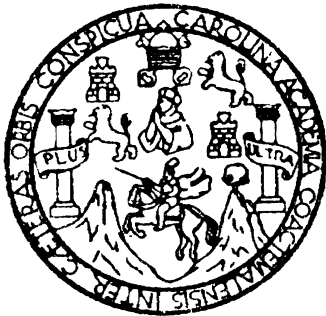


Carlos Manuel Morales Mar

**LA IMPORTANCIA DEL PAPEL DEL
SUPERVISOR EDUCATIVO EN EL DISEÑO
DE UNA PROPUESTA CURRICULAR PARA
EL NIVEL PRIMARIO, A NIVEL LOCAL,
EN EL DEPARTAMENTO DE PETEN.**

ASESOR: Lic. Erbin Fernando Osorio Fernández



**Universidad de San Carlos de Guatemala
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA Y CIENCIAS DE
LA EDUCACIÓN.**

Guatemala Mayo de 2,002

Este estudio fue presentado por el autor Como trabajo de tesis, requisito previo a su graduación de Licenciado en Pedagogía y Ciencias de la Educación.

Santa Elena, Petén, Mayo de 2002.

INDICE

CONTENIDO

INTRODUCCION

CAPITULO PRIMERO

1.	MARCO CONCEPTUAL.....	1
1.1	Antecedentes del Problema.....	1
1.2	Importancia de la Investigación	2
1.3	Planteamiento del Problema.....	3
1.4	Alcances y Límites de la Investigación	3

CAPITULO SEGUNDO

2.1	Contexto de la problemática curricular en Guatemala.....	4
2.2	La Educación como proceso individual y social.....	9
2.3	Referentes Históricos del proceso curricular	17
2.4	La Escuela Rural y la Cultura curricular guatemalteca	21
2.5	Fundamentos Teóricos de la propuesta curricular a nivel local	24
2.6	El papel del Supervisor Educativo en el diseño curricular a nivel primario	28
2.7	Dificultades fundamentales que atraviesa el Supervisor Educativo en el Diseño curricular.....	37

2.8	Papel del Supervisor Educativo en la elaboración del diagnóstico Curricular	41
2.9	El Supervisor Educativo y la calidad de la Educación	48
2.10	El Papel del Supervisor como líder y promotor del cambio	55

CAPITULO TERCERO

3	MARCO METODOLOGICO.....	63
3.1	Objetivo general	63
3.2	Objetivos Específicos	63
3.3	Variable Única	64
3.4	Definición Conceptual de la variable	64
3.5	Definición Operacional de la variable	64
3.6	Manejo Operacional de la Variable.....	64
3.7	Indicadores de la variable.....	65
3.8	Tipo de Investigación.....	67
3.9	Población.....	67
3.10	Muestra.....	67
3.11	Instrumentos.....	68
3.12	Diseño y Procedimientos	68
3.13	Estudio Piloto.....	68
3.14	Análisis Estadístico.....	68
3.15	Recopilación y procesamiento de los datos.....	69

CAPITULO CUARTO

Presentación Análisis e Interpretación de resultados..... 70

Bibliografías..... 114

ANEXOS

INTRODUCCION

En la actualidad se advierte en el país una intención de cambio y transformación del currículum educativo vigente. Se asiste a una serie de encuentros nacionales de educadores, líderes de la comunidad y representantes de la sociedad civil para darle realidad y concreción a una propuesta educativa que refleje los intereses y demandas de la sociedad guatemalteca. Lo que se ha recuperado es el espacio de la reflexión, la crítica y la propuesta en marcha de propuestas educativas alternativas.

El presente informe de investigación no sólo pretende hacer una crítica profunda a las concepciones y prácticas curriculares en el país, sino una revisión histórica del currículum educativo, a partir de la reforma liberal de 1871 hasta nuestros días, enfocada esta revisión con sus características internas y sus limitaciones evidentes.

Particularmente, la unidad de análisis se circunscribe en el papel del Supervisor Educativo en el hecho y proceso administrativo, su papel histórico en la reproducción del sistema a nivel nacional y local y su práctica tradicional. Se enfatiza, así mismo en las dificultades fundamentales que atraviesa el Supervisor Educativo en el diseño curricular y sus limitaciones de orden profesional y académico que tiene para sobre llevar la responsabilidad de un proyecto educativo.

El trabajo de investigación está estructurado, en principio, por el Marco Conceptual, con sus antecedentes, su importancia, el planteamiento, sus alcances y límites.

Aparece, en seguida, el Marco Teórico derivado en concepciones históricas, curriculares y las características fundamentales del Supervisor Educativo en el contexto social y cultural de su comunidad.

El Marco Metodológico presenta el Objetivo General, los objetivos específicos, la variable, la definición conceptual y operaciones de la variable y el manejo operativo de la misma.

En el Capítulo cuarto aparecen los resultados de la investigación, con sus cuadros, gráficos e interpretaciones respectivas.

Como resultado de la investigación se arriba a las conclusiones y recomendaciones, las cuales son las generalizaciones y proposiciones fundamentales de la investigación documental y de campo.

Al final aparecen la propuesta teórica-metodológica en la que el ponente aporta acciones y medidas concretas alternativas para enriquecer el modelo curricular que un supervisor puede generar en su desempeño.

Se espera que el estudio constituya una más al acuciante problema del vitae a nivel nacional.

CAPITULO PRIMERO

1. MARCO CONCEPTUAL

1.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA.

Un enunciado constante a lo largo de la historia del país ha sido la conformación de un currículum que integre a todas las etnias del país. Esto, fundamentalmente, a partir de 1871, con la emergencia del proyecto liberal, proyecto que transcurre en un tiempo de larga duración, que tiene detractores muy serios en la época revolucionaria de 1944 a 1954, pero que se yergue y cobra vida con las políticas recientes, sobre todo en las últimas décadas del siglo XX. El currículum educativo, impuesto a la sociedad guatemalteca en el tiempo que se expresa, es una propuesta centralizada, verticalista, antidemocrática y excluyente. Con algunas variantes, la imposición curricular de los años setentas, se enfocó, prioritariamente, a la formación de fuerza de trabajo, inserta en el modelo industrial de sustitución de importaciones. Este modelo curricular, aún persistente en la escuela guatemalteca, tuvo algunos cambios, con la propuesta del SIMAC y de PRODEPRIR, ambas instituciones con características generalizadoras al área rural. El departamento de Petén fue afectado por la propuesta del SIMAC, con un currículum genérico, sin tomar en cuenta las características de la población, diferencias por condiciones geográficas, económicas y socioculturales.

El nuevo modelo curricular que el Sistema Educativo está impulsando tiene un enfoque intercultural, coherente con las necesidades educativas y socioeconómicas locales.

Frente al diseño del currículum local, no se han hecho estudios educacionales que permitan tener una referencia concreta de la experiencia. Los profesores de las

escuelas han seguido conservando y reproduciendo las corrientes curriculares impuestas y los profesionales de la educación, tanto del Ministerio de Educación, como de las Universidades, poco han contribuido en aportar bases conceptuales o teóricas, para la comprensión del nuevo modelo.

1.2. IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACION

En las investigaciones efectuadas en el departamento de Petén, de 26 Coordinadores Técnico-Administrativos (Supervisores Educativos), sólo cinco Profesores de Enseñanza Media. Los restantes son Maestros de Educación Primaria Rural, con quince años de experiencia laboral. Al realizarse la investigación se obtuvo el informe que pocos de ellos han recibido formación en materia curricular; por tanto se determinó la importancia de determinar la incidencia del Supervisor Educativo en el diseño de una propuesta curricular para el Nivel Primario en el ámbito local. Como consecuencia de ello se podrá enjuiciar la compatibilidad entre la función que desempeña y el diseño curricular, tarea de la que no está desvinculado.

En la actualidad la Supervisión Educativa no está realizando su función técnico-pedagógica. Asume una tarea de fiscalización, cuando su tarea es más compleja, en virtud de que debe asumir la administración del proceso curricular de la escuela.

Es importante subrayar que la mayoría de los supervisores entrevistado fueron honestos al reconocer que su función ejercida se concretó a un trabajo de escritorio, de gabinete, muy distante de las nuevas modalidades de supervisión sugerida en el proceso de transformación curricular, inaugurado por el Ministerio de Educación, a partir del año 1999.

1.3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Derivado de los enunciados anteriores, se arribó al siguiente planteamiento, sujeto de investigación y evaluación,

CUAL ES LA IMPORTANCIA DEL PAPEL QUE DESARROLLA EL SUPERVISOR EDUCATIVO EN EL DISEÑO DE UNA PROPUESTA CURRICULAR A NIVEL LOCAL PARA EL NIVEL PRIMARIO EN EL DEPARTAMENTO DE PETEN.

1.4 ALCANCES Y LIMITES DE LA INVESTIGACION

ALCANCES

Los resultados de la investigación serán generalizados a los demás departamentos del país y servirán para considerar la necesidad de realizar nuevos estudios a nivel escolar y comunitario. El estudio tomó en cuenta a Supervisores Educativos, Directores de Escuela, profesores de Escuelas Urbanas y Rurales.

LIMITES

La investigación no tomó en cuenta a profesores que trabajan en el Programa Nacional de Autogestión Educativa, por considerar que ellos tienen sus propios supervisores educativos. No se tomó en cuenta el Nivel Preprimario y Medio, en vista de que el ponente consideró estudiar la problemática curricular del Nivel Primario.

CAPITULO SEGUNDO

2. MARCO TEORICO

2.1 CONTEXTO DE LA PROBLEMÁTICA CURRICULAR EN GUATEMALA.

La dinámica actual en que se encuentra el Sistema Educativo es producto de la normatividad jurídica concretizada en la Constitución Política de la República y de la Ley de Educación Nacional, Acuerdo 12-91, exige hacer una explicación primera del contexto curricular vigente del país.

Dicha dinámica permite vislumbrar un deseo de cambio, creatividad y transformación de los procesos y actores educativos, ante la perspectiva de armonizar con las exigencias del desarrollo político, científico y tecnológico, de cara al nuevo milenio.

Quizá uno de los efectos inmediatos es el de revivir y actualizar el debate y la reflexión sobre los problemas más comunes de la vida rural y marginal del país, particularmente las zonas más distantes del departamento de Petén.

El punto de partida para el mejoramiento del diseño curricular a nivel de la supervisión es tomar en cuenta de los problemas del mismo y asumir una posición crítica de las concepciones y prácticas curriculares inadecuadas, subsistentes en el sistema. Estas críticas se pueden resumir en lo siguiente,

1. Énfasis en la información por sobre la formación

El predominio de los propósitos informativos sobre los formativos se traduce en un currículum centrado en contenido, lo que tiene una serie de consecuencias, como.

1.1 Ausencias de aspectos valóricos en la mayoría de las asignaturas,

- Pasividad de los educandos, considerados fundamentales como receptores de información,
- Tendencia hacia el aprendizaje memorístico,
- Evaluaciones fundadas en el producto (la información) y no el proceso (obtenido y manejo de la información),
- Predominio de la interacción maestro-alumno, en detrimento de la interacción alumno-maestro, alumno-alumno,
- inutilidad de los aprendido en relación al mejoramiento de la vida diaria y la posible incorporación a la vida del trabajo productivo (...)" (20:16.

De estas consecuencias, sin duda es la ausencia de aspectos valóricos en la mayoría de las asignaturas y la poca importancia que le da 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, el espíritu de servicio, etc.

También es importante la sensación de inutilidad que se produce ante los padres de familia, cuando el proceso se centra en contenidos ineficaces, que no llenan expectativas curriculares que demanda el entorno local.

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 currículas dotados de falta de universalidad y funcionalidad. Este desconocimiento es desconcertante 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, las costumbres más destacadas, el trabajo de las personas, éste 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 occidental. La enorme riqueza 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 darle pertenencia cultural al currículum (. . .)” (19-16).

El currículum informe y estandarizado, y sobre todo desvinculado de la cultura local, se transforma automáticamente en impertinente.

3. Descontextualización de los contenidos y las actividades.

Un currículum centrado en contenidos tiene 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 sólo tienen en cuenta la captación y el recuerdo de la información entregada y no los procesos del pensamiento, a la observación de la realidad, la manipulación de materiales y otras posibilidades bien planteadas (...)” (19:14).

Los contenidos descontextualizados no tienen en consideración los cambios históricos en cuanto a,

- los progresos científicos
- los cambios políticos
- los progresos en cuanto a la técnica y los medios de comunicación,
- la progresiva conciencia de la necesidad en proteger el medio ambiente,
- los problemas surgidos de la masificación de los medios de comunicación, así como de los aportes de los mismos.

La descontextualización se traduce también en la ausencia local de actividades de investigación. La supervisión educativa tiene que entrar en una nueva cultura de desarrollo investigativo, para poder hacer diseños. El diagnóstico es fundamental para un supervisor que quiere asumir responsabilidades administrativas.

Al ser descontextualizados, los contenidos están supuestos en compartimentos estancos, fragmentados y aislados. Esto da origen a la proliferación de asignaturas que recargan el currículum y aumentan las posibilidades de fracaso escolar.

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

Las características anteriores citadas se refuerzan cuando existen planes de estudio y programas de asignaturas 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 más notoria es la imposición de un programa a todos los estudiantes, sin tomar en cuenta las enormes diferencias existentes en el país. Se asigna un idéntico período de aprestamiento a niños con dos años de educación pre escolar y a los que ingresan directamente a la escuela primaria. Se pretende que en materia de lectura y escritura

en idioma español tengan el mismo rendimiento los niños hispano parlantes y los que ingresan al sistema sin ningún conocimiento del mismo.

La falta de flexibilidad “(.....) es especialmente notoria en los casos de poblaciones con migraciones laborales de tipo estacional, o con características climáticas muy diferentes a otros lugares del país. En estos casos los calendarios fijos y los horarios fijos, pueden hacer el cumplimiento de las exigencias curriculares para un gran número de educandos (...)” (20, 12).

5. Centralización y Verticalidad

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

Un currículum cerrado “(...) de un organismo de control 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 la importancia y autoridad de los documentos del nivel central a grandes orientaciones que deban ser completadas y especificadas en el nivel comunitario, local (.....)” (20, 11)

La verticalidad del currículum se traduce en la no incorporación de sus actores directos (supervisores, directores y profesores-alumnos) en los procesos de diseño y planificación. Esto genera en estos actores altos grados de pasividad, dejando orillada a la población, que es el objetivo del currículum.

El supervisor, como agente activo del proceso, deberá iniciar su lucha por romper la estructura centralizadora.

2.2 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 el 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 colectiva, 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, tienen 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 se realiza siempre en el medio social. Educando y educador se encuentran en un contexto social, fueran del cual no se conciben 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 desempeñen papeles sociales particulares, como miembro 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, por que, se efectúa en el medio social.

- Los contenidos que constituyen 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 (...)" (4:16).

Los 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 variar su 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 (...)” (4:17)

Dentro de 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 por que la institución educativa se abra y dinamice, para dar una contribución real al proceso de cambios 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. Así mismo, debe proporcionar 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 más 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 (…)” (4:18).

Dentro de los fundamentos y principios de la educación y que están vinculados directa y necesariamente con el currículum, están: el 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 pertenencia son las demandas sociales de los individuos y los grupos, en términos de necesidades y expectativas. El estado asume 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 (...)” (4:21).

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 la 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 ala formación de determinado tipo de hombre y de sociedad.

La educación tiene así una 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.

En 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 den 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 convierte 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 tenga como fuentes, los objetivos globales de la sociedad y que estén claramente expresados, de manera que se evidencia su coherencia con esos fines, así mismo, los contenidos deben ser 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 (...) revalorización de la cultura tradicional (...)” (3:121).

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 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. (...)
(3:122).

La educación debe preparar a cada individuo para el conjunto de responsabilidades que debe asumir en su existencia, como ser autónomo, miembro de una familia, de una comunidad y como ciudadanos 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 tiene 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 más 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 (...)” (3:23).

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 ésta 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 circunstancial a las cuatro paredes del aula, y a los supervisores le obliga reorientar la búsqueda de nuevas formas de relación sujeto-objeto y a replantar el diseño comunitario.

2.3 REFERENTES HISTORICOS DEL PROCESO CURRICULAR

Con la evolución histórico-social de la humanidad, se desarrolla paralelamente el proceso educativos, y de la mano de éste, se desarrolla también el currículum, afectados por cambios de tipo histórico, sociocultural, económico, político y científico-técnico, desde las primeras manifestaciones propias de las culturas antiguas, medievales y modernas, hasta llegar a los modelos contemporáneos actuales.

No se puede hablar de currículum formal en la época prehistórica “(...) sin embargo, se da la preocupación por organizar un modelo que, a pesar de no tener un nombre e el código pedagógico, responde a un método que consiste en la transmisión oral que los más experimentados pasan de generación. Este modelo abarca lo que hoy se puede comparar con las asignaturas básicas en un plan de estudios, el cual correspondía para ellos a cosmovisión, costumbres, formas de trabajo, maneras de solicitar tipos de problemas y organización social, que era lo básico a aprender (...)” (10-113).

Realmente los primeros modelos de currículum formal se iniciaron en el año 4,000 – 3,000, en culturas como la egipcia, donde se desarrollo la escritura, el arte y la literatura. En la cultura romana, se organizó en currículum por niveles (elemental, medio y superior). A partir del movimiento renacentista, la cobertura de la educación básica abarcó a mayor población y se caracterizó por ser más democrática.

Posteriormente Francis Bacon, con el método científico influyó de manera notoria en el desarrollo del currículum. Este se orientó hacia objetivos muy concretos (que estaban determinados con las necesidades de la época, es así como se incluyeron asignaturas que aportaban conocimientos necesarios para sacar a los países de la crisis. En este período se habla de asignaturas, tales como economía,

política, ingeniería y arquitectura, a tono con las necesidades de la técnica (...)” (9:114).

A fines del siglo XIX se evidencian los aportes de la Filosofía, la Psicología a la dinámica curricular, como consecuencia de la ruptura de los paradigmas positivos y en la perspectiva de consolidar el desarrollo de las ciencias sociales.

Después de la segunda guerra mundial, se produjo un replanteamiento del desarrollo curricular. El concepto aceptado hasta ese momento representaba limitaciones. Por primera vez se realizaba una revisión sistemática del currículum. La filosofía educativa y la psicología experimental contribuyeron al avance conceptual y se concretaron las particularidades propias del currículum.

Paralelamente, con los cambios propios del desarrollo cultural del siglo XX, el estudio de la problemática de los sistemas educativos, particularmente en Latinoamérica y en Guatemala. En la década de los cincuentas se inaugura un proyecto revolucionario a partir del concepto de la Educación Fundamental. Esto implicó una renovación en las estructuras educativas y un nuevo estudio de las teorías curriculares, expresadas en, “(...) la reconsideración del currículum a la luz de las condiciones cambiantes de la sociedad,

- la reorganización del currículum en términos del nuevo conocimiento de naturaleza técnica,
- la inserción de metodología activas, acorde con las innovaciones en teoría del aprendizaje (...)” (10-113).

Antes de 1930 (gobiernos liberales oligarcas) el currículum sólo se interpretaba como plan de estudios. A partir de ahí los pedagogos y filósofos empiezan a ver sólo el conjunto de asignaturas, sino todas las actividades y

experiencias que, con la orientación del profesor, realiza el alumno, en función de los objetivos. Esta visión se concreta, sobre todo, en el proyecto revolucionario de 1,994.

En 1970 el currículum empieza a definirse como el conjunto de acciones encarriladas que hacen educación. La propuesta pragmática estaba implicada dentro del modelo de mercado común centroamericano. Para 1980, el currículum empieza a definirse como el conjunto de actividades que, organizadas sistemáticamente, abarcan no sólo las experiencias que el alumno enfrenta dentro de la escuela, sino fuera de ella; currículum latente, en función de objetivos preestablecidos con anterioridad, y con claridad.

“(…) A pesar de que hoy al hablar de currículum no se hace separación en la conceptualización, se puede decir que hay dos clases de currículum: el explícito (que a menudo se confunde con el plan de estudios) y el oculto (el cual se dirige a la formación integral, pero también a las condiciones psicológicas en que se da). (…)” (10-116).

En el campo de la educación y especialmente en los últimos años, diferentes autores han tratado de aproximarse a una definición de currículum explícito, relacionándolo muchas veces con plan, otras con productos, proceso, disciplina o sistema.

A manera de síntesis, se puede afirmar que en la construcción del currículum se establece un conjunto de principios, según los cuales se establecen la selección, la organización y los métodos para su transmisión. Dichos principios, denominados códigos, son además productos de su época y se pueden relacionar de la manera siguiente. “(..)

- Código clásico. Se inicia con los griegos y, posteriormente, es aceptado por los romanos. Este código existía en el período de la formación de la escolaridad, mucho antes de los sistemas escolares de masa, e incluso de las escuelas que tuviesen algo que ver con el equilibrio entre educación intelectual, física y estética,
- Código realista. Muy de la época del Renacimiento, según el cual quedaba reforzado el conocimiento a través de los sentidos y, particularmente, el conocimiento científico. En las primeras fases de la Revolución Industrial, el código realista se desarrolló para ofrecer una educación más útil a la naciente capa media. Surge asociado a la ampliación de las clases mercantiles y administrativas.
- Código moral. Respondía a las necesidades de los nuevos estados nacionales. Su objetivo era entrar a los ciudadanos en relación con sus deberes en el contexto del Estado. Se asoció durante el siglo XIX.
- Código racional. Se construye sobre la base de una filosofía pragmática que se interesa por el individuo y la ciencia como fundamentos de la organización racional de la sociedad. Quedo asociado a la expansión de la escolaridad y al sometimiento de ésta a las exigencias del Estado y de la economía, en cuanto demanda de trabajadores altamente calificados. En esta meta social es donde se inscribe la tecnología educativa.
- Código oculto. Los ideales de los anteriores códigos quedan implícitos en éste. El control estatal de la educación y del desarrollo del currículum está suficientemente asentado, de manera que las cuestiones de valor clave para

la educación han pasado a ser responsabilidad de los tecnólogos curriculares, los cuales son encargados del currículum formal en las burocracias estatales de la educación. (...)” (10-117).

Los antes mencionados permiten afirmar que cada época expresa puntos de vista sobre los propósitos, la naturaleza y función de la educación. Si el problema central de currículum es la relación entre la práctica y la teórica educativa, en diferentes lugares y perspectivas, queda claro que su comprensión debe ser realizada por todos, o por la mayoría de los educadores, sobre todo, de los administradores.

Cuando se habla que toda persona curricular debe atender la exigencia de pertenencia social, se está señalando que ella debe ser una persona directa a las necesidades reales (no a las inducidas) de la comunidad que participará en su desarrollo. Debe responder por la exigencia de arraigo, identidad y compromiso de todos y de cada uno de los involucrados en el proyecto a realizar. De igual manera, la obtención de pertenencia social, debe ir acompañada de pertenencia académica, entendida ésta como la correspondencia entre currículum y los fines, las necesidades del medio social.

2.4 LA ESCUELA RURAL Y LA CULTURA CURRÍCULAR GUATEMALTECA.

El análisis cuantitativo del sistema escolar rural, requiere la consideración de las necesidades y expectativas concretas de la población. El mismo demuestra que la educación rural presenta serias deficiencias en cuanto a cobertura y calidad. El concepto que prevalece en relación a la escuela no

responde a las necesidades del área rural. Es una escuela concebida para la población urbana, ladina y de los sectores medios. De ahí el resultado es evidente fracaso en la atención de la población, que carece de los servicios básicos y con una economía en situaciones de sobre vivencia sorprendente.

El cambio en el concepto de la educación rural, requiérela condición enderezada a resolver necesidades materiales básicas, elevar el proceso curricular y resolver los problemas de deserción masiva.

Las expectativas acerca de la situación escolar varían según provengan de padres de familia, alumnos, maestros y lideres comunitarios. El consenso revela y asegura el mayor grado de eficiencia si estas expectativas se cumplen en el mediano plazo.

El currículum diseñado por la escuela rural no responde a la demanda de la población. El diseño persiste en un enfoque de contenidos insustanciales, cuando la comunidad social demanda un diseño de educación para el trabajo, con la realidad local. Así "(...) las necesidades manifestadas por familiares de los estudiantes son eminente práctica, los cuales exigen aplicación de los conocimientos a las situaciones existenciales (...)" (2:19).

El diseño presentado por las autoridades locales (léase supervisores, directores de escuelas y maestros) se centra en un currículum tradicional y un concepto teorícista que no responde a los nuevos enfoques. En ese sentido "(...) no se encuentra en el diseño propuesta para resolver situaciones problemáticas. Su integración a la búsqueda de soluciones a las necesidades del ambiente local, aún no se dan, por una serie de circunstancias entre las que aparecen la formación anacrónica del supervisor, en materia curricular (...)" (8:27).

La concepción educativa que prevalece y que fundamenta las expectativas de supervisores, directores y maestros, difiere considerablemente de los de mas alumnos y padres y se refleja directamente en la ejecución curricular en el aula.

El currículum contenido en la teoría y en los nuevos enfoques que pueden constituir el reflejo de todas una teoría científica curricular, basada en una nueva concepción de la sociedad y del ambiente local “(...) puede ser desviado o distorsionado en su ejecución en el aula, o en manos de las autoridades locales, en donde los supervisores tienen un poder de decisión mayor y una influencia coercitiva para mover voluntades (..)” (8:28).

El problema, entonces, no está en el diseño del currículum explícito, sino en la ejecución de un currículum oculto. Este último no es explícito, ni siquiera consciente. Refleja los comportamientos de los supervisores y maestros. El currículum oculto se produce únicamente en razón de las expectativas del maestro. De allí se derivan los roles que ellos mismos desempeñan y, como consecuencia, la función de la escuela en la sociedad.

Los medios empleados en el Centro Educativo Comunitario tendrían que ser derivados y, sin descuidar la modalidad presencial, deberían incorporarse otras modalidades, como la radio, la televisión, el periódico y la investigación.

El currículum deberá diseñarse por medio de la investigación participativa, para satisfacer necesidades educativas básicas. La conversión de la escuela en Centros Educativos Comunitarios es una opción que ofrece múltiples posibilidades para resolver la educación rural en el país y, particularmente, en el Petén, departamento que presenta marcados indicadores de ineficiencia y

eficiencia que sólo puede revertirse con una transformación completa de las escuelas rurales.

2.5 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA PROPUESTA CURRÍCULAR A NIVEL LOCAL.

Se advierte en la actualidad en el país una intención de cambio y transformación de la situación educativa existente. Se asiste a un encuentro nacional d educadores, líderes de la comunidad y de las iglesias, lo que ha recuperado el espacio de la reflexión, la crítica, el cuestionamiento y la concreción de propuestas y proyectos educativos alternativos.

Como consecuencia de estos encuentros, en los que educadores de Petén no han estado fuera, se ha estructurado una propuesta curricular que asume el proceso como una acción eminentemente investigativa, reclama su carácter de elaboración permanente y considera como importante la construcción de currículas con los supervisores, directores, docentes, alumnos y personas de la comunidad. Este proceso se caracteriza por su arraigo social y cultural, en procura de obtener respuestas a las necesidades educativas fundamentales. Por otro lado se inscribe dentro de una dinámica que posibilita la estructuración de proyectos formales y no formales, alternativamente. También se distingue por una visión holística e integral de la problemática curricular que afecta la dimensión normativa, administrativa de las autoridades escolares, a nivel local. El currículum educacional “(...) se define como proceso de búsqueda, de valoración, de crecimiento y de vinculación con la cultura universal y la cultura cotidiana, entre la cultura de la confrontación y la cultura del diálogo y la tolerancia, entre la cultura de la dominación y la cultura de la socialización e interculturalidad (...)” (8, 31).

Cuales son los fundamentos teóricos del nuevo currículum?

A. Desarrollo de procesos intelectuales consistentes.

En la década de los setentas (siglo XX) se inauguró una propuesta curricular en el municipio de Poptún, caracterizada por un marcado énfasis en el hacer, por el ejecutar, por el realizar en detrimento de una visión y posición conceptual que explicara y argumentara racionalmente ese hacer, ese ejecutar. Todo parecía indicar el predominio de una concepción pragmática y positivista que posibilitaba lo utilitario, en detrimento de los aspectos conceptuales y teóricos que soportan y explican la naturaleza y las estructuras de poder que están presentes en cualquier iniciativa curricular.

B. Proceso de elaboración permanente y colectiva.

Las acciones de construcción curricular deben surgir de un proceso de investigación permanente. La proclividad de copiar modelos externos y la pasividad de los supervisores debe quedar en el pasado. Aún existen programas y proyectos curriculares producto de la iniciativa personal o de un grupo selecto de expertos quienes han empaquetado el producto curricular. Como respuesta alternativa.

En el área rural el concepto tradicional de la escuela resulta inadecuado porque las necesidades educativas de la comunidad son mucho más amplias y urgentes. Así el analfabetismo, las deficitarias condiciones de salud y nutrición, la ausencia de organización, los limitados medios de producción, etc. , hacen que la demanda educativa exceda con mucho a la oferta de servicio dirigida a la niñez.

Por ello la escuela rural debe convertirse en un centro educativo que preste servicios a toda la población que no ha tenido la oportunidad de educarse formalmente, sin ninguna barrera que impida su acceso al conocimiento.

La escuela rural debe tener un nuevo modelo. Este modelo, “(...) debe concebirse, ya no como una escuela destinada a atender a los niños en edad escolar, sino como un Centro Educativo Comunitario, con una estructura dinámica y flexible, eminentemente participativa e integrada a la comunidad. Su función debería estar enmarcada en la concepción de una educación como factor de desarrollo personal y social, con proyectos en los cuales se obtengan productos tangibles que mejoren las condiciones de vida de los pobladores y de los niños de edad escolar (.....)” (21,37).

El rol de los supervisores, directores y maestros cambia radicalmente, ya que no se ocupan del diseño y ejecución de un currículum, sino de convertirse en agentes de aprendizaje de las personas de diferentes edades y niveles, además de ser agentes de desarrollo que trabajen coordinadamente con las instancias locales, para promover proyectos integrados que satisfagan necesidades básicas.

El currículum oculto en la escuela rural revela las convicciones vigentes que el maestro transmite a los alumnos y revela una situación, como la siguiente.

- “ (...) * conceptualización del aprendizaje como producción,
- * conceptualización del maestro como centro del proceso,

- * conceptualización de la enseñanza como transmisión,
- * conceptualización del conocimiento del lenguaje escrito como adquisición de destrezas,
- * conceptualización del aprendizaje, como proceso acabado,
- * conceptualización de la evaluación, como sinónimo de medición y fijación de datos (...)” (8:40),

Estos conceptos subyacentes en el comportamiento observado en el aula no responden ni al estado actual de la ciencia pedagógica, ni a las necesidades de las comunidades rurales. En éstas el alumno se caracteriza por su actividad productiva y su inserción en la cultura familiar local. Los postulados que han guiado su experiencia contradicen los que guían la experiencia curricular de la escuela y del aula.

La diferencia entre currículum oculto y currículum explícito es desfavorable al área rural, ya que se aleja cada vez más de la realidad y afecta la eficiencia del proceso educativo, en su desarrollo y en sus resultados.

El problema es sumamente complejo, porque si hay cambios significativos en el enfoque curricular explícito, “(...) éstos no van a reflejarse fácilmente en el quehacer cotidiano del aula, a menos que se acompañen de una estrategia de concientización hacia supervisores, directores y maestros, para motivar su reflexión y cambio en el diseño y desarrollo de un currículum coherente (...)” (8:43).

2.6 El papel del Supervisor Educativo en el diseño curricular en el nivel primario.

La estructura curricular y la reforma curricular ha consistido en el país y en el Petén, un proceso de crítica seria, pero de resistencia individual y gremial. A lo largo de los últimos diez años se ha ido revitalizando la teoría curricular, como las diversas estrategias de formalización de la misma.

La Legislación Educativa, particularmente la Ley de Educación Nacional, en este marco, establece el carácter general de las acciones administrativas y docentes, en cuanto al diseño, ejecución y evaluación curricular, cada uno en el marco de su acción docente y administradora. Así, en el diseño curricular, enfocado al problema administrativo, habrá que definir una serie de aspectos que están enfocados para el éxito de la escuela, en las siguientes líneas “(...)

- un fuerte sentido de vinculación con la comunidad,
- objetivos compartidos por la mayoría, surgidos de necesidades reales,
- alto nivel de expectativas respecto de las realizaciones de los profesores y estudiantes,
- trabajo compartido entre supervisores, directores, profesores y alumnos en el diseño, planificación y evaluación de los materiales y procesos educativos (...)” (9:116.)

En el diseño del currículum a nivel local, el Supervisor Educativo debe “ (...) buscar la legitimidad, es decir, asegurar el mayor número de profesores y directores. Cuanto más amplia y representativa a nivel social es la composición de los miembros, el diseño reflejará la idea de comunidad y consenso (...)” (9: 116.)

En ese sentido, el diseño debe cumplir con las siguientes características,

“ (...)

- su posibilidad efectiva para integrar lo antiguo y conocido con lo nuevo, Por lo general, el Magisterio acepta difícilmente cambios bruscos en planteamientos y enfoques de enseñanza. Cada nueva propuesta contiene, a nivel pragmático, asentarla o hacerla partir de las formas anteriores bien conocidas por los docentes,
- su capacidad de resistir la crítica y el filtro de todos los participantes. No se trata de la aceptación pasiva, sino potenciar, estimular el diálogo directo y franco,
- tener carácter hipotético, no considerarlo acabado, sino sujeto a revisiones permanentes,
- su promoción y divulgación permanente, para el conocimiento generalizado por la comunidad educativa (no hacerlo a sus espaldas).

En ese sentido es fundamental conocer la fundamentación filosófica y teórica, así como sus aspectos formales (horarios, planes, programas, etc) (...)”
(11:81).

El diseños curricular local creado en estas instancias deberá, “(...) a nivel del lenguaje

- Estar expresado en términos claros y comprensibles, no sólo para un auditorio especializado, sino incluso, a nivel del gran público.

- señalar la orientación, las normas y el marco metodológico y operacional, para su comprensión y funcionalidad,
- orientar contenidos no solo universales sino funcionales,
- estar a nivel de las características geográficas de la comunidad local,
- que tengan una selección cuidadosa y progresiva, atendiendo niveles de madurez,
- que disponga de glosarios de términos básicos,

A nivel metodológico

- que genera actividad y construcción del conocimiento,
- que sugiera experiencias de aprendizaje creativo,
- que minimice la acción expositiva y potencialice acciones de aprendizaje,
- que le dé énfasis a la práctica (aprender haciendo) y aprender a aprender.

A nivel geográfico.

- que integre la relación escuela-comunidad
- que integre la acción de la comunidad local,
- que proyecte la acción del aprendizaje en la solución de problemas comunitarios, (...)" (11-83).

En este sentido, todos los miembros de la comunidad educativa tiene un compromiso en el diseño del currículum. En el diseño curricular todos los miembros tienen derecho y responsabilidad de participar. En ese contexto, el Supervisor deberá,

“(..."

- efectuar control del avance de los planes y programas,

- realizar los ajustes, según los problemas visualizados,
- coordinar acciones de retroalimentación con los directores y profesores.
- Verificar el grado de calidad de los aprendizajes, el enfoque de los mismos y los niveles de logro,
- Informar periódicamente a la comunidad sobre los logros fundamentales, en coordinación con el personal administrativo y docente,
- Realizar prácticas informativas sobre áreas formativas del diseño (gobierno escolar, sexualidad responsable, políticas de género y etnicidad, etc.),
- Exigir de los alumnos niveles mayores de calidad del aprendizaje, mayores compromisos en el trabajo compartido, etc.
- Plantear niveles de organización docente para mejorar y prevenir situaciones de promoción, retención, deserción, ausentismo y cobertura (...)” (11:85)

El Supervisor Educativo deberá desempeñar una doble función, aparentemente contradictoria, pero necesaria, así,

1. Labor de estabilización. Sostener los criterios anteriores de administración e integración, la experiencia creada por el personal y los niveles de organización docente y discente,

2. Función de innovación. Generar las posibilidades de cambio en los enfoques teóricos y las orientaciones curriculares, en las metodologías que posibilitan aprendizajes significativos.

La administración educativa deberá señalar las líneas generales del currículum, a nivel departamental o regional, a fin de determinar los términos comunes. Luego,

a partir de esas líneas generales, llegar a diseñar currículas más específicas y pertinentes a cada situación,, a las necesidades de cada municipio o localidad. Así el Supervisor Educativo deberá conocer los fines de la educación, traducidos éstos en “(...)

- planes de desarrollo social,
- ley de Educación Nacional
- Constitución Política de la República
- Ley de Servicio Civil
- Formación en el respeto de los derechos y libertades,
- Formación en el respeto de la tolerancia,
- Adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo,
- Conocimiento científico, técnico, sociológico-histórico, etc.
- Capacitación para actividades profesionales,
- Respeto a la pluralidad lingüística y cultural
- Preparación para la participación activa social y cultural,
- Formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos (...)”
(12:37).

El supervisor también deberá diseñar principios de actuación, es decir, las acciones estratégicas, como “(...)

- Formación personalizada, educación integral en conocimientos, destrezas y valores morales (vida personal, familiar, social, profesional).
- Participación en acciones globales, a nivel de directores, profesores, comunidad social,

- Participación en la resolución de conflictos,
- Capacidad de diálogo, comportamiento y apertura democrática,
- Creatividad para resolver problemáticas diversas,
- Actividad investigadora,
- Actividad psicopedagógica y orientación educativa y profesional,
- Metodología activa e innovadora (...)” (12: 3:30).

En cuanto el diseño curricular, éste deberá construirse de acuerdo a los siguientes comportamientos y principios (...)

- Finalidad. Proporcionar a todos los niños una educación primaria con contenidos fundamentales, que tengan la posibilidad de adquirir elementos culturales básicos,
- Capacidades a desarrollar
 1. Utilizar el lenguaje como medio de comunicación y comprensión,
 2. Utilizar la lengua vernácula para establecer relaciones hepáticas.
 3. Comprender y expresar mensajes sencillos,
 4. Aplicar operaciones y problemas lógicos
 5. Habilidades para un desenvolvimiento autónomo en la familia y en la sociedad,
 6. Apreciar los valores básicos que rigen la vida y la convivencia,
 7. Utilizar diferentes medios de representación y expresión artística,
 8. Conocer las características del medio físico, social y cultural,
 9. Valorar la higiene y la salud de su propio cuerpo y la conservación de la naturaleza,

10. Utilizar la educación física y el deporte para la salud física, psíquica y emocional,

Contenidos básico-fundamentales

1. Conocimiento del medio natural y social
2. Educación Artística,
3. Educación Física
4. Lengua española
5. Lengua vernácula
6. Lenguas Extranjeras
7. Matemática

Metodología

- Experimental
- Activa
- Dialógica
- Integradora
- Investigadora
- Dialéctica
- Interrogativa, cuestionadora
- Heurística
- Expositiva
- Experimental (...) (12:41).

La cultura del Supervisor Educativo debe ser, por esencia, integral e integradora. El currículum que diseña, en compañía y en conjunción con su

personal local, abarca dos grandes componentes, el currículum como esquema o proyecto de enseñanza y el currículum como marco de análisis de lo que realmente se está haciendo o se ha hecho.

Pero estos planteamientos no son del todo excluyentes. El primer modelo está basado en la reflexión sobre los pasos a dar, la previsión de sus efectos y la organización funcional de todo el proceso, como un todo integrado. El segundo modelo se centra en el análisis de los resultados reales del proceso educativo.

Pero el supervisor educativo debe tomar en cuenta que el Currículum está constituido por el conjunto de aprendizajes logrados dentro y fuera de la escuela. Ya no es preciso el concepto de currículum con el conjunto de acciones desarrolladas por la escuela con sentido intencionado de aprender. En ese sentido, el currículum es el conjunto de aprendizaje logrados tanto dentro como fuera de la escuela.

En esta última concepción, el Supervisor debe comprender que la escuela ya no es la única que planifica o decide. Ya no es preciso que la escuela diseñe y desarrolle todo el cúmulo de aprendizaje. Hay, de hecho, un sin número de posibilidades educadoras en la comunidad que el supervisor debe prever y coordinar.

La planificación y la agenda del Supervisor deberá contemplar “(...) el establecimiento de prioridades, la selección de técnicas didácticas, la integración de actividades escolares, extraescolares, las acciones planificadas y las espontáneas, la acomodación de contenido a las condiciones del contexto sociocultural, el progreso de los alumnos, el manejo eficaz de los materiales, etc.

Todo en la vía de coordinar los procesos globales de la acción educativa del entorno local (...)” (1:23).

El currículum presente al Supervisor niveles de conocimientos teóricos y prácticos, niveles de control del proceso. La teoría curricular "(...) pretende que el Supervisor indique al director y profesores que conozcan y pongan las habilidades necesarias para su práctica administrativa y docente, que estén actualizados en materia curricular y que sepan evaluar no sólo informaciones, sino el mundo interno del niño (...)” (1:23).

La Administración Educativa local debe contemplar, así mismo, el listado de principios que guían el desarrollo de la idea curricular. Estos principios son,

- El principio de realidad. Se refiere al conjunto efectivo de las actividades que se deciden hacer una escuela, la vida de la escuela en su desarrollo real y efectivo. La esencia burocrática y formalista de la escuela ha dado lugar a la orientación experiencial, en constante búsqueda, flexibilidad y reacomodo a la realidad escolar.
- Principio de la racionalidad. Es el salto de la gestión rutinaria de la enseñanza a un hacer consciente autorregulado. De una forma de trabajo aislado, sin continuidad, a un nivel de acción continuo, coordinado y horizontal, "(...) el currículum orienta la acción del profesor y del alumno de manera que separa que hacen las cosas y que sentido tiene cada actividad con relación al resultado global que se desea alcanzar (...)” (26:85).
- Principios de sociabilidad. Este principio se explica a partir de la búsqueda del consenso a través de la obtención de puntos de acuerdo común que han de

privilegiar contenidos sólidos de la experiencia cultural y social de la gente. En ese sentido “(...) el currículum se convierte en una especie de objeto transaccional, de espacio de comunicación , negociación social, de libre encuentro de opiniones y criterios compartidos (...)” (16:85).

- Principio de publicidad. Atraves de la programación curricular se hace explicito el marco de intenciones, el curso previsto de acciones. De esta manera se podrá ejercer un control externo. Un currículum “(...) es una tentativa de comunicar los principios y rasgos esenciales de una propuesta educativa, de forma tal que la haga susceptible de un análisis crítico y capaz de ser trasladada a la práctica (...)” (16:85).

El currículum se convierte así no en algo impredecible, oculto o privado, sino en algo publico, lo que lo hace comunicable.

- Principios de intencionalidad. El Supervisor debe saber que a nivel de planificación, aparece sólo aquello que consistentemente se ha decidido que forme parte de él, que tenga dirección y objetivos concretos y definidos.

2.7 DIFICULTADES FUNDAMENTALES QUE ATRAVIESA EL SUPERVISOR EDUCATIVO EN EL DISEÑO CURRÍCULAR.

El Supervisor Educativo, como profesional de la educación, pero como agente directo de la administración educativa a nivel local, se encuentra con una serie de obstáculos que limitan o detienen el avance de su proyecto. Estas dificultades, son en su orden,

A. Carencia de un proyecto educativo.

Los diferentes procesos y acciones curriculares que se hacen en el sistema educativo se encuentran desligados, desprendidos de una política institucional

que exprese el tipo de hombre que se desea formar y la sociedad que se desea formar. No existe continuidad de propósitos, se avanza por impulsos desordenados, muy condicionados por la dirección política del partido político en el poder.

B. El proceso curricular es instrumental y operativo

La elaboración curricular hace referencia a la formulación de objetivos, selección de contenidos, definición de actividades, establecimientos de criterios de evaluación, etc. el docente "(...) es visto como un apéndice del proceso curricular y no como un elemento activo. Se hace caso omiso del papel constructor del docente en el diseño, desarrollo y evaluación curricular (...)" (10:87).

C. La estructura curricular es académica y enciclopedia

Las modalidades educativas expresan diferentes grados de comportamiento, lo que ha permitido otorgar una autoridad o poder diferente a las asignaturas. Existe una marcada rigidez y fragmentación en el diseño. "(...) Son estructuras cerradas, con límites y fronteras definidas, selectivas y discriminativas, que ponen de manifiesto mecanismos intelectuales (...). El conocimiento de la disciplina es visto como algo sagrado, deja de lado el conocimiento surgido de lo cotidiano. La importancia de este conocimiento es la cultura académica que discrimina toda realidad en construcción que a orilla la factualidad y el hacer, como criterio (...)" (10:88).

D. La relación maestro - alumno es vertical.

El proceso pedagógico se sustenta sobre la autoridad incuestionable del profesor. Por lo general, la acción metodológica descansa excesivamente en la exposición oral tradicional. "(...) Se evidencia un énfasis marcado en la enseñanza, dejando

a un lado la problemática inherente al aprendizaje (...) las expectativas y derechos de los alumnos son ignorados porque se maneja un concepto genérico que todos los estudiantes son iguales (...)“(10:88).

Conviene reflexionar sobre el propósito de formar un estudiante autónomo, responsable, creativo y fundamentalmente liberado. Que da evidencia a una relación docente - alumnos. Los roles están definidos y las relaciones se mueven en un contexto en donde el profesor tiene el máximo control y el poder.

E. El desempeño docente es aislado y atomizado.

La tradicional estructura curricular de la educación propicia un desempeño aislado y fraccionado del magisterio. El individualismo y la competencia personal es fomentada por las estructuras curriculares rígidas y jerarquizadas”(....) No existen ejes de integración, la interdisciplinariedad es un reto de desempeño y de acción, determinada por la cerrazón administrativa y docente y la naturaleza del servicio (diferentes jornadas, ausencia de proyectos institucionales) que orienten y determinen acciones integradas (...)”(10:89).

Resulta valido analizar la puesta en marcha de un programa que enfoque procesos actitudinales, traducidos en compromisos fuertes compartidos, no sólo entre docentes, sino entre supervisores y directores de escuelas, en el departamento de Petén y a nivel república.

F. La dinámica curricular carece de investigación.

La investigación debe ser asumida como una necesidad para reorientar la educación en general, a través de proyectos educativos institucionales. La investigación “(...) ha sido un proyecto marginado de la dinámica actual de las instituciones educativas. Normativamente se le ha exigido al docente que supere

sus niveles de mecanización y memorización (...) pero esta norma no ha sido acompañada por decisiones y políticas investigativas, claras y viables (...)"

(10:89).

El supervisor es el ente que se constituye en el enlace perfecto para el diseño y el impulso de una nueva cultura curricular que inste investigaciones sólidas y haga trascender de la memorización mecánica hacia la ejecución de propuestas constructivas de desarrollo científico y tecnológico. No es exagerado afirmar que en la educación petenera no se investiga. Los pocos que se atreven encuentran un ambiente hostil, preñado de una excesiva burocracia, complementada con la poca receptividad y estímulo de sus mismos colegas. Lógicamente de esta realidad "(...) se deducen consecuencias e implicaciones para la formación de los futuros ciudadanos, a quienes no se le forma en la inquietud, en la duda, en la pregunta; tampoco se les cultiva su capacidad de asombro, todo lo cual origina consecuencias funestas para los propósitos de calidad y descubrimiento (...)" (10-90).

G. La evaluación y la reflexión están marginadas.

La dinámica curricular se ha caracterizado por un proceso incidentales, a saltos por intuiciones. Esto propicia un ambiente favorable a la improvisación y la eventualidad. La cultura evaluativa no ha podido ser considerada como un fenómeno necesario en quehacer administrativo y docente. El supervisor hace evaluación cuando "algo anda mal" , con un carácter punitivo. Esta actitud administrativa no ha permitido entender la necesidad e importancia de la evaluación.

Lo anterior revela, de manera dramática, "(...) la inconsistencia legal, filosófica, epistemológica, científica e investigativa por la que atraviesa el sector educación, y

particularmente el de la supervisión, así como la marcada diferencia y división que existe entre procesos que se consideran vitales, como la docencia, la investigación, extensión y evaluación (....)” (10-90).

2.8.1 Papel del director en la elaboración del diagnóstico curricular.

El diagnóstico es parte esencial en la elaboración y la revisión del currículum. Para mantener el currículum a tono donde las necesidades de la época, de los estudiantes y los objetivos, el diagnóstico debe ser un elemento constante en el funcionamiento del currículum.

La adaptación del currículum no debe hacerse a ciegas, sino de acuerdo con diagnósticos definidos sobre lo que los estudiantes conozcan y puedan comprender, cuales son sus habilidades y que procesos mentales puedan determinar. Una de las funciones del diagnóstico es determinar en que medida los estudiantes logran cumplir con los objetivos importantes. El alcance del diagnóstico “(...) depende del alcance de los objetivos. Puede incluir asuntos tales como qué conceptos e informaciones dominan, qué grado de madurez poseen en cuanto a las actitudes y los sentimientos, qué tipo de habilidades están en condiciones o no de emplear y cuáles son sus inclinaciones y sus intereses (...)” (10:91).

La información del diagnóstico puede utilizar el Supervisor de diversas maneras, a través de test estandarizado o pruebas psicométricas, para evaluar rendimiento, atraso o algunas desviaciones virtuales. Pero ésta es la interpretación más limitada del diagnóstico y de menor utilidad para el cambio del carácter del currículum. El diagnóstico deberá detectar la cantidad y calidad de conocimientos

que brinda la escuela, la naturaleza del conocimiento, si es trascendente o intrascendente, si es mecánico o reflexivo que tenga significado para los alumnos.

El diagnóstico deberá también descubrir el método y la metodología utilizada por los profesores, ya sean métodos memorísticos o heurísticos, si el método se orienta a la aplicación de los hechos y a los principios de la ciencia y a la aplicación de ésta en la resolución de problemas.

El diagnóstico verifica los procesos subjetivos, los valores y las actitudes que los profesores inculcan en el proceso de aprendizaje. La cultura tecnológica del Siglo Xxi se encuentra ante el peligro creciente de perder de vista los valores sociales y humanos. Existen críticas en el sentido de que “(...) el currículum escolar pone mayor énfasis en el conocimiento de proceso lógicos y descuida enormemente el desarrollo de actitudes y valores (...)” (11:116).

La mayoría de los talleres y capacitaciones realizadas en el Petén relegan el tema de las actitudes y los valores porque se considera que son innecesarios. Esto es contraproducente en una sociedad con marcado deterioro y crisis; para ello se necesita hacer profundos análisis. Hay valores sagrados y seculares, que orientan actitudes y comportamientos cotidianos de nuestra cultura. Entre los valores sagrados se encuentran los principios democráticos tradicionales, los valores que cada uno estima y desea que los hijos hereden. Comprenden la fe en la democracia, en la igualdad, en el derecho a la cultura y a la dignidad. Así mismo comprende el principio de la libertad individual, la libertad de conciencia, de expresión, de locomoción, la tolerancia, etc.

El diagnóstico, en manos del Supervisor, debe diseñarse en la investigación de la cultura democrática interna de la escuela. De todos es sabido que la cultura de

la escuela es desigual, que las niñas son tratadas en forma diferentes, que los niños y las niñas indígenas sufren discriminación.

El principio de la tolerancia debe implicar que “(...) todos los niños y niñas tienen iguales oportunidades para desarrollarse, pero no iguales derechos ante la ley y la justicia, la tolerancia, la colaboración y la solidaridad, la consideración por el bien común y el bienestar de los demás y el respeto por las diferentes étnicas y lingüísticas (...)” (11-116).

El desarrollo de la sensibilidad social, la capacidad oír reaccionar empáticamente, cruzando las barreras de las diferencias culturales, debe ser entendida como la piedra fundamental para todo diagnóstico; la capacidad para reaccionar ante el atropello es labor de todo curriculista orientado en derechos humanos.

Se exige que el currículum enmarque diseños y ejecuciones de aula y escuela para comprender distintos modos de vida, actitudes, valores, sentimientos de una diversidad de pueblos que coexisten en Guatemala y el Petén, por considerarse ya un departamento cosmopolita a donde migran cada año grandes contingentes de fuerza de trabajo.

El supervisor deberá comprometerse con claridad en la aplicación del diseño, ampliar la definición al incluir “(...) la empatía y los sentimientos, la capacidad para identificarse con los valores, sentimientos y aspiraciones de otros, para proyectarse dentro de la vida, los problemas de los demás. También se destaca la capacidad para comunicarse a través de las barreras de las diferencias y situaciones conflictivas (...)” (11:117).

Los sentimientos y las actitudes son fundamentales en el desarrollo de cualquier currículum y el aprendizaje. Los sentimientos figuran en la mayoría de las situaciones humanas. Es difícil comprender al otro sin comprender sus sentimientos. Los sentimientos se halla en cualquier forma de razonamiento. En situaciones conflictivas quines no comprenden cómo actúan los sentimientos, tienden a combatirlos con otros sentimientos. Los sentimientos, los valores y las actitudes deben ser más bien descubiertas que enseñadas” (...) mediante la mera enseñanza nos es posible desarrollar ni los valores de tolerancia. Resulta indispensable el empleo más consciente de la experiencia de los estudiantes, de la literatura y de otros materiales que reproducen la vida en todo su significado emocional y que expresan afectos íntimos (....)” (11:118).

Debido a que los sentimientos se aprenden por imitación, el aprendizaje exige el desarrollo de laboratorios vivenciales, un marco de libertad y participación.

El Supervisor Educativo, además de los sentimientos, debe hacer diagnóstico sobre las habilidades y destrezas. Todos los puntos del currículum incluyen capacidades y habilidades que deben ser aprendidas. Estas habilidades van desde las capacidades académicas básicas, tales como la lectoescritura, el cálculo matemático. Las habilidades necesarias para el trabajo intelectual independiente y creativo y la capacidad para resolver problemas, la habilidad para ubicar y evaluar la información, no sólo a través de los libros de texto, sino de cualquier tipo de información.

Otra habilidad necesaria, pero que concierne al Supervisor, Directores y Profesores, es el manejo democrático de la autoridad. En la escuela, así como fuera

de ella, se presentan ocasiones para ejercer la autoridad. En tales ocasiones, la práctica corriente es recurrir a los controles autoritarios, para imponer castigos con la gravedad del problema. Esta práctica no sólo provoca conflictos, sino que revela los métodos negativos del control. En la calle, ante un problema, hay una proclividad en utilizar métodos autoritarios, porque en la escuela fueron enseñados.

El supervisor deberá refinar las técnicas para las relaciones y los procesos de grupo. Las actividades grupales adquieren cada vez más importancia en la vida moderna. “(...) El desarrollo de técnicas perfeccionadas de deliberación en grupo, así como la adopción conjunta de decisiones, se consideran como las tareas principales “(...) el pensamiento compartido, los proyectos, la adopción de decisiones conjuntas, de participación, son tareas obligadas en el marco y el clima de la escuela moderna (...). El pensamiento compartido, los proyectos, la adopción de decisiones conjuntas, la participación (...)” (13:17).

El trabajo de grupo comprende una serie de habilidades: concentración, clasificación, inclusión, producción de ideas, armonización de sentimientos. Más de una comisión o grupo de trabajo fracasa porque sus miembros están impulsados por sus propias necesidades personales y no son lo suficientemente sensibles con la idea de grupo, no saben cómo se colabora con el esfuerzo conjunto, no pueden descubrir los objetivos del grupo, o les resulta imposible identificarse con ellos.

La habilidad para organizar e integrarse al trabajo colectivo es aprendida. El aprendizaje de la función de liderazgo es otro de los efectos de la adecuada condición de grupos. El concepto convencional de liderazgo “(...) presupone que unas pocas personas son los líderes y el resto, los seguidores. Estudios y experimentos realizados recientemente sobre procedimientos de grupo ha

descubierto una amplia gama de posibles funciones de liderazgo, todas las cuales pueden ser desempeñadas por varios de los integrantes del grupo. La distribución de liderazgo es útil para brindar oportunidades de ejercicio democrático a quienes más lo necesitan, en alumnos cuyos ambientes familiares son hostiles y autoritarios, y por ello no son capaces de asumir papeles de liderazgo, o se muestran racios a ellos (...)” (13:18).

El Supervisor Educativo debe conocer el clima social y emocional en el cual los estudiantes viven y aprendan fuera de la escuela. Cuando los niños proceden de estilos de vida y ambientes que no son familiares a los educadores. Tal información es necesaria para posibilitar la adaptación del currículum a las condiciones.

Las escuelas han reconocido que el estudio de los antecedentes familiares de los alumnos constituye un elemento importante para un desarrollo adecuado del programa. Muchas escuelas suponen esto y disponen de algunos medios para establecer contacto con el hogar, tales como reuniones con padres, líderes, personal de otras instituciones para educativas. Para diagnosticar los antecedentes sociales, resulta útil la utilización de técnicas que los antropólogos en sus estudios sobre las comunidades. A través de ellas se puede diagnosticar “(...) las condiciones sociales de las familias, tipo de habitación y de barrio, ocupaciones, niveles de educación, fuente de ingreso, modelos de organización y asociación (...)” (13:18).

El nivel ocupacional es un índice confiable de la condición socioeconómica. Para obtener una estimación aproximada de la condición social de los estudiantes, se puede confeccionar una de las ocupaciones de los padres. Con esta información es posible comenzar a comprender las diferentes características del aprendizaje

social y las carencias más importantes, en cuanto a experiencias, intereses y capacidades.

Otro tipo de información, susceptible de aparecer en el diagnóstico, es la ocupación de los niños, tanto en la casa como en la calle, las necesidades y problemas que ellos tienen para cumplir sus condiciones básicas. Entre las preguntas que un diagnóstico administrativo puede hacer; son: Cuántas personas viven en tu casa? Cuántas de esas personas son parientes y cuál es el parentesco contigo? Qué cosas te gustan de tu casa? Qué cosas no te gustan de ellas? Qué cosas te gustaría cambiar? Qué cosas te hacen sentir mal? Qué es lo que te puede alegrar? Qué es lo que te puede triste? Qué trabajo desempeñas en la casa? Qué en la calle? Ayudas al sostenimiento de tu casa? Qué problema tienes en el trabajo de la calle? Con quienes te llevas bien, con quiénes no?.

Los resultados del diagnóstico puede ser significativas. Revelan noticias ocultas que repercuten en el aprendizaje. Sólo así el personal administrativo y docente empieza a tomar conciencia de la ejecución de un programa sobre realidad social y economía de los niños y niñas en el entorno social. Una vez determinado los alcances del diagnóstico, es preciso que el Supervisor se adentre en las cuestiones metodológicas y prácticas del mismo. Ante todo, habrá de saber que un diagnóstico está bien hecho cumple con las siguientes funciones o requisitos:

“(…)

- Informe sobre los problemas y necesidades existentes, en el área o sector intervenido,
- Responder al porqué de esos problemas, intentando comprender sus causas y efectos,

- Identifica recursos y medios para actuar,
- Determina prioridades y estrategias de intervención educativa,
- Da cuenta de los factores que puedan aumentar la factibilidad de la intervención,
- Determina los factores de riesgo que hay en la obtención de la información y búsqueda de recursos,
- Identifica las formas de obtención de la información,
- Evalúa los resultados obtenidos
- Retroalimenta la búsqueda de información, los métodos utilizados y los recursos disponibles (...)” (14:21).

2.9 EL SUPERVISOR EDUCATIVO Y LA CALIDAD DE LA EDUCACION A NIVEL SOCIAL.

Abordar el concepto de la calidad de la educación significa partir de un conjunto complejo e integrador que debe interpretarse de acuerdo con los patrones histórico-culturales de una realidad específica, en relación a 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 plante el medio, a través de la participación activa y creativa en los cambios necesarios para el enriquecimiento personal y social (...) (14:22).

La calidad de educación es una meta soñada, es una meta buscada. Es difícil definirla en un solo sentido, con sólo componente, para 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 es lograr que la persona humana mejore su calidad de vida personal y por supuesto, la familiar y 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 compenetrado que “(...) un sistema educativo eficiente no será aquel que, tenga menos costo por alumno, si no aquel que, organizado 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 (...)” (14:23).

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

En cuanto a la dimensión científico-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 un 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 metodología acorde con los avances culturales y científico-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, según 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 la 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 opciones políticas de cada país,
- La calidad de educación es un concepto relativo, dinámico y multidimensionales, en el influyen condiciones externas e internas a la escuela, como son el contexto sociocultural y natural, la cultura institucional, el currículum, los docentes, las entidades supervisores, 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 sujetos que tienen un potencial de aprendizaje, capaz de liberar y desarrollar,
- El sujeto que aprende debe participar en su propio aprendizaje y no sólo 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 (...)” (6:31).

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 escuelas y del profesor en el aula.

La UNESCO considera que la Educación Primaria use el corazón de la educación para todos, mejorar la educación primaria es esencial en el país, sobre todo en las áreas deprimidas 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 en 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 forman 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 exige en el ámbito de la Supervisión Educativa “(...) fortalecer el rol profesional 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 (...)” (9:116).

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 de sistemas de información, planificación y gerencia a nivel local, ampliamente compartidos entre 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 (...)” (9:116).

Los Ministros 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 general, 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 lograr 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 enseñanzas 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 administrativas. 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 enseñanzas, metodologías participativas, evaluaciones centradas en procesos intelectuales y actitudinales, evaluaciones de impacto para medir avances y detectar fallas que impulsen los avances a nivel local.

La cooperativa internacional, en el marco del Proyecto Principal de la Educación ha permitido acrecentar los encuentros entre Ministros 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, en el período 1993-1996, considera los siguientes objetivos y ejes de acción, “(...) Profesionalizar la acción educativa para lograr los objetivos, entendiéndose como profesionalización el desarrollo sistemático de la educación, fundamentado en la acción y conocimiento especializado, de manera que lo que se aprende esté de acuerdo a,

- los avances del conocimiento científico y técnico,
- los marcos de responsabilidad preestablecida,

- los criterios étnicos 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 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 eje de acción deben estar vinculados con los distintos ejes involucrados en el desarrollo educativo, lo que permite un eficaz sistema de evaluación, decisiones y diseños 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 las 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 construir 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 promueve, entiende, orienta y da sentido al cambio inevitable que nos transforma a todos (...) el nuevo papel del supervisor será el del líder moderno que fortalezca los esfuerzos conjuntos, que escucha de las inquietudes humanas, que estudia los cambios culturales que influyen en todos (...)” (5:99).

El nuevo papel del supervisor es el de cuestionador e investigador, el de enseñar a pensar, a escudriñar los misterios de la 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 adapta las teorías y los modelos grandes y complejos, para operativizarlos, y ponerlos y ajustarlos a las realidades concretas (...) El supervisor deberá ser el misionero 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 (...)” (20:120).

El nuevo papel del supervisor requiere de un liderazgo fuerte y claro que vaya a la delantera del mundo que está 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 jugar el papel que 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 e instituciones. El trabajo deberá enmarcarlos en definir la identidad y el destino de la comunidad, en la realidad concreta del 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 areté. 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, areté quiere decir buscar la belleza, es decir, que en el ejercicio de una profesión, por ejemplo la danza, no solo es importante hacerlo con maestría, sino además con belleza. Tanto los movimientos y los rasgos deben irradiar belleza. En tercer lugar, areté significa buscar la trascendencia, en términos modernos significa dejar huella, que lo que se haga sea importante. (...)” (22:21).

El supervisor debe ser, ante todo, un hombre o una mujer en continúa 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, el 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 (...)” (7:125).

El supervisor es el funcionario que le debe dar sentido a cada tarea o cada proceso que circule en su intervención. Según Víctor Frank “(...) 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 Frank, en 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 y se la acepta. Lo contrario a la aceptación personal se la enajenación; querer ser otro. El que no se acepta a sí mismo se rechaza de una u otra forma. Se halla en continúa lucha porque no está conforme con lo que le tocó en la vida; su estatura, su color de piel, su musculatura o su nivel de inteligencia, su forma de ser social, su forma de liderazgo, etc (...)”(15:128).

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. Está enojadas por que no nacieron de unos padres mejores. Hubieran querido nacer en familias 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 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 estático y trascendente, la vida le retribuye su armonía con la realización personal.

La aceptación de uno mismo lleva a la autoestima. No sólo se acepta la realidad, sino que se acepta y se estima como se es. Se tiene un 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 cuales 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 fundamento para alcanzar las metas y experimentar la plenitud. “(...)

Escalera de la autoestima

- * Autoestima
- * respeto
- * aceptación
- * autoevaluación
- * autoconcepto
- * autoconocimiento (...)” (15:130)

Cuando mas alta sea la autoestima del supervisor, estará

- más preparado para enfrentar las adversidades,
- con mas posibilidades de ser creativo
- con más capacidad para establecer relaciones y enriquecerlas,
- con más respeto hacia sí mismo y hacia los demás0,
- 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 si mismo y hacia los demás, para alcanzar un desarrollo

constructivo de la propiedad personalidad y el 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 de las propias fuerzas sobre las que sea han dado en construir el futuro de cada elemento y cada sujeto humano, tomado tradicionalmente así, como sujeto y no como persona con altas potencialidades. Por desgracia, muchos supervisores creen que agrediendo y asumiendo controles abusivos y señalados sólo 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 METODOLOGICO

Los objetivos que se propusieron en las investigaciones en la investigación fueron los siguientes.

3.1 OBJETIVO GENERAL

Determinar la importancia del papel del Supervisor Educativo en el diseño de una propuesta curricular en el nivel local para el Nivel Primario, en el departamento de Petén.

3.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS

1. Identificar las actividades de desempeño del Supervisor Educativo en el departamento de Petén.
2. Determinar las prácticas curriculares que el Supervisor Educativo realiza en el Nivel Primario del Departamento de Petén.
3. Identificar el rol profesional del Supervisor en la puesta en marcha de una propuesta curricular a nivel local.
4. Verificar la incidencia del modelo curricular en los procesos y productos de aprendizaje en los alumnos del Ciclo de Educación Complementaria del Nivel Primario.
5. Identificar los procesos de coordinación entre Supervisores Educativos, Directores de Escuela y Profesor de grado.
6. proponer un modelo que diseñe líneas generales de Curriculum, susceptibles de adecuar a nivel local, en el departamento de Petén.
7. Determinar el modelo curricular que se ejecuta en las Escuelas primarias del departamento de Petén.

3.3 VARIABLE UNICA

Importancia del Papel del Supervisor Educativo en el diseño de una propuesta curricular a nivel local.

3.4 DEFINICION CONCEPTUAL DE LA VARIABLE

Por papel del supervisor Educativo se entiende las diferentes acciones o roles que el supervisor educativo tiene que realizar en el diseño, organización, integración, ejecución y evaluación de una propuesta innovadora a nivel local.

3.5 DEFINICION OPERACIONAL DE LA VARIABLE.

Conjunto de estrategias y habilidades instrumentales que el Supervisor Educativo tiene para el diseño, ejecución y evaluación de una propuesta innovadora a nivel local, la cual será medida a través de un instrumento que incorporara los aspectos fundamentales del papel del supervisor educativo.

3.6 MANEJO OPERACIONAL DE LA VARIABLE.

El manejo operacional de la variable se hace en base a,

- Objetivo general
- Definición operacional
- Dimensión
- Indicador
- Medida

3.7 MANEJO OPERACIONAL DE LA VARIABLE

OBJETIVO GENERAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSION	INDICADOR	MEDIDA
Determinar la incidencia del Supervisor Educativo en el diseño de una propuesta curricular a nivel local.	Habilidad, destreza y estrategia. Conducción del trabajo de grupo.	Nivel Profesional	Calidad académica y científica.	
		Nivel Técnico	Empleo de técnicas apropiadas para el diseño.	
		Nivel Teórico practico	Conocimiento sobre Planeamiento, ejecución Y evaluación curricular.	
		Nivel administrativo	Diseño Orientación asesoria integración coordinación	
		Nivel actitudinal	Apertura al cambio Actitud flexible Delegación.	

OBJETIVO GENERAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSION	INDICADOR	MEDIDA
		Nivel Metodológico	<ul style="list-style-type: none"> * Manejo de metodologías * Manejo de técnicas didácticas * Manejo del proceso del aula 	
		Nivel Sociolingüístico	<ul style="list-style-type: none"> * Capacidad expresiva * Habilidad para establecer comunicación y empatía. 	
		Nivel Evaluativo	<p>Conocimiento del proceso de evaluación diagnóstica, sumativa y formativa.</p>	
		Nivel Sociocultural	<ul style="list-style-type: none"> * Conocimiento de la cultura de la región y de la localidad. * Conocimiento de los factores económicos y sociales. 	

3.8 TIPO DE INVESTIGACION

Para efectos de estudio se escogió el tipo de investigación descriptiva, en vista de las características del fenómeno a investigar.

3.9 POBLACION

La población de la investigación estuvo integrada por 14 supervisores educativos y 1500 docentes activos, todos ellos ubicados en los doce municipios del departamento de Petén.

3.10 MUESTRA

Para la población de los 1500 docentes activos, se aplicó la siguiente fórmula.

$$\text{MUESTRA: } N_1 : \frac{S_2}{V_2}$$

$$\text{AJUSTE: } N_i : \frac{N_1}{1 + \frac{N_1}{N}}$$

DONDE:

N: Población

N_1 : muestra

Se: Error Estándar

P: Posibilidad de Acierto : $1 - Se$

V_2 : Varianza de la posibilidad: $(Se)^2$

S_2 : Varianza de la Muestra : $P (1 - P)$

APLICÁNDOLA A NUESTRO CASO

N: 1500 docentes Se: 0.004

P: 1-0.0004: 099 $V_2 (0.004)^2$: 0.000016

S: 0.99 (1-0.099) : 0.00099
EMPLEANDO LA FORMULA

N: 1: $\frac{0.0099}{0.000016}$: 619 docentes

AJUSTED DEL PRIMER DATO

¹
N: $\frac{619}{1500}$ $\frac{619}{1500}$ $\frac{619}{1500}$ 438 docentes
 $\frac{1}{1500} \cdot 619$ 1 0.4126 1.4126

3.11 INSTRUMENTOS

Para el desarrollo de la investigación se utilizo el instrumento de encuesta y observación directa. Se aplicaron entrevistas a supervisores educativos para explorar los criterios que ellos sustentan de la propuesta curricular a nivel local.

3.12 DISEÑO Y PROCEDIMIENTO DE LA INVESTIGACION.

Para los resultados del estudio se realizó el modelo de investigación participativa y de observación directa. La investigación implico los siguientes pasos,

- Elaboración de plan general,
- Formulación de las preguntas
- Elaboración de los cuestionarios de encuestas
- Validación de los instrumentos
- Aplicación de los instrumentos
- Tabulación de datos,
- Diseño de cuadros y gráficos,
- Análisis de conclusiones y recomendaciones

3.13 ESTUDIO PILOTO

Para efectos de confiabilizar los instrumentos de encuestas, se procedió a validar los mismos, filtro que sirvió, a través de una impresión de prueba, para evaluar la calidad interna.

3.14 ANALISIS ESTADÍSTICO

El análisis estadístico se efectuó en base a las respuestas ofrecidas por los profesores y Directores de las Escuelas de los municipios: Flores, San Benito,

San Andrés, San José, San Francisco, Santa Ana, La Libertad, Melchor de Mencos, Dolores, Poptún y San Luis.

El análisis se hizo en forma sectorizada, presentando repartidos porcentualmente graficados en un diagrama de barras y sectores.

3.15 RECOPIACION Y PROCESAMIENTO DE DATOS

La recopilación se efectuó la aplicar los cuestionarios Supervisores en desempeño. El procesamientos de datos se llevo a cabo por medio de tabulaciones y análisis estadísticos, realizados por el ponente de la tesis.

CAPITULO CUARTO

4.1 PRESENTACION, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1.1 RESULTADOS OBTENIDOS EN LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO DE ENCUESTA A COORDINADORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS Y SUPERVISORES EDUCATIVOS DE LA REGION VIII. DEPARTAMENTO DE PETEN.

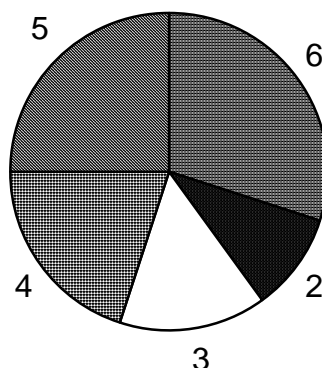
NIVEL PROFESIONAL

Pregunta No. 1

Qué estudio posee para ocupar el cargo de Supervisor Educativo

(Coordinador Técnico-administrativo)

CATEGORÍAS	F	%	GRADOS
1. Doctor en Pedagogía	0	0	0
2. Lic. en Pedagogía	1	03.85	13.87
3. Pénsum cerrado en Licenciatura en Pedagogía	3	11.53	41.51
4. PEM	5	19.23	69.22
5. Pénsum cerrado PEM	6	23.08	83.08
6. MEPR	11	42.31	152.32
TOTALES	26	100.00	360.00



INTERPRETACIÓN:

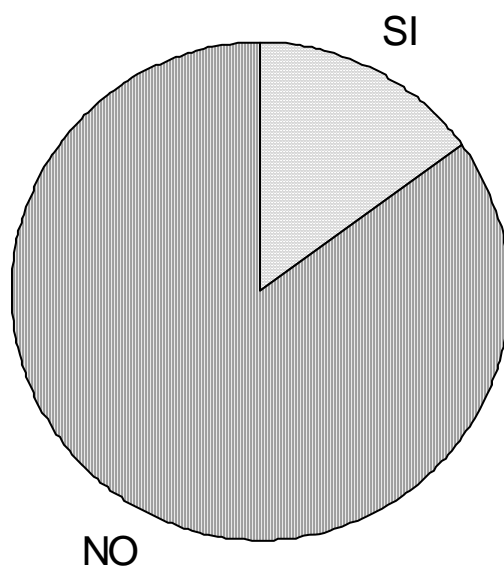
La mayor parte de Coordinadores Técnico-Administrativos son profesores de Educación Primaria Rural, tal y como se demuestra en el cuadro.

NIVEL PROFESIONAL

Pregunta No. 2

Ha recibido cursos sobre diseño, desarrollo y evaluación curricular?

CATEGORÍA	F	%	GRADO
Si	4	15	55.4
No	22	85	304.6
TOTALES	26	100	360



INTERPRETACIÓN:

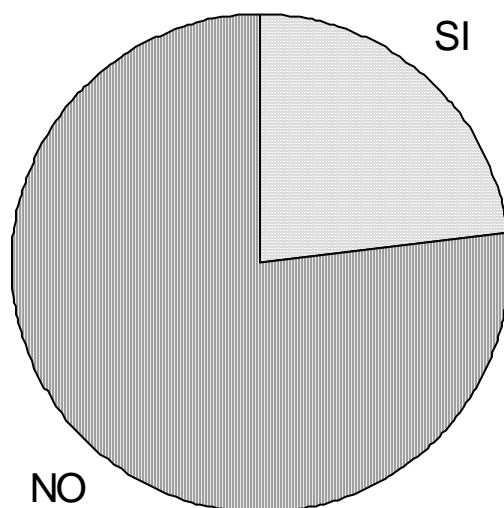
Los Supervisores Educativos no han recibido cursos sobre diseño, desarrollo y evaluación curricular. Los sistemas de capacitación no han tocado esos niveles de desarrollo.

NIVEL TÉCNICO

Pregunta No. 3

Ha recibido capacitación en el uso de técnicas para elaborar currículum?

CATEGORÍA	F	%	GRADO
* Si	6	23	82.8
* No	20	77	277.2
TOTALES	26	100	360.0



INTERPRETACIÓN:

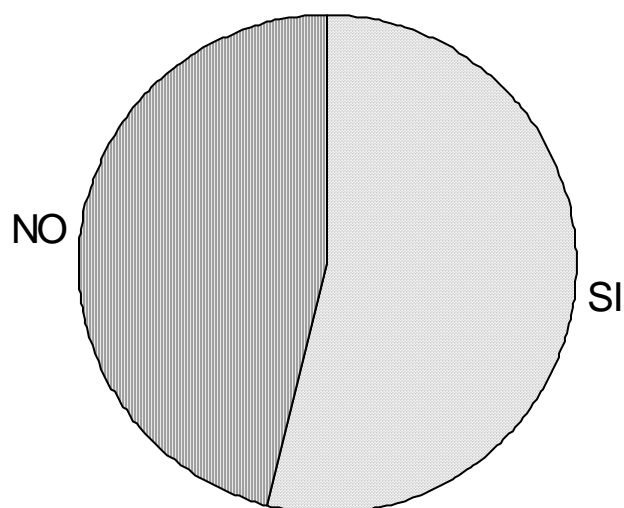
Los Supervisores y Coordinadores Técnico administradores no han recibido capacitación en el uso de técnicas instrumentales para elaborar currículum. La acción capacitadora ha tocado otros aspectos pero no los curriculares.

NIVEL ACTITUDINAL

Pregunta No. 4

Estaría de acuerdo en recibir cursos sobre diseño curricular?

CATEGORÍA	F	%	GRADO
* Si	14	54	194.4
* No	12	46	185.6
TOTALES	26	100	360.0



INTERPRETACIÓN:

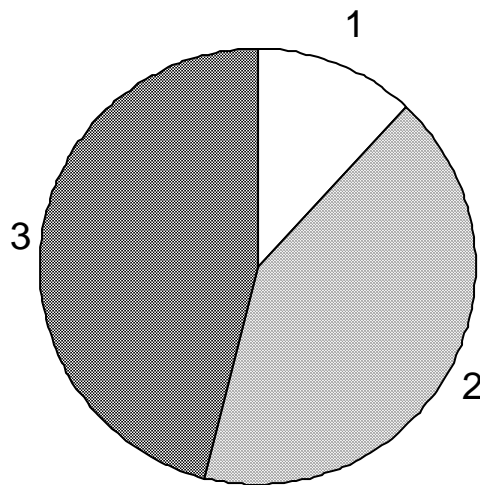
Los Supervisores Educativos no sólo están de acuerdo con recibir cursos sobre diseños curricular, sino que lo necesita para orientar aspectos cualitativos en el departamento de Petén.

NIVEL TEORICO PRACTICO

Pregunta No. 5

Ha aplicado los conocimientos recibidos sobre procesos curriculares en el área de su intervención profesional?

CATEGORÍA	F	%	GRADO
1. Siempre	3	12	43
2. Algunas veces	11	42	151
3. Nunca	12	46	166
TOTALES	26	100	360.0



INTERPRETACIÓN:

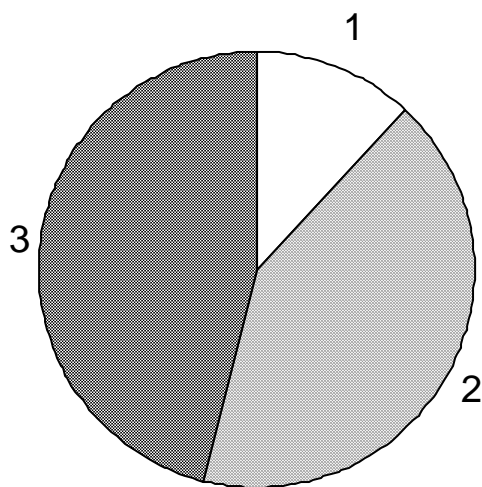
Los pocos conocimientos que ha recibido sobre currículum los ha aplicado incidentalmente en las tareas administrativas. Pero una mayoría de Supervisores nunca lo han aplicado, en virtud de una serie de causas, entre las cuales aparecen los problemas de orientación del trabajo administrativo.

NIVEL ADMINISTRATIVO

Pregunta no. 6

Ha diseñado, asesorado, integrado o coordinado acciones de programación curricular a nivel de escuela o grado?

CATEGORÍA	F	%	GRADO
1. Siempre	3	12	43
2. Algunas veces	12	46	166
3. Nunca	11	42	151
TOTALES	26	100	360.0



INTERPRETACIÓN:

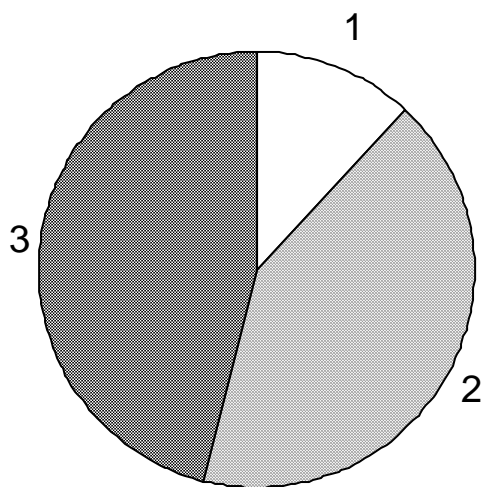
La aplicación de programación curricular en función de diseño, orientación, asesoría, integración y coordinación la ha hecho en acciones periódicas o incidentales. Un porcentaje evidente nunca las ha hecho, por situaciones de tiempo y enfoque

NIVEL METODOLOGICO

Pregunta No. 7

Qué metodología utiliza en acciones de orientación curricular?

CATEGORÍAS	F	%	GRADO
1. Investigativa	3	12	43
2. Directiva-instruccional	12	46	166
3. Investigativa-participativa	11	42	151
TOTALES	26	100	360



INTERPRETACIÓN:

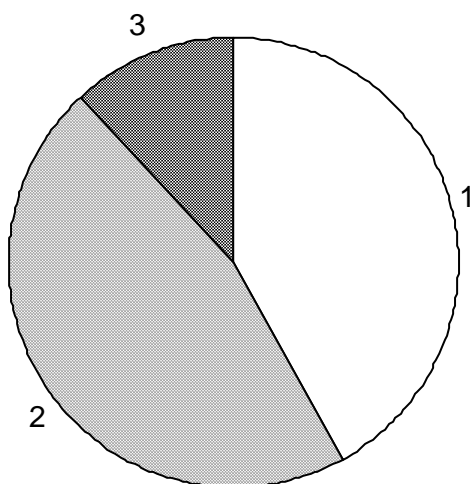
La metodología utilizada por Coordinadores Técnico-Administrativos es la directiva-instruccional. La investigativa-participativa tiene niveles muy bajos.

NIVEL SOCIO-LINGUISTICO

Pregunta No. 8

Qué tipo de habilidades considera manejar en los procesos de capacitación sobre programación curricular?.

CATEGORÍA	F	%	GRADO
1. Habilidad expresiva	11	42	151
2. Empatía con los profesores y Directores	12	46	166
3. Uso del control y disciplina	3	12	43
TOTALES	26	100	360



INTERPRETACIÓN

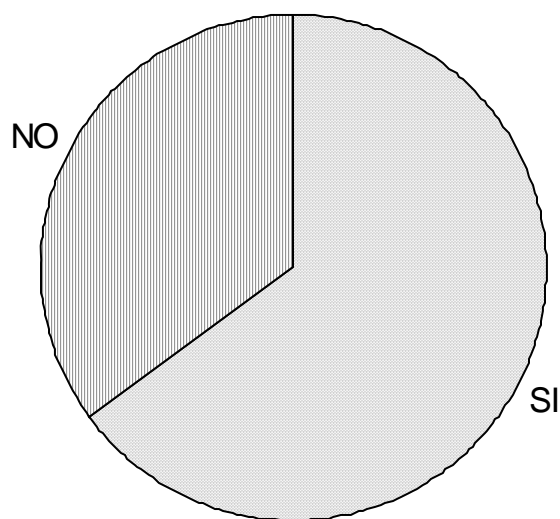
Las habilidades que utiliza o maneja en los procesos de capacitación en programación curricular es la expresiva y el manejo de la empatía.

NIVEL SOCIOCULTURAL

Pregunta no. 9

¿Toma en cuenta las características de la región en el diseño de una propuesta curricular?

CATEGORÍA	F	%	GRADO
* Si	17	65	234
* No	9	35	126
TOTALES	26	100	360



INTERPRETACIÓN:

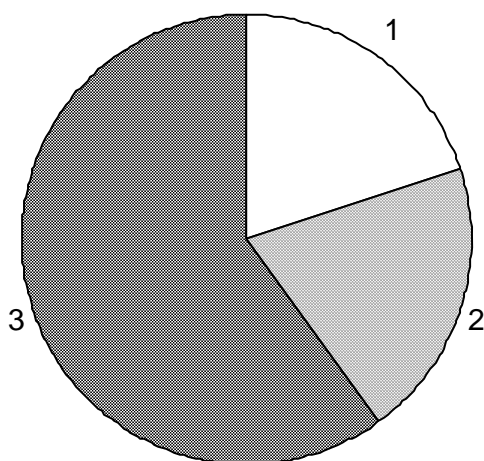
Los Supervisores toman en cuenta las características de la región para orientar procesos generales de planeamiento. Los aspectos más contemplados son impuestos

NIVEL SOCIOCULTURAL

Pregunta No. 10

¿Qué características toma en cuenta de la región en el diseño de una propuesta curricular?

CATEGORÍA	F	%
1. Criterio de distancia	12	166
2. Criterio migratorio	11	151
3. Criterio socio-económico educativo (demanda expectativa)	3	43
TOTALES	26	100.00



INTERPRETACIÓN:

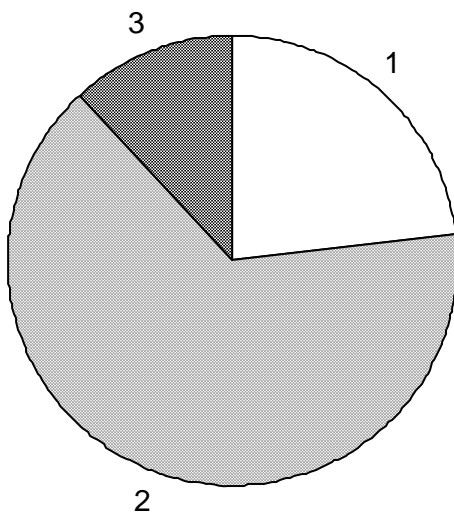
Los aspectos contemplados de las características de la región son la distancia y los criterios migratorios. La demanda y expectativa de la población aún no se toma en cuenta el diseño de la propuesta.

NIVEL EVALUATIVO

Pregunta No. 11

¿Qué tipo de evaluación realiza el Supervisor Educativo en la verificación de los procesos y productos de la propuesta curricular?.

CATEGORÍA	F	%	GRADO
* Evaluación Diagnóstica	6	23	
* Evaluación Sumativa	17	65	
* Evaluación Formativa	3	12	
TOTALES	26	100	360



INTERPRETACIÓN:

La evaluación regular que aplica el Supervisor Educativo es la Sumativa, expresada ésta en la acumulación de información cuantitativa, de productos, para efectos de criterios de promoción. La cultura de la Supervisión aún no se adentra en el conocimiento y aplicación de evaluación diagnóstica y formativa.

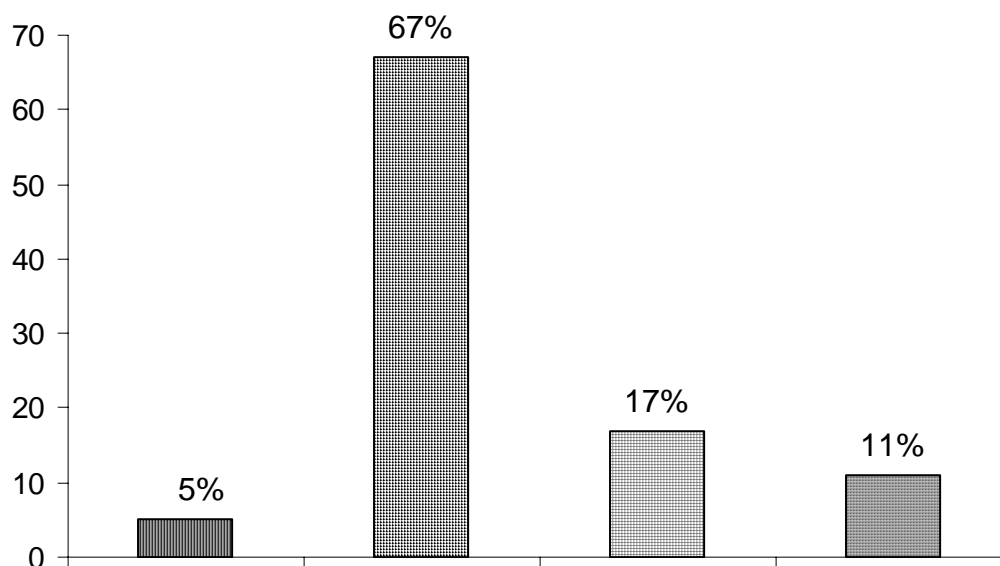
4.1.2 Resultados de la aplicación del Instrumento de Encuesta aplicado a Directores y Profesores de Escuelas Primarias.

NIVEL PROFESIONAL

Pregunta No. 1

¿Cuál es el nivel de experiencia promedio que tiene el supervisor Educativo en el departamento?

CATEGORÍA	F	%
1. 1 año de experiencia docente	20	5
2. 2-5 años de experiencia docente	293	67
3. 5-7 años de experiencia docente	75	17
4. 7 años o más de experiencia docente.	50	11
TOTALES	438	100



INTERPRETACIÓN:

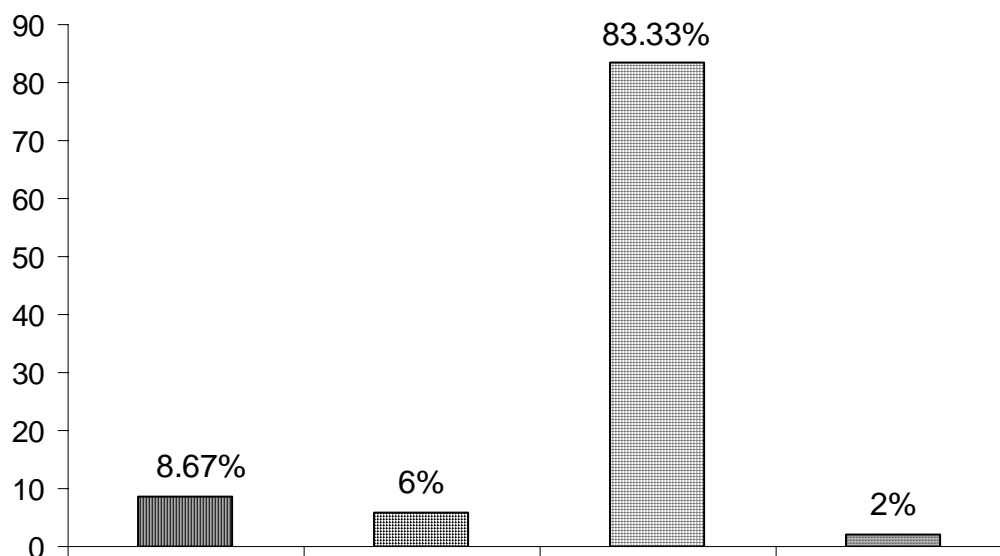
La experiencia acumulada del Supervisor Educativo en docencia es poca. La experiencia docente a nivel de aula, se expresa en diversas habilidades que van desde el manejo del aula, hasta el dominio de la planificación y la metodología docente.

NIVEL SOCIOCULTURAL

Preguntas No. 2

¿Qué características o atributos, independientemente de los créditos profesionales han servido de criterio para seleccionar a los supervisores del departamento?

CATEGORÍA	F	%
1. Líderes de la comunidad	38	8.67
2. Profesores con prestigio	25	6.00
3. Nombrados por otros fines o criterios	365	83.33
4. Capacidad profesional	10	2.00
TOTALES	438	100.00



INTERPRETACIÓN:

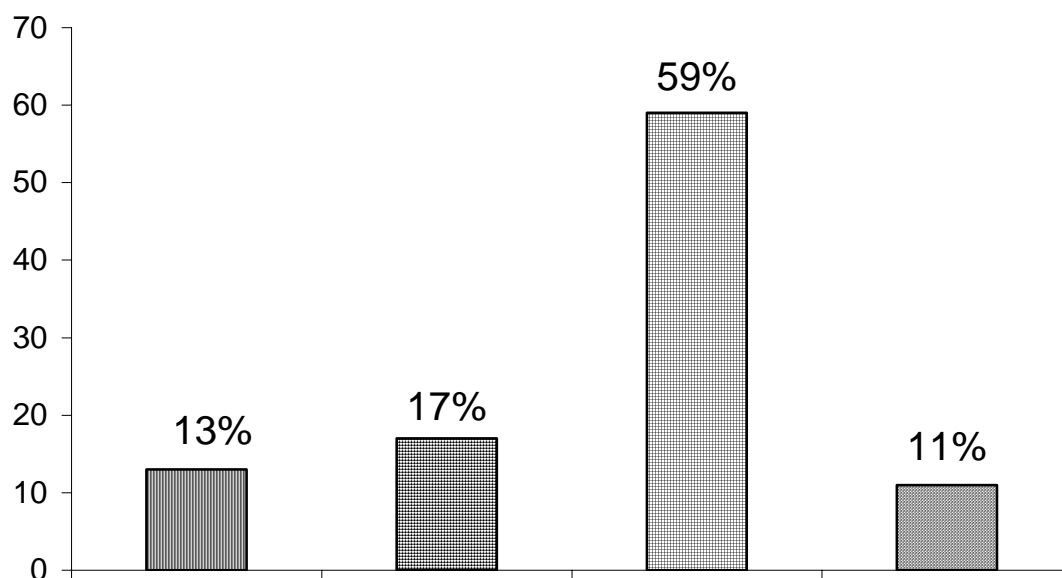
Los Supervisores Educativos han sido nombrados por razones convencionales, fuera de criterios profesionales y técnicos. Esto redundará, directa o indirectamente en la incidencia de procesos y productos de calidad.

NIVEL PREPARACIÓN PROFESIONAL

Pregunta No. 3

¿Ha recibido formación el Supervisor Educativo sobre planificación, ejecución y evaluación curricular?

CATEGORÍA	F	%
1. Mucho	58	13
2. Regular	75	17
3. Poco	258	59
4. Nada	47	11
TOTALES	438	100.00



INTERPRETACIÓN:

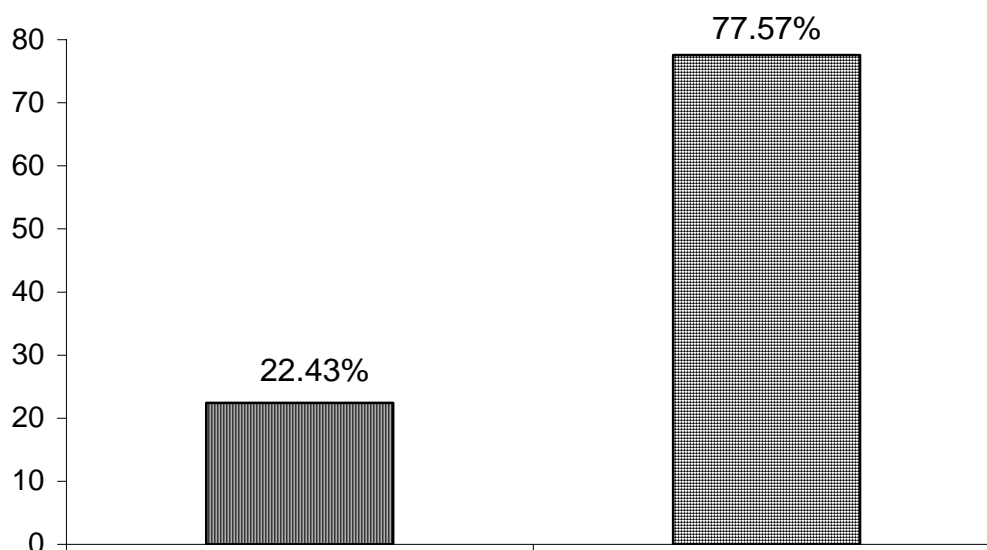
La formación recibida en aspectos de planificación, ejecución y evaluación curricular es poca e inferior. La deficiente preparación redundará en la presentación de una propuesta curricular con determinadas condiciones y nivel de correspondencia.

NIVEL TEORICO-PRACTICO

Pregunta No. 4

¿Considera que el Supervisor Educativo tiene los conocimientos teórico-práctico sobre diseño curricular?

CATEGORÍA	F	%
1. Si	98	22.43
2. No	340	77.57
TOTALES	438	100.00



INTERPRETACIÓN:

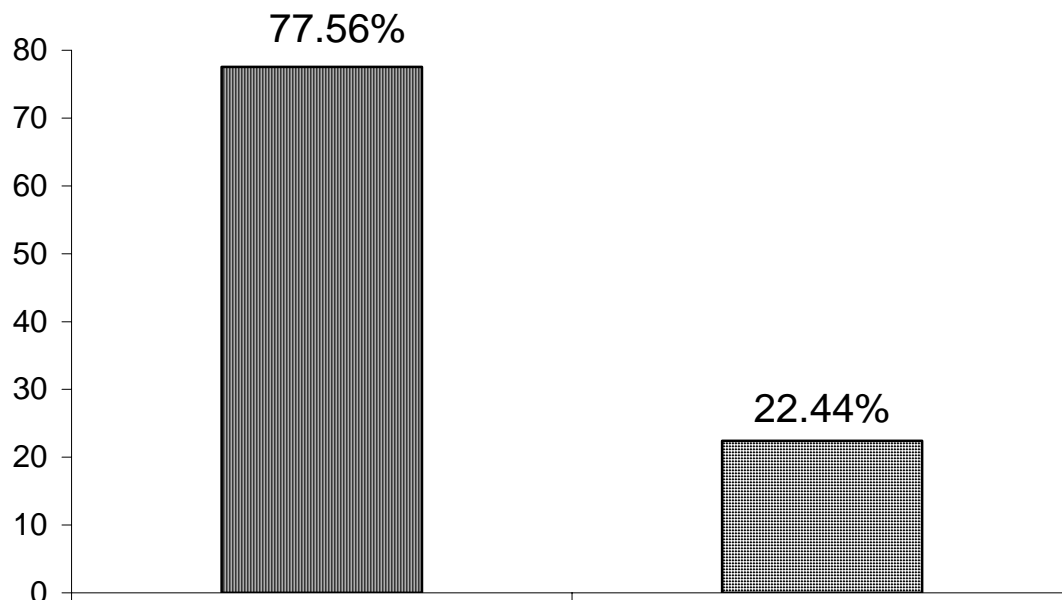
Los Supervisores Educativos y Coordinadores Técnico-Administrativos no tienen los conocimientos teórico-práctico sobre diseño curricular. Esto concurre en una pobre presencia de la autoridad en una propuesta curricular a nivel local.

NIVEL COORDINACIÓN

Pregunta No. 5

¿Ha participado el Supervisor Educativo en acciones de planificación, ejecución y evaluación curricular, conjuntamente con personal docente y administrativo?

CATEGORÍAS	F	%
1. Si	339	77.56
2. No	99	22.44
TOTALES	438	100.00



INTERPRETACIÓN:

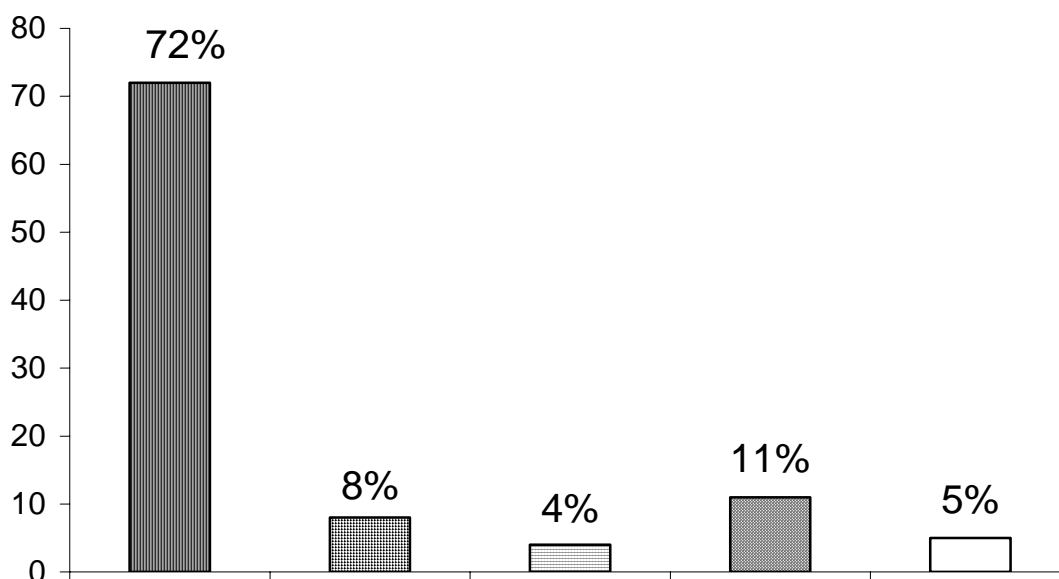
La participación del Supervisor Educativo con el Personal Docente y Administrativo en acciones de ejecución y evaluación curricular es inexistente. El trabajo, según se infiere, es un esfuerzo aislado.

NIVEL COORDINACIÓN

Pregunta No. 6

¿Cuál ha sido la participación del Supervisor Educativo en estas acciones?

CATEGORÍAS	F	%
1. Como autoridad	315	72
2. Como coordinador	36	8
3. Como orientador	17	4
4. Desarrollando acciones de control	48	11
5. Indiferente	22	5
TOTALES	438	100



INTERPRETACIÓN:

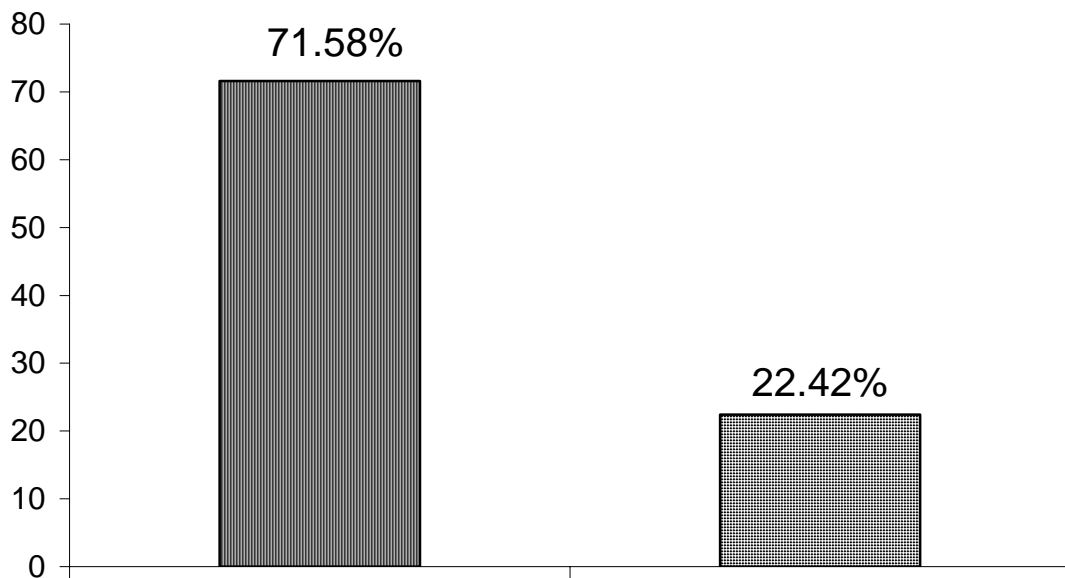
La participación del Supervisor Educativo en acciones curriculares han sido, preponderantemente como autoridad administrativa, reproduciendo acciones de control. Su trabajo como coordinador y orientador es bajo.

NIVEL TEORICO-PRACTICO

Pregunta No. 7

¿Participa el Supervisor Educativo en el diseño y ejecución del trabajo docente a nivel de aula?

CATEGORÍA	F	%
1. Si	97	22.42
2. No	341	77.58
TOTALES	348	100.00



INTERPRETACIÓN:

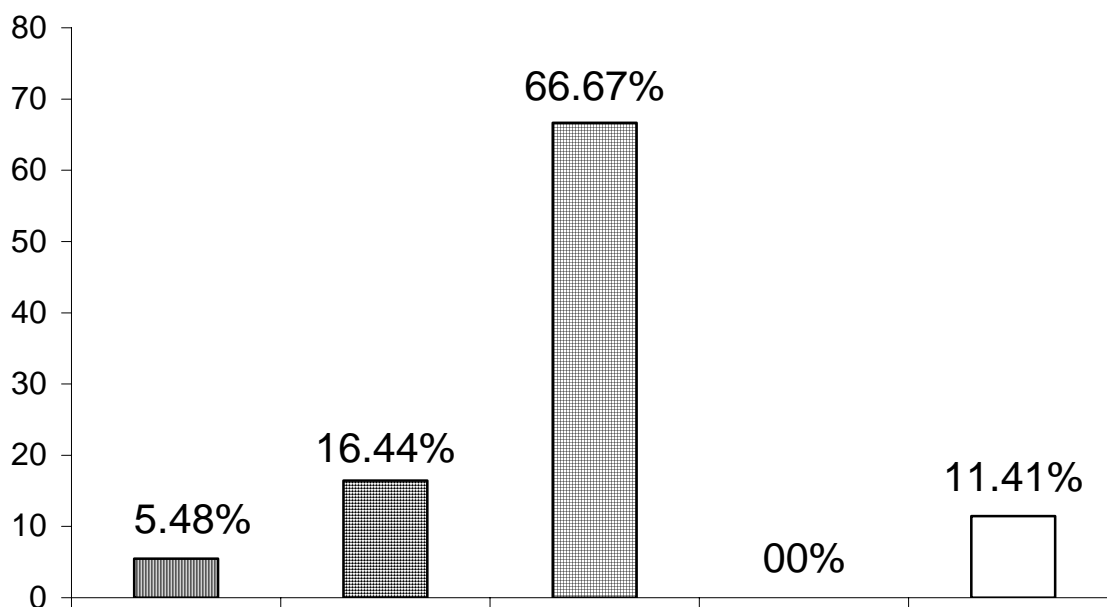
La participación del Supervisor Educativo en el diseño y ejecución a nivel de aula es inexistente. Un nuevo enfoque administrativo hará que su trabajo se oriente a este tipo de acciones.

NIVEL METODOLOGICO

Pregunta No. 8

¿Cuál es la participación del Supervisor Educativo a nivel de aula?

CATEGORÍA	F	%
1. Orientador del proceso del aula	24	5.48
2. Ejecutor de labores de control	72	16.44
3. Como autoridad	292	66.67
4. Diseñador de curricula	0	0
5. Asesor en el proceso	50	11.41
TOTALES	438	100.00



INTERPRETACIÓN:

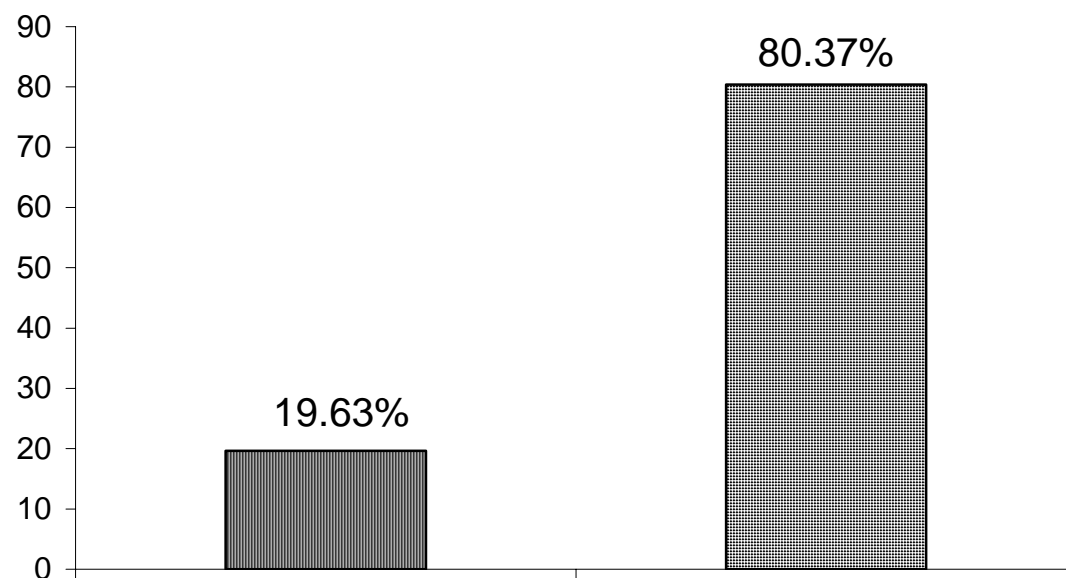
La participación del Director Educativo a nivel de aula es como autoridad educativa. Reproduce, en estos términos, labores fundamentales de control. Su trabajo en el diseño del aula es bajo.

NIVEL METODOLOGICO

Pregunta No. 9

¿Impulsa el Supervisor Educativo procesos metodológicos a nivel de aula y escuela?

CATEGORÍA	F	%
1. Si	86	19.63
2. No	352	80.37
TOTALES	438	100.00



INTERPRETACIÓN:

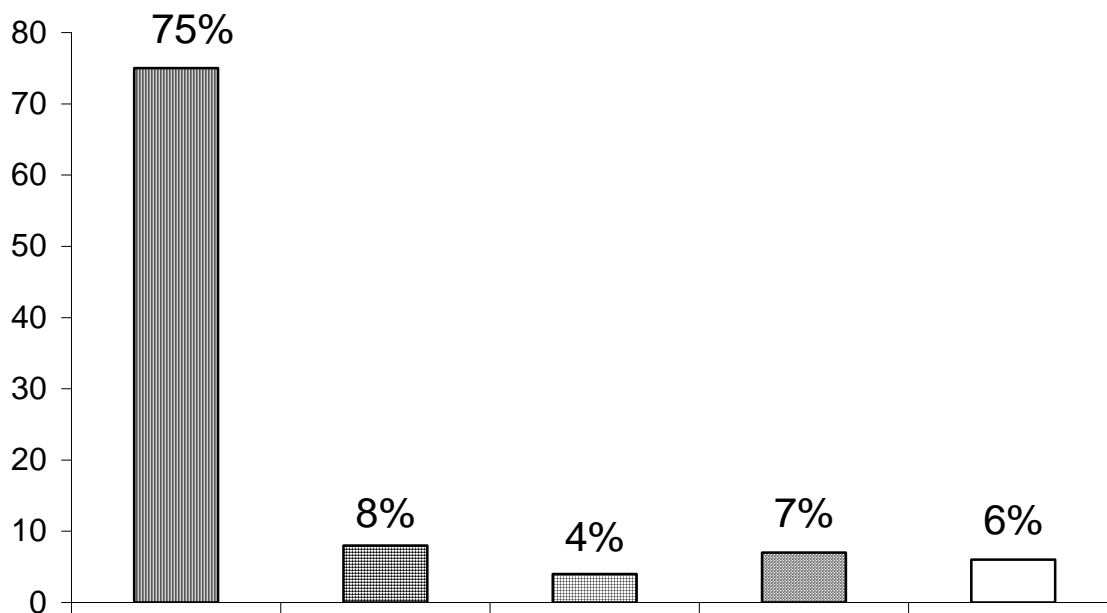
El Supervisor Educativo no impulsa procesos metodológicos a nivel de aula y escuela. Se colige que el ambiente interno del aula es orientado fundamentalmente por el profesor, sin asesoría, ni orientación permanente.

NIVEL METODOLOGICO

Pregunta No. 10

¿En qué consiste el dominio metodológico del Supervisor Educativo?

CATEGORÍA	F	%
1. Exposición	329	75
2. Interrogación	8	8
3. Socialización	18	4
4. diálogo	30	7
5. Participación	25	6
TOTALES	438	100



INTERPRETACIÓN:

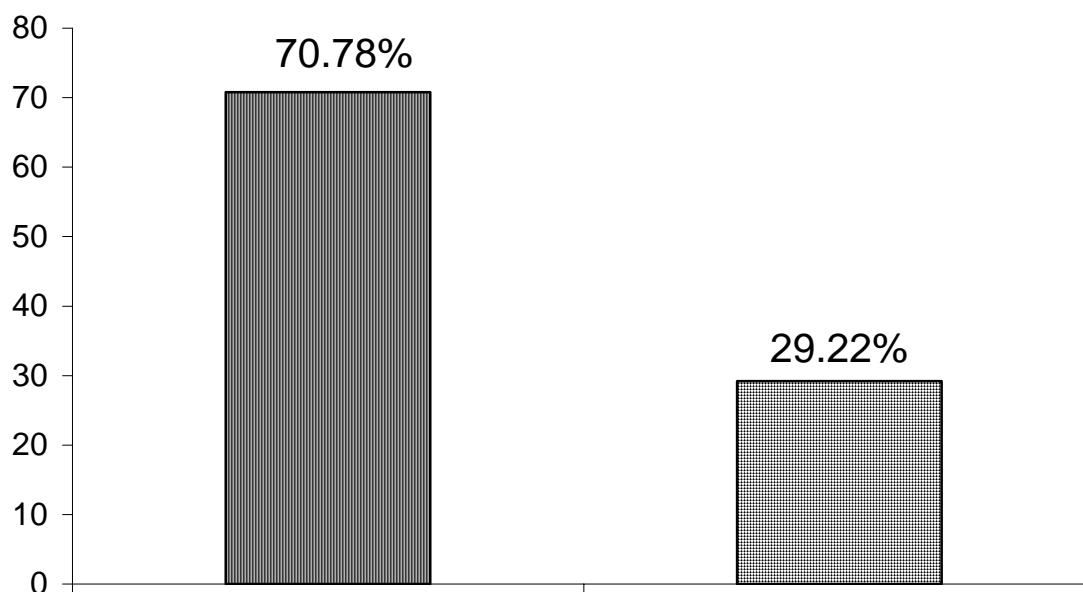
El dominio metodológico del Supervisor Educativo radica, fundamentalmente, en la capacidad expositiva y en la pregunta específica (para medir productos). La metodología socializada y participativa no la maneja.

NIVEL TEORICO-PRACTICO

Pregunta No. 11

¿Ha participado el Supervisor en acciones de adecuación curricular en el departamento?

CATEGORÍA	F	%
1. Si	310	70.78
2. No	128	29.22
TOTALES	438	100.00



INTERPRETACIÓN:

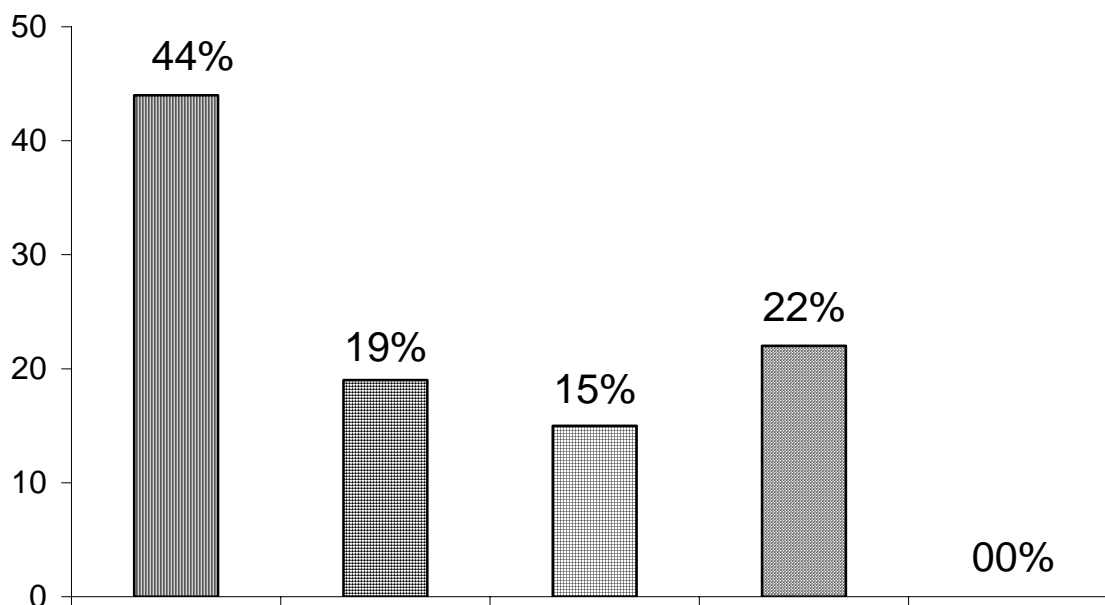
El Supervisor Educativo ha participado en acciones de Adecuación Curricular. Esta participación está determinada por su rol tradicional

NIVEL TEORICO-PRACTICO

Pregunta no. 12

¿En qué ha consistido la participación del Supervisor Educativo en las acciones de adecuación curricular?

CATEGORÍA	F	%
1. Como autoridad	193	44
2. Como coordinador	84	19
3. Como responsable de la adecuación curricular	66	15
4. Como motivador del proceso	95	22
5. Como ejecutor del proceso	00	00
TOTALES	438	100



INTERPRETACIÓN:

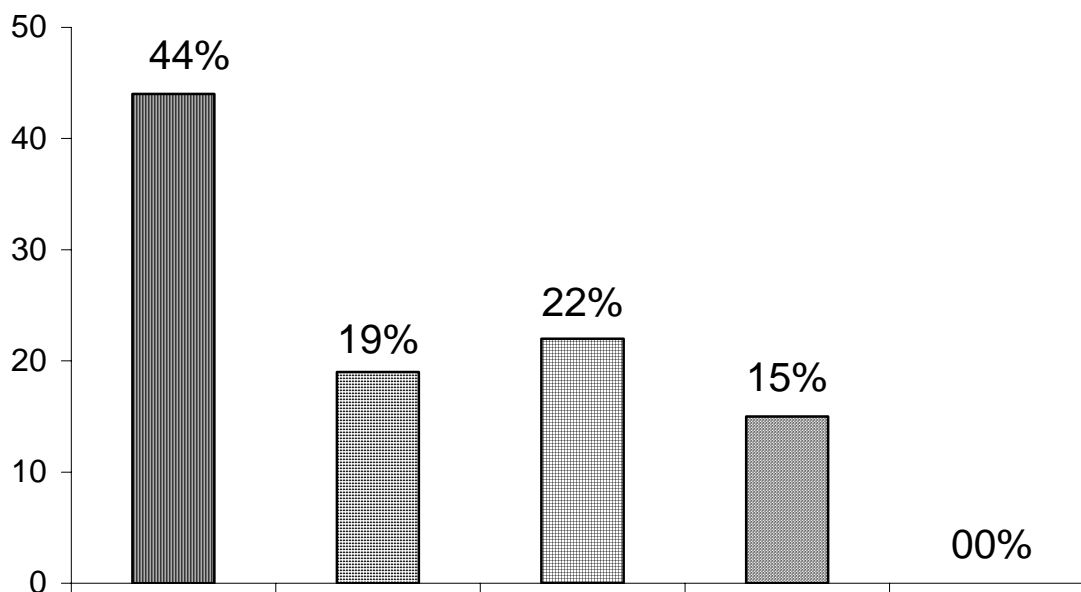
La participación del Supervisor Educativo en acciones de adecuación curricular es poca. Sin embargo ya es notoria su participación en aspectos de motivador de los procesos y coordinador de algunas acciones.

NIVEL ADMINISTRATIVO

Pregunta no. 13

¿Qué acciones administrativas ha realizado el Supervisor Educativo en el Departamento de Petén?

CATEGORÍA	F	%
1. Ha innovado procesos de aprendizaje	66	15
2. Ha motivado procesos administrativos	84	19
3. Se ha concretado a aplicar la norma.	95	22
4. Hace labores de trámite	193	44
5. Promociona el cambio.	0	0
TOTALES	438	100



INTERPRETACIÓN:

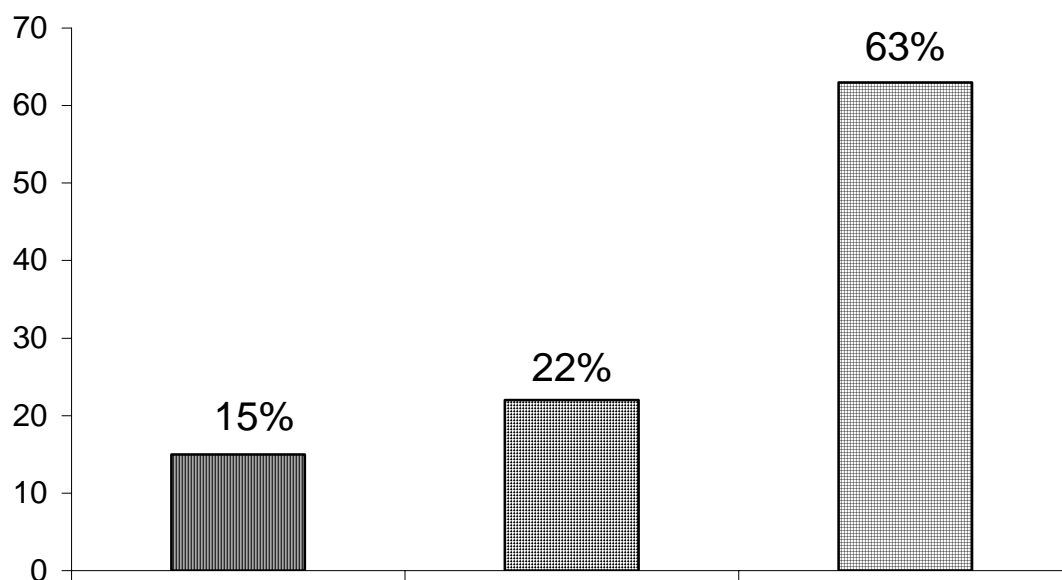
Las acciones administrativas que el supervisor ha realizado es tramitar los procesos para viabilizarlos. La aplicación de la norma es notoria dentro de su rol de desempeño.

NIVEL SOCIOCULTURAL

Pregunta No. 14

¿Qué clase de liderazgo ejerce el Supervisor Educativo a nivel local, en el manejo de la acción curricular?

CATEGORÍA	F	%
1. Autocrático	66	15
2. Democrático	95	22
3. Lessé pasa, Lassé pase	277	63
TOTALES	438	100



INTERPRETACIÓN:

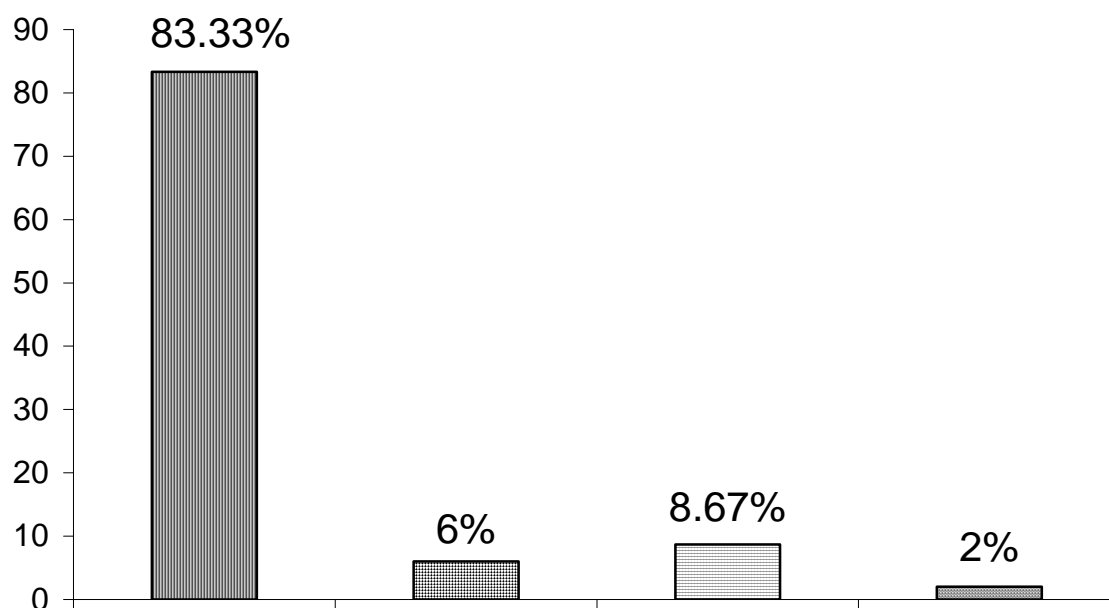
El liderazgo del Supervisor Educativo en el marco de la acción curricular es lassés fará, lassés pasé (dejar hacer, dejar pasar). El carácter autocrático tradicional ha dejado de ser. Sin embargo la característica democrática es muy baja.

NIVEL ENFOQUE ADMINISTRATIVO

Pregunta No. 15

¿Cuál es el enfoque administrativo del Supervisor Educativo en su municipio?

CATEGORÍA	F	%
1. Centralizador	365	83.33
2. Descentralizador	25	6.00
3. Delegador	38	8.67
4. Los tres enfoques	10	2.00
TOTALES	438	100.00



INTERPRETACIÓN:

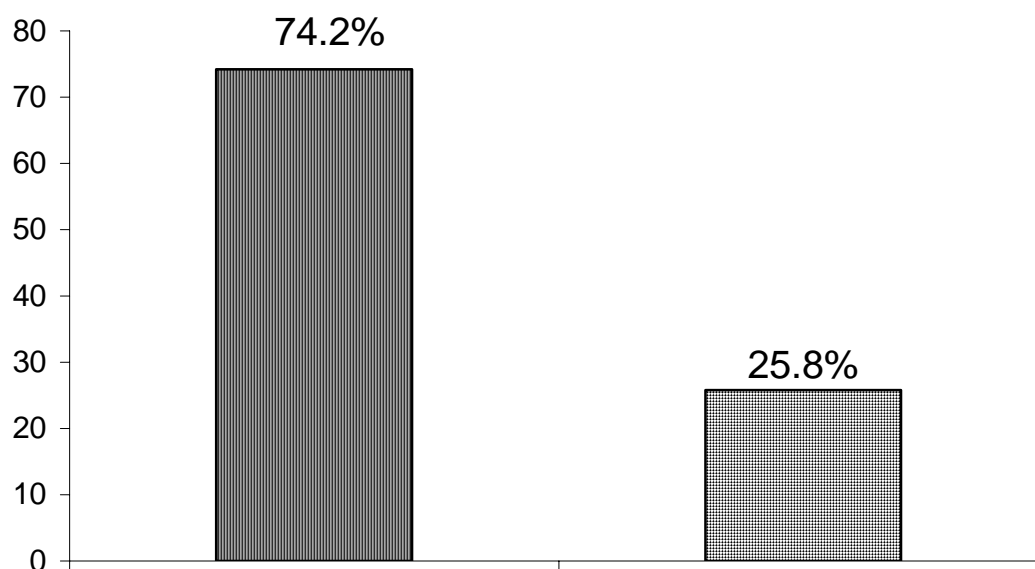
El enfoque administrativo del Supervisor Educativo es centralizador, la delegación de aspectos administrativos es baja. La descentralización juega un papel muy pobre en su administración.

NIVEL ACTITUDINAL

Pregunta No. 16

¿Impulsa el Supervisor Educativo la puesta en marcha de innovaciones educativas?

CATEGORÍA	F	%
1. Si	113	25.80
2. No	325	74.20
TOTALES	438	100.00



INTERPRETACIÓN:

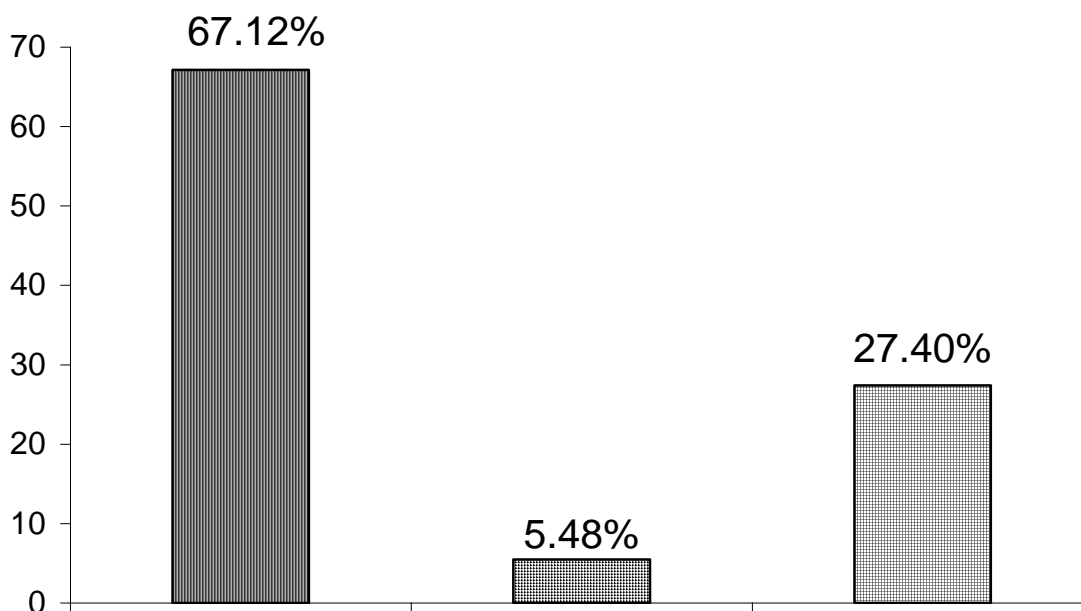
El impulso en la puesta en marcha de innovaciones educativas es muy bajo. Las innovaciones, según se infiere, provienen de un poder central.

NIVEL SOCIOCULTURAL

Pregunta No. 17

¿En qué se ve el impulso educativo del Supervisor Educativo en el departamento?

CATEGORÍA	F	%
1. En exigir el cumplimiento de los días laborales	294	67.12
2. En instar la consecución de los objetivos curriculares	24	5.48
3. En comprar los resultados de exámenes y rendimiento.	120	27.40
TOTALES	438	100.00



INTERPRETACIÓN:

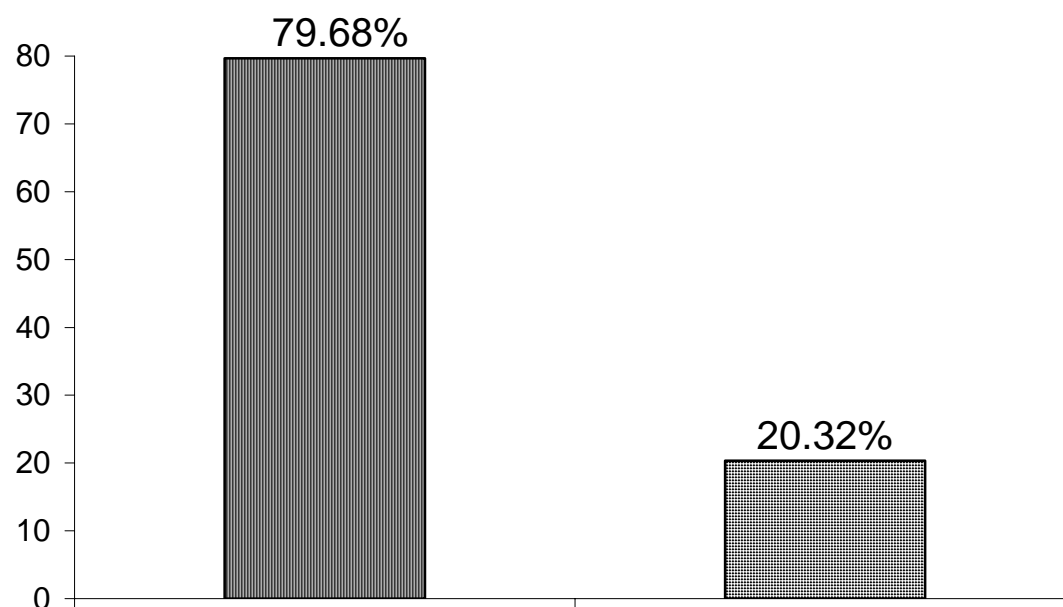
El impulso de la gestión supervisora se apunta a la exigencia del cumplimiento de los días laborales, es decir, el cumplimiento de la asistencia laboral, en detrimento de la calidad del proceso curricular.

NIVEL SOCIOCULTURAL

Pregunta No. 18

¿Participa el Supervisor Educativo en acciones curriculares de la comunidad?

CATEGORIA	F	%
1. Si	349	79.68
2. No	89	20.32
TOTALES	438	100.00



INTERPRETACIÓN:

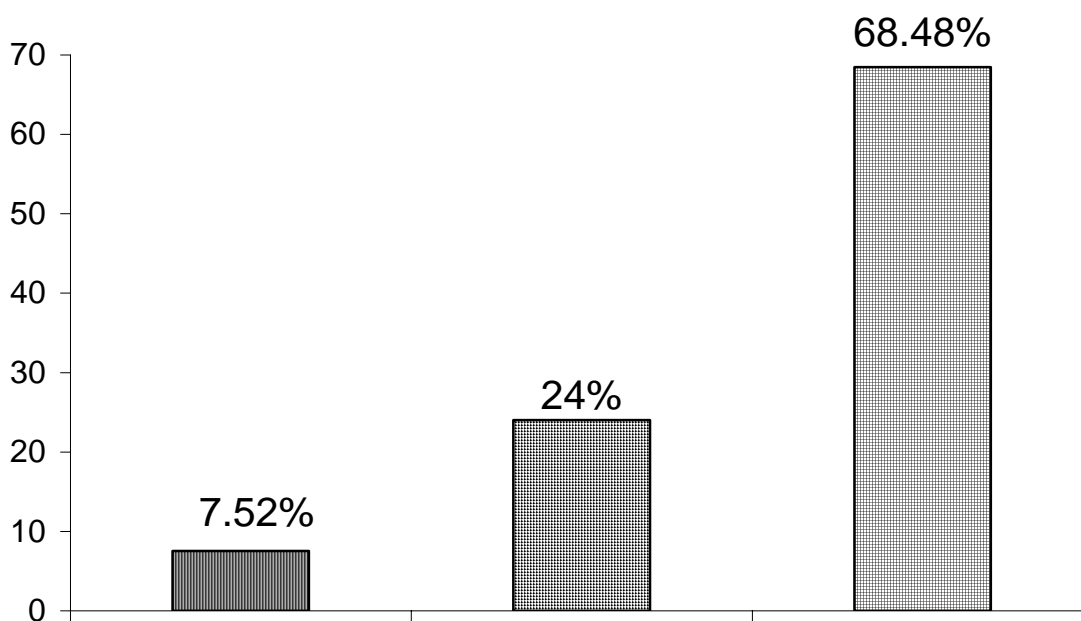
La participación del Supervisor Educativo en acciones curriculares comunitarias es notoria. Sin embargo esta participación está determinada por objetivos concretos.

NIVEL SOCIOCULTURAL

Pregunta No. 19

¿En qué ha constituido la acción curricular del supervisor en proyección comunitaria?

CATEGORIA	F	%
1. Instar la participación de la comunidad educativa en elevar niveles de aprendizaje.	33	7.52
2. Informar lo que los directores y profesores deben hacer.	105	24.00
3. Instar la participación en condiciones tradicionales	300	68.48
TOTALES	438	100.00



INTERPRETACIÓN:

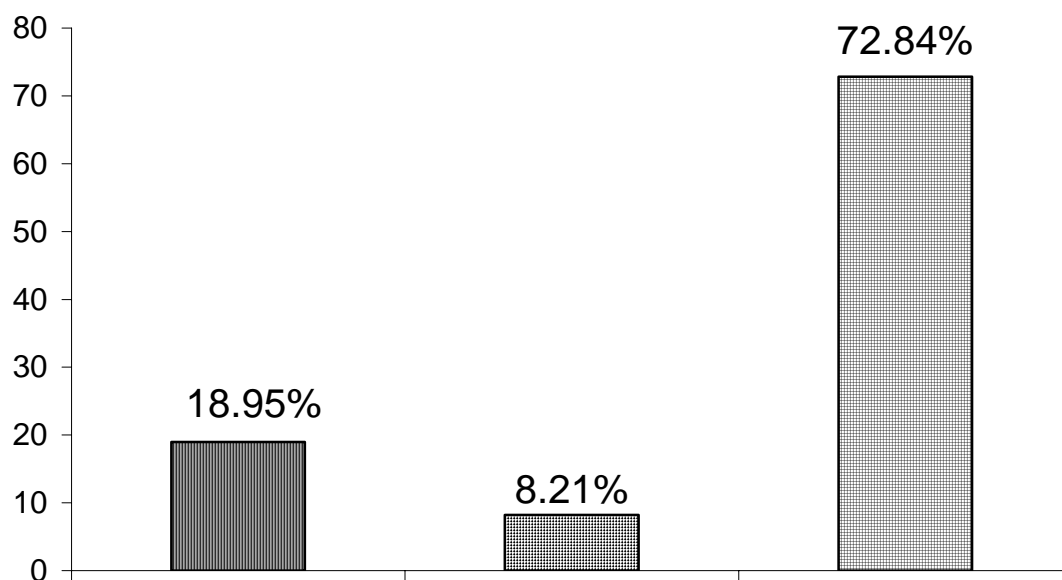
La proyección comunitaria del Supervisor es instar la participación en la realización de comisiones tradicionales, como el soporte del padre de familia en la dotación de insumo.

NIVEL TÉCNICO

Pregunta No. 20

¿Qué habilidades y destrezas propone el Supervisor Educativo en el diseño del Currículum a nivel de escuela y aula?

CATEGORIA	F	%
1. Señala las líneas generales del currículum	83	18.95
2. Trabaja el diseño con Directores y profesores	36	8.21
3. Solamente tramita e informa lo diseñado	319	72.84
TOTALES	438	100.00



INTERPRETACIÓN

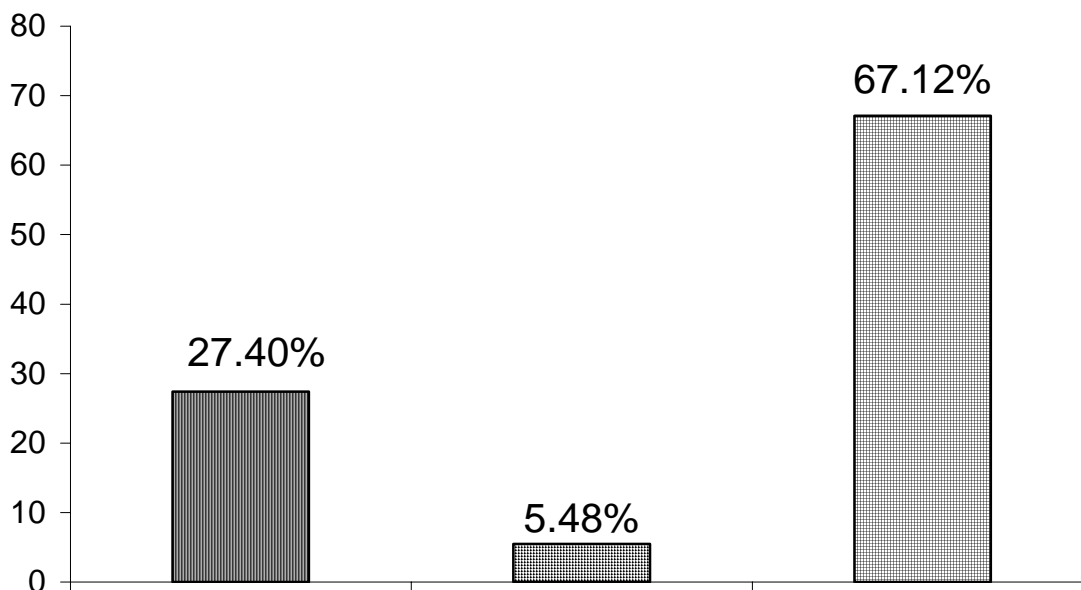
Las habilidades y destrezas que propone el Supervisor en el diseño curricular es señalar incidentalmente las líneas generales. Su preocupación fundamental es tramitar los resultados e informar los resultados obtenidos a donde corresponde.

NIVEL TÉCNICO – PLANIFICADOR

Pregunta No. 21

¿Cuál es la responsabilidad del Supervisor en la planificación del diseño?

CATEGORIA	F	%
1. Orientar e impulsar el diagnóstico	120	27.40
2. Orientar el diseño según resultados del diagnóstico	24	5.48
3. Expone lo que él cree que es importante y necesario	294	67.12
TOTALES	438	100.00



INTERPRETACIÓN:

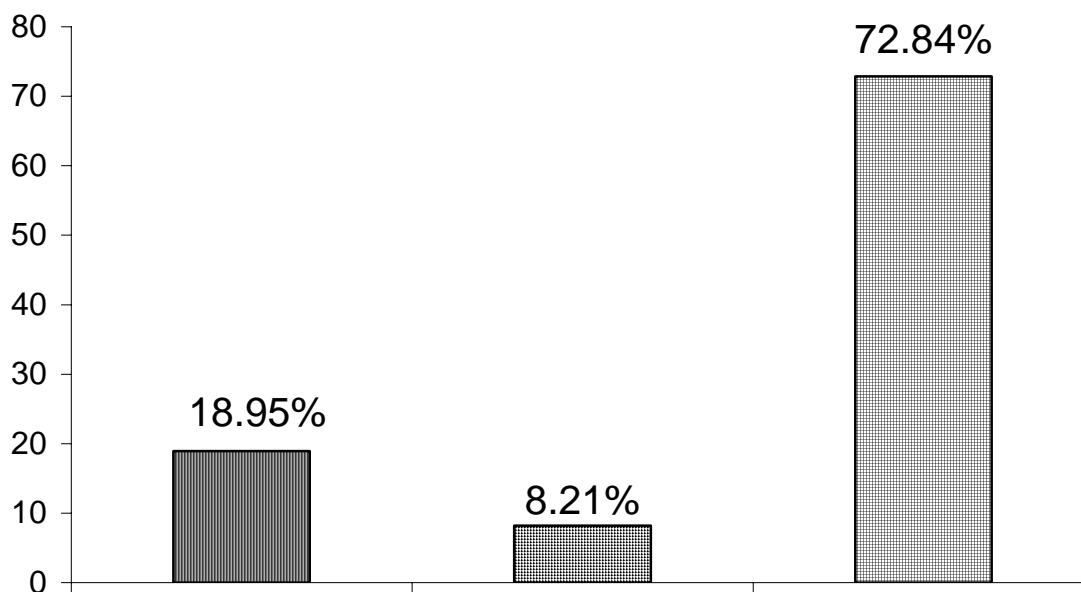
La responsabilidad del Supervisor Educativo se cifra en exponer lo que él cree que es importante impulsar. Sin embargo, se despreocupa de la orientación del diagnóstico y la orientación del diseño.

NIVEL TÉCNICO-EVALUADOR

Pregunta No. 22

¿Cuál es el papel del Director en la evaluación de los planes y programas curriculares desarrollados?

CATEGORIA	F	%
1. orientar la evaluación de impacto	33	18.95
2. Orientar la retroalimentación de resultados	105	8.21
3. Le preocupa la evaluación sumativa	300	72.84
TOTALES	438	72.84



INTERPRETACIÓN:

La preocupación del Supervisor Educativo en la evaluación de planes y programas curriculares se la evaluación de los productos, esto es, la acumulación de información cuantitativa y no la actividad social de los proyectos y la retroalimentación de resultados.

CONCLUSIONES

1. El papel que desempeña el Supervisor Educativo en el diseño de una propuesta curricular no es significativo puesto que se dedica a actividades más de carácter administrativo
2. El papel que juega el Supervisor Educativo no ha tenido cambios o modificaciones en cuanto a la innovación de enfoques curriculares y metodologías participativas en el proceso educativo.
3. Los Supervisores Educativos no tienen los conocimientos básico fundamentales sobre diseño, desarrollo y evaluación curricular, para promocionar una propuesta de reforma a nivel local.
4. La deficiencia preparación del Supervisor Educativo en teoría curricular redundante en la presentación de una propuesta a nivel de aula y de escuela, auspiciada y coordinada por los actores que hacen educación.
5. La participación del Supervisor Educativo en acciones curriculares ha sido, preponderantemente, como autoridad administrativa, reproduciendo de control, tradicionalmente.
6. La participación del Supervisor Educativo en proyectos de adecuación y transformación es baja. Sin embargo, su participación de motivador y promotor de algunos procesos ya se deja sentir.
7. El liderazgo del Supervisor Educativo, a nivel local, es *Laissez-faire* (dejar hacer, dejar pasar). Sin embargo, el carácter autocrático de su gestión ha disminuido, para dar paso a una gestión democrática, de descentralización de, centralización de algunas funciones.

8. La preocupación fundamental del Supervisor Educativo en la evaluación de planes y programas curriculares es la verificación de productos. Deja a orillada la utilidad formativa y social de los proyectos y la retroalimentación de procesos curriculares.
9. La responsabilidad del Supervisor Educativo es orientar la que él cree importante impulsar, sin tomar en cuenta demanda de la escuela y de la comunidad educativa en general. Se despreocupa, por ello de los resultados de investigación diagnósticas realizadas por profesores y directores.
10. La proyección comunitaria del Supervisor Educativo es instar la participación de la comunidad educativa en la ejecución de comisiones tradicionales, como el soporte del padre de familia en la dotación de insumos.
11. El enfoque administrativo del Supervisor es centralizador. La delegación de atribuciones es baja. La descentralización juega un papel muy pobre en su gestión.
12. La importancia del Supervisor Educativo es la puesta en marcha de una propuesta curricular es intrascendente y poco significativa. La razón fundamental estriba en que su gestión está determinada y priorizada por aspectos de control y evaluación del producto y el control permanente del tiempo laboral.

RECOMENDACIONES

1. Solicitar a autoridades del ministerio de Educación la formación del Supervisor, para orientar proyectos de diseño, ejecución y evaluación del currículum a nivel local.
2. Exigir al Sistema de Capacitación local la sistematización de proyectos curriculares, mediante la planificación, coordinación y ejecución conjunta entre Supervisor, Director y Profesores.
3. Exigir a autoridades del Ministerio de Educación la creación de un modelo administrativo que reoriente las cualitativamente la función del Supervisor Educativo, que supere su formación normativa y curricular.
4. Proponer al Ministerio de Educación la puesta en marcha de un proyecto de formación política, administrativa y curricular del Supervisor, con énfasis en liderazgo, diseño curricular, desarrollo y evaluación curricular.
5. Proponer al Ministerio de Educación la Planificación y ejecución de diplomados en evaluación diagnóstica y formativa, con el objeto de elevar el nuevo rol de desempeño del Supervisor Educativo.
6. Crear una estructura en el Ministerio de Educación, a efecto de que se minimice al función centralizadora del Supervisor Educativo, limitando su hegemonía, para dar paso a un proceso que promueve la participación y conjunción de esfuerzos a nivel local.

7. Instar al Ministerio de Educación para sistematizar procesos evaluativos que verifiquen la labor de desempeño del Supervisor, a través de criterios promocionales y escalafonarios.
8. Exigir la participación comunitaria del Supervisor Educativo en procesos de diagnóstico, ejecución y evaluación de impacto de los programas y proyectos vinculados con la escuela y el personal administrativo y docente.
9. Promover la carrera administrativa del Supervisor Educativo en conjunción directa con universidades y Ministerio de educación. La propuesta deberá ser de carácter integral y permanente.
10. Institucionalizar la figura del Supervisor Educativo, a través de un marco jurídico que garantice y viabilice su trabajo, lejos de criterios convencionales de nombramiento y participación arbitraria en los hechos y procesos educacionales del sistema.
11. Que las autoridades del Ministerio de Educación promuevan una propuesta curricular para conocer, discutir y mejorar el diseño curricular en el departamento de Petén.
12. Que los directores, maestros y supervisores promuevan un modelo curricular para mejorar la calidad de la educación en el departamento de Petén.

PROPUESTA CURRÍCULAR A NIVEL LOCAL,

Fases y Estrategias

Se puede afirmar, sin temor a equivocarse, que en la mayoría de los casos la problemática curricular no ha sido objeto de una reflexión permanente por parte de los docentes, además de que la tradición histórica le ha asignado un papel secundario y aparenial en lo que a creación y construcción curricular hace referencia. Esto mismo le sucede al Supervisor Educativo, en el que hace trabajo administrativo concreto, según la perspectiva del proceso central, en donde se toman las decisiones globales.

Esta propuesta, además de asignar una importancia vital a la participación del Supervisor, le plantea argumentos válidos para actuar de manera colectiva e interdisciplinaria en la formulación, diseño y ejecución de diferentes proyectos educativos. La necesidad de trabajar en grupo fortalece el concepto de supervisión, como administrador, pero también de productor y creador de cultura, toda vez que crea el escenario natural para ejercer una acción dinámica ante los diferentes aspectos, se ahonda en una dimensión investigativa y evaluativa y procura dotar de autonomía la entidad del trabajo grupal.

Para lograr cambios sustantivos en la construcción, reconceptualización y reorientación de las actuales estructuras curriculares en la educación formal, no formal, así como para fortalecer el trabajo comunitario, debe comentarse la participación de:

- Organizaciones Comunitarias de distintos sectores y extractos,
- Organizaciones de estudiantes
- Organismos y entidades de formulación y planificación de políticas educativas,
- Institutos y grupos de investigación
- Trabajadores de instituciones no gubernamentales
- Trabajadores de entidades gubernamentales

- Asociaciones de profesionales
- Asociaciones de deportistas
- Asociaciones de egresados

De este modo los grupos de docentes trabajarán con todos los organismos y estarán en mejores condiciones para dar respuestas adecuadas a las necesidades reales y sentidas del entorno sociocultural.

Fases y propuestas de desarrollo

a. Integración de disciplinas

El concepto de núcleos temáticos o enfoque globalizador trata de pobilitar la integración, tanto vertical como horizontal de las disciplinas. Estas disciplinas, aunque sean abstractas, deben encontrar puntos concretos de aplicación. Lo que desconcierta al estudiante es aceptar que lo que aprende es más un requisito por aprobar el curso que para formarse. La propuesta proyecta la teoría a talleres prácticos y a procesos de investigación, donde las disciplinas se combinen en beneficio de la transformación del objeto de estudio.

El estudiante debe aprender a usar sus manos junto con su mente para crear, analizar, criticar, detectar problemas e imaginar soluciones ante las situaciones reales que enfrenta.

El estudiante deberá comprender que su papel debe ser aplicar el conocimiento para que a través de la incorporación de la técnica, tienda a transformar modelos y a transformarse así mismo. De ahí la importancia que se discutan los problemas con profesores de variadas disciplinas para aprender a buscar soluciones conjuntas.

b. La participación de la Comunidad Educativa

Las instituciones educativas, tanto oficiales como privadas no deben seguir produciendo profesionales de la educación, carentes de vocación de servicio, la escuela debe tener una visión que vaya más allá de las contingencias del momento.

Como una forma de vincular la escuela a la comunidad, se propone la creación de centros de desarrollo comunitario, donde el Supervisor Educativo tendría la responsabilidad de ejercer una influencia decisiva en procurar de mostrar su liderazgo y eficacia de las soluciones.

c. Replanteamiento de estrategias pedagógicas.

Implica un cambio en el que hacer, tanto del estudiante como del profesor, que encierra la transformación de estrategias pedagógicas. Dichos cambios e innovaciones deben estar integradas en el proyecto institucional y en la agenda del Supervisor Educativo, ajustadas al estudiante, al profesor y Director.

De parte del estudiante.

- Para que tome conciencia de su papel y asuma la responsabilidad como elemento de transformación y cambio, si no sólo a nivel individual, sino también a nivel social.
- Desde su ingreso a la escuela, el estudiante debe disponer de profesores guías que asesoren sus estudios, de acuerdo con la vocación que manifiesta, para orientarlo en las diferentes disciplinas y en su formación siguiendo un currículum flexible.
- Dentro de su orientación básica, es importante que el estudiante tenga un conocimiento mínimo de los problemas de la escuela
- Para que introduzca cambios a nivel metodológico a nivel de aula,

- Para que trabaje en forma coordinada con los consejos de maestros, alumnos y recursos diversos de la comunidad.
- Para que descentralice su función, en áreas del trabajo, compartido, las responsabilidades y errores conjuntos,
- Para que posibilite un clima de armonía, realización y participación.

La incorporación de dichas funciones están condicionadas por modificaciones sustanciales en la estructura académica de los programas educativos, en las estructuras curriculares y en los modelos pedagógicos que los mismos programas requieren.

De igual manera, estos aspectos conllevan a entender la actividad investigativa común elemento fundamental de la formación ya que, además de ser principios del conocimiento y de la práctica, posibilitan la adaptación del proceso educativo a una estructura social nueva que provoque abiertamente los marcos de cambio, con el fin de transformar las estructuras y programas, lo mismo que el proceso básico de enseñanza-aprendizaje,

d. Elaboración de microdiseños curriculares

Una vez que se haya participado en al identificación, argumentación y definición de los núcleos temáticos y problemáticos, resulta importante preguntar sobre la claridad y concreción de una propuesta. Esta propuesta debe iniciarse con la justificación, a decir, con el porqué de la propuesta a nivel de microdiseño. Luego hacer un análisis de la estructura interna de la realidad escolar, a partir de los siguientes presupuestos básicos:

- Las estructuras curriculares del grado, curso o programa,
- El área académica, a los niveles de profundidad de los contenidos,
- Las características de los alumnos
- Las exigencias del desarrollo científico o contemporáneo,

- Las exigencias del medio social y cultural
- Los objetivos generales o específicos del modelo curricular, a partir de:
 - Objetivos generales de diseño
 - Objetivos específicos
 - Los logros de cada estudiante
 - Su alcance en relación al tiempo y los recursos,
 - Si principia el aprendizaje por descubrimiento a memorísticos
 - Si promueve la investigación

Los contenidos que integran el modelo o microdiseño

- contenidos claros, funcionales, organizados en relación a procesos de madure
- si son orientados por asignaturas o en forma integrada
- su actualidad y utilización
- si están o no contextualizados.

La metodología, si obedecen a,

- promover la investigación
- promover el descubrimiento
- si relacionan la teoría con la práctica,
- si integra o parcializa el conocimiento,
- si provoca cambios actitudinales

Los criterios evaluativos, si,

- Se evalúan lo objetivos
- Asegurar su convicción de que el por sí mismo puede hacer cambiar algunas actitudes que obstaculizan el desarrollo de los programas y proyectos.
- Darle autonomía en el manejo del autogobierno, para estructurar consejos paritarios en la toma de decisiones.

De parte del docente.

- Para que comprenda cómo y por qué una situación concreta debe criticarse desde su propia raíz.
- Para operativizar el pensamiento pedagógico con vistas a lograr modificaciones sustanciales y trascendentes, acorde con el momento histórico vigente y los propósitos que orientan el proyecto educativo institucional.
- Para que supere problemas concretos de la docencia, a la vez que favorezca el desarrollo de condiciones en la social y cultural.
- Para que implemente un proceso educativo que partiendo de las condiciones materiales en las cuales se desarrolla, se cualifique y transforme, a la vez que mejore y enriquezca las condiciones del medio.
- Para que sea innovador de metodologías y estrategias al interior del aula, que orille la importancia del dictado y el auxilio de la memoria e integre metodología activa en su quehacer docente.

De parte del Director.

- Que introduzca nuevas formas de organización interna.
- Que posibilite la participación de los alumnos y profesores en los consejos y autogobierno
- Si se desarrollan contenidos significativos
- Si se prioriza la memoria mecánica o la comprensión de lo aprendido,
- si se dirige a la verificación de resultados o formación de los estudiantes,
- si se retroalimenta y hay control remedial,

En cuanto a la bibliografía,

- si el alumno no puede consultar,
- si está actualizada,
- si presenta una versión o diferentes versiones de la realidad,
- si promueve el espíritu reflexivo
- si promueve la ejercitación de lo aprendido
- si promueve la investigación,

Teniendo una respuesta aproximadas de lo anterior, el Supervisor debe reunir a los directores y profesores a talleres de reflexión y crítica, para que cada uno de ellos socialicen sus puntos de vista y determinen, en consenso, las pautas teóricas y metodologías que estructurarán el núcleo o modelo curricular.

Este proceso permitirá afirmar y definir los conceptos de pertinencia y pertinencia académica que debe caracterizar el micromodelo.

La modernización curricular es el elemento central para iniciar el cambio escolar. Pero esta modernización curricular deberá por suprimir la hegemonía de unos cuantos y socializar la propuesta, obligar la participación de todos, de cada uno de los actores y agentes educativos.

BIBLIOGRAFÍA

1. AYALA, Mercedes y otros. Enseñanza, ciencia y currículum abierto Revista Educación y Cultura No. 30. CEID-FECODE. Bogotá. Julio 1993.23
2. ASIES. Reforma Educativa en Guatemala. Editorial PREAL-2000 1994. Pp. 19
3. BALLESTEROS Y USANO. Organización de la Escuela Primaria. Editorial Praxis. México. 3ª. Edición México. 1987. pp 121-122.
4. BOLAÑOS, BOLAÑOS, Guillermo. Introducción al Currículum. Edirial Universidad Estatal. San José, Costa Rica, 1ª. Edición 1987 pp. 16-17-18-21-23
5. CACERES, ARRANGOTZ, David Líderes y Educadores. Editorial Universidad del Valle México. Fondo de Cultura Económica. México 1988. pp 99.
6. DIAZ, Mario. Contradicciones de una pedagogía retórica. Revista No.4 Junio 1985. Bogotá Pp. 31
7. FRANKL, Viktor. El hombre en búsqueda de sentido. Editorial Herder. Barcelona. 1996. Pp. 125.
8. GALTON y MOON. Cambiar la escuela, cambiar el Currículum Editorial Martínez Roca. Barcelona. 1993. Pp. 27-28-31-40-43.
9. HERNÁNDEZ, Daniel. El Currículum una construcción permanente. Revista Educación y cultura No. 30 CEID-FECODE. Bogotá. Julio 1993 Pp. 116
10. LUNGREN U. D. Texto y Contexto del Currículum. Editorial Morata 1988 Pp. 113.114.115.116.117.
11. MAGENDZO, Abraham Curriculum y cultura en América Latina. Santiago de Chile EDICIONES PIIE Pp. 81-83-85
12. MARTINEZ, Alberto. Pedagogía, enseñanza de las ciencias y modelo Pedagógico. Revista Educación y Cultura No. 17 CEID-PEDOCE. Bogotá Marzo 1989 Pp. 37-41
13. MEJIA, Marco Raúl. Movimiento Pedagógico. Documento No.42 3ª. Edición. 1988 Pp. 17.18

14. MOCKUS, Antanas y otros. Puntualización de la Reforma Educativa Curricular. Revista junio 1985 Pp. 21-23
15. ROGER, Karl. El poder de la persona. Ediciones el Manual Moderno No. 42 3ª. Edición, México. 1979. Pp. 128
16. SCURATI, Alvin Del Programa a la Programación. Hipótesis sobre el Currículum. Ediciones La Nueva Italia. 1982 PP85.
17. TABA, Hilda. Elaboración del Currículum. Teoría y práctica Ediciones Trokel. B.A. Argentina. 1984 Pp. 212.
18. TOFLER, Alvin Creación de una nueva civilización. Ediciones Plaza y Janés. Barcelona 1991. Pp. 129
19. UNESCO. Proyecto Principal de Educación. Folleto 1992. Pp. 16
20. UNESCO-SIMAC. Indicadores Educativos. Folleto 1994. 16-18-21-22
21. YUNIS, Emilio. Una Investigación interdisciplinaria en la Ciencia. Libros y Libres, S.A. Maracaibo, Venezuela. Pp. 37
22. ZAMORA, Edgar Currículum Educativo. Editorial Trillas. México. 1994. Pp. 120. 123

CAPITULO CUARTO

4.1 PRESENTACION, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1.1 RESULTADOS OBTENIDOS EN LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO DE ENCUESTAS A COORDINADORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVO Y SUPERVISORES EDUCATIVOS DE LA REGION VII. DEPARTAMENTO DE PETEN

NIVEL PROFESIONAL

Pregunta No. 1

¿Qué estudios posee para ocupar el cargo de Supervisores Educativos?

(Coordinador Técnico-administrativo)

CATEGORÍAS
<ol style="list-style-type: none">1. Doctor en Pedagogía2. Lic. en Pedagogía3. Pénsum cerrado en Licenciatura en Pedagogía4. PEM5. Pénsum cerrado en PEM6. M.E.P.R.

NIVEL PROFESIONAL

Pregunta No. 2

¿Ha recibido cursos sobre diseño, desarrollo y evaluación curricular?

CATEGORIA
Si
No

NIVEL TÉCNICO

Pregunta No. 3

¿Ha recibido capacitación en el uso de técnicas para elaborar currículum?

CATEGORIA
Si
No

NIVEL ACTITUDINAL

Pregunta No. 4

¿Estaría de acuerdo en recibir cursos sobre diseño curricular?

CATEGORIA
Si
No

NIVEL TEORICO – PRACTICO

Pregunta No. 5

¿Ha aplicado los conocimientos recibimos sobre procesos curriculares en el área de su intervención profesional?

CATEGORIA
<ol style="list-style-type: none">1. Siempre2. Algunas veces3. Nunca

NIVEL ADMINISTRATIVO

Pregunta No. 6

¿Ha diseñado, orientado, asesorado, integrado o coordinado acciones de programación curricular a nivel de escuelas o grado?

CATEGORIA
<ol style="list-style-type: none">1. Siempre2. Algunas Veces3. Nunca

NIVEL METODOLOGICO

Pregunta No. 7

¿Qué metodología utiliza en acciones de orientación curricular?

CATEGORIA
<ol style="list-style-type: none">1. Investigativa2. Directiva-instrucional3. Investigativa-participativa

NIVEL SOCIO-LINGUISTICO

Pregunta No. 8

¿Qué tipo de habilidades considera manejar en los procesos de capacitación sobre programación curricular?

CATEGORIA
<ol style="list-style-type: none">1. Habilidad expresiva2. Empatía con los profesores y Directores3. Uso del control y disciplina

NIVEL SOCIOCULTURAL

Pregunta No. 9

¿Toma en cuenta las características de la región en el diseño de una propuesta curricular?

CATEGORIA
Si
No

NIVEL SOCIOCULTURAL

Pregunta No. 10

¿Qué característica toma en cuenta de la región en el diseño de una propuesta curricular?

CATEGORIA
<ol style="list-style-type: none">1. Criterio de distancia2. Criterio migratorio3. Criterio socioeconómico-educativo (demanda-expectativa)

NIVEL EVALUATIVO

Pregunta No. 11

¿Qué tipo de evaluación realiza el Supervisor Educativo en la verificación de los procesos y productos de la propuesta curricular?

CATEGORIA
*Evaluación Diagnóstica
*Evaluación Sumativa
*Evaluación Formativa

4.1.2 RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO DE ENCUESTA APLICADO A DIRECTORES Y PROFESORES DE ESCUELAS PRIMARIAS.

NIVEL PROFESIONAL

Pregunta No. 1

¿Cuál es el nivel de experiencia promedio que tiene el Supervisor Educativo en el Departamento?

CATEGORIA
<ol style="list-style-type: none">1. 1 año de experiencia docente2. 2-5 años de experiencias docente3. 5-7 años de experiencia docente4. 7 años o mas de experiencia docente.

NIVEL SOCIOCULTURAL

Pregunta No. 2

¿Qué características o atribuciones, independientemente de los créditos profesional han servido de criterio para seleccionar a los supervisores del departamento?

CATEGORIA
<ol style="list-style-type: none">1. líderes de la comunidad2. Profesores con prestigio3. Nombrados por otros fines o criterios4. Capacidad profesional

NIVEL PREPARACIÓN PROFESIONAL

Pregunta No. 3

¿Ha recibido formación el Supervisor Educativo sobre planificación, ejecución y evaluación curricular?

CATEGORIA
<ol style="list-style-type: none">1. Mucho2. Regular3. Poco4. Nada

NIVEL TEORICO- PRACTICO

Pregunta No. 4

¿Considera que el Supervisor Educativo tiene los conocimientos teórico-práctico sobre diseño curricular?

CATEGORIA
1. Si
2. No

NIVEL COORDINACIÓN

Pregunta No. 5

¿Ha participado el Supervisor Educativo en acciones de planificación, ejecución y evaluación curricular, conjuntamente con personal docente y administrativo?

CATEGORIA
<ol style="list-style-type: none">1. Si2. No

NIVEL COORDINACIÓN

Pregunta No. 6

¿Cuál ha sido la participación del Supervisor Educativo es estas acciones?

CATEGORIA
<ol style="list-style-type: none">1. Como autoridad2. Como coordinador3. Como orientador4. Desarrollando acciones de control5. Indiferente.

NIVEL TEORICO PRACTICO

¿Participa el Supervisor Educativo en el diseño y ejecución del trabajo docente a nivel de aula?

CATEGORIA
1. SI
2. NO

NIVEL METODOLOGICO

Pregunta No. 8

¿Cuál es la participación del Supervisor Educativo a nivel de aula?

CATEGORIA
<ol style="list-style-type: none">1. Orientador del proceso2. Ejecutor de labores3. Como autoridad4. Diseñador de curricula5. Asesor en el proceso

NIVEL METODOLOGICO

Pregunta No. 9

¿Impulsa el Supervisor Educativo procesos metodológicos a nivel de aula y escuela?

CATEGORIA
1. SI
2. NO

NIVEL METODOLOGICO

Pregunta No. 10

¿En qué consiste el dominio metodológico del Supervisor Educativo?

CATEGORIA
<ol style="list-style-type: none">1. Exposición2. Interrogación3. Socialización4. Diálogo5. Participación

NIVEL TEORICO-PRACTICO

Pregunta No. 11

¿Ha participado el Supervisor en acciones de adecuación curricular en el departamento?

CATEGORIA
1. SI
2. NO

NIVEL TEORICO-PRACTICO

Pregunta No. 12

¿En qué ha consistido la participación del Supervisor Educativo en las acciones de adecuación curricular?

CATEGORIA
<ol style="list-style-type: none">1. Como autoridad2. Como coordinador3. Como responsable del adecuación curricular4. Como motivador del proceso5. Como ejecutor del proceso

NIVEL ADMINISTRATIVO

Pregunta No. 13

¿Qué acciones administrativas ha realizado el Supervisor Educativo en el departamento de Petén?

CATEGORIA
<ol style="list-style-type: none">1. Ha innovado procesos de aprendizaje2. Ha motivado procesos administrativos3. Se ha concretado a aplicar la norma4. Hace labores de trámite5. Promociona el cambio

NIVEL SOCIOCULTURAL

Pregunta No. 14

¿Qué clase de liderazgo ejerce el Supervisor Educativo a nivel local, en el manejo de la acción curricular?

CATEGORIA
<ol style="list-style-type: none">1. Autocrático2. Democrativo3. Lassés Fasé, lassés passé

NIVEL ENFOQUE ADMINISTRATIVO

Pregunta No. 15

¿Cuál es el enfoque administrativo del Supervisor Educativo en su municipio?

CATEGORIA
<ol style="list-style-type: none">1. Centralizador2. Descentralizador3. Delegador4. Los tres enfoques

NIVEL ACTITUDINAL

Pregunta No. 16

¿Impulsa el Supervisor Educativo la puesta en marcha de innovaciones educativas?

CATEGORIA
1. SI
2. NO

NIVEL SOCIOCULTURAL

Pregunta No. 17

¿En qué se ve el impulso educativo del Supervisor Educativo en el departamento?

CATEGORIA
<ol style="list-style-type: none">1. En exigir el cumplimiento de los días laborables2. En instar la consecución de los objetivos curriculares3. En comprobar los resultados de exámenes y rendimiento.

NIVEL SOCIOCULTURAL

Pregunta No. 18

¿Participa el Supervisor Educativo en acciones curriculares de la comunidad?

CATEGORIA
1. SI
2. NO

NIVEL SOCIOCULTURAL

Pregunta No. 19

¿En qué ha consistido la acción curricular del supervisor proyección comunitaria?

CATEGORIA
<ol style="list-style-type: none">1. Instar la participación de la comunidad educativa en elevar niveles de aprendizaje2. Informar lo que los directores y profesores deben hacer3. Instar la participación en condiciones tradicionales

NIVEL TEORICO

Pregunta No. 20

¿Qué habilidades y destrezas proponen el Supervisor Educativo en el diseño del currículum a nivel de escuela y aula?

CATEGORIA
<ol style="list-style-type: none">1. Señala las líneas generales del currículum2. Trabaja el diseño con Directores y profesores3. Solamente tramita e informa lo diseñado.

NIVEL TÉCNICO-PLANIFICADOR

Pregunta No. 21

¿Cuál es la responsabilidad del Supervisor en la Planificación del diseño?

CATEGORIA
<ol style="list-style-type: none">1. Orienta e impulsa el diagnostico2. Orientador el diseño, según resultados del diagnostico3. Expone lo que él cree que es importante y necesario

NIVEL TÉCNICO- EVALUADOR

Pregunta No. 22

¿Cuál es el papel del Director en la evaluación de los planes y programas curriculares desarrollados?

CATEGORIA
<ol style="list-style-type: none">1. Orienta la evaluación de impacto2. Orienta la retroalimentación de resultados3. Le preocupa la evaluación sumativa
RESULTADOS