

MARÍA ELENA GARCIA CONTRERAS DE QUINTO

**EL SUPERVISOR EDUCATIVO Y SU INCIDENCIA EN LA EVALUACIÓN Y
DISEÑO DE UNA PROPUESTA CURRICULAR PARA EL NIVEL PRIMARIO,
MUNICIPIO DE ZACAPA.**

Asesor: Lic. Mario Alfredo Calderón Herrera



**Universidad de San Carlos de Guatemala
FACULTAD DE HUMANIDADES
Departamento de Pedagogía y Ciencias
De la Educación**

Guatemala, febrero de 2002

DEDICATORIA

Este trabajo lo dedico a mi esposo y a mis hijos, por su apoyo en los momentos difíciles de mi vida, que fueron superados por el amor expresado e nuestro hogar.

A DIOS:

Por habernos dotado de dones y el artífice de todos los méritos de mi vida.

INTRODUCCIÓN

Las condiciones de la realidad circundante está cambiando a una velocidad nunca antes vista. La tecnificación de los medios de producción hacen que se experimenten los cambios en la Física, en la Química, en las comunicaciones, pero también en los sistemas de poder.

Antiguamente la seguridad de la familia estaba fincada en la agricultura, en la tierra. El campesino estaba dispuesto a reproducir el sistema agrario, y con ello, a dar la vida por su pedazo de parcela, por su porción de propiedad. Hoy, en un mundo donde todo está cambiando, el único recurso que tiene familia para conservar su identidad, son sus valores y tradiciones.

En estos tiempos de crisis hay que volver a lo básico y en este aspecto la educación formal y no formal debe rebuscarse, abrirse, buscar las causas. La naturaleza humana no cambia en su esencia. Lo que se modifica son las circunstancias, el entorno, las exigencias externas, la aplicación de la capacidad humana, los tiempos y los ritmos.

Los alumnos que hoy entran a la etapa preescolar se incorporarán a las filas del trabajo dentro de dos décadas. Durante este tiempo ocurrirán cambios sociales y políticos significativos.

El sistema educativo tendrá que transformarse y variar su imagen. Aquí el supervisor Educativo tiene su espacio vital, en el desarrollo de su percepción y habilidad, en la formación de la capacidad de pensar, en el desarrollo de habilidades de relación y liderazgo.

Particularmente, deberá captar con objetividad, saber manejar y canalizar la expectativa general de sus coordinados y manejar empatía, para poder entender a los otros y sus circunstancias.

Ser supervisor educativo es tener capacidad de reflexión, análisis, síntesis, creatividad, descubrimiento, innovación, organización y diseño, mediante el conocimiento de diversos enfoques y posturas. Ser Supervisor Educativo es ser respetuoso de las diferencias de ideologías, credos e intereses, saber negociar y luchar por lo justo, saber plantear alternativas, aprovechar la experiencia ajena como aprendizaje y crecimiento y estar en constante superación y desarrollo profesional.

El informe de Investigación está constituido por diversos marcos. En primer lugar está el Marco Conceptual en el que aparecen los antecedentes del problema, la importancia de la investigación, el Planteamiento del Problema y los alcances y límites.

En el Marco Teórico aparecen el soporte teórico de la investigación, fortalecido por los elementos categoriales del fenómeno.

En el Marco Metodológico están contenidos los objetivos, la variable, el manejo operacional de la variable, la metodología y los procedimientos recuentes de la investigación.

En seguida aparecen los resultados de la investigación, con su análisis e interpretación respectiva. Las conclusiones y recomendaciones surgen del manejo empírico y de las generalizaciones del estudio. Finalmente aparece una propuesta axiológica, susceptible de aplicación en el sistema de supervisión local.

Se separa que los resultados de la investigación sirvan como elemento de estudio y reflexión entorno a la tarea supervisora.

CAPITULO PRIMERO

1. MARCO CONCEPTUAL

1.1 PROBLEMA

La tarea tradicional del Supervisor Educativo en el proceso administrativo ha sido, tradicionalmente, reproducir acciones normativo-disciplinarias, fundamentalmente de control, de allí que el proyecto curricular tarea concomitante a su objetivo profesional, está fuera de su competencia de trabajo.

1.2 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

En el departamento de Zacapa aún no se han hecho investigaciones sobre la incidencia profesional del Supervisor Educativo de nivel de aula, en materia curricular.

Desde sus inicios la Supervisión Educativa ha venido realizando funciones que fueron, y siguen siendo exclusivamente de trámite administrativo, de agotar algunos procesos administrativos; pero la elevación cualitativa del aprendizaje, aún no ha sido tocada por el Supervisor Educativo.

Los seminarios y talleres efectuados en el departamento continúan desarrollando con exclusividad el problema de la supervisión en el marco administrativo del control, con el agravante que la realidad y la práctica misma han evidenciado los grandes problemas de calidad y cobertura educacional en el departamento, sobre todo en los municipios más pobres de Zacapa, donde deben encaminarse todos los esfuerzos.

El campo de investigación ha demostrado, en los últimos años que la supervisión es un proceso complejo. En el país, y particularmente en el departamento de Zacapa, se acusan carencias en materia educativa entre las cuales se demuestran la persistencia de una baja escolaridad, la existencia de más de seis millones de guatemaltecos analfabetas, excesivas tasas de deserción y el desarrollo de sistemas y contenidos de enseñanza inadecuados y de muy baja calidad.

A pesar de algunos progresos alcanzados en la actual coyuntura, no se han logrado superar los problemas básicos, actualmente aún se acentúan estas carencias y la poca concordancia de la educación con las exigencias y necesidades de desarrollo.

1.3 IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

El objetivo primordial del tema de investigación permitió investigar las actividades que han desarrollado los Supervisores Educativos en la Administración y el impacto que las mismas tienen en el desarrollo del proceso curricular a nivel de aula.

Los supervisores educativos no han tenido una permanente y sistemática formación en actualización metodológica y cognoscitiva, porque la dinámica fue, y ha sido, la capacitación de los cuadros en eficiencia administrativa, en aspectos cuantitativos y en la distribución de aspectos logísticos. La investigación reviste notoriedad en ese sentido, en virtud de que sintetiza la contradicción interna de este figura, que no está desarrollando lo que debe desarrollar, garantizar la calidad de los procesos curriculares y la evaluación permanente de los procesos y productos.

Es de vital importancia comprobar y verificar la correspondencia que existe entre el trabajo profesional del Supervisor Educativo y la calidad del proceso curricular que se libra a nivel de aula en el departamento de Zacapa.

1.4 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En virtud de los planteamientos anteriores, se arribó al planteamiento fundamental siguiente:

CUAL ES LA INCIDENCIA DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA EN LA EVALUACIÓN Y DISEÑO DE UNA PROPUESTA CURRICULAR A NIVEL DE AULA EN EL NIVEL PRIMARIO, EN EL MUNICIPIO DE ZACAPA.

1.5 ALCANCES Y LIMITES

➤ ALCANCES

Los resultados de la investigación serán generalizados al resto de los municipios del departamento de Zacapa, en vista de la situación común que

tienen. Así mismo podrán generalizarse a otros departamentos circunvecinos por la misma condición.

➤ **LIMITANTES**

La investigación no tomo en cuenta a autoridades educativas de la Dirección Departamental de Zacapa. Se restringió a investigar a los Supervisores Educativos y Coordinadores Técnico-administrativos y profesores del Nivel Primario del casco urbano de Zacapa.

CAPITULO SEGUNDO

2. MARCO TEORICO

2.1 ENTORNO HISTORICO DEL DISEÑO CURRICULAR EN EL PAIS

En el año 1987, al iniciarse el Proyecto de Adecuación Curricular, los profesores fueron convocados a colaborar en una investigación cualitativa. En esa oportunidad, los

Supervisores Educativos sirvieron como figura-enlace para hacer las respectivas convocatorias de participación, pero no participaron efectivamente en el proceso de investigación de los grandes problemas nacionales educativos. Entre los problemas que fueron detectados, se destacaron los siguientes.

- Alta tasa de repetición y deserción escolar.
- Inadecuación del sistema para iniciar a la mayoría de los niños y niñas en la vida escolar y en las disciplinas de estudio. Esta inadecuación era particularmente notoria en las áreas rurales.
- Desvinculación del sistema con las necesidades de desarrollo personal y social de los educandos.
- Notoria ausencia de aspectos formativos, en la mayoría de los contenidos y experiencias del currículum.
- Pasividad de los educandos y total dominio del espacio social, por parte de los maestros.
- Falta de metodología participativas e innovadoras
- General inadecuación de aspectos curriculares para favorecer la participación democrática, generada por la uniformidad, verticalidad y centralismo del sistema;
 - Falta de oportunidades educativas para grandes sectores de la población (migrantes, por cultivos estacionales, por ejemplo);
 - Ausencia o mal enfoque de contenidos extraordinariamente significativos relacionados con la educación para la salud y la nutrición, la conservación ambiental, el incremento de la producción, la participación democrática y en general, el mejoramiento de la calidad de la vida de los habitantes del país;
 - Ambivalencia frente a los problemas entre la unidad nacional y el respeto a las diferencias existentes.

Se hacía necesario, por lo tanto:

- Superar la promoción por grados para evitar la excesiva repitencia;
- Compensar la inexistencia de educación de preescolar para la mayoría de los educandos; esto se hacía particularmente urgente en las áreas rurales y en todos los casos en que los niños ingresan al sistema sin dominio de la lengua castellana;
- Darle funcionalidad, flexibilidad y significatividad al sistema para evitar la deserción;

- Ampliar los niveles de participación de los maestros en la planificación curricular;
- Incorporar al proceso educativo a todos los agentes que debían estar comprometidos con él (profesores, familias, comunidades, autoridades, educandos);
- Difundir metodologías participativas e innovadoras;
- Orientar el sistema hacia el mejoramiento de la calidad de la vida de los educandos y sus familias;
- Vincular estrechamente el sistema a las necesidades de desarrollo productivo del país;
- Solucionar los conflictos entre la unidad del país y el respeto de las diferencias lingüísticas y culturales;
- Posibilitar que el sistema educativo hiciera todos los aportes posibles para el fortalecimiento y desarrollo de la vida democrática del país;
- Ampliar las oportunidades de educación para todos aquellos que los tenían obstaculizadas por la rigidez o carencia del sistema;
- Incorporar o reformular ciertos contenidos significativamente relacionados con el mejoramiento de la calidad de la vida (salud, nutrición, preservación ambiental, preparación para la vida del trabajo).

Para hacer efectiva la superación de estas dificultades cuantitativas y cualitativas que tenía que tenían el sistema educativo de Guatemala al iniciarse el Proyecto, se diseñó un conjunto de estrategias operacionales orientadas a mejorar y educar el currículum, considerando como uno de los aspectos esenciales del proceso educativo, junto con la capacidad permanente del personal.

2.2 CRÍTICAS A CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS CURRICULARES INADECUADAS.

El punto de partida para el mejoramiento y adecuación del currículum es tomar conciencia de las principales críticas que se pueden hacer a ciertas concepciones y prácticas curriculares muy inadecuadas, pero en parte subsistentes dentro del sistema educativo de Guatemala y, de algún modo, determinantes de muchos de sus problemas en el momento de iniciarse el proyecto.

Las principales críticas han sido, salvo algunas variantes,

2.2.1 Énfasis en la formación por sobre la información:

El promedio de los propósitos informativos por sobre los formativos, funcionales e instrumentales se traduce en un currículum centrado en los contenidos, lo que tienen una serie de consecuencias:

- Ausencia de los aspectos valóricos en la mayoría de las asignaturas;
- Pasividad de los educandos, considerados fundamentalmente como receptores de la información;
- Tendencia hacia el aprendizaje memorístico;
- Evaluaciones fundadas en el producto (la información) y no el proceso (la obtención y el manejo de la información);
- Predominio de la interacción maestro-alumno, con detrimento de la interacción alumno-maestro y alumno-alumno;
- La inutilidad de lo aprendido en relación a la mejora de la vida diaria y a una posible incorporación a la vida del trabajo en lo futuro.

De estas consecuencias, sin duda, la más grave es la ausencia de aspectos valóricos en la mayoría de las asignaturas y la ninguna importancia que se le dan dentro de la totalidad del currículum a contenidos transversales como el logro de la autoestima, la solidaridad, los derechos humanos, la preservación del ambiente, el cuidado de la salud, espiritual de servicio y otros.

También es importante la sensación de inutilidad que se produce ante los padres de los educandos y para estos mimos cuando la información predomina en el currículum. Si bien es cierto que la información que se va acumulando puede ser útil para la continuación de estudios, esta utilidad en la mayoría de los casos no se hace palpable ni efectiva.

2.2.2 Falta de pertinencia cultural:

El desconocimiento de las características personales y culturales de los educandos y de la historia cultural del país se traduce en currícula dotados de una falsa universalidad y en gran parte destinados al fracaso.

Este desconocimiento es particularmente importante en un país como Guatemala donde las características culturales son extremadamente marcadas.

Cuando un currículum ignora los modos de ser y pensar, la historia real, las tradiciones, los trabajos, las costumbres más destacadas y otros aspectos importantes de la persona y comunidades a las que va dirigido, se transforma en algo sin sentido.

Durante mucho tiempo la educación guatemalteca consideró que su objetivo fundamental era “castellanizar” a la población. Dicha castellanización se entendió no solo ligada al aprendizaje de la lengua castellana, sino al conjunto de la cultura. La enorme riqueza cultural de la Guatemala prehispánica y su extraordinario arraigo dentro de la población hicieron que una escuela castellanizadora entrara en conflicto con la vida cultural del país. De ahí la necesidad urgente de dar pertinencia cultural al currículum.

Por otra parte, la variedad de situaciones de ingreso al sistema y las múltiples contingencias que se producen dentro del mismo hacen necesario hacer pertinente el currículum para cada uno de los educandos. Los currículos uniformes y desvinculados de las personas, se transforman automáticamente en impertinentes. De ahí la necesidad urgente de dar pertinencia personal al currículum.

2.2.3 Descontextualización de los contenidos y de las actividades:

Un currículum centrado en contenidos tiende hacia una falsa objetividad y hacia la proliferación de un conjunto de asignaturas desvinculadas entre sí (asignaturismo). Se vulneran así varios aspectos importantes del principio de integración curricular.

Cada contenido es considerado como algo válido por sí mismo, sin vinculación a la realidad de los educandos, al contexto donde se enseña y a otros contenidos estrechamente vinculados con él.

Esta descontextualización “se traduce en unas pocas actividades de gran especificidad, que solo tiene en cuenta la captación y el recuerdo de la información

entregada y no los procesos del pensamiento, la observación de la realidad, la manipulación de materiales y otras posibilidades de las actividades bien planteadas.

Los contenidos, al estar descontextualizados, no se integran en ningún momento al grado de desarrollo, necesidades, intereses y problemas de los educandos.

Tampoco tienen en cuenta la realidad del país, sus necesidades y sus posibilidades de desarrollo.

Los contenidos descontextualizados no tienen en consideración los cambios históricos a los que estamos asistiendo.

Los contenidos descontextualizados no tienen consideración los cambios históricos a los que estamos asistiendo:

- Los progresos científicos
- Los cambios políticos
- La progresiva conciencia de la necesidad de proteger al ambiente.
- Los problemas surgidos de la masificación de los medios de comunicación, así como de los aportes de los mismos.

Por otra parte, tanto los contenidos como las actividades descontextualizados se presentan como todos cerrados. Esto se traduce en que, prácticamente todo el ser saber necesario es el que aparece en los textos de estudio. Por este motivo, el maestro se vuelve un esclavo del texto, que debe pasar en forma ordenada con preguntas preestablecidas. Esta dependencia del texto, a su vez, lleva al maestro a actuar en forma rutinaria, despersonalizada y poco creativa.

La descontextualización se traduce también en ausencia de actividades de investigación y observación relacionadas con el medio que rodea al educando.

Al ser considerado descontextualizadamente, cada conjunto de contenidos adquiere gran autonomía y tiende a transformarse en una signatura. Esto se traduce en una proliferación de asignaturas que recargan el currículum y aumentan las probabilidades de fracaso escolar.

2.2.4 Rigidez de los planes de estudio y de los programas de asignatura.

Las características anteriormente citadas se refuerzan cuando existen planes de estudio y programas de asignatura completamente rígidos. Esta rigidez, unida a sistemas de evaluación muy drásticos, se traduce necesariamente en una alta tasa de repitencia.

Uno de los puntos en que la rigidez de planes y programas es notoria se refiere a la incorporación de los niños al sistema escolar. Se suele aplicar un mismo programa a todos los ingresados, sin tener en cuenta las enormes diferencias existentes. Se asigna un idéntico período de aprestamiento a niños con uno dos años de educación preescolar y a los que ingresan directamente a la educación primaria. Se pretende que en materia de lectura y escritura en castellano tengan el mismo rendimiento los niños hispanoparlantes y los que ingresan al sistema sin ningún conocimiento del castellano.

La falta de flexibilidad es especialmente notoria en los casos de poblaciones con migración laboral de tipo estacional o con características climáticas muy diferentes a otros lugares del país. En estos casos, los calendarios fijos y los horarios rígidos pueden hacer imposible el cumplimiento de las exigencias curriculares para un gran número de educandos.

2.2.5 Centralización y verticalidad:

De la centralización y verticalidad del currículum se derivan numerosos problemas que lo afectan en la totalidad de su desarrollo.

Un currículum proveniente en forma cerrada de un organismo central suele ser inadecuado para muchas comunidades y dejar de lado muchos aspectos importantes de la vida comunitaria y personal de los educandos. De ahí la necesidad de reducir los documentos del nivel central a grandes orientaciones que deban ser completadas y especificadas en el nivel local.

La verticalidad del currículum se traduce en la no incorporación de sus actores directos a cualquier tipo de planificación. Esto, mas de generar en educadores y educandos un alto grado de pasividad, lleva a dejar de lado numerosos elementos fácil y significativamente incorporables al currículum.

2.3 LA FUNCIÓN DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA EN LA CARACTERIZACIÓN DE UN CURRÍCULUM DESEABLE Y VIABLE.

El papel fundamental del Supervisor de Educación en su zona de intervención debe ser crítico, cuestionador y proactivo. Esta acción propositiva del Supervisor deberá estar orientada a buscar una caracterización del currículum que supere esta versión anterior y que permita tomar un conjunto de decisiones para mejorar y transformar la realidad curricular del país. A estas alturas no se ha tomado con seriedad, a nivel del staf supervisor una caracterización y revisión completa en vías de renovar el currículum educativo al interior del departamento.

A guisa de ejemplo, se da a conocer la contrapropuesta surgida de la antitesis de los pronunciamientos anteriores. Esta contrapropuesta que se lanza a la consideración de los supervisores, tiene, entre otros criterios, los que siguen.

2.3.1 Énfasis en la formación por sobre la información:

La principal características de un currículum es desplazar su centro desde un conjunto de contenidos hacia la realidad del educando. Esto le da el currículum un carácter predominantemente formativo, lo que se traduce en dar la educación en verdadero sentido. El de ir guiando el crecimiento de los educandos en todos sus aspectos, tanto personales como sociales.

Una de las diferencias que marcan un currículum centrado en contenidos y uno centrado en la formación en buscar una imagen positiva de si mismo. Cada uno de ellos deben tener una autoestima personal que de sí mismo. Cada uno de ellos debe tener una autoestima personal que le permita enfrentar su existencia presente y futura, eliminando lo coercitivo y la restricción en la escuela.

El énfasis en la formación su traduce en la incorporación al currículum de ejes temáticos transversales, contenidos vinculados a diversas situaciones de aprendizaje, que orientan el logro de objetivos específicos, le dan un sentido a las materias tratadas, a las actividades propuestas y al conjunto del proceso educativo. Entre estos contenidos de los ejes transversales se destacan los relacionados con los derechos humanos, el respeto por la propia vida, el amor por la naturaleza, el respeto al diferente, la

superación del machismo y otros. Son precisamente estos contenidos transversales lo que dan el sentido último al currículum, ya que son ellos los que fundan una educación propia de una sociedad democrática por encima de contenidos temáticos empiezan a destacarse los ideales de solidaridad, cooperación, responsabilidad, respeto, participación, la capacidad de tomar decisiones apropiadas, el saber recurrir a los demás para recibir orientación y consejo. Se superan así prácticas tan limitantes como el estudio de las ciencias naturales desvinculado del amor por la naturaleza; el estudio de la historia sin considerarla como experiencia aleccionadora y orientadora vinculada a la comprensión de la realidad que se vive; el estudio de la lengua sin preocuparse por la incomunicación existente entre los diversos grupos sociales, entre padres e hijos, entre discípulos y maestros; el estudio de la matemática sin preocuparse por su importancia dentro de la vida diaria y como gran medio para enfrentar la resolución de problemas.

Cuando el currículum deja de centrarse en contenidos y se orienta hacia lo formativo, el aprendizaje deja de ser algo puntual, desvinculado de toda otra actividad, y pasa a constituirse en un proceso permanente que se transfiere a los diversos ámbitos de la existencia.

Cuando el currículum se centra en aspectos formativos, empiezan a cobrar importancia las diversas interacciones posibles dentro del sistema educativo. El currículum centrado en contenidos se contenta con la interacción maestro-alumno. Se privilegia el proceso de enseñanza y se lo desvincula del aprendizaje. El currículum centrado en lo formativo de gran importancia a la interacción alumno-alumno y alumno maestro. También da importancia a la interacción entre la comunidad se incorporan al proceso educativo con todos los aportes que están a su alcance.

Un currículum orientado hacia la formación termina con la pasividad y los aprendizajes memorísticos propios de un currículum centrado en contenidos y da amplias oportunidades a los educandos para desarrollar actividades significativas en las que tendrán ocasión de tomar decisiones y desarrollar su capacidad de iniciativa.

Un currículum centrado en aspectos formativos se caracteriza, por ser integrado e integrador. No se organiza en torno a disciplinas de estudio, sino que interrelaciona las áreas del conocimiento y la actividad; no apunta al dominio de destrezas aisladas, sino

el crecimiento del educando; no se desvincula de la realidad social y cultural, sino que la integra, haciendo participar armónicamente a todos los que tiene alguna función en el proceso educativo.

En resumen, la búsqueda de un currículum orientado hacia la mera instrucción implica un cambio casi total en la concepción y en las prácticas curriculares vigentes en Guatemala al momento de iniciarse el proyecto.

2.3.2 Pertenencia personal y cultural:

Como punto de partida se ve que una de las características más importantes para la renovación del currículum en Guatemala era darle la pertinencia personal y cultural correspondiente. Se pensó que en este aspecto, debía llegarse a un currículum personalizado, bilingüe intercultural caracterizado por:

- Considerar la variedad personal, lingüística y cultural como una riqueza y un patrimonio que debe ser conservado y cultivado;
- Considerar que el multilingüismo y la pluriétnicidad no constituyen un problema o una limitante, sino una situación de aprendizaje particular;
- Valor y respetar los conocimientos de la cultura materna y la forma de transmitirlos;
- Permitir al educando que reflexione y se exprese en torno a su ámbito cultural y ecológico;
- Valorar la lengua y cultura materna de los educandos con conocimiento y aprecio de las otras culturas del país, con el fin de superar las barreras de incomunicación que impiden una relación democrática fluida entre etnias, pueblos y culturas de Guatemala.

2.3.3 Contextualización e integración

En búsqueda de un currículum ideal, se parte de la base de que los niños aprenden mejor cuando los aprendizajes se producen en contextos significativos para ellos.

Esto significa la superación del asignaturismo, esto es de las fronteras que se crean entre las diversas disciplinas. Contextualizar significa poner en juego en cada una de las situaciones de aprendizaje todos los aspectos implicados que, normalmente, dicen

relación con un conjunto variado de disciplina, que de ese modo reciben una natural integración.

Contextualizar significa vincular el currículo

- A los intereses, necesidades, problemas y otros aspectos de la realidad del educando;
- Al lugar donde se enseña
- Al momento histórico que se vive
- Al desarrollo del país.

Al estar contextualizadas, las actividades del currículum tienden hacia la investigación y la observación. Se acaba así la dependencia de textos estudio con un saber recortado y cerrado y el currículum se abre hacia el medio y hacía textos reales.

La Contextualización de las actividades del currículum lleva naturalmente se articula.

2.3.4 Flexibilidad de planes de estudio y programas.

Otra de las características que se le asignan a un currículum deseable es la flexibilidad de sus planes de estudio y programas. Un currículum flexible favorece la diversidad por sobre la homogeneidad, lo que es de extraordinaria importancia en un país como Guatemala donde es notoria la diversidad de lenguas y culturas.

La flexibilidad del currículo se manifiesta, junto a otras características, cuando:
(...)

- Permite planes diferenciados según las situaciones de ingreso: presencia o ausencia de educación preescolar, conocimiento de lenguas, pertenencia o no pertenencia a un mundo letrado;
- En caso de necesidad se adapta a las características climáticas, a las épocas de los trabajos agrícolas en las comunidades rurales, a los acontecimientos propios de la vida de una comunidad;
- No impone un orden rígido para el tratamiento de materias;

- Sus criterios y procedimientos de evaluación se centran en los progresos de los educandos;
- El avance dentro del proceso educativo no se ve entorpecido por rígidas reglas de promoción;
- Las actividades se pueden programar con cierta libertad en lo que se refiere a horarios y calendarios;
- Reconoce y respeta el carácter pluralista de una sociedad;
- El currículum adquiere un alto grado de funcionalidad, esto es, se pone el servicio de las necesidades educativas de los niños y del país. (...) “(8:51).

2.3.5 Descentralización y apertura

Hoy se tiene conciencia de que los organismos centrales de planificación curricular deben limitarse a ciertas orientaciones generales a proporcionar toda clase de ayudas al trabajo que se realiza en los niveles locales. Cuando se procede así, se hace posible la adecuada adaptación de estas orientaciones a nivel local e institucional;

Cuando se supera el total verticalismo de las planificaciones centrales cerradas, necesariamente uniformes, “(...) el maestro recupera su capacidad y su obligación de tomar decisiones curriculares de acuerdo a su propio criterio, a la ayuda que recibe de sus padres y a la orientación específica que se acuerdan en el nivel local.

Solo cuando el currículum se descentraliza y se abre, se hace posible su adecuada y constante evaluación. Los currícula centralizados y verticales tienden a proponer evaluaciones puntuales desligadas del desarrollo concreto de los proceso educativos (...) (9:54)

Descentralizar y abrir los currícula significa dinamizarlos ya que dan la posibilidad de introducir los cambios que se consideren necesarios sin esperar que un complejo sistema burocrático los autorice.

Al descentralizar y abrir el currículum se lo focaliza en el proceso y no en el producto. Así se puede atender a la calidad y no a la cantidad del aprendizaje. Se hace

posible trabajar en función de objetivos y procesos formativos, y evaluar para diagnosticar y apoyar, no para sancionar.

U currículum descentralizado (...) permite la incorporación de todos los actores del proceso educativo, hace efectiva la igualdad de oportunidades al adecuar el proceso educativo a las necesidades de los educandos, y es la base de la pertinencia cultural en la educación (...) (9:56)

2.4 LA PROPUESTA DE LA SUPERVISIÓN EN UN MODELO DE ESTRUCTURACIÓN CURRICULAR A NIVEL PRIMARIO

La Supervisión Educativa en el momento de diseñar un modelo de estructuración curricular, deber tomar en cuenta las siguientes opciones curriculares.

- Mantener grupos de asignaturas independientes, integrando o correlacionando algunas de ellas,
- Estructurar el currículum en torno a un conjunto de áreas integradas
- Proponer un currículum centrado en procesos.

La opción más elaborada es, según la teoría curricular, la tercera, es decir, un currículum centrado en procesos. Pero esta alternativa curricular implica los puntos siguientes,

2.4.2 Rechazo a la mantención de un conjunto de asignaturas independientes

Una tradición positivista a la educación es la mantención del asignaturismo que contempla, por los menos, siete asignaturas (...) para los primeros grados, estas asignaturas son: Idioma Español, Matemáticas, Estudios de la Naturaleza, Estudios Sociales, Educación para el Hogar, agricultura, Artes Industriales (...) (4:04)

En los anexos de las guías curriculares, se señalan aún, y sobre todo en los diseños locales, cuatro asignaturas más, Artes Pláticas, Educación Musical, Teatro y Danza. La necesidad de agregar algunos contenidos temáticos hace proliferar asignaturas independientes.

(...) Sin considerar estas cosas, en la práctica escolar existen las siguientes 14 asignaturas: Idioma Español, Matemática, Estudio de la Naturaleza, Estudios Sociales, Educación para el Hogar, Agricultura, Artes Industriales, Artes Plásticas, Educación Musical, Teatro, Danza, Salud y Seguridad, Educación Física y Educación Cívica (...)
(4:05)

En 1976, los Programas de Estudio para Educación Primaria, publicados en la década del 60, fueron cambiados por un conjunto de Guías Curriculares para los diversos grados. En ambas modalidades figuran las mismas asignaturas, con excepción de la Educación Cívica que fue agregada en las Guías Curriculares.

En los programas de estudio de la década de los 60 se consignaban objetivos, contenidos y actividades. Los objetivos no estaban formulados en forma operacional. En todas las asignaturas el número de contenidos era muy alto. En el tercer grado, por ejemplo, se consignaban 63 contenidos para “Lenguaje escrito e introducción gramatical”, una de las tres divisiones del Programa de Idioma Español. Las actividades también eran muy numerosas se caracterizaban por su especificidad. Unas cuantas notas orientaban al maestro sobre alguna de las modalidades metodológicas correspondientes a los programas.

Las Guías Curriculares de 1976, contenían: Objetivos (generales), objetivos instruccionales o de aprendizaje (operacionales), actividades sugeridas y evidencias del logro de objetivos. No había lista de contenidos, ya que estos son uno de los elementos que aparecen en los objetivos operacionales. El número de objetivos instruccionales se pueden considerar moderado. En segundo grado, por ejemplo, para el contenido “Escritura e iniciación gramatical” figuran 15 objetivos instruccionales con sus correspondientes actividades sugeridas y sus evidencias de logro.

La opción de mantener un conjunto de asignaturas independientes se rechazó de plano porque se consideró que el “asignaturismo” era una de las principales deficiencias del currículo vigente, ya que se traducían en:

- (...) énfasis en la información y sobrecarga de la misma; por ser temáticas, las asignaturas tienden al desarrollo lógico y completo de temas; al

producirse nuevos hechos históricos, nuevos descubrimientos científicos, nuevos enfoques en los problemas, el número de los contenidos aumenta, con la consiguiente sobrecarga para el alumno;

- Descontextualización; esta se produce al considerar una de las disciplinas como ámbitos aislados, con fronteras casi infranqueables hacia otros ámbitos del conocimiento y la existencia;
- Desvinculación cultural; una larga tradición ha marcado la mayoría de las asignaturas con una falsa universalidad; se hace necesario cambiar esta tradición por un enfoque que le diera pertinencia cultural al currículum;
- Ausencia de los ejes transversales, ya que éstos no son propios de ninguna asignatura,
- Rígida uniformidad de los saberes, con desconocimiento de la variedad de los mismos, generada por la consideración de otros factores en juego;
- Fragmentación del saber, por abuso de clasificaciones meramente lógicas y reduccionistas;
- Depende de los maestros de los textos de estudio;
- Programas impuestos por los niveles centrales con desconocimiento de las características psicológicas y culturales de los educandos;
- Evaluación cuantitativas, sin mayor consideración por los aspectos formativos (...) “ (4:07)

Se considera que el mero hecho de integrar algunas asignaturas, para así reducir su número, no significa supera las deficiencias indicadas.

2.4.3 La proposición de crear un conjunto de áreas integradas

Como segunda opción, los miembros del equipo central de ese entonces (octubre de 1987) discutieron la posible creación de un conjunto de áreas integradas. Esta proposición contempla la creación de cuatro áreas: Lenguaje, Matemáticas, Mundo Natural y Social y Expresión Artística y dinámica.

2.4.4 La creación de las áreas del lenguaje y de la matemática

La proposición parte de la creación de dos áreas básicas: lenguaje y matemática, que deben estar presentes en todos los aspectos del currículum.

Estas dos áreas tendrían el carácter de ejes curriculares formativos. Esto significa integrarlas a todos los aprendizajes con una doble función.

- Hacerlos posibles y potenciarios, por una parte, y
- Lograr su propio desarrollo como área, por otra.

“(..) A través de la verbalización constante y del uso frecuente de la lectura y escritura en todas las actividades del aprendizaje, se logra la presencia del área del lenguaje; a su vez, cada actividad se orienta a un mejor dominio y conocimiento de la lengua.

Por otra parte, a través del razonamiento lógico, las cuantificaciones necesarias y del planteamiento, enfrentamiento y resolución de problemas se logra una presencia y desarrollo del área de matemática en todas las actividades de aprendizaje (...) “ (4:08).

A pesar de la integración permanente de estos dos ejes a todo el currículum, pensaba que cada uno de ellos debía mantener un espacio propio. El área del lenguaje tiene un espacio muy específico en el momento del aprendizaje de la lectura y de la escritura y luego sigue manteniendo algunos espacios relacionados con la literatura y el conocimiento de la lengua. El área de matemática, en cambio, requiere de un espacio propio permanente para desarrollar numerosos aspectos específicos y secuenciales de esta disciplina.

2.4.5 El área del Mundo Natural y Social

La proposición contempla la creación del área del mundo natural y social. Esta área es la más importante fuente de contenidos para todo el currículum. A ella están vinculados los aspectos personales, familiares y sociales del educando. De esta área también proceden todos los contenidos relacionados con el conocimiento de la sociedad y su historia, y del mundo en sus diversas manifestaciones.

Se estima que lo natural y lo social deben integrarse por las estrechas relaciones que se pueden establecer entre ambos mundos. Una muestra de esta interrelación se da, por ejemplo, en todos los problemas ecológicos. La estrecha relación entre la geografía física y humana puede considerarse como otra de las muestras de esta integración.

Como fuente básica de contenidos, esta área del mundo natural y social, junto con la integración ya señalada con lenguaje y matemática, se considera fácilmente vinculable al área de expresión artística y dinámica, de la que se hablará en el punto siguiente.

“(...) En esta área se concentran los objetivos y contenidos asignados tradicionalmente a Ciencias Naturales, Historia, Ciencias Sociales, Educación Cívica, Geografía. Al incorporar a esta área todo lo relacionado con la vida de trabajo, se integran a ella numerosos contenidos considerados propios de asignaturas tales como: agricultura, Técnicas Industriales, Carpintería y otras. Al mismo tiempo se considera que esta área, al contener todo lo relacionado con la vida familiar y comunitaria es una de las que más contribuye a determinar el perfil del egresado de la educación primaria como persona y como miembro armónicamente integrado a una sociedad democrática (...) (4:09).

2.4.6 El área de expresión artística y dinámica

El área de expresión artística y dinámica, estrechamente vinculada a las tres anteriores, se incorpora a todos los contenidos y actividades relacionados con el desarrollo del propio cuerpo y sus desplazamientos (andar, correr, saltar, trepar) los lenguajes expresivos (conoro-verbal), danza, música, teatro, expresión gráfico-plástico y otros), las artes plásticas, el conocimiento de las tradiciones artísticas de su comunidad y del país, junto a eventuales prácticas de las mismas.

2.5 SIGNIFICADO DE LA PROPOSICIÓN CURRICULAR

Junto con agrupar el conjunto de objetivos y contenidos en sólo cuatro áreas, se introducen, además, otros cambios muy significativos;

(...) Las áreas propuestas no solo agrupa contenidos, sino que los integra en su interior a través de objetivos más amplios que los de las asignaturas y de actividades más complejas con gran variedad de aspectos. La integración, además, no se busca solo en el interior de cada área, sino también en su vinculación con las otras. Por este motivo podría decirse que las áreas son integradas e integradoras.

- El área de Lenguaje significa el virtual desaparecimiento de las asignaturas de Idioma Español, al ser transformada en un eje formativo. Esto naturalmente no significa el desaparecimiento del idioma español del currículum; ahora éste, como primera o segunda lengua, pasa a considerarse como un instrumento de comunicación al servicio de la totalidad del currículum. El lenguaje, al ser considerado formativamente, deja de ser una materia de estudio para transformarse en una facultad del educando que debe ser permanente desarrollada. Esto significa dejar en gran parte de lado el estudio de la lengua española como sistema (gramática) para preocuparse fundamentalmente del uso progresivamente más rico y adecuado de la lengua materna del educando y la eventual adquisición, en caso de necesidad, del español como segunda lengua. Al mismo tiempo, ampliar el área hacia el lenguaje en general, desligándolo del idioma español, se habrá paso hacia un currículum intercultural bilingüe. Al dejar de ser una asignatura centrada en los contenidos, también cambia la importancia a la descripción de los actos y tipos de comunicación, para preocuparse de ayudar a los educandos a comunicarse cada vez mejor. (...) (4:11)
- El Área del Mundo Natural y Social también implica un gran cambio al transformarse en la fuente de contenidos formativos del currículum. Pasa así a estar en la base de la vida social del educando y de su relación con la naturaleza. En dicha Área recae la principal responsabilidad de dar a la

educación la función que efectivamente le corresponde en la formación necesaria para una adecuada convivencia dentro de un régimen democrático. Al desligar el mundo histórico – social y el mundo natural de las descripciones cronológicas y taxonómicas, el currículum se abre hacia la inserción del educando en los diversos ámbitos de su existencia: personal, familiar, en los diversos ámbitos de su existencia: personal, familiar, comunitario, regional, nacional, americano, planetario y universal. Por lo tanto al integrar estos ámbitos, el área hace posible que cada educando se entienda a sí mismo como parte de la riqueza cultural e histórica de Guatemala, ya que la historia deja de considerarse como el recuento de hechos del pasado, para transformarse en una aplicación de la experiencia personal enriquecida por experiencias pasadas.

- El Área de expresión Artística y Dinámica también implica numerosos cambios. Así, al desligar las artes plásticas de sus contenidos formales, éstas se abren hacia el conocimiento y apreciación de las obras artísticas del entorno, a las artesanías tradicionales y fundamentalmente hacia la creación.
- Este conjunto de características propias de las áreas integradas se considera tan importante que nunca fue dejando de lado, a pesar del rechazo de que fue objeto la proposición, por parte del magisterio nacional desorientado. (...) (4:14).

2.5.1 La importancia de la propuesta curricular

La proposición de crear un conjunto de áreas integradas debe ser estudiada cuidadosamente por todos los miembros del equipo local de supervisores y comparada con la proposición de un currículum organizado en torno a proceso. Tal como se verá en los puntos siguientes, el equipo deberá analizar esta última proposición como más adecuada para establecerla como base de la adecuación curricular que se buscaban.

En grandes líneas se define por currículum entrado en procesos, una organización curricular caracterizada por:

Organizar todos los elementos del currículum en torno a un conjunto de conductas cognoscitivas, afectivas y sicomotoras básicas, requeridas para los diversos aprendizajes;

➤ Tender hacia acciones secuenciales y permanentes que faciliten la integración del ser humano a su medio social y natural;

➤ Asociarse a los grandes objetivos educativos que sirven de hilos conductores para darle articulación vertical y horizontal al currículum (...) (4:16)

Entre otras, las razones aducidas para inclinarse a favor de este tipo de currículum están las siguientes:

Un currículum centrado en torno a procesos permite el total énfasis en los aspectos formativos, superando la principal crítica que se le hacía al currículum tradicional.

➤ Un currículum centrado en procesos permite una máxima flexibilidad curricular al dar solo grandes marcos conductuales permitiendo una gran variedad de contenidos.

➤ La necesidad de centrar el currículum en el educando radica en que la estructuración por áreas apunta hacia lo formativo que definen los comportamientos implica en el desarrollo de las personas, los que ciertamente puntualizan en cambios actitudinales.

➤ Las necesidad de abrir las posibilidades de la formación con una gran variedad de medios no necesariamente predeterminados al poderse describir temáticamente.

➤ Un currículum organizado en torno a procesos adquiere las características dinámicas propias de éstos.

➤ Al centrarse en comportamientos, el currículum organizado en torno a proceso permite la planificación por etapas perfectamente adecuadas al desarrollo cognoscitivo, ético y sicomotor del educando. (...) “ (4:17).

2.6 LA SITUACIÓN DE LAS ÁREAS EN UN CURRÍCULUM ORGANIZADO EN TORNO A PROCESOS.

Las razones que llevaron a rechazar la organización del currículum en torno a un conjunto de áreas integradas no determinan su total desaparecimiento. Aún más, se ve que son necesarias en el momento de la formulación curricular como elementos ordenadores y facilitadores de la presentación del currículum.

Por este motivo en el Guía curricular del CEF, aunque no se mencionan, las áreas están presentes en los objetivos instrumentales que permiten desarrollar los procesos. De este modo, en la formulación del currículum, las áreas no son consideradas al enumerar y describir los procesos que deben desarrollarse; tampoco aparecen en los contenidos integrados, pero se utilizan para lograr un conjunto de objetivos instrumentales que pueden servir de guía al maestro para examinar y agrupar dichos objetivos.

“El ciclo de Educación Complementaria CEC, las áreas no son consideradas en la lista y descripción de los procesos que deben desarrollarse, que constituyen el núcleo organizador del currículum.

En cambio aparecen en forma explícita en objetivos generales que se formulan para cada una de ellas y en los objetivos instrumentales que se proponen para desarrollar los procesos. Dado que uno de los objetivos instrumentales es un contenido más o menos específico, no se incluyó esta vez una lista de contenidos integrados. Se entiende, eso sí, que cada uno de los contenidos que aparece mencionando en un objetivo instrumental debe ser considerado en forma integrada a la luz del proceso que deben desarrollarse durante el CEC (...) “ (4:18).

Dado que las áreas en este ciclo son un principio ordenador de la presentación de los diversos aspectos del currículum, se hace una división levemente distinta a la que se había propuesto en forma inicial. En definitiva, las áreas que aparecen en la Guía Curricular del CEC son:

- Área de Lenguaje

- Área de Matemática
- Área de Ciencias Sociales
- Área de Ciencias Naturales
- Área de Expresión Dinámico – creativa

El mayor cambio en relación a la proposición inicial es la presentación separada del mundo y social. Se considero oportuna esta división por razones de agrupación temática, pero sin perder de vista la necesidad de enfocar integradamente cada uno de los temas propuestos.

2.7 CUATRO ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN CURRICULAR

Una vez tomada la decisión de organizar el currículum en torno a proceso, se determinaron cuatro estrategias para adecuar efectivamente el currículum al modelo seleccionado. Estas cuatro estrategias fueron:

- Reestructuración curricular
- Reformulación curricular
- Descentralización del currículum
- Estrategias de evaluación formativa

2.7.1 La Estrategia de Reestructuración Curricular

Esta estrategia consiste en:

Una modificación de las estructuras legales del sistema educativo para hacerlo flexible, coherente, continuó, con integración de las diferentes modalidades curriculares y tipos de educación:

- Un conjunto de medias que, sin necesidad de mayores cambios legales, permite también flexibilidad, coherencia, continuidad e integración dentro del currículum

Como base general, se establecen dos grandes modalidades u opciones curriculares:

- La formación básica general (desde la educación preescolar hasta el noveno año de escolaridad);
- La enseñanza diversificada (a partir del décimo año de escolaridad).

La formación básica, a su vez, se divide en:

- Educación inicial (de 0 a 5 años)
- Educación primaria fundamental (de 6 a 9 años)
- Educación primaria complementaria (10 a 12 años)
- Educación básica a nivel medio (13 a 15 años)

El proyecto se centra sobre la educación primaria fundamental y complementaria.

2.7.2 El Ciclo de Educación Primaria Fundamental (CEF)

Para hacer frente a los graves problemas que enfrentaban los niños guatemaltecos en los primeros años de escolaridad, se decidió crear el Ciclo de Educación Fundamental (CEF). La finalidad de este ciclo es dar una formación básica suficiente a todo niño que ingresa al sistema. Por formación básica se entiende.

Desarrollo adecuado de la lengua materna:

- Dominio elemental del español como segunda lengua; en caso de no ser la lengua materna;
- Capacidad para comprender textos escritos sencillos, especialmente aquellos necesarios para desenvolverse en la vida diaria y para adquirir información;
- Capacidad de expresarse por escrito en forma elemental y de utilizar la escritura en los requerimientos de la vida diaria;
- Dominio de los procesos lógico – matemáticos elementales y de la operatoria y escritura aritmética básicas;
- Preparación para continuar estudios en el CEC o para ingresar a la vida del trabajo;

- Formación valórica y actotudinal que sentara las bases de una existencia personal desarrollada y de una adecuada inserción en un medio social caracterizado por la democracia;
- Máxima potenciación de todas las capacidades con que el educando ingresaba al sistema.

Como se puede observar, en ningún caso se trata de una educación mínima, sino de una educación inicial completa llevada hasta las máximas posibilidades de desarrollo para cada educando.

El Ciclo de Educación Fundamental CEF abarca los cuatro primeros años de escolaridad.

Su estructura muestra tres grandes diferencias con la estructura tradicional del currículum:

Se trata de educación continua; no hay promoción por grados; solo hay promoción hacia el ciclo siguiente cuando se han logrado los objetivos

- Incluye la pre – primaria, se enfrenta el hecho de que, en el momento de iniciarse el proyecto, solo el 10% de los niños urbanos había tenido acceso a la educación pre - primaria y que en las áreas rurales, ésta no existían; aunque la meta era superar la deficiencia indicada, se tenía conciencia de que era necesario proponer una solución inmediata al problema, si se quería evita la alta de repitencia y deserción que origina.
- No está organizado sobre la base de asignaturas, sino sobre actividades globales (...) “ (6:28)

Además de estas tres granes diferencias (sobre las que se descansa la estructura) el CEF implica los siguientes cambios:

Carácter terminal; se lo piensa como un ciclo con una doble salida: hacia la continuación de estudios en el CEC (salida deseable) y hacia la vida familiar y del trabajo (salida obligada y previsible de una masa de educandos que abandonará el

sistema); este carácter terminal implica reducir algunos objetivos tradicionales y ampliar otros;

- Evaluación formativa a lo largo de todo el ciclo;
- Flexibilidad del currículum; que permite grandes cambios en relación a los horarios y calendarios tradicionales;
- Plan especial para los alumnos que ingresan al sistema sin saber castellano: durante el primer año, la enseñanza de éste es puramente oral; para estos niños el proceso de lectura y escritura se inicia solo en el segundo año si no hay posibilidades de iniciar estas actividades en su lengua materna

Dada la brevedad de ciclo, se estima necesario complementarlo con una serie de medidas que permite a quienes ingresaban a la vida familiar y del trabajo, continuar con su formación tanto en lo que se refiere a los aspectos laborales como al incremento de la cultura general. Se destacó la necesidad de atención especial a todo lo relacionado con la lectura y la escritura a fin de que estos egresados no se transformaran en personas analfabetas por desuso.

2.7.3 El Ciclo de Educación Primaria Complementaria (CEC)

Este ciclo, que abarca los grados 4to. 5to. 6to., se diferencia de la estructuración tradicional en:

La consideración cuidadosa de los principios de continuidad y secuencia para establecer adecuados vínculos curriculares con el ciclo anterior; el ciclo, de hecho, continúa la formación básica integral del educando, reforzando los procesos que se iniciaron en el CEF, introduciendo nuevos procesos y ampliando las áreas en que deben aplicarse;

- Una organización curricular globalizada, aunque en menor grado que en el ciclo anterior, en torno a problemas, áreas de interés y centros de actividad; las organizaciones curriculares típicas son las unidades de aprendizaje integrados UAIS, los proyectos, los bloques y, eventualmente, algunos contenidos específicos;

- La inclusión de la preparación para ciertos trabajos productivos, con áreas, programáticas relacionadas con la iniciación en ciertos oficios y actividades prácticas; dada la flexibilidad del currículo, esta orientación podrá variar según las circunstancias,
- Un carácter terminal, se lo piensa como un ciclo con una doble salida: hacia la educación básica del nivel medio (salida deseable) y hacia la vida familiar y del trabajo (salida obligada y previsible de una masa de educandos que abandona el sistema); este carácter terminal es mas marcado que en el ciclo anterior; por este motivo se debe caracterizar por una formación completa.

Este conjunto de características está pensando para llevar al educando a actividades que impliquen planeamiento, desarrollo y obtención de productos tangibles, aptitudes para satisfacer necesidades percibidas en el ámbito, familiar, escolar o comunitario y aprender a trabajar en forma organizada y responsable.

2.7.4 Educación Básica en Nivel Medio.

A este ciclo se asignaron el séptimo, octavo y noveno año de escolaridad. Tiene un marcado carácter terminal, pues se considera que con él termina la enseñanza básica general. Sin embargo, al igual que los ciclos anteriores, bajo todos sus aspectos contempla también la continuación de estudios. Se piensa que en este nivel deben seguir dándose las características de integración que se han señalado para los ciclos anteriores, pero que cabe el enfrentamiento de temas específicos debidamente contextualizados y seleccionados en virtud de su significatividad para el educando y para las necesidades de desarrollo y de fortalecimiento de la vida democrática del país.

2.7.5 La Enseñanza Diversificada

Se la concibe como un vínculo entre los ciclos anteriores y la educación superior, por una parte, y como un área de formación específica para la vida laboral, por otra. Se enfatiza la necesidad de redefinir y racionalizar las áreas comercial, industrial, técnica y agrícola. Para este ciclo se ve como necesaria una activa participación del sector productivo privado.

2.8 OBSERVACIONES EN RELACIÓN A LA ESTRATEGIA DE REESTRUCTURACIÓN CURRICULAR.

De todas las medidas relacionadas con la reestructuración curricular, la creación del CEF, es, sin duda, la más significativa.

El establecimiento del principio de la evaluación formativa, que “(...) se traduce en una educación continúa, es lo que permite el énfasis en los aspectos formativos. No se trata de despreocuparse del eventual fracaso de los estudiantes y de promoverlos irresponsablemente. Se trata de conectar el trabajo educativo en el logro gradual de ciertos objetivos mínimos, evaluando no sólo el desempeño del educando, sino también el desarrollo del proceso, para adecuar así y optimizar las situaciones de aprendizaje, sin volverlas inmanejables, como cuando se procede con una rígida evaluación sumativa de tipo cuantitativo. Al enfatizar la evaluación formativa, se hace posible la atmósfera de “(...) vínculo humano positivo en 2 aulas, con las siguientes consecuencias de respeto, cooperación y motivación para el aprendizaje (...)” (6:32).

La inclusión de un año de pre- primaria en el CEF debe ser también considerada como una de las medidas más significativas.

“(...) de pronto es una medida que contribuye a la mayor equidad del sistema: compensa a aquellos que no han tenido educación preescolar o que han ingresado al sistema con desventajas en relación a su dominio de la lengua española. Por otra parte, al tener la evaluación formativa como uno de sus principios más importantes, no perjudica a quienes han tenido educación preescolar o ingresan la sistema con un buen dominio del español. Para estos educandos existe la posibilidad de ir mucho más allá de los objetivos mínimos y formarse del mejor modo posible. También conviene tener en cuenta, que esta inclusión del grado de pre-primaria en el CEGF, de ningún modo significa desvirtuar la función del maestro de primaria, ni eliminar la necesidad de la educación preescolar, con el siguiente perjuicio para las maestras de educación parvularia y para los maestros de educación preprimaria bilingüe. Se trata simplemente de dar más tiempo a un conjunto de objetivos, contenidos y actividades que siempre han estado presentes en la primaria, pero que no se podían desarrollar adecuadamente durante el

primer grado, al tener que dar paso al proceso de la lectura y escritura de iniciales y al aprendizaje de la matemática. Resultaba, en realidad, de absoluta necesidad prolongar el periodo de preparación para adecuarse a la vida escolar, a la lectura, a la escritura y a la matemática. Conviene recordar que tanto los programas de estudios de la década del 60 y las guías curriculares de 1976, incluían claramente actividades de aprestamiento. Es cierto que los textos de aprestamiento se consideraban propios del ciclo anterior, pero este hecho no disminuía la gran necesidad de contar con textos y orientaciones específicas para realizar este proceso durante la primaria (...) “ (6:32).

La superación del asignaturismo en el CEF le da a este ciclo la necesaria correspondencia, no sólo con el proceso real de aprendizaje, sino con la propuesta evaluadora.

El contacto directo entre experiencia de aprendizaje y su evidencia, se concreta en las categorías siguientes:

- La aplicación de lo aprendido en la vida real,
- La aplicación de lo aprendido en situaciones simuladas,
- La aplicación de lo aprendido en los procesos educativos,
- La aplicación de lo aprendido en forma creativa,
- El manejo del conocimiento o el saber por el que aprende.

2.9 NUEVOS ENFOQUES PARA UNA EVALUACION FORMATIVA

En las primeras cuatro categorías se le da énfasis a la aplicación. Por esta razón el profesor debe convertirse en observador de los estudiantes e ir amarrando los indicadores del aprendizaje. Estos indicadores pueden identificarse a través de las siguientes técnicas.

- Observación libre,
- Observación estructurada,
- Entrevistas variadas,

- Registros anecdóticos
- Cuestionarios sobre experiencias distintas de los alumnos,
- Escalas de apreciación,
- Sociodramas,
- Listas de cotejos,
- Autobiografías,
- Cuestionarios de reflexión.

Todas estas técnicas viabilizan formas de entregas, pero sintetizan los pasos de transición entre dos Ciclos: Educación Fundamental CEF y del Ciclo de Educación Complementaria CEC.

- Formulación del objetivos generales para cada uno de los grados del CEF y del CEC.
- Caracterización de cada uno de los grados del CEF.
- Elaboración de Guías Curriculares para el CEF y el CEC.
- Elaboración de Guías Metodológicas para el CEF y el CEC.
- Elaboración de textos básicos para lenguaje y Matemáticas para primero, segundo y tercer grado en el CEF (6 textos).
- Elaboración de las guías del maestro de los textos básicos (6 guías)
- Elaboración de un texto de aprestamiento integrado para el grado de pre-primaria en el CEF.
- Elaboración de 4 libros de lecturas fáciles para pre-primaria y primer grado del CEF.
- Elaboración de textos integrados para los cuatro grados del CEF (22 textos)
- Elaboración de guías para el maestro para los textos integrados.
- Elaboración de 28 fascículos con sugerencias metodológicas para la enseñanza de:
 - El lenguaje,
 - La matemática
 - La ciencia integrada
 - La educación para el trabajo
 - Las ciencias naturales

- Las ciencias sociales
- Elaboración de 12 fascículos para la enseñanza del castellano como segunda lengua.
- Elaboración de 29 materiales de apoyo técnico para:
 - Educación ambiental
 - Educación para la salud
 - Alimentación y nutrición
 - Educación para el trabajo
 - Sociedad y población
 - Geografía
 - Estudios sociales
 - Educación cívica
 - Evaluación de los aprendizajes
 - Derechos humanos
 - Áreas del CEC
 - Tecnologías apropiadas
 - Socio-demografía
 - Vida familiar y sexualidad humana
 - Escuelas unitarias
 - Ejes formativos
 - Enseñanza de la lectura y escritura inicial
 - Aprestamiento
- Elaboración de un paquete de 8 textos de educación intercultural.
- Elaboración de 15 módulos de capacitación a distancia.
- Publicación de 5 números de la Revista de Educación
- Publicación de 6 números de boletín adecuación.
- Publicación de 13 números del boletín informativo educación
- Publicación del suplemento educativo El Tucán (...) “ (6:35)

En resumen, en más de 70 títulos y 200 documentos, se procedió a una completa reformulación de los textos de todo orden que pueden orientar y normar el desarrollo curricular. En esta reformulación se aplicaron todos los principios propios de un currículum centrado en procesos con todas las características deseables que se habían determinado.

2.10 DESCENTRALIZACIÓN DEL CURRÍCULUM

La estrategia de descentralización del currículum se traduce fundamentalmente en la flexibilidad de las orientaciones provenientes de los niveles centrales para permitir su real adecuación en el aula, en el establecimiento, en la localidad. En ese sentido se puede decir que la descentralización es lo que hace efectiva la adecuación.

Una de las mayores muestras de la descentralización curricular se traduce en señalar que las Guías Curriculares emanadas del nivel central debían ser consideradas como Guías Curriculares Nacionales, que para su aplicación, deben ser transformadas en guías curriculares adecuadas a nivel local. Ambos tipos de guías, coincidiendo totalmente en los procesos que deben ser desarrollados, difieren en sus formulaciones concretas. Mientras las de las guías nacionales son necesariamente generales y muy numerosas, las de las guías adecuadas a nivel local deben ser necesariamente más específicas, menos numerosas y emanadas de las necesidades educativas de un grupo determinado de comunidades o de una sola comunidad.

La descentralización postulada apunta a una profunda transformación del maestro y supervisor. De simple pasante de materias sobre la base de un texto escolar y de controlador, debe pasar a ser.

- Un planificador;
- Un organizador del medio educativo o de situaciones de aprendizaje
- Un constante motivador de los alumnos;
- El responsable de un auténtico y dinámico proceso formativo en el que a él le cabe rol de medidor, situación al alumno en el centro de dicho proceso (...) “ (6:36)

Se estima que la realización de Talleres docentes de adecuación curricular es el modo más recomendable para hacer efectiva la descentralización postulada, pudiendo igualmente pasar por instancias de adecuación regional. Al darse a los maestros la posibilidad de intercambiar experiencias y tomar decisiones sobre ellas, se abre la

posibilidad de adecuar el currículum conforme a necesidades educativas básicas concretas y conocidas.

Otro aspecto importante de la descentralización ha sido la constante invitación a los padres y otros miembros de la comunidad para que se integren al proceso educativo. Se considera que dicha instancia participativa era uno de los factores que tiene mayor incidencia en la validez del currículum a nivel local que, en gran medida se le debe considerar determinante para afianzar el proceso de democratización en Guatemala.

A través de los talleres de adecuación curricular y de otros encuentros de maestros, se logra también una instancia valiosa de evaluación del proceso educativo, ya que en ellos se genera la información necesaria para tomar decisiones de acuerdo a las necesidades formativas de los educandos.

2.11 LAS ESTRATEGIAS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA

La cuarta estrategia para adecuar el currículum la evaluación formativa “ (...)

Se toma en cuenta que las formas y criterios de evaluación influyen sobre todo el proceso educativo. Esto se hace muy evidente cuando existen evaluaciones “objetivas” de tipo nacional o regional. En este caso, cada maestro y cada establecimiento ajusta sus procesos de enseñanza – aprendizaje en función de las pruebas que van a ser aplicadas. Por otra parte, dada la posibilidad de que un alumno se cambie de establecimiento educacional, lleva a poner gran énfasis sobre la uniformidad de contenidos y a establecer sistemas de promoción muy rígidos (...) “ (6:37).

Esta búsqueda de “objetividad” limita la evaluación a una calificación cuantitativa de los educandos, dejando de lado todos los otros aspectos de la evaluación.

Estas y otras consideraciones determinan que de algún modo todos los logros del proyecto su supeditan a prácticas de evaluación formativa. Tal como se dijo al iniciar este informe la principal crítica que se hace al currículum tradicional es el énfasis en la información por sobre la formación. De ahí la insistencia de implantar la evaluación formativa en todas las instancias de la adecuación.

Hubo algunas características de la evaluación formativa que se destacan.

- La evaluación tiene por fin facilitar el desarrollo y la realización personal. Siempre se hace en función de objetivos y procesos formativos (...)
- Se evalúa el proceso, no el producto. Se va examinando el progreso del educando en el dominio de determinados procesos; no se van cotejando los productos del educando con resultados que no dicen nada acerca de la evolución de su aprendizaje. Por este motivo, la evaluación formativa diagnóstica, orienta y apoya, no sanciona.
- Se evalúa en forma integral. En cada evaluación se tiene en cuenta el crecimiento de la persona como tal, y no solo un aspecto específico.
- Se evalúa la calidad no la cantidad. No se coteja el saber del educando con una larga lista de contenidos; se examina la profundidad de su dominio de los procesos y su capacidad de aplicarlos a otras situaciones de aprendizaje y de la vida diaria.
- Es continua. No se limita al momento de pruebas y exámenes, sino que esta presente en cada situación de aprendizaje como un medio de hacerla efectiva. (...) “ (6:37).

En el desarrollo del proyecto, estas características de la evaluación formativa se traducen en : “(...)

- Modificaciones reglamentarias que permiten evaluar por objetivos logrados, y en forma conceptual. (Desgraciadamente, por razones de uniformidad, se obligó a transformar estas evaluaciones en calificaciones cuantitativas relacionadas con las asignaturas, lo que significó un arduo trabajo para los maestros y produjo serias resistencias al procedimiento).
- Cambios en el sistema promoción, especialmente dentro del CEF, en el que se indicó que la promoción se hiciera al final del ciclo y no por grados;
- Dar flexibilidad al sistema a través del establecimiento de un currículum mínimo, exigible como requisito para aprobar el ciclo pero

complementando con objetivos mucho mas amplios para todos aquellos que estaban en condiciones de alcanzarlos;

- Cambios en los procedimientos e instrumentos de evaluación, se diseñaron modelos de pautas de observación, de hojas de vida, escalas de apreciación, lista de cotejos, registros anecdóticos y entrevistas, sin dejar de lado las pruebas escritas, los cuestionarios, pruebas de ensayo y otros; estos últimos pasaron a ser un indicador mas entre otros y con fines muy distintos a los que tradicionalmente se le asignaban. (...) (6:38).

Junto con las características anteriores se procede a una considerable ampliación del campo de la evaluación. De acuerdo a esto, junto a la evaluación de los progresos de los adecuados, esto es, a la evaluación de los aprendizajes, también se considera importante.

- La evaluación del currículum. Se insiste en que el currículum mismo, sus formulaciones y prácticas estén siempre sujetas a revisión y cambio a la luz de experiencias y resultados.

Por este motivo se hace notar que la estructura misma, los planes de estudio y las guías curriculares nacionales y locales deben estar siempre sujetas a examen en vistas a su mejoramiento y complementación.

(...) La evaluación de la docencia. La evaluación de la docencia es necesaria, como parte de los planes de las supervisiones, teniendo en cuenta los resultados obtenidos a corto y largo plazo, las relaciones establecidas con los educandos y posibles comparaciones con experiencias de otros maestros. La recomendación fundamental dada era hacer esta revisión a la luz de los aprendizajes y progresos de los alumnos y no por otras consideraciones. Se estimo que el mejor modo de establecer comparaciones que ayudará a mejorar la docencia de cada maestro eran los talleres docentes; concebidos, con conteros de intercambio de experiencias y de apoyo mutuo, junto al incremento de los conocimientos.

- La evaluación de programas y proyectos. dado que la adecuación curricular implica numerosos programas y proyectos de diverso tipo, se insiste en la importancia de la evaluación antes durante y después de su aplicación.
- La evaluación institucional. Se hace ver la necesidad de evaluar constantemente la marcha de establecimientos, organismos, comisiones y otras formas de institucionalización en vistas a mejorar el cumplimiento de sus funciones.
- La evaluación del sistema. Tener siempre presente que el Supervisor, para cumplir los objetivos que se propone, debe evaluar constantemente todos los aspectos y proceder a todos los cambios necesarios para su mejor funcionamiento.

Como se puede observar por la descripción de las distintas estrategias, el Proyecto aborda la adecuación curricular en forma integral. Partiendo de marcos teóricos muy claros, después de determinar una estructura, se le traduce en numerosos instrumentos orientadores, en elementos de trabajo, en normativas coherentes, en medidas de descentralización efectivas.

Las cuatro estrategias descritas pueden considerarse como la cabal implementación de todos los principios curriculares considerados ideales (...) “ (6:41)

2.12 MARCO GENERAL DE LA ORGANIZACIÓN CURRICULAR

El ciclo de Educación Complementaria CEC del nivel primario, comparte algunas de las características esenciales del Ciclo de Educación Fundamental CEF del mismo nivel, y amplía y profundiza otros aspectos según su propia naturaleza. Mantiene de esta manera, la coherencia con el marco conceptual de la adecuación curricular y la progresión propia de la estructura de avance en fases y etapas.

Seguidamente se presentan las características del CEC que lo unifican con el CEF y lo distinguen de él, otorgándole si su propia condición.

2.12.1 Un currículum centrado en procesos

“La adecuación curricular formula una organización flexible que facilita el desarrollo integral de los educandos por medio de la adquisición de procesos que perduran y generan un aprendizaje permanente, transferible a los diferentes ámbitos en que se desenvuelve la persona.

El currículum convencional se ha centrado en contenidos temáticos organizados por asignaturas. Como resultados, el estudiante se ve obligado a memorizar en forma mecánica una cantidad de datos aislados, cuya permanencia no dura más allá, del momento de los exámenes y no logra adquirir las habilidades necesarias para desarrollar sus capacidades y continuar su formación de manera autónoma. Diferentes experiencias de investigaciones han demostrado que tal tipo de organización no favorece aprendizajes duraderos y valiosos para la construcción de la personalidad del alumno y para su integración a la sociedad (...) “ (16:12).

El currículum del Ciclo de Educación Complementaria continua desarrollando la organización centrada en procesos, que ya fue empleada en el Ciclo de Educación Fundamental, con algunas modificaciones para adecuarla al nivel escolar y sus características, ya la etapa evaluativa de los educandos; así se agregan procesos que no han sido tratados en el ciclo anterior y se emplea, con mayor profundidad, la disposición en grados áreas de los aprendizajes previstos, sin eliminar la metodología integradora utilizada a nivel de aula, cuy temática surge de la realidad de contexto.

2.12.2 Los Procesos Educativos

Entre los procesos que el ser humano desarrolla para su construcción personal y sus interacciones con el ambiente, se encuentran los procesos educativos que, si bien son parte de la persona que se educa “(...) pueden ser afirmados y reforzados por medio del agente educador el maestro, la institución educativa escuela y la organización curricular.

Los procesos educativos son comportamientos genéricos, dinámicos y progresivos que el educando va desarrollando al lograr aprendizajes específicos en los dominios cognoscitivo, afectivo y psicomotor, pertenecientes a las diversas áreas curriculares.

Por su carácter general, los procesos se asocian a grandes objetivos educativos que facilitan la integración del ser humano en sus dimensiones personal y social (...) “ (16:14).

De ello se desprenden objetivos más inmediatos, y objetivos instrumentales, que son ejecuciones del educando que sirven para orientar el proceso didáctico en el aula y guiar la evolución en su avance progresivo hacia el logro de los grandes objetivos.

Al emplear los procesos como medio de organización del currículum éste adquiere las mismas características de flexibilidad, dinamismo y continuidad que ellos poseen. Su progresión es continua, a través de fases bien determinadas; los temas del contenido pueden integrarse con mayor facilidad en actividades y experiencias en las cuales intervienen gran variedad de procesos, la estructuración del tiempo y de las tareas de enseñanza y aprendizaje se da en función de los procesos a favorecer, haciéndose más natural y cercana a situaciones reales.

2.12.3 Características de los Procesos Educativos

Los procesos, sean naturales, científicos, tecnológicos, sociales o educativos, comparten ciertas características; entre ellas están las siguientes “ (...)

Dinamismo:

Poseen una energía propia que promueve cambios.

Flexibilidad:

Su desarrollo se diversifica en relación al tiempo, la intensidad, la profundidad.
Son adaptables a las personas y a las circunstancias.

Secuencia:

Se desarrollan en fases y etapas bien definidas.

Transferencia:

Permiten variaciones en su aplicación concreta debido a su fundamentación en principios generales.

Integración:

Su ejecución se da en conjuntos de elementos que se interrelacionan.

Jerarquía:

Su ordenamiento puede hacerse desde diferentes puntos de vista (...) “ (16:15)

Las características anteriores de los procesos educativos no sólo se reflejan en la organización curricular sino favorecen su relación con procesos sociales, históricos, científicos y tecnológicos, que aportan mayor variedad y proyecciones más amplias a la acción escolar.

2.12.4 Implicaciones Curriculares de la Organización

La organización del currículum por proceso implica “(...)

- Formular con claridad un conjunto de objetivos generales para el nivel, ciclo y grado.
- Derivar de los objetivos generales los procesos educativos que se encuentran implicados con su logro.
- Derivar los procesos los objetivos instrumentales que permitan una secuencia de enseñanza-aprendizaje efectiva. Los objetivos instrumentales se formulan señalando una ejecución concreta del alumno sobre un contenido. La ejecución funciona como un indicador de logro de los procesos.
- Determinar conjuntos o subconjuntos de contenidos que permitan desarrollar los procesos y lograr los objetivos instrumentales.
- Organizar los procesos, objetivos instrumentales y contenidos en unidades de enseñanza-aprendizaje.
- Seleccionar metodologías integradoras para la ejecución de las unidades de enseñanza-aprendizaje. Entre éstas se pueden señalar; unidades de aprendizaje integrado, centros de interés, proyectos, bloques de aprendizaje.

- Planificar, desarrollar y evaluar las unidades de enseñanza-aprendizaje en el aula (...) “ (16:19).

Las consideraciones anteriores se refieren al marco curricular general. Seguidamente se presentan los aspectos específicos del Ciclo de Educación Complementaria.

2.13 EL CICLO DE EDUCACIÓN COMPLEMENTARIA

El segundo ciclo de la educación primaria, que comprende los grados de 4°. 5°. Y 6°. , continúa la formación básica integral del educando, reforzando los procesos que se iniciaron en el CEF, introduciendo nuevos procesos y ampliando las áreas que deben aplicarse.

La estructura curricular del CEC “(...) asegurar que todos los estudiantes posean los conocimientos, habilidades y actitudes que les proporcionen la posibilidad de CONTINUAR sus estudios dentro del sistema escolar en el nivel medio de enseñanza, consolidando la formación general prevista en el perfil de egresado del nivel primario.

El CEC posee, asimismo, un carácter TERMINAL, acorde con la situación socio-económica que priva en la población guatemalteca y que determina que muchos educandos, al finalizar la escuela primaria se incorporen al trabajo.

Esta segunda característica hace que el CEC posea una orientación hacia el desarrollo de actitudes, valores, conocimientos y destrezas, que puedan transferirse a actividades productivas de diversa índole (...) “ (16:21).

Por esta razón la metodología sugerida hace énfasis en la formulación y ejecución de proyectos de trabajo productivo que introduzcan al educando en la realización de actividades que implican el planeamiento, desarrollo y obtención de productos tangibles que satisfacen necesidades percibidas en el ámbito familiar, escolar o comunitario. Aprender a trabajar en forma organizada y responsable, exige la experiencia vivencial y, una educación comprometida con el mejoramiento de la calidad de vida de la población,

está obligada a preparar a los educandos para que se incorporen a la actividad económica, así como a los otros aspectos de la vida familiar y social.

2.14 LAS ÁREAS DEL CURRÍCULUM

El CEC amplía las áreas curriculares en función de la etapa evolutiva de los alumnos que les permite percibir ámbitos específicos de la realidad y operar en ellos. La percepción global de la etapa previa CEF, permanece pero es superada en cierta forma, al poseer el niño la capacidad de concentrarse y profundizar en algunos aspectos del conjunto, satisfaciendo así requerimientos específicos de aprendizaje para el dominio de algún ámbito del saber y la acción.

La congruencia entre la estructura curricular por áreas y la visión totalizadora que se mantiene, se logra por el uso de metodologías integradoras en el proceso didáctico en el aula.

El punto de encuentro “ (...) el contexto, el niño y la secuencia de aprendizaje instrumentales propios de las áreas, es la UAI, el proyecto, el bloque de aprendizaje, cuya temática surge de la necesidades educativas básicas NEBS de la comunidad, de los intereses, necesidades y problemas NIPS de los alumnos, y donde se integran los objetivos instrumentales de las áreas.

Las áreas, por su parte, se integran alrededor de los procesos de donde han sido derivados los respectivos objetivos instrumentales, posteriormente son nuevamente integradas, al agrupar, alrededor del tema de la UAI, el proyecto o el bloque de aprendizaje, los objetivos instrumentales que presentan cada una de ellas. (...) “ (16:23).

A continuación se describen brevemente las áreas del CEC que comparten los propósitos que caracterizan el ciclo (...)

2.14.1 Área de Lenguaje

El área de lenguaje se desarrolla a través de las actividades lingüísticas básicas: **HABLAR, ESCUCHAR, LEER Y ESCRIBIR.**

El desarrollo del Área de Lenguaje en el Ciclo de Educación Complementaria CEC persigue los propósitos formativos, informativo, instrumental y práctico – utilitario.

El propósito formativo se refiere al desarrollo lingüístico del niño, su expresión creativa y la apreciación estética de la obra literaria. El desarrollo lingüístico en sus formas oral y escrita se produce en las situaciones comunicativas y en las poblaciones cuya lengua materna es diferente al español debe darse en las dos lenguas para el afianzamiento y desarrollo de ambas.

El propósito instrumental del ÁREA se presentan al considerarla un medio para obtener información, estudiar y comunicarse, tanto en modalidades orales como escritas, integradas a las otras áreas curriculares y sus actividades.

El propósito práctico – utilitario se refiere al dominio progresivo del lenguaje y la comunicación en el ámbito familiar, comunal y del trabajo (...) “ (14:09).

2.14.2 Área de Matemática

El Área de Matemática está orientada a plantear el aprendizaje matemático como un desafío al pensamiento divergente y convergente de los alumnos y a proporcionarles los elementos necesarios para resolver problemas surgidos de la realidad.

La presencia del Área en el CEC persigue propósitos formativos, instrumentales, práctico – utilitarios e informativos.

El propósito instrumental se refiere a la posibilidad del área para contribuir a la formación de conceptos y habilidades que va a ser empleadas en las demás áreas curriculares.

En tanto, el propósito práctico – utilitario relaciona los logros del área con la aplicación de conocimientos y habilidades a la solución de problemas en el ámbito familiar, escolar o laboral. Las soluciones que se ofrezcan deben mostrar imaginación e

intuición en la búsqueda de diversos caminos, inventiva y aplicación de procesos creativos y capacidad de demostrarlos racionalmente.

En cuanto al propósito informativo, se refiere a las necesidades de manejar información que forma parte del acervo cultural en el desarrollo histórico de esta ciencia; así, como los aportes de la cultura maya en la matemática, por ejemplo, serán objeto de conocimiento y valoración, como otros hechos semejantes. (...) “ (14:13)

2.14.3 Área de Ciencias Sociales

El Área se estructura como un núcleo interdisciplinario con los aportes conceptuales de la Geografía, la Historia, la Ciencia Política y las demás Ciencias Sociales: Antropología, Sociología, Economía y Demografía. Esta visión interdisciplinaria permite el tratamiento didáctico de temas y problemas sociales atendiendo las diversas variables que intervienen en ellos.

El propósito formativo del área contribuye al desarrollo de actitudes, valores y criterios de los educandos; “(...) a la conciencia temporal y espacial y la relación con los procesos sociales y con su propio ser histórico. Se orienta hacia la valorización de las obras del pasado, la riqueza antropológica del presente y el proceso de elaboración sociopolítica del pueblo guatemalteco en el marco democrático.

El propósito informativo se refiere menos al recuento de datos y referentes y con mayor profundidad al conocimiento comprensivo del mundo social y cultural situado en el espacio y el tiempo. En una progresión concéntrica, se parte del manejo de la información de la región donde habita el educando, continúa con el análisis del país hacia círculos cada vez más amplios, enfatizando las interrelaciones geográficas, históricas, políticas y económicas (...) “ (14.15).

En cuanto al propósito instrumental, los grandes temas y problemas del área sirven de instrumento integrador para la aplicación de los objetivos de las otras curriculares, dándole mayor significado.

El propósito práctico – utilitario se cumple con la “ (...) organización de los alumnos y el ejercicio de la participación, la discusión, la libre expresión y el respeto a las opiniones y derechos de los demás. Estas habilidades para el uso de la libertad responsable se inician en el aula y luego se transfieren a ámbitos más amplios: la escuela, las organizaciones juveniles, la comunidad y el mundo del trabajo (...) “ (14:16).

2.14.4 Área de Ciencias Naturales

El área se desarrolla relacionando la naturaleza de la ciencia y del educando con el significado social de la ciencia tecnología, a través del empleo sistemático del método científico en el aprendizaje.

El propósito formativo del área propicia “ (...) desarrollo de procesos cognoscitivos, afectivos y psicomotores que se logran al ampliar el método científico para el conocimiento de la verdad. En este sentido se refuerzan estructuras intelectuales, volitivas y destrezas, involucradas en el pensamiento y la actitud propias del investigador.

Respecto al propósito informativo del área, está lejos de las largas listas de hechos, temas y definiciones que deben memorizarse. Ser refiere más bien, a la plena comprensión de conceptos y principios científicos que relacionan y explican los fenómenos naturales. El conjunto de ideas generales que constituyen la estructura del área se refiere a la problemática del hombre como ser biológico, los seres vivos y el ambiente, la materia y la energía, y la tierra y su ubicación en el espacio. La información, en este enfoque, se utiliza para introducir al educando en la cultura científica cuyos avances deben emplearse en mejorar la calidad e la vida humana. (...) “ (14:18).

El propósito instrumental del área se logra en la relación necesaria con las otras áreas del currículum. El aprendizaje de la ciencia, empleando el pensamiento científico para el conocimiento y la solución de problemas del entorno, sirve como instrumento integrador al presentar temas alrededor de los cuales se planifican y ejecutan

experiencias de aprendizaje que incluyen objetivos instrumentales de todas las áreas curriculares.

El propósito práctico – utilitario se relaciona directamente con “(...) los aprendizajes científicos que se aplican inmediatamente al mejoramiento de la salud, la higiene personal y ambiental, la alimentación, la nutrición, el uso racional de los recursos naturales y la protección del ambiente (...)” (14.19).

2.14.5 Área de Expresión Dinámico – Creativa

El área se concibe como la dimensión curricular en que interactúan elementos intelectuales y inestéticos de la persona, orientados hacia el desarrollo expresivo y la creatividad, utilizando distintas formas de lenguaje como. Color, ritmo, sonido, movimiento, figura.

El propósito formativo del área está en que posibilita desarrollar los procesos de pensamiento divergente y de expresión creativa. Contribuye a la conformación de la personalidad original, el estilo propio y la aceptación de sí mismo.

El propósito informativo se refiere a la adquisición de conocimientos sobre la necesidad del ser humano y las diversas formas de que ésta reviste en diferentes épocas y culturas. Señala, asimismo, el valor de la práctica de los lenguajes expresivos en el desarrollo intelectual creativo.

El propósito instrumental se refiere al empleo de los lenguajes expresivos como instrumentos de comunicación; su práctica permite a las personas y a las comunidades manifestar su propia percepción de la realidad, conocer y conservar sus tradiciones y valorar su cultura.

El propósito práctico – utilitario se logra a través de la manifestación libre que configura un pensamiento creativo en la búsqueda de solución a los problemas. La transferencia de estos procesos a los ámbitos de actividad del educando familiar, escolar, laboral, comunitario permitirá enriquecer los patrones culturales (...)” (14:21).

2.15 LA EDUCACIÓN COMO PROCESO INDIVIDUAL Y SOCIAL

La educación es un proceso, en tanto considera al individuo como sujeto de transformación cualitativa, es decir, provoca en él tránsito de un punto a otro dentro de su desarrollo o maduración.

Vale señalar que la educación es a la vez un proceso individual y social. Esto es, como proceso se orienta al logro de transformaciones individuales y sociales.

Tradicionalmente la educación ha tenido una orientación colectivista, aunque en los tiempos modernos se ha visualizado con una orientación individualista. Sin duda la función social e individual que asume la educación no debe ser visualizada como dos facetas diferentes o separadas. Por el contrario, son dos aspectos que se relacionan de manera estrecha y constante. Por esta razón interesa en este apartado, estudiar el fenómeno educativo en su doble función individual y social.

Muchas veces el educador, por la formación que posee y por el papel que debe desarrollar en su práctica pedagógica, concentra su atención en el alumno y, por tanto, visualiza más el proceso educativo como fenómeno que trasciende al individuo, pues todos los elementos que entran en juego en él, tiene raíces y alcances sociales. Por lo tanto, el análisis de la educación en doble papel social e individual, es esencial para sustentar las relaciones entre educación y currículum, objeto específico de este estudio.

En cuanto a la faceta social de la educación, debe partirse del hecho de que no se puede hablar de educación a espaldas de la sociedad, en tanto que los hechos que las unen son muchos y muy estrechos. En este sentido, se afirma que no hay sociedad sin educación, ni educación sin sociedad. En efecto, la educación es una función social y se desarrolla en el seno de la sociedad, valiéndose de elementos, como los padres, los docentes, los medios de comunicación, las escuelas. Excluyendo la autoeducación, la educación se realiza siempre en el medio social. Educando y educador se encuentran en un contexto social, fuera del cual no se concibe las relaciones entre personas.

En esta línea, la educación es el proceso que prepara a los individuos para que se incorporen a la compleja estructura social y desempeña papeles sociales particulares, como miembros de los diferentes grupos a los que pertenecen. En ese mismo proceso, la

sociedad ejerce función educadora sobre el individuo, por lo que se convierte en una especie de gran institución educadora.

Puede afirmarse que la educación es un fenómeno social, porque se efectúa en el medio social.

- Los contenidos que constituyen en su objeto propio son culturales y sociales.
- La educación como fenómeno social es producto de la interacción de ciertos factores esenciales, entre ellos, el desarrollo del país, la disponibilidad económica, el nivel cultural, la demanda educativa social, las políticas del Estado, los fines de la educación (...) “ (17:16).

Estos factores son determinantes en cuanto al derrotero que tomará la educación en un país.

En su papel social, la educación debe cumplir básicamente con las siguientes funciones.

- Proporcionar la movilidad dentro de la sociedad, en tanto ofrece al individuo la posibilidad de viajar sus status social, mediante la adquisición de una formación profesional..
- Elevar el nivel cultural de los ciudadanos.
- Contribuir al desarrollo económico del país,
- Formar mano de obra calificada,
- Asegurar la continuidad social,
- Estimular el proceso de transformación de la sociedad,
- Formar dirigentes y líderes para el país (...) “ (17:17).

Dentro de la perspectiva social de la educación, el educador debe ser conocedor de la problemática de la sociedad, mediante la adquisición de técnicas que le ayuden a diagnosticar los grandes problemas. En muchos casos el docente se ha inclinado más hacia la orientación de los alumnos en lo académico y ha dejado de lado la tarea de orientarlos en su papel social. En la actualidad, muchos claman porque la institución educativa se abra y dinamice, para dar una contribución real, proceso de cambio social. Debe actuar procurando sustentar su trabajo en el conocimiento del contexto social. Esto significa conocer la realidad socioeconómica y cultural del grupo social al que

pertenece los estudiantes. Asimismo, debe propiciar que éstos conozcan su medio social, analicen sus necesidades y problemas, para que puedan incorporarse a él como elementos capaces de participar en el desarrollo y la transformación social.

Desde la perspectiva individual, la educación es esencial e inherente a la condición humana. Es ella la que permite evolucionar y perfeccionar sus propias condiciones particulares, considerando básicamente las capacidades del sujeto, sus intereses y motivaciones. En esta línea, el docente debe permitir que sus alumnos aprendan a pensar, a discernir, juzgar, elegir, etc. en la búsqueda de una formación integral que enriquezca cada día su propio desarrollo personal.

En su papel individual la educación pretende.

- Estimular la autorrealización personal,
- Promover el desarrollo integral de la personalidad del individuo, llevándolo a su plenitud humana,
- Adaptar al individuo a la vida, socializándolo y dándole su especialización profesional.
- Elevar a la persona a una condición natural a la esfera de la cultura,
- Enriquecer al individuo con conocimientos, habilidades y destrezas,
- Desarrollar en el individuo el espíritu de desarrollo personal,
- Ayudar al educando a descubrir sus potencialidades, habilidades y destrezas (...) “ (17:18).

Dentro de los fundamentos y principios de la educación y que están vinculados directa y necesariamente con el currículum, están al fundamento sociopolítico de la educación y el principio de la educación permanente.

La educación, en doble faceta individual y social, responde a una serie de fundamentos políticos y culturales, los cuales garantizan su pertinencia con las demandas sociales de los individuos y los grupos, en términos de necesidades y expectativas. El estado asume y debe asumir, en este contexto, la responsabilidad fundamental al proveer a los ciudadanos, de una educación permanente. En el caso de un estado democrático, la educación debe propiciar la formación de ciudadanos para la

vida democrática. Respecto de lo anterior, es pertinente el pensamiento de Dewey, para quien, “La educación y la democracia es, en sí, un principio educativo, la política estatal general da sustento al proyecto (...) la democracia no puede durar mucho y menos desarrollarse sin la educación (...)” (20:21).

De acuerdo con lo expuesto, entre el Estado y la educación existe una estrecha relación. En esta línea, la política estatal general de sustento, como lo dice Dewey, al planteamiento de una política educativa. Por tal razón puede afirmarse que en el momento actual la educación es esencialmente una responsabilidad del Estado, para atender la demanda de la colectividad. Lo anterior significa que la educación y el currículum es siempre expresión de una política, entendida como la voluntad del Estado por estimular la formación de determinado tipo de hombre y de sociedad.

La educación tiene así un fuerte influencia sobre el desarrollo de los ciudadanos, en cuanto a su desenvolvimiento individual y social, su incorporación a las políticas del Estado, sus interrelaciones con otros individuos y su accionar dentro del sistema social.

En la perspectiva cultural, cada pueblo experimenta la necesidad de practicar la educación como medio para salvaguardar, mejorar y transmitir sus características físicas, intelectuales, culturales y morales.

El plano curricular, la educación debe atender las manifestaciones de la cultura sistematizada, es decir, los procesos y productos culturales acumulados a lo largo de la historia y aceptados por los académicos en las diferentes áreas del saber y los aportes de la cultura cotidiana, o sea, las formas que tiene el hombre para conocer y enfrentar el mundo en situaciones de la vida diaria.

El incorporar al proceso educativo y al currículum esos tipos de manifestaciones culturales, éstas deben asumirse en forma consustancial. La comprensión e interiorización de las tradiciones y los valores culturales propios del grupo social, se convierten en la puerta para abrirse a otros sistemas de valores culturales. Esto significa que no hay ruptura ni incompatibilidad entre las manifestaciones culturales de los grupos y la cultura universal.

Por otra parte, para que la educación alcance una real pertinencia, entendida como la respuesta acertada que ofrece la educación para llenar las expectativas y las necesidades del grupo, es necesario que los objetivos educacionales tengan como fuente, los objetivos globales de la sociedad y que estén claramente expresados, de manera que se evidencia su coherencia con esos fines. Asimismo, los contenidos deben estar muy próximos a la vida y a la realidad de la nación.

Para comprobarla pertinencia de la educación, debe analizarse a profundidad el medio sociocultural en que ésta se encuentra inmersa. Tres aspectos deben tomarse en cuenta para garantizar su pertinencia, a saber, (...)

- Integración de la escuela a la vida de la comunidad,
- Vinculación entre la escuela y el mundo del trabajo,
- Fortalecimiento de la identidad cultural propia (...) la revaloración de la cultura tradicional (...) “ (18:21).

El principio de educación permanente enriquece la teoría curricular, en el sentido de que el proceso educativo no se limita a la institución escolar, ni se circunscribe a una etapa de la vida correspondiente al período de la escolaridad. Por el contrario, se extiende durante toda la vida. Este principio aspira a la formación integral del individuo dentro de la sociedad. En el momento en que el crecimiento del conocimiento y su caducidad es cada vez más rápido, adquiere especial pertinencia el concepto de la educación permanente.

El individuo se ve obligado a renovar su saber constantemente, aprovechando todos los espacios y momentos para enriquecerse en el plano de la cultura general y en de la competencia, profesional, a lo largo de toda su existencia.

Respecto a la educación permanente, la educación, como proceso, asume características particulares, cuyo énfasis permite comprender sus alcances, especialmente a lo referente a la doble dimensión individual y social de la educación. Entre estas características se destacan las siguientes: “ (...)

- Se amplía el concepto y el papel de la educación y se ve como un proceso que abarca tanto las acciones que se cumplen en el ámbito escolar, como las que se realizan en la familia y la comunidad.

- La educación, como proceso se encuentra profundamente asociada a la vida de los individuos, en la perspectiva personal y social. Así se debe prepararlo para el desenvolvimiento individual, para el trabajo y la integración social (...) (18:22).

La educación debe preparar a cada individuo para el conjunto de responsabilidad que debe asumir en su existencia, como ser autónomo, miembro de una familia, de una comunidad y como ciudadano y productor. La educación permanente debe ser utilizada de manera coherente con los recursos de la institución educativa y los extraescolares.

La concepción de la educación permanente implica la visión integral del sistema educativo, en el cual todos los elementos se complementan entre sí.

Dentro del concepto de educación permanente son esenciales la formación de actitudes y hábitos, así como de valores, el desarrollo de aptitudes, incluida la aptitud para aprender.

La educación permanente tiende a conciliar las diferencias de nivel intelectual, cultural y económico entre los hombres. A la vez que se esfuerza por valorizar el potencial de cada cual. Estimulando en él una visión mas justa de su propio valor.

La educación permanente requiere “(...) de una nueva relación entre educando y educador, de acuerdo con la cual, en un proceso de interacción recíproca, ambos aprenden al intercambiar conocimientos y experiencias (...)” (18:23)

Como se puede comprender, la concepción de la educación permanente llena ampliamente las expectativas que genera el hecho de concebir la educación como proceso individual y social a la vez, puesto que esta se concibe como proceso continuo de interrelación entre los individuos y el medio social.

En la actualidad, se hace impostergable que la escuela asuma el principio de la educación permanente. En este sentido, vale la pena reflexionar sobre el hecho de la adquisición de conocimientos, la formación de valores y actitudes, el desarrollo de habilidades y destrezas se realizan, cada vez con mayor frecuencia, fuera de la escuela, básicamente como consecuencia de la influencia sin precedentes que están tomando los

medios de comunicación. Lo anterior obliga a los docentes a no tomar su tarea pedagógica como un hecho circunscriptivo a las cuatro paredes del aula, y a los supervisores le obliga reorientar la búsqueda de nuevas formas de relación sujeto – objeto y a replantear el diseño comunitario.

2.9 EL SUPEVISOR EDUCATIVO Y LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN A NIVEL LOCAL.

Abordar el concepto de la calidad de la educación significa partir de un concepto complejo e integrador que debe interpretarse de acuerdo con los patrones históricos – culturales de una realidad específica, en relación las demandas de la sociedad y en congruencia con las condiciones estructurales.

El Supervisor Educativo debe entender que “(...) la calidad de la educación implica replantear estrategias coherentes basadas en principios filosóficos y pedagógicos que fundamentan el objetivo de formar un individuo capaz de enfrentar los problemas que le plantea el medio, a través de la participación activa y creativa en los cambios necesarios para el enriquecimiento personal y social (...) (18:22).

La calidad de educación es una meta soñada, es una meta buscada. Es difícil definirla en un solo sentido, con un solo componente; por tratarse de un concepto muy relativo. Cada proyecto busca la calidad en alguna forma, según la población meta, según los objetivos del proyecto, según el déficit educativo que se requiere resolver.

Un factor visible de calidad se lograr que la persona humana mejore su calidad de vida personal y por supuesto, la familiar y a la comunal. Cuando se habla de calidad, se habla del dominio del conocimiento, de valores, actitudes, hábitos, habilidades y destrezas de la persona, que le permiten desenvolverse y desempeñarse con éxito en la vida cotidiana.

El Director Educativo debe estar penetrado que “(...) un sistema educativo eficiente no será aquel que, tenga menos costos por alumno, sino aquel que, organizando los medios de que dispone, sea capaz de brindar atención de calidad a toda la población. Considerar que la calidad de la educación debe definirse en dos dimensiones político – ideológica y científico – técnico (...) “ (18:24).

La dimensión político – ideológica expresa los requerimientos concretos y demandas de los diferentes subsistemas de la sociedad a la educación, traducidos en la generación y distribución del conocimiento.

En cuanto a la dimensión científica – técnica, la educación debe responder a las demandas de los sectores de la sociedad, desde el punto de vista epistemológico, pedagógico y organizativo – administrativo.

La organización de la propuesta de enseñanza supone en primer lugar la intervención didáctica, es decir, lo que sucede en el aula, considerada como el espacio más crítico para el análisis de la calidad de la educación, porque allí se realiza el proceso de transmisión y transformación del conocimiento.

El currículum, como propuesta o plan organizado de actividades de aprendizaje, se concreta en el ámbito de cada institución educativa, entendida como la matriz de relaciones que se generan alrededor del proceso enseñanza – aprendizaje.

Cada entidad supervisora, cada entidad escolar, al generar un modelo de enseñanza – aprendizaje, condiciona el éxito o el fracaso de las innovaciones educativas y de las acciones de perfeccionamiento docente implementadas. La formación y el perfeccionamiento docente, constituyen un factor determinante en el mejoramiento de la calidad de la educación.

La sociedad actual requiere de la escuela la actualización de los contenidos y metodologías acordes con los avances culturales y científicos – técnicos. Estos últimos, organizados a través de una estructura curricular flexible, pueden contribuir a lograr una efectiva y real inserción del alumno en el mundo del trabajo. El nuevo rol del supervisor, del director y del docente es, seguir sus niveles, es el de líderes democráticos, capaz de comprender la cultura comunitaria, la escolar y al niño, poseedor de conocimiento crítico y actualizado, con identidad personal.

Un sistema educativo de calidad deberá tener como características fundamentales la equidad y la participación, como un involucramiento de todos los actores que participan en el proceso educativo, en las acciones y decisiones del mismo.

Esta concepción de calidad de educación se encuentra conformada por los postulados siguientes:

- La calidad de la educación está asociada a un concepto de sociedad, de desarrollo y a una teoría y proyecto educativo, dentro de la realidad y condiciones políticas de cada país.
- La calidad de educación es un concepto relativo, dinámico y multidimensional, en el que influyen condiciones externas e internas a la escuela, como son el contexto sociocultural y natural, la cultura institucional, el currículum, los docentes, las entidades supervisoras, las direcciones, los textos y otros recursos de aprendizaje.
- La educación debe focalizarse en el desarrollo multidimensional del niño, de la niña, del adolescente y del adulto, como sujeto que tienen un potencial de aprendizaje, capaz de liberar y desarrollar.
- El sujeto que aprende debe participar en su propio aprendizaje y no solo ser un reproductor del conocimiento. Este tipo de aprendizaje promueve procesos que facilitan la participación activa y consciente de los alumnos, creando, imaginando, descubriendo, experimentando, seleccionando y utilizando información, reconstruyendo y recreando conocimientos, desarrollando destrezas y valores, según sus propias experiencias, potencialidades e intereses y en función de un proyecto educativo y de sociedad.
- Los aprendizajes de calidad deben ser relevantes, pertinentes, significativos y funcionales.
- La educación de calidad dentro de esta visión es total al incluir, además de la cognoscitiva, las dimensiones afectivas, sociales y valorativas del alumno.
- Una educación de calidad implica una formación orientada hacia la inserción laboral de los participantes, ya sea a través de un empleo o una ocupación liberadora (...) “ (19:31).

La UNESCO (1993) expresa que los esfuerzos hechos en educación, no han sido suficientes. Avanzar más allá de estas realizaciones requiere de una firme voluntad política para establecer consensos locales y regionales en torno a nuevas estrategias, lograr acuerdos nacionales acerca de las políticas educativas, especialmente en la asignación de recursos, modificar estilos de gestión y cambiar el papel del supervisor, del director de escuela y del profesor en el aula.

La UNESCO considera que la Educación Primaria es el corazón de la educación para todos, mejorar la educación primaria es esencial en el país, sobre todo en las áreas deprimentes y marginales, con un enfoque de educación para la vida.

Desde el punto de vista pedagógico, es necesario introducir en los diseños curriculares una nueva lógica: satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje pertinentes para el desempeño de los diferentes ámbitos de la sociedad. Esto implica ampliar el número de actores sociales que definen los objetivos del currículum y diseñar modalidades pedagógicas que formen individuos creativos y solidarios, que se comuniquen tanto en forma oral como por escrito, que sean capaces de identificar problemas y buscar información pertinente y que opten con racionalidad entre alternativas.

La respuesta a este desafío exigen, en el ámbito de la Supervisión Educativa “ (...) fortalecer el rol provisional de los docentes y directivos, disponer de materiales adecuados y estimular el desarrollo de la familia, delegar a nivel local, la toma de decisiones, proporcionar a los establecimientos una mayor autonomía pedagógica (...) “ (19:16).

Para lograr el rendimiento de la calidad de la educación, es necesario diseñar estrategias para fortalecer la motivación de los maestros y su compromiso con la educación como profesión y la organización del sistema de información, planificación y gerencia a nivel local, ampliamente compartidos ente profesores, directores y supervisores.

En el contexto de la reforma del Estado y la descentralización, la gerencia de la educación se requieren “ (...) mecanismos participativos y flexibles de planificación, de

asesoría y monitoreo, así como una mejor utilización de los recursos disponibles. Se requiere que el sector educativo tenga convocatoria a nivel nacional y local, para atraer la participación y el apoyo de la sociedad civil (...) “ (19:16).

Los ministerios de Educación, en la reunión celebrada en Chile, en 1993, propusieron profesionalizar la educación, utilizando al máximo los resultados de las investigaciones pedagógicas y de gestión central, regional y local. Es necesario profesionalizar las acciones en educación, tomando en cuenta los avances de los conocimientos científicos y técnicos, los diversos contextos y características culturales y éticas y las orientaciones de la cultura nacional. Las recomendaciones se centran específicamente en dos ejes, el pedagógico y el de la gestión institucional como estrategia básica para logra niveles de mayor equidad y mejor calidad de la oferta educativa.

En el eje pedagógico se solicita dar prioridad a la profesionalización de los procesos de enseñanza para mejorar el aprendizaje y la adquisición de competencias básicas en los primeros grados de la escolaridad y educación básica a los jóvenes y adultos. En el eje institucional, profesionalizar la gestión de las escuelas y la gestión administrativa. Promover en los establecimientos educativos una mayor capacidad para regular su marcha y fortalecer las funciones técnicas y administrativas de los actores del proceso educativo. Priorizar el aprendizaje de la lectura y escritura, lo que debe significar generar una política permanente que incentive a los profesores que lo adopten.

Los municipios lejanos, particularmente los del departamento de Petén, deben tomar decisiones que impliquen cambios en aspectos tales como tecnologías de enseñanza, metodologías participativas, evaluaciones centradas en procesos intelectuales y actitudinales, evaluaciones de impacto para medir avances y detectar fallas que impiden los avances a nivel local.

La cooperación internacional, en el marco del Proyecto Principal de la Educación, ha permitido acrecentar los encuentros entre Ministerios y diversos agentes educativos de la región, los cuales han reafirmado la voluntad política de mutua colaboración. El Proyecto Principal de Educación, recomienda para la ejecución, el período 1993 – 1996, considerar los siguientes objetivos y ejes de acción.

Profesionalizar la acción educativa para lograr los objetivos, entendiéndose como profesionalización al desarrollo sistemático de la educación, fundamentando en la acción y conocimiento especializado, de manera que lo que se aprenda este de acuerdo a: (...)

- Los avances de conocimiento científico y técnico
- Los marcos de responsabilidad preestablecida,
- Los criterios éticos que rigen la profesión y los diversos contextos y características culturales.
- Mejorar los niveles globales de calidad de los aprendizajes.
- Elevar la cantidad y calidad de los aprendizajes.
- Fomentar acciones para la reducción de las desigualdades sociales, étnicas y de género.
- Desarrollar y actualizar la acción administrativa de los gestores locales, ampliando sus niveles de decisión y planeamiento (...) “ (19.16).

Los ejes de acción deben estar vinculados con los distintos ejes involucrados en el desarrollo educativo, lo que permiten eficaz sistema de evaluación, decisión y diseño e instrumentalización de la política.

2.10 EL PAPEL DEL SUPERVISOR COMO LIDER Y PROMOTOR DEL CAMBIO

El perfil de los supervisores que pueden lograr la transformación que requiere el sistema educativo exige un compromiso compartido hacia la comunidad social. Esto no es una tarea fácil. Exige una opción de vida y una forma permanente de ser dentro y fuera de la instituciones.

Ser supervisor requiere una forma de vida y una jerarquía de valores con alta orientación hacia lo humano y a la construcción de una sociedad justa, equitativa y colaboradora, con opción hacia la paz, respeto hacia la vida y la diversidad y principalmente de superación permanente en el esfuerzo, en el trabajo diario.

Ser supervisor es estar convencido de que el aprendizaje diario, la búsqueda permanente de los valores trascendentes, la solidaridad comunitaria y la autorrealización son el camino para construir un mundo mejor.

El supervisor deberá actualizar su propio papel comunitario para contribuir eficazmente al desarrollo personal y social de las nuevas generaciones de niños y adultos. El papel del supervisor del siglo XXI deberá ser el de “ (...) de agente de cambio que promueva entienda, oriente y dé sentido al cambio inevitable que nos transforma a todos (...) el nuevo papel de supervisor será el del líder moderno que fortalezca los esfuerzos conjuntos, aun escucha de las inquietudes humanas, un estudiosos de los cambios culturales que influyen en todos (...) “ (5:99).

El nuevo papel del supervisor es el de cuestionador e investigador, el de enseñar a pesar, a escudriñar los misterios de vida, a interesarse por el conocimiento del acervo acumulado.

El papel más importante del supervisor será el de filósofo en el sentido epistemológico y pragmático del término, es decir, el amigo de la sabiduría, el que hace las preguntas básicas para el bienestar común, el que pregunta sobre lo importante y lo prioritario para lograr la plenitud humana; el que se pregunta sobre la relación entre el progreso, la técnica y el ser humano, el que vive una búsqueda intelectual y existencial de la felicidad, el bien, la belleza, el placer, la plenitud y la trascendencia.

El supervisor deberá ser (...) el sintetizador y traductor pragmático de lo abstracto, que adecua las teorías y los modelos grandes y complejos, para operativizarlos, y ponerlos y ajustarlas a las realidades concretas (...) El supervisor deberá ser el visionario que construye proyectos de futuros integrales, que ubiquen y motiven el que hacer de sus alumnos en este mundo, en el aquí y en el ahora (...) “ (20:20).

El nuevo papel del supervisor requiere de un liderazgo fuerte y claro que vaya a la delantera del mundo que esta en crisis; que recupere su papel primordial como orientador y asesor. El papel del supervisor deberá ser el de promotor del cambio comunitario, en cada municipio, en cada barrio, en cada colonia. El supervisor deberá juzgar el papel que le corresponde en el compromiso ético de crear una nueva

civilización. El supervisor tornará a ser el formador de líderes, indispensables en la creación de las nuevas familias, comunidades, empresas e instituciones. El trabajo deberá enmarcarlos en definir la identidad y el destino de la comunidad, en la realidad concreta de espacio y tiempo.

Perfil del supervisor para el siglo XXI. “(...)

- Ser agente de cambio
- Guía, orientador de nuevos modelos curriculares
- Líder,
- Escucha
- Investigador y cuestionador
- Sintetizador y traductor de lo abstracto,
- Formador de generaciones futuras
- Coordinador, descentralizador
- Democrático (...) “ (22:123)

La misión personal y social del supervisor:

Los griegos tenían como ideal de la educación la arete. Este concepto tiene tres dimensiones vitales. En primer lugar significa buscar la perfección que se consigue con la práctica, el entrenamiento, la técnica y los conocimientos. Requiere de un ejercicio sistemático y continuo en el dominio total del arte, la disciplina o la ciencia de que se trate. En el fondo es un camino siempre ascendente, en el cual siempre aprende algo nuevo, en tanto que la perfección nunca se alcanza. En segundo lugar, arete quiere decir buscar la belleza, es decir, que en el ejercicio de una profesión, por ejemplo la danza, no solo es importante hacerlo maestría, sino además con belleza. Tanto los movimientos y los rasgos deben irradiar belleza. En tercer lugar, arete significa buscar la trascendencia, en términos modernos significa dejar huella, que lo que se haga sea importante. (...) “ (22:12).

El supervisor debe ser, ante todo, un hombre o una mujer en continua superación, que busque ser dueño o dueña de su propio destino, de su dominio personal.

La base del dominio personal radica en el conocimiento de uno mismo, en la vida interior que cada ser humano es capaz de lograr dentro de su propia persona. La vida interior es la capacidad de sentir y vivir profundamente la experiencia; es la capacidad de vibrar y entregarse con intensidad a las tareas y vivencias que caracterizan la existencia. En otras palabras, es la capacidad de vivir la experiencia de ser, gozar y sufrir, de tener éxito y de fracasar, de vivir profundamente la relación con los demás seres humanos y con la naturaleza.

El supervisor deberá ser una persona autorrealizada que descubra en las cosas “ (...) la sensibilidad y frescura para disfrutar las cosas más simples y sencillas de la vida (...) la capacidad para escuchar a la naturaleza, para captar los matices de la comunicación y la relación humana; la habilidad para experimentar los distintos tonos de la alegría, del dolor y del esfuerzo (...) en otras palabras, es estar profundamente vivo sensible a la voz interior para descubrir las necesidades y los deseos más significativos que mueve la propia existencia (...) “ (7:12).

El supervisor es el funcionario que le debe ser sentido a cada tarea o cada proceso que circule en su intervención. Según Viktor Frankl, “(...) el sentido de la vida no existe. El sentido de la vida es el que cada quien le quiere dar. El sentido de la vida es el que cada quien se forja en su interior y lo va construyendo a lo largo de su existencia. Este sentido de la vida es el descubrimiento de los propios valores, los que se asimilaron durante la infancia y los que se forjan como normas (...) (7:128).

Según Frankl, en esta vida interior, en este autoconocimiento y lealtad a los demás, radica la fuerza personal que integra y unifica todas las energías humanas.

El supervisor educativo y la autoestima:

Uno de los temas más importantes en la administración, la educación y en el desarrollo humano es el de la autoestima. El nivel de estimación de uno mismo es el nivel de salud o enfermedad mental. Las personas con alto grado de autoestima son capaces de lograr una vida personal y social gratificante y constructiva. A partir del conocimiento personal da “ (...) un segundo paso en la madurez humana, que es el de la aceptación personal propia, en el cual se ha logrado conocer la realidad personal propia,

en la cual se ha logrado conocer la realidad personal y se le acepta. Lo contrario a la aceptación personal es la enajenación, querer ser otro. El que no se acepta a sí mismo se rechaza de una u otra forma. Se halla en continua lucha porque no está conforme con lo que le toca en la vida; su estructura, su color de piel, su musculatura o su nivel de inteligencia, su forma de ser social, su forma de liderazgo, etc. (...) “ (16:128).

Este rechazo o falta de aceptación es la base de las neurosis. Las personas no aceptan el lugar que les tocó en su familia, hubieran querido ser los primeros o los últimos. Esta enojada porque no nacieron de unos padres mejores. Hubieran querido nacer en familia con mayores recursos.

La salud mental es estar suficientemente satisfecho con uno mismo, con lo que uno es, con lo que uno tiene y con el intenso deseo de sacarle provecho a su ser, a sus cualidades, a su situación económica o social. La aceptación de uno mismo no es una actitud pasiva y conformista, sino realista y positiva.

Cuando alguien es capaz de aceptarse y vivir con intensidad su camino a la perfección, con sentido estético y trascendente, la vida le retribuye su armonía con la realización personal.

La aceptación de uno mismo lleva a la autoestima. No solo se acepta la realidad, sino que se acepta y se estima como se es. Se tiene en alta estima lo que se recibe de la vida, de los semejantes y de lo que cada quien logra. La autoestima es el aprecio de lo que cada uno es y un sentimiento de agradecimiento con la vida, con la naturaleza, o un ser superior.

La autoestima es la base de la seguridad y la confianza en uno mismo. Sobre el conocimiento realista de lo que uno es y puede hacer, de las propias fuerzas y limitaciones se es capaz de construir sobre terreno firme. La orientación vocacional, que debe iniciarse desde edades tempranas, busca descubrir cuáles son las fuerzas de cada quien para utilizarlas como cimiento en el propio crecimiento. La educación debe propiciar que los alumnos descubran sus talentos, sus energías e intereses.

Desarrollar la autoestima implica desarrollar la convicción de la capacidad por desarrollar un trabajo productivo y se tiene la capacidad por construir relaciones

humanas positivas para vivir y ser feliz. Equivale a enfrentar la vida con mayor confianza, seguridad y optimismo, lo que nos sirve como fundamentos para alcanzar las metas y experimentar la plenitud. “ (...)

Escalera de la autoestima:

- . Autoestima
- . Respeto
- . Aceptación
- . Autoevaluación
- . Autoconcepto
- . Autoconocimiento (...) “ (15.130

La aceptación de la propia realidad y la autoestima son la base de la seguridad personal y social. La seguridad personal es una garantía para enfrentar los retos que nos presenta la vida con una mentalidad de logro, con convencimiento de poder alcanzar las metas.

El papel del supervisor como orientador, coordinador y líder:

Diálogo interior que destruye la autoestima	Diálogo interior que refuerza la autoestima
Me lastima que otros tenga cualidades que yo no tengo	Siento que tengo cualidades muy positivas
Con frecuencia no me gusta como soy	En general me aprecio y me valoro
En el fondo no aprecio lo que apporto a los demás	Siento simpatía hacia sí mismo.
Muchas veces me gustaría ser como otras personas	Se que yo puede salir adelante en la vida, en relación con los demás.
Me da vergüenza mi origen, mi status y mi situación económica.	No tengo miedo de ser yo mismo y decidir mi propio destino
No me gusta mi físico ni mis capacidades personales	En general, me siento seguro (a) en mis relaciones con los demás
Muchas veces me siento inseguro de mis propias ideas y sentimientos	Me siento bien conmigo mismo aunque no soy perfecto (a)
Tengo una opción negativa de mí mismo	Disfruto bastante de la vida

Con mucha frecuencia temo no poder comportarme correctamente	Me gusta que otros comportan mi punto de vista, pero no es necesario que estén fundamentalmente de acuerdo conmigo.
Solamente me siento seguro (a) cuando los demás me aprueban	Me comprendo y entiendo a mí mismo
Me odio y castigo cuando no hago las cosas a la perfección	(...) “ (5:88).

Cuando más alta sea la autoestima del supervisor, estará:

- Mas preparado para enfrentar las adversidades,
- Con más posibilidades de ser creativo,
- Con más capacidad para establecer relaciones y enriquecerlas,
- Con más respeto hacia sí mismo y hacia los demás.
- Con más capacidad para dar respeto, afecto, comprensión y amor a los demás,
- Con mayor plenitud en lo físico, emocional, mental y espiritual.

La tarea primordial del supervisor es fomentar la autoestima de los directores y profesores, a partir del trato que le dé a los mencionados, como en sus relaciones interpersonales y en su trabajo. El logro de una salud psíquica, (...) depende de una actitud positiva hacia sí mismo y hacia los demás, para alcanzar un desarrollo constructivo de la propia personalidad y del logro de un aprendizaje trascendental (...) “ (7:126).

El supervisor debe ser un especialista en aceptarse a sí mismo para que pueda ser un promotor del autoconocimiento y del descubrimiento y del de las propias fuerzas sobre las que se ha dado en construir el futuro de cada elemento y cada sujeto humano, tomando tradicionalmente así, como sujeto y no como persona con altas potencialidades. Por desgracia, muchos supervisores creen que agrediendo y asumiendo controles abusivos y señalando solo defectos y debilidades cumplen con la misión de educadores o administradores, sin darse cuenta de la importancia de ayudarlos a descubrir sus fortalezas y a encontrar oportunidades de crecimiento y desarrollo.

CAPITULO TERCERO

3 MARCO METODOLÓGICO

Los objetivos que se alcanzaron en la investigación fueron.

3.1 OBJETIVO GENERAL

Determinar la incidencia del Supervisor Educativo en la Evaluación y diseño de una propuesta curricular a nivel de aula en el nivel Primario, municipio de Zacapa.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Identificar las actividades de desempeño del Supervisor Educativo en la esfera de su intervención profesional.
2. Identificar el rol profesional del Supervisor Educativo en la evaluación de una propuesta curricular a nivel de aula en el Nivel Primario.
3. Verificar la incidencia profesional del Supervisor Educativo en la Organización del currículum en el nivel primario.
4. Determinar la influencia formativa del Supervisor Educativo en la actividad de planificación curricular a nivel de aula.
5. Determinar la influencia formativa del Supervisor Educativo en el manejo de metodologías y estrategias curriculares a nivel de aula.
6. Determinar la influencia formativa del Supervisor Educativo en la implementación de acciones evaluativas a nivel de aula.
7. Identificar los procesos de coordinación entre Supervisor Educativo, Director y Personal Docente de las Escuelas Primarias del municipio de Zacapa.

8. Aportar una propuesta axiológica en la configuración de un nuevo modelo de supervisión.

3.3 VARIABLE

Incidencia del Supervisor Educativo en la evaluación y diseño de una propuesta curricular a nivel de aula.

3.4 DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LA VARIABLE

Por incidencia del Supervisor Educativo en el diseño de una propuesta curricular a nivel de aula se entiende la capacidad generadora y la influencia que se tiene para configurar un ambiente apropiado de aprendizaje significativo, generar nuevos modelos de acción metodológica y robustecer la formación profesional del maestro.

3.5 MANEJO OPERACIONAL DE LA VARIABLE

1. Habilidad y estrategia para coordinar acciones
2. Formación teórica práctica
3. Actitud profesional para el cambio
4. Manejo metodológico
5. Conocimiento de la Tecnología didáctica
6. Conocimiento del proceso de investigación
7. Conocimiento de las teorías del aprendizaje,
8. Habilidades de comunicación
9. Capacidad de liderazgo
10. Conocimiento de la evaluación diagnóstico, sumativa, formativa,
11. Conocimiento de la cultura de la región
12. Conocimiento de la economía de la región,
13. Conocimiento de la geográfica de la región,

3.6 SUJETOS DE LA INVESTIGACIÓN

Se investigaron los sujetos siguientes: Supervisores Educativos, los Coordinadores Técnicos Administrativos, Profesores y Directores.

POBLACIÓN.

Se investigo el total del Universo consistente en 16 Coordinadores Técnicos Administrativos y Supervisores y 73 Profesores y Directores del Nivel Primario del municipio de Zacapa.

3.7 INSTRUMENTOS

- Para efecto de recoger la información se utilizaron cuestionarios o instrumentos de encuestas.
- Se utilizaron hojas de observación a nivel de aula para establecer las características del trabajo docente,
- Se elaboraron fichas bibliográficas para fundamentar el Marco Teórico.
- Se investigó a los informantes mediante instrumentos de encuestas y entrevistas.

3.8 METODOLOGÍA

- Visitas establecimientos educativos
- Visitas a autoridades educativas
- Observaciones
- Entrevistas
- Aplicación de instrumentos de encuestas
- Análisis y revisión bibliográfica
- Recolección de la información
- Tabulación
- Integración
- Análisis de interpretación
- Generalizaciones.

CAPITULO CUARTO

Presentación, Análisis, e Interpretación de Resultados

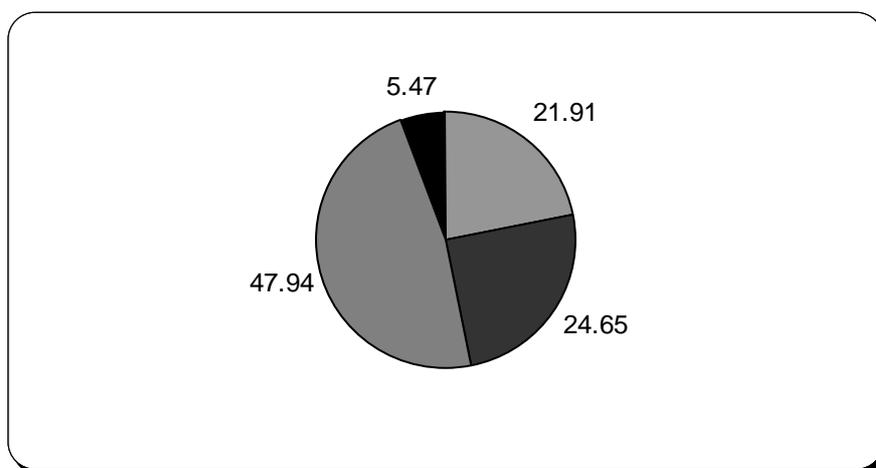
Instrumentos de Encuesta aplicado a Profesores y Directores del Nivel Primario

PREGUNTA No. 1

INCIDENCIA: FORMACIÓN CURRICULAR

Ha recibido el Supervisor Educativo formación sobre planificación, Ejecución y Evaluación Curricular?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Mucho	16	21.91
2	Regular	18	24.65
3	Poco	35	47.94
4	Nada	4	5.47
TOTALES		73	100.00



INTERPRETACIÓN:

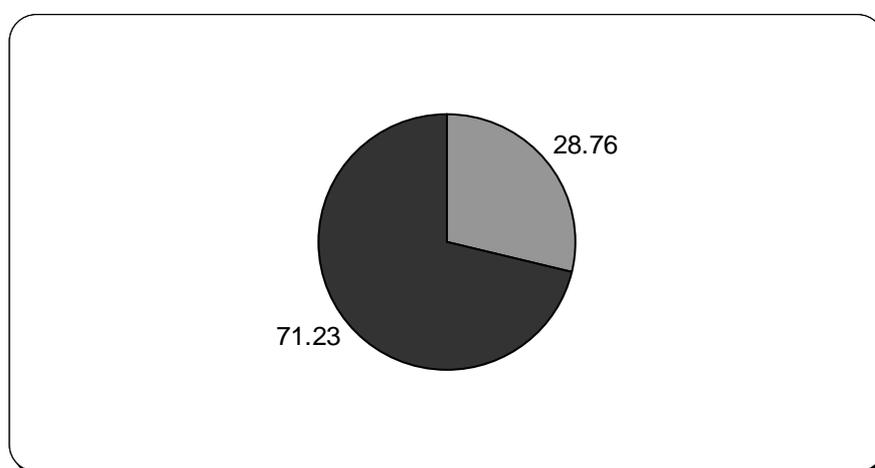
La formación que ha recibido el Supervisor sobre planificación, Ejecución y Evaluación Curricular ha sido poca y de baja calidad.

PREGUNTA No. 2

INCIDENCIA: FORMACIÓN CIENTÍFICA

Considera que el Supervisor Educativo tiene los conocimientos adecuados sobre diseño curricular a nivel de aula?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Si	21	28.76
2	No	52	71.23
TOTALES		73	100.00



INTERPRETACIÓN

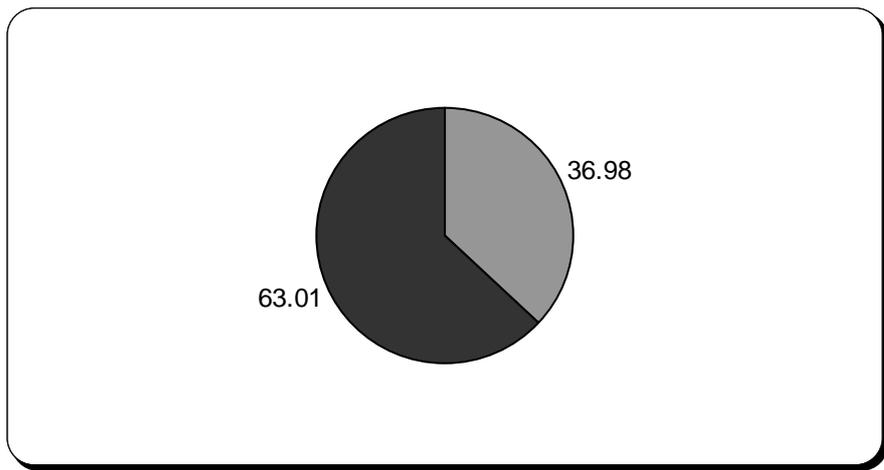
El supervisor Educativo no tiene los conocimientos Adecuados sobre diseño curricular a nivel de aula. Esto, derivado de su práctica tradicional como autoridad de la administración pública.

PREGUNTA No. 3

INCIDENCIA: DOMINIO TECNICO

Considera usted que el supervisor Educativo tiene la preparación técnica para orientar estrategias de aprendizaje a nivel de aula.

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Si	27	36.98
2	No	46	63.01
TOTALES		73	100.00



INTERPRETACIÓN

El Supervisor Educativo no tiene la preparación técnica adecuada para orientar estrategias de aprendizaje a nivel de aula. Su incidencia en el manejo técnico es poco significativo derivado de su formación administrativa.

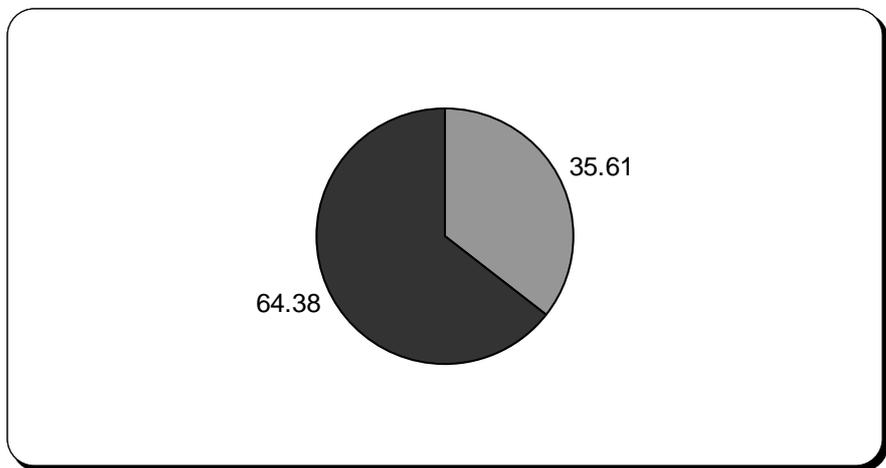
PREGUNTA No. 4

INCIDENCIA: DOMINIO METODOLÓGICO

Participa el Supervisor Educativo en proyectos conjuntos en planificación, ejecución y evaluación de proyectos a nivel de aula?.

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Si	26	35.61

2	No	47	64.38
TOTALES		73	100.00



INTERPRETACIÓN

La participación del Supervisor Educativo en la planificación, ejecución y evaluación de proyectos es inexistente. Los proyectos educativos están orientados a mejorar condiciones internas de aprendizaje, ejecución en la que solo el profesor figure.

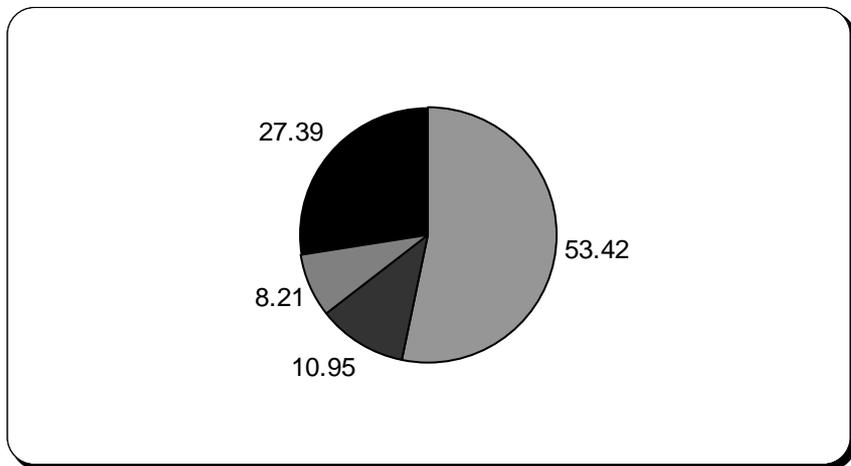
PREGUNTA No. 5

INCIDENCIA: CAPACIDAD ORGANIZATIVA

Cual ha sido la participación del Supervisor Educativo en la acciones de la escuela?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Como Supervisor - Autoridad	39	53.42
2	Como coordinador de las acciones	8	10.95
3	Como ejecutor del proceso	6	8.21
4	Fuera del proceso	20	27.39

TOTALES	73	100.00
----------------	-----------	---------------



INTERPRETACIÓN.

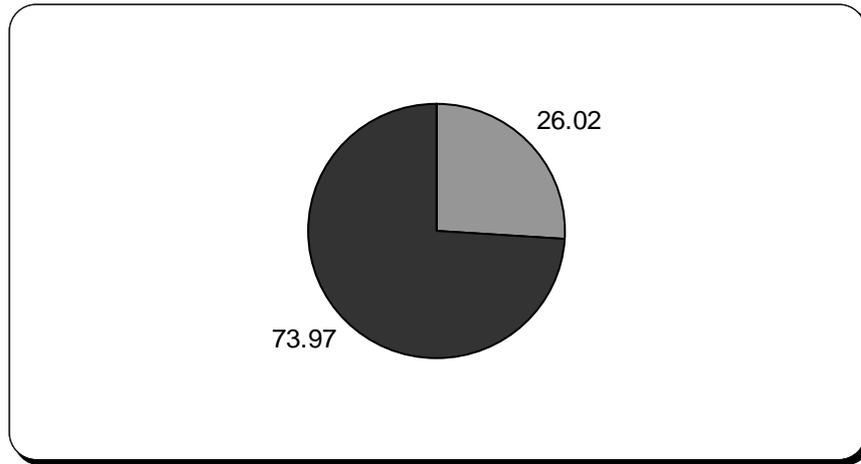
La participación del Supervisor en las acciones de la Escuela ha sido tradicionalmente como autoridad. Los aspectos cualitativos aún no aparecen en la agenda de la Supervisión Local.

PREGUNTA No. 6

INCIDENCIA: DOMINIO TEORICO – PRACTICO

Participa el Supervisor Educativo en la puesta en marcha de estrategias educativas a nivel de aula?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Si	19	26.02
2	No	54	73.97
TOTALES		73	100.00



INTERPRETACIÓN

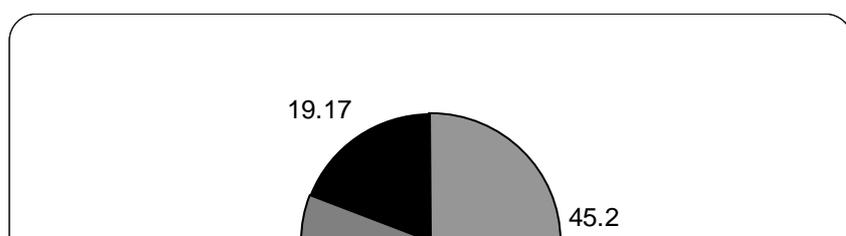
La participación del Supervisor en la puesta en marcha de estrategias es inexistente. Las estrategias educativas se dirigen a dinamizar los procesos de aprendizaje, a hacerlos mas activos y efectivos.

PREGUNTA No. 7

INCIDENCIA: DOMINIO TECNICO – METODOLÓGICO

Cuál ha sido la participación del Supervisor Educativo en el desarrollo del proceso interno del aula?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Autoridad	33	45.20
2	Orientación formativa	9	12.32
3	Acciones de control	17	23.28
4	No participa	14	19.17
TOTALES		73	100.00



INTERPRETACION

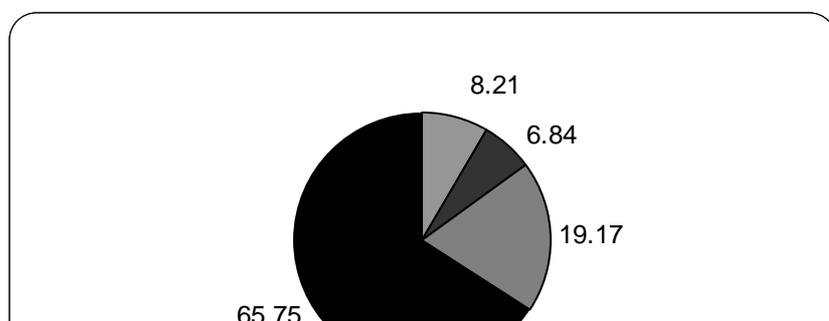
La participación del Supervisor en el desarrollo interno del aula no ha trascendido del marco normativo. Su orientación formativa es aún inexistente.

PREGUNTA No. 8

INCIDENCIA: DOMINIO DEL PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN

Que procesos de investigación orienta el Supervisor para mejorar la entrega docente a nivel de aula?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Investigación bibliografía	6	8.21
2	Investigación de campo	5	6.84
3	Estudios de casos	14	19.17
4	Investigación sobre problemas administrativos	48	65.75
TOTALES		73	100.00



INTERPRETACIÓN

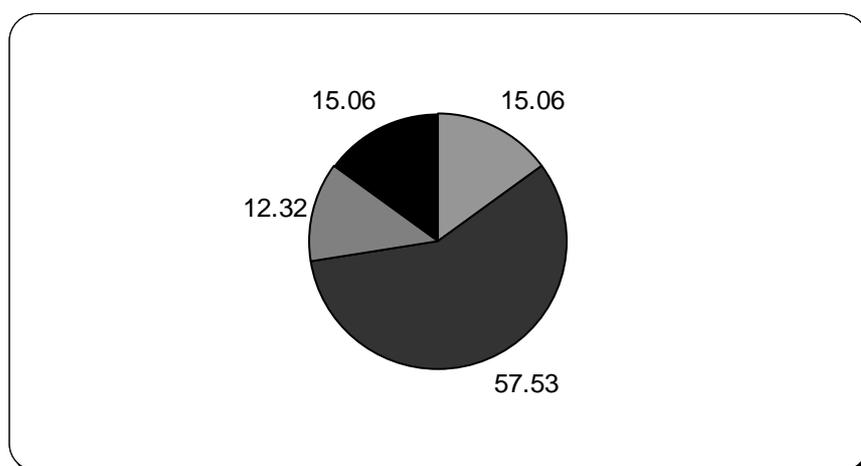
El Supervisor Educativo desarrolla procesos de investigación en el campo administrativo, a través de estudios de casos. Sin embargo no orienta procesos de investigación que enriquezcan la docencia y el aprendizaje del aula.

PREGUNTA No. 9

INCIDENCIA: DOMINIO METODOLÓGICO

Qué modelos metodológicos impulsa el Supervisor Educativo a nivel de aula?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Metodología Integradora	11	15.06
2	Metodología por asignaturas	42	57.53
3	Bloques de aprendizaje	9	12.32
4	No impulsa modelos metodológicos	11	15.06
TOTALES		73	100.00



INTERPRETACIÓN

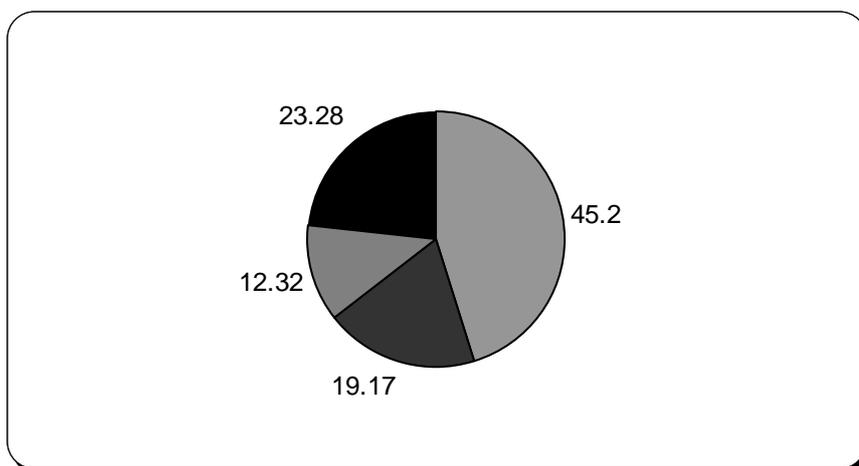
Los modelos metodológicos impulsados por el profesor son asignaturezcos. La metodología integradora, importante en los primeros grados, no la impulsa por razones de desconocimiento o poca información

PREGUNTA No. 10

INCIDENCIAS: DOMINIO METODOLOGICO

En qué consiste el dominio metodológico del Supervisor Educativo a nivel de aula?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Exposición	33	45.20
2	Dialogo constructivo	14	19.17
3	Socialización de experiencias	9	12.32
4	Informes escritos	17	23.28
TOTALES		73	100.00



INTERPRETACIÓN

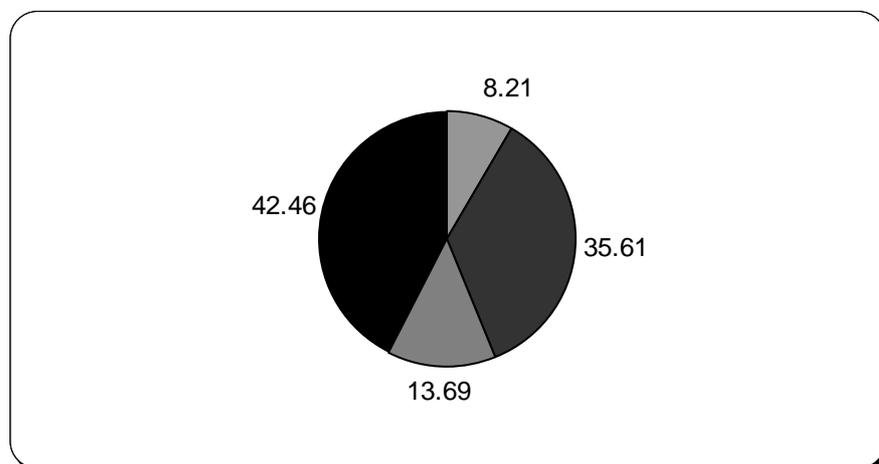
El dominio metodológico del Supervisor Educativo se restringe al dominio expositivo y a los informes escritos. Es inexistente la socialización de experiencias y el diálogo constructivo.

PREGUNTA No. 11

INCIDENCIA: CAPACIDAD EN GESTION DE PROYECTOS DE ADECUACIÓN CURRICULAR

Qué gestiones ha desplazado el Supervisor Educativo en el desarrollo del Currículum a nivel de aula?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Transformación curricular	6	8.21
2	Adecuación Curricular	26	35.61
3	Revisión curricular	10	13.69
4	Continuar con el diseño curricular anterior	31	42.46
TOTALES		73	100.00



INTERPRETACIÓN

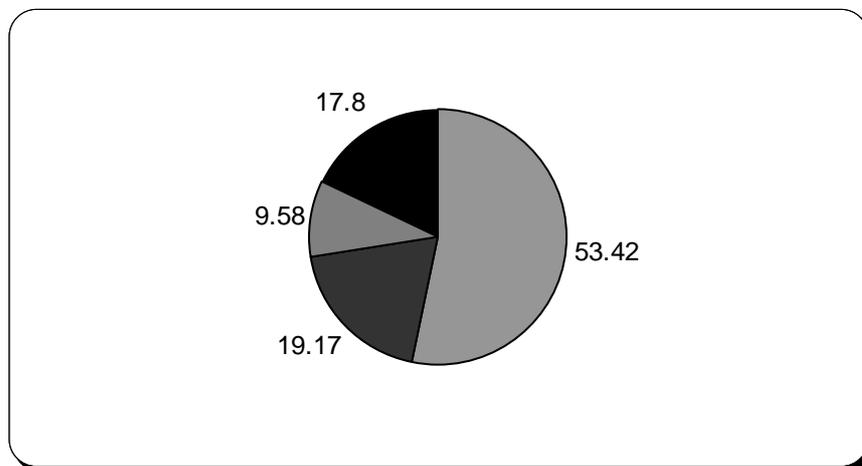
Las gestiones que el supervisor Educativo ha realizado es continuar con el desarrollo del currículum tradicional. Sin embargo, ha realizado acciones incidentales de adecuación curricular y revisión curricular.

PREGUNTA No. 12

INCIDENCIA: ACCIONES ESPECÍFICAS EN ADECUACIÓN CURRICULAR

En qué ha consistido la participación del Supervisor Educativo en el proceso de adecuación curricular implementado por el Ministerio de Educación?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Como autoridad	39	53.42
2	Como coordinador	14	19.17
3	Como responsable directo del proceso	7	9.58
4	Como motivador	13	17.80
TOTALES		73	100.00



INTERPRETACIÓN

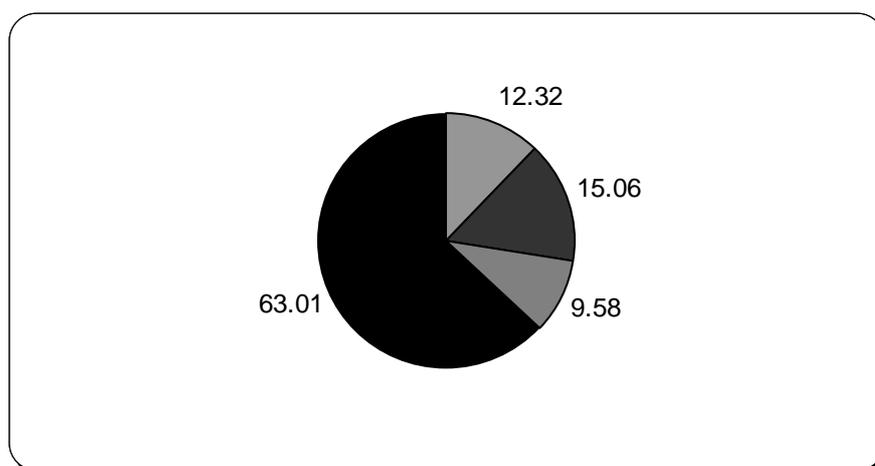
Las acciones realizada por el Supervisor Educativo en Adecuación Curricular han sido como autoridad que norma la actividad. Esporádicamente, como coordinador y motivar de los eventos de adecuación.

PREGUNTA No. 13

INCIDENCIA: CAPACIDAD EN INNOVAR PROYECTOS DE ADECUACIÓN CURRICULAR

Qué Proyectos de innovación curricular ha realizado el Supervisor Educativo?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Ha innovado modalidades educativas	9	12.32
2	Ha innovado metodología activa	11	15.06
3	Ha innovado enfoque curriculares	7	9.58
4	Solo ha realizado acciones de trámite para viabilizar los proceso	46	63.01
TOTALES		73	100.00



INTERPRETACIÓN

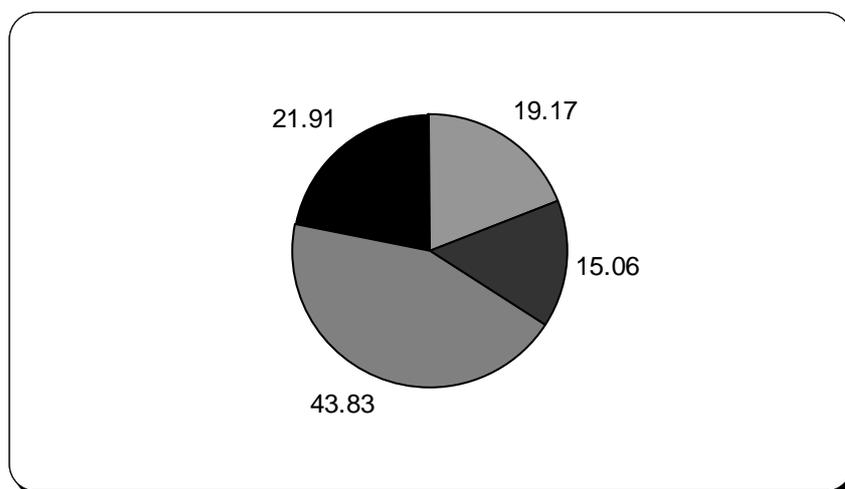
La actividad del Supervisor Educativo en los procesos de innovación curricular han sido, tradicionalmente, realizar los trámites administrativos para viabilizar los procesos. La innovación ha venido por otra vía, de instancias centralizadas.

PREGUNTA No. 14

INCIDENCIA: CAPACIDAD DE LIDERAZGO

Qué tipo de liderazgo cree usted maneja el Supervisor Educativo en el Contexto de la Escuela y Aula?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Posibilitador	14	19.17
2	Flexible	11	15.06
3	Inflexible	32	43.83
4	Punitivo	16	21.91
TOTALES		73	100.00



INTERPRETACIÓN

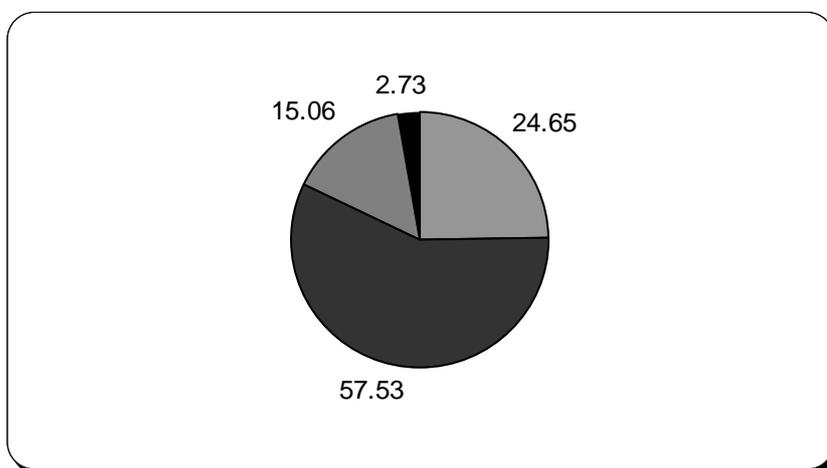
El liderazgo desarrollado por el supervisor es poco flexible. El carácter posibilitador y flexible es poco significativo. Aún perdura el carácter punitivo de su administración.

PREGUNTA No. 15

INCIDENCIA: ENFOQUE ADMINISTRATIVO

Cuál es el carácter de la administración del Supervisor Educativo?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Delegador	17	24.65
2	Concertador	42	57.53
3	Descentralizador	11	15.06
4	Los tres enfoques	2	2.73
TOTALES		73	100.00



INTERPRETACIÓN

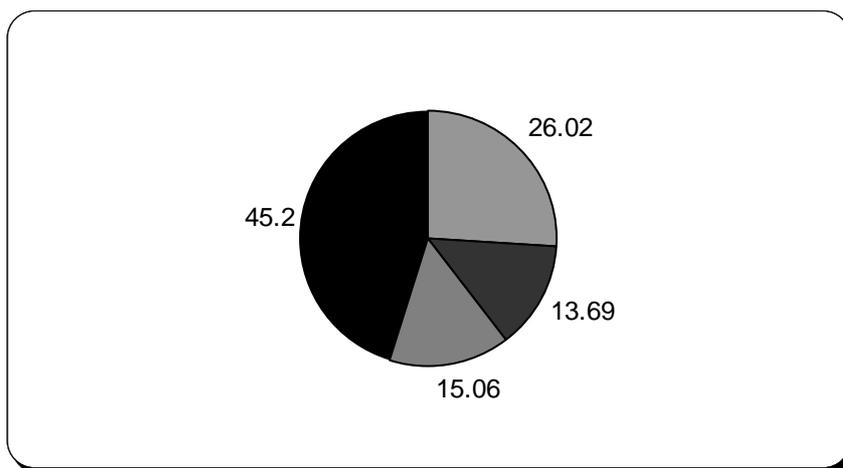
El carácter de la Administración del Supervisor Educativo es centralizador. Delega algunas tareas intrascendentes, pero no socializa la toma de las decisiones, ni se preocupa por el consenso.

PREGUNTA No. 16

INCIDENCIA: CAPACIDAD EN EL DESARROLLO DE PROCEOS Y OBTENCIÓN DE PRODUCTOS A NIVEL DE AULA Y ESCUELA

En qué se observa la presencia eficiente y eficaz del Supervisor Educativo?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Se exigen determinado No. de días laborales	19	26.02
2	Se exige calidad en el desarrollo de los procesos	10	13.69
3	Se exige calidad en los productos	11	15.06
4	Sigue reproduciendo acciones normativas, en ausencia de procesos y productos	33	45.20
TOTALES		73	100.00



INTERPRETACIÓN

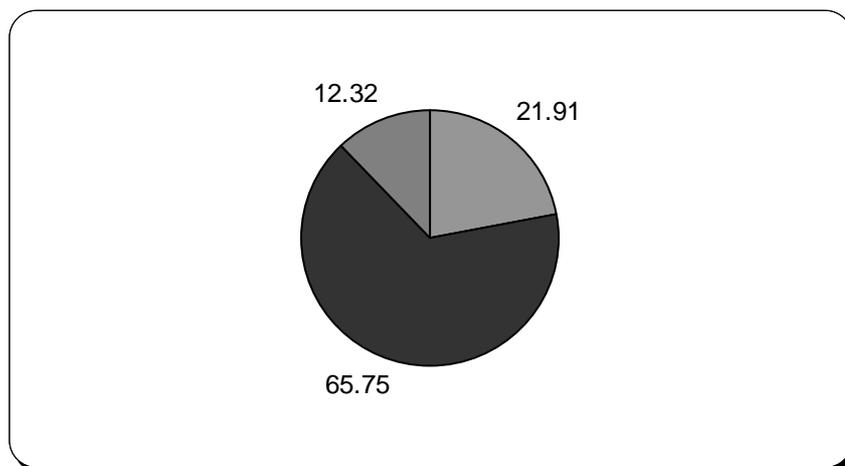
La presencia eficiente y eficaz del Supervisor Educativo se expresa en exigir el cumplimiento de la norma, el cumplimiento efectivo de los días laborales. Aun no se exige calidad en los procesos y en los productos.

PREGUNTA No. 17

INCIDENCIA: CAPACIDAD PARA GENERAR ACCIONES A NIVEL COMUNAL

En qué acciones comunitarias participa el Supervisor Educativo para mejorar el currículum?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Iniciativa a los profesores a participar	16	21.91
2	Acompaña a los profesores y directores en las acciones	48	65.75
3	Coparticipa en acciones comunitarias	9	12.32
TOTALES		73	100.00



INTERPRETACIÓN

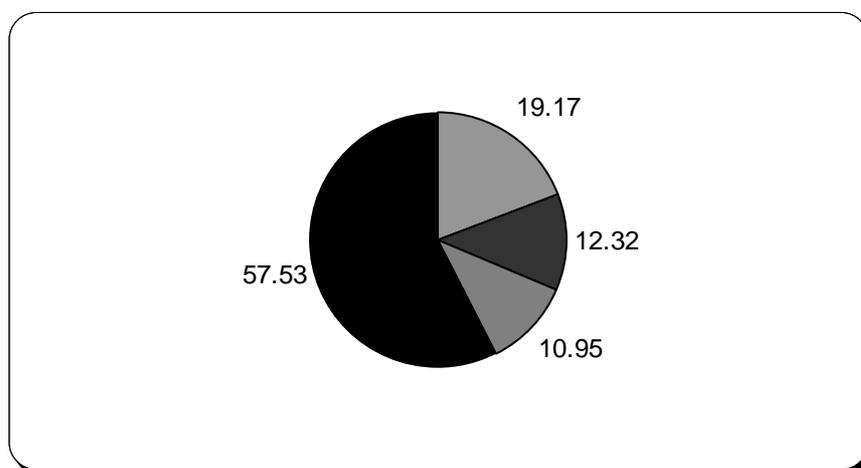
Las acciones comunitarias desarrollada por el Supervisor Educativo se circunscriben en servir de acompañamiento del personal docente. Su falta de liderazgo se verifica en este ámbito.

PREGUNTA No. 18

INCIDENCIA: CAPACIDAD PARA COORDINAR ACCIONES DE DISEÑO CURRICULAR.

Que tipo de coordinación realiza el supervisor educativo en el diagnóstico del proceso docente al interior del aula?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Sugiere líneas generales para establecer el diagnóstico	14	19.17
2	Orientar el diagnóstico en su puesta en marcha	9	12.32
3	Coparticipa en el desarrollo y análisis del diagnóstico	8	10.95
4	Solo cumple acciones normativas de alcance y secuencia	42	57.53
TOTALES		73	100.00



INTERPRETACIÓN

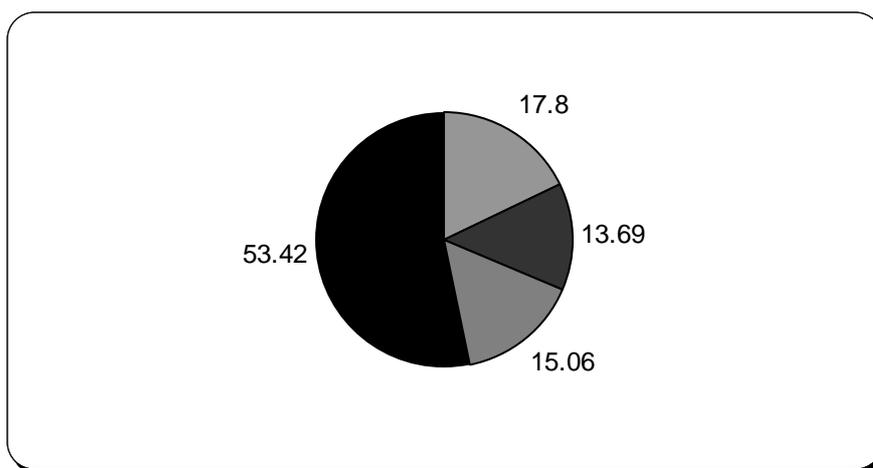
La presencia profesional del Supervisor en coordinar acciones de diagnóstico curricular recién en desplazar acciones de disciplina correctiva. La sugerencia en seguir algunas líneas generales y técnicas son aún poco significativas.

PREGUNTA No. 19

INCIDENCIA: CAPACIDAD PARA COORDINAR ACCIONES DE DISEÑO CURRICULAR

Qué tipo de coordinación realiza el Supervisor Educativo para el Diseño de una propuesta curricular a nivel de aula y escuela?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Sugiere líneas fundamentales para elaborar el diseño	13	17.80
2	Orientar la elaboración del diagnostico	10	13.69
3	Coparticipa en la elaboración del diagnostico	11	15.06
4	Solo cumple labores de control de alcance y secuencia	39	53.42
TOTALES		73	100.00



INTERPRETACIÓN

El diseño curricular es una propuesta del personal docente y administrativo de la escuela, independientemente de la asesoría del Supervisor, casi solo cumple con reproducir acciones de control de alcance y secuencia.

CAPITULO CUARTO

Presentación, Análisis, e Interpretación de Resultados

Instrumentos de Encuesta aplicado a Profesores y Directores del Nivel Primario

PREGUNTA No. 1

INCIDENCIA: FORMACIÓN CURRICULAR

Ha recibido el Supervisor Educativo formación sobre planificación, Ejecución y Evaluación Curricular?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Mucho		
2	Regular		
3	Poco		
4	Nada		

PREGUNTA No. 2

INCIDENCIA: FORMACIÓN CIENTÍFICA

Considera que el Supervisor Educativo tiene los conocimientos adecuados sobre diseño curricular a nivel de aula?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Si		
2	No		

PREGUNTA No. 3

INCIDENCIA: DOMINIO TECNICO

Considera usted que el supervisor Educativo tiene la preparación técnica para orientar estrategias de aprendizaje a nivel de aula.

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Si		
2	No		

PREGUNTA No. 4

INCIDENCIA: DOMINIO METODOLÓGICO

Participa el Supervisor Educativo en proyectos conjuntos en planificación, ejecución y evaluación de proyectos a nivel de aula?.

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Si		

2	No		
---	----	--	--

PREGUNTA No. 5

INCIDENCIA: CAPACIDAD ORGANIZATIVA

Cual ha sido la participación del Supervisor Educativo en la acciones de la escuela?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Como Supervisor - Autoridad		
2	Como coordinador de las acciones		
3	Como ejecutor del proceso		
4	Fuera del proceso		

PREGUNTA No. 6

INCIDENCIA: DOMINIO TEORICO – PRACTICO

Participa el Supervisor Educativo en la puesta en marcha de estrategias educativas a nivel de aula?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Si		
2	No		

PREGUNTA No. 7

INCIDENCIA: DOMINIO TECNICO – METODOLÓGICO

Cuál ha sido la participación del Supervisor Educativo en el desarrollo del proceso interno del aula?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Autoridad		
2	Orientación formativa		
3	Acciones de control		
4	No participa		

PREGUNTA No. 8

INCIDENCIA: DOMINIO DEL PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN

Que procesos de investigación orienta el Supervisor para mejorar la entrega docente a nivel de aula?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Investigación bibliografía		
2	Investigación de campo		
3	Estudios de casos		
4	Investigación sobre problemas administrativos		

PREGUNTA No. 9

INCIDENCIA: DOMINIO METODOLÓGICO

Qué modelos metodológicos impulsa el Supervisor Educativo a nivel de aula?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Metodología Integradora		
2	Metodología por asignaturas		
3	Bloques de aprendizaje		
4	No impulsa modelos metodológicos		

PREGUNTA No. 10

INCIDENCIAS: DOMINIO METODOLOGICO

En qué consiste el dominio metodológico del Supervisor Educativo a nivel de aula?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Exposición		
2	Dialogo constructivo		
3	Socialización de experiencias		
4	Informes escritos		

PREGUNTA No. 11

INCIDENCIA: CAPACIDAD EN GESTION DE PROYECTOS DE ADECUACIÓN
CURRICULAR

Qué gestiones ha desplazado el Supervisor Educativo en el desarrollo del Currículum a nivel de aula?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Transformación curricular		
2	Adecuación Curricular		
3	Revisión curricular		
4	Continuar con el diseño curricular anterior		

PREGUNTA No. 12

INCIDENCIA: ACCIONES ESPECÍFICAS EN ADECUACIÓN CURRICULAR

En qué ha consistido la participación del Supervisor Educativo en el proceso de adecuación curricular implementado por el Ministerio de Educación?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Como autoridad		
2	Como coordinador		
3	Como responsable directo del proceso		
4	Como motivador		

PREGUNTA No. 13

INCIDENCIA: CAPACIDAD EN INNOVAR PROYECTOS DE ADECUACIÓN CURRICULAR

Qué Proyectos de innovación curricular ha realizado el Supervisor Educativo?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Ha innovado modalidades educativas		
2	Ha innovado metodología activa		
3	Ha innovado enfoque curriculares		
4	Solo ha realizado acciones de trámite para viabilizar los proceso		

PREGUNTA No. 14

INCIDENCIA: CAPACIDAD DE LIDERAZGO

Qué tipo de liderazgo cree usted maneja el Supervisor Educativo en el Contexto de la Escuela y Aula?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Posibilitador		
2	Flexible		
3	Inflexible		
4	Punitivo		

PREGUNTA No. 15

INCIDENCIA: ENFOQUE ADMINISTRATIVO

Cuál es el carácter de la administración del Supervisor Educativo?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Delegador		
2	Concertador		
3	Descentralizador		
4	Los tres enfoques		

PREGUNTA No. 16

**INCIDENCIA: CAPACIDAD EN EL DESARROLLO DE PROCEOS Y
OBTENCIÓN DE PRODUCTOS A NIVEL DE AULA Y ESCUELA**

En qué se observa la presencia eficiente y eficaz del Supervisor Educativo?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Se exigen determinado No. de días laborales		
2	Se exige calidad en el desarrollo de los procesos		
3	Se exige calidad en los productos		
4	Sigue reproduciendo acciones normativas, en ausencia de procesos y productos		

PREGUNTA No. 17

INCIDENCIA: CAPACIDAD PARA GENERAR ACCIONES A NIVEL COMUNAL

En qué acciones comunitarias participa el Supervisor Educativo para mejorar el currículum?

No.	RESPUESTAS	F	%
-----	------------	---	---

1	Iniciativa a los profesores a participar		
2	Acompaña a los profesores y directores en las acciones		
3	Coparticipa en acciones comunitarias		

PREGUNTA No. 18

INCIDENCIA: CAPACIDAD PARA COORDINAR ACCIONES DE DISEÑO CURRICULAR.

Que tipo de coordinación realiza el supervisor educativo en el diagnostico del proceso docente al interior del aula?

No.	RESPUESTAS	F	%
-----	------------	---	---

1	Sugiere líneas generales para establecer el diagnóstico	14	19.17
2	Orientar el diagnóstico en su puesta en marcha	9	12.32
3	Coparticipa en el desarrollo y análisis del diagnóstico	8	10.95
4	Solo cumple acciones normativas de alcance y secuencia	42	57.53

PREGUNTA No. 19

INCIDENCIA: CAPACIDAD PARA COORDINAR ACCIONES DE DISEÑO CURRICULAR

Qué tipo de coordinación realiza el Supervisor Educativo para el Diseño de una propuesta curricular a nivel de aula y escuela?

No.	RESPUESTAS	F	%
1	Sugiere líneas fundamentales para elaborar el diseño	13	17.80

2	Orientar la elaboración del diagnostico	10	13.69
3	Coparticipa en la elaboración del diagnostico	11	15.06
4	Solo cumple labores de control de alcance y secuencia	39	53.42

CONCLUSION

1. Los Supervisores Educativos no tiene los conocimientos adecuados sobre diseño, desarrollo y evaluación curricular. Las razones son diversas, pero se pueden sintetizar en la formación administrativa secular y formal, heredada de un sistema formativo y punitivo.
2. La Supervisión Educativa en el departamento de Zacapa adolece de una instrumentación tecnológica que le permita orientar diseños curriculares a nivel de aula y escuela.
3. La participación del Supervisor Educativo en el diseño, ejecución y evaluación de proyectos educativos es inexistente. Su papel está restringido a aspectos de trámite administrativo, en virtud de que el diseño se impone desde un poder central.
4. La participación del supervisor educativo en el ámbito escolar y de aprendizaje es normativa y de control. Los aspectos cualitativos no aparecen en la agenda de la administración educativa local.
5. El proceso de investigación curricular que orienta la Supervisión Educativa está enderezado a descubrir y resolver problemas administrativos a través de estudios de casos. No se orientan procesos de investigación que enriquezcan la docencia y el aprendizaje significativo a nivel de aula y escuela.
6. Los modelos curriculares impulsados por la Supervisión Educativa local son asignaturezcos, heredados de una cultura escolar positiva. Es inexistente una visión integrada del aprendizaje, sobre todo en los primeros grados del Nivel Primario.
7. En el enfoque metodológico de la Supervisión Educativa está basado en la exposición magistral. Es ausente la socialización de experiencias, el diálogo constructivo, la crítica y la autocrítica, para superar cualitativamente la improvisación y el empirismo.

8. El liderazgo del Supervisor se expresa en un carácter poco flexible. No posibilita procesos de apertura, innovación curricular y transformación cualitativa de la docencia y del aprendizaje.
9. La participación del Supervisor Educativo en la sociedad civil es anodina e intrascendente. El área de su intervención profesional se circunscribe a la reproducción de la norma administrativa, la cual restringe la posibilidad del desarrollo educativo y social.
10. La acción coparticipativa del Supervisor Educativo con el patronato de Padres de Familia es limitada y parcial. No se advierte aún la formación de la Escuela para Padres de Familia, institución que ayuda a resolver problemas de relación y coordinación Supervisión – Escuela – Comunidad.

RECOMENDACIONES

1. El Ministerio de Educación debe comprometer su voluntad para que, a través de las instancias correspondientes, se sistematicen procesos de formación cualitativa en diseño, desarrollo y evaluación curricular, para Supervisores Educativos.
2. El Sistema de Capacitación Educativa debe incorporar a todos los Supervisores en la formación tecnología de sus recursos, referida ésta en tecnología didáctica, construcción del aprendizaje en el aula, a través de diferentes formas y medios didácticos.
3. El Ministerio de Educación debe formar al Supervisor Educativo en Administración de los procesos de aprendizaje. El conocimiento de la ley y de la norma es autoformativo, simultáneo al desempeño administrativo. Todo proceso administrativo debe estar referido a la elevación cualitativa del aprendizaje.
4. La agenda del Ministerio y de la Dirección Departamental deberá contemplar la formación del Supervisor en el proceso de investigación curricular, particularmente, en el diseño y aplicación y diagnósticos socioeconómicos y educativos.
5. todas las agencias de orientación y gestión local deberán preocuparse por la formación de los cuadros locales, sean estas formales o no formales. La preocupación deberá centralizarse en la formación de líderes, supervisores, profesores, padres y madres de familia, obreros, adolescentes, niños y niñas.
6. El sistema de Capacitación local deberá perfilar proceso de formación metodológica a nivel de aula y escuela. Los procesos de formación docente deberán cubrir diversas acciones y opciones, como la especialización en cursos específicos, áreas transversales del currículum y metodologías concéntricas.
7. El Ministerio de Educación en conjunción con otros ministerios y agencias de desarrollo, deberá contribuir en la formación política de sus dirigentes locales,

específicamente en teoría económica, sociológica y política, en diseño y planificación científica y estratégica de proyectos a nivel local.

**PROPUESTA AXIOLÓGICA EN LA CONFIGURACIÓN
DE UN NUEVO MODELO DE SUPERVISIÓN**

A pesar de los grandes aportes del Siglo XX y el patrimonio educativo que no legó, la omisión más grande y grave de los sistemas de educación ha sido el descuido de la ética y la formación de los usuarios en valores. Se estudió la ciencia pura sin influencias ideológicas ni confesionales. Se llegó a respetar a tal grado la libertad de pensamiento y el intelecto, que se olvidó de que el ser humano es un ser integral.

Se olvidó que “ (...) el descubrimiento y el compromiso con los principios individuales y comunitarios son parte de la identidad personal porque proporcionan un sentido y pertinencia y son los elementos esenciales del destino y la capacidad de plenitud humana (...) “ (21:11).

Los alumnos y alumnas que hoy entran a la etapa preescolar se incorporan a las filas del trabajo dentro de dos décadas. Durante este tiempo ocurrirán cambios sociales y políticos significativos. Habrá nuevos conocimientos y tecnologías “(...) pero también habrá excepciones y restricciones, el conocimiento será para los que tiene el manejo de las fuentes y procesos productivos, las fuentes de información, la ingeniería de los descubrimientos e inventos y el manejo del poder (...)

En tiempo de crisis hay que volver a lo básico, y en este aspecto la educación formal no es una excepción. La naturaleza humana no cambia en su esencia. Lo que se modifica son las circunstancias, el entorno, las exigencias externas, la aplicación de capacidades humanas, los tiempos y los ritmos. Por tanto, el sistema educativo debe concentrarse “ (...) en el desarrollo de las habilidades humanas esenciales, en las relaciones humanas, en la capacidad de descubrir, en la capacidad para el trabajo, en la capacidad de subsistir como ser independiente, en la capacidad de crear arte (...) . Estas capacidades deberán estar previstas en la agenda administrativa de todo supervisor educativo, las cuales constituyen la base de la independencia, la individualidad, pero de la solidaridad y el bien común.

La relación liberadora entre un currículum local y los usuarios se da cuando se comparten conocimientos y herramientas útiles y trascendentales para la vida. Pero este aprendizaje se da en relación interpersonal con los padres, en relación significativa y profunda con toda la comunidad educativa. Todas estas pautas significativas estarán

previstas en un marco de habilidades humanas que todo supervisor educativo deberá registrar para desarrollar su función de trabajo. Estas habilidades, entre otras puede ser, (...)

- El desarrollo de la percepción y la sensibilidad
- La formación de la capacidad de pensar,
- El desarrollo de las habilidades de relación
- Educación en el ámbito personal (...)

El desarrollo de la percepción y la sensibilidad esta sintetizado en de “ (...).

- Saber captar con objetividad
- Saber percibir los propios sentimientos y las emociones,
- Conocer los propios gustos, intereses e inclinaciones,
- Poner en claro los valores
- Saber manejar y canalizar la angustia la congoja la agresión y las frustraciones, como los sentimientos dolorosos,
- Sensibilidad para apreciar la vida,
- Sensibilidad para apreciar y valerse de la experiencia ajena,
- Empatía para poder entender y comprender la angustia y los problemas de los demás,
- Sensibilidad ante la injusticia (...)” (21:14).

Todo Supervisor Educativo del Siglo XXI deberá tener capacidad para orientar procesos en el acto de reflexión, análisis, síntesis, en la generalización, en la visualización del futuro, en resolver problemas mediante el raciocinio, en la comparación de diferentes enfoques y posturas, en la congruencia entre el pensamiento y las conductas vitales, en la capacidad de crear, descubrir, innovar, estimar y valorar los pequeños y grandes descubrimientos. El Supervisor Educativo deberá desarrollar la capacidad de planificación y diseño, en integrar y organizar los recursos y en evaluar sistemáticamente los procesos y los productos (...) “ (21:14).

En cuento a las habilidades de relación el Supervisor Educativo deberá desarrollar las habilidades específicas de “ (...) entablar comunicaciones diversas con diferentes esferas y sectores, entender y explicar la realidad percibida para compartirla, saber entender a los diferentes grupos en sus propios términos, saber mantener la

autonomía, crear vínculos y compromisos interpersonales, saber expresar los sentimientos con libertad y respeto hacia los otros, saber defender los derechos de sus coordinados, dominar al arte de hablar en público, saber expresar afecto, saber ser líder, saber negociar (...).

Cuando el liderazgo deja de ser una función orientadora que unifica y vincula otros grupos (...) los líderes se debilitan y ejercen su poder en provecho personal, pasan a ser caudillos, caciques y autoridades sostenidas exclusivamente por la fuerza económica, el status, el poder la connivencia de subgrupos. (...)

El liderazgo del supervisor, como función social

Los líderes dan cohesión y unidad al grupo. Sin un liderazgo definido, los miembros tienen a pelearse por el poder, por sus propios objetivos en perjuicio de los intereses del colectivo. El líder es el depositario de las expectativas, los valores, las creencias y las esperanzas del grupo. Así, el liderazgo es una función social, un servicio requerido por todo el grupo humano.

El liderazgo del supervisor deberá ser una decisión personal de asumir responsabilidades “ (...) de influir, integrar, orientar, representar los intereses del grupo en la consecución de los objetivos comunes. No es una función espontánea, requiere de un acto de voluntad del líder, y un acto de voluntad de los usuarios, que deben prestarse siempre como colaboradores (...) “ (21:14).

El liderazgo del supervisor es un compromiso ético de relación

El líder se compromete a influir en el grupo y a aportar su energía y talento en la conducción y logro de objetivos. Por compromiso se entiende (...) el pacto establecido para beneficio mutuo. Los grupos establecen un vínculo para el logro de metas superiores, que no podrían ser alcanzados en un clima dividido y parcial. Los miembros de los grupos necesitan dirección orientación, organización y cohesión (...) “ (21:14).

En cuanto al dominio personal, el Supervisor Educativo deberá tener la sabiduría para convivir y construir el destino colectivo en la esfera de su intervención profesional, a partir de “ (...) encontrar una misión personal en la vida, saber luchar por lo que considera valioso, valor lo que cada uno tiene, desarrollar e incentivar la autoestima,

responder a los compromisos, expresar y manejar adecuadamente los sentimientos de agresión, compartir los afectos constructivamente, saber plantear alternativas, saber ceder, estar en continua superación y aprendizaje, aprender de la lectura y del diálogo, utilizar adecuadamente los medios de información, con sentido crítico de aprendizaje, aprender de los errores y derrotas, desarrollar una visión comprensiva y positiva de la vida (...) “ (21:17).

Por otra parte, el Supervisor Educativo deberá desarrollar la capacidad de liderazgo.

Cuando una sociedad entre en crisis (como el gremio magisterial) sus valores o fines comunes se dispersan y se vuelven individualistas, se establecen intereses creados por encima de los grupales. El tejido social se debilita y se corrompe, el compromiso de sus miembros se debilita y se regresa a la ley de la selva.

La fortaleza de cada grupo humano depende de sus dirigentes. El liderazgo es el pivote de la formación y solidez de cada cédula social. Los Supervisores “ (...) deben tener la fuerza, la preparación y la autoridad moral para orientar y conducir al gremio de profesores hacia la superación individual y colectiva, deberá tener autoridad para proponer valores y normas éticas que construyan y levanten el prestigio social y moral de sus coordinados (...).

El líder cuenta con la entrega colectiva, decidida y comprometida de la gente. Cuando cualquier de los dos involucrados falla, se rompe el compromiso.

El dirigente no es capaz, si descuida los objetivos de la colectividad, o si no cumple con los valores éticos del gremio o de la sociedad. Se destruye la mística y el espíritu de la colectividad.

El liderazgo da crecimiento individual y social y proporciona logros.

El liderazgo efectivo logra dos cometidos simultáneos, los objetivos grupales y el crecimiento de los miembros de dicho grupo. Se ha hablado lo suficiente del logro de las metas y del proyecto de toda una comunidad. Sin embargo, muchos piensan que el fin del liderazgo es el poder por el poder mismo. Algunos partidos políticos consideran

que su misión es llegar a tener dicho poder y conservarlo. Esta es una concepción primitiva del liderazgo. El liderazgo “ (...) existe para la consecución de los fines sociales, económicos y políticos de toda la comunidad, es aquel que promueve el logro de las metas, desarrolla y hace crecer, los dignifica, los hace elementos por encima de los intereses pequeños, fortalece la confianza, su autoestima y sus habilidades. (...) “ (21:19).

El liderazgo es una capacidad que el supervisor puede aprender las habilidades y capacidades básica para ser un líder efectivo se aprenden, no importa el nivel de que se trate, ya sea el presidente de un país, el director de una organización internacional, el gerente de una empresa multinacional, o coordinador de un gremio magisterial “ (...) se puede fortalecer la capacidad de dirigir, orientar, motivar, vincular y desarrollar a las personas y a los grupos, integrados en objetivos comunes y concretos (...) “ (21:21)

El reto para la familia y el sistema educativo es retomar la formación de personas que se gobiernen a sí mismas, que sepan aportar al conglomerado sus capacidades para contribuir una mejor forma de vida y una nueva civilización. El sistema educativo formal y no formal debe asumir la responsabilidad de educar a líderes.

Cuando existe un sistema educativo en el que la norma rígida define los programas, los métodos, los horarios, la selección de maestros y demás decisiones importantes, sin tomar en cuenta las diferencias regionales o locales (...) no se está creando un sistema democrático e igualitario, sino un sistema que entorpece la iniciativa, la responsabilidad y la creatividad. Se entorpece, por ello, el surgimiento de líderes en cada centro escolar (...) (21:23).

Los sistemas planificados en exceso, centralizados y burocratizados, impiden el surgimiento de maestros que ejerzan su iniciativa con deseo de cambio, con energía para experimentar nuevos métodos pedagógicos y nuevos enfoques, para propiciar alternativas diversas.

Estos sistemas (...) promueven el cumplimiento estricto de programas, pero no alimentan el compromiso ni la entrega incondicional, ni la libertad para fomentar aprendizajes significativos en los alumnos (...) (21:23).

Los sistemas autoritarios no fomentan que cada persona tenga su propia autonomía, ni su propia estrategia para enfrentar los problemas. Pero este sistema no ha surgido por generación espontánea. Ha surgido de la dinámica y estructura social, de patrones que institucionalización la imponentia y la sumisión, la pasividad y la culpa, raíces históricas de una nacionalidad que en la escuela se sistematizó.

BIBLIOGRAFÍA

1. ASIES. Educación Ambiental y Educación Popular. Año III No. 11. Documento. Guatemala, 1992.
2. BALLESTEROS Y USANO, Antonio. Organización de la Escuela Primaria. Editorial Patria. México. Tercera edición 1987.
3. BOLANOS, BOLANOS, Guillermo. Introducción al Currículum Editorial Universidad Estatal a Distancia. San José, Costa Rica, Primea Edición. 1987.
4. GALO DE LARA, Carmen María. Marco Conceptual para la Readecuación Curricular. MINEDUC. Guatemala. Documento 1988.
5. LARROYO, Francisco, Diccionario de Pedagogía. Editorial Porrúa. S. A. México. 1982
6. MINEDUC. Bases y Elementos para la Readecuación Curricular. Documento 1988
7. MINEDUC. Taller de Adecuación Curricular a Nivel Local. Documento Guatemala 1988.
8. MINEDUC. Programa de Educación a Distancia. SIMAC. Documento 1988
9. PROCURADURIA DE LOS DERECHOS HUMANOS. DE GUATEMALA. Derecho a la Educación. Editorial Llerena. Guatemala. 1992.
10. SIMAC. Realidad Socioeducativa y Educativa en Guatemala. Documento. Talleres de la UNESCO, 1990
11. SIMAC. Revista de Educación. No. 3 MINEDUC. Guatemala. Revista. 1990

12. SIMAC. Revista de Educación No. 4. MINEDUC. Guatemala. Revista 1991
13. SIMAC. Manual de la Escuela Sede. Documento, TALLERES de la UNESCO 1992
14. UNESCO – PNUD – RLA. Elementos Fundamentales del Currículum. Renglón 023. Costa Rica 1990
15. UNESCO. Guatemala, los contrastes del desarrollo humano. Revista 1998.
16. UNESCO. La Organización Curricular Local. Folleto. MINEDUC. Talleres de la UNESCO. 1991
17. VELAZCO, Julian. La Educación como proceso individual y social. Editorial Alforja. Costa Rica . 1994 361 pp.
18. VIZENCIO, Pietro. La Capacidad Gnosológica para crear currículum local. Editorial Grijalbo. Madrid, España 1998, 367 pp
19. VOCHENSKU, Jean. Una nueva cultura curricular. Editorial Voces Unidas. Madrid, España 1997. 398 pp.
20. VOCHENSKU, Jean. El Currículum Oculto, sus manifestaciones. Editorial Voces Unidas Madrid, España. 1998 410 pp.
21. WINSTON, George. La Nueva era curricular. Editorial Trillas México, 1993. 296 pp
22. ZELEDON, Pedro, La Escuela y su Cultura racionalista. Editorial Santillana, Madrid, España. 1991. 364 pp.

ANEXOS