el desarrollo personal. 	<ul style="list-style-type: none"> . Los estudiantes piensan que alcanzar su meta si y sólo si otros estudiantes no la alcanzan. . Los demás estudiantes son percibidos como rivales o competidores más que como compañeros. . Los estudiantes son comparados y ordenados entre sí. . Las recompensas que recibe un alumno dependen de las recompensas distribuidas entre todos. El alumno obtiene una mejor calificación cuando sus compañeros han rendido poco. . Son muy importantes el 	<ul style="list-style-type: none"> . Las metas de los alumnos son compartidas. . Los estudiantes piensan que lograrán sus metas si y sólo si otros estudiantes también las alcanzan. . Los alumnos trabajan para maximizar su aprendizaje tanto como el de sus compañeros. . El equipo trabaja junto

	prestigio y los privilegios alcanzados.	hasta que todos los miembros han entendido y completado la actividad con éxito. . Son muy importantes la adquisición de valores y habilidades sociales (ayuda mutua, tolerancia, disposición al diálogo, empatía), el control de los impulsos, la relativización y el intercambio de puntos de vista.
--	-----------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Por lo anterior, la psicología, y en particular la psicología social de los grupos y las aproximaciones cognoscitivas, sociogenéticas y sociolingüísticas, se han interesado por el estudio de los procesos grupales y de dinámica real del aula, en término de las interacciones que ocurren entre el docente y el alumno, y entre los propios alumnos. Esto nos ha permitido tanto comprender las ventajas que tiene promover estructuras de aprendizaje cooperativo en el aula, como identificar las condiciones necesarias para hacerlo.

La importancia que se establece entre el alumno y los contenidos o materiales de aprendizaje, y se plantean diversas estrategias cognoscitivas que permiten orientar dicha interacción eficazmente. No obstante, de igual o mayor importancia son las interacciones que establece el alumno con las personas que lo rodean, por lo cual debe dejarse de lado el análisis de la influencia educativa que ejercen el docente y los compañeros de la clase.

Por ello, sin dejar de reconocer que la enseñanza debe individualizarse en el sentido de permitir a cada alumno trabajar con independencia y a su propio ritmo, también es importante promover la colaboración y el trabajo grupal. Como veremos más adelante, se ha demostrado que los estudiantes aprenden más, les agrada más la escuela, establecen mejores relaciones con los demás, aumenta su auto estima y aprenden tanto valores como habilidades sociales más efectivas cuando trabajan en grupos cooperativos, que al hacerlo de manera individualista y competitiva. En opinión de Arends (1994), las raíces intelectuales del aprendizaje cooperativo se encuentran en una tradición educativa que enfatiza un pensamiento y una práctica democrático, en el aprendizaje activo y en el respeto al pluralismo en sociedades multiculturales.

Asumiendo las ideas anteriores como premisa de trabajo, se revisará una serie de propuestas para diseñar y conducir la enseñanza, basadas en los llamados círculos de aprendizaje o grupos de aprendizaje cooperativo. En particular, se

acentuara la función del docente y las posibilidades que este tiene de promover en sus alumnos una interdependencia positiva y, en consecuencia, una mejor motivación para el estudio y un clima de aulas más favorables.

Dentro de las modalidades del aprendizaje cooperativo tenemos:

- El rompecabezas.
- Aprendizaje en equipo de estudiantes.
- Aprendiendo juntos.
- Investigación en grupos.
- Cooperación guiada o estructurada.
- Lluvia o tormenta de ideas.
- Grupos de enfoque.

EL CONSTRUCTIVISMO

El enfoque Pedagógico del Constructivismo

Podemos empezar esta parte introductoria en identificar claramente dos modelos o paradigmas de enseñanza – aprendizaje: el modelo tradicionalista y el modelo constructivista. En el primero, el maestro es el protagonista de la práctica educativa como transmisor de conocimientos donde el alumno juega un papel pasivo. Por el contrario en el aprendizaje constructivista el maestro se le considera como guía, mediador y orientador y el alumno juega un papel muy activo pues es él protagonista y constructor de su aprendizaje a través del desequilibrio que le fomenta el docente para volverlo analítico, reflexivo de su propio aprendizaje.

El presente modelo pedagógico se contempla los procesos tanto de enseñanza como de aprendizaje fundamentados en la teoría pedagógica conocida como Constructivismo.

Los principales supuestos teóricos de este enfoque son:

EL aprendizaje es un proceso activo en el que los individuos construyen ideas o conceptos nuevos basados en su conocimiento actual o previo. El que aprende, selecciona y transforma la información, construye hipótesis y toma decisiones, apoyándose en una estructura cognoscitiva para hacerlo. Este esquema mental proporciona significado y organización a las experiencias y permite al individuo ir más allá de la información dada.

En lo que se refiere a la instrucción, se debería tratar de motivar a los estudiantes a descubrir los principios por si mismos. Se recomienda que el instructor y el estudiante logre anclarse en un dialogo activo (por ejemplo el aprendizaje socrático). La tarea del instructor radica en traducir la información para ser aprendida de acuerdo a un formato apropiado para el estado actual de comprensión de quien aprende. “El currículo deberá organizarse de forma espiral para que el estudiante construya continuamente sobre lo que ya ha aprendido” J.Bruner (1986).

El constructivismo mantiene la idea que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, su conocimiento *no es copia fiel de la realidad, sino una construcción* de ser humano.

La concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que *la finalidad de la educación* que se imparte en la escuela es *promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece*. Uno de los enfoques constructivistas es "Enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextuales".

Cuatro aspectos importantes para este tipo de aprendizaje son:

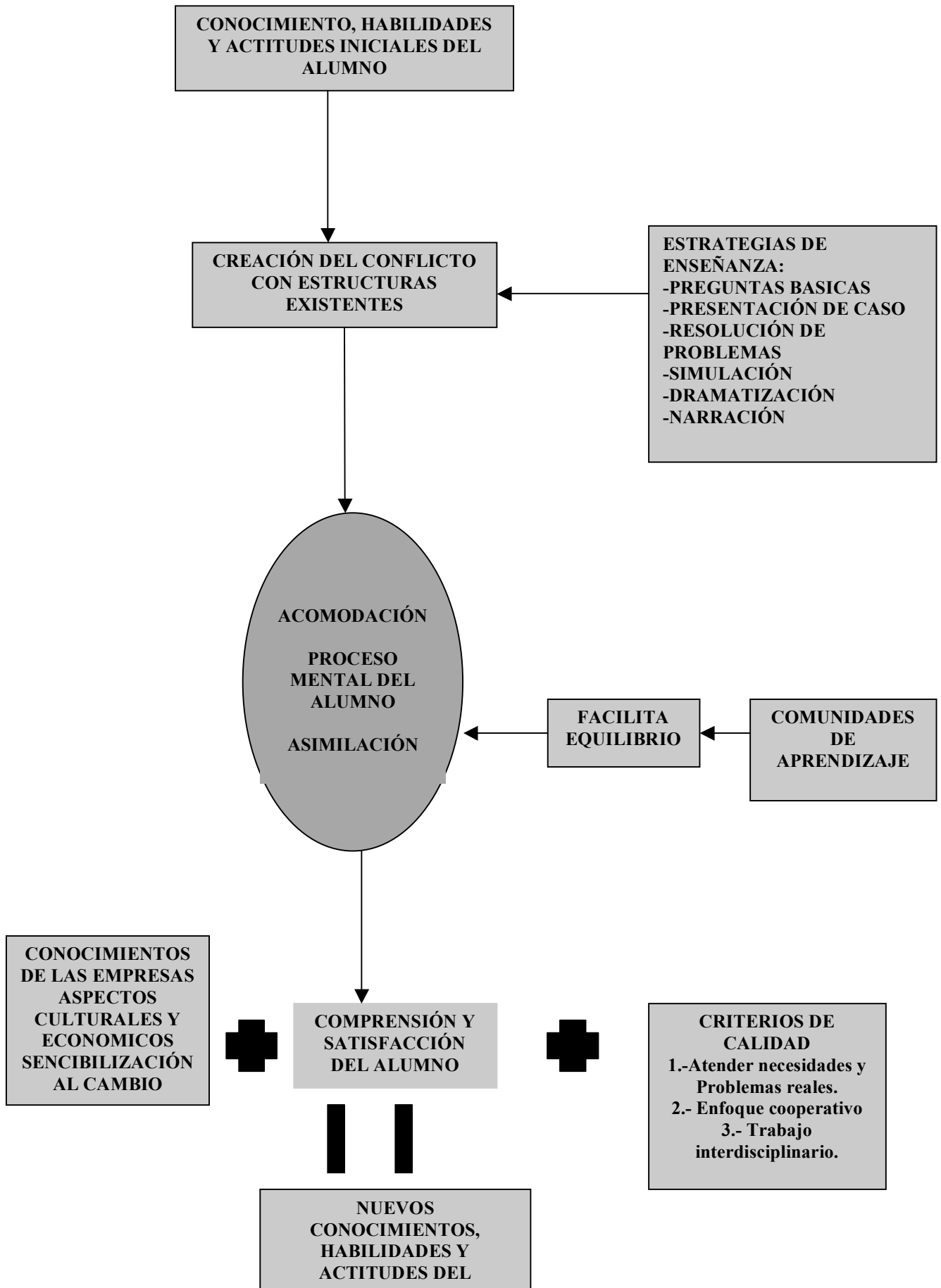
1. Predisposición del aprendizaje.
2. Las formas en las que un cúmulo de conocimiento puede estructurarse para que este mejor presentado al estudiante.
3. La secuencia más efectiva para presentar material.
4. La naturaleza y aplicación de los premios y castigos.

Jonassen sugiere:

1. Crear ambientes reales cuyo contexto propicie que el aprendizaje sea relevante.
2. Enfocarse en intentos de solución de problemas reales.
3. El instructor es un "coach" y un analizador de las estrategias usadas para resolver dichos problemas.
4. Marcar la relación conceptual, proporcionando representaciones múltiples en el contenido.
5. Las metas y objetivos de instrucción deberían negociarse y no imponerse.
6. La evaluación debería servir como herramientas de auto-análisis.
7. Proporcionar herramientas y ambiente que ayuden al estudiante a interpretar las múltiples perspectivas del mundo.
8. El aprendizaje debe ser internamente controlado y mediado por el que aprende.

Como facilitar la construcción del conocimiento

1. Proporcionando representaciones múltiples de la realidad
2. Representarnos la complejidad natural del mundo real.
3. Enfocando las acciones en la construcción del conocimiento, no en la producción.
4. Representando tareas auténticas (instrucción de acuerdo al contexto en lugar de hacer abstracciones).
5. Proporcionando ambientes basados en casos reales, en lugar de secuencias de instrucción preestablecidas.
6. Practicando la tutoría reflexiva.
7. Facilitando contexto y contenido para construir el conocimiento.
8. Respaldando la construcción del conocimiento a través de la negociación.



BIBLIOGRAFÍA

- . Conferencia mundial de la ONU sobre Comercio y Desarrollo 2006.
- . Los estudios de casos como estrategia para la formación en Gestión IPN, 2005.
- . La enseñanza formativa. Vicente Carrión Fos. Editorial Trillas, 1992.
- . Reunión Internacional de Reflexión Sobre los Nuevos Roles de la Educación Superior a Nivel Mundial. UNESCO- ANUIES- MEXICO.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
Unidad Ajusco

ÁREA ACADÉMICA N° 1
“Política Educativa, Procesos Institucionales y
Gestión”

CUERPO ACADÉMICO:
“Formación de Profesionales en Administración y
Gestión Educativa”

*“LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA LICENCIATURA
EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA”.*

Autora:

María Elena Becerril Palma

Agosto de 2007

ÍNDICE

1. EL DISEÑO DE LAS LICENCIATURAS EN LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.	2
2. REALIDADES DE LA LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA.	3
3. FACTORES QUE AFECTAN EL DESARROLLO DEL CURRÍCULUM Y LA ENSEÑANZA DE LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA.	4
4. RETOS QUE ENFRENTA LA LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA	5
5. CONTRIBUCIÓN E IMPACTO EN LA OFERTA LABORAL Y EDUCATIVA	6
6. BIBLIOGRAFÍA	7

1. EL DISEÑO DE LAS LICENCIATURAS EN LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.

Revisando documentos que hablan sobre los antecedentes de la UPN, encontramos uno escrito por el Doctor Prudenciano Moreno que nos explica cómo fueron diseñadas las licenciaturas en la UPN, y que nos dice lo siguiente:

“Los programas de estudio de la UPN se orientarían a favorecer el cambio en la formación de maestros, procurando dar una mayor calidad a los cursos de carácter formativo y definiendo con precisión los objetivos terminales.

Se partió de la idea de que es mediante un diseño curricular apropiado como se lograría una preparación para elevar la efectividad del maestro en el aula, aún cuando se reconozca la incidencia de otros factores importantes en el rendimiento docente

El diseño de las cinco licenciaturas: Administración Educativa, Psicología Educativa, Sociología de la Educación, Pedagogía y Educación Básica; está orientado a lograr un equilibrio en la preparación para la continuación de los estudios de posgrado y la que permite el ejercicio profesional al concluir la licenciatura.

La UPN formará profesionales orientados hacia actividades de investigación científica y dirección administrativa de la educación; capaces de conocer la problemática social-educativa y de generar alternativas. Se pretende una formación de profesionales de la educación que se integren, tanto al mercado de trabajo como, a las necesidades del desarrollo de la disciplina en México.

Las cinco licenciaturas ofrecidas se apartan del modelo convencional, sólo una de ellas, la de educación básica, se orienta estrictamente a la enseñanza. El resto corresponde más al propósito de crear cuadros para la educación de maestros, la administración y las reformas académicas... La estructura de los planes de estudios rompe también con el esquema normalista”.¹

Como se podrá observar, las licenciaturas escolarizadas que se imparten en la UPN, fueron pensadas para profesores de Educación Básica en lo que fue llamado Plan '79; esto es, que fue concebida como: “La universidad de los maestros de México”. Después en 1990, se realiza una evaluación de los Planes y Programas de Estudio de las diversas licenciaturas, pues la mayoría de los alumnos que ingresaban a esta casa de estudios eran bachilleres, es

¹ MORENO Moreno, Prudenciano, “Proyecto Académico y Política Educativa en la Universidad Pedagógica Nacional”. Pp 18-21

decir, que casi no había ya profesores, por lo que teníamos que adaptarnos a esta nueva circunstancia y proponer cambios en estos Planes y Programas de Estudio., y surge el llamado Plan '90 y que en la actualidad sigue vigente.

2. RELIDADES DE LA LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA.

Junto con el decreto de creación de la UPN., surge la Licenciatura en Administración Educativa, creada por un grupo de académicos de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM., diseñando un plan de estudios muy similar al de la Licenciatura en Administración Pública, convirtiendo a la de Administración Educativa en “la hija menor” de aquella.

Desde que se puso en marcha la Licenciatura en Administración Educativa, se ha hecho una revisión del plan de estudios, al primero se le llamó PLAN 79 (pues fue en 1979 cuando se puso en marcha) y al segundo PLAN 90, ya que en el año de 1990 se modificó y se amplió la currícula. Actualmente se está realizando una evaluación de los programas que forman parte del plan de estudios, en virtud de que se han encontrado hasta 5 programas diferentes de una misma materia y se están tratando de unificar programas, para garantizar buenos resultados en la formación de los futuros administradores educativos.

Las primeras preguntas que les surgen a los estudiantes de esta disciplina cuando ingresan, son: ¿cuál es el mercado laboral del administrador educativo?, ¿realmente nos conocen como profesionistas? Y las respuestas son muy sencillas: a pesar de tener 27 años de creada la licenciatura, la respuesta a la segunda pregunta es **NO**,

No se le ha hecho la suficiente difusión en forma masiva a nuestra licenciatura, hace falta un programa real de difusión a nivel nacional, tanto en instituciones educativas como en Secretarías de Educación de las entidades federativas; ya que si se da a conocer el tipo de profesionista que estamos formando, se le abrirán espacios laborales con más facilidad.

También es conveniente vincular Programas de Servicio Social con diferentes instancias educativas, pues éste puede convertirse en un puente para un futuro mercado laboral así como pugnar porque se abra un espacio obligatorio para las prácticas profesionales.

Es necesario sin embargo plantear matices específicos a la problemática de la Carrera de Administración Educativa, como:

- ◆ La imposibilidad, hasta el momento, de concretar un objetivo claro de desarrollo como disciplina en las ciencias de la educación.
- ◆ La nula inserción de la licenciatura en espacios propios de desarrollo laboral.

Estas dos características distinguen a la Administración Educativa de las demás licenciaturas y proyectos que ha desarrollado la UPN.

Por ello es que se requiere diseñar una estrategia que contemple el cubrir las carencias mencionadas en el mediano plazo. Esto implicaría el transformar no solo la academia en el conjunto de la propuesta de reforma de la UPN, sino además, transformar profundamente la oferta educativa de AE.

3. FACTORES QUE AFECTAN EL DESARROLLO DEL CURRÍCULUM Y LA ENSEÑANZA DE LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

Diversos factores influyen sobre el desarrollo de la disciplina, entre ellos:

- ◆ a) **La necesidad real de programas de administración o gestión educativa**; que respondan a una realidad social y tecnológica que se vive a nivel mundial, hablando por ejemplo de la cultura de la globalización.
- ◆ b) **La preparación y experiencia profesional de los docentes en la disciplina**, pues en estos momentos (2007) somos 5 profesores formados en Administración Educativa que nos encontramos dando clases en esta licenciatura y en 27 años de iniciadas las actividades en la UPN, no se nos ha actualizado en la disciplina de la Administración Educativa y la mayoría de los profesores que imparten clases en ésta, no conocen el origen y el objeto de estudio de esta disciplina.

Ante un campo emergente, sin antecedentes directos en nuestro país, fue natural que los profesores de esta nueva disciplina provinieran de otros campos de conocimiento como: administración pública, administración de empresas, economía, sociología, psicología o pedagogía, por citar los más concurrenciosos. Es probable que los intereses y formación de esos docentes les lleve a transmitir a sus alumnos un campo fragmentado de lo que es la disciplina, pues cada docente la podrá concebir desde la

perspectiva que le da su profesión de origen y su experiencia profesional.

- ◆ c) **Pertinencia del diseño curricular.** Se necesita una evaluación y una propuesta acorde con la realidad educativa del país y los acuerdos mundiales que sobre la materia se han hecho.

- ◆ d) **La enseñanza de la administración educativa.** Hace falta tener comunicación con diversas instituciones que tienen dentro de su oferta educativa la enseñanza de la administración educativa y formar parte de redes informáticas que incluyan en intercambio académico sobre esta disciplina.

- ◆ e) **La carencia de investigación en el área.** Desafortunadamente hasta el momento no se han realizado suficientes investigaciones que fortalezcan a la licenciatura, tampoco se ha trabajado en la definición de su objeto de estudio en la construcción del presente **Plan de Estudios**. Cabe destacar que la falta de investigaciones sobre el tema y el hecho de que los alumnos que se forman en las aulas de la UPN Ajusco, no tiene vinculación alguna con la realidad educativa, hacen necesarias las **prácticas profesionales** que los acerquen a esa realidad educativa.

Por otro lado encontramos en la obra de Roberto Owens² una descripción de cómo era la enseñanza de la Administración Educativa en la década de los '50 en Inglaterra, semejante a la forma en que se imparte en la UPN Ajusco:

“La materia de estos cursos y la forma de enseñarla se desarrollan, con frecuencia, independientemente o con escasa o ninguna relación mutua. Tampoco es raro el que apenas haya relación alguna entre los profesores que imparten los cursos de administración en la escuela de educación y los de otras facultades de la institución que preparan también a estudiantes para ejercer responsabilidades administrativas”

Como se puede observar, estamos atrasados medio siglo en la enseñanza de esta disciplina, pues los pocos autores de artículos sobre administración educativa, como Covarrubias, Uvalle y Moreno³, enfocan a la disciplina desde la perspectiva de la Administración Pública, desvinculándola del quehacer escolar de directores, que es la base y en donde se sustenta esta disciplina.

² OWENS, Roberto. *Op. cit.* p. 20

³ Revista del IAPEM N° 10. *La Administración Educativa en México.*

4. RETOS QUE ENFRENTA LA LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA.

Realizar una evaluación específica, que deberá partir de un análisis minucioso del desempeño de la licenciatura en espacios comparados:

- ◆ La oferta educativa en razón de la oferta laboral.
- ◆ El desempeño académico en razón de los estándares en carreras similares.
- ◆ Las habilidades desarrolladas en razón de la demanda laboral.

Una de las vertientes fundamentales de la existencia de la UPN es su singularidad. Esto es, mantiene y debe mantener, una oferta educativa y de investigación, que sea independiente de las ofertas de otras instituciones.

El reto también es que sus egresados se inserten en un mercado laboral ligado a la educación. No tiene sentido mantener una oferta educativa en la que los egresados salgan al mercado laboral sin la formación suficiente para lograr una inserción profesional que no solo les permita subsistencia sino que les de expectativas de desarrollo y retroalimentación a la propia carrera.

Sería fundamental que con la experiencia práctica de los egresados se lograra una sólida construcción de esta licenciatura como una respuesta a la problemática del sector, en los aspectos inherentes al objeto de estudio de la misma.

El camino para ello no es solo la revisión continua de planes y contenidos y la evaluación de impacto en el terreno laboral de los egresados, sino también la actualización de la planta docente en razón de los cambios y nuevas necesidades del sector educativo.

5. CONTRIBUCIÓN E IMPACTO EN LA OFERTA LABORAL Y EDUCATIVA.

“La formación en administración y gestión educativa, debe enfrentar nuevos desafíos para responder a las demandas de este nuevo mercado laboral. En ese sentido la propuesta curricular le da mucha importancia al conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas que en el ámbito de la administración y del proceso educativo se requieran, pero a la vez, y en esto reside lo innovador, a partir de enfatizar la creatividad y la

responsabilidad de su labor en una cultura cada vez más amplia de colaboración y trabajo en equipo. Se trata no sólo de una ampliación de tareas, sino sobretodo de un enriquecimiento de tareas.”⁴

Esta cultura implica la facilidad para la co-determinación y participación activa, para cooperar con individuos de distintas profesiones y disciplinas y para colaborar con los individuos que ocupan los distintos puestos en la institución de que se trate, fortaleciendo los valores de la democracia, la responsabilidad personal, el respeto por la diversidad y la participación.

6. BIBLIOGRAFÍA

ALLES, Martha. *“Gestión por competencias: el diccionario”*
Edit. Granica S. A., Buenos Aires, Argentina, 2002.

BEARE, Hedley, et. al. *“Cómo conseguir Centros de Calidad” Nuevas técnicas de dirección.*
Edit. Muralla S. A., Madrid España, 1992

⁴ DOCUMENTO FUNDACIONAL DEL CUERPO ACADÉMICO: *Formación de Profesionales en Administración y Gestión Educativa. p. 12*

COVARRUVIAS Villa, Francisco. *“El problema del objeto de estudio de la Administración Educativa”* en Revista del IAPEM N° 10. Toluca, Edo. De Méx. 1991

DE LA TORRE, Saturnino: *“Creatividad y formación”*
Edit. Trillas, México, 1997.

DOCUMENTO FUNDACIONAL DEL CUERPO ACADÉMICO;
“Formación de Profesionales en administración y gestión educativa”
UPN, México, 2002.

MORENO Moreno, Prudenciano. *“Proyecto Académico y Política Educativa en la Universidad Pedagógica Nacional.* Tesis Doctoral, México, 2000.

OWENS, Robert G. *“La escuela como organización”*
Edit. Santillana. Colección Aula XXI, México, 1992

UVALLE Berrones, Ricardo. *“Perfil y orientación del licenciado en administración educativa”* en Revista del IAPEM N° 10, Toluca, Edo. De Méx. 1991